

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІГІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ:  
ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ,  
СОЦІОЛОГІЯ**

***ЗБІРНИК***

***№ 1 (1) 2012***

**Чернігів 2012**

УДК 364-78:1:316  
ББК 65.272:60.5:87  
П78

Друкується за рішенням вченої ради Чернігівського державного технологічного університету (протокол № 9 від 26 листопада 2012 р.).

**Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія:** збірник / П78 Черніг. держ. технол. ун-т. – Чернігів: Черніг. держ. технол. ун-т, 2012. – № 1 (1). – 159 с.

У збірнику висвітлюються актуальні питання та нагальні проблеми соціальної роботи. Розглядаються сучасні і різноманітні інноваційні технології, методи, дослідницькі аспекти у таких галузях наук, як філософія, психологія, соціологія та педагогіка.

Видання розраховане на науковців, викладачів, аспірантів, студентів і всіх, хто опікується теоретичними та практичними проблемами соціальної роботи.

УДК 364-78:1:316  
ББК 65.272:60.5:87

**Головний редактор:**

Личкова В.А., доктор філософських наук, професор.

**Заступник головного редактора:**

Сила Т.І., кандидат психологічних наук.

**Члени редакційної колегії:**

Герасимова Е.М., доктор філософських наук, професор;

Говорун Т.В., доктор психологічних наук, професор;

Зайченко І.В., доктор педагогічних наук, професор;

Катаєв С.Л., доктор соціологічних наук, професор;

Максимова Н.Ю., доктор психологічних наук, професор;

Москаленко В.В., доктор філософських наук, професор;

Пірен М.І., доктор соціологічних наук, професор;

Скребець В.О., доктор психологічних наук, професор;

Торубара О.М., доктор педагогічних наук, професор;

Шмаргун В.М., доктор психологічних наук;

Шульга М.О., доктор соціологічних наук, професор;

Андрійчук Т.В., кандидат філософських наук, доцент;

Дем'яненко Ю.О., кандидат психологічних наук;

Ємець Н.А., кандидат філософських наук, доцент;

Кондович В.Ю., кандидат соціологічних наук, доцент;

Кривоконь Н.І., кандидат психологічних наук, доцент;

Мазур Т.В., кандидат психологічних наук, доцент;

Федоренко В.М., кандидат соціологічних наук, доцент.

Заснований у 2012 році. Свідоцтво  
про державну реєстрацію друкованого  
засобу масової інформації  
серія КВ № 18934-7724Р від 23.05.2012 р.

© Колектив авторів, 2012  
© Чернігівський державний  
технологічний університет, 2012

## ЗМІСТ

|                 |   |
|-----------------|---|
| Передмова ..... | 5 |
|-----------------|---|

## Розділ I. ФІЛОСОФІЯ

|                                                                                                                                                     |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Личковах В.А.</i> Універсализм як альтернатива відчуженню (із слов'янських традицій просвітництва і соціальної педагогіки).....                  | 7  |
| <i>Ємець Н.А.</i> Вихідні принципи українського бароко та їх вплив на формування українського соціуму .....                                         | 14 |
| <i>Каранда М.В.</i> Українська народна казка як засіб національного виховання молоді під час викладання філософсько-культурологічних дисциплін..... | 19 |
| <i>Захаріна М.І.</i> Щодо проблеми визначення особливостей морально-етичних якостей спеціалістів із соціальної роботи в Україні .....               | 24 |

## Розділ II. ПСИХОЛОГІЯ

|                                                                                                                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Шмаргун В.М.</i> Сенсомоторні механізми чуттєвого пізнання в структурі індивіда .....                                                                                    | 31 |
| <i>Акименко Ю.Ф.</i> Застосування тренінгових програм для батьків у роботі соціальних служб (на прикладі діяльності “Соціально-психологічного центру” у м. Славутічі) ..... | 38 |
| <i>Дем'яненко Ю.О.</i> Філософсько-психологічні аспекти розуміння досвіду особистості.....                                                                                  | 47 |
| <i>Кривоконь Н.І.</i> Категорія проблем особистості в контексті соціальної роботи .....                                                                                     | 52 |
| <i>Мазур Т.В.</i> Особливості ціннісно-сміслового наповнення суб'єктивного благополуччя особистості соціального працівника.....                                             | 65 |
| <i>Сила Т.І.</i> Проблема насильства в контексті екосистемного підходу .....                                                                                                | 72 |
| <i>Новик Л.М.</i> Здатність до реалізації потреб у саморозвитку як умова самовизначення особистості юнацького віку .....                                                    | 79 |
| <i>Літошенко Ю.В.</i> Психологічні аспекти самоідентифікації особистості.....                                                                                               | 83 |
| <i>Миронюк Є.В.</i> Соціальна ідентифікація як форма розвитку соціального інтелекту майбутніх соціальних працівників .....                                                  | 87 |
| <i>Козинець І.М.</i> Статеворольова соціалізація та гендерна ідентичність особистості.....                                                                                  | 91 |

## Розділ III. СОЦІОЛОГІЯ

|                                                                                                                                               |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Кондович В.Ю.</i> Соціально-психологічна самоідентифікація та самовизначення людини: сутність та методика.....                             | 97  |
| <i>Федоренко В.М.</i> Шляхи вдосконалення теорії і практики оцінювання керівників соціальної сфери у нових умовах економічної діяльності..... | 106 |
| <i>Євдокименко Р.І.</i> Соціально-економічний зміст категорії «справедливість» в умовах трансформацій сучасного суспільства .....             | 114 |
| <i>Орешета Ю.В.</i> Професійна самоідентифікація як одна з умов самовизначення особистості.....                                               | 122 |

**Розділ IV. ПЕДАГОГІКА**

|                                                                                                                                          |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Зайченко І.В.</b> До питання про формування педагогічної майстерності майбутнього соціального працівника.....                         | 129 |
| <b>Скорик Т.В.</b> Гуманізація вищої освіти як показник якісного рівня підготовки фахівців .....                                         | 135 |
| <b>Волковницька Т.М.</b> Волонтерська діяльність як метод підготовки фахівців соціальної сфери.....                                      | 143 |
| <b>Лещенко М.Є.</b> Всебічний розвиток особистості і самовизначення .....                                                                | 148 |
| <b>Рубрика “Книжкова полиця”</b> .....                                                                                                   | 152 |
| <b>Вимоги до оформлення та подачі рукописів статей до збірника “Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія”</b> ..... | 155 |

## ПЕРЕДМОВА

Необхідність гуманізації соціальних відносин сучасного суспільства зумовили зростання уваги до конкретної особистості та проблем її взаємодії зі світом, що наприкінці XX сторіччя стало важливою передумовою активного запровадження системи соціальної роботи та надання соціальних послуг у нашій державі. Одним із перших навчальних закладів України, що започаткували професійне навчання фахівців із соціальної роботи, був Чернігівський юридичний коледж, який згодом було реорганізовано у Чернігівський державний інститут права, соціальних технологій та праці. ВНЗ розпочав підготовку фахівців за спеціальністю «Соціальна робота» у 1997 році в числі перших в Україні. Наукова школа формувалася у співробітництві з передовими університетами Швеції, Великобританії, Німеччини та була збережена і примножена після приєднання Чернігівського державного інституту права, соціальних технологій та праці до Чернігівського державного технологічного університету.

З ініціативи Міністерства соціального захисту України і міжнародних фондів та проектів, завдяки тісній співпраці провідних фахівців міністерства, керівництва та викладачів закладу, фахівців у галузі соціальної роботи зі Швеції та Німеччини було розроблено освітньо-професійну програму (затверджену Міністерством освіти України 2 квітня 1997 року) та перший навчальний план підготовки соціальних працівників. Відтак, упродовж п'ятнадцяти останніх років викладачі та науковці навчального закладу накопичили чималий досвід розвитку соціальної роботи як професії, науки та комплексу навчальних дисциплін.

Теорія соціальної роботи, спираючись на фундаментальні філософські, психологічні, соціологічні, педагогічні, правові напрацювання, має очевидну тенденцію до саморозвитку. Це виявляється у формуванні нових груп понять, що вживаються переважно в цьому контексті наукового знання, визначенні власного «проблемного поля» теорії і методології соціальної роботи в Україні. Пошук теоретичного підґрунтя та наукових основ розвитку сучасної української соціальної роботи триває. Важливим, з огляду на це, є постійне вдосконалення змісту, форм та методів професійної підготовки майбутніх соціальних працівників відповідно до сучасних тенденцій.

Варто зазначити, що наразі соціальні служби в Україні (особливо ті, що належать до системи соціального захисту населення) працюють без належного, розробленого на науковій основі, методологічного забезпечення, а соціальні працівники не мають відповідної професійної підготовки. Це зумовлено тим, що за радянських часів традиційно установи соціального захисту займалися лише призначенням і розподілом державних допомог, пенсій, забезпеченням дотримання пільг та наданням певних соціальних послуг базового рівня, і там працювали, в основному, фахівці з юридичною або економічною освітою, або ж взагалі без спеціальної освіти. А наявність соціальних проблем у дітей та молоді з ідеологічних міркувань взагалі не визнавалась. Крім того, в умовах соціально-економічних та фінансових негараздів в Україні спостерігаються негативні прояви на рівні конкретної особистості, соціальних груп, інституцій та суспільства в цілому. Наслідком цього є значне збільшення клієнтів соціальних служб, а отже, виникає нагальна потреба у підвищенні ефективності діяльності організацій, що надають соціальні послуги.

Ми розглядаємо соціальну роботу як важливий суспільний інститут, покликаний реалізовувати такі важливі ідеї сталого розвитку суспільства, як забезпечення соціаль-

ної справедливості, підтримка соціального партнерства і соціальної відповідальності, пом'якшення соціальних наслідків бідності, розвиток інклюзивного суспільства.

Таким чином, постійне реформування соціальної сфери та завдання, що стоять сьогодні перед соціальними працівниками, вимагають постійного підвищення рівня їх професійної компетентності, а також пояснюють актуальність створення цілісної системи наукових знань щодо всебічного, організованого на ґрунтовних методологічних і організаційних принципах теоретико-праксеологічного забезпечення функціонування соціальних служб. Не менш важливою є і необхідність запровадження нових підходів і принципів у системі соціального захисту населення, їх модернізація з метою наближення соціального обслуговування до потреб отримувачів послуг, підвищення якості та посилення адресності під час надання соціальної допомоги.

Це наукове видання покликане створити умови для розвитку та вдосконалення сучасних теорій і методів соціальної роботи, творчого переосмислення, ретельного аналізу наукових доробок вітчизняних та зарубіжних науковців, а також для зміцнення методологічних різнопредметних основ соціальної роботи – філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних, культурологічних наук.

Запрошуємо науковців, науково-педагогічних працівників, практиків у сфері соціальної роботи, соціальної педагогіки та споріднених галузей до висвітлення результатів наукових пошуків, практичних та методичних розробок на сторінках нашого видання.

**Від редакційної колегії:**

**Н.І. Кривоконь,**

**канд. психол. наук, доцент,  
завідувач кафедри соціальної роботи;**

**Т.І. Сила,**

**канд. психол. наук, доцент,  
декан факультету соціальної роботи**

## Розділ І. ФІЛОСОФІЯ

УДК 141.132:37.013.42

**В.А. Личковах**, д-р філос. наук, професор

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

### УНІВЕРСАЛІЗМ ЯК АЛЬТЕРНАТИВА ВІДЧУЖЕННЮ (із слов'янських традицій просвітництва і соціальної педагогіки)

*Автор статті розглядає універсализм як сучасний просвітницький рух, який виявляється передусім у сфері екології та соціальної педагогіки, у вирішенні глобальних проблем природокористування і захисту духовності людини. Співвідносяться основні традиції обґрунтування універсализму в польському, українському та російському просвітництві, в етнонаціональних моделях слов'янської взаємності.*

**Ключові слова:** універсализм, відчуження, соціальна педагогіка, просвітництво, слов'янська взаємність.

*Автор статьи рассматривает универсализм как современное просветительское движение, выявляющееся прежде всего в сфере экологии и социальной педагогики, в решении глобальных проблем природопользования и защиты духовности человека. Соотносятся основные традиции обоснования универсализма в польском, украинском и российском просветительстве, в этнонациональных моделях славянской взаимности.*

**Ключевые слова:** универсализм, отчуждение, социальная педагогика, просветительство, славянская взаимность.

*The author of the article regards universalism as a modern enlightenment movement which manifests itself primarily in the field of ecology and social pedagogics, in solving the problems of utilization of nature and protecting individual spirituality. He reveals the main traditions of substantiating the universalism in Polish, Russian and Ukrainian Enlightenment, in ethno-national models of Slavic unity.*

**Key words:** universalism, alienation, social pedagogics, enlightenment, Slavic unity.

Універсализм – це сучасний інтелектуальний і просвітницький рух, пов'язаний із вирішенням глобальних екологічних, ринково-економічних, етнокультурних та педагогічних проблем людства, що виник напередодні ХХІ сторіччя. Гасло цього руху – "До солідарності всіх людей!", створення "третього Заповіту для третього тисячоліття". Найвища ідея універсализму – планетарна інтеграція народів і національних культур для переборення війн і суспільних бідувань, міждержавних та міжетнічних конфліктів, соціального і духовного подолання відчуження, або так званої алієнації людини. Світогляд і філософія універсализму спираються на багатовікові традиції економічної співпраці, політичного порозуміння, національної злагоди, діалогу культур.

Універсализм не є тототжним космополітизму і має свої специфікації в етнонаціональних і релігійних моделях способу життя, моралі, мистецтва, освіти, виявляючись у транскультурних комунікаціях. Притаманно це перш за все тим регіонам та етносам (суперетносам), котрі знаходяться на "стику", "пограниччі", "помежев'ї" культур (зокрема, слов'янських). Саме на "кордонах" національних культур і відбувається, за М. Бахтіним, їхня "зустріч" і "діалог", виникає інтенція планетарної інтеграції народів, "Заходу" і "Сходу", "Півночі" й "Півдня". Саме у культурному "полілозі" нації досягають розуміння власної ідентичності, знаходячи в поліфонії культурного космосу своє неповторне й унікальне місце (унікальне виявляється через універсальне!). Становлення і розвиток суперетносів, багатонаціональних спільнот, сучасна євроінтеграція доводять цивілізаційну закономірність та перспективність інтеграційних процесів у світовому контексті універсализму як руху народів назустріч один одному, як їхня планетарна «ноосферна» конвергенція. Адже антитеза універсализмові – національне і культурне відчуження, чи то етнічний партикуля-

ризм, або духовна автаркія нації, її самообмеженість, нарцисизм, провінційність, духовна «самотність» у цивілізаційній «робінзонаді».

У практичному вимірі універсализм виявляє себе сьогодні передусім у галузі екологічної діяльності та соціальної педагогіки, у вирішенні проблем природокористування і захисту духовності людини, тобто проблем людського буття в його природних та етнокультурних вимірах. Саме універсалистичні ідеї протистоять світовій екологічній та антропологічній кризі. Порушення балансу суспільства і природи, руйнування "екології людини", забруднення довкілля, Чорнобильська катастрофа, аварія АЕС в Японії – все це сприймається як загальнолюдське лихо, потребує спільних зусиль. Тому на методологічних засадах універсализму формується глобальна екологія та соціальна педагогіка, які повинні осмислити планетарні екологічні та людинотворчі процеси, віднайти програму їхньої оптимізації. Це є можливим на ґрунті співпраці вчених різних спеціальностей, їхньої кооперації в парадигмі синтезу наук (про що йшлося на I Всесвітньому конгресі універсализму у Варшаві) [1]. З універсалистичних ідей складаються методологічні засади сучасної педагогіки, її трансформації в контексті інтеграційних процесів як у науковому світогляді, так і культурній свідомості народів.

Зокрема, дуже важливою з розгляду універсализму як метафілософії сучасної освіти уявляється інтеграція гуманістики та екології, відшукування природного в людині та людського у природі. Невипадково майбутня цивілізація людства мислиться як «екогуманістична» (Г. Сколімовський). Отже, виникає нагальна потреба у цілісній, універсалистичній концепції "світу людини", і не на щаблі "часткового" індивіда, а на рівні людства в цілому, в його історичних та сучасних етнокультурних модифікаціях. Людство шукає оптимальні форми конвергенції та інтеграції соціокультурного буття, спираючись на сучасні досягнення «наук про природу» і «наук про дух», новітніх технологій (напр., нанотехнології), освіти і культури [2].

З розгляду філософії універсализму мова йде передусім про культурно-історичне становлення так званої "планетарної", "ноосферної" свідомості. Народжується вона на сучасному зламі століть і тисячоліть завдяки технотронній революції і поступовому подоланню соціальних і національних конфронтацій. У підвалинах культурно-цивілізаційних інтегративних процесів лежить космізація багатьох екологічних і соціально-економічних проблем, а також глобалізація сучасних систем інформації та комунікацій, освіти і виховання (мережа Інтернет, Болонський процес, Ротаріанські клуби тощо). Саме тому можна говорити про появу єдиних, міжнаціональних форм трансляції й сприйняття вселюдського досвіду, що збагачуються науково-технічними, культурно-освітніми та художніми досягненнями постіндустріального, технотронного, інформаційного суспільства.

Проте і досі існують соціологічні й антропологічні проблеми, пов'язані з недоліками "традиційного", індустріального суспільства. Одна з них – проблема всезагального відчуження, що має не лише потужні економіко-соціальні підстави, але й багатовимірні духовні, художньо-естетичні, педагогічні аспекти, які набувають актуальності у філософії освіти та соціальній педагогіці всіх колишніх (пост)соціалістичних країн, у тому числі Польщі та України [3].

Зокрема, можливість відчуження при соціалізмі була постульована у польській філософії, соціології, естетиці ще на початку 60-х років XX ст. Не без впливу західних мислителів (приміром, представників фрейдомарксизму), феномен відчуження тлумачився гранично широко – як глобальна дегуманізуюча сила, що збільшується



за мірою розвитку сучасної техногенної цивілізації. Поява чуждості, ворожості, розірваності в міжлюдських стосунках пояснювалась в основному техніко-економічними, соціально-політичними, психологічними чинниками. До відкритих К. Марксом класичних типів відчуження при капіталізмі додавались нові різновиди, характерні для будь-яких сучасних формацій (урбаністичне, маскультурне, соматичне). Марксова теорія відчуження екстраполювалась на індустріальне й технотронне суспільство, трансформуючись у постмарксистські концепції, особливо в часи польської «Солідарності».

Спробу типологізації феноменів алієнації (відчуження) одним із перших у Польщі зробив Стефан Моравські. Відомий польський філософ і естетик розрізняє, поперше, ті види відчуження, котрі об'єктивно притаманні динамічному типові цивілізації XX століття: науково-технічне, технологічне, політико-ідеологічне (приміром, культ особи). По-друге, виокремлюються суб'єктивні аспекти алієнації, пов'язані з технічним раціоналізмом "людини виробляючої", суперечністю між її глибинним підсвідомим і "понад-Я". По-третє, у сфері культури і мистецтва алієнаційні процеси приводять до відриву творця від соціуму (митець як аутсайдер суспільства), до трагічного переживання соціального часу (приклад творчості М. Пруста).

Виходячи з тези К. Маркса про ворожість "дикого капіталізму" мистецтву, інший польський філософ Станіслав Пазура розглядає процеси відчуження у сфері "масової" художньої культури. Дія відчуження, на його думку, поширюється як на митця і його витвір, так і на сприймача. У кінцевому рахунку відбувається комерціалізація мистецтва, втрата безпосереднього зв'язку між творцем та споживачем, ізоляція митця від суспільства та його духовних потреб. Ці процеси супроводжуються ідеологічним відчуженням та атомізацією соціальних відносин, що згубно впливає на мистецтво, освіту, соціальну педагогіку, естетичне виховання.

Типові випадки "естетичної алієнації" описує також Єжи Охоцькі, котрий розрізняє такі модуси відчуження у сфері художньої культури:

1. Недієвість естетичних потреб, що доводить їх до мінімалізації та дегенерації.
2. Підпорядкування творчої діяльності іншим, чужим їй нехудожнім потребам (комерціалізація мистецтва, яка посилюється у масовій культурі як у традиційному, так і в сучасному суспільстві).
3. Залежність форми і змісту художнього твору від руху попиту та споживання, тобто кон'юнктурність мистецтва, перетворення його у своєрідний товар на політичному та ідеологічному ринку.
4. Стихійність художнього розвитку, що є характерною, навпаки, для деідеологізації мистецтва, його відриву від пануючого світогляду й естетичних і просвітницьких теорій.

5. Відбиття у художньому творі феномена відчуження в його прихованій або наявній формі.

У той же час багато польських філософів і естетиків вбачають можливості спротиву мистецтва соціальній та естетичній алієнації (те, що С. Моравські називає контралієнацією). Протистояння художньої культури процесам відчуження соціуму та особи виявляється в сутності та соціально-естетичних функціях мистецтва. Контралієнація ґрунтується на міметичному та експресивному характері мистецтва, на його гуманістичних цінностях. Саме високий гуманізм етнонаціональних художніх шедеврів, пріоритет загальнолюдських начал у художній культурі минулого і су-

часного роблять мистецтво потенційною галуззю подолання відчуження. Вихід у "соціальну естетику" та соціальну педагогіку Аліція Кучинська називає однією з найважливіших функцій художньої культури, духовної діяльності загалом.

Завдання сучасної філософії освіти, естетики та педагогіки, яких би орієнтацій вони не дотримувались, – визначення реальних можливостей мистецтва в емансипації чуттів суспільної людини, знаходження місця і ролі художньої культури у процесах гуманізації, що веде до "відкритого" суспільства. Разом з мистецтвом додається чуттєва алієнація, розкриваються соціальні та антропологічні горизонти *homo aestheticus* як *homo universalis*.

Сучасна ситуація "пост" (постсуспільство, посткультура, постлюдина) також потребує свого осмислення в адекватних концепціях та категоріях. І не випадково у постіндустріальному, технотронному світі з'являються науково-дослідницькі й культурно-просвітницькі організації типу "Римського клубу" та Міжнародного наукового товариства універсалізму. На засадах інтегрального інтелекту виробляються колективні ідеї та загальнозначущі моделі технологічного й соціокультурного поступу людства, апробуються можливі контакти та кооперативні форми планетарного міжнародного співробітництва, транскультурних комунікацій.

Універсалізм виявляється у пошуку загальнолюдського, гуманістичного змісту багатьох традиційних і сучасних філософських, соціологічних, культурологічних і педагогічних понять. Адже вони виконують роль категоріальних інтеграторів, у яких узагальнюється досвід розвитку світової цивілізації, науки, техніки, моралі, освіти, мистецтва, в яких є і етнонаціональні виміри. Крім конкретно-історичного, соціально мінливого змісту світоглядних понять, їм притаманний і певний трансісторичний, метафілософський, універсалістичний гуманітарний контекст.

Саме такий універсалістичний зміст належить категорії "людське світовідношення", концепція якого завжди лежить у підвалинах будь-якого філософування, просвітництва, соціальної педагогіки, маючи тому не тільки метафілософський, а й метапедагогічний характер. У світовій філософії освіти проблема світовідношення, якщо не термінологічно, то концептуально є пов'язаною зі світоглядною, аксіологічною, екзистенціальною проблематикою. Від основної світоглядної опозиції "людина - світ" до ідеї "присутності" або "відчуження" людини у світі, духовної ситуації алієнації або контрالیєнації сягають її дослідницькі обрії. Проте залежно від епохи або специфіки філософського напряму проблема світовідношення трансформувалася у різні методології й дістала різноманітних термінологічних виразів. Досить згадати про протилежність західноєвропейського раціоналізму та східного сенсуалізму, в котрих світовідношення (свідомість) розглядалося, відповідно, як атрибут "розуму" й атрибут "душі". Полярність Заходу та Сходу в розумінні світовідношення тут виявилася в різниці "ментального" і "душевного", "свідомості" і "психіки", у відповідному утвердженні їх життєвого пріоритету в соціальній педагогіці різних народів.

Зацікавленість у дослідженні людського світовідношення є глибинно притаманною загальнослов'янській ментальності. Універсалістична ідея спільного, "соборного" світу людини завжди була характерною, зокрема, для світоглядних традицій української філософської думки, що здавна мала як "софійну", так і "кордоцентричну" душу [4]. Від "Слова про Ігорів похід" до пантеїзму Г. Сковороди і "філософії серця" П. Юркевича, від універсалізму Л. Барановича до космізму В. Вернадського, від історіософії Д. Чижевського до софіології С. Кримського бачення світу в цілому,

образи цілісного світовідношення складали неодмінний контекст філософування, заповітної сповідальності автора. Активно опрацьовується концепція "людина і світ" у сучасній польській педагогіці, філософії, психології, естетиці (І. Войнар, М. Голашевська, А. Кучинська, А. Пултавські, Т. Томашевські та ін.).

Спільнослов'янське світосприйняття з його розлогими переживаннями просторових перспектив завжди центрувалося людиною як серединною точкою буття, від котрої походили численні антропоморфні образи. В історичному житті слов'ян виникала єдина етнокультурна цілісність духовно-чуттєвих відношень, в яких людина була не лише мірою простору, але і його деміургом. У спільному слов'янському міфологічному та християнському світовідношенні людина переносила свою духовність на світ і з активністю переживала створені нею у світі "два гради" – "горній" та "дольний". Ці міфопоетичні та релігійні уявлення розповсюджувалися по всьому тілу слов'янського суперетносу, як і в загальнолюдській цивілізації та культурі. Космологічні, універсалістичні ідеї набували глобального характеру.

Взагалі космізм світовідношення, метафілософія і метапедагогіка універсалізму тією чи тією мірою є притаманними будь-якому етносу. І не стільки тому, хто підкорює земні простори, скільки тому, хто підноситься у своїй міфології, релігії, фольклорі, мистецтві, освіті до "горнього" світу істини, добра, краси, святості [5]. Такі традиції походять від того особливого, духовно-універсального ставлення до світу, котре шанується слов'янськими народами як "істинна релігія" світовідчування і світодіяння. Сьогодні це називається екологічною культурою, "екогуманізмом", в якому світоглядний універсалізм стає справжньою "контраліснацією", подоланням відчуження людини від природи, а надто людини від людини, нації від нації, однієї етнокультури від іншої.

Тому для сучасної філософії освіти та соціальної педагогіки є вкрай необхідним звертання до національних традицій просвітництва, до переломлення загальнолюдських гуманітарних ідей в етнокультурних традиціях. Так, глобальний рух універсалізму дістає свої буттєві та світоглядні підвалини в історії етнонаціональних культур, транскультурних комунікацій на рівні суперетносів. Спільні інтелектуальні, логічні, категоріальні структури наповнюються тут конкретним регіональним та трансісторичним змістом, входять у транскордонні контексти діалогу культур, як наприклад, у слов'янському світі.

Просвітницька ідея слов'янської взаємності (від Кирило-Мефодіївського товариства в Києві до I Всеслов'янського конгресу 1848 р. у Празі) має численні витoki і прояви в українському, російському, польському, чеському тощо родовому бутті й соціальній свідомості. Ще М. Бердяєв зазначав, що "всеслов'янська самосвідомість" містить у собі кілька культурно-історичних та релігійних типів і за обсягом вона є ширшою, аніж будь-яке етноцентричне слов'янофільство (в тому числі і т. зв. "месіанізм"). Діалог слов'янських етнокультур спирається на ідеї «універсалізму» як єдності розмаїтого, як метафілософії та світогляду інтеграції планетарного людства.

Зазначимо основні традиції соціологічного та культурологічного обґрунтування універсалізму в польському, російському та українському просвітництві, в етнонаціональних моделях слов'янської єдності, що мають архетиповий характер для сучасної філософії освіти та діалогу культур.

1. Концепція універсальності польського духу, плюралізму й діалогу в польській історії, що висунув професор Варшавського університету Януш Кучинський [1]. Його узагальнювальна інтерпретація універсалізму як метафілософії сучасного гумані-

зму, нового способу мислення, такої парадигми освіти і культури, яка постійно розширюється через досвід життя, науки і мистецтва. Дослідження ідей універсалізму через польські традиції просвітництва у працях А. Валіцького (напр., про А. Міцкевича, Ю. Словацького, А. Гуровського – визнаного представника польського слов'янофільства). Розроблення "польської ідеї" в контрліберальних хронотопах людського життя професором Люблінського університету З. Цацковським.

2. Загальнослов'янська транскультурна ідея як вияв російського духовного універсалізму, "руської вселюдності". Ґрунтується на засадах православного розуміння "общинності", "соборності", "хорового начала" російської душі, на християнсько-універсалистському архетипі "вселюдини" (Ф. Достоевський). У слов'янських культурах дістала філософське обґрунтування через традиції "філософії всеєдності" В. Соловйова, історіософії М. Бердяєва і Д. Чижевського, вчення про сенс історії представника Львівсько-Варшавської школи К. Твардовського.

3. Деякі соціологічні та культурологічні ідеї православної та католицької церков у світлі християнського екуменічного руху, що зближують слов'янські народи з різними конфесійними уподобаннями. Специфічна роль уніатської, греко-католицької конфесії в західних регіонах України та Білорусі, а також у східних регіонах Польщі. Об'єднавчі заклики Папи Римського Іоанна Павла II та Всесвітньої Православної Церкви до "діалогу" між різними релігіями та християнськими конфесіями, що визнані Вселенською Патріархією.

4. Вчення філософського космізму в Росії та в Україні, що акцентує спільне космічне походження та призначення людства, його «ноосферне» майбуття. Концепція універсальної природи людини (мікрокосму) та її зв'язку з космічним цілим (макрокосмом) просякає східнослов'янський світоглядний універсалізм від М. Ломоносова і Г. Сковороди до К. Цюлковського і В. Вернадського. Особливо важливі в цій традиції українська "філософія серця" П. Юркевича і теорія "спільної справи" М. Федорова. У педагогічній думці останнього філософський космізм виявляється, зокрема, як "принцип палуби", який перетворює всю планету Земля в навчальну палубу глобального космічного корабля, з якого йде дослідження й споглядання Космосу, що складає основний зміст освіти й виховання в умовах космічного "крейсерування" людства. Нині на базі Міжнародної академії духовних наук йде становлення нового наукового напрямку – «ноології» як вчення про Дух, Світовий Розум [2].

5. Реріхівський рух "мир завдяки культурі". Просвітницька ідея універсалізму обґрунтовується єдністю культурних джерел і соціальних надзавдань людства, спільністю "культурної душі" всіх народів. Майбутня культура ноосферного людства виводиться з інтеграції західної технологічної цивілізації, східної життєвої мудрості, православної релігійної моральності (символічне "знамено світу" М. Реріха). Ноологія тут пов'язується з теософією.

6. Концепція "євразійства", що була поширеною серед російської еміграції 20-30-х років і знову відроджується нині, зокрема в геополітичній та геокультурній стратегії «Євро-Росії». Крім широкого "континентального проекту", включає в себе розуміння сенсу історії та культурної долі слов'янських етносів (Росія, Україна, Польща) як посередників між Заходом та Сходом, Європою та Азією. Намагається витлумачити таємницю слов'ян їхньою синтетичною "євразійською душею", що є передпосилкою універсалистичної місії слов'янства. Проте сьогодні з'являються тенденції перетворення цієї концепції в політичну, соціологічну та культурологічну утопію [6].

7. Вчення про етногенез та суперетноси, про пасіонарне піднесення націй Льва Гумільова. Його спроба обґрунтувати інтегративні функції "пасіонарних" націй в історії людства (зокрема слов'янського суперетносу). Відзначається близькість цього вчення до етнонаціонального "месіанізму", але в умовах кризи цивілізації та апокаліптичних передчуттів футуристичні сподівання на «пасіонарність» слов'янських народів та етнокультур можуть виявитись не зайвими і не марними.

8. Окремі положення українського та російського слов'янофілства, що підносяться над національно обмеженим горизонтом автаркії, етнічного партикуляризму. Становлення ідей слов'янського універсалізму в Товаристві об'єднаних слов'ян, у Кирило-Мефодіївському товаристві (Т. Шевченко, П. Куліш, М. Костомаров, М. Гулак, В. Білозерський), у творах філософів та письменників еміграції, у світогляді всесвітньої російської та української діаспори (О. Бердник). Універсалізуюча функція польської еміграції, Міжнародного слов'янського комітету, зокрема у процесах євроінтеграції [7].

9. Ідеї універсалізму в публіцистиці одеського "друга української справи" Володимира Жаботинського. Низка його статей була присвячена проблемі взаємозв'язку національної ідентифікації України з її входженням у світове ціле. В. Жаботинський утверджував "право й можливість бути і залишатися самим собою і голосно називатися своїм національним ім'ям: лише за цієї умови здійсненне справжнє братерство між ним та людьми іншої крові" [8].

10. Просвітницькі традиції польського універсалізму (Я. Кохановські) в сучасних польських філософсько-соціологічних та культурологічних дослідженнях:

- духовних засад національної ідентичності (М. Крупець);
- суспільно-політичних ідей в історії Польщі (Ч. Бартнік) [9];
- проблеми поступу у філософії (А. Захаріаш), специфіки "критичного" філософського мислення (С. Симолюк) [10];
- метафілософії універсалізму як підґрунтя філософії освіти та соціальної педагогіки стосовно сучасної молоді (Я. Кучинські, А. Клоковська, Я. Рейковські) [11] тощо;
- історії філософії слов'янських народів (С. Єдинак, Г. Сколімовський, Б. Кригер, Е. Старчинська-Костюшко та ін.) [12].

Звичайно, всі ці просвітницькі традиції слов'янського універсалізму і діалогу культур не є рівнозначними і мають різну історико-культурну та релігійну глибину. Проте в них є прагнення до духовної взаємності слов'янських народів, до досягнення універсальних цінностей християнської культури як основного змісту європейського вектора становлення ноосфери. Ідеї слов'янської духовної інтеграції немов моделюють вселюдський універсалізм, а слов'янські традиції діалогу культур можуть слугувати буттєвими підвалинами складання космосу етнонаціональних культур. Адже універсалізм, всупереч вульгарним уявленням, – це не космополітизм, і він приводить не до культурного відчуження націй, а навпаки, до їхньої самоідентифікації в контексті планетарної цілісності, де Людство мислить себе Людиною, і де кожна національна культура складає неповторний компонент вселюдської ноосфери, на ґрунті чого відбувається полілог етнокультур.

Слов'янський світ має глибинні культуротворчі сили гідно увійти до планетарної цивілізації, внести до неї свій самобутній духовний внесок. Значною мірою це стосується України, де ідеї свободи, братства, вселюдського універсалізму, спротиву соціальному і національному відчуженню завжди мали великий вплив у культурі, мистецтві, просвітництві, школі (від К. Ушинського і С. Русової до В. Сухомлинсь-

кого і сучасної української філософії освіти). Сьогодні соціологічні та культурологічні ідеї універсализму як національної і культурної "контр-алієнації" можуть бути провідними в гуманітарній та фаховій підготовці митців, культурників, освітян.

### Список використаних джерел

1. Kuczynski Janusz. What Is Universalism? // Dialogue and Humanism. – W., 1992. – № 3-4; Личковах В. Новий камінь Сізіфа? (роздуми про I Всесвітній конгрес універсализму) / В. Личковах // Філософська та соціологічна думка. – 1994. – № 3-4. – С. 225-229.
2. Личковах В. А. Манифест Международной академии духовных наук / В. А. Личковах // Теоретические и методические основы профессионально-педагогической подготовки студентов. – Симферополь, 2006. – С. 264-266.
3. Феномен отчуждения в различных культурных парадигмах: сборник. – Симферополь, 1993.
4. Личковах В. А. Софіологія Сергія Кримського на тлі української філософії етнокультури / В. А. Личковах // Вісник ЧНПУ. – Вип. 95: Треті Всеукраїнські Кулішеві читання «Феноменологія софійності в українській культурі. Запити філософських смислів у мові, мистецтві, літературі». Серія «Філософські науки». – Чернівці, 2011. – С. 3-6.
5. Яблонский Э. Г. Космос и Дух, или Два подхода к идеальному в философии русского космизма / Э. Г. Яблонский // Перспективы метафизики. – СПб., 1997.
6. Гуляев П. Смысл Белого Возрождения / Павел Гуляев // Атеней: Русский международный журнал. – № 8. – М., 2007. – С. 2-5.
7. Личковах В. Слов'янський Sacrum – скарбниця Європи / Володимир Личковах. – К., 2010.
8. Жаботинський В. Українська душа здатна до найвищих злетів самобутньої культурної творчості / Володимир (Зеєв) Жаботинський // Україна: Ілюстрований тижневий часопис. – 1993. – № 8. – С. 9.
9. Sens polskiej historii / praca zbiorowa. – W., 1990.
10. Filozofia: uniwersalność i różnorodność. – W., 1990.
11. Pokolenie przelomu: T. 1-2. – W., 1991.
12. Navigare necesse est: Księga jubileuszowa dla Profesora Wojciecha Slomskiego z okazji 40. urodzin. – W., 2009.

УДК 7.034.7(477)

Н.А. Ємець, канд. філос. наук, доцент

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернівці, Україна

### ВИХІДНІ ПРИНЦИПИ УКРАЇНСЬКОГО БАРОКО ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОГО СОЦІУМУ

*Розглядається вплив основоположних принципів української ментальності на процес становлення українського (козацького) бароко та його вияв у формуванні українського соціального середовища.*

**Ключові слова:** колізійність буття українського народу, антеїзм, індивідуалізм, поліфонізм, екзистенційний кордоцентризм.

*Рассматривается влияние основополагающих принципов украинской ментальности на процесс становления украинского (казацкого) барокко и его проявление в формировании украинской социальной среды.*

**Ключевые слова:** коллизийность бытия украинского народа, антеизм, индивидуализм, полифонизм, экзистенциальный кордоцентризм.

*The influence of the fundament principles of the Ukraine mentality on the process of the Ukrainian (Cossacks) baroque establishing and its manifestation in forming the Ukrainian social environment is studied in the article.*

**Key words:** collision of Ukrainian people being, anteism, individualism, polifonism, existential cordocentrism.

XVII-XVIII століття є надзвичайно суперечливим і неоднозначним періодом в історії українського народу. Друга половина XVII ст. ознаменувалась початком Руїни, на зміну якій прийшов період Гетьманщини, що тривав до кінця XVIII ст. Історики вважають, що для цієї доби характерна так звана "смугаста політика": періоди

наступу на автономію змінюються періодами послаблення тиску на соціально-економічні права українців. Саме в цей період починає формуватися українська нація, утверджується її духовна самобутність. Своєрідне стилістичне забарвлення культури України цієї доби зумовлювалось впливом духовно живої, на той час, традиції вітчизняної культури, що ґрунтувалась на світоглядно-ментальних особливостях українців та здобутках княжої доби, у гармонійному поєднанні з ідеями провідних європейських течій – гуманізму, Реформації та раннього Просвітництва. Такий синтез трансформувався в українське (козацьке) бароко, яке стало яскравим відображенням “колізійності буття” українського народу.

**Актуальність** нашого дослідження полягає в необхідності дослідити вплив світоглядних витоків на формування української культурної традиції, що, у свою чергу, знайшло відображення у становленні української нації. Філософія є світоглядним відображенням культурної ідентичності народу, тому **метою** нашої роботи є аналіз філософсько-світоглядних засад становлення української естетичної думки доби бароко.

Більшість дослідників української філософської традиції і в діаспорі (Д. Чижевський, І. Мірчук, О. Кульчицький), і в Україні (В.С. Горський, В.Г. Табачковський, І.В. Бичко) сходяться на думці, що “українська душа” формувалася протягом багатьох століть існування на українському терені автохтонної, ще з прадавньої трипільської доби, землеробської культури, котра породжувала в етнічній свідомості пращурів українського люду архетип ласкавої, лагідної неньки-землі, її поетичне бачення, що ініціювало обрядовість народного життя. Таке емоційно-шанобливе ставлення до землі, рідної природи в цілому знайшло свій практичний вияв у надзвичайній працездатності й працелюбності українського народу. На світоглядно-ментальному рівні це виявилось у так званому антеїзмі.

Праця на родючих землях українського лісостепу та степу сприяла формуванню малих соціальних груп, перешкоджаючи, водночас, утворенню характерних для мешканців північних і північно-східних земель великих патріархальних родин, в яких особистість неминуче розчинялася в комунітарному, общинному, “хворому”, за визначенням Д. Лихачова, началі. Звідси властивий українському національному характерові індивідуалізм, поєднаний з ідеєю рівності, повагою до окремішнього індивіда та його свободи, гостре неприйняття деспотизму, абсолютної монархічної влади. На світоглядно-ментальному рівні ця риса знаходить вияв у домінуванні екзистенціальних мотивів в українській філософській думці, поліфонічному її характері, діалогічному стилі філософування.

Заслуговує також на увагу, що тривале проживання на межі ворожого кочового степу виробило в українців специфічне “екзистенціально-межове” світовідчуття – гостре емоційне переживання сьогоденності життя, життєлюбність, поетичне, лірично-пісенне сприйняття природного та соціального оточення, пріоритет “серця” над “головою”. Тому світоглядні орієнтації української ментальності є не просто екзистенціальними, а екзистенціально-кордоцентричними.

Саме ці світоглядні орієнтації надзвичайно близькі по духу західноєвропейському бароко. Слово “бароко”, яким називали все, що було позбавлене ренесансної чіткості, простоти й гармонійності, в італійській мові означає “хімерне, примхливе”. Тому поняття “бароко” чи не найкраще дозволяє пояснити те суперечливе сполучення ідей, що в різні часи розроблялись європейською філософською думкою і з якими ми знайомимось в духовній культурі України XVII-XVIII ст.

Мистецтво бароко завжди мало неоднозначне оцінювання дослідників різних часів. Об'єктивне оцінювання досягнень культури бароко чи не вперше дав німецький мистецтвознавець Генріх Вельфлін у книзі “Ренесанс і Бароко” (1888). Порівнюючи естетику Ренесансу і бароко, він дійшов висновку, який став основою всіх подальших досліджень мистецтва XVII ст. Дослідники відзначають, що Г. Вельфлін звернув увагу, що в цей період формується краса цілком ясної, сприйнятної форми, й поряд з нею краса, що ґрунтується якраз на неповному сприйнятті, на таємничості, яка ніколи цілком не розкриває свого обличчя, на загадковості, яка щомиті набуває іншого вигляду. Суть конфлікту між бароко та іншими, позначеними рисами прямолінійного раціоналізму, епохами слід шукати, на думку Г. Вельфліна, в його пристрасті до “форм, що містили в собі певний елемент неосязності”, в його прагненні до “ясності неясного”. Воно відкривало “нову галузь” у висотах непримиренного і безмежного [6, с. 7].

На нашу думку, вихідним пунктом формування культури бароко є колізійність і суперечливість самоусвідомлення людини XVII – початку XVIII ст. Цілком прийнятне для людини XVII ст. почуття “ясності неясного”, тобто реальної присутності в житті чогось незбагненого для розуму, непрозоро-темного і незвичайного, має відношення до загадкових глибин людської психіки, інтуїції та інших засобів пізнання, які не підкоряються засобам дискретного аналізу і формальної логіки.

Людина часів бароко все ще вірила (або принаймні хотіла вірити) в можливість подолання суперечностей, закладених в її гріховній природі. Для цього, гадає вона, треба якось змінити саму цю природу – шляхом другого, духовного народження, аналогічного таїнству християнського хрещення. І тут культурологічна думка бароко робить малозрозумілий для сучасної людини поворот, переносячи містичну концепцію спасіння шляхом божої благодаті в галузь конкретних етичних уявлень. Зовні це виглядає досить переконливо: в людини мусять бути батьки не лише фізичні, а й духовні. І якщо від перших вона отримує фізичне здоров'я, то від других – здоровий дух. Як пише Мелетій Смотрицький, його друг Леонтій Карпович щиро шанував своїх “тілесних” батьків, але духовні вчителі викликали в нього значно сильніші почуття – він їх обожнював:

...готов бив би в огонь і яму  
На киненне родичов, котрих учтиво  
Сам погребши, жив по них чисто, святоблively.  
То тілесних. Духовних як цаловав сліди,  
Неситим бив їх наук, їх цнот, їх бесіди,  
Слова, шкрипта, образи, живот їх перед очі,  
В мислі, в душу і в серце клав водні і вночі [9, с. 218].

Схильність до вагань між життєлюбством і аскетизмом є однією з визначальних рис духовного життя часів бароко. Моральний світ доби потрясали бурі. Хитало всіх: і праведних, і грішних. Навіть такий апологет монастирського життя, як Іван Вишенський, відзначає, що шанованих ним ченців можна було зустріти в той час за пиятикою в корчмі. Всі бачать, як хтось із них пиячить там “день чи два”, але ніхто не відає, з пафосом продовжує він, як біжить така людина “в келію на покуту й плач, і за лихі два дні кладе сорок днів добрих, постить, голодує і страждає, за гріховну провину покутою платить і мстить собі” [1, с. 55].

І, якщо ми вже заговорили про І. Вишенського, варто згадати про нього як викривача всього бездуховного в тогочасному українському суспільстві. На перший погляд, його писання ніби підтверджують погану репутацію людини часів бароко. Він називає



сучасного йому галичанина “дитиною руською, яка гойдається в колисці розкошів”, і яка, “вік свій дочасний возлюбивши”, прирекла себе “на погибель через свою похоть”. Здавалося б, перед нами цілком авторитетне свідчення “хтивості бароко”, на якому так уперто наполягають його критики. Проте звинувачення І. Вишенського навряд чи нам згодяться, бо вони продиктовані не здоровим глуздом, а відразою ченця-аскета до всього “земного”. Інші сучасники, зокрема Себастьян Кленович у поемі “Роксоланія”, відзначають потаємну схильність українців на початку розквіту бароко до розкішного й особливо гріховного життя [8, с. 124].

“Грішного” й “земного” в житті українця XVII століття було не так вже й багато. В Україні не було тоді ані ідеологічних, ані економічних передумов для розвитку лібертенства (свобода вибору), прихильники якого не визнавали ніяких моральних обмежень і прагнули лише до особистої свободи і безмежних земних насолод. Відгуки життя, позбавленого щоденної шарпанини, сумнівів і роздумів, знаходимо лише в поезії братів Зиморовичів, які належали до еліти львівського, досить строкатого і, по суті, космополітичного бюргерства. Їхні герої живуть у вигаданому світі любовних пригод, солодких зітхань і ніжних пісень. Це маленький острівець пасторалі серед моря бід суворой доби. Щодо розваг і дозвілля українське життя було тоді досить невибагливим. Спокус було не так уже й багато. “Вони, – писав про українців Г. Боплан, – задовольняються малим, було б лише, що пити та їсти”. Коли К. Сакович розповідає про життя Сагайдачного, окрім примітивних азартних ігор, він не може пригадати у тогочасному побуті нічого такого, що справді могло б спокусити майбутнього гетьмана. Проте й вони не хвилювали козака-пуританина: “Маєтністю добре своєю шафував, не на костки і карти і збитки обертав, але, яко єсть слишав, на речі добрі”, – тобто жертвував на церкви, школи, братства і науки [8, с. 322].

Оригінальне звернення до читача знаходимо у Лазаря Барановича. Він розпалює гурманські пристрасті читача лише для того, щоб довести до його свідомості, що “небесні радощі” вищі за будь-які земні втіхи. Справжні гурмани, твердить він, мають набратися терпіння на землі, так би мовити, нагуляти апетит, аби на небі вже сповна віддатися всім його божественним насолодам. У цьому парадоксальному контексті аскетизм виступає як своєрідне духовне гурманство, а піст – як підготовка до небесного бенкету:

Хай, ждучи оту нагоду,  
Всі святі їдять хліб-воду,  
Буде в світі голодніше,  
В небі їстиме ситніше.  
Тож постіться й ви з такими,  
Смачно поїсте з святими [9, с. 306].

Сучасній людині важко зрозуміти цей дивний поворот думки у вірші Л. Барановича від досить доброзичливого ставлення до земних втіх до проповіді суворого аскетизму. Він здається необґрунтованим. Насправді ж тут є своя логіка. Аби зрозуміти поета, маємо перейнятися поширеною в той час (і успадкованою, до речі, від Ренесансу!) думкою про певну тотожність, або точніше, подібність земних та небесних насолод.

Проте саме проголошення духовності єдинонадійною основою життя людини не могло “відмінити” її душевних хвороб і слабкостей, остаточно розвінчати “примітивні” радості буття, привабливі і для розумних, і нерозумних дітей природи. Діячі Ренесансу обстоювали цінність усіх людських бажань. Численні табу, які накладає на них

культурна, в цьому випадку – християнська, свідомість, здавалися їм пережитками минулого, забобонами неосвічених людей або виявами глупоти догматиків. І тому багато хто з них доходив до виправдання аморалізму. Бароко повернулось до ієрархічної системи життєвих цінностей, розмежувало в людині “вище” й “нижче”, і цим спрямувало її на шлях розумних самообмежень і свідомого самоконтролю.

Так вимальовується типова для етики бароко проблема боротьби з пристрастями, формується й характерний для цієї культури механізм узгодження стихійних бажань з традиційними моральними нормами. Середньовічний містичний аскетизм поступається культу пуританської поміркованості. Або, як кажуть дослідники культури XVII століття, аскетичної духовності. Моральність визначається не відразу до всього земного, тваринного, людського, а лише розумним самообмеженням, вибором пропорції між “земними” й “небесними” цінностями. Тобто, кожний з нас має право вирішити для себе, де й коли він волів би бути щасливим: зараз і тут (“на землі”) чи потім і там (“на небі”). “...Суцї сладостями сего Міра плотскими, не песчєся удостоитися противны имъ сладостей, духовныхъ небесныхъ” [2, с. 438].

Йшлося, таким чином, зовсім не про категоричний осуд земних благ, а про право кожного християнина на вибір між гедонізмом і аскетизмом як між двома етичними системами, кожна з яких спирається на свої світоглядні основи. Бароко бачило у красі і навіть розкоші матеріального світу відблиск краси і довершеності раю, тим-то потойбічне життя означало не втрату всього, чим радує і вабить нас земля, а найповнішу радість і втіху, власне ті ж самі позитивні почуття, “підсилені” до рівня екстазу і “розтягнуті” у часі до безконечності. Оскільки ж райське життя дається лише праведникам, усі ті, хто хоче насититися земними втіхами, мають знати, що на тому світі їм годі сподіватися чогось доброго. Ідеал бароко – аскет-філософ, тобто людина, якій близька і зрозуміла антична любов до всього земного, але чию душу переповнює водночас жага небесного, вічного, неминущого.

У часи бароко люди не боялись говорити про вічні вагання між скупими радощами духу й тим бездумним і до часу щасливим буттям, яке дарує нам природа. Гармонійно розвинута людина Ренесансу – лише красивий міф, за яким ховаються непоборні суперечності біологічного й соціального, колективного й індивідуального, усвідомлюваного й неусвідомлюваного, “небесного” й “земного”, вічного й швидкоплинного. Одним словом, всього того, що в ті часи мислилося як опозиція духовного і тілесного, божественного і диявольського.

Складність проблеми полягає в тому, що людина не здатна бути до кінця ані “духовною”, ані “тілесною”. Безконечні вагання, роздуми, сумніви супроводжують кожен її крок на землі. Сум за втраченою ілюзією гармонії й внутрішньою досконалістю – основа трагічного гуманізму бароко. Це та світоглядна межа, що відділяє його від Ренесансу. У “Думках” Б. Паскаля є дуже характерний для нього як мислителя добу Бароко запис: “Міжусобиця розуму й пристрастей у людині. Якби в неї був лише розум... Або ж тільки пристрасті... Але, наділена і розумом, і пристрастями, вона безперервно воює сама з собою, бо мириться з розумом тільки тоді, коли воює з пристрастями, і навпаки. Тому вона завжди страждає, завжди її роздирають суперечності” [6, с. 25]. Передусім у ньому відобразився бароковий консерватизм, який був характерний для української філософії XVII-XVIII століття.

Отже, бароко не регламентує волю; воно апелює до емоцій, а не до розуму; воно ворог будь-якої простоти і спокою, тому бароко динамічне; для нього характерний

панестетизм – потреба все прикрашати. Саме ці особливості культури бароко надзвичайно близькі колізійності буття українців цього періоду, а тим паче вони перегукуються з вихідними принципами української ментальності.

### Список використаних джерел

1. Вишенський І. Твори / Іван Вишенський. – К., 1986. – 341 с.
2. Гизель І. Мир с Богом человеку / И. Гизель. – К., 1669. – 666 с.
3. Горський В. С. Філософія в українській культурі: (методологія та історія) / В. С. Горський // Філософські нариси. – К., 2001. – 236 с.
4. Крымский С. Б. Культурные архетипы, или знание до познания / С. Б. Крымский // Природа. – 1991. – № 11. – С. 65-81.
5. Литвинов В. Д. Ренесансний гуманізм в Україні / В. Д. Литвинов. – К. : Вид-во “Основи”, 2000. – 472 с.
6. Макаров А. М. Світло українського барокко / А. М. Макаров. – К., 1994. – 287 с.
7. Табачковский В. Г. Диалектика деятельности и культура / В. Г. Табачковский. – К. : Наук. думка, 1983. – 296 с.
8. Українська література XVIII ст. Поетичні твори. Драматичні твори. Прозові твори / ред. кол. : О. І. Дзеверін (голова) ; М. П. Бажан, О. Т. Гончар та ін. – К., 1983. – 625 с.
9. Українська поезія XVII ст. (перша половина). – К., 1988. – 548 с.
10. Ушкалов Л. В. Світ українського бароко. Філологічні етюди / Л. В. Ушкалов. – Харків : Око, 1994. – 112 с.
11. Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні / Д. Чижевський. – К., 1992. – 230 с.

УДК 111.852+7.046.3

**М.В. Каранда**, канд. філос. наук, доцент

Чернігівський національний педагогічний університет ім. Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

## УКРАЇНЬКА НАРОДНА КАЗКА ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ФІЛОСОФСЬКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

*Стаття присвячена аналізу можливостей використання казки в методичній роботі викладача філософії та культурології. Зокрема, увага приділяється духовній семантиці української народної казки як джерелу етнонаціональних прикладів для пояснення уможлиднених сентенцій студентам-гуманітаріям.*

**Ключові слова:** народна казка, методика викладання філософії та культурології, аксіологічна складова виховання.

*Статья посвящена анализу возможностей использования сказки в методической работе преподавателя философии и культурологии. В частности, внимание уделяется духовной семантике украинской народной сказки как источнику этнонациональных примеров для объяснения умозрительных сентенций студентам-гуманитариям.*

**Ключевые слова:** народная сказка, методика преподавания философии и культурологии, аксиологическая составляющая воспитания.

*The article is devoted to the analysis of the possibilities of the use of a fairy-tale in the methodic work of the teacher of philosophy and culturology. In particular the attention is paid to the spiritual semantics of the Ukrainian folk fairy-tale as a source of ethnonational examples for the explanation of the conceptual maxims of the students studying Humanities.*

**Key words:** folk fairy-tale, methodics of the teaching philosophy and culturology, axiological component of the upbringing.

Для національної вищої школи є органічно властивою пильна увага педагогів-практиків до виховання студентської молоді, і, як наслідок, до постійного вдосконалення всього арсеналу виховних методів, прийомів та засобів.

Сьогодення вищої школи вимагає динамічного та вдумливого оновлення змісту і форм навчально-виховного процесу. Національний чинник відіграє партію «першої скрипки» у формуванні небайдужої та духовно багатой нової генерації українців. За допомогою поетапного дешифрування змісту фольклорних джерел, зокрема, українських народних казок, можлива новітня актуалізація аксіологічної складової національного виховання сучасної студентської молоді, що є методично евристичним моментом. Українська народна казка є невичерпним джерелом архетипів, які таять у собі код мудрості нашого народу, духовну семантику драматичного історичного шляху українців. Саме тому в світі казкових художніх образів фахівець-філософ чи культуролог може віднайти безліч прикладів, які є ментально адаптованими для пояснення складних уможлядних загальнотеоретичних сентенцій студентам-гуманітаріям.

Останнім часом в українській філософії освіти все більшого визнання здобуває етнофункціональна концепція освіти [1; 5], згідно з якою прийнятним результатом навчання і виховання є особистість, здатна до чіткої етнонаціональної ідентифікації та виразного позиціонування своєї етнічної самості з метою діалогу культур. Синтез методології української філософії та методики викладання філософських дисциплін чітко проведено в докторській дисертації Т. Троїцької [6] та в кандидатській дисертації О. Прокопової [4], що уможливило заглиблення до обраної теми статті в аспекті співпраці фольклористики і методики викладання філософсько-культурологічних дисциплін.

Коротка історія прямого фольклористичного вивчення казки необхідна для того, щоб трамплінувати в опосередкованій взаємодотичній галузі методичної доцільності щодо використання української народної казки в освітянському і виховному процесі, зокрема у ВНЗ України. Казкознавчі студії, корисні для обраної теми, починаються із класичних загальнотеоретичних фундаментальних праць О. Веселовського, який вивчав казковий сюжет як комплекс мотивів і вважав мотив категорією первинною, а сюжет – вторинною. Заповіт Веселовського: «Розмежувати питання про мотиви та питання про сюжети», бо мотив є неподільною одиницею, вивчення якої сприятиме скасуванню неточностей у фольклористиці. Важко переоцінити внесок Е. Мелетинського, який дослідив структурні і стадіальні співвиміри трьох великих жанрово-тематичних комплексів усної словесності (міф, казка, епос) та занурився до сюжетної організації фольклорної оповіді й семантичної структури мотиву. У витоків цілісного фольклористичного розуміння казки стояв і В. Пропп, у якого знайдемо концепцію морфологічного аналізу чарівної казки. В роботі «Морфологія казки» закладено початок структурно-типологічного дослідження, а в монографії «Історичне коріння чарівної казки» – систематичні висновки про спорідненість казки з тотемічним ритуалом ініціації. Ключовим і перспективним є висновок Проппа стосовно позаісторичності сенсів, закладених у казковий сюжет, змішаності культурних стадій та історичних циклів, переважання архетипових поведінкових моделей.

Українські фольклористи, у свою чергу, теж достатньо приділили уваги вивченню казки: О. Потебня, М. Грушевський, М. Сумцов заклали фундамент, який довиводували А. Іваницький, М. Пазяк, О. Таланчук, М. Дмитренко, В. Качкан, В. Давидюк, В. Погребенник, В. Сокіл, С. Мишанич, О. Мишанич, М. Новикова, І. Денисюк, Г. Скрипник, П. Будівський, Ю. Бріцина, М. Гримич, В. Івашків, М. Іванків, Т. Голіченко, О. Ницевич, М. Федченко, М. Дяченко та інші.

Естетичний аспект казки вивчали І. Франко та пізніше, з екстраполяцією марксистської методології на народну творчість, радянський теоретик фольклору В. Гу-

сєв у праці «Естетика фольклору», який стверджував: «Естетика фольклору – це естетика колективної творчості, вона виражає колективно вироблені, широко прийняті народними масами, традиційні уявлення про прекрасне і потворне, піднесене й ницє, трагічне й комічне. У фольклорі безпосередньо й активно виражається естетичний ідеал мас або точніше різних соціальних колективів, що утворюють народ на різних стадіях його історичного розвитку» [2, с. 268].

Помітну спробу пробитися до естетичної сутності народної казки крізь стіну соціологізаторських стереотипів у 80-90-х роках ХХ ст. зробила Л. Дунаєвська [3]. На естетичній функції фольклору вона наголошує у праці «Українська народна казка», для неї естетика «виявляється у яскравому, динамічному зображенні подій, розважальності, гіперболізації фізичних та духовних якостей персонажів, тому психологічному впливові на слухачів, що викликає у них відчуття співпереживання, тривоги й радості» [3, с. 6].

Долучається до духовно-естетичного модусу буття української казки і сучасний львівський дослідник М. Чорнопиский, який наголошує на понятті «інформаційно-естетичний аспект форм індивідуального самовираження сучасної фольклорної пам'яті». Позиція автора коригується маргінально-націоналістичною інтенцією. «Там, де йдеться про феноменальний витвір духовності етносу, нації, – а таким є народна казка, – там намагання розкрити сутність мистецького явища методом космополітичних універсалій марна» [7]. Він вважає, що для осмислення сутності народної казки як жанру фольклору у світовому казкознавстві ХХ ст. компаративістська, антропологічна, психоаналітична, структуралістська теорії створили тільки каталог художньої фактури творів, тільки передумови для дальшої праці. «Догматичні політичні концепції трактування народного мистецтва, насаджувані у ХХ ст. тоталітарними режимами радянської імперії та націонал-соціалістичної Німеччини, тим більше не дозволили науковцям наблизитися до розв'язання названої проблеми» [7]. М. Чорнопиский є укладачем словника-довідника «Українська фольклористика», який побачив світ 2008 року в Тернополі у видавництві «Підручники і посібники». «Українська фольклористика» — перше в Україні довідкове видання про національні скарби усної народної словесності з поясненням фольклористичної, етнографічної, етномузикологічної і культурологічної термінології, довідками про етнографічні регіони, жанри фольклору, українознавчі наукові центри й осередки, визначні видання скарбів українського фольклору.

Інструментарієм філософської антропології та філософії культури досліджуються метафізичні аспекти української казки в докторській дисертації В. Ятченка [8]. Автор показує можливості казки переінтерпретувати крізь призму світоглядної опозиції «людина – Бог» український суспільний та сімейний ідеал. У дисертації проаналізовано фольклорні тексти із репрезентацією українського стихійного філософування та зародження морального знання.

Виникає лакунарна можливість висвітлити цікавий, майже недосліджений бік проблеми: використання результатів фольклористичних та філософсько-культурологічних досліджень для викладання світоглядно позиціонованих предметів у ВНЗ.

Отже, завданнями у цій статті постають: виявлення та систематизація конкретного змісту української народної казкової образності й сюжетики і методична транспозиція їх у лекційно-семінарські курси з філософсько-культурологічних дисциплін.

На основі історії питання та сучасного казкознавства, а також вважаючи методологічно продуктивним православне антропологічне вчення про образ Божий у лю-

дині, зауважимо, що українська народна казка – це універсальний жанр фольклору, який упродовж свого культурного становлення став носієм та ретранслятором таких аксіом, як істина, софійність, розум, віра, надія, любов, креативність, совістливість.

Безперечно, в надрах сюжетики української казки не загубилися і такі моральні складові нашої ментальності, як працелюбність, вірність і дружба, вдячність, милосердність, щедрість (душевна і матеріальна), краса (душевна, внутрішня і фізична, зовнішня), скромність, лицарська мужність.

Діаметральну протилежність цих та інших позитивних моральних якостей виразно віддзеркалюють казкові персонажі-антиподи, антагоністи: добротворці і злотворці, які своєю поведінкою, вчинками дають змогу реципієнту чітко й однозначно визначитися зі своїми симпатіями й антипатіями.

Звернімо увагу на те, що діаметрально протилежні й душевно нелегкі для переживання морально-етичні екстремуми казка часто виражає у найлегшій для сприймання забавно-розважальній формі. В українській казці цьому служать «до прикладу» мовлені небиличні початки і кінцівки, подібного змісту повтори за ходом оповіді і майже постійна «приправа» всього добрим гумором. Згадаємо захмелілого вовка-рятівника, який співає на весіллі у тасмній Сірковій гостині («Сірко»), хитрість цапа і барана перед вовками, які з переляку втекли від своєї каші («Цап і баран»), щоб побачити не тільки привабливість казкової оповіді, а й душевне врівноваження настрою слухача, добрий заряд для його морально-психологічного підсилення.

Таким чином, методично виправданим є використання як прикладового мережива української народної казки у виші. Все мотивне багатство народної казки у викладанні філософсько-культурологічних дисциплін зможе підсилити ефект щодо сенсу теоретичних дефініцій, які пропонуються студентам.

Філософія як гуманітарний обов'язковий предмет викладається студентам, як правило, на другому курсі навчання у ВНЗ. Саме ця дисципліна допомагає у поясненні онтологічної проблематики і викладач може апелювати до змістовної форми казки «Курочка Ряба» і космогонічної казки «Яйце-Райце» – тут наявні і субстанційна проблема, і мотив квінтесенції Всесвіту в малій матеріальній оболонці – мікрокосмі за суттю.

Викладання тем з гносеології та логіки може бути прикрашено непрямыми алюзіями з українських народних казок «Семилітка», «Мудра дівчина», «Розум і щастя».

Очевидно і виразно проступає антропологічна проблематика в казках «Ох» (мандрівка людини від лежання до легіння через екзистенційні метаморфози) та «Кривенька качечка» (тут відбувається порушення етапів антропогенезу, що призводить до похибки й остаточного зооморфізму героїні).

Навчатися аксіології можливо під впливом цілої низки казкових образів. Соціум, побудований на засадах соборності, здатен зберегти просторову цілісність, як приклад – казка «Рукавичка», де апріорно мале приміщення-рукавичка не рветься від семи співмешканців. Інша аксіологічна проблема порушується в казці «Котик та Півник»: кривавій помсті немає місця в українській ментальності, а обрано мінімальну міру усмирення зла, тому Кіт легенько б'є лисенят «цок в лобок» та складає їх в «писану торбу» і до приходу матусі пропонує повисіти на вербі для перевиховання. Українська аксіологія має народну міру милосердя, споріднену з творчістю Ф.М. Достоевського – це дитяча сльоза, як у казці «Кирило Кожум'яка», де тільки малі діти розчулили серце ремісника і спонукали до змієборства.

Під час читання курсу «Естетика» викладач сміливо може спиратися на духовний потенціал української народної казки. Наприклад, під час викладання теми «Проблема творчості» доречним є звернення до контекстуального аналізу казки «Колобок». У фабулі наявна художня діяльність – це пісенька героя-теурга, яка виявляється відносним засобом порятунку. Тема «Естетичні категорії» чітко прослідковується у казці «Золоті черевички», де головна героїня Ганна-панна є абсолютною красунею, тож прекрасне репрезентоване у бароковому ключі, посилено архетипом дивосаду та антимомією золота і смоли як засобів досягнення соціальної досконалості.

Використання української народної казки виглядає найбільш органічним під час викладання курсу «Історія української культури». Під час вивчення поняття «традиційна родина» доречним є звернення до казки «Як Іван гуси ділив», де символічно побут зображується як повчальний наратив. Функції всіх членів панської родини герой-простолюдин вдало переніс на частини запеченої гуски. При потребі вдруге вирішити логічне завдання герой застосовує символіку сакрального числа три і це веде до порозуміння.

Пояснюючи студентам особливості української родини, слід звернути увагу на те, що вона має риси матріархальності, а отже, фольклорний приклад сватання Лисички до Пана Коцького у такому зв'язку виглядає найтипівішим.

При методичному насиченні дисципліни «Культурологія» фольклорно-казковими аналогіями, доносячи студентам тему «Сенс культури», можлива апеляція до казки «Три золотокучеряві княжичі». Пропедевтично культура тлумачиться як друга природа, одухотворена людиною. В обраній українській казці культура будується жінкою, яка є несправедливо вигнаною дружиною. Героїня вчиться й освоює одомашнення диких тварин, побудову міста, пахотне землеробство та садівництво. Результат не забариться і з'явиться чудесна яблунька, яка подарує жінці навіть гру на музичному інструменті – органі. Проте найголовніше те, що героїня підвищує свій внутрішній культурний рівень – вона вчиться і пробачає своєму чоловіку душевну короткозорість, довірливість наклепу.

Українська народна казка дозволяє черпати як міфологічні, так і релігійні аспекти картини світу, що говорить про її поліадресатність.

Фольклорний і особливо казковий образ є естетико-когнітивним механізмом соціокультурної інтеграції окремої особистості й цілого регіону в певний культурний простір.

Етнічність у художньому єстві казки дуже рельєфна, тому світоглядні архетипи традиційної української культури у казці подані аксіоматично, що сприяє справжньому, глибинному, а не формальному патріотичному вихованню.

Все разом взяте дозволяє послідовно впроваджувати християнський освітянський принцип прищеплення духовного через душевне.

Використання сюжетики та семантики народної казки під час викладання філософсько-культурологічних дисциплін дозволить запобігти трансформації національних цінностей у студента. Молодь є транслятором культури у майбутнє, тому апеляція до казкової образності виправдана подальшим її використанням на рівні родинного виховання. Особливо корисним виглядає прищеплення молоді рефлексивності й естетичної потреби через переозначення в очах студента потенціалу казки. При вдалому методичному використанні казки під час викладання філософсько-культурологічних дисциплін молода людина навчиться ставитися до фольклору не

як до свого інфантильного минулого, а як до позачасового колодязя мудрості і живого досвіду українського народу. Українська народна казка виступає як універсальний, поліфункціональний та ментально інваріантний засіб національного виховання молоді та, зокрема, гуманітарно зорієнтованого студентства.

#### Список використаних джерел

1. Бойко С. М. Становлення і розвиток національної самосвідомості українського народу: ціннісний вимір : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.12 / С. М. Бойко ; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2005. – 204 с.
2. Гусев В. Эстетика фольклора / В. Гусев. – Ленинград : Искусство, 1967. – 367 с.
3. Дунаєвська Л. Ф. Українська народна проза (легенда, казка). Еволюція епічних традицій : дис. ... д-ра філол. наук : 10.01.07 / Л. Ф. Дунаєвська ; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 1998. – 447 с.
4. Прокопова О. П. Методика вивчення української казки з опорою на розкриття її космогонічного походження : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. П. Прокопова ; АПН України ; Інститут педагогіки. – К., 2007. – 181 с.
5. Сухарев А. В. Этнофункциональная концепция образования: опыт практического использования [Электронный ресурс] / А. В. Сухарев, В. Д. Калишенко, В. А. Лаврова // Вестник славянских культур. – М. : Гос. академия славянской культуры, 2009. – Том 2. – № XII. – С. 91-98. – Режим доступа : <http://elibrary.ru/defaultx.asp>.
6. Троїцька Т. С. Українська філософська антропологія як теоретико-методологічна основа професійної підготовки педагога : дис. ... д-ра пед. наук : 09.00.10 / Т. С. Троїцька. – К., 2008. – 389 с.
7. Українська фольклористика: словник-довідник / уклад., заг. ред. М. Чорнопиский. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2008. – 448 с.
8. Ятченко В. Ф. Метафізичні виміри української дохристиянської міфології : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.04 / В. Ф. Ятченко ; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2002. – 402 с.

УДК 364-43

М.І. Захаріна, асистент

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

### ЩОДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЯКОСТЕЙ СПЕЦІАЛІСТІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УКРАЇНІ

*У статті проаналізовано особливості морально-етичних якостей спеціалістів із соціальної роботи в Україні. Морально-етичні якості розглядаються як історично сформовані в контексті національно-специфічних особливостей українського менталітету.*

**Ключові слова:** соціальна робота, морально-етичні якості, благодійність, милосердя, професійна етика.

*В статье проанализовано особенности морально-этических качеств специалистов по социальной работе в Украине. Морально-этические качества рассматриваются как исторически сложившиеся в контексте национально-специфических особенностей украинского менталитета.*

**Ключевые слова:** социальная работа, морально-этические качества, благотворительность, милосердие, профессиональная этика.

*The peculiarities of moral and ethical qualities of specialists in social work in Ukraine are examined in the article. Moral and ethical qualities are dealt as historically created in the context of national and specific peculiarities of Ukrainian mentality.*

**Key words:** social work, moral and ethical qualities, charity, mercy, professional ethics.

**Постановка проблеми.** В умовах нечіткості й невизначеності української політики соціальна робота набуває особливого значення. Її актуальність передусім полягає у



можливості надавати необхідну допомогу і підтримку широким верствам населення, а також у розвиткові наукових уявлень про причини, генезу та шляхи подолання скрутних життєвих ситуацій, які стають на заваді нормальному існуванню людей. Для того, щоб соціальна робота посіла певне місце в системі гуманітарних знань і розвивалась як професія, потрібно формувати її понятійно-категоріальний апарат.

Тому вважаємо за доцільне розглянути морально-етичні аспекти соціальної роботи в контексті їх категоризації. Цю тему за кордоном вивчали такі науковці, як: Н.П. Махова, Г.П. Медведєва, В.А. Філатов, Е. Ярська-Смирнова (Росія), С. Шардлоу (Великобританія). В Україні це І.В. Зайченко, С.В. Ішук, А.Й. Капська, Л.Т. Тюття та ін. Зазначимо, що в Україні існує Етичний кодекс спеціалістів із соціальної роботи, який регулює професійну діяльність соціальних працівників, використання і дотримання ними етичних норм і вимог, якими мають керуватися на практиці соціальні працівники для забезпечення відповідного рівня фахової відповідальності та високої якості надання соціальних послуг різним категоріям клієнтів.

**Теоретичний аналіз проблеми.** Соціальна робота – це професійна діяльність соціальних працівників, що направлена на підтримку та допомогу тим людям, які знаходяться у складних життєвих ситуаціях. У цьому визначенні можна наголосити саме на словосполученні “професійна діяльність”, тобто діяльність людей, які мають відповідні професійні якості, вміння, навички. Зокрема, моральні та етичні характеристики, психологічні особливості.

Тому до фахівців із соціальної роботи висувуються особливі вимоги саме до особистісних характеристик його особи, індивідуальних рис характеру. Соціальний працівник не має права на помилку, вагання чи пасивність у прийнятті рішень. Саме це в соціальній філософії називають “важкими випадками”, а в соціальній роботі – “складним життєвим вибором”. Це реальні життєві моральні дилеми, в яких звичайна моральна свідомість суперечливо заходить у глухий кут. Багато філософів намагалися знайти якийсь метод або правило, за допомогою яких ми могли б вирішувати подібні важкі випадки – або в ході морального міркування, або навіть за допомогою певного розрахунку. Роберт П. Вольф вважає, що у такому випадку мотивацією є щире незнання, як вчинити, а не спокуса, і найчастіше потрібний “не абсолютно непохитний доказ того, у чому ми вже не сумніваємося, а зовсім нове розуміння дилеми, яку не можна розв’язати звичайними способами” [3].

Кант вже вказав нам першу причину, чому люди стурбовані тим, що називається “етикою”, а саме бажанням знайти абсолютно точний, незаперечний доказ моральних принципів, у правильності яких ми переконані. Інші дослідники моральних принципів доводять, що етичні принципи залежать від культури країни, в якій проживають люди. Наприклад, Рут Бенедикт у своїй книзі “Антропологія і ненормальне” вказує: “Звичай жодної цивілізації не може охопити весь можливий спектр людської поведінки. Будь-яке суспільство, починаючи з прояву своїх схильностей, розвиває потім свої переваги все далі і далі, все більш і більш повно інтегруючись на обрану ним основу, відкидаючи чужі йому типи поведінки. Велика частина тих способів організації індивіда, які представляються нам незаперечно аномальними, різними цивілізаціями закладалися в саму підставу їх інституціональності життя” [2].

Тому в цій статті ми окреслимо морально-етичні норми поведінки соціальних працівників, які притаманні саме українцям.

Під мораллю (моральністю) в науковій літературі розуміють систему вищих цінностей, що характеризується протилежністю добра і зла та зумовлює норми поведінки людини. Згідно з цим визначенням, мораль представлена двома складовими. Одна з них характеризує змістовний аспект моралі (мораль – це система вищих цінностей), а друга – визначає імперативний характер моральних цінностей і цим ще більше посилює їх позитивне значення.

Деякі професії ще в епоху стародавності мали свої професійні моральні кодекси. Наприклад, у Стародавній Греції при храмах існували медичні школи Асклепіад (Асклепій у стародавніх греків – бог лікування), в яких досягла високої досконалості грецька медицина. Лікарі, які закінчували школу асклепіади, брали клятву, яка була представлена у клятві Гіппократа. Вимоги медичної моралі, що пред'являлися до лікарів у Древній Греції, мало змінилися в порівнянні з “Женевською клятвою”, прийнятою Всесвітньою асоціацією лікарів. У них регламентуються професійні моральні норми ставлення лікарів до пацієнтів: дотримуватися лікарської таємниці, робити все необхідне для “блага” хворого та ін. Червоною ниткою через усі ці норми проходить постулат “не нашкодь”.

Таким чином, протягом багатьох століть та в багатьох професіях склалися певні етичні норми та вимоги до професії, які б регулювали:

- відповідальність перед клієнтами за свою діяльність;
- відповідальність перед професією та професійною групою.

Можна з упевненістю сказати, що моральні вимоги пред'являються саме до тих професій, де об'єктом є людина.

Соціальна робота в Україні почала розвиватися тільки з 90-х років ХХ ст., коли Україна стала незалежною державою та отримала змогу будувати свою систему соціального захисту населення. Тому не дивно, що багато теорій, моделей було запозичено із Заходу, у тому числі і вимоги до особистості соціального працівника. Однак Україна має свою історію, свій менталітет і тому потрібно розробляти свої етичні та моральні вимоги, згідно з особливостями нашої культури.

Допомога, підтримка, опіка, захист особистості неможливі без гуманного, добродійного, співчутливого, емпатійного ставлення до людини, її особистісних потреб і проблем, світосприймання. Гуманність, добродійність знайшли своє яскраве відображення у численних творах українських філософів, істориків, педагогів, соціологів, практичній допомозі з боку держави, суспільства, духовенства людям, які перебувають у складній життєвій ситуації.

В основі соціальної роботи лежить гуманне, добродійне ставлення до особистості. У довідковій літературі “гуманний” визначається, як: “людяний, людський, властивий людині, по-справжньому освічений, людинолюбивий, милостивий, милосердний; що визначає цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток і виявлення власних здібностей, утвердження блага людини як критерію оцінювання суспільних відносин; прогресивна течія епохи Відродження, що проголосила принцип вільного розвитку особистості людини; ставлення до людей, яке просякнуте любов'ю до людини, турботою про неї, про те благо, повагою до людської гідності”.

Сучасне визначення гуманізму, гуманності вживається у більш вузькому розумінні – як ставлення до особистості, турбота про неї, про її благополуччя, повага до її гідності.

Однією з форм прояву милосердя в сучасному суспільстві є філантропія. Філантропія (з грецької – “людинолюбство”) означає – благодійність. У стародавній історії можна відшукати витoki благодійності. Громадська думка в стародавні часи оцінювала вчинки кожної людини, виходячи з того, як у неї поєднуються особистий і колективний інтерес.

Громада засуджувала поведінку, в якій нехтувались громадські інтереси. У цьому процесі поступово формувалися найпростіші норми моральності, які пізніше стали називатися “народною мудрістю”. Самі древні правила народної мудрості (народної моральності) стосувались ставлення до померлих, старших, жінки-матері, дітей. До цього періоду можна віднести, пише Г.П. Медведєва, виникнення “прообразів майбутньої благодійності”. Українська земля здавна славилася проявами допомоги нужденним, старим, дітям, жебракам. Багаті люди завжди віддавали десятину церкві, яка потім надавала допомогу нужденним.

Традиціями філософського усвідомлення гуманного ставлення до людини, в основі якого – філософія серця, проникнута творчість Г. Сковороди. Майже у всіх творах цього видатного українця тема любові і серця, якщо не домінує, то принаймні наявна.

Найавторитетніший вислів морального існування людини серед інших людей представлений у християнстві. Християнство стверджує, що істинне призначення людини в любові до Бога і людей. Тому істинним мірилом християнської моралі є співчуття, милосердя до тих, хто сам не може вирішити свої власні проблеми, оскільки “не здорові потребують лікаря, а хворі”.

Джерелом милосердя служить любов, яка не залежить від дій людини і від її заслуг. Милосердя безкорисливо, безумовно, безмежне. А українці, як віруючі люди, завжди були готові надати допомогу, як велів Христос.

Соціальна робота, як особливий вид професійної діяльності, має специфічну, тільки їй властиву сукупність ідеалів і цінностей, що склалися в процесі становлення принципів і норм поведінки фахівців.

Як вказує у своїй книзі “Етика соціальної роботи” Г.П. Медведєва: “Професійна етика соціального працівника вишукує резервів, використання всіх можливих видів ресурсів – від соціальних до особистих ресурсів як самого соціального працівника, так і його клієнта; однак допустимо це лише в соціально і професійно схвалюваних цілях, але ні в якому разі не у вузькокорпоративних або особистих корисливих інтересах.

Сьогодні для соціальної роботи все більшого значення набуває питання про необхідність визначення етичних критеріїв відповідальності кожного соціального працівника за свою професійну діяльність, що вимагає створення єдиного підходу до встановлення моральних принципів і норм, однозначного їх розуміння, вироблення єдиної системи цінностей та ідеалів”.

Одним із основних принципів соціального працівника є: “Поважати особистість клієнта і гарантувати захист його гідності та прав незалежно від походження, статі, віку та внеску в суспільний і соціальний розвиток та допомагати всім клієнтам рівною мірою” [1]. А захист клієнта, і вирішення його проблем, можливий лише в соціально стабільній державі, де діє соціальна політика, яка направлена на захист усіх людей, у тому числі і соціальних працівників. Однак поки що в нашій країні професія соціального працівника не є визнаною, і його професійна діяльність, на думку людей, зводиться лише до діяльності працівників у територіальних центрах чи інших установах. І тому при вступі у вищий навчальний заклад деякі абітурієнти навіть не знають, що

це за професія, якій вони хочуть присвятити своє життя. І немає навіть мови про те, що необхідно проводити професійний відбір при вступі на спеціальність “Соціальна робота”, де студенти повинні володіти набором морально-етичних вимог та психологічних характеристик особистості, які висуває професія соціального працівника. Адже головне запитання для майбутніх соціальних фахівців може звучати: “Чи в змозі ця людина (незалежно від рівня роботи та професійної освіти), незважаючи на наявні труднощі, нести іншим людям добро, чи готова щодня стикатися з людським нещастям і не озлобитися при цьому?” – ці моральні запитання необхідно вирішувати при виборі професії. Основою для вибору професії може служити покликання – органічне поєднання своєрідних духовно-моральних якостей особистості майбутнього фахівця і його здібностей до соціальної роботи.

Для клієнта, який вперше звертається до соціальної служби з наявною проблемою, це є свого роду випробування, оскільки означає не тільки появу або відродження надії на благополучне вирішення проблеми, але і визнання власної неспроможності. У цьому випадку від моральних якостей особистості соціального працівника залежить, чи зможе його клієнт подолати зневіру в самого себе і свої сили, чи знайде впевненість у собі, чи збереже почуття власної гідності та повагу з боку свого оточення. При цьому велике значення має рівень моральності соціального працівника, дотримання ним професійних принципів роботи.

До основних принципів роботи соціального працівника можна віднести:

1. Дотримання розумних інтересів клієнта – соціальний працівник повинен дбати про принесення блага для свого клієнта і суспільства.

2. Особиста відповідальність соціального працівника за небажані для клієнта і суспільства результати його діяльності. Представник соціальних служб повинен виступати з позицій можливого, цілеспрямованого, необхідного і бажаного результату. Не можна вимагати відповідальності соціального працівника за віддалені результати спільних дій з клієнтом та їх наслідки: зв’язок може бути перерваний, клієнт може використати результати спільної діяльності у вирішенні своїх актуальних проблем.

3. Повага права клієнта на прийняття самостійного рішення на будь-якому етапі спільних дій. Це є проявом поваги прав людини. Тому необхідно з’ясовувати не тільки проблеми клієнта, але і його потреби, бачення проблеми, кінцевого результату; всі дії треба добре обґрунтовувати та аргументувати. Клієнт має право відмовитися від них у будь-який момент, якщо його погляди змінились.

4. Прийняття клієнта таким, яким він є. Це передбачає особистісний підхід, врахування індивідуальних психологічних особливостей, можливостей. Іноді тактику взаємодії можна будувати таким чином, що крім вирішення соціальної проблеми паралельно здійснюватиметься корекційний вплив на особистість.

5. Конфіденційність – основний принцип соціальної роботи та професійної етики соціального працівника. За умови необхідності співпраці з метою вирішення проблеми повідомлення будь-яких відомостей можливе тільки за згодою клієнта. Всі учасники повинні бути попереджені про необхідність дотримання конфіденційності.

6. Принцип доброзичливості є основою моральної культури соціального працівника, відображенням і проявом любові до людей. Дотримання цього принципу дозволяє здійснювати керівництво діями клієнта, тактовно і коректно вказувати на помилки і недоліки.

7. Принцип безкорисності передбачає не тільки виконання соціальним працівником посадових інструкцій, а й докладання всіх зусиль та використання всіх ресурсів для вирішення конкретної проблеми. Відносини соціального працівника та клієнта не можуть будуватися на основі будь-якої матеріальної зацікавленості.

8. Чесність та відкритість у відносинах соціального працівника та клієнта є основою для довіри та поваги у стосунках. Передбачає повну поінформованість клієнта щодо результатів спільних дій, пояснення причин невдач та планів щодо виправлення помилок і досягнення поставленої мети.

9. Повнота поінформованості клієнта про застосовувані дії сприяє активізації його особистісного потенціалу. Дотримання цього принципу передбачає повагу прав клієнта та його гідності; зменшує можливість бездіяльності або здійснення помилкових дій з боку клієнта.

10. Відсутність будь-яких забобон та упередженості щодо клієнта є обов'язковою умовою налагодження відносин співробітництва між соціальним працівником та клієнтом. Погляди, світогляд соціального працівника і клієнта можуть не збігатися, але не можуть бути причиною для того, щоб соціальний працівник вважав свого клієнта неповноцінним, принижував у правах, ображав тощо. Соціальний працівник може тактовно викласти свою точку зору, якщо цього вимагає справа або просить клієнт, але повинен поважати точку зору свого підопічного.

Принципи соціальної роботи та професійної етики соціального працівника передбачають повагу до особистості та прав клієнта, прийняття його таким, яким він є, гнучкість у підходах тощо. Все це тісно пов'язане із розумінням толерантності у соціальній роботі.

Соціальні працівники, як професійна група, оволодівають такими специфічними для них цінностями:

1. Прагнення до переваги індивіда перед суспільством.
2. Повага конфіденційності у стосунках із клієнтами.
3. Готовність відокремити особисті почуття і потреби від професійних відносин.
4. Прагнення соціальних змін, що відповідають соціально визнаним потребам.
5. Готовність передавати знання і вміння іншим.
6. Повага до індивідуальних і групових відмінностей, гідне оцінювання їх.
7. Прагнення до розвитку здатності підлеглого допомагати собі самому.
8. Готовність діяти від імені підлеглого, незважаючи на можливі фрустрації.
9. Прагнення до соціальної справедливості, до економічного, фізичного та розумового благополуччя всіх членів соціуму.
10. Прагнення до високих стандартів особистої та професійної етики.

У "Міжнародній декларації етичних принципів соціальної роботи" проголошується, що кожна людина унікальна, потребує підходу до себе з позицій моралі; має право на свободу в задоволенні своїх власних потреб, не торкаючи прав інших, і зобов'язана робити свій внесок у підвищення добробуту суспільства. Кожне суспільство, незалежно від форми правління, має прагнути до забезпечення максимальних благ для своїх членів.

**Висновки.** Таким чином, у нашій країні в основі етичних норм соціальної роботи лежать такі основні джерела:

- етичні нормативи зарубіжних країн;

- загальнолюдські цінності;
- етичні традиції благодійності;
- цінності сучасного українського суспільства;
- особистісні цінності та ідеали фахівців.

Отже, можна вказати на те, що не кожна людина спроможна володіти таким набором моральних вимог, які висуває професія соціального працівника. І не кожна людина зможе працювати, усвідомлюючи, яка велика відповідальність за долю інших стоїть перед нею. Тому вважаємо за потрібне наголосити на тому, щоб і політики, і науковці, і студенти в царині соціальної політики звернули більше уваги саме на піднесення статусу соціальної роботи, а отже, і статусу соціального працівника, який є відповідальним за долю людей, які перебувають у скрутній життєвій ситуації.

#### **Список використаних джерел**

1. *Етичний кодекс спеціалістів із соціальної роботи в Україні* : затверджено Наказом Мінмолодьспорту 09.09.2005 №1965.
2. *Бенедикт Р.* Антропологія і ненормальне : пер. з англ. / Р. Бенедикт ; під ред. М. А. Іванова. – М., 1998.
3. *Вольф Р. П.* О философии : пер. с англ. / Р. П. Вольф; под ред. В. А. Лекторского и Т. А. Алексеевой. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 415 с.

## Розділ II. ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.922.72

**В.М. Шмаргун**, д-р психол. наук, професор

Чернігівський державний технологічний університет, м.Чернігів, Україна

### СЕНСОМОТОРНІ МЕХАНІЗМИ ЧУТТЄВОГО ПІЗНАННЯ У СТРУКТУРІ ІНДИВІДА

*У статті наведено теоретичне обґрунтування та експериментальні дані вивчення у школярів сенсомоторних якостей як комплексу психосоматичних особливостей індивіда. Вони постають як ланка під час переходу від відчуття й образного сприймання до думки, мислення.*

**Ключові слова:** сенсомоторні якості, психосоматичні особливості, відчуття та образне сприймання, мислення.

*В статті приведено теоретическое обоснование и экспериментальные данные изучения у школьников сенсомоторных качеств как комплекса психосоматических особенностей индивида. Они выступают как звено при переходе от ощущений и образного восприятия к мысли, мышлению.*

**Ключевые слова:** сенсомоторные качества, психосоматические особенности, ощущения, предметное восприятие, мышление.

*Theoretical substantiation and experimental results of the sensomotoric abilities investigation among schoolchildren as a person's complex of mentalsomatic peculiarities have been given in the article. They are like a link during transformation from the imagery perception and sensation to a thought.*

**Key words:** sensomotoric qualities, mentalsomatic peculiarities, imagery sensation and perception, thinking.

**Постановка проблеми.** Відомо, що одним із самих плідотворних методів вивчення закономірностей психічної організації є принцип розвитку. Вивчення розвитку системної організації індивіда, його детермінант і еволюції в онтогенезі, дозволяє перейти до інтегрального, цілісного аналізу психіки людини. У психології індивіда представлені основні проблеми психологічної науки – співвідношення біологічного і соціального, свідомого й несвідомого, зовнішніх причин і внутрішніх умов у детермінації психіки.

Сенсомоторна сфера людини генетично первинна, вона функціонує там, де ще відсутнє сприймання, усвідомлення предмета. Вона доповнює образи, що сприймаються деталями, трансформує послідовні образи, підсилює їх та робить більш цілісними. Мається на увазі сенсорний образ, який являє собою форму і продукт відображення предмета, енергію та інформацію зовнішнього впливу, яка ще не стала здобутком і фактом свідомості.

Зворотний зв'язок (М.О. Бернштейн), чи зворотна аферентація (П.К. Анохін) від різних параметрів поведінки надходить до адекватних для них структур (акцептора) центрального ланцюга результатів дії. Внаслідок цього створюється структурно-функціональний ансамбль підкріплення – його інформаційний орган. Мова йде про виникнення певного „інтегрального образу” (О.О. Ухтомський), вторинного синтезу. На відміну від індиферентного цілісного первинного синтезу, цей якісно новий вторинний синтез є вже суб'єктивно забарвленим, інтегральним образом середовища, який є не просто результатом цілісно-пасивного збереження, а результатом вибірково-активного сприймання середовища [1].

На думку вченого, поведінка як така спрямовується достатньо гнучкими і рухливими чуттєво-безпосередніми інтегральними образами, тоді як усвідомлена образ-ідея (думка) є результатом закріплення інтегрального образу в знаково-понятійній системі. Цей механізм відображає діалектичну взаємодію свідомого й несвідомого в поведінці і психіці людини. Інтеграл зовнішніх впливів і внутрішніх процесів – це сенсомоторна

відповідь індивіда з конкретними кількісними і якісними характеристиками. У сучасній когнітивній психології, нейропсихології особливу зацікавленість викликають дослідження зорово-просторової (сенсомоторної) уваги. Однак ще й дотепер конкретний внесок динамічної структури і модальності сенсорних стимулів в ознаки сенсомоторного реагування вивчений недостатньо, що й зумовило напрям нашого дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У нейрофізіології встановлено, що корковий синтез та інтеграція збуджень можуть відбуватися лише за участі неспецифічних активуючих структур мозку, які визначають рівень функціонального стану специфічних проекційних і асоціативних відділів кори великих півкуль. Кіркова аналізаторна система, регулюючи збудження неспецифічних активуючих систем мозку, сама забезпечує необхідний їй тонус своєї діяльності, знижуючи його в одних умовах і підвищуючи в інших. Так відбувається локальне підсилення нервової активності і метаболізму в працюючих ділянках мозку. Витоки і механізми такого підсилення здійснюються завдяки включенню в цілісну функціональну систему психіки її активаційної фізіологічної підсистеми [2]. Відбувається своєрідна психосоматична саморегуляція життєдіяльності індивіда.

До моменту виникнення думки (мислення) єдність змісту відчуттів та уяви, тобто сенсорної складової (сенсорних здобутків), автономно існує поза свідомістю. Після того, коли вони набули додаткової енергії (внаслідок підсилення від неспецифічних фізіологічних структур), відбувається перехід до нової якості: поріг свідомості розривається і підсилені сенсорні здобутки потрапляють у сферу свідомості суверенною цілісністю – новим, збагаченим образом предмета. У цьому процесі значна роль відводиться інтуїції та уяві.

Інтуїція проявляється мимовільно, самопливом, саморегулюючись без свідомого контролю за цим процесом на півсвідомому рівні. Завдяки інтуїції відбувається майже миттєве мимовільне вирішення певних сенсорних завдань, результати яких надходять у сферу свідомості. Внаслідок чого створюється відповідна схема дій, новий образ чи думка, що перебудовує предмет її дії.

Уява – процес свідомий. Її ведуть і контролюють наші потреби та інтереси, почуття і бажання. Уява використовує матеріал думок, почуттів, образів та може перетворювати їх, діючи разом з ними або звільняти їх від влади пам'яті. Єдність почуттів та уяви – це думка.

Незважаючи на те, що інтуїція й увага мають спільний продукт (перетворені чуттєві і почуттєві образи на те, чого не існувало в досвіді) та що вони користуються спільними матеріалами образів, почуттів та думок – засоби перетворень інтуїції та уяви різні. Регуляторами сенсорних процесів є ремінісценція, інтерференція, антиципація. Для уяви – це регулятори свідомих дій – образи, почуття, думки. СENS сенсомоторних регуляторів виявляється у природному прагненні душевного та тілесного, психосоматичної єдності людини до стану власної гармонізації, а відтак і до гармонійності всього довкілля. Адже у будь-якій дії, предметові, явищі, що створює людина, вона прагне, часом не усвідомлюючи того, до цілісності, завершеності, симетрії – гармонії.

**Мета** дослідження полягає у вивченні особливостей внутрішнього відчуття рухів, зокрема часової та просторової організації довільних серійних рухів дітей, що нормально розвиваються, та із затримкою психічного розвитку (ЗПР), які мали різний рівень психометричного інтелекту за тестом Д. Векслера, а також вивчення якості виконання цими дітьми графічних рухів під час блокування зорового аналізатора.



**Методики.** Нейропсихологічну діагностику сформованості серійної організації довільних рухів ми здійснювали на основі сучасної комп'ютерної методики, яка давала можливість одночасної фіксації часових і просторових характеристик руху в графічних пробах у „реальному часі”, що надавало більш детальну й повну інформацію стосовно серійної організації рухів досліджуваного та його графомоторних координацій. Траєкторія руху (структура рисунка) процифровувалася й записувалася за допомогою графічного планшета Easy painter фірми Genius, підключеного до комп'ютера. За умовами експерименту, досліджуваний міг бачити лише кінчик олівця, що не залишав сліду на папері. Було проведено два виміри по десять проб у кожному. Проба – один рядок „паркану”. Кожен із досліджуваних у середньому виконував чотири-п'ять періодів у одному рядку, інтервал між пробами становив 15 с, між вимірами – 5 хв.

На процифрованих траєкторіях на основі спеціальної інтерактивної програми відмічалися пункти (вузли) переходу одного графічного елемента (відрізка) в другий. Таким чином, кожний період графічного патерну, що складався із п'яти елементів, характеризувався десятьма числами: по одному на кожний елемент (S1-S5) і на кожну паузу (P1-P5). З метою більш повного розуміння процедури цієї частини дослідження на рисунку 1 показано один період графічного патерну з процифрованими елементами структури, де видно, що, наприклад, пауза P1 відповідає поєднанню кінцевого пункту *Л* із початковим вузлом *П* і т. д. Відзначимо, що розподіл усієї графічної проби на *Л* і *П* не входив до завдання дослідження.

У процесі міокінетичної психодіагностики графічних рухів дітей параметри досліджуваних характеристик фіксувалися за допомогою тестів методики Е. Міра-і-Лопеца, зокрема „лінеограми” та „зигзаги” [5]. Дітям пропонувалося три рази обвести олівцем лінії, що були на зразках, а потім продовжити роботу в різних площинах наосліп (в умовах блокування зорового аналізатора екраном).

Результати дослідження оброблялися на основі статистичного пакета аналізу Statistica 6.0, SPSS.

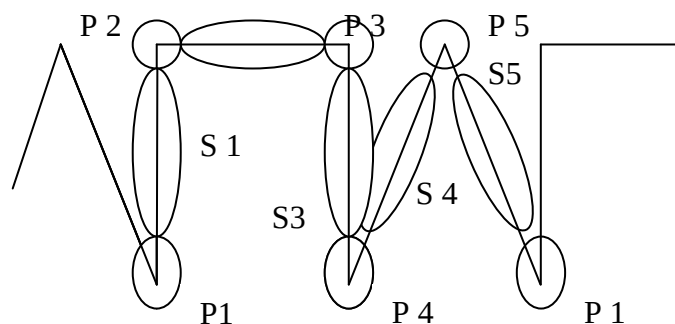


Рис. 1. Елементи одного періоду графічного патерну

**Результати дослідження.** Від спроби до спроби у всіх досліджуваних помітна тенденція до підвищення якості виконання й часових характеристик побудови елементів графічного рисунка. У всіх групах значно збільшувався темп виконання завдання. На це вказує зменшення паузи між прорисовкою елементів S3 і переходу до S4, тобто зменшується пауза після прорисовки *Л*. Як показує аналіз даних, найбільш непродуктивні витрати часу припадають на паузи *П* між елементами графічної структури. При цьому за результатами дисперсійного аналізу середня тривалість пауз P1...P5 значно різнилася в досліджуваних групах, відповідно:  $P < 0,035$ ;  $P < 0,046$ ;  $P < 0,001$ .

Ще одна характерна особливість: відносний час побудови *Л* систематично більше  $\frac{2}{5}$  в усіх обстежуваних, тобто часу, потрібного на прорисовку двох елементів із п'яти, за умови, що вони мають виконуватися за однакові проміжки часу (плавно). У таблиці 1 наведено відсоткові відношення часу, відведеного на побудову елементів *П* і *Л*, та суттєвість відмінностей між групами досліджуваних та показниками середніх значень різниці витрат часу. Відображення витрат часу на побудову графічних елементів надаються у відсоткових відношеннях з метою спрощення сприймання даних, не використовуючи великі числа мс у таблиці. Зазначимо лише, що середній час прорисовки одного елемента становив у середньому 600 мс. У першому вимірі ми бачимо, що групи дітей суттєво відрізняються між собою за показниками витрат часу на прорисовку літер, тобто за співвідношенням часу, витраченого на *П* і *Л*. Діти, що нормально розвиваються, і діти із ЗПР дослідної групи із самого початку тестування більше витрачають часу на *П* і, відповідно, менше на *Л* порівняно з контрольною групою ЗПР.

Таблиця 1

*Відношення часу (%) на побудову елементів графічних зображень та суттєвість відмінностей між групами досліджуваних за показниками середніх значень різниці витрат часу*

| Виміри | Групи дітей            |                        |                        | P <sub>1</sub> | P <sub>2</sub> | P <sub>3</sub> |
|--------|------------------------|------------------------|------------------------|----------------|----------------|----------------|
|        | ЗПР дослідна, n = 34   | ЗПР контрольна, n = 28 | Група норми, n = 35    |                |                |                |
| 1      | 54,61:45,39<br>(9,29)  | 53,96:46,04<br>(7,92)  | 55,39:44,61<br>(10,79) | 0,017          | 0,02           | 0,000          |
| 2      | 55,95:44,04<br>(11,91) | 55,31:44,69<br>(10,61) | 56,66:43,34<br>(13,32) | 0,016          | 0,041          | 0,001          |

Примітка: 1. У дужках – середні значення різниці.

2. P<sub>1</sub> – рівень значущості різниці між дослідною та контрольною групами; P<sub>2</sub> – дослідною та групою норми; P<sub>3</sub> – контрольною та групою норми.

На це вказують суттєві відмінності у середніх значеннях різниці в часових витратах між прорисовкою *П* і *Л*. Зокрема, у дослідній групі ця різниця становить 9,22, контрольній – 7,92, групі норми – 10,79. У другому вимірі середньогрупові значення змінюються у бік зростання часу на *П* і зменшення на *Л*. Це характерно для всіх груп і пояснюється автоматизацією навички й поступовим покращенням плавності рухів. Тут спостерігається більша різниця між середніми значеннями відсоткових відношень по *П* і *Л*. Так, у дослідній групі ЗПР вона становить 11,91, контрольній – 10,61, групі норми – 13,32.

На основі методики міокінетичної психодіагностики вивчалися якості графічних рухів, відмінності у сенсомоторних показниках дітей підліткового віку. Різниця за показниками графічних рухів дітей порівнюваних груп за тестом „лінеограми” показана у таблиці 2. Спочатку звернімо увагу на такий параметр, як „час виконання тесту”. Як видно з цих таблиць, усі три групи дітей із високою мірою ймовірності відрізняються за цим показником одна від одної. Найбільші витрати часу в процесі виконання тесту – у дітей із ЗПР контрольної групи. Причин тут багато. Зокрема, це може бути обумовлено особливостями нейродинаміки таких дітей. У наших попередніх дослідженнях було показано, що від рівня сенсомоторного реагування людини залежить ефективність виконання нею практичних дій та розумової діяльності, що якості нейродинаміки нервової системи позначаються на працездатності головного мозку.

Таблиця 2

*Різниця в графічних рухах дітей („лінеограма”, права рука)*

| Досліджувані параметри                      | Групи                |                        |                     | P <sub>1</sub>  | P <sub>2</sub>   | P <sub>3</sub>    |
|---------------------------------------------|----------------------|------------------------|---------------------|-----------------|------------------|-------------------|
|                                             | ЗПР дослідна, n = 34 | ЗПР контрольна, n = 28 | Група норми, n = 35 |                 |                  |                   |
| Час, с                                      | 85,196               | 91,03                  | 80                  | 0,009**         | 0,014*           | 0,000             |
| <b>Довжина ліній (мм) в площинах</b>        |                      |                        |                     |                 |                  |                   |
| Горизонтальний                              | 371,735              | 382,82                 | 352,74              | 0,117           | 0,003**          | 0,000             |
| Сагітальний                                 | 458,760              | 469,11                 | 438                 | 0,092           | 0,000            | 0,000             |
| Вертикальний                                | 535,79               | 554,75                 | 515,71              | 0,790           | 0,056*           | 0,001**           |
| Середня довжина                             | 455,43               | 468,89                 | 435,48              | 0,021*          | 0,000            | 0,000             |
| <b>Абсолютне відхилення (мм) в площинах</b> |                      |                        |                     |                 |                  |                   |
| Горизонтальний                              | 17,06<br>0,92^       | -5,57<br>-0,36^        | 5,2<br>-0,98^       | 0,155<br>0,041* | 0,045*<br>0,12   | 0,003**<br>0,047* |
| Сагітальний                                 | 3,41<br>-0,83^       | 36,88<br>0,23^         | -0,23<br>0,91^      | 0,122<br>0,047* | 0,489<br>0,45    | 0,052*<br>0,038*  |
| Вертикальний                                | 32,50<br>-0,51^      | -8,54<br>-0,37^        | 15,37<br>-0,86^     | 0,065<br>0,14   | 0,003**<br>0,065 | 0,006**<br>0,055  |
| Середнє відхилення                          | 17,66                | 7,59                   | 6,78                | 0,00000         | 0,005**          | 0,042*            |

Примітка: коефіцієнти когерентності; \*-P<0,05; \*\*-P<0,01.

P<sub>1</sub> – рівень значущості різниці між дослідною та контрольною групами; P<sub>2</sub> – дослідною та групою норми; P<sub>3</sub> – контрольною та групою норми.

Діти групи норми мали кращі показники ментальної швидкості (швидкості розумових дій), що встановлено у процесі реєстрації сенсомоторних показників у реакціях вибору [3]. Можна також припускати, що у цих дітей менша системна інтеграція сприймання, дії та ментальні репрезентації, ніж потрібно для вирішення сенсомоторних завдань.

Це також пов'язано з тим, що ці діти робили більше зупинок у процесі виконання, які були потрібні для подальшого послідовного планування виконання завдання із заданими параметрами. Встановлено також, що найбільш повільною під час виконання завдання була початкова стадія виконання. Це пов'язано, перш за все, з тим, що після отримання завдання з відтворення відповідних графічних рухів досліджуваній формувалася власну програму майбутньої дії. Тут, насамперед, використовується інформація, накопичена в пам'яті, яка підходить тією чи іншою мірою до умов завдання. Чим змістовнішою буде інформація, яка міститься у когнітивних компонентах під час отримання завдання на початку його виконання, тим досконалішою буде моторна виконавча структура. Складність виконання графічних рухів без зорового супроводу пов'язана також, на наш погляд, із первісною двоїстістю руху, де переплітаються біодинамічна і чуттєва тканини. Адже, як було показано раніше, рухова дія володіє чіткою зовнішньою і складною, прихованою внутрішньою структурою. Крім того, вона складається із двох частин: теоретичної і практичної [4].

Діти вказаних груп виконували також завдання зі створення графічних зигзагів. Вимірювалися довжина ліній, величини кутів та осьове відхилення відцентрових і доцентрових зигзагів. Результати цього тесту доповнювали дані, отримані за допомогою тесту „лінеограми”. Щодо параметрів із довжини ліній та кутів їх нахилу в дітей порівнюваних груп, зазначимо наступне: у процесі виконання тесту „зигзаги” за показниками довжини ліній та кутів їх нахилу зберігається тенденція, помічена у

процесі аналізу виконання тесту „лінеограми”. Тут, знову ж таки, діти із ЗПР, порівняно із групою норми, мали достовірно гірші результати за більшістю параметрів як для правої, так і для лівої руки, особливо це стосується контрольної групи.

За вказаними показниками у відцентрових рухах діти із ЗПР дослідної групи суттєво відрізняються від контрольної, але різниця у дослідній групі несуттєва порівняно з групою дітей норми. За доцентровими рухами відмінності між усіма групами несуттєві. Це що стосується правої руки. У разі виконання тесту лівою рукою діти дослідної та контрольної груп не відрізняються суттєво – так само, як не існує достовірної різниці між дослідною групою і групою норми. Попри те, група дітей норми за показниками осьових відхилень суттєво відрізняється від контрольної групи. Слід зазначити також, що в групі із ЗПР усі показники відхилень мають знак „-”. Це ще раз підтверджує характеристики цих дітей, зокрема підвищену збудливість або навпаки – загальмованість, емоційне напруження, екстра-інтратенсивність досліджуваних. У процесі виконання тестів досліджувані досить часто використовували внутрішню мову, а часом і промовляючи вголос, фіксуючи результати своїх помилкових чи правильних дій.

Таблиця 3

*Різниця за показниками осьових відхилень графічних рухів („зигзаги”)*

| Досліджувані параметри        | Групи                |                        |                     | Р <sub>1</sub> | Р <sub>2</sub> | Р <sub>3</sub> |
|-------------------------------|----------------------|------------------------|---------------------|----------------|----------------|----------------|
|                               | ЗПР дослідна, n = 34 | ЗПР контрольна, n = 28 | Група норми, n = 35 |                |                |                |
| Осьове відхилення, права рука |                      |                        |                     |                |                |                |
| Відцентрове                   | 9,56                 | -13,82                 | 16,74               | 0,001**        | 0,199          | 0,000          |
| Доцентрове                    | -0,76                | -1,14                  | 2,51                | 0,943          | 0,342          | 0,481          |
| Осьове відхилення, ліва рука  |                      |                        |                     |                |                |                |
| Відцентрове                   | 5,59                 | -8,75                  | 7,31                | 0,102          | 0,788          | 0,025*         |
| Доцентрове                    | -3,94                | -0,57                  | 3,94                | 0,514          | 0,296          | 0,038*         |

Примітка: \*-P<0,05; \*\*-P<0,01.

Р<sub>1</sub> – рівень значущості різниці між дослідною та контрольною групами;

Р<sub>2</sub> – дослідною та групою норми; Р<sub>3</sub> – контрольною та групою норми.

Набагато гірші показники щодо виконання графічних завдань дітьми із ЗПР контрольної групи можуть пояснюватися, скоріше за все, недостатньою скоординованістю перцептивного й моторного полів, а в деяких випадках – узагалі порушенням їх сумісності. Отже, можна констатувати, що розгортання, диференціація моторної стадії дії в ситуаціях невизначеності (без зорового супроводу) сприяє тому, що її приховану внутрішню (сенсорну) структуру суб’єкт починає краще відчувати. Така структурна трансформація сприяє наповненню виконавчої, моторної стадії дії когнітивними компонентами, що дає можливість послідовно співвідносити свої дії із заданими умовами виконання.

Безумовно, якість виконання обох тестів залежала також від рухового досвіду дітей, рухової чутливості, динамічного праксису. Виходячи з цього, існує потреба більш глибокого вивчення особливостей сенсомоторної сфери цієї категорії дітей, розширення уявлень стосовно внутрішньої форми дії, яка, залишаючись під зовнішньою, видимою формою, бере на себе функції регуляції здійснюваної дії. Це може мати важливе значення для вивчення причин ЗПР, діагностики цієї вади, створення та впровадження спеціальних корекційних програм для таких дітей.

Під час виконання графічних рухів було встановлено, що діти групи норми та частина дітей дослідної групи швидше і точніше виконували завдання в різних площинах як правою, так і лівою руками. Діти, що нормально розвиваються, мали вищі коефіцієнти когерентності (синхронності, пов'язаності), які більш повно характеризували якість виконання рухових завдань. У процесі співставлення показників когнітивно-стильових характеристик, нейродинамічних, нейропсихологічних, психосоматичних особливостей та інтелекту і навчальної успішності дітей виявлено суттєве значення чуттєвої сфери у психічному розвитку дітей [3].

Дослідження сенсомоторики дітей норми та дітей із ЗПР на основі аналізу якості їхніх графічних рухів показало, що сенсомоторні здібності, зокрема внутрішнє відчуття руху, перебувають у тісній взаємозалежності із загальним психічним розвитком дітей та показниками їхнього психометричного інтелекту IQ. Існує також припущення, що гірші показники виконання графічних завдань дітьми із ЗПР здебільшого обумовлені недостатньою координацією перцептивних і моторних компонентів рухової діяльності. Саме така незбалансованість у роботі цих складових центрального рухового аналізатора й призводить, на нашу думку, до асинхронності, неоднорідності рухових актів.

Становлення рухового образу й відтворення рухових дій залежить від рівня розвитку та активності сфер психіки: свідомості й процесів, що здійснюються на сенсорному рівні, під порогом свідомості. У цьому випадку свідомі процеси сприймання й осмислення та сенсорні дії з неусвідомленими відчуттями – не є першо- і другорядними, це механізми психіки, які, співпрацюючи, доповнюють, підсилюють один одного у вирішенні рухового завдання. Отже, сенсорика сприяє розшифруванню того, що свідомістю не сприймається, допомагає синтезувати це закодоване в мотиви й образи дій та оцінювати власні дії відповідно до наявної програми поведінки. Завдяки роботі сенсорної сфери відбувається уточнення й доповнення образу графічних малюнків. У цьому сенсі діти норми виявляють більшу творчість у роботі з матеріалом (інформацією) із сенсорними образами, на відміну від дітей із ЗПР.

### **Висновки**

1. Як показує наше дослідження, роль чуттєвого пізнання виявляється такою ж важливою, як і вербально-логічне пізнання. Поряд із розвитком мовних функцій і мислення – відчуття, сприймання та уява виступають як необхідна складова сенсорної структури індивіда. Сенсорно-перцептивні та сенсомоторні процеси, що розвиваються та видозмінюються в онтогенезі, беруть участь у створенні більш складних психічних актів сприйняття, обумовлюючи його перебіг. Ця внутрішня інтеграція свідомої й не-свідомої частин психіки проявляється в цілісній усвідомленій діяльності і поведінці людини.

2. Функції сенсомоторного мислення полягають в інтеграції та взаєморегуляції таких двох різнорівневих форм психічних регуляторів, як образне сприймання та думка. Ці інтегральні та регулятивні процеси здійснюються одночасно як на рівні образного сприймання, за допомогою програми і способів сенсорно-перцептивної регуляції, оскільки без образного відображення об'єктів неможливе відображення зв'язків між цими об'єктами, котре реалізується в мисленні, так і на мисленнєвому рівні, де думка постає засобом поточної організації практичної дії, упереджувальним її фактом, виконуючи, таким чином, програмувальну та регулювальну функції.

3. Сенсорна організація й основні рівні чуттєвого пізнання дітей на цьому відрізку онтогенезу мають важливе значення у формуванні вищих психічних функцій. Вони повинні бути обов'язково враховані під час визначення ресурсів і результатів розумового розвитку дітей, вимагають більш повного використання у процесі навчання й виховання. Виходячи з того, що у навчанні ще досить часто домінує абстрактність, слід більше уваги приділяти цілеспрямованому формуванню тілесно-чуттєвих вражень і на цій основі – глобально-цілісних когнітивних структур.

4. Особливу роль у когнітивній складовій відіграють образні компоненти понятійної думки. Образні, просторово-часові показники виступають не тільки як характеристики загального психічного розвитку, а й інтелекту. Все це вказує на високу інтегрованість, гомогенність якостей сенсомоторики людини, на єдність, спільність і взаємозалежність сенсомоторних компонентів психічної організації індивіда й когнітивних функцій. Перспективи дослідження бачимо у подальшому вивченні психосоматичних особливостей учнів загальноосвітньої школи як з відхиленням у психічному розвитку, так і при нормальному перебігу онтогенезу, можливостей більш повного використання цих особливостей у навчально-виховному процесі.

#### Список використаних джерел

1. Ухтомский А. А. Доминанта / А. А. Ухтомский. – СПб., 2002. – 273 с.
2. Чуприкова Н. И. Как вывести психологию внимания из теоретического тупика / Н. И. Чуприкова // Вопросы психологии. – 2008. – № 5. – С. 12-30.
3. Шмаргун В. М. Вікові та індивідуальні психосоматичні особливості дітей як предиктори розумового розвитку (молодший шкільний і підлітковий вік) : дис. д-ра психол. наук : 19.00.07 / Віталій Миколайович Шмаргун. – К., 2010. – 416 с.
4. Шмаргун В. М. Психосоматичні особливості в інтелектуальному розвитку дітей : [монографія] / В. М. Шмаргун. – К. : Університет „Україна”, 2009. – 471с.
5. Mira-y-Lopez E. Le psychodiagnostic myokinetique / E. Mira-y-Lopez. – Paris, 1963. – 163 p.

УДК 364.62

**Ю.Ф. Акименко**, канд. психол. наук, доцент

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

### ЗАСТОСУВАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ПРОГРАМ ДЛЯ БАТЬКІВ У РОБОТІ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ

(на прикладі діяльності “Соціально-психологічного центру” у м. Славутічі)

*Розглядаються специфіка, форми та методи надання психологічної допомоги клієнтам “Соціально-психологічного центру”. Зокрема, докладно описується психокорекційна методика «Тренінг батьківської ефективності», що спрямована на покращення ставлення батьків до дитини.*

**Ключові слова:** батьківське ставлення, психологічна корекція, тренінг батьківської ефективності, психокорекційні механізми.

*Рассматриваются специфика, формы и методы оказания психологической помощи клиентам “Социально-психологического центра”. В частности, подробно описывается психокоррекционная методика «Тренинг родительской эффективности», которая направлена на улучшение отношения родителей к ребенку.*

**Ключевые слова:** родительское отношение, психологическая коррекция, тренинг родительской эффективности, психокоррекционные механизмы.

*Specificity, forms and methods of psychological assistance being rendered to the clients of Social-psychological Center are considered. Psychocorrective methodology named “Training of parental efficiency” which is aimed to improve parents-child relations is described especially in details.*

**Key words:** are parental relations, psychological correction, parental efficiency training, psychocorrective mechanisms.

“Соціально-психологічний центр” (м. Славутич) розпочав свою роботу в 1994 році. Його діяльність спрямована на надання соціальної та психологічної допомоги населенню, яке проживає на території посиленого радіаційного контролю, інформування жителів з питань подолання наслідків чорнобильської катастрофи, а також розвиток Славутицької громади в умовах достроково зупиненої Чорнобильської АЕС.

З моменту відкриття установа виконує функції міської соціально-психологічної служби, яка надає соціально-психологічну, психотерапевтичну, консультаційну та інформаційну допомогу членам громади, організаціям та органам державної влади.

Діяльність Центру сприяла створенню нової для країн колишнього соціалістичного табору моделі надання дієвої соціально-психологічної допомоги населенню, по суті, нової моделі соціальної служби, і професії соціального працівника, напрацюванню моделі і техніки соціальної роботи в умовах екологічної та соціальної кризи.

В установі створені всі умови для надання допомоги всім, хто її потребує. Для цього в приміщенні Центру розміщені:

- зал для дітей, що обладнаний дидактичними матеріалами, спортивними приладдями, різноманітними іграшками;
- зал для групових та творчих занять для підлітків та дорослих;
- кабінети для індивідуальних консультацій з психологами;
- кабінети соціолога та соціальних працівників;
- кімната інформаційно-аналітичної служби;
- приміщення для адміністративного персоналу.

Робочі місця фахівців оснащені оргтехнікою, забезпечені необхідними методичними матеріалами.

У Славутицькому центрі працюють психологи, соціолог, соціальні працівники та інші фахівці.

Перед створенням програми діяльності установи працівники провели зустрічі з керівництвом міста, керівниками провідних міських організацій, завдяки чому були виявлені актуальні проблеми громади. Паралельно за допомогою соціально-психологічних досліджень, бесід, експертних опитувань фахівців, фокус-груп, аналізу матеріалів засобів масової інформації та реклами вивчався запит населення щодо питань з практичної і соціальної психології.

На основі вищезазначених методів були визначені основні потреби населення, які полягали у наступному:

- соціальний захист та гарантії майбутнього для жителів та міста;
- зміцнення сімейних стосунків між подружжям, батьками і дітьми;
- реалізація заходів щодо оздоровлення загального психологічного стану населення;
- вирішення психолого-педагогічних проблем (труднощі дітей у навчанні, готовність до школи, потреба в альтернативних формах навчання);
- правова грамотність населення та захист прав;
- отримання достовірної інформації про соціально-економічні процеси, що відбуваються в регіоні.

У зв'язку з потребами населення сформувалися завдання та напрями діяльності організації. Як з'ясувалося, основні проблеми славутичан пов'язані не стільки з питаннями радіофобії і радіоактивного забруднення, скільки з соціально-психологічними проблемами, характерними для жителів інших регіонів України.

Спочатку був створений «Центр психологічної реабілітації населення», а потім у зв'язку з розширенням напрямів роботи у 1996 році було перейменовано у «Соціально-психологічний центр». Наступні роки діяльності організації підтвердили адекватність цього підходу.

Наразі завданнями Центру є:

- заохочення людини до самовдосконалення;
- покращення психологічного стану всіх вікових і соціальних груп населення;
- розвиток умінь знаходити вихід зі стресових ситуацій, які трапляються в житті;
- зміцнення сімейних стосунків і батьківських навичок;
- сприяння економічному та соціальному розвитку регіону за рахунок впровадження в життя ініціатив населення.

Основними клієнтами Центру є діти, підлітки та дорослі, які потребують соціально-психологічної допомоги. За п'ять останніх років роботи кількість їх відвідувань установи становила більш ніж 50 тис., з яких (%): 36 – діти, 34 – підлітки і 30 – дорослі.

З моменту створення «Соціально-психологічний центр» здійснював діяльність у таких напрямках:

- індивідуальне консультування;
- психотерапія;
- групова робота (тренінги, семінари, хобі-групи);
- ігротека, казкотерапія, розвиваючі ігри для дітей;
- масові заходи;
- соціологічні та соціально-психологічні дослідження;
- творчі заняття;
- виставки тощо [2].

Проаналізувавши звернення відвідувачів до фахівців установи, можна зробити висновок, що для клієнтів є надзвичайно актуальними питання виховання і розвитку дітей, налагодження з ними педагогічно доцільних взаємин.

Разом з тим у роботах вітчизняних і зарубіжних дослідників М.Й. Боришевського, Г.Я. Варги, В.І. Гарбузова, Т.В. Говорун, Е.Г. Ейдемлера, О.І. Захарова, А.Є. Лічко, О.Б. Насонові, О.С. Співаковської, В.В. Століна, О.М. Шарган, Т.С. Яценко, А. Болдуїн, С. Броді, Е. Масову, А. Роє та інших переконливо показана залежність формування особистості дитини від стилю виховання в родині, батьківського ставлення до дитини, способів родинного спілкування. При цьому на хід психічного розвитку дитини суттєво впливають не лише грубі порушення в батьківському ставленні й поведінці. За даними С. Броді, різні стилі догляду і поводження з дитиною, починаючи з перших днів її життя, формують ті чи інші особливості психіки і поведінки дитини.

Тому для соціально-психологічних служб є актуальною проблема добору, модифікації та створення придатного для ефективного вирішення практичних завдань методичного інструментарію. Зокрема і такого, який би використовувався соціальними працівниками у вирішенні проблем, що стосуються процесу сімейного виховання, характеру взаємин між батьками та дітьми, батьківського ставлення.

Актуальність зазначених питань та запит клієнтів зумовив фахівців «Соціально-психологічного центру» розробити програми, які реалізуються в рамках індивідуальної, сімейної, групової та масової взаємодії з відвідувачами, і спрямовані на педагогічну просвіту батьків, розвиток навичок виховання дітей, корекцію неадекватних батьківсько-дитячих взаємин.



Це, зокрема, виступи психологів та соціальних працівників на батьківських зборах; «Школа молоді матері» для вагітних жінок; бібліотерапія (рекомендація батькам літератури відповідного спрямування); лекторії, диспути, бесіди, психолого-педагогічні ігри, вирішення психолого-педагогічних завдань; програма «Тренінг батьківської ефективності» [1].

Остання форма роботи, зокрема, знайшла широке застосування у ході корекційної діяльності з батьками дітей молодшого шкільного віку, у тому числі із соціально неспроможних сімей.

Під час розроблення програми тренінгу було застосовано шестифазову модель складання тренінгових програм Д. Торінгтона та Дж. Чепмена [3].

Така модель включає в себе такі фази розробки:

1. Оцінювання потреби в тренінгу.
2. Специфікація мети тренінгу.
3. Розроблення програми тренінгу.
4. Вибір методів.
5. Проведення тренінгу.
6. Оцінювання ефективності програми тренінгу.

Опишемо зазначену форму корекційної роботи докладніше.

**Психолого-педагогічні основи** тренінгу батьківської ефективності полягають у тому:

- що будь-яка людина має багатий позитивний досвід вирішення різних проблем, знайома з адекватними методами реагування в різноманітних сімейних ситуаціях;
- доросла людина критично сприймає будь-яку інформацію, спираючись на свій життєвий досвід, тобто тільки вона сама може себе навчити;
- є багато інформації, що стосується батьківсько-дитячих взаємин, якою батьки володіють не повною мірою;
- батьківський досвід кожної окремої людини досить обмежений і потребує постійного поповнення та періодичного переоцінювання.

**Мета тренінгу:** покращити батьківське ставлення до дитини, підвищити ефективність батьківського виховання учасників.

**Завдання:**

- поглибити пізнання батьками самих себе, своїх психологічних особливостей, усвідомлення своїх дій і думок, зміцнення позитивних якостей особистості, набуття навичок адекватної поведінки у певних соціальних ситуаціях;
- вивчення світу дитинства як такого, поглиблене пізнання своєї дитини, її вчинків, емоцій, думок;
- на підставі вищезгаданого – знаходження оптимальних шляхів спілкування з дитиною, пошук та використання адекватних методів виховання і розвитку дитини на основі її повного прийняття.

**Приміщення та обладнання.** Кімната для тренінгових занять, як правило, площею 25-30 м кв. з м'яким покриттям на підлозі, обладнана 11-13 кріслами, магнітофоном, планшетом або дошкою з крейдою для запису. Необхідні також великі аркуші паперу, аркуші паперу формату А4, авторучки, олівці, маркери тощо.

**Склад учасників тренінгу.** Група учасників складається з 10-12-и осіб, що мають потребу в підвищенні своєї батьківської компетентності. Бажано, щоб склад

групи був гетерогенний. Заохочується також участь у тренінгу сімейних пар. Вік учасників довільний.

Вплив соціального статусу членів групи (місця роботи, посади, прибутку, статі й т. ін.) повинен враховуватись ведучим у процесі утворення групової ієрархії, розподілу ролей у групі.

У членів групи, як правило, існують проблеми, пов'язані з батьківсько-дитячими взаєминами. У деяких учасників існують проблеми іншого плану, вирішенню яких також може сприяти тренінг батьківської ефективності (особистісні проблеми, проблеми подружніх взаємин тощо). Тому ведучому важливо визначити очікування учасників і враховувати очікування в процесі обговорення мети та завдань тренінгу.

**Регламент тренінгу.** Тренінг складається з 24 годин (12 занять по 2 години). Заняття проходять 1 раз на тиждень. Таким чином повний курс тренінгу триває три місяці.

**Методи та методичні прийоми, що використовуються під час тренінгу.** В процесі групової роботи застосовуються методичні прийоми та техніки, які дозволяють впливати на емоційний, когнітивний, поведінковий компоненти батьківського ставлення (табл. 1).

Таблиця 1

*Вплив методичних прийомів на компоненти батьківського ставлення  
в процесі групового тренінгу*

| Методичний прийом                                                                                                                                | Компонент батьківського ставлення    | Психокорекційні ефекти                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1                                                                                                                                                | 2                                    | 3                                                                                                                                                         |
| Вправа “Воскова паличка” (батьки стоять колом і плавно похитують людину, яка стоїть у середині кола у розслабленому стані)                       | Емоційний, поведінковий              | Вправа знімає фізичну та психологічну напругу, дозволяє відчувати спокій, досягти психологічного комфорту. Учасники відчувають єдність та підтримку групи |
| Візуалізація “Літній ранок” (батьки на фоні заспокійливої музики візуалізують слова ведучого)                                                    | Емоційний                            | Вправа знімає фізичну та психологічну напругу, дозволяє відчувати спокій, досягти психологічного комфорту                                                 |
| Візуалізація “Повернення дитини” (батьки на фоні заспокійливої музики візуалізують слова ведучого)                                               | Емоційний                            | Вправа знімає фізичну та психологічну напругу, дозволяє відчувати спокій, досягти психологічного комфорту, глибше відчувати батьківську позицію           |
| Вправа “Розповідь про себе” (розповідь ведеться від імені предмета)                                                                              | Емоційний, когнітивний               | Вправа дозволяє учаснику дистанціюватись від самооцінки і подивитись на себе зі сторони, сприяє самопізнанню батьків                                      |
| Дискусії на теми:<br>– “Чого ми чекаємо від дитини?”;<br>– “Наші життєві сценарії”;<br>– “Особливості дитячого світосприйняття”                  | Емоційний, когнітивний, поведінковий | Дискусії допомагають батькам краще зрозуміти дитину, батьківську позицію, побачити нові варіанти поведінки у знайомих ситуаціях                           |
| Вправа “Вирішення конфліктних ситуацій” (відпрацювання поведінки батьків в умовах конфлікту з дитиною на прикладах випадків з досвіду учасників) | Поведінковий                         | Вправа дозволяє батькам вести пошук оптимальної поведінки в конфліктах з дитиною, побачити та спробувати альтернативні форми батьківської поведінки       |

Продовження табл. 1

| 1                                                                                                                                                                 | 2                                    | 3                                                                                                                                                                                                                |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Методики і тести на самопізнання батьків (ОБС, АВС, тест Кеттелла, тест темпераменту Айзенка)                                                                     | Емоційний, когнітивний, поведінковий | Батьки отримують достовірну інформацію щодо структури особистості, стереотипів власної поведінки і мають багатий матеріал для роздумів з метою коригування ставлення, поводження з дитиною                       |
| Заповнення й аналіз “Листа мети” (батьки вказують та аналізують мету, завдання, методи своєї виховної діяльності, труднощі, які вони вимушені долати у вихованні) | Когнітивний                          | Вправа дозволяє батькам замислитись над виховною діяльністю, краще усвідомити її сутність, відчувати варіативність під час постановки мети, завдань виховання, порівняти своє бачення з думками інших            |
| Вправа “Опиши свій настрій у кольорах” (учасники за допомогою асоціацій описують свій настрій у кольорах і аналізують емоційний стан)                             | Емоційний                            | Вправа дозволяє досягти спокою, відчувати свій стан та стани інших людей, сприяє розвитку образного мислення, дозволяє вийти за рамки звичного у процесі вирішення проблеми                                      |
| Аналіз чинників, що впливають на розвиток особистості дитини                                                                                                      | Когнітивний                          | Батьки усвідомлюють багатофакторність впливів на розвиток особистості, знаходять чинники, на які вони можуть впливати, моделюють можливі варіанти впливу; вправа сприяє розвитку у батьків адекватної самооцінки |
| Аналіз загальних особливостей батьківської поведінки з дитиною (батьки виробляють узагальнені принципи поводження з дитиною)                                      | Когнітивний, поведінковий            | Вправа дозволяє батькам усвідомити ставлення до дитини, визначити узагальнені принципи поводження з дитиною                                                                                                      |
| Вправа “Поглянь на світ очима дитини” (батьки опускаються на коліна, уявляють себе дітьми і фіксують свої відчуття та враження)                                   | Емоційний, поведінковий              | Завдяки вправі батьки на фізичному та емоційному рівні відчують особливості світосприймання дитини, її становище в навколишньому світі                                                                           |
| Аналіз використання навіювання у вихованні (розглядається виховний прийом “навіювання”)                                                                           | Когнітивний, поведінковий            | Батьки усвідомлюють використання прийому “навіювання” та знаходять альтернативні варіанти поведінки                                                                                                              |
| Гра-дискусія “Згоден – не згоден” (обговорюються питання, що стосуються ставлення батьків до дитини)                                                              | Когнітивний                          | На основі аналізу точок зору інших батьки визначають свою позицію щодо поводження з дитиною у конкретних ситуаціях                                                                                               |
| Вправа “Намалюй іншого в символах” (батьки в групах складають символічні портрети одне одного)                                                                    | Емоційний                            | Вправа сприяє самопізнанню учасників, кращому пізнанню інших                                                                                                                                                     |
| Аналіз проблеми покарання у вихованні (розглядається виховний прийом “покарання”)                                                                                 | Когнітивний, поведінковий            | Батьки усвідомлюють використання прийому “покарання”, знаходять альтернативні форми впливу на дитину, створюють умови використання покарання                                                                     |

Закінчення табл. 1

| 1                                                                                                                                                | 2                         | 3                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Аналіз чинників, що впливають на психологічне здоров'я дитини                                                                                    | Когнітивний               | Вправа дозволяє батькам усвідомити багатофакторність впливів на дитину, поглибити розуміння ролі виховання, батьківського ставлення у процесі розвитку дитини                              |
| Вправа "Порожній стілець" (клієнт уявляє на місці порожнього стільця дитину і спілкується з нею немов би з реальною)                             | Емоційний, поведінковий   | Вправа дозволяє клієнтові виразити приховані почуття, висловити те, що він не міг сказати реальній дитині, налагодити діалог між складовими власного "Я", випробувати нові форми поведінки |
| Розігрування проблемних ситуацій (батьки по черзі описують найактуальніші проблеми щодо взаємин з дитиною і розігрують складні ситуації у ролях) | Поведінковий              | Вправа дозволяє батькам вести пошук оптимальної поведінки у спілкуванні з дитиною, побачити та спробувати альтернативні форми батьківської поведінки                                       |
| Написання та обговорення "Листа до дитини"                                                                                                       | Емоційний                 | Вправа допомагає батькам в усвідомленні батьківської позиції, сутності виховання, покращанні розуміння дитини, її думок та емоцій                                                          |
| Вправа "Встановлення обмежень" (батьки за участю психолога розробляють принципи встановлення обмежень для дитини та опробовують їх у групі)      | Когнітивний, поведінковий | Батьки усвідомлюють процес заборони, встановлення обмежень, знаходять альтернативні форми поведінки, виробляють умови встановлення заборони без завдання шкоди дитині                      |

Наведена таблиця містить методичні прийоми, що використовувались, назву компонентів ставлення, на які спрямовувався вплив та досягнутий психокорекційний ефект.

**Структура групового тренінгу.** Цей тренінг структурований, тому що теми для обговорення, як правило, не виходять за рамки батьківської тематики і задаються ведучим групи. На першому занятті ведучий пропонує учасникам комплекс базових питань, які виходячи з досвіду консультативно-корекційної роботи та попередніх бесід з клієнтами було б доцільно розглянути. Ці питання подібні до тих, які розглядаються під час індивідуальної роботи з батьками й описані вище.

Кожне заняття має певну структуру і складається з таких структурних компонентів:

1. Привітання та проговорення незавершених (на попередній зустрічі) почуттів. У процесі першої частини заняття члени батьківської групи мають можливість у спонтанній, формально не регламентованій формі виразити свої почуття, висловити те, що вони не встигли сказати під час попередньої зустрічі.

2. Розігрів. Вправа, мета якої полягає (подібно до другого етапу індивідуального тренінгу) у налаштуванні учасників на роботу, введення їх в тематику заняття, "розігріві" батьків. Наприклад, членам групи по черзі пропонується описати свій настрій у вигляді кольорів ("синій", "сірий", "червоний у жовту клітину", ...). Потім учасник тренінгу, в якого поганий настрій (чорні, сірі тони) сідає у центр кола і заплющує очі. Всі інші сідають навколо нього, кладуть йому на плечі долоні і, заплющивши очі, подумки передають йому свою позитивну енергію (2-3 хвилини). Після процедури член групи, що сидів у колі, розповідає свої відчуття та емоції.

3. Теоретичне питання (інформація ведучого про психічні явища, закономірності). Протягом цього етапу ведучий надає батькам нову інформацію щодо актуальних питань (питання, що розглядаються, ідентичні до тих, які вказані вище в процесі опису індивідуального тренінгу).

4. Практичне питання (обговорення, рольові ігри, ілюстрація ситуації, вправи). Під час четвертого етапу учасники тренінгу мають можливість обговорити надану психологом інформацію, розповісти про свій виховний досвід, висловити альтернативу. Нерідко цей етап проходить у вигляді дискусії, її іноді називають груповою дискусією, спонтанною розмовою, оперуванням поточним матеріалом. Члени групи спонтанно наповнюють робочий процес конкретно-змістовним матеріалом, який відкриває можливості виявлення батьківських установок і стереотипів, уточнення батьківського ставлення, стилів виховання дітей та поведінкових стратегій батьків.

5. Візуалізація, релаксація. Як правило, проводиться на фоні заспокійливої музики. Головне завдання цього етапу – освоєння батьками техніки релаксації та візуалізації, які є засобами саморегуляції й одночасно основою для оволодіння складнішими елементами аутотренінгу – технікою самонавіювання. Цей заспокійливий етап заняття, з одного боку, дозволяє батькам відпочити, зняти психологічну напругу, а з другого боку – сформуванню вміння швидко відновлювати свої сили, краще відчувати власне тіло та інших людей.

6. Ритуал прощання. Повторюється щоразу наприкінці заняття. Підсилює у батьків відчуття групової єдності, сприяє згуртуванню групи. Приклад ритуалу прощання: учасники стають колом, обіймають один одного за плечі, заплющують очі і повільно розхитуються у розслабленому стані.

Якщо треба, то структурні компоненти (окрім 1-го, 2-го та 6-го) можуть мінятися місцями, а також доповнюватись новими елементами. Такі зміни можуть плануватись ведучим заздалегідь, або бути імпровізацією, якщо вона впливає з логіки заняття.

Застосування групового тренінгу дозволяє задіяти специфічні та неспецифічні психокорекційні механізми, які доцільно розглянути відповідно до трьох основних компонентів батьківського ставлення: поведінкового, емоційного та когнітивного (табл. 2).

Таким чином, основними специфічними механізмами (механізмами спрямованої психологічної корекції) можна вважати: емоційне відреагування; розширення сфери своєї проблеми; розуміння сутності симптому, проблеми; усвідомлення власного батьківського досвіду; гармонізація, збалансування рис та якостей особистості; отримання нових знань; досягнення почуття контролю над власними виховними діями; відпрацювання нових прийомів та способів поведінки.

Серед неспецифічних психокорекційних механізмів, які задіяні завдяки батьківській групі, можна виділити: належність до групи (позиція учасника, групова єдність, альтруїзм); емоційна підтримка (психологічна безпека, сприйняття себе “очима інших”); допомога іншим учасникам (відчуття власної значимості, необхідності, корисності); міжособистісне наuczіння (наслідування інших, отримання порад членів групи, зворотний зв’язок); соціальне порівняння (спілкування з людьми, які також мають проблеми, відчуття, що проблема учасника не є унікальною); пізнання наuczіння; експериментування з новими формами поведінки.

Таблиця 2

*Психокорекційні механізми, які задіяні в груповому тренінгу відповідно до основних компонентів батьківського ставлення*

| Компонент батьківського ставлення | Тип психокорекційного механізму                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                   | Специфічний                                                                                                                                                                                                                                                  | Неспецифічний                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Поведінковий                      | Відпрацювання нових прийомів та способів поведінки                                                                                                                                                                                                           | Експериментування з новими формами поведінки; міжособистісне навчання (наслідування інших, отримання порад членів групи щодо поведінки, зворотній зв'язок); допомога іншим учасникам (відчуття власної значимості, необхідності, корисності)                                                                                            |
| Емоційний                         | Емоційне відреагування, акцептація, перенесення                                                                                                                                                                                                              | Належність до групи (позиція учасника, групова єдність, альтруїзм); емоційна підтримка (психологічна безпека, сприйняття себе "очима інших"); соціальне порівняння (спілкування з людьми, які також мають проблеми, відчуття, що проблема учасника групи не є унікальною, здатність групи створювати основи для соціального порівняння) |
| Когнітивний                       | Розширення сфери своєї проблеми; розуміння сутності симптому, проблеми; усвідомлення власного батьківського досвіду; гармонізація, збалансування рис та якостей особистості; отримання нових знань; досягнення почуття контролю над власними виховними діями | Пізнавальне навчання; допомога іншим учасникам (відчуття власної значимості, необхідності, корисності)                                                                                                                                                                                                                                  |

Отже, в процесі застосування групової форми роботи (тренінгу) здійснюється вплив на основні компоненти батьківського ставлення, які одночасно є важливими аспектами людської життєдіяльності.

Слід зауважити, що в «Тренінгу батьківської ефективності» беруть участь не лише окремі відвідувачі, але й сімейні пари, а якщо потрібно, то й інші члени родини.

Результативність програми соціальні працівники та психологи "Соціально-психологічного центру" відслідковують через зворотній зв'язок з клієнтами, а також тестування (вимірювання рівня батьківського ставлення до дитини на початку і після реалізації тренінгу). Обидва методи оцінювання свідчать про достатньо високу ефективність програми.

Таким чином, досвід розроблення та реалізації вищезрозглянутого тренінгу дозволяє рекомендувати застосування подібних форм діяльності в роботі соціальних і психологічних служб з батьками та родинами з метою корекції неадекватного батьківського ставлення, побудови педагогічно доцільних взаємин між батьками і дітьми, розвитку виховних навичок учасників.

#### Список використаних джерел

1. Акименко Ю. Ф. Тренінг батьківської ефективності: Програма і методика проведення / Ю. Ф. Акименко // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 6. – С. 21-28.

2. Панка В. Г. Методичні рекомендації щодо підвищення ефективності надання психологічної допомоги та інформування постраждалого населення центрами соціально-психологічної реабілітації / В. Г. Панка, І. І. Цушка. – К. : Ніка-Центр, 2006. – 136 с.

3. Харин С. С. Искусство психотренинга. Заверши свой гештальт / С. С. Харин. – Минск : Изд. В. П. Ильин, 1998. – 352 с.

УДК 1:159.923

Ю.О. Дем'яненко, канд. психол. наук

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

### ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗУМІННЯ ДОСВІДУ ОСОБИСТОСТІ

*Стаття присвячена розгляду поняття “досвід”, його філософського та психологічного розуміння. Акцент ставиться на поєднанні поняття “досвід” і “життя” людини. Досвід розуміється як невід’ємна частина психологічної реальності людини, як частина її життєдіяльності.*

**Ключові слова:** досвід, індивідуальний досвід, життєвий досвід, особистий і особистісний досвід, психологічна реальність, свідомість, усвідомлення.

*Статья посвящена рассмотрению понятия «опыт», его философского и психологического понимания. Акцент делается на соединении понятия “опыт” и “жизнь” человека. Опыт понимается как неотъемлемая часть психологической реальности человека, как часть его жизнедеятельности.*

**Ключевые слова:** опыт, индивидуальный опыт, жизненный опыт, личный и личностный опыт, психологическая реальность, сознание, осознание.

*The article is devoted to the studying the notion experience, its philosophical and psychological understanding. The accent is paid to the connection of notion experience with the life of a person. Experience is viewed as the integral part of the psychological person's reality as the part of his life activity.*

**Key words:** experience, individual experience, individual experience, life experience, personal and individual experience, psychological reality, conscience, cealizing.

**Актуальність проблеми.** Надаючи соціально-психологічну допомогу особистості, ми стикаємось з проблемою невизначеності критеріальних показників поняття особистісного досвіду. Поки не будуть визначені теоретичні аспекти розуміння досвіду, соціальні працівники не зможуть ефективно надавати допомогу клієнтам, направлену на розуміння й усвідомлення ними свого життєвого досвіду, у тому числі досвіду поведінки у складних життєвих ситуаціях.

Проблема досвіду за об’ємом і складністю є унікальною: з одного боку, він є гносеологічною категорією, з іншого – онтологічною. Крім того, багатоманітність трактувань досвіду не дає цілісного уявлення і породжує розуміння його у широкому і вузькому контекстному розумінні.

Під час дослідження психологічних особливостей людини досвід стає провідною категорією. Тому з’являється необхідність вивчення досвіду в контексті психологічної реальності індивідуума. **Мета статті** – розглянути основні підходи до визначення поняття досвід у психології через призму життєдіяльності людини.

Реакція людини на ту чи іншу подію в її житті зумовлена здебільшого тими рішеннями, які вона приймала в схожих ситуаціях у минулому, спираючись на свій життєвий досвід.

Багато дослідників зверталось до цього поняття з метою не тільки дати визначення, а й пояснити його походження, природу, механізми формування й трансформації.

У пошуках вичерпної відповіді на питання, що собою являє людський досвід, дослідники в першу чергу спирались на основну функцію цього феномену – упоря-

дкування отриманої інформації, що забезпечує вибірковість та індивідуальне бачення дійсності, що оточує індивіда.

Довгий час прерогатива у вивченні цього поняття залишалась за філософією. Ганс-Георг Гадамер виділяв чотири етапи в процесі вивчення поняття „досвід”. Перший етап визначено давньогрецькою філософією. Платон та Арістотель уперше звернулись до поняття “досвід”. Останній вважав, що предметом досвіду є одиничні факти, а його основа – у відчутті, пам’яті і звичці. У рамках давньогрецької філософії під терміном „досвід” позначали пізнання зовнішньої дійсності, зорієнтованість поза собою, невизнання себе.

Другий етап розпочинається з моделі Франческо Петрарки, який вживав поняття експериментального досвіду і пов’язував досвід із застосуванням життєвих навичок. У його тлумаченні поняття “досвід” складається із сукупності переживань наслідків активної взаємодії людини з речами. У цій концепції людина стає активним носієм досвіду. Петрарка змальовує життя людини як суцільний експеримент: людина ставить перед собою мету, висуває гіпотезу власного життя, піддає перевірці свою спроможність досягти поставленої мети. Коли мета досягнута, людина отримує в досвіді власну мудрість.

Перші два етапи дослідження поняття „досвід” Ганс-Георг Гадамер відносить до передісторії.

Третій етап – діалектичний досвід Гегеля. Власне, з філософії Гегеля і розпочинається історія поняття. Структура досвіду, як засвідчує Гегель, полягає у здатності до діалектичного руху, в якому переоцінюється попередній досвід, на підставі чого новий досвід вищий за попередній. У процесі нескінченної самоперевірки досвіду людина сама є автором перевірки і нескінченного досвіду. Серія поворотів досвіду приводить до такого моменту, коли кількість подій якісно змінюється: досвід припиняється, оскільки свідомість у ньому більше не знаходить нічого чужого. Тут свідомість стає наукою, „знанням-себе” і своїх меж [5].

Четвертий етап – репрезентовано концепцією герменевтичного досвіду, розпочинаючи з філософії Ніцше [5].

Завершує осягнення досвіду філософський аналіз в епоху герменевтики. Гадамер показує, що основна сутність досвіду в цей час полягала в його нескінченності. Тобто отриманий людиною досвід має значення лише доти, доки не відбудеться новий досвід, що спростовує попередній. Таким чином, набуття досвіду стає нескінченим процесом за умови прагнення людини до самопізнання й самовдосконалення. Отже, досвід стає не засобом, а метою в пізнанні навколишнього середовища й самого себе.

Надбання філософії у вивченні категорії досвіду було перенесено в царину психології, хоча сьогодні приділяють не дуже багато уваги вивченню цього поняття. О.М. Лактіонов слушно зауважує, що визначення поняття „досвід”, а тим паче „індивідуальний досвід” до теперішнього часу відсутнє у вітчизняних психологічних довідниках, оскільки зазначене поняття не входило до актуальних завдань психології минулих років.

Уперше поняття „індивідуальний досвід” використав Дж. Локк у своїй праці „Досвід про людське розуміння”. Вчений висунув тезу, згідно з якою в думках нема нічого такого, чого б не було в почуттях, тому всі людські знання походять із досвіду і на нього спираються. Під поняттям „досвід” філософ розумів чуттєве сприйняття зовнішніх об’єктів, однак зауважував, що у свідомості людини немає природжених ідей



та уявлень, душа, як вмістилище свідомості, подібна чистій дошці. Досвід, на його думку, складається з ідей, під якими Дж. Локк розумів будь-який об'єкт людського мислення: почуття, уявлення, враження, поняття, воля, емоції та інтелект. У структурі людського досвіду Локк відокремлює „зовнішній” і „внутрішній” досвід. „Зовнішній” досвід мислитель пов'язував із досвідом відчуттів, який формується під впливом взаємодії зі світом зовнішніх об'єктів. Як особливий „внутрішній” досвід він виділяв так звану рефлексію, при цьому вказував, що вона може існувати лише на основі чуттєвого зовнішнього досвіду, тобто вони є взаємозалежними.

Еммануїл Кант вважав, що досвід формується завдяки хаотичному впливу об'єкта („річ у собі”) на свідомість і лише в результаті упорядкованої діяльності априорних форм розуму. Для нього досвід є емпіричним знанням, тобто знанням, що визначає об'єкт за допомогою сприйняття. За Кантом, будь-якому досвіду повинні передувати та робити його можливим три правила всіх часових відношень явищ. Перше – це положення про постійність субстанції, „постійність є необхідною умовою, при якій тільки і можна визначити явища як речі чи предмет у можливому досвіді” [1, с. 258]. Другим є закон причини та дії, згідно з яким явища виникають одне за одним в часі. Розум має їх поєднувати за змістом, пов'язуючи події між собою у часі. І третій закон: „У нашій душі всі явища, які утримувані в можливим досвіді, повинні знаходитись у спільності аперцепції та ... мають визначати місце одне одному в часі та завдяки цьому складати одне ціле” [1, с. 277].

Розглядаючи у своїх роботах поняття досвіду, деякі автори розуміють досвід надто широко – як усе, що відбувається у психіці. До них належать: Г. Гегель, А. Маслоу, К. Роджерс. Наприклад, для Гегеля досвід є підсумком саморуху й самопізнання індивіда, він репрезентує скупчення змістів свідомості та відповідно до цього людина здатна на усвідомлення себе як такої. К. Роджерс під досвідом розумів психологічну реальність, відмежовану від об'єктивної реальності. Наголошував на тому, що поведінка людини завжди детермінована досвідом інтерпретації певних ситуацій для конкретної людини, тому досвід є ключем для розуміння поведінки. У рамках „Я-концепції” він робив акцент на особистісному, індивідуальному досвіді. Крім того, К. Роджерс пов'язував досвід минулий і теперішній із прогнозуванням людиною свого майбутнього. Однак у своїй теорії він приділяв недостатньо уваги попередньому життєвому досвіду, який тісно пов'язаний із майбутнім, оскільки дає можливість відштовхнутися у теперішньому часі та враховувати цей досвід у подальшій життєдіяльності.

Частіше за все в психологічній царині досвід розглядають як частину свідомості людини, проте думки щодо природи походження досвіду не однастайні. Так, вітчизняний психолог М.М. Ланге доводив, що безпосередній досвід як реальний факт свідомості за своєю природою є результатом певних пристосувальних дій.

Деякі вчені, зокрема С.Л. Рубінштейн, відстоював думку про те, що людина постійно набуває життєвого досвіду, через який, як через фільтр, проходять нові знання, вміння, враження, переживання. На основі індивідуального досвіду отримана із зовнішнього світу інформація не просто засвоюється, вона перероблюється, створюючи суб'єктивну модель сприйняття світу.

К. Юнг, Д. М. Узнадзе, М. Берштейн вважали, що до цього поняття можна відносити широке коло психічних явищ – від архетипів до ситуативного контролю. Інші, У. Джемс, Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, до досвіду відносять тільки усвідом-

лювані психічні процеси, структури. Наприклад, Г.С. Костюк відстоював позицію щодо вирішального значення у формуванні досвіду внутрішніх джерел та рушійних сил психологічного розвитку особистості, під якими розуміються логіка, внутрішня необхідність, можливість самоздійснення людини, які, у свою чергу, витікають із особливостей досвіду конкретного індивіда [3].

С.Л. Рубінштейн, К.О. Абульханова-Славська, С.Д. Максименко, Т.М. Титаренко та ін. вважають, що досвід, у першу чергу, повинен розглядатися з позиції суб'єкта досвіду, а для цього необхідно змінити дослідницьку парадигму.

Крім того, всі автори розмежовують колективний (суспільний) та індивідуальний досвід. Під суспільним досвідом вони розуміють систему цінностей, накопичених знань, стандартів поведінки, що еволюціонували разом із людством і набувалися протягом всього його існування. Під індивідуальним досвідом – уся та інформація, яка була отримана з навколишнього середовища і переосмислена безпосередньо особистістю. Більшість авторів схильні думати, що індивідуальний досвід спирається на суспільний. Таким чином, суспільний досвід є відображенням колективного „Я” людини, а індивідуальний досвід є відображенням суб'єктивного „Я”. Завдяки індивідуальному досвіду людина не просто засвоює отриману інформацію, а аналізує її, переосмислює, трансформує, створюючи власну картину буття.

Серед дослідників індивідуального досвіду нема одностайної думки щодо терміна, яким позначити безпосередньо власний життєвий досвід особистості.

О.М. Лактіонов вважає, що найближчим родовим поняттям для досвіду є категорія „життєдіяльність”. „Досвід виступає перетвореною формою життєдіяльності, тобто такою формою, яка, будучи генетично похідною від деякої початкової цілісної системи, набуває відносної самостійності й, у свою чергу, стає передумовою подальшого розвитку початкової системи. Сутнісною межею такого перетворення є те, що суб'єкт сприймає і переживає набутий у процесі життєдіяльності досвід як свою власність” [4].

О.О. Кронік індивідуальний життєвий досвід особистості називає суб'єктивною картиною життєвого шляху. Є.Ю. Коржова називає внутрішньою картиною життєвого шляху і тлумачить його як „цілісний образ людського буття; відчуття, сприйняття, переживання й оцінювання власного життя і, в кінцевому рахунку, ставлення до нього” [2; 3]. Дослідниця вважає, що складовими частинами внутрішньої картини життєвого шляху є соматичний чи тілесний компонент, тобто те, як людина ставиться до свого тіла, до всіх змін, які відбуваються в ньому, в тому числі здоров'я та захворювання. Наступний компонент – це те, як людина ставиться до себе як до особистості, до своєї поведінки, настрою, почуттів, думок, захисних механізмів і називає його особистісним. Ситуаційний компонент – це соціально-психологічний – ставлення до ситуацій, в яких протягом життя перебувала людина. Сукупність усіх компонентів впливає на поведінку та реакцію людини на всі події в її житті.

Постмодерністські дослідники розглядають досвід через призму історій, в яких ми живемо і які розповідаємо. Вони вважають, що наша пам'ять і досвід організовуються у формі наративу.

Дж. Фрідман та Дж. Комбс зазначають, що раніше досвід вони тлумачили як те, що накопичується в пам'яті, через яку можна отримати інформацію про нього. Розглядаючи досвід із постмодерністської точки зору, вони вважають, що „досвід забарвлюється і формується змістом, котрий люди йому надають, і залежно від того, чи

відповідає він історіям, котрими вони живуть, до цього досвіду звертаються або ні” [9, с. 153].

В.В. Нуркова розглядає життєвий досвід по-іншому і вважає, що суб’єктивний досвід особистості зберігається в автобіографічній пам’яті. Вона пише, що автобіографічним „матеріал пам’яті стає лише тоді, коли починається його існування у формі розповіді. Автобіографічна пам’ять стає містком від „природного” переживання конкретної ситуації життя, до „окультуреної” форми соціальної взаємодії суб’єкта з самим собою в різних часових іпостасях” [7, с. 21].

Н.В. Чепелева зауважує, що треба розділяти особистий і особистісний досвід. „Формуючись у взаємодії людини зі світом, особистісний досвід являє собою організовану і цілісну структуру, вихідний матеріал для якої надають реальні життєві події. Його можна розглядати як осмислення та впорядкування поточних подій, які зароджуються в тих чи інших життєвих ситуаціях, і, будучи означені, осмислені та проінтерпретовані, трансформуються в досвід особистості” [6, с. 14]. Особистісний досвід визначає сприйняття та розуміння навколишнього середовища, інших людей, місце людини у світі та регулює поведінку. Особистий досвід, на думку дослідника, є сукупністю перебування особистості в різних життєвих ситуаціях.

Схожі погляди на досвід висвітлені в роботах О.К. Осницького та І.С. Якиманської, які вважають, що „суб’єктивний досвід – це система пережитої і такої, що переживається, поведінки, в якій людина може дати звіт про свої можливості, в яких вона знає правила організації особистих дій, в якій зафіксовані значимі для неї цінності, існує певна ієрархія переваг, у якій вона може усвідомити, що їй потрібно і чого вона хоче [8].

Незважаючи на строкатість та неоднозначність тлумачень поняття „досвід”, усі автори солідарні в думці, що основна його функція полягає в обробленні та впорядкуванні отриманої інформації. Сприйняття світу через призму досвіду робить інформацію особистісно значимою, цікавішою.

Отже, все, що трапляється з людиною в житті, стає її досвідом лише за умови усвідомлення нею тих подій, що відбулися, своєї ролі в них, рефлексії, аналізу та оцінки. Л.І. Анциферова вважає, що успішність когнітивної оцінки складної ситуації залежить від впевненості людини у своїй здатності контролювати навколишній світ, уміння регулювати негативні почуття й афекти, а головне – від здатності актуалізувати весь свій життєвий досвід. У свою чергу, досвід, який не був усвідомлений особистістю, не може бути актуалізований і, відповідно, використаний для вирішення певної ситуації, а відтак, не є досвідом у структурі психологічної реальності особистості.

**Висновки.** Дослідження проблеми досвіду людини вже давно вийшли за рамки його розуміння як одного з процесів розумової діяльності людини. З’являється необхідність розширення дослідницького поля у сферу психологічної реальності – життєдіяльності людини. Тому психологічне поняття досвіду трансформується у життєвий досвід особистості, який усвідомлюючись, стає частиною психологічної реальності людини.

#### Список використаних джерел

1. Кант И. Сочинения: в 6 т. Т. 3 / И. Кант ; АН СССР, Ин-т философии, Философ. наследие ; [под общ. ред. В. Ф. Асмуса и др.]. – М. : Мысль, 1964. – 779 с.
2. Коржова Е. Ю. Методика «Психологическая автобиография» в психодиагностике жизненных ситуаций : [метод. пособие] / Е. Ю. Коржова ; Межрегион. акад. упр. персоналом ; под ред. Л. Ф. Бурлачука. – К., 1994. – 107 с.

3. Костюк Г. С. Избранные труды / Г. С. Костюк. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.
4. Лактионов А. Н. Координаты индивидуального опыта / А. Н. Лактионов. – Х. : Бизнес Информ, 1998. – 492 с.
5. Мінаков М. А. Історія поняття досвіду / М. А. Мінаков. – К. : Парапан, 2007. – 380 с.
6. Наративні психотехнології / [Н. В. Чепелева, М. Л. Смульсон, О. М. Шиловська, С. Ю. Гуцул]. – К. : Главник, 2007. – 144 с. – (Серія «Психол. інструментарій»).
7. Нуркова В. В. Автобиографическая память как проблема психологического исследования / В. В. Нуркова // Психологический журнал. – 1996. – № 2. – С. 16-29.
8. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5-20.
9. Фридман Дж. Конструирование иных реальностей: истории и рассказы как терапия / Дж. Фридман, Дж. Комбс ; пер с англ. В. В. Самойлова. – М. : Независимая фирма "Класс", 2001. – 368 с.

УДК 316. 614

**Н.І. Кривоконь**, канд. психол. наук, доцент

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

### КАТЕГОРІЯ ПРОБЛЕМ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

*У статті аналізуються поняття, що стосуються проблем особистості та її життєвих ситуацій, а також з'ясовується зміст термінів «скрутні життєві обставини», «кризові ситуації» та «проблеми особистості» в аспекті соціально-психологічного забезпечення соціальної роботи.*

**Ключові слова:** соціально-психологічне забезпечення соціальної роботи, проблема особистості, скрутні життєві обставини, кризові ситуації.

*В статье анализируются понятия, касающиеся проблем личности и её жизненных ситуаций, а также раскрывается содержание терминов «сложные жизненные обстоятельства», «кризисные ситуации» и «проблемы личности» в аспекте социально-психологического обеспечения социальной работы.*

**Ключевые слова:** социально-психологическое обеспечение социальной работы, проблема личности, сложные жизненные обстоятельства, кризисные ситуации.

*The problems of personality and personality life situations are being analyzed in the article. The terms "difficult life circumstances", "crisis situations", "problems of personality" are considered in the context of social-psychological ensuring of social work*

**Key words:** social psychological ensuring of social work, problem of personality, difficult life circumstances, crisis situations.

**Постановка проблеми.** Предметним полем соціального працівника виступають так звані «складні життєві обставини особистості». Згідно з правовим визначенням, сформульованим у Законі України «Про соціальні послуги», це «обставини, що об'єктивно порушують нормальну життєдіяльність особи, наслідки яких вона не може подолати самостійно (інвалідність, часткова втрата рухової активності у зв'язку зі старістю або станом здоров'я, самотність, сирітство, безпритульність, відсутність житла або роботи, насильство, обставини, спричинені наслідками торгівлі людьми, зневажливе ставлення та негативні стосунки в сім'ї, малозабезпеченість, психологічний чи психічний розлад, стихійне лихо, катастрофа тощо)» [1, с. 1].

Саме скрутна життєва ситуація, проблеми якої особа не в змозі подолати самостійно, визначає першопричину того, що людина стає клієнтом соціальної роботи. Слово «проблема» (від грецьк. «problema» – задача, завдання) тлумачиться як «результат усвідомлення суб'єктом недостатності наявних знань і досвіду для усунення труднощів, які виникли у певній ситуації. Психологи вводять в обіг термін «життєва

проблема» – «стан суперечності між намірами, бажаннями та уявленнями людини та реальними результатами її поведінки або обставинами, в яких вона відбувається» [12, с. 315]. Основою виникнення проблеми є проблемна ситуація, на вихід із якої і має бути спрямована активність суб'єктів професійної взаємодії в соціальній роботі.

Говорячи про особистість як про клієнта, отримувача соціальних та інших видів послуг з боку соціальних працівників та педагогів, потрібно, на наш погляд, враховувати декілька важливих аспектів.

Передусім, основна відмінність клієнтів соціальної роботи від тих, що отримує послуги практичних психологів, є те, що в основі звернення обов'язково лежить соціальна проблема (проблеми). Тобто, офіційними причинами, що дозволяють звернутися з певним запитом до фахівця із соціальної роботи, виступають труднощі соціального характеру.

Інша річ, що будь-які події, труднощі, ситуації, конфлікти, з якими сутикається особа впродовж життя, не можуть не відобразитися у свідомості особистості, залишатися поза її емоційно-чуттєвою сферою. Тобто, людина переживає свої соціальні проблеми, і це дуже часто приводить до виникнення і розвитку, поряд із соціальними, психологічних проблем. На практиці відділити одне від одного досить складно, а тому перед соціальними працівниками стоїть складне завдання: відповідно до своїх посадових обов'язків (найчастіше) вони мають спрямовувати активність на подолання соціальних негараздів, однак, безпосереднє спілкування з клієнтами вимагає від них певної участі, надання психологічної підтримки, розуміння, співпереживання тощо. І хоча серед переліку послуг, які передбачені відповідним законодавством і мають надаватися в соціальній роботі, є і психологічні, зміст яких визначається як «надання консультацій з питань психічного здоров'я та поліпшення взаємин з оточуючим соціальним середовищем, застосування психодіагностики, спрямованої на вивчення соціально-психологічних характеристик особистості, з метою її психологічної корекції або психологічної реабілітації, надання методичних порад» [1, с. 5], однак психологічні послуги в соціальних службах не є професійними.

Ще більш нагальною проблемою у сфері надання соціальних послуг є надання кваліфікованої психосоціальної допомоги тим особам, соціальні та психологічні проблеми яких переросли в так звану «життєву кризу». Звичайно, дуже добре було б, якби в процесі надання соціальних послуг поряд із соціальними працівниками діяли і практичні психологи, проте, дуже часто фахівцям із соціальної роботи доводиться «брати удар на себе», надаючи першу допомогу у кризові моменти чи періоди життя людей. Іноді ж, взагалі, послуги практичного психолога для осіб, що виступають у ролі клієнтів соціальної роботи, є недоступними. Дуже гостро недостатність кваліфікованої психологічної підтримки відчувається і в умовах надання соціальних послуг для подолання наслідків так званих «надзвичайних» обставин, стихійних лих і техногенних катастроф.

Ще одним важливим аспектом розуміння змісту соціальної роботи як діяльності по сприянню вирішенню проблем є профілактика. Йдеться як про роботу з представниками так званих «груп ризику», так і про запобігання розвитку проблем у тих, хто вже є клієнтами соціальної роботи.

У таких випадках соціальний працівник повинен мати уявлення не лише про соціальні проблеми цих людей та можливі способи їх вирішення, але й орієнтуватися в їх психологічній проблематиці, особливостях спілкування з найближчим оточенням,

відповідними спеціалістами чи представниками влади та ін. Крім того, у профілактичній роботі особливо важливим є побудова довірливих стосунків, соціальний працівник повинен уміти наполягати, переконувати, схилити особу до прийняття відповідальних рішень, тобто мати навички соціального впливу на людину. А для цього йому необхідні ґрунтовні знання щодо соціальних і психологічних проблем особистості.

Важливим для практичного надання послуг уявляються не лише загальні, теоретичні знання щодо змісту, структури, детермінації та способів вирішення тих чи інших соціальних негараздів (як на рівні суспільства, так і на рівні особистості), але й навички та вміння буденного, побутового характеру, володіння реальними, практичними методами вирішення цих проблем. Це означає, що, не відкидаючи необхідності формування глибоких теоретичних знань щодо соціальних проблем і їх прояву, в ході підготовки соціальних працівників важливо надавати інформацію стосовно реального стану речей, пов'язаного з вирішенням негараздів у нашому суспільстві, дотримання та виконання законодавства, організації послуг тощо.

Розроблення свого соціально-психологічного забезпечення вимагають і питання, пов'язані з реагуванням соціальних працівників на проблеми їх клієнтів. Йдеться про те, що під час надання соціальних послуг існує велика загроза виникнення проблем особистості у самих фахівців із соціальної роботи, які щодня бачать людське горе, переживання, труднощі. Тобто соціальні проблеми інших відбиваються і у свідомості соціальних працівників, а це не може не накладати негативний відбиток на психічному та фізичному стані самих фахівців. Тому важливою складовою змісту соціально-психологічного забезпечення розвитку соціальних послуг має стати розроблення методів психологічного характеру, які дозволяють запобігати виникненню професійного вигорання спеціалістів.

Таким чином, особливої **актуальності** в аспекті психологічного забезпечення соціальної роботи набуває аналіз понять, що стосуються проблем особистості та її життєвих ситуацій (зокрема скрутних, кризових). Уявляється важливим з'ясувати, який зміст науковці вкладають у поняття «скрутні життєві обставини», «скрутні, кризові ситуації» та «проблеми особистості», які є різновиди проблем, у чому їх причини. Відтак, основною **метою** цієї публікації є визначення змісту та висвітлення різнопредметних підходів щодо розуміння категорії проблем особистості в аспекті соціальної роботи.

**Теоретичний аналіз проблеми.** Очевидним є той факт, що уявлення про існування соціальних проблем формувалися в процесі розвитку суспільних наук, а саме, – соціальної філософії, соціології, соціальної психології, антропології, соціальної економіки тощо. В Оксфордському тлумачному словнику представлено таке визначення соціальної проблеми (яке нині є найбільш вживаним): «Це загальний термін, що використовується для позначення будь-якої ситуації, яка з точки зору значної кількості людей у групі вважається такою, що складає проблему, достатньо серйозну для того, щоб вимагати реформи» [10].

У літературі існує чимало підходів до визначення поняття «соціальні проблеми» [2; 5; 9; 21; 25]. Зокрема, деякі дослідники [7; 13; 22] визначають такі різновиди щодо з'ясування змісту цієї дефініції: 1) фіксування об'єктивних сторін соціальних проблем; 2) визначення на основі підкреслення суб'єктивного компонента у соціальних проблемах; 3) змішані підходи.

Так, представники першої групи поглядів розглядають соціальні проблеми як «суперечність між необхідністю здійснити певні дії та недостатніми умовами реалізації цієї необхідності» [7]. Під соціальними проблемами розуміються певні об'єктивні соціальні умови – небажані, небезпечні, загрожуючі, протилежні природі «соціально здорового», «нормально» функціонуючого суспільства. Для цього підходу важливими виступають два основних моменти: наявність об'єктивних умов існування колективного суб'єкта та наявність у суб'єкта об'єктивної необхідності здійснити певні дії. Соціальні проблеми об'єктивні в тому розумінні, що наслідки їх існування завжди реальні, дієві, незалежно від того, чи усвідомлюються вони людьми, чи ні. Важливим критерієм визначення соціальних проблем в аспекті цієї позиції є поняття загрози благополуччю конкретних осіб і груп, причому ця загроза, з часом, може перерости в реальність.

Друга група підходів до розуміння соціальних проблем передбачає врахування суб'єктивних розчарувань людей в їхніх очікуваннях, а тому соціальні проблеми розглядаються як певні когнітивні конструкції, що створюються у свідомості людей, які і переживають ці проблеми. На думку деяких учених [7], прихильники цієї позиції вважають, що соціальні проблеми створюються самими людьми, і є результатом діяльності групової свідомості. Суб'єктивісти зосереджують свою увагу на процесі «соціетального визначення соціальної проблеми, на тому, «хто» і «як» визначив деякі соціальні умови як проблему для себе» [6, с. 104].

Третій підхід, який ще називають «діалектичним», «інтегративним», «мультипарадигмальним», передбачає врахування і суб'єктивних, і об'єктивних компонентів, і лише наявність цих обох складових та їх взаємодія, на думку прихильників цієї позиції, і створює уявлення про соціальні проблеми. В одному із вітчизняних соціологічних словників соціальні проблеми визначаються як «соціальна суперечність, що усвідомлюється суб'єктами як значима для них невідповідність між існуючим та належним, між цілями та результатами діяльності, що виникають через відсутність чи недостатність засобів для досягнення цілей, перешкод на цьому шляху, боротьби навколо цілей між різними суб'єктами діяльності, що приводить до незадоволення соціальних потреб» [7].

Отже, соціальні проблеми можуть розглядатися з точки зору їх об'єктивності-суб'єктивності, представленості у свідомості та значимості для людей чи груп, в аспекті формування уявних чи реальних загроз благополуччю, неможливості задоволення потреб особистості тощо. У зв'язку з цим, сучасні уявлення про соціальну проблему (зокрема і в соціальній роботі) вміщують три основних компоненти: 1) соціальні умови існування, які входять до складу життєвої ситуації; 2) люди, що оцінюють ці соціальні умови або соціальну ситуацію як небажану; 3) діяльність, що пов'язана з вирішенням проблеми залежно від причин чи обґрунтування такої оцінки.

На основі стислого аналізу основних соціологічних та деяких соціально-психологічних підходів до визначення поняття «соціальна проблема», можна дійти думки про те, що вивчення та вирішення соціальних проблем потребує комплексного підходу щодо їх розгляду. Йдеться про те, що необхідно вивчати внутрішні та зовнішні зв'язки, використовуючи стратегії та підходи різних наук та теоретичних напрямків.

Дійсно, опис соціальних проблем має здійснюватися як за об'єктивними, так і суб'єктивними критеріями. Об'єктивною складовою соціальних проблем виступає

реальна ситуація (яка, в свою чергу, є наслідком тих чи інших подій) або об'єктивні умови, які мають набір зовнішніх ознак, котрі можна зафіксувати і кількісно описати.

Суб'єктивне визначення проблеми дає змогу виділити по-різному вмотивовані суб'єкти проблематизації. Науковці [15, с. 106; 24, с. 87] виділяють дві групи суб'єктів: причетні до проблеми та залучені до неї. До першої групи відносять тих, становище чи діяльність визначається існуванням соціальної проблеми, для кого вона має специфічне значення. При цьому причетні можуть підрозділятися на «жертв» проблеми (тих, хто страждає від ситуації, що склалася незалежно від них, і усвідомлює це) і «носіїв» проблеми, які несуть проблему в собі і самі є проблемою для оточення, хоча можуть не визнавати та не усвідомлювати цього. До залучених до проблем відносять тих, хто займається цією проблемою в силу професійних обов'язків або ж добровільно. Завдяки такому підходу до визначення причетних та залучених до проблеми людей можна не лише виявити мотивацію їх поведінки, але й визначити стратегію відносин з кожним із учасників процесу вирішення проблеми [15, с. 185].

Також велике значення в оцінюванні соціальних проблем має характер соціальної взаємодії, яка визначає особливості стосунків конкретного індивіда з конкретним соціумом. Наприклад, у роботах І.С. Кона доведено, що «особистість є не лише продуктом, але і дієвим суб'єктом суспільних відносин, а отже, проблем і конфліктів» [8, с. 255]. Це означає, що соціальні проблеми особистості часто з'являються як наслідок неуспішної взаємодії людини та соціуму.

Ще одне важливе запитання, що стосується аналізу соціальних проблем, – їх типологія. Наприклад, виділяють такі критерії: за об'єктом дослідження соціальні проблеми поділяються на соціально-культурні, соціально-освітні, соціально-етнічні, соціально-правові тощо; за масштабом – глобальні, регіональні, локальні; за часом виникнення – традиційні та нові; характером виникнення – безпосередні та опосередковані іншими проблемами; за ступенем складності – прості та складні й ін.

На наш погляд, існуючі класифікації є досить детальними та ґрунтовними і дозволяють повно характеризувати соціальні проблеми. Хоча варто відзначити, що частіше в літературі використовується прив'язка соціальних проблем до їх суб'єктів чи соціальних інституцій. Не можна не погодитися з висновками М.Р. Деметрадзе [4, с. 8], що типологізація соціальних проблем може опиратися на: 1) опис та порівняльний аналіз найбільш поширених видів соціальних нужд і проблем суспільства; 2) визначення об'єктів типологізації і типуютьорюючих факторів; 3) поділ проблем на однорідні та неоднорідні групи й виявлення структурних особливостей кожної з них; 4) інтерпретація специфіки різних соціальних груп та притаманних їм соціальних проблем.

Основними ознаками соціальних проблем, на думку різних авторів, виступають: незадоволені потреби особистості чи групи; оцінювання ситуації як нестерпної; колективні дії, що мають на меті знизити чи усунути негативний вплив соціально-економічних умов на власну ситуацію [7, с. 2]; наявність ціннісного конфлікту; релятивістський характер проблем [16]; нужда, суб'єктивні труднощі, труднощі вирішення [24].

Відновлення ціннісної єдності суспільства, подолання ціннісного конфлікту здійснюється різними способами залежно від ідентифікації проблеми. Однак вирішення соціальних проблем у будь-якому випадку досягається завдяки зміні ситуації та відновлення соціальної справедливості. Релятивізм соціальної проблеми прояв-



ляється в її відносності, певній умовності, суб'єктивності сприйняття. Крім того, одні і ті ж проблеми за різних обставин неможливо вирішити, використовуючи наявні ресурси та засоби. І якщо соціальні інституції неспроможні виконувати свої завдання та функції або з'являються нові обставини, то виникає ситуація, яка в суспільній свідомості фіксується як соціальна проблема.

Таким чином, дослідження дефініції соціальної проблеми в людинознавчих галузях стосуються, передусім, визначення та структурування соціальних проблем, їх типологізації, виокремлення ознак та чинників, що впливають на їх розвиток та вирішення.

Зважаючи на особливе значення розуміння поняття «соціальні проблеми» для діяльності соціальних працівників, спробуємо конкретизувати наявну інформацію в контексті соціальної роботи.

Передусім вважаємо за необхідне наголосити на тісному зв'язку поняття «соціальні проблеми» з категорією «зміни». Причому йдеться про зміни та проблеми як на особистісному, так і на груповому чи суспільному рівні. Основним завданням соціальних працівників є досягнення позитивних змін у життєвих ситуаціях клієнтів. Ці зміни передбачають вирішення або пом'якшення соціальної проблематики людей, яким надаються послуги та допомога. Відтак, для реалізації завдань соціальної роботи на будь-якому з її рівнів потрібно знати, які соціальні проблеми є нагальними і їх потрібно вирішувати, яким способом, із залученням яких ресурсів, форм та методів роботи.

У соціально-психологічному контексті, на нашу думку, поняття «соціальна проблема» з категорією «зміни» пов'язані поняттям розвитку. Так, враховуючи, що зміни передбачають вихід на новий рівень, відмову від старого та перехід до нового, можна дійти висновку, що вирішення соціальних проблем може розглядатися і як певне спонукання до розвитку та саморозвитку: щоб вирішити проблеми; людина повинна опанувати новим досвідом, переглянути своє ставлення до тих чи інших подій або явищ, врешті-решт почати діяти, проявляти якусь активність. Тому соціальні проблеми в соціальній роботі мають розглядатися як такі, що носять діалектичний характер, виступають закономірним результатом суспільного та особистісного розвитку, і не повинні сприйматися лише в негативному для особистості контексті. Крім того, вирішуючи або пом'якшуючи соціальні проблеми окремої особистості, соціальні працівники сприяють нормальному функціонуванню та недопущенню розвитку проблем і конфліктів на рівні всього суспільства. Саме вирішення та профілактика виникнення соціальних проблем фахівцями із соціальної роботи і виступає як основа та механізм врегулювання соціальних відносин, що розглядається як основна функція цього виду діяльності.

Говорячи про структуру соціальних проблем у контексті соціальної роботи, треба враховувати, на наш погляд, як об'єктивний, так і суб'єктивний компоненти щодо їх визначення. Так, для отримання соціальних послуг клієнтові необхідно визнати та підтвердити свій певний соціальний чи соціально-правовий статус (безробітного, малозабезпеченого, самотнього непрацездатного громадянина, людини з функціональними обмеженнями, особи без певного місця проживання тощо). Такий підхід передбачає об'єктивне оцінювання соціальної проблеми, співставлення її з існуючими соціальними стандартами, показниками рівня життя, прожитковим мінімумом та ін. З іншого боку, щоб звернутися за допомогою, людина повинна усвідомити та підтвердити документально власну неспроможність у вирішенні конкретної соціальної проблеми, або ж принаймні оцінити свою життєву ситуацію як таку, що несе загрозу чи ризики її соціаль-

ному чи біологічному існуванню. Зважаючи на те, що кожна людина індивідуально, суб'єктивно ставиться до власних обставин, суб'єктивний компонент соціальної проблеми також має велике значення в цьому виді діяльності.

Власне, суб'єктивна складова соціальної проблеми часто і визначає розвиток зумовлених нею психологічних проблем особистості та необхідність надання психологічних послуг під час надання соціальної допомоги. Адже клієнт не просто повинен усвідомити в собі наявність соціальних проблем, але і визнати власну неспроможність у подоланні певних труднощів, заявити про свою безпорадність, що часто посилює психологічну проблематику особистості.

Також суб'єктивне оцінювання власної скрутної (проблемної) ситуації залежить від системи цінностей, виховання та рівня соціокультурного розвитку особистості. Йдеться про те, що чимало осіб звертається за соціальною допомогою не тому, що реально не спроможні долати труднощі, а тому, що в них переважають споживацькі підходи до життя.

Особливу роль у соціальній роботі відіграють також ознаки та типологія соціальних проблем. На наш погляд, під час розгляду соціальних проблем варто пам'ятати, що складені їх переліки, списки самі по собі не дають можливості конструктивного аналізу, діагностики та прогнозування згаданих соціальних явищ. Ми вже вказували на те, що соціальні працівники в буденній діяльності вирішують конкретні проблеми, прояви яких є індивідуальними в кожній окремій ситуації. Лише за умови виділення найбільш значимих у певній конкретній ситуації, чітких і, по можливості, «вимірюваних» критеріїв узагальнення, можна скласти більш-менш чітке уявлення щодо генези, структури, тенденцій і прогнозів розвитку та шляхів вирішення певної групи проблем.

Також типологізація соціальних проблем внаслідок спрощення, елементаризації ситуації значно звужує коло проблем, що розглядаються, які можуть бути значимими для покращання ситуації в цілому. Стосовно ознак соціальних проблем, то слід відзначити, що першим кроком в організації діяльності щодо надання соціальних послуг є діагностика, ідентифікація соціальних проблем, яка включає оцінювання ситуації, визначення тих груп потреб, які не задовольняються або розглядаються клієнтами як проблемні.

Один із перших дослідників соціальних проблем у соціальній роботі П. Люссі вказував на той факт, що «індивідуальна проблема стає соціальною проблемою, якщо вона пов'язана з незадоволенням соціальних потреб людей (в їжі, одязі, зарплаті, роботі, догляді, вихованні, спілкуванні тощо), мінімальне задоволення яких гарантується державою» [24, с. 92]. Тобто незадоволення основних індивідуальних потреб людини лежить в основі формування соціальних проблем. А, враховуючи соціокультурні особливості розвитку сучасного суспільства, з одного боку, а також рівень науково-технічного прогресу на цьому історичному етапі, з іншого, можна стверджувати, що способи задоволення основних потреб постійно змінюються, набувають нових форм, а тому потребують удосконалення і ті послуги, які сприяють їх задоволенню.

Не менш важливим також уявляється і визначення причин розвитку соціальних проблем. Зважаючи на існуючі соціологічні концепції, можна стверджувати, що ці причини можуть бути закладені як у самій особистості та особливостях її розвитку й умовах формування, як у суспільстві, соціумі, найближчому оточенні людини, так і в особливостях взаємодії індивіда та суспільства. Про таке розуміння виникнення

соціальної проблематики особистості вказують чимало авторів [17; 18; 19]. Причому позиція дослідників визначається тим, прихильниками якого теоретичного напрямку вони виступають.

Не маючи на меті детально висвітлювати питання детермінації соціальних проблем, зазначимо лише, що в аспекті соціальної роботи важливим є виявлення першопричин появи проблематики клієнта чи групи, дослідження особливостей його (їх) взаємодії з соціумом та аналіз взаємних впливів особи та суспільства. Виходячи з цього, процес проблематизації має включати аналізування та оцінювання як самих соціальних умов існування людини, так і їх порушень або відхилень від визначених соціально-культурних чи нормативних стандартів. Основними завданнями аналізу в такому разі є: виявлення та пояснення причин відхилень від стандартів рівня життя в конкретних соціальних умовах; пошук причин встановлених порушень чи відхилень; визначення масштабів соціальної проблеми; прогнозування наслідків впливу зазначених відхилень на життєдіяльність особи, групи чи суспільства (відповідно до ситуації). Тобто, методологія дослідження соціальних проблем у соціальній роботі повинна включати: 1) виявлення причин виникнення та соціально-психологічної детермінації проблем; 2) отримання інформації про форми та прояви проблематики клієнта в конкретній життєвій ситуації; 3) загальне діагностування проблеми; 4) характеристика проблеми в контексті її типологізації та модифікації (залежно від індивідуальних обставин); 5) аналіз можливостей щодо розвитку та вирішення проблеми.

Ще одним важливим питанням в аспекті соціальної роботи є шляхи вирішення соціальної проблематики. Основними умовами вирішення соціальних проблем на особистісному рівні можна вважати:

1. Правильно (адекватно) діагностовані та сформульовані проблеми, виділені їх причини. Для цього важливим є отримання достовірної, різнопланової інформації як щодо самого клієнта (чи групи), так і щодо його ситуації, оточення, характеру соціальної взаємодії.

2. Вибір оптимальних форм та методів роботи. Тут особливої актуальності набуває ресурсний аспект, професійна кваліфікація фахівця, його соціальна та соціально-психологічна компетенція.

3. Вмотивованість клієнта на продуктивну взаємодію з соціальним працівником, спрямованість його особистості на вирішення (та/або профілактику) соціальної проблеми, подолання суперечностей, які викликають розвиток соціальних негараздів.

Говорячи про шляхи вирішення соціальних проблем на будь-якому рівні, не можна не погодитися з висновками П. Люссі, який вважав вирішення проблем основним завданням соціальної роботи. «Вирішення соціальних проблем» розглядається цим автором як інтегративне поняття, яке дозволяє поєднати в собі завдання соціальної роботи і професійну діяльність соціального працівника. Вирішення соціальних проблем як генеральна функція соціальної роботи виявляється у чотирьох основних функціях цього виду діяльності: медіаторної (посередницької), компенсаторної (що допомагає в освоєнні ресурсів), проєктивної (захисної) та мотиваційної (що сприяє розширенню соціального досвіду, що супроводжує вирішення проблем). Вказані функції не є абстрактними принципами, а реалізуються у цілеспрямованих видах або методах дій соціального працівника: консультуванні, веденні переговорів, втручанні, представництві, набутті ресурсів і патронажі [24, с. 95; 15, с. 85]. Причому особливо цінним у концепціях цих авторів є те, що соціальна робота виступає в них

як відкритий процес, що не залишається сталим, а змінюється і розвивається. Розгляд вирішення проблем як відкритого соціального процесу дозволяє аналізувати в цьому контексті соціальну роботу з будь-якими реальними проблемами людей.

Таким чином, соціальні проблеми в контексті соціальної роботи та її соціально-психологічного забезпечення мають розглядатися як складне інтегроване поняття, що характеризує розрив між бажаним і наявним, співвідноситься з базовими цінностями особи та суспільства, рівнем задоволення соціальних потреб особистості, представлене у суспільній свідомості, має певні особливості, структуру, типологію та шляхи вирішення.

Розглядаючи людину як клієнта соціальної роботи та отримувача соціальних послуг, не можна залишити поза увагою ще одне важливе поняття – психологічні проблеми особистості.

У соціальній роботі психологічні проблеми особистості постають дещо в іншому ракурсі, ніж у практичній психології. Як вже згадувалось, фахівці із соціальної роботи приділяють увагу психологічним проблемам у тих випадках, коли вони породжені наявними об'єктивними соціальними проблемами клієнта. Насправді, дуже важко «відділити» (нехай навіть і умовно) психологічні проблеми від соціальних. Людина, переживаючи ті чи інші події свого життя, болісно відчуває будь-які «збої», «відхилення» від буденного плину існування.

Соціальні працівники, вивчаючи, досліджуючи та діагностуючи соціальні проблеми, повинні виявити, як людина ставиться до життєвих труднощів, оцінити рівень їх усвідомлення та встановити, в чому клієнт вбачає причини наявної проблематики. Тому психологічні проблеми особистості розглядаються не стільки з точки зору їх глибинного походження та змісту, скільки в аспекті детермінації соціальними проблемами та впливом на соціальну ситуацію клієнта.

Не маючи можливості детально висвітлювати позиції різних авторів стосовно тлумачення психологічних проблем та близьких до них дефініцій, зупинимося на тих аспектах цього поняття, які, на наш погляд, знаходять відображення в професійній діяльності соціальних працівників і мають відношення до процесу і результату надання ними соціальних послуг.

Терміни «життєві проблеми», «психологічні проблеми» наразі дуже широко використовуються в практичній психології і розглядаються багатьма вченими як предмет цієї галузі знань [11; 14; 20].

Наприклад, В.Г. Панок [12, с. 315] пропонує категорію «життєва проблема» розглядати як вихідну та таку, що виконує системоутворюючу функцію у практичній психології. Науковець визначає психологічну проблему як інтерпретацію клієнтом власних переживань та їх причин, як відображення у свідомості клієнта або його найближчого соціального оточення конкретної життєвої проблематики, причин та обставин, в яких вона виникла.

П.П. Горностай, характеризуючи сучасний стан консультативної практики, визначає предметом теоретичного аналізу та практичного впливу цього виду діяльності психологічну проблему клієнта і розробляє так званий «проблемний підхід» у консультуванні [3, с. 74].

Подібні підходи пояснюють той факт, що в науковій літературі психологічний контекст життєвих проблем особистості віднаходить досить повне відображення. Зокрема, глибоке теоретичне та емпіричне обґрунтування категорії «психологічна

проблема» та інших понять, що пов'язані з нею, було здійснене в роботах Б.Г. Ананьєва, Л.Ф. Бурлачука, Ф.Ю. Василюка, П.П. Горностай, І.С. Кона, В.М. Мясищева, В.А. Роменця, С.Л. Рубінштейна, Л.В. Сохань, В.О. Татенка, Т.М. Титаренко та інших учених.

Згідно з сучасним уявленням про психологічні проблеми особистості, вони виникають тоді, коли у людини є неусвідомлена внутрішня фіксація на якомусь об'єкті чи суб'єкті, які (на думку самої людини) пов'язані з досягненням бажаної мети. Психологи зазначають, що психологічні проблеми зазвичай носять подвійний характер: по-перше, людина неусвідомлено прагне до визначеної мети, але досягнути її не може через внутрішні психологічні причини (комплекси, неконструктивну поведінку, стреси, відсутність досвіду тощо); а по-друге, особа через ті ж внутрішні причини боїться досягти поставлених цілей, причому часто цей процес відбувається неусвідомлено або, у кращому випадку, напівсвідомо.

Дещо під іншим кутом зору поняття проблеми висвітлено в роботах Т.С. Яценко. Так, науковець розглядає поняття особистісної деструкції та особистісної проблеми. До особистісних деструкцій відносяться «такі стабілізовані утворення психіки суб'єкта, які породжують бар'єри в його контактах з іншими людьми та ускладнюють тим самим реалізацію його власних потреб і цілей» [23, с. 21]. Особистісна ж проблема – «це така, яку суб'єкт сам не може розв'язати внаслідок неусвідомленості її передумов, каузальних аспектів, пов'язаних із внутрішньою, стабілізованою суперечністю» [23, с. 21]. Головною, специфічною характеристикою особистісної проблеми авторка вважає її неусвідомленість, бо людина «перебуває в полоні ілюзій, породжуваних викривленням свідомості, що потребує «захистів»» [23, с. 55], а відчуття напруженості, тривоги, очікування невдачі, підвищена агресивність або пасивність, апатія і т. ін. є, скоріше, ситуативними наслідками дії особистісної проблеми. Каузальний аспект особистісної проблеми пов'язаний з історією життя й, особливо, з дитинством суб'єкта, з наявністю у людини внутрішньої стабілізованої суперечності, яка маскується в психіці й інтегрується через процес суб'єктивної інтеграції системою «психологічних захистів».

Цей підхід, на наш погляд, підкреслює категорію досвіду в аналізі проблем особистості, а також визначає основний вектор психологічної підтримки – допомогти усвідомити проблематику, розширити знання людини про саму себе і свою ситуацію, про соціальне оточення та особливості взаємодії з ним.

Ми також підтримуємо точку зору В.Г. Панка щодо того, що психологічна проблема, «будучи однією із складових життєвої проблематики, є станом невизначеності, що виникає в процесі життєдіяльності особистості, між намірами, мотивами, уявленнями і цілями поведінки, з одного боку, та об'єктивними і суб'єктивними умовами їх реалізації, – з іншого» [12, с. 316].

Отже, вважається, що основні складові психологічної проблеми – суб'єктивні: суб'єктивна неспроможність подолати перешкоди; деструктивні способи досягнення цілей; глибокий зв'язок із попереднім досвідом; відсутність справжнього бажання конструктивно вирішувати проблему та ін.

Залежно від форми прояву та причин виникнення у різних джерелах розглядають такі види психологічних проблем:

- внутрішньоособистісний конфлікт – зіткнення протилежних бажань, інтересів, цінностей, цілей тощо, що проявляється у глибоких внутрішніх переживаннях;

- психологічна травма – різноманітні порушення психіки після афективних (досить сильних і руйнівних) переживань (наприклад, після розлучення, внаслідок ізоляції, хвороби, смерті близької людини, воєнних дій та ін.);
- фрустрація – психічний стан переживання невдачі;
- невротичні реакції та стани – страх, тривожність, фобії, нав'язливі стани, депресивні реакції, що виникають внаслідок скрутних життєвих обставин;
- психосоматичні порушення – соматичні (фізіологічні та фізичні) зміни, викликані психологічними (емоційними) причинами;
- проблеми сенсу життя та самореалізації – переживання правильності чи неправильності свого життєвого шляху, вибору, проблеми самовизначення та самовияву;
- міжособистісні конфлікти – явні чи приховані конфлікти з іншими людьми;
- вікові та етапні кризи (вони є нормативними, однак люди часто бувають до них не готовими);
- відсутність навичок чи деформовані навички – проблеми у спілкуванні, знайомствах, упевненості в собі, самопрезентації тощо;
- дисгармонічна Я-концепція та інші.

Майже всі перераховані види психологічних проблем наявні в діяльності соціальних працівників.

Стосовно причин виникнення психологічних проблем особистості, то загальновідомо, що їх визначення залежить від теоретичної позиції психолога. Наприклад, психоаналітики розглядають психологічні проблеми індивіда як конфлікт між підструктурами його особистості (Его, Супер Его та Ід). У біхевіорально-когнітивних напрямках основною причиною психологічних проблем виступають суперечності в досвіді особистості (стосовно поведінкових реакцій чи пізнання світу). Представники гуманістичної психології пояснюють виникнення психологічних проблем розщепленим станом «Я», що сприймається особистістю як безвихідь. У будь-якому випадку, психологічна проблема завжди супроводжується негативними переживаннями, відчуттями, емоціями.

Досить глибокий соціально-психологічний аналіз життєвих проблем особистості здійснено в роботі «Жизненный путь личности» [6]. Наприкінці 90-х років минулого сторіччя автори цієї роботи зазначали, що «проблема виникнення, переживання та подолання критичних конфліктних ситуацій, життєвих суперечностей» є найменш розробленою серед категорій життєвого шляху [6, с. 149]. У вказаній праці психологічна проблема розглядається як «внутрішнє, рефлексивне соціально-психологічне протиріччя – роздвоєння єдиного в структурі особистості, що створює проблемну напруженість. Воно може виникнути як результат інтеріоризації об'єктивних суперечностей дійсності у внутрішній світ, а може сформуватися із назрівання суперечностей у свідомості особистості» [6, с. 152].

У літературі вказується також, що психологічні проблеми можуть бути усвідомленими та неусвідомленими, явними та прихованими, відповідати реаліям чи бути надуманими. Одні з них потребують подолання (як хвороби), інші – реагування, внаслідок якого людина звільняється від їх деструктивного впливу, треті – визрівання та завершення. Нарешті існують і такі проблеми, котрі потребують прийняття або зміни ціннісних орієнтацій стосовно неї. Акцентується увага і на тому, що з'ясувати всю, повну картину причинності та змісту психологічних проблем особистості дуже скла-

дно, потрібно працювати з тими проблемами, які мають домінуюче значення в цій конкретній ситуації, з так званим «проблемним ядром» особистості [3, с. 75].

Важливим моментом у цих працях, з огляду на значення понять «життєві, особистісні і психологічні проблеми» для соціальної роботи, на наш погляд, є ще й те, що вони не розглядаються лише у негативному контексті. Так, у зазначеній вище праці за загальною редакцією Л.В. Сохань вказується, що енергія внутрішнього конфлікту та проблем особистості – «один із резервів самоорганізації і саморегуляції життєдіяльності особистості... Життєвий шлях особистості формується і розвивається в процесі безперервного становлення та вирішення різноманітних за своєю природою та значенням суперечностей» [6, с. 151].

Подібну думку розвиває і П.П. Горностай, у роботах якого йдеться про те, що психологічну проблему потрібно розглядати не як негативну перешкоду на шляху розвитку, яку треба усунути, а як «нормальне явище, що обов'язково супроводжує розвиток, виступаючи його рушійною силою. Будь-які якісні зміни в психології людини є результатом розв'язання протиріч, виходом із криз, що суб'єктивно переживаються як психологічні проблеми» [3, с. 74].

Варто враховувати, що надання психологічної допомоги та відповідних послуг рідко формулюється як першочергове завдання, основне, функціонально необхідне для спеціалістів із соціальної роботи. Однак дієвість та результативність наданих соціальних послуг (а, отже, і вирішення соціальних проблем) значною мірою залежить від ставлення клієнта до власної життєвої ситуації, рівня її усвідомлення, глибини впливу на особистість та її життєву перспективу тощо.

Таким чином, розуміючи той факт, що психологічні проблеми особистості можуть зумовлюватися наявністю в неї соціальних проблем, а можуть виникати і без помітних зовнішніх причин, соціальні працівники мають зуміти «побачити», виявити наявні психологічні негаразди.

**Висновки.** Значення категорії проблем особистості в контексті соціальної роботи не можна переоцінити, оскільки негаразди, труднощі на життєвому шляху клієнтів найчастіше потрапляють у поле предметної діяльності соціальних працівників. Фахівці, надаючи соціальні послуги на індивідуальному рівні, обов'язково повинні не просто фіксувати психічний та емоційний стан соціально незахищеної особи, враховувати її відносини з найближчим оточенням, розуміти особливості її самоприйняття, психофізіологічні вікові особливості, індивідуально-типологічні риси, здібності, інтереси тощо, але і сприяти розвитку особистості, її рефлексії, формуванню позитивного прийняття і ставлення до змін, тобто наснаженню.

Усе це вимагає від соціальних працівників високого рівня соціально-психологічної компетентності та вміння використовувати психологічні методи роботи, з одного боку. А з іншого – підтверджує тезу про те, що психологічна допомога й підтримка виступає одним із найважливіших ресурсів соціальної роботи, чинників її ефективності. Причому основним змістом, напрямком цього виду допомоги виступає наснаження особистості, спонукання її до позитивних змін у собі, в своїй життєвій ситуації. Саме наснаження, опанування новим, позитивним досвідом повинно розглядатися як основна стратегія вирішення психологічних проблем особистості в соціальній роботі.

#### Список використаних джерел

1. *Про соціальні послуги*: Закон України від 19 червня 2003 р. // Відомості Верховної Ради України. – 2003. – № 45. – Ст. 358.
2. *Бідність* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/>

3. *Горностай П. П.* Проблемний аналіз в консультативній практиці / П. П. Горностай // Практична психологія: теорія, методи, технології : матеріали наук. семінару. – К. : Ніка Центр, 1997. – С. 72-78.
4. *Деметрадзе М. Р.* Методология социокультурных исследований в контексте социальной антропологии. Социокультурные аспекты социальной антропологии [Электронный ресурс] / М. Р. Деметрадзе // Тезисы докладов на III Всероссийском социологическом конгрессе. – Режим доступа : [http://www.isras.ru/publications\\_bank/1228081283.pdf](http://www.isras.ru/publications_bank/1228081283.pdf)
5. *Дикая Л. Г.* Адаптация: методологические проблемы и основные направления исследований / Л. Г. Дикая // Психологическая адаптация и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / отв. ред. Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – С. 17-42.
6. *Жизненный путь личности: (Вопросы теории и методологии социально-психологического исследования)* / Л. В. Сохань, Е. Г. Злобина, В. А. Тихонович и др. ; отв. ред. Л. В. Сохань ; АН УССР, Ин-т философии. – К. : Наук. думка, 1987. – 279 с.
7. *Иванов О. И.* Социальные проблемы: концепции и структура [Электронный ресурс] / О. И. Иванов // Социальные проблемы. – 2008. – № 2. – Режим доступа : <http://webcache.googleusercontent.com>
8. *Кон И. С.* Социологическая психология / И. С. Кон. – М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 1999. – 560 с.
9. *Кучер Г. М.* Удосконалення системи соціального захисту населення / Г. М. Кучер // Проблеми соціального захисту в Україні : матеріали науково-практичної конференції (20-21 червня 1996 р.) / за заг. ред. Я. І. Безуглої. – Чернівці : ЧЮК : Юрист, 1996. – 136 с.
10. *Оксфордский толковый словарь по психологии* [Электронный ресурс] / [под ред. А. Ребера]. – Режим доступа : <http://vocabulary.ru/dictionary/>
11. *Основи практичної психології* / [В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.]. – К. : Либідь, 1999. – 533 с.
12. *Панок В. Г.* Теоретико-методологічні засади розвитку практичної психології в Україні / В. Г. Панок // Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2011. – Т. XIII. Ч. 1. – С. 309-318.
13. *Посель И.* Социальные проблемы: инновации и риск [Электронный ресурс] / И. Посель // Социальная реальность. – 2008. – Режим доступа : <http://socprob.ru/2008/cotsialnyie-problemyi-innovatsii-i-risk.html>
14. *Психология социальной работы* / [О. Н. Александрова, О. Н. Боголюбова, Н. Л. Васильева и др.] ; под общей ред. М. А. Гулиной. – СПб. : Питер, 2002. – 352 с.
15. *Симонова Т. М.* Социальные проблемы в интерпритации П. Люси [Электронный ресурс] / Т. М. Симонова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. Серия. История и социология. – Режим доступа : [ftp://lib.herzen.spb.ru/text/simonova\\_11\\_62\\_182\\_186.pdf](ftp://lib.herzen.spb.ru/text/simonova_11_62_182_186.pdf)
16. *Симонова Т. М.* Социальные проблемы и социальные явления [Электронный ресурс] / Т. М. Симонова // Социальные проблемы. – 2008. – № 3. – Режим доступа : <http://socprob.ru/2008/sotsialnyie-problemyi-i-sotsialnyie-yavleniya-simonova-t.m.html>
17. *Соціальна політика і соціальна робота: термінологічно-понятійний словник* / [М. Ф. Головатий, М. Б. Панасюк]. – К. : МАУП, 2005. – 560 с.
18. *Соціальна робота на початку XXI століття: проблеми теорії та практики : матеріали доповідей на Міжнародній науково-практичній конференції 29-31 жовтня 2002 року.* – К., 2002. – 274 с.
19. *Соціальна робота: теорія, досвід, перспективи : матеріали доповідей та повідомлень Міжнародної науково-практичної конференції* / [за ред. І. В. Козубовської, І. І. Миговича]. – Ужгород, 1999. – Ч.1. – 412 с.
20. *Теория социальной работы : учеб. пособие* / [М. В. Ромм, Е. В. Андриенко, Л. А. Осьмук, И. А. Скалабан и др.] ; под ред. М. В. Ромма. – Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2000. – Ч. II. – 112 с.
21. *Фуллер Р.* Стадии социальной проблемы / Р. Фуллер, Р. Майерс // Контексты современности – II : хрестоматия / сост. и общ. ред. С. А. Ерофеева. – Казань : Изд-во Казанского университета, 2001. – 589 с.



22. Ясавеев И. «Социальная проблема» в социологическом лексиконе [Электронный ресурс] / И. Ясавеев // Социальная реальность. – 2006. – № 6. – Режим доступа : [www.socreal.fom.ru](http://www.socreal.fom.ru)
23. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції : навчальний посібник / Т. С. Яценко. – К. : Либідь, 1996. – 264 с.
24. Lüssi Peter. Systemische Sozialarbeit: Praktisches Lehrbuch der Sozialberatung / Lüssi Peter. – Bern, Stuttgart: Haupt Verlag AG, 2001. – 501 p.
25. Social security in developing countries / edited by Ehtisham Ahmad, Jean Dreze, John Hill and Amartya Sen. – Oxford : Clarendon Press. – 1991. – 496 p.

УДК 316.6

**Т.В. Мазур**, канд. психол. наук, доцент

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

### ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОГО НАПОВНЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

*У статті розглянуто суб'єктивне благополуччя у його обумовленості з ціннісно-смысловим формуванням особистості у професійному самовизначенні соціального працівника. Проаналізовано динаміку ціннісно-смыслових утворень у професійній діяльності в її співвідношенні з задоволеністю життям і професійною діяльністю.*

**Ключові слова:** задоволеність життям, емоційний комфорт, психологічне благополуччя, суб'єктивне благополуччя, ціннісно-смыслові утворення.

*В работе рассмотрена проблема субъективного благополучия в его обусловленности ценностно-смысловым формированием личности в профессиональном самоопределении социального работника. Проанализирована динамика ценностно-смысловых образований в профессиональной деятельности и в ее соотношении с удовлетворенностью жизнью и профессиональной деятельностью.*

**Ключевые слова:** удовлетворенность жизнью, эмоциональный комфорт, психологическое благополучие, субъективное благополучие, ценностно-смысловые образования.

*The paper treats the problem of subjective well-being as conditioned by the valuable and semantic formations of a person in his/her professional self-determination. Questions of the dynamics of these valuable and semantic formations in professional activity and their correlation in the appearance of work and life satisfaction are subjected to theoretical analysis; the semantic importance of trouble as well as well-being is emphasized, and a self-determining role of the valuable and semantic sphere of a person is established, its mechanism being contradiction expressed as dissatisfaction.*

**Key words:** satisfaction by life, emotional comfort, psychological prosperity, subjective prosperity, valued-semantic educations.

**Постановка проблеми.** Оцінювання людиною свого життя, її емоційне ставлення до нього формується, безсумнівно, під впливом соціокультурної ситуації і безпосередньо впливають на особистісний та професійний розвиток, особливо у професіях «людина-людина».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Для характеристики стану суб'єктивного світу особистості в аспекті його сприятливості вживають різні терміни: переживання (відчуття) щастя, задоволеність життям, емоційний комфорт, добробут, "психологічне благополуччя", "суб'єктивне благополуччя". Що стосується феномена благополуччя, то розробленню цієї проблеми присвячені роботи М.М. Брадбурна, Б.С. Братуся, Е. Динера, І.В. Дубровіної, К. Ріфф, О.Є. Созонтова, П.П. Фесенко та інших, у той же час ця проблема, як і раніше, залишається однією з малорозроблених як у зарубіжній, так і у вітчизняній науці. Аналізуючи існуючі підходи, можна зробити висновок, що ці поняття характеризують переживання і стани, властиві здоровій особистості. У багатьох наукових працях "суб'єктивне благопо-

луччя" трактується як певне оцінювання, за допомогою якого людина характеризує свою поточну життєву ситуацію. Не піддаючи сумніву можливість отримання такого оцінювання від респондента (при психологічному або соціологічному анкетуванні), необхідно зауважити, що за нею стоїть широкий спектр переживань суб'єктивного благополуччя особистості.

Найбільш широко проблема суб'єктивного благополуччя досліджувалася зарубіжними вченими. В їх розвідках висвітлюються питання структури суб'єктивного благополуччя, впливу життєвих цілей на суб'єктивне благополуччя, гендерних особливостей у переживанні суб'єктивного благополуччя. Вітчизняна психологія до цієї проблематики звернулася зовсім недавно. Теоретичні розроблення здійснювалися щодо емоційного ставлення до свого життя. Останнє є одним з провідних компонентів суб'єктивного благополуччя. Серед науковців, які нині досліджують цю проблематику, треба назвати В. Духневича, Л. Сохань, Т. Титаренко. Особистісні прагнення відображають те, що особистість хоче отримати від життя ту задоволеність життям, яку можна очікувати від майбутнього (К.О. Абульханова-Славська, Т.М. Березіна). Важливими детермінантами задоволеності є такі характеристики прагнень, як часова регуляція, реалістичність, оптимістичність, узгодженість (Є.І. Головаха).

**Метою статті** є дослідження проблеми суб'єктивного благополуччя в його обумовленості ціннісно-смісловим формуванням особистості у професійному самовизначенні працівників соціальної сфери.

**Виклад основного матеріалу.** Суб'єктивне благополуччя особистості, будучи інтегральним соціально-психологічним утворенням, визначається через систему уявлень особистості про себе, своє життя, стосунки, стани тощо. Особливо важливим у формуванні благополуччя виступає система смислових утворень особистості та їх якісних зв'язків. Особливого значення набуває професійне самовизначення, яке розуміється в широкому сенсі як пошуки суб'єктом свого способу життєдіяльності.

Ціннісно-сміслові характеристики особистості можуть виступати стосовно формування суб'єктивного благополуччя подвійно: деякі дослідники вважають їх включеними у благополуччя, розглядаючи його як показник свідомості (Д.О. Леонтьєв [1]), інші – як чинник благополуччя (М. Аргайл [2], В. Франкл та ін.).

Невипадково пошуки смислу, формування певної впорядкованості цінностей і смислових одиниць у свідомості людини супроводжуються дискомфорtnими станами і відчуттям неблагополуччя. Однак саме ці пошуки з часом можуть сприйматися як найбільш продуктивні, благополучніші і характеризуються поняттям «щастя». Цю особливість можна було б назвати ефектом «відтермінованого благополуччя», так як минуле у сприйнятті людини виявляється більш повним, «щасливим», якщо в ньому можна відзначити більшу, порівняно з сьогоденням, кількість значимих подій (навіть пов'язаних із труднощами).

З іншого боку, наявність осмисленої життєдіяльності, відповідно, планів, реалізація яких припускає опору на смислові одиниці, і, особливо, переконаність у тому, що намічене неодмінно збудеться, є чинником благополуччя. При цьому не так важливо, наскільки реалізація планів об'єктивно можлива. Успіх, як показують дослідження [3], пов'язаний не стільки з мотивацією досягнення та впевненістю в досягненні, скільки з певними сумнівами за наявності такої мотивації.

Цілком очевидно, що смислова визначеність і є чинником благополуччя, однак не до кінця зрозуміло, яка якісна характеристика цього зв'язку, а також те, чому люди, ус-

відомлюючи і розуміючи події, що відбуваються в їх житті, маючи довгострокові та близькі смислові перспективи, нерідко переживають дискомфорт і неблагополуччя.

Очевидно, це пов'язано з тим, що осмисленість картини світу, говорячи словами О.М. Леонтьєва [3], наявність смислового поля є недостатнім для того, щоб утворилася певна цілісність, яка включає як самого суб'єкта, так і систему його відносин із зовнішнім світом.

Взаємозв'язок суб'єктивного благополуччя особистості і суб'єктивного смислоутворення видається важливим для вивчення в соціально-психологічному контексті. Природно, мова йде не стільки про результат – визначення смислу буття, бо наявність більш або менш оформленої структури життєвих (буттєвих) смислів є чинником благополуччя, скільки про стратегії наповнення цієї структури, про її якісні складові. Як показано в багатьох дослідженнях (С.Л. Рубінштейна, В. Франкла, М. Аргайла та ін.), смислова визначеність виступає регулятором відносин суб'єкта із зовнішнім світом, а також напрямів активності, її якісних характеристик. Однак така ситуація виступає фоною, а в реальному часі на суб'єктивне благополуччя значною мірою впливає суб'єктивне оцінювання конкретних дій, вчинків, з точки зору їх значення, смислу. І, звичайно ж, суб'єктивне благополуччя саме є чинником смислоутворення, оскільки значення присвоюються різним об'єктам залежно від його локусу. Очевидно, ті об'єкти, які мають більшу ємність у формуванні благополуччя (або неблагополуччя), отримують більш високий ступінь значимості. З іншого боку, смислоутворення можливе в ситуації гострої незадоволеності, як показав В. Франкл на прикладі концентраційного табору. Крім того, і добробут, і неблагополуччя мають значення і сенс. Осягнення сенсу факторів неблагополуччя, в більшості випадків, може стати підставою до активності щодо їх подолання. Ці феномени відносяться до суб'єктивної реальності, яку особистість вибудовує завдяки своїм соціальним зв'язкам і відносинам.

Суб'єктивна підстава включає і ціннісні ієрархії, соціальні установки, ролі, тобто внутрішні інстанції особистості. Локуси суб'єктивного благополуччя, якісний зміст його конструктів залежать від вищих диспозицій особистості, ціннісно-орієнтаційних комплексів. Вони є інтегральними утвореннями, тобто для переживання благополуччя необхідні пошук та інтеграція когніцій, які відповідають успіху, завдяки чому створюється базовий конструкт, в якому хоча б один елемент по своїй смисловій насиченості повинен бути домінуючим. У разі неможливості реалізації цього елемента особистість вдається до атрибутування, наділяючи більшим сенсом те, що раніше було менш значущим. Таким чином, наповненість життя значущими подіями, наявність смислу і цільової ієрархії привносять задоволеність і, як результат, створюють зону суб'єктивного благополуччя.

Звернемося до розгляду питання про формування суб'єктивних відносин, що впливають на весь спектр поведінкових реакцій особистості, обумовлених смисловими утвореннями.

Ієрархія ціннісно-смислових одиниць особистості піддається формальному опису за допомогою моделювання. Воно може бути включено у всю сукупність психологічних і соціально-психологічних явищ, що чинять вплив на соціальну поведінку людини в ролі самостійного утворення. Оскільки особистість багатогранна й особистісні утворення динамічні, кожна ситуація створює певне перетворення ціннісно-смислових одиниць.

Тому смислове самовизначення особистості, що лежить в основі її переживань, поведінки, відносин, не може бути охарактеризоване в поняттях статичності.

Тим часом різні комбінації ціннісно-смилових одиниць можуть вступати в суперечність з оцінювальними характеристиками ситуації, що, відповідно, стає фактором зниження задоволеності предметною діяльністю чи собою і, в більшості випадків, приводить до розвитку дезадаптації.

Стосовно професійного самовизначення ця підструктура «спеціалізується» на тому типі діяльності, який більшою мірою приймається суб'єктом. Тут виявляються особливості, які полягають у тому, що залежно від етапу самовизначення різні ціннісно-смилові утворення (і навіть одні й ті ж) можуть бути або підставами, або детермінантами, або самі виникати в його процесі і під його впливом. Звідси випливає необхідність вивчення ціннісно-смилових утворень особистості в різних умовах і етапах її професіоналізації з тим, щоб можна було відповісти на питання про спосіб її самоздійснення, самореалізації в професійній (і не тільки) сфері. Необхідно також відзначити, що описувані процеси по-різному представлені у свідомості індивіда залежно від успішності, суб'єктивним індикатором якої є відповідний вид задоволеності й у цілому суб'єктивне благополуччя. Ще В. Франкл говорив про те, що пошук смислу і, відповідно, рефлексія ціннісно-смилової сфери, її неструктурованість, пошуки головних елементів служать показниками того, що людина «пройшла мимо своєї долі», опинилася в певному діяльнісному вакуумі. З іншого боку, трудову діяльність як психологічне явище можна розглядати, тільки виходячи на рівень смислу діяльності конкретної людини, вважають дослідники психології праці М.С. Пряжніков і Є.Ю. Пряжнікова [4]. Аналіз цих смислів і їх місця в цілісному самовизначенні людини становить одну з найважливіших завдань сучасної психології. Щодо проблеми професійної діяльності, то її зміст не може бути відірваний як від інших видів діяльності, так і життя в цілому. Певна співвіднесеність життєвих і професійних (трудових) ціннісно-смилових орієнтацій виступає важливим чинником благополуччя. Однак, на наш погляд, набуває значимість поєднання ціннісно-смилових характеристик особистості з ідеальною структурою професії, а також їх перетворення в процесі соціалізації. Мова йде про те, якою мірою зміни в рівнях професійної соціалізації та розвитку підкріплюються змінами в ціннісно-смиловій сфері – чи відбувається їх зближення або, навпаки, розбіжність.

У той же час, крайні варіанти цього співвідношення, які завдають шкоди тій чи іншій сфері (професійній і позапрофесійній), не можуть бути оцінені позитивно з погляду психологічного благополуччя особистості. Це означає, що різке протиставлення суб'єктивного благополуччя в професійній або життєвій сфері (що буває вкрай рідко) може ставати чинником кризових станів особистості. Тим часом певна будова ціннісно-смилової сфери, яка забезпечує ту чи іншу спрямованість особистості, відповідно блокує актуалізацію інших утворень і відповідних спрямувань. У зв'язку з цим, цікавими є дані Л.Б. Ернштейна, отримані на російській вибірці, згідно з якими середня задоволеність смыслом життя значно нижче середньої задоволеності життям у цілому [5]. Це говорить лише про те, що в поняття «життя», здебільшого, вкладається різноманіття потреб людини, задоволення яких займає більшу частину повсякденної діяльності, які можна досить швидко оцінити, а «смысл життя» – поняття більш узагальнене, не вимірюване в матеріальних категоріях і важко піддається «буденній» операціоналізації.

Як показав у своїй роботі Е. Фромм [6], людське суспільство навчилося формувати певну смислову систему стосовно будь-якої діяльності. Продовжуючи цю лінію міркувань, можна з достатньою часткою впевненості стверджувати, що професійна діяльність суб'єкта, в силу потреби особистості до конгруентності, може бути певною мірою смисловою і, більш того, містити особистісний потребнісний компонент (не тільки у забезпеченні вітальної потреби, але й у процесуальному сенсі). Тим часом, «нав'язана» чи здобута цінність діяльності не може бути мірилом суб'єктивної задоволеності нею. Для цього необхідний аналіз тих внутрішніх інстанцій особистості, які найбільш актуалізовані в реалізації цієї діяльності.

Необхідно розрізняти рівні задоволеності залежно від того, яку в певний момент часу потребу «обслуговує» професійна діяльність – фізіологічну, соціальну чи метапотребу. Таким чином, мова може йти лише про динамічні утворення особистості, включаючи безліч соціально-психологічних її феноменів.

Формування суб'єктивного благополуччя обумовлено соціальним пізнанням. Суб'єктивне благополуччя особистості є якісною (оціночною) стороною суб'єктивної реальності, яка вибудовується індивідом на основі соціальних норм, установок, а також власного досвіду; інакше кажучи, емоційно-оцінні ставлення особистості до життя є не що інше, як вставлення до того образу, який виникає саме внаслідок соціального пізнання. Як відомо, цей процес не обмежується лише віддзеркаленням реальності, вона піддається конструюванню. Під «конструюванням» Г.М. Андрєєва розуміє приведення у систему інформації про світ, організацію цієї інформації, що пов'язує структуру з метою осягнення її смислу [7].

Можна сказати, що суб'єктивна реальність завжди опосередкована соціальними відносинами. Осягнення смислу, смислоутворення зумовлені тим, що для особистості суб'єктність, смисл не дається у готовому вигляді, для кожного суб'єкта він набуває свої відтінки і якісні характеристики, відмінні від таких в інших людей. Тим не менш, не осягаючи значень, які інші надають тим чи іншим обставинам, подіям, для особистості виявляється недостатньо набути власного смислу і, очевидно, досягти особистісного рівня суб'єктності. Залежно від того, якою мірою особистість реалізує суб'єктну позицію, уявлення про своє благополуччя змінюються і збагачуються не тільки у своєму когнітивному змісті, але й емоційному, конотативному та регуляторному.

Суб'єктивне розуміння об'єктивної реальності будується на основі безлічі детермінант суб'єктивного характеру, соціального та особистісного досвіду, де визначальну роль відіграє структура смислів. Смислове самовизначення як проекція у майбутні події, наповнених змістом, значенням, має головну детермінанту в сьогоденні. Тому в професійному самовизначенні поряд із процесами визначення професійного майбутнього, куди включені і характеристики праці, матеріальний добробут, можливість кар'єрного росту, формується певна смислова система, яка співвідноситься з цілісною системою життєвизначення.

Як відомо, при високому ступені благополуччя виявляється наявність мети в житті і почуття спрямованості, почуття осмисленості свого минулого і сьогодення, переконання, які надають життю мети. Осмисленість життя, наявність смислових одиниць на рівні ближньої і дальньої перспективи, безсумнівно, є суттєвим чинником суб'єктивного благополуччя особистості. Але разом з тим, усі ці категорії є результатом смислоутворюючої діяльності суб'єкта, його пошуків і глибокої внутрішньої роботи: зважування, порівняння, аналізу різних смислових утворень як цін-

ностей, загальнолюдських норм. Мова йде про співвіднесення особистісної долі і загальної, людської долі, представлених у культурі, соціальних уявленнях груп. Таким чином, питання про особистісний смисл і особистісне благополуччя багато в чому пов'язане з розумінням цих утворень і їх змісту, особливо на рівні повсякденних уявлень, які мають місце в певній історичній епосі, в певній суспільній формації, в конкретній етнічній, соціально-економічній та інших видах культури.

Зі сказаного випливає необхідність вивчення підстав для соціального порівняння соціальних уявлень, оскільки це дає можливість не тільки відповісти на питання, з чого будується суб'єктивне благополуччя, але й в якому вигляді воно буде представлене в майбутньому, а середньострокове і довгострокове прогнозування надасть можливість для найкращої підготовки до психологічної роботи з людьми на рівні детермінант благополуччя.

Одним із важливих аспектів досліджуваної проблематики виступає співвідношення уявлення про смисл і життя («природні людські потреби»). На основі цього співвідношення І.О. Джидарьян і Є.В. Антонова виділили два найбільш загальні типи особистості – «гедоністи» (основна установка яких – «життя вище за смисл») і «евдемоністи» («смисл вищий за життя») [8]. Однак, на наш погляд, такий підхід застосовний лише для певно вікової групи. Не вдаючись до дискусії щодо цього підходу, відзначимо необхідність більш диференційованої типології, заснованої на розумінні різних щодо «смислу і життя» варіацій. Крім того, необхідно мати на увазі й те, що для суб'єкта смислового значення може набувати будь-який аспект його життєдіяльності, будь-яка активність.

У своїх міркуваннях про взаємозв'язки щастя і прагнення до смислу В. Франкл доводить, що прагнення до смислу як «базове прагнення людини знайти і здійснити смисл і мету» [9] є підставою для щастя, а досягнення мети створює причину для щастя.

Перефразовуючи ці міркування, можна сказати, що суб'єктивне благополуччя – це завжди певний результат діяльності; однак, чим частіше воно стає об'єктом уваги, тим більше особистість абстрагується від самої діяльності, тобто тих причин, тих підстав, які стали базовими чинниками переживання благополуччя. Зі сказаного також випливає й те, що не будь-яка «справа» може служити подібною причиною чи підставою, а лише та, яка має під собою смислове навантаження – чи його процес, чи його результат. Очевидно, тут є певні відмінності залежно від особливостей соціально-психологічної структури особистості, а також індивідуальних характеристик, оскільки останнє залежить від того, на що орієнтована особистість, на який тип інтелектуальної діяльності.

Необхідно зазначити і те, що часовий простір між досягнутим результатом і подальшим початком реалізації нової мети не повинен перевищувати певного порогового значення, інакше переживання результату може стати підставою для зниження суб'єктивного значення досягнення, і відповідно, ступеня благополуччя.

Особливо важлива думка В. Франкла про те, що людина не може бути мотивована щастям, її мотивує те, що породжує щастя. Очевидно, в індивідуальній свідомості благополуччя опредмечується різними феноменами – або динамічними, або статичними. У цьому сенсі слушна позиція В. Франкла, згідно з якою перенесення з об'єкта бажання на саме бажання, з мети на задоволення являє собою похідну форму людської мотивації. Між тим особистість прагне до благополуччя як такого, од-

нак досягнення благополуччя пов'язане з цим прагненням лише опосередковано – її діяльністю, відносинами, спілкуванням, задоволенням.

Ще одним, не менш важливим, аспектом аналізу є розгляд ціннісно-смислової сфери як інстанції самодетермінації особистості і суб'єктивних відносин. Необхідно зазначити той факт, що потреби у смисловій визначеності, внутрішній цілісності, узгодженості є умовою для когнітивних, емоційних, поведінкових підструктур, які задіяні під час зіткнення з різними ситуаціями, включаючи і систему самоставлення особистості. У цьому сенсі сформованість ціннісно-смислової сфери, її власна несуперечливість (у суб'єктивному уявленні) служить фактором інтеграції всієї особистості для реалізації цілей і потреб індивіда в системі різних відносин. Зокрема, в дослідженнях, проведених О.Є. Бочаровою, показано, що узгодженість у ціннісно-смисловій сфері між «значимістю» і «доступністю» супроводжується благополуччям на емоційному рівні, а, відповідно, розрив між «значимістю» і «доступністю» – неблагополуччям [10]. Це, на наш погляд, свідчить про те, що оціночні характеристики за значущістю і доступністю ціннісно-смислових утворень служать «активізаторами», які спрямовані на подолання внутрішньої ситуації напруги; поведінковий вихід може бути різним, знову ж таки в силу якісних характеристик ціннісно-смислової сфери. У різних комбінаціях вони по-різному обумовлюють поведінку: або на перетворення ситуації, або на внутрішні зміни особистості, або на самозадоволення і т. д. Однак самодетермінуюча роль ціннісно-смислової сфери полягає у перетвореннях її самої під впливом ціннісно-смислових одиниць або конфліктів окремих цінностей. У будь-якому випадку це пов'язано з задоволеністю/незадоволеністю особистості, яка виступає своєрідним механізмом змін. Такого висновку у своїх дослідженнях дійшла І.А. Джидарьян, яка зазначає, що чим більше людина цілеспрямована, сприймає процес свого життя як такий, що задовольняє її, тим імовірніше вона здатна до самозміни. Очевидно, подібне виявляється і в професійній сфері особистості: несуперечливість ціннісно-смислових орієнтацій у професії, або невисокий рівень її конфліктності здатні, певною мірою, спонукати особистість до досягнень, самозмін для більшої ефективності, суб'єктивно оцінювати та відображати задоволеність/незадоволеність професією.

**Висновки.** Смислова визначеність у професійній і життєвій сферах служить значущим чинником суб'єктивного благополуччя особистості. Необхідно вивчати взаємозв'язок благополуччя і смислових утворень, обумовлених різними перетвореннями у системі професійної діяльності людини, і виявити його специфіку на різних етапах професійної соціалізації.

#### Список використаних джерел

1. Леонтьев Д. А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности / Д. А. Леонтьев // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 1. – С. 15-25.
2. Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл. – М., 1990 ; Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М., 1977.
3. Пряхников Н. С. Психология труда / Н. С. Пряхников, Е. Ю. Пряхникова. – М., 2004.
4. Созонтов А. Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия / А. Е. Созонтов // Вопросы психологии. – 2006. – № 4. – С. 105-114.
5. Эрнштейн Л. Б. Запретная теория ценностей: психологические и социологические следствия представления ценностей как динамических запретов / Л. Б. Эрнштейн. – СПб., 2008. – 122 с.
6. Fromm E. Man For Himself. An inquiry into the psychology of ethics. – N.Y., 1964.
7. Андреева Г. М. Психология социального познания / Г. М. Андреева. – М., 2000.

8. Джидарьян И. А. Проблема общей удовлетворенности жизнью: теоретическое и эмпирическое исследование / И. А. Джидарьян, Е. В. Антонова // Сознание личности в кризисном обществе. – М., 2010. – С. 76-94.

9. Франкл В. Человек в поисках смысла: введение в логотерапию / В. Франкл. – СПб. : Ювента, 1997. – 152 с.

10. Бочарова Е. Е. Стратегии поведения и субъективное благополучие личности / Е. Е. Бочарова // Вопросы общей и социальной психологии. – Саратов, 2005. – С. 67-75.

УДК 316.614

Т.І. Сила, канд. психол. наук

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

## ПРОБЛЕМА НАСИЛЬСТВА В КОНТЕКСТІ ЕКОСИСТЕМНОГО ПІДХОДУ

*Застосування екосистемного підходу дозволяє здійснити холістичний погляд на проблему насильства, що є результатом складної взаємодії індивідуальних, групових, соціальних, культурних факторів і факторів середовища. Внутрішньою картиною простору є ментальна модель світу, на основі якої конструюється реальність. Впливаючи на зовнішнє і внутрішнє середовище людини, можна протидіяти насильству як явищу.*

**Ключові слова:** екосистемний підхід, насильство, ментальна модель світу, середовище.

*Использование экосистемного подхода позволяет осуществить холистический взгляд на проблему насилия, которое рассматривается как результат сложного взаимодействия индивидуальных, групповых, социальных, культурных факторов и факторов среды. Внутренней картиной пространства выступает ментальная модель мира, на основе которой конструируется реальность. Влияя на внешнюю и внутреннюю среду человека, можно противостоять насилию как явлению.*

**Ключевые слова:** экосистемный подход, насилие, ментальная модель мира, среда.

*Application of the ecosystem approach allows a holistic view of the problem of violence which is the result of a complex interaction of individual, group, social, cultural and environmental factors. Inner space is a mental picture of the world model, based on which reality is constructed. Influence on external and internal environment of a person can oppose violence as a phenomenon.*

**Key words:** ecosystem approach, violence, mental model of the world, environment.

**Постановка проблеми.** Тематика насильства є однією з найбільш обговорюваних у соціальній роботі. У численних літературних джерелах йдеться про проблеми насильства в сім'ї, гендерного насильства, насильства над дітьми, торгівлю людьми та використання дитячої праці, фізичне, психологічне та сексуальне насильство.

Дискусія щодо природи насильства розгортається навколо частозгадуваних біологічних підходів щодо природи агресії (З. Фройд, К. Лоренц), соціологічних підходів (класова теорія К. Маркса, феміністичні теорії), психологічних концепцій (екзистенційна теорія, «Анатомія деструктивності» Е. Фромма).

Пропонуються правові, соціальні, психологічні моделі, механізми та способи протидії насильству. Просвітницька (інформаційна) модель полягає у розповсюдженні інформації щодо проявів насильства та освіти в галузі прав людини. Силова модель передбачає застосування силових методів, правових санкцій щодо осіб, які порушують норми права у насильницький спосіб. Протилежною є гуманістична модель, до якої ми відносимо концепцію ненасильницького опору М. Ганді, християнський підхід М.Л. Кінга та виважений підхід А.Д. Сахарова. Зокрема, М. Ганді закликав до побудови більш справедливого суспільства ненасильницькими методами, оскільки насильство породжує насильство, створює замкнене коло. М.Л. Кінг запевняє, що всі зрушення «відбуваються у повній відповідності до Провидіння. Проте ми мусимо впевнитися, що сприймаємо їх належним чином... Нам треба прагнути



до демократії, а не до заміни однієї тиранії іншою...» [8]. Подібні думки висловлювалися й академіком А.Д. Сахаровим, який говорив про “творення кращого, людянішого суспільства, досконалішого світового порядку через реформи, а не революції, через захист жертв, а не повалення чи засудження режимів, через здатність тверезо розмірковувати, берегти знання і досвід, розвиток зв’язків з іншими соціальними системами з метою вибору кращого для життя людей” [8]. Отже, гуманістична модель передбачає опору на позитивне в людині, розвиток духовності та творення кращого світового порядку. Близьким за змістом є діяльнісний підхід, пропонований Н. Манделою, в основі якого – подолання суперечності між “війною і миром, насиллям і покором, расизмом і людською гідністю, гнобленням і гонінням та свободою і правами людини, злиднями та свободою від нестатків” [8]. Прагнення подолати ці суперечності вимагає діяти, набувати досвіду і таких якостей особистості, які б робили неможливою думку про застосування насильства.

У жодному разі не зменшуючи значення кожного з наведених вище підходів, концепцій та моделей, тим не менше зауважимо, що насильство в усіх його виявах (від аутоагресії до міжнаціональної ворожнечі) за своєю сутністю є одночасно причиною та наслідком насильницького агресивного середовища, на тлі якого відбувається саморозгортання людського розвитку.

Пропонуємо здійснити цілісний аналіз щодо проблеми насильства у розрізі інвайронментального (від англ. environment – середовище), середовищного, екологічного, екосистемного, екосоціального підходу, що і є **метою цієї публікації**.

**Теоретичний аналіз проблеми.** За визначенням російського соціолога В. Сітарова, насильство – це форма примусу зі сторони однієї групи людей (однієї людини) щодо іншої групи (іншої людини) з метою набуття чи збереження певних привілеїв, завоювання політичної, економічної та будь-якої іншої влади [6].

Г. Кіреєв дає соціально-філософське визначення насильства, зазначаючи, що: “це особливий тип відносин між людьми..., який існує там, тоді й оскільки, де, коли і у зв’язку з чим має місце пригнічення волі, свідомості суб’єкта, підкорення його чужим інтересам” [4].

Всесвітня організація охорони здоров’я розглядає насильство як навмисне застосування фізичної сили чи влади, реальне чи у вигляді погрози, спрямоване проти себе, іншої особи, групи людей чи громади, результатом якого є (або наявна висока вірогідність цього) тілесні пошкодження, смерть, психологічна травма, відхилення в розвитку або різного роду збитки [5].

Семантично тематика насильства вплетена в мережу понять агресії, деструктивності, страждання, злочинності, війни, ворожнечі, катувань, демонстрації влади, зловживання нею, болю, привласнення, підкорення, примусу тощо. Маючи негативне емоційне забарвлення, кожне з цих понять заперечує свободу існування людини, відповідальність, гуманізм.

За великим рахунком, соціально-психологічною матрицею, на ґратах якої кристалізуються всі прояви насильства без виключення, є ситуація відмови у визнанні, тобто заперечення суб’єктності іншої особи, групи, спільноти, країни у складній взаємодії індивідуальних, групових, соціальних, культурних факторів та факторів середовища.

Застосування екосистемного підходу з метою досягнення особливостей поєднання цих факторів у матриці насильницького середовища дозволяє здійснити холісти-

чний погляд та одночасно намітити «точки впливу» для попередження та подолання проблеми насильства.

Основи екосистемного підходу в психології закладено в соціально-екологічній теорії У. Бронфенбренера, що бере свій початок у 1970-і роки.

Зокрема, у теорії йдеться, що особистість, яка формується, знаходиться під впливом та одночасно реструктурує своє багаторівневе життєве середовище. Середовище має чотири рівні: 1) мікросистема (найближче оточення людини); 2) мезосистема (відносини між різними сферами мікросистеми); екзосистема (елементи соціального середовища, до яких індивід безпосередньо не відноситься, але які впливають на нього, наприклад, місцева влада, адміністрація школи); 4) макросистема (соціокультурні норми, системи соціальних репрезентацій та установок, правила поведінки, властиві певній субкультури тощо) [10].

Дещо видозмінена екологічна модель використовується як методологічна основа у доповіді Всесвітньої організації охорони здоров'я «Насильство та його вплив на здоров'я: доповідь про ситуацію у світі» (2002) [5]. Ця модель дозволяє досліджувати взаємозв'язки між індивідуальними та контекстуальними факторами і розглядає насильство як продукт великої кількості факторів, що впливають на поведінку людини (рис. 1).

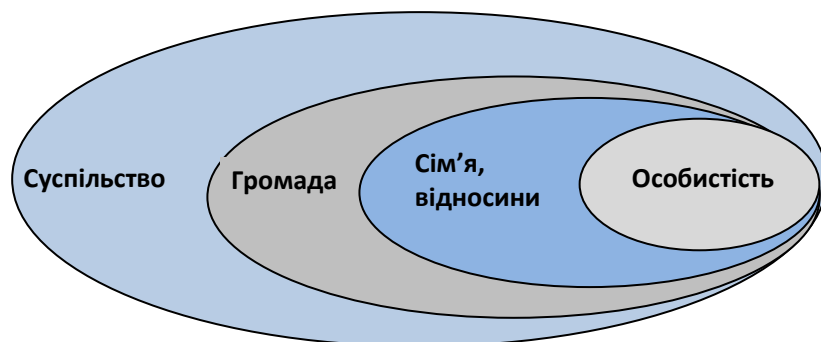


Рис. 1. Екологічна модель інтерпретації насильства

Перший рівень екологічної моделі передбачає виявлення біологічних факторів, факторів біографії особистості, що впливають на її поведінку. Враховується характер особистості, акцентуації, такі прояви емоційно-вольової сфери, як, приміром, імпульсивність. Низький рівень освіти, зловживання психоактивними речовинами, а також факти агресивної поведінки та жорстокості у минулому також підлягають аналізу та врахуванню. Тобто на цьому рівні особлива увага звертається на ті характеристики особистості, що впливають на вірогідність потрапляння особи у ситуацію насильства як жертви чи насильника.

Другий рівень моделі досліджує, у який спосіб соціальні зв'язки і відносини, наприклад, стосунки з членами сім'ї, партнерами, однолітками, впливають на ризики стати потенційною жертвою насильства чи вчинити акт насильства. Під час аналізу сімейного середовища беруться до уваги умови проживання, психологічний клімат, методи виховання дітей, конфліктність у стосунках, економічна залежність членів сім'ї, партнерів тощо. Щодо взаємодії з однолітками, то, у випадках молодіжного насильства, значний вплив у прояві насильницьких дій особистості здійснює референтна група, конформізм, підкорення волі більшості. Іншими словами, однолітки, партнери

і члени сім'ї мають можливість сформулювати норми поведінки для членів певної групи та передавати їм свій досвід, у тому числі, досвід насильства як норми життя.

Третій рівень екологічної моделі досліджує середовище, в якому людина вступає у соціальні відносини: школа, місце роботи, місце проживання, соціальна інфраструктура. За деякими даними [5], тісний кореляційний зв'язок з насильством мають такі чинники, як високий рівень мобільності населення, його гетерогенність, низький рівень ідентифікації у громаді, висока щільність населення, недостатні умови проживання, рівень безробіття та доступність наркотиків, значна соціальна ізоляція, відсутність або недостатня ефективність діяльності закладів соціальної інфраструктури.

Четвертий рівень екологічної моделі досліджує макросоціальні фактори, які створюють сприятливий для проявів насильства клімат, ігнорують заборони на застосування насильства, створюють або підтримують нерівність між різними соціальними групами, прошарками, країнами. До них, зокрема, відносять: культурні норми, для яких насильство є прийнятним способом вирішення конфліктів; соціальні норми, де права батьків ставлять вище за благополуччя дитини або стверджують владу чоловіка над жінкою і дітьми; норми, в яких уможлиблюється використання поліцією влади проти волевиявлення людей; норми, де пропагується ставлення до самогубства як до факту індивідуального вибору, а не акту насильства тощо.

Екологічна модель демонструє, що є велика кількість причин насильства, а також факторів ризику, які діють на рівні особистості, сім'ї, громади, соціального, економічного та культурного простору. При цьому жоден фактор, взятий окремо, не в змозі пояснити, чому одна людина веде себе агресивно, а інша – ні, або чому в одних районах вчиняється більше актів насильства у порівнянні з іншими.

Якщо застосувати екосистемний підхід до процесу розвитку людини, можна побачити, як на різних етапах життя різні фактори впливають на виникнення насильства, як формується «ментальна модель життєвого світу», сповнена образів насильницької поведінки, деструктивності та агресії.

Український фахівець у сфері когнітивної психології М.Л. Смульсон визначає ментальну модель світу як психологічний конструкт, який фіксує результат інтелектуального пізнання світу людиною, рівень розуміння людиною себе, інших та довкілля. З іншого боку, ментальні моделі світу є внутрішнім психологічним механізмом інтерпретаційного процесу, а розуміння світу та відповідні дії визначаються, як відомо, не самими подіями, а їх інтерпретаціями або, інакше, інтерпретаційними схемами. Тому як індивідуальні, так і групові ментальні моделі (результат суб'єктивного відображення та інтерпретації власного досвіду або досвіду групи, популяції, суспільства) конструюють (конституують) наш світ [7].

Російська дослідниця Р. М. Грановська також тлумачить ментальну модель як «психічний конструкт, в якому сконцентровані накопичені людиною і систематизовані на цей момент уявлення про світ і себе – Модель світу. Її вплив на самопочуття і поведінку людини визначається синтезом особистого досвіду та історичних традицій її середовища. Вона інтегрує людину як особистість і слугує їй універсальним персональним інструментом, який є незамінним при орієнтації і вирішенні всіх життєвих завдань... Модель світу виступає як цілісна система, де беруть свій початок усі висунуті людиною гіпотези, допомагаючи їй передбачати події і бути готовою діяти відповідно до них» [2, с. 401].

Як зазначає М. Черноушек у своїй книзі «Психологія життєвого середовища» [9], «давньогрецька філософія ... розуміла середовище як «фізис», як єдине ціле, що включає світ і людину в усіх їх взаємозв'язках». Результатом комплексного характеру сприйняття довкілля виступають ментальні карти середовища, які, як зауважує автор, є внутрішньою картиною середовища, в якому ми існуємо.

Цікавими у контексті предмета нашого дослідження є висновки М. Черноушека щодо впливу стресових імпульсів (якими, безперечно, є сцени насильства). Як тільки стресові імпульси стають очевидними і хронічними (часто повторюваними в часі), вони перетворюються на постійний фактор структури довкілля, і людський організм перестає їх сприймати, тому значно послаблюється прагнення змінити ситуацію чи відійти від неї. Такий квазіадаптивний процес приводить до того, що люди починають ігнорувати вияви насильства, ставитися до них, як до чогось звичного і нормального, іншими словами, формується толерантність до агресивного середовища, уявні межі норми і патології розмиваються.

Отже, ментальна модель світу людини – це суб'єктивний простір, середовище, в якому відбувається саморозгортання розвитку особистості, формується й інтерпретується досвід та проектується її щоденна поведінка. У такий спосіб експлікація ментальних моделей особистості та спільнот конструює реальність. Насильство циркулює в ментальному суб'єктивному та реальному об'єктивному середовищах життя людини, тобто утворює замкнене коло: агресивне середовище – інтеріоризація деструктивного досвіду – ментальна модель світу, де насильство є нормою – екстеріоризація агресії в середовище.

Застосування екологічного підходу дає змогу побачити, що насильство в сім'ї є виявом ментальної моделі світу, побудованої на основі культурних (традиційне застосування фізичного покарання у вихованні), гендерних (пріоритет чоловічої статі над жіночою), економічних (зневажливе ставлення до людей похилого віку, які вже не роблять внеску в сімейний бюджет) та інших соціальних стереотипів, які скріплюються «клеєм» соціальної ізоляції, байдужості та аномії, що панує у сучасному суспільстві. А насильницька, агресивна поведінка підлітка у школі є не просто виявом його «проблемної» особистості, а результатом поєднання факторів сімейного (не)виховання (психологічна депривація), агресивного інформаційного середовища (негативний вплив Інтернету, телебачення), на тлі якого формується ментальна модель «нереального» життєвого світу, де насильство – картинка, що не спричинює болю, ігнорування проблем, байдуже ставлення у школі (відсутність підтримки на рівні шкільної громади), або замкненим колом соціальної агресії.

Вдало візуалізують запропоновані вербальні образи карикатури відомого датського художника Х. Бідструпа [1] (рис. 2; 3).

Водночас зауважимо, що мета екологічного підходу – не у виправданні насильства, у кращому розумінні особистісного, соціального, економічного і культурного контексту складної реальності.

Як влучно висловився Н. Манделла, «...нові покоління вчаться насильству від попередніх поколінь, жертви отримують уроки від своїх мучителів, а суспільні умови, що є поживним середовищем для насильства, продовжують зберігатися у нашому світі. Немає жодної країни, жодного міста, жодного кварталу, які були б захищені від насильства. Але це не означає, що ми є безсильними перед ним» [5].

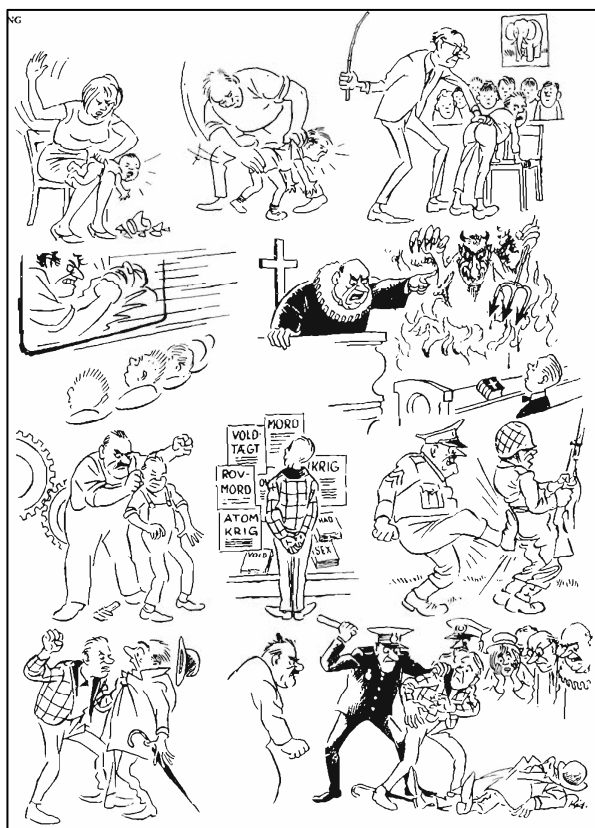


Рис. 2. Агресивне виховання



Рис. 3. Замкнуте коло

Зокрема, екологічна модель здатна слугувати одночасно двом цілям: кожен її рівень є певним рівнем ризику, чинником насильницької поведінки, але разом із цим усі рівні можна розглядати як мішені, ключові моменти реагування на насильство. Експерти ВООЗ виділяють такі завдання боротьби з насильством на різних рівнях [5]:

- визначення індивідуальних факторів ризику і вжиття заходів, що змінюють поведінку особистості;
- вплив на міжособистісні стосунки і створення здорової атмосфери у сім'ї, в тому числі надання професійної допомоги сім'ям групи ризику;
- робота в громаді: своєчасне втручання на рівні школи, місця проживання та працевлаштування, у громадських місцях; розвиток місцевих громад, посилення ідентичності та згуртованості;
- боротьба з гендерною нерівністю, дискримінуючими стереотипами, шкідливими уявленнями та звичаями;
- врахування культурних, соціальних та економічних факторів, що сприяють насильству, і вжиття заходів щодо їх видозміни, в тому числі зменшення розшарування населення за рівнем прибутків, забезпечення рівних можливостей та розвиток інклюзивного суспільства.

Екологічна модель є цінною і в контексті практичної соціальної роботи, оскільки пропонує як чітку методологію дослідження [10], так і методи втручання на рівні корекції особистісних деструкцій, міжособистісних і, зокрема, сімейних стосунків, розвитку і підтримки функціонування сильної громади, масштабної просвітницької діяльності щодо зміни суспільних стереотипів, що в кінцевому рахунку має знайти відображення і у ментальній моделі світу людини.

При цьому вирішення проблеми насильства є можливим, якщо політичні рішення, соціальні програми, заходи у громаді чи індивідуальна робота з жертвами насильства спрямовані не на подолання симптомів, а на виявлення та роботу з причинами насильства.

Конкретним практичним кроком у створенні ненасильницького середовища, на протидію середовищу агресивному, є підтримка ініціативи Міст, доброзичливих до дитини [3], та забезпечення безпечного інформаційного середовища в межах Програми дій Юнісеф «Світ, придатний для життя дітей».

На індивідуальному ж рівні вплив на причини насильства ми вбачаємо у розвитку і підтримці суб'єктності особистості через формування в неї таких якостей, як толерантність до різноманіття, особистісна автономія, незалежність, ініціативність, свобода, можливість здійснення вільного вибору, відповідальність.

**Висновки.** Насильство – результат складної взаємодії індивідуальних, групових, соціальних, культурних факторів і факторів середовища. Отже, усі види насильства без виключення мають розглядатися як явища, що тісно пов'язані з контекстом.

Суб'єктивним простором, у якому знаходить відображення середовище об'єктивне, є ментальна модель світу (ментальна карта середовища). У середовищі, сповненому «агресивних картинок», насильницькі імпульси перетворюються на постійний фактор структури довкілля, відбувається квазіадаптація, насильство стає нормою життя.

Застосування екосистемної моделі на практиці у соціальній роботі відкриває нові перспективи щодо питань протидії насильству, оскільки пропонує як чітку методологію дослідження, так і методи втручання на всіх рівнях – від індивідуального до загальносоціального.

#### Список використаних джерел

1. *Бидstrup X.* Альбом карикатур / X. Бидstrup. – Рига : Лиесма, 1972. – 200 с.
2. *Грановская Р. М.* Психология веры / Р. М. Грановская. – СПб. : Речь, 2004. – 576 с.
3. *Ижевск – город, доброжелательный к детям* // Первые шаги : информационно-методическое издание. – Ижевск : ООО «PR-агентство «Честь имею», 2007. – 40 с.
4. *Киреев Г. Н.* Явления и сущность социального насилия (социально-философский анализ) : автореф. дис. ... д-ра филос. наук : спец. 09.00.11 “Социальная философия” / Г. Н. Киреев. – М., 1992. – 27 с.
5. *Насилие и его влияние на здоровье.* Доклад о ситуации в мире : пер. с англ. / под ред. Эттенна Г. Круга и др. – М. : Весь Мир, 2003. – 376 с.
6. *Ситаров В. А.* Насилие и ненасилие / В. А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 1. – С. 135-139.
7. *Смутьсон М. Л.* Дослідження ментальної картини світу засобами нарративізації / М. Л. Смутьсон // Актуальні проблеми психології: психологічна герменевтика / за ред. Н. В. Чепелевої. – К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2010. – Т. 2. Вип. 6. – С. 25-35.
8. *Трубавіна І. М.* Аналіз існуючих у практиці підходів до профілактики правопорушень у дітей в Україні (педагогічний аспект) [Електронний ресурс] / І. М. Трубавіна. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010\\_3/10timupa.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010_3/10timupa.pdf)
9. *Черноушек М.* Психология жизненной среды / М. Черноушек ; пер. с чешского И. И. Попа. – М. : Мысль, 1989. – 174 с.
10. *Kennedy A. C.* An Ecological Approach to Examining Cumulative Violence Exposure Among Urban, African American Adolescents // Child and Adolescent Social Work Journal . – 2008. – P. 25-41.

УДК 159.923

**Л.М. Новик**, ст. викладач

Чернігівський державний інститут економіки і управління, м. Чернігів, Україна

## ЗДАТНІСТЬ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПОТРЕБ У САМОРОЗВИТКУ ЯК УМОВА САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

*Аналізується здатність особистості до реалізації потреб у саморозвитку як умова самовизначення особистості юнацького віку. Розглядається здатність особистості до реалізації потреб в аспекті усвідомлення нею потреби в саморозвитку, самопізнанні та самовдосконаленні, які виступають необхідною умовою самовизначення особистості.*

**Ключові слова:** потреби, саморозвиток, самопізнання, самовдосконалення, самовизначення особистості.

*Анализируется способность личности к реализации потребностей в саморазвитии как условие самоопределения личности юношеского возраста. Рассматривается способность личности к реализации потребностей в аспекте осознания ею потребности в саморазвитии, самопознании и самоусовершенствовании, которые являются необходимым условием самоопределения личности.*

**Ключевые слова:** потребности, саморазвитие, самопознание, самоусовершенствование, самоопределение личности.

*The ability of the individual to address the needs for self-development, as a condition of self-determination of adolescence is analyzed. An individual's ability to implement requirements is considered in terms of an awareness of its needs for self-development, self-cognition and self-improvement, which is a necessary condition for self-determination.*

**Key words:** needs, self-development, self-cognition, self-improvement, self-determination of the personality.

**Постановка проблеми.** Здатність до реалізації потреб у саморозвитку притаманна лише людині як суб'єкту власного розвитку, саморозвитку. Людина – діяч, творець, режисер, автор власної життєдіяльності, який здатний повною мірою реалізувати свої внутрішні потенційні можливості в практичній діяльності. Продуктивна самореалізація можлива лише через самовизначення, самопізнання. Стимулювання саморозвитку особистості висвітлено в Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття»). Освіта повинна створювати умови, які б сприяли розвитку, саморозвитку особистості. Проте лише сама людина здатна реалізувати свої внутрішні потенціальні можливості, використати їх повною мірою. Тому ми поділяємо думку О. Мерзлякової про те, що дійсно загострився інтерес науковців до суб'єктних характеристик особистості [1]. Сучасне суспільство вимагає від молодих людей усвідомлених переконань, норм, стійких принципів, тобто бути підготовленими до прийняття рішень, самостійних дій у різних ситуаціях [3]. Усе це неможливо, якщо людина не здатна до реалізації потреб саморозвитку через самовизначення.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Науковці частіше звертають увагу до вивчення детермінант розвитку, саморозвитку особистості, особливо в підлітково-юнацькому віці (І. Кон, М. Лісіна, О. Мудрик, О. Мерзлякова, Г. Меднікова, А. Реан, С. Рубінштейн, В. Петровський, К. Поліванова, В. Столін, Т. Титаренко, Г. Цукерман та ін.). Вивченню суб'єктних характеристик особистості присвячені праці таких учених, як: О. Асмолова, Л. Божович, О. Бондаренко, А. Деркача, О. Завгородньої, З. Карпенко, Е. Сайко, О. Сергієнка, В. Слободчикова, В. Татенка, Т. Титаренко, О. Старовойтенка, І. Якиманської та ін. Соціально-психологічні (І. Кон, А. Петровський, Д. Фельдштейн, В. Ядов та ін.) та психолого-педагогічні (М. Алексєєв, Г. Балл, Л. Божович, М. Боришевський, В. Давидов, І. Дубровіна, Б. Круглов, О. Мудрик, В. Семіченко, Н. Чепелева та ін.) аспекти особистісного самовизначення дозволяють розглядати особистісне самовизначення як основне новоутворення особистості юнацького віку, яке визначає різні види самовизначення юнаків [3].



**Мета статті** – передбачає теоретичний та емпіричний аналіз здатності до реалізації потреб у саморозвитку як умови самовизначення особистості юнацького віку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** «Юнак – це вже особистість як суб’єкт суспільних відносин, що активно будує образ світу, спрямований у майбутнє. Завдяки віковим новоутворенням відкривається можливість обирати життєвий шлях і нести відповідальність за цей вибір. Отже, розвиток особистості має вигляд саморуху, викликаного суперечностями, які виникають у діяльності індивіда і зумовлюють його переходити на більш високий рівень життя – рівень особистості» [2, с. 155]. Тобто людина завжди має тенденцію до пошуку нового, невідомого, відкриваючи при цьому по-новому себе і світ. Усвідомлення людиною потреби в саморозвитку та її реалізації через самопізнання, самовдосконалення є необхідною умовою самовизначення особистості. Самовизначення особистості – це смислотворення, чітке усвідомлення мети свого життя, мотивів своєї діяльності. Визначення свого місця у власному житті та суспільстві виражається в активному ставленні людини до себе та оточення. Саме про підвищення рівня активності, самостійності старшокласників у навчально-виховному процесі наголошують такі науковці, як: Л.В. Долинська, С.Д. Максименко, Т.І. Шамова та ін. [3].

Наше емпіричне дослідження передбачає аналіз здатності юнаків до реалізації потреб саморозвитку як умови самовизначення особистості юнацького віку. Дослідження було проведено зі студентами I-III курсів спеціальностей «Соціальна робота» (СР) та «Бухгалтерській облік» (БО) Чернігівського державного інституту економіки і управління та Чернігівського національного університету імені Т.Г. Шевченка. Загальна вибірка складала 200 респондентів (100 осіб I курсу – по 50 від кожної спеціальності і 100 осіб III курсу – по 50 від кожної спеціальності) з них: 106 дівчат і 94 хлопця. Для дослідження *здатності до реалізації потреб у саморозвитку* ми використали тест «Діагностика реалізації потреб у саморозвитку». Спочатку дослідження було проведено зі студентами спеціальності «Соціальна робота» (СР) I курс (50 чоловік) та зі студентами спеціальності «Бухгалтерській облік» (БО) I курс (50 чоловік). У результаті проведеного дослідження були отримані показники, які представлені в табл. 1 та табл. 2.

Таблиця 1

*Групувальна таблиця оцінювання реалізації потреб у саморозвитку  
(група опитаних СР, I курс)*

| № інтервалу   | Межі інтервалу | Характеристика інтервалу                   | Частота, % |
|---------------|----------------|--------------------------------------------|------------|
| 1             | 0-15;15-35     | Зупинка саморозвитку                       | 0-0        |
| 2             | 36-54          | Відсутність усталеної системи саморозвитку | 46-92      |
| 3             | 54 і більше    | Активна реалізація потреб у саморозвитку   | 4-8        |
| <b>Всього</b> |                |                                            | 50         |

Таблиця 2

*Групувальна таблиця оцінювання реалізації потреб у саморозвитку  
(група опитаних БО, I курс)*

| № інтервалу   | Межі інтервалу | Характеристика інтервалу                   | Частота, % |
|---------------|----------------|--------------------------------------------|------------|
| 1             | 0-15;15-35     | Зупинка саморозвитку                       | 2-4        |
| 2             | 36-54          | Відсутність усталеної системи саморозвитку | 46-92      |
| 3             | 54- і більше   | Активна реалізація потреб у саморозвитку   | 2-4        |
| <b>Всього</b> |                |                                            | 50         |



Як бачимо, більшість юнаків не готові до активної реалізації потреб у саморозвитку, мають низький рівень внутрішньої організації та структурованості. На нашу думку настав кризовий період у розвитку особистості юнаків. З одного боку, суспільство очікує від них активної реалізації потреб у саморозвитку, а з іншого боку, юнаки не готові до цього. У більшості юнаків (92 %) немає усталеної системи саморозвитку, що свідчить про настання періоду «рольового мораторію», коли немає чіткого визначення, ідентифікації з певними соціальними ролями, хоча юнак і «приміряє» різні дорослі ролі. Низькі показники свідчать про небажання юнаків бути активними, самостійними, відповідальними.

Потім емпіричне дослідження здібності реалізації потреб у саморозвитку було проведене зі студентами I курсу «Соціальна робота» (СР) – 50 чоловік та III курсу «Соціальна робота» (СР) – 50 чоловік. Показники емпіричного дослідження представлені в табл. 3.

Таблиця 3

*Групувальна таблиця оцінювання реалізації потреб у саморозвитку  
(група опитаних СР, III курс, СР, I курс)*

| № інтервалу   | Межі інтервалу | Характеристика інтервалу                   | Частота, % |       |
|---------------|----------------|--------------------------------------------|------------|-------|
|               |                |                                            | СР-3       | СР-1  |
| 1             | 0-15; 15-35    | Зупинка саморозвитку                       | 0 - 0      | 0-0   |
| 2             | 36-54          | Відсутність усталеної системи саморозвитку | 18-36      | 46-92 |
| 3             | 54 і більше    | Активна реалізація потреб у саморозвитку   | 32-64      | 4-8   |
| <b>Всього</b> |                |                                            | 50         | 50    |

Структура оцінювання рівня реалізації потреб у саморозвитку опитаних респондентів представлена в діаграмах (рис. 1; 2).



*Рис. 1. Структура оцінювання рівня реалізації потреб у саморозвитку опитуваних спеціальності «Соціальна робота»*



*Рис. 2. Структура оцінювання рівня реалізації потреб у саморозвитку опитуваних спеціальності «Соціальна робота»*

Отже, показники, які ми отримали в результаті емпіричного дослідження здібності реалізації потреб у саморозвитку, дещо відрізняються у студентів I та III курсів спеціальності «Соціальна робота» (СР). Відсутність усталеної системи саморозвитку у студентів III курсу СР становить 36 % і цей показник значно нижчий, ніж у студентів СР I курсу (92 %). На нашу думку це пов'язано із завершенням кризи юнацького віку у більшості студентів, прийняттям соціальних ролей та процесом становлення людини як суб'єкта власного розвитку. А зростання показника активної реалізації потреб у саморозвитку вказує на суб'єктну активність юнаків, які чітко усвідомлюють свої соціальні ролі та наполегливо йдуть до досягнення своєї мети.

Емпіричне дослідження серед студентів I курсу спеціальності «Бухгалтерський облік» (БО) та студентів III курсу спеціальності «Бухгалтерський облік» (БО) дало можливість виявити такі показники, які представлені в табл. 4.

Таблиця 4

*Зведена групувальна таблиця оцінювання реалізації потреб у саморозвитку (група опитаних БО-III, БО-I)*

| № інтервалу   | Межі інтервалу | Характеристика інтервалу                   | Частота, % |       |
|---------------|----------------|--------------------------------------------|------------|-------|
|               |                |                                            | БО-III     | БО-I  |
| 1             | 0-15; 15-35    | Зупинка саморозвитку                       | 0-0        | 2-4   |
| 2             | 36-54          | Відсутність усталеної системи саморозвитку | 15-30      | 46-92 |
| 3             | 54 і більше    | Активна реалізація потреб у саморозвитку   | 38-76      | 2-4   |
| <b>Всього</b> |                |                                            | 50         | 50    |

Як видно з табл. 4, суттєва різниця між показниками відсутності усталеної системи саморозвитку у студентів I та III курсів (БО). Значно більше студентів III курсу (БО) схильні до активної реалізації потреб у саморозвитку. Це свідчить про те, що більшість студентів (76 %) III курсу (БО) проявляють суб'єктну активність, мають високий рівень самосвідомості, готові самостійно діяти та приймати рішення, тобто у цих студентів успішно проходить процес самовизначення.

**Висновки та перспективи.** Провівши теоретико-емпіричний аналіз здатності до реалізації потреб у саморозвитку як умови самовизначення юнаків, ми можемо зро-

бити висновок, що здатність реалізації потреб у саморозвитку визначає процес самовизначення через суб'єктну активність, самовдосконалення, розвиток самостійності, відповідальності. Результати, які ми отримали, свідчать про те, що юнаки потребують цілеспрямованої системної роботи щодо розвитку цих психологічних чинників. Тому подальше наше дослідження передбачає аналіз психологічних чинників, які впливають на процес самовизначення особистості юнацького віку.

### Список використаних джерел

1. Мерзлякова О. Л. Психологічні чинники саморозвитку старшокласників у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. Л. Мерзлякова ; Університет менеджменту освіти. – К., 2010. – 20 с.
2. М'ясоїд П. А. Загальна психологія : навч. посіб. / П. А. М'ясоїд. – К. : Вища школа, 2000. – 479 с.
3. Пасічник Р. Ф. Психологічні особливості особистісного самовизначення старшокласників : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Р. Ф. Пасічник ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 1999. – 10 с.

УДК 316.6

**Ю.В. Літошенко, викладач**

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

*У статті висвітлено поняття самоактуалізації, її основні компоненти, описано головні рівні самоідентифікації, види та етапи самовизначення особистості.*

**Ключові слова:** самоідентифікація, рівні самоідентифікації, життєвий шлях, самовизначення, самодетермінація.

*В статье рассмотрено понятие самоактуализации, ее основные компоненты, описаны главные уровни самоидентификации, виды и этапы самоопределения личности.*

**Ключевые слова:** самоидентификация, уровни самоидентификации, жизненный путь, самоопределение, самодетерминация.

*The article deals with the concept of self-actualization, its main components, the main level of identification, types and stages of self-identity.*

**Key words:** identity, levels of identity, way of life, self-determination, the self.

**Постановка проблеми.** Поняття самоідентифікації особистості було та залишається головним аспектом вивчення багатьох філософських, культурологічних, соціологічних та психологічних шкіл. Самоідентифікація дуже тісно пов'язана зі світоглядом, соціальними стереотипами, поведінкою особистості в соціумі та напрямками її саморозвитку. Вона розглядається через призму індивідуального життєвого шляху, досвіду особистості.

Основою самоідентифікації є визначення особистістю мети та цілей свого існування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми самоідентифікації особистості достатньо широко висвітлені в працях таких відомих психологів, як Е. Гідденс, Г. Зіммель, А. Маслоу, С. Московічі, Г. Тажфель, З. Фрейд, І.С. Кон, Е. Фромм, М. Шеріф, Е. Еріксон, Г.С. Костюк, М. Щербаков, Т. Козлова та ін.

**Постановка завдання.** Мета дослідження – з'ясувати поняття самоідентифікації у психології, проаналізувати різні підходи до питання самоідентифікації, з'ясувати залежність різних видів самоідентифікації від життєвої мети особистості.

**Виклад основного матеріалу.** У зарубіжних концепціях і теоріях особистості самоідентифікацію розглядають у контексті вивчення життєвого шляху людини.

Здійснити вільний вибір – означає знайти оптимальне співвідношення між особистими бажаннями й можливостями, з одного боку, можливостями й потребами суспільства – з іншого.

М. О. Щербаков виокремлював сім рівнів самоідентифікації:

1. Соціально-професійний рівень.
2. Сімейно-клановий рівень.
3. Національно-територіальний рівень.
4. Релігійно-ідеологічний рівень.
5. Еволюційно-видовий рівень.
6. Статевий рівень.
7. Духовний рівень.

У сучасній науковій літературі часто постає проблема двох рівнів ідентифікації – особистісної та соціальної. Якщо особистісна самоідентифікація – це фізичне, інтелектуальне та моральне визначення, то соціальна – приналежність до певної соціальної групи.

Для виявлення особистісної ідентифікації потрібний опис так званої "Я-концепції". За Р.В. Бернсом, "Я-концепція" – це сукупність усіх уявлень індивіда про себе, пов'язаних з власною оцінкою. Описову складову "Я-концепції" він називає "Образом-Я" або "Картиною-Я", що містить ставлення до себе, самооцінку, прийняття себе.

"Я сам" (персональна ідентифікація) і "Я в групі" (соціальна ідентифікація) іноді зливаються, тобто їх важко розділити. Тому Т.З. Козлова, наводячи виявлені емпіричним шляхом характеристики персональної ідентичності, говорить про їх умовність у розумінні чіткості межі з ідентичністю соціальною та виділяє:

**1. Фізичні характеристики:** зовнішні дані; демографічний статус; здоров'я; темперамент.

**2. Психічні властивості:** здібності; психічні особливості (мазохіст, песиміст).

**3. Соціопсихологічні риси, обумовлені соціальним контекстом:** моральні якості; етичні якості; риси характеру; ставлення до протилежної статі; ставлення до спиртного; елементи у структурі поведінки.

**4. Світоглядні риси:** інтереси; політичні погляди; особливості світовідчуття (естет, філософ, мрійник, нещасний).

**5. Локус-контроль:** рівень самооцінки.

**6. Соціостатусні характеристики й особливості стилю життя:** рівень матеріального добробуту; освіта; професія; стиль життя (мало сплю, втомився, багато їм).

**7. Знак зодіаку.**

За даними Т.З. Козлової, чисельність соціальних характеристик помітно переважала над чисельністю персональних у більшості випробовуваних. З іншого боку, ідентичність з великими спільностями слабо виражена.

В історії філософії і психології було висловлено безліч поглядів щодо суті людини взагалі та її індивідуальності (самозвеличення персони та інших суміжних понять) зокрема. У східних філософських концепціях переважає твердження, що "Я" як такого немає, воно не сутнісне. Пряма протилежність "Я" в індивідуалістичній моделі західної людини. В епоху Відродження людина вже усвідомлює себе як окрему істоту. Самореалізація заснована на тому, що людина сама приймає рішення про значущість і гідність своїх обов'язків.

Л.А. Коростильова наводить два філософських підходи до проблеми: есенціальний та екзистенціальний. Ці орієнтації засновані на протилежних концепціях особистості та особистісної свободи.

До есенціальної концепції відносяться погляди Арістотеля і його послідовників, які вважали, що самореалізації підлягають ті риси, властивості або здібності людини, які конституують його сутнісну природу. При цьому виникає проблема незалежного критерію вибору тих або інших людських якостей, що конституують людську сутнісну природу. Подібне трактування прагне враховувати лише позитивні, морально прийнятні здібності і потреби людини, яка має і негативні якості.

І.Б. Дерманова та Л.А. Коростильова говорять про те, що стосовно цього питання виникають найбільші розбіжності в поглядах вчених. Якщо самореалізація – це вираження справжньої природи людини, то постає питання щодо сутності цієї природи. За переконанням одних – вона слабка, порочна й аморальна, інших – позитивна і соціально орієнтована.

Якщо праві перші, то спочатку "Я" – слабе та безпорадне, прагне до самовдосконалення; воно тільки намагається компенсувати свою слабкість або задовольнити свої нарцисичні схильності. Тому і самореалізація не несе у собі позитивний, моральний початок, якщо її не обмежити певними умовами та не накинати свого роду "вуду".

Якщо ж праві другі, то будь-яка людина рухатиметься шляхом самореалізації, саморозвитку і самовдосконалення, достатньо лише створити їй необхідні умови. Одним з істотних моментів самореалізації буде висока моральність, оскільки орієнтація на загальнолюдські цінності генетично закладена у природі людини.

Займаючи компромісне, середнє положення між двома протилежними поглядами, деякі науковці вважають, що в кожному з нас є і погане, і гарне, і там, де було зло, може бути добро.

Есенціальний підхід позбавляє людське буття особового виміру і заперечує право особи на авторство свого життя.

Протилежний підхід є опозицією об'єктивістському баченню сутності людини. Фокус переміщається на онтологічну інтерпретацію людських проблем.

Екзистенційний напрям виник з філософії життя і потім знайшов свій розвиток в екзистенціалізмі і персоналізмі. Початковим положенням екзистенціалізму є не людська природа, а саме людське існування. Одним з її провідних представників є Ж.-П. Сартр, який вважає, що суб'єктивність людини припускає спочатку позбавлення її якої-небудь природи, яка визначає її особисте буття. Людина є такою, якою вона робить себе сама. Таким чином, згідно з екзистенціальним підходом людина повинна визначати себе і своє формування сама.

Поняття самовизначення вживається в різних значеннях: особистісному, життєвому, соціальному, професійному. Саме такі види самовизначення представлені у концепції професіоналізму А.К. Маркової [4].

Життєве самовизначення – це визначення себе щодо загальнолюдських критеріїв сенсу життя й реалізація себе на основі цього самовизначення.

Особистісне самовизначення – це визначення себе щодо вироблених у суспільстві (і прийнятих цією людиною) критеріїв становлення особистості й подальша реалізація себе на основі цих критеріїв.

Соціальне самовизначення – це визначення себе щодо вироблених у суспільстві (і прийнятих цією людиною) критеріїв приналежності до відповідної сфери суспільних відносин і певного соціального кола, співвіднесення себе з деяким колом професій.

Професійне самовизначення – це визначення людиною себе щодо вироблених у суспільстві (і прийнятих певною людиною) критеріїв професіоналізму: просто приналежність до професії або одержання фахової освіти, відповідно й оцінювання себе з цих позицій.

А.К. Маркова вважає, що життєве самовизначення як виконання людиною свого призначення лежить в основі інших видів визначення себе і починається з першого дня життя.

Життєве самовизначення проявляється у різних сферах життєдіяльності: у професійній, навчальній, сімейній та ін. По суті, мова йде про вибір того або іншого способу життя людини.

А.К. Маркова виокремлює ознаки, етапи будь-якого самовизначення:

- з'ясування людиною власних особливостей, рис, якостей, можливостей, здібностей;
- вибір критеріїв, норм оцінювання себе, “планки” для себе, точки відліку координат на основі системи ідеалів, цінностей: що треба для соціуму, чого від мене чекають, які з цих вимог соціуму я приймаю для себе;
- визначення своїх наявних на сьогодні якостей, які відповідають необхідним нормам, прийняття або неприйняття себе: чи відповідаю я на сьогодні цим нормам, що я можу зробити, яка сьогодні моя особистість тощо;
- передбачення своїх майбутніх потенціальних якостей, які відповідають необхідним нормам, прийняття або неприйняття себе у ситуації завтрашнього дня: що я можу зробити завтра, якою можу стати особистістю, професіоналом;
- побудова своїх цілей, завдань, планів (близьких, середньовіддалених, віддалених) для розвитку в себе необхідних якостей, для прийняття себе: чого я хочу і як я маю діяти;
- перегляд людиною застосовуваних критеріїв та оцінок;
- пересамовизначення – людина заново приймає або не приймає себе, потім цикл може повторюватися.

Серед численних підходів до проблеми самовизначення варто виокремити підхід, до якого звертаються частіше, ніж до інших. Це модель російського сучасного психолога М.Р. Гінзбурга, в якій самовизначення розглядається як феномен ціннісно-сміслової природи, воно є активним визначенням своєї позиції щодо соціально значущих цінностей, до умов життєдіяльності в суспільстві. За М.Р. Гінзбургом, самовизначення характеризується заняттям активної позиції, яка має ціннісно-сміслову природу [3]. Дослідник виокремлює життєве поле особистості як сукупність індивідуальних цінностей, змістів і простору реальної дії.

М.Р. Гінзбург вважає, що психологічне сьогодення існує як дійсність: його функцією є саморозвиток. Він розглядає вертикальну та горизонтальну систему координат щодо психологічного сьогодення. Вертикальною складовою вважає самосвідомість, тобто орієнтацію в ціннісно-сенсовому змісті індивідуальної свідомості. Горизонтальну складову психологічного сьогодення, яка належить до просторово-тимчасової площини, відносить до самореалізації, тобто реальної дії щодо втілення цінностей і змістів у різних видах діяльності.



Аналогічно виокремлено психологічні простори для минулого й майбутнього. Зокрема минуле, що існує як “досвід”, по вертикалі представлене установками й відносинами, а в горизонтальній площині – досвідом у його традиційному розумінні. Відповідно психологічне майбутнє представлено уявною проекцією себе в майбутнє, конкретним плануванням свого життя в часі, тобто життєвими й професійними планами.

На підставі цього М.Р. Гінзбург виокремлює такі типи особистісного самовизначення: гармонійне, стагнующе, безтурботне, безперспективне, негативне, захисне, фантазійне, прагматичне, гедоністичне, залежне, бездуховне, пасивне, невротичне, бездіяльне, відстрочене.

**Висновки.** Таким чином, у вітчизняній і зарубіжній психології проблему самоідентифікації особистості розглядають у контексті дослідження життєвого шляху людини. Накопичено певний теоретичний та емпіричний досвід щодо розроблення концепції з питань життєвого й професійного розвитку особистості. Поняття “самовизначення” науковці розглядають по-різному. Нині це поняття вживається в широкому діапазоні значень – від прийняття життєво важливих рішень до одноактних вчинків. Самоідентифікація – уподібнення себе якійсь конкретній особі або образу. Загалом феномен самовизначення характеризується дослідниками як здатність особистості вирішувати проблеми, які стоять перед нею у певному проміжку часу, підставою для прийняття рішень є усвідомлення власних переконань, мотивів, цінностей. Малодослідженими залишаються структурні елементи самовизначення: особистісне, життєве, соціальне, професійне, організація їх у відкриту систему, що самоорганізовується.

#### Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М., 1991.
2. Березина Т. Н. Многомерная психика. Внутренний мир личности / Т. Н. Березина. – М. : ПЕР СЭ, 2001. – 320 с.
3. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – № 3.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд “Знание”, 1996.
5. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – М., 2003.

УДК 316.6

**Є.В. Миронюк**, викладач

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

### СОЦІАЛЬНА ІДЕНТИФІКАЦІЯ ЯК ФОРМА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

*Розглянуто проблему особистісної й соціальної самоідентифікації та форм розвитку соціального інтелекту як процесів самореалізації людини в сучасному соціальному просторі, потреба визначення приналежності особистості до певних груп як самою людиною щодо її самоідентифікації, так і соціологами, психологами, філософами, що досліджують соціальні процеси і явища.*

**Ключові слова:** особистісна ідентифікація, соціальна ідентифікація, соціальний інтелект, особистісний розвиток, емпатія, особистість, міжособистісна взаємодія, соціалізація, соціальна адаптація.

*Рассмотрена проблема личностной и социальной самоидентификации и форм развития социального интеллекта как процессов самореализации человека в современном социальном пространстве, необходимость определения отношения личности к определенным группам как самим человеком в плане его самоидентификации, так и социологами, психологами, философами, которые исследуют социальные процессы и явления.*

**Ключевые слова:** личностная идентификация, социальная идентификация, социальный интеллект, личностное развитие, эмпатия, личность, межличностное взаимодействие, социализация, социальная адаптация.

*The article reveals the problem of personal and social self-identification and forms of social intellect development (social intellect is studied here as a process of personal self-realization in a modern social area), the need of identification of personality's attitude to certain groups by the person himself, in the field of self-identification, and by sociologists, psychologists and philosophers who study social processes and phenomena.*

**Key words:** self-identification, social identification, social intellect, personal development, empathy, personality, interpersonal interaction, socialization, social adaptation.

**Постановка проблеми.** У сучасних, динамічних змінах розвитку українського суспільства, що звільнюється від нав'язуваних соціально-політичних та ідеологічних стереотипів мислення, докорінно змінюється сама постановка проблеми особистісної й соціальної ідентифікації та форм розвитку соціального інтелекту як процесів самореалізації людини в сучасному соціальному просторі. Виникає потреба визначення приналежності особистості до певних груп як самою людиною щодо її самоідентифікації, так і соціологами, психологами, філософами, що досліджують соціальні процеси і явища.

Соціальна ідентифікація є способом самовизначення, самопізнання та орієнтації особистості стосовно інших людей, у ставленні до своєї чи іншої групи. І ця орієнтація повинна відображати у собі ті докорінні соціальні зміни, що їх спостерігаємо в суспільстві перехідного типу, яким є сучасна Україна. У боротьбі індивідів та соціальних груп за виживання, соціальну безпеку та реалізацію інших важливих інтересів ці зміни можуть характеризуватися ідентифікаційною орієнтацією передусім на соціальні інституції меншої міри спільності: сім'ю, друзів та родичів, найближче ділове оточення, що супроводжується певною втратою відчуття громадянської, національної ідентичності, тому однією з умов формування цієї орієнтації є розвиток соціального інтелекту, особливо у людей, які професійно орієнтовані в системі "людина-людина" [1; 2].

Соціальний інтелект синонімічний комунікативно-пізнавальній активності особистості і виступає як інтелектуально-творча здатність, що визначає успішність спілкування за допомогою соціального інтересу, який трактується як процес ідентифікації, емпатії, співробітництва та альтруїзму, спрямований на формування позитивних стосунків з іншими людьми за допомогою спілкування. Більш того, соціальний інтерес є основною складовою соціального інтелекту, що об'єднує і регулює комунікативно-пізнавальні процеси, пов'язані з відображенням соціальних об'єктів, і сприяє правильному розумінню поведінки людей у міжособистісній взаємодії.

Проблема розвитку соціального інтелекту студентської молоді особливо актуальна в період соціально-економічних перетворень. Вона нерозривно пов'язана з професійним становленням та особистісно-психологічним зростанням майбутніх фахівців у системі "людина-людина" (соціальних працівників). На думку вчених, особистість, що має соціальний інтелект, характеризується такими якостями: розвиненим почуттям соціального, здатністю створювати і підтримувати в спілкуванні і діяльності позитивні взаємини.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Перші публікації 90-х років і висновки з досліджень процесів ідентифікації та самоідентифікації дають змогу ознайомитись та проаналізувати проблему щодо питання адекватного пізнання соціальної трансформації нашого суспільства. Ця проблема досліджена у працях Є.І. Головахи, О.Г. Злобіної, С.А. Макеева, В.Л. Осовського, А.О. Ручки, М.О. Шульги [3; 4; 5].



Разом з тим залишаються практично не дослідженими безліч аспектів ідентифікації як методу соціального пізнання: насамперед зміст цієї категорії, місце, роль та її співвідношення з методом ототожнення, а також питання, пов'язані зі структурою ідентифікації як способу пізнання соціальної дійсності та її зв'язок із соціальним інтелектом.

У вітчизняній психології поняття «соціальний інтелект» було розглянуто багатьма дослідниками. Однією з перших цей термін визначила М.І. Бобнева (1979), яка розглядала його в системі соціального розвитку особистості.

Механізмом формування особистості виступає процес соціалізації. Як зазначає вчена, існує як мінімум два тлумачення цього поняття. У широкому сенсі слова термін «соціалізація» використовується для позначення процесу, в ході якого людська істота з певними біологічними задатками набуває якостей, необхідних йому для життєдіяльності в суспільстві. Теорія соціалізації покликана встановити, під впливом яких соціальних факторів утворюються ті чи інші особливості особистості, механізм цього процесу та його наслідки для суспільства. З цього тлумачення випливає, що індивідуальність не передумова соціалізації, а її результат.

Інше визначення терміна використовується в соціології та соціальній психології. Соціалізація як процес, що забезпечує включення людини в ту чи іншу соціальну групу чи спільність. Формування людини як представника цієї групи, тобто носія її цінностей, норм, установок, орієнтацій тощо, передбачає вироблення у нього необхідних для цього властивостей і здібностей.

Беручи до уваги наявність перелічених значень, М.І. Бобнева зазначає, що тільки соціалізація не забезпечує цілісного формування людини. Вона визначає найважливішою закономірністю процесу соціального розвитку особистості наявність у ньому двох протилежних тенденцій – типізація та індивідуалізація. Прикладами першої є різноманітні види стереотипізації, формування заданих групою і загальних для її членів соціально-психологічних властивостей. Прикладами другої – накопичення людиною індивідуального досвіду соціальної поведінки і спілкування, вироблення свого ставлення до приписуваних йому ролей, формування особистісних норм і переконань, систем смислів та значень і т. д.

У російській психології поняття «соціальний інтелект» описує Ю.Л. Смелянов і розуміє під ним стійке, засноване на специфіці розумових процесів, афективного реагування і соціального досвіду здатність розуміти самого себе, а також інших людей. Соціальний інтелект містить у собі сенситивність – особливу емоційну природну чутливість до психічних станів інших, їх прагнень, цінностей та цілей.

За твердженням деяких науковців (Б. Г. Ананьєв, О. О. Бодальов, Х. Гарднер, В. М. Мясіщев, О. М. Леонтьєв, Л. А. Петровська, О. Г. Ковальов), соціальний інтелект людини виявляється в увазі, сприйнятті, пам'яті, уяві, мисленні, що функціонують як єдина, цілісна система й актуалізуються у тісному взаємозв'язку один з одним. Близьким щодо поняття «соціальний інтелект» є використовуване В.О. Лабунською поняття «соціально-перцептивна здатність», під яким розуміється здатність, що формується в спілкуванні і забезпечує можливість адекватного відображення психічних станів людини, його властивостей і якостей, здатність передбачати свій вплив на цю людину.

А.Л. Южанінова (1984) також виділяє соціальний інтелект як третю характеристику інтелектуальної структури, на додаток до практичного і логічного інтелекту.

Останні відображають сферу суб'єкт-об'єктних відносин, а соціальний інтелект – суб'єкт-суб'єктних. Вона розглядає соціальний інтелект як особливу соціальну спроможність у трьох вимірах: соціально-перцептивних здібностей, соціальної уяви та соціальної техніки спілкування.

Розвиток соціального інтелекту особистості деякими науковцями (Л.І. Анциферова, А. А. Бодальов, Я. Л. Коломінський, О. М. Леонт'єв, Б.Ф. Ломов, А. В. Петровський) розуміється як саморух у системі стосунків з іншими людьми та є необхідною умовою існування самої особистості.

Специфіка такого підходу до вивчення особистості полягає в проблемі взаємозв'язку комунікативної та пізнавальної активності, що є основними компонентами соціального інтелекту. Ґрунтуючись на концепції А.В. Петровського, виділяють два підходи до розвитку соціального інтелекту студентів.

Перший підхід – психологічний. У межах цього підходу природно припустити, що в одному і тому ж віці різні за типом діяльності особистості різняться між собою за рівнем розвитку.

Другий підхід – власне педагогічний. Він включає: що і як має бути сформовано в особистості, щоб вона відповідала соціальним вимогами. У межах цього підходу діяльність завжди виступає як провідна для розвитку особистості, опосередковуючи її відносини з соціальним середовищем, її спілкування з оточуючими, конструюючи «соціальну ситуацію розвитку».

**Таким чином,** соціальний інтелект студента сприяє спілкуванню з іншими людьми, дає можливість у безпосередній взаємодії з ними вирішувати завдання, де неодмінною умовою досягнення потрібного результату виступає людський фактор, який є невід'ємною частиною в професійній діяльності соціального працівника. Більш того, соціальний інтелект дозволяє самій людині оцінювати власні переваги і недоліки, співвідносити свої вчинки з вимогами формування у нього моральних і професійних норм, а також є необхідною умовою ефективної міжособистісної взаємодії та успішної соціальної адаптації особистості. Соціальний інтелект може розглядатися як здатність, що забезпечує пізнання; відображення і розуміння; запам'ятовування і структурування соціально-психологічних характеристик людини і групи; прогнозування її поведінки та діяльності.

Соціальна ідентифікація як соціальний процес визначення та самовизначення людей у структурі сучасного суспільства привертає все більшу увагу науковців, органічно включаючись до процесу персональної свідомості, забезпечуючи орієнтацію особи у соціальному просторі, поділеному на "Ми" та "Вони", будучи фактором соціального захисту особи і соціалізації.

### Список використаних джерел

1. МIRONYUK Є. В. Визначення поняття «соціальний інтелект» в психологічній науці / Є. В. МIRONYUK // Розвиток наукових досліджень ' 2009 : матеріали п'ятої Міжнародної науково-практичної конференції, м. Полтава, 23-25 листопада 2009 р. – Полтава : Інтерграфіка, 2009. – Т. 4. – 188 с.
2. МIRONYUK Є. В. Соціальний інтелект як форма соціальної активності / Є. В. МIRONYUK, А. Стеченко // Вісник Чернігівського державного інституту права, соціальних технологій та праці. – Чернігів, 2009. – № 2. – 448 с.
3. ПАНЬКО М. А. Емпатія ў структури сацыяльнай перцепцыі дзяцей старэйшага дашкольнага ўзросту / М. А. ПАНЬКО // Весці БДУ. Сер. 1. Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. – 2006. – № 1 (147). – С. 54-57.

4. Пономарьова М. А. Розвиток емпатії у ранньому юнацькому віці в процесі вивчення художньої літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук / М. А. Пономарьова. – Мінськ, 2003. – 21 с.

5. Завадська Ж. Е. Здатність до самовизначення як показник соціальної зрілості старшого школяра / Ж. Е. Завадська // Адукація і вихаванне. – 2006. – № 10. – С. 35-42.

УДК 159.923

**І.М. Козинець**, аспірант

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин, Україна

### СТАТЕВО-РОЛЬОВА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ТА ГЕНДЕРНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

*Здійснено теоретичне обґрунтування процесів статево-рольової соціалізації та формування гендерної ідентичності. Визначено механізми гендерної соціалізації в родині та поза нею.*

**Ключові слова:** статево-рольова соціалізація, гендерна ідентичність, статеві ідентичність, гендерні ролі, гендерна соціалізація.

*Осуществлено теоретическое обоснование процессов поло-ролевой социализации и формирования гендерной идентичности. Определены механизмы гендерной социализации в семье и за ее пределами.*

**Ключевые слова:** поло-ролевая социализация, гендерная идентичность, половая идентичность, гендерные роли, гендерная социализация.

*The article theoretically grounds processes of sex-role socialization and the formation of gender identity. Mechanisms of gender socialization in the family and outside it are defined.*

**Key words:** sex-role socialization, gender identity, sex identity, gender roles, gender socialization.

**Постановка проблеми.** Особистість – соціальна істота, її життя та розвиток неможливі без взаємодії з іншими людьми, тому людські відносини є центральною проблемою існування людини.

Становлення української держави, утвердження цивілізованих норм життя, інтеграція в європейське співтовариство неможливі без гармонізації суспільних відносин на засадах гендерної соціалізації [4]. В останнє десятиліття проблеми гендерної психології привертають все більшу увагу психологів, які намагаються з'ясувати, якою мірою статеві відмінності зумовлені біологічними та соціальними факторами. Сучасні дослідження гендерної ідентичності вказують на складний характер цього особистісного утворення. Е. Еріксон [9], з роботами якого асоціюється у більшості науковців початок дослідження поняття «ідентичність», визначав психосоціальну ідентичність як необхідну умову для збереження здоров'я індивіда, його внутрішньої цілісності та стабільності, як важливу особистісну потребу. Гендерна ідентичність розглядається психологами в таких аспектах: адаптаційна статеві ідентичність як усвідомлення особистістю співвідношення своєї реальної поведінки з поведінкою інших жінок та чоловіків; цільова концепція «Я» як набір індивідуальних установок чоловіка або жінки на те, якими вони повинні бути; персональна ідентичність як особистісне співвідношення себе з іншими людьми; его-ідентичність як глибинне психологічне ядро того, що саме особистість людини як представника статі означає для самої себе.

Статево-рольова соціалізація здійснюється як динамічний процес засвоєння індивідами гендерної культури суспільства, кожний історичний етап якої висуває конкретні загальні вимоги до змісту гендерних якостей, формуючи певні гендерні типи особистості. Основна суперечність гендерної культури суспільства має місце

між гендерними ролями і стереотипами, що позначається на характері процесу соціалізації. Формуванню зрілої гендерної ідентичності може заважати консервативність традиційних стереотипів, що потрібно враховувати.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування процесу статево-рольової соціалізації та формування гендерної ідентичності.

Поставлена мета передбачає виконання таких **завдань**: розглянути поняття «статево-рольова соціалізація», «гендерна ідентичність» та «гендерна соціалізація» в контексті сучасної психологічної науки; визначити механізми та характер гендерної соціалізації в родині та поза нею.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Останнім часом з'являється все більше публікацій у сфері гендерної психології, які широко висвітлюють інтелектуальні, мовленнєві та емоційні характеристики представників обох статей, особливості поведінки та спілкування чоловіків та жінок у різних вікових періодах, гендерні аспекти лідерства та професійного самовизначення (І.С. Кон, О.М. Кікінеджі, О.Б. Кізь, В.Є. Каган, Е.Н. Ільїн, Т.В. Бендас, Н.Н. Обозов, Л.Н. Ожинова, М.В. Буракова, Т.В. Виноградова).

Значну увагу аналізу ролі гендерних стереотипів у суспільстві приділяють такі дослідники, як: В.Г. Романова, В.В. Москаленко, Т.І. Юферова, В.Ф. Петренко. В результаті засвоєння гендерних стереотипів, ролей, установок та інших елементів гендерної культури відбувається статево-рольова соціалізація індивідів.

Процес гендерної соціалізації та його особливості є об'єктами наукових досліджень Т.В. Говорун, І.С. Клєцин, Н.В. Лаврінєнко, П.П. Горностай, В.Є. Сорочинської, О.В. Петрунько, Б. Кіма, В. Поплужного та ін.

**Викладення основного матеріалу.** Гендерні ролі не виникають відразу з народженням дитини, а розвиваються під впливом багатьох чинників упродовж людського життя. Цьому розвитку властиві свої закономірності та суперечності, від нього залежить характер життєвого сценарію людини, стиль її життя і стратегії поведінки у різноманітних ситуаціях. Розвиток гендерних ролей або гендерний розвиток пов'язаний з багатьма значущими параметрами особистості, зокрема, з ідентичністю.

Процес гендерного розвитку як набір соціально зумовлених варіантів статевих ролей та статево-рольової поведінки реально відбувається в контексті важливого для вітакультурної реалізації людини в метапроцесі, який прийнято називати соціалізацією. Її суть полягає у привласненні особою суспільного досвіду, соціальних норм і цінностей, у тому числі й відповідних ролей та функцій. По-перше, у соціальних ролях закріплені норми і правила окультуреної поведінки у вигляді рольових експектацій, тобто нормативних вимог до виконання цих ролей. По-друге, рольова поведінка – найважливіший вид соціального діяння, де ролі виступають засобом долучення особистості до групи, соціуму, а також форма соціальної адаптації та особистісного самоствердження. Тому особливості рольової соціалізації – це не лише освоєння суспільних очікувань у самоздійсненні певного вчинення, а й рольовий розвиток особистості, формування чіткого психологічного репертуару ролей як соціальних, так і особистісних.

Серед великої кількості освоєних людиною ролей виняткове значення мають статеві та гендерні ролі, що безпосередньо пов'язані з усвідомленням себе представником певної статі з її нормативами поведінки. Статеві та гендерні ролі, накопичуючись і самоорганізуючись, на новому рівні розвитку особистості виявляються як ідентичності, тобто як найістотніші характеристики людини, без яких вона не може існувати як сві-

дома соціальна автономність, повноцінна особистість. Ідентичність – це збереження і підтримка особистістю власної цілісності, тотожності, нерозривності історії свого життя, а також стійкий образ «Я», усвідомлення в собі певних особистісних якостей, індивідуально-типологічних особливостей, рис характеру, способів поведінки, що визнаються своїми, достовірними. Адекватна розвинена психосоціальна ідентичність є запорукою психічного здоров'я особистості, її формування починається з моменту відділення дитини від матері та продовжується все життя, аж до самої смерті.

Гендерні ролі – норми та правила поведінки жінок і чоловіків, що ґрунтуються на традиційних очікуваннях, пов'язаних з їх статтю. Вони відрізняються в суспільствах з різною культурою і змінюються із часом. Гендерно-рольова ідентичність – вид ідентичності особистості, що полягає в усвідомленні своєї відповідності суспільним стереотипам, характерним для представника певної статі. Гендерно-рольова соціалізація – засвоєння людиною гендерних ролей, суспільних очікувань до цих ролей, а також гендерний розвиток особистості, тобто формування психологічних характеристик, що відповідають гендерним ролям. Рольова ідентичність – це усвідомлення себе суб'єктом психологічних ролей. Американський соціолог Чед Гордон виділяє п'ять видів рольової ідентичності: статеву, етнічну, ідентичності членства, політичну, професійну. Статева ідентичність – гендерна ідентифікація людини як чоловіка або жінки, одна з найістотніших з усіх рольових ідентичностей [2; 3].

Гендерна соціалізація – це процес засвоєння людиною соціальної ролі, визначеної для неї суспільством від народження, залежно від того, чоловіком або жінкою вона народилася. Гендерні уявлення особистості формуються під впливом гендерних стереотипів – набору загальноприйнятих норм і суджень, що стосуються існуючого в суспільстві становища чоловіків і жінок, норм їхньої поведінки, мотивів і потреб. Гендерні стереотипи закріплюють існуючі гендерні розбіжності і стають завадою до змін у сфері гендерних відносин.

Засвоєння індивідом культурної схеми гендера відбувається через конструювання розходжень між статями. Соціалізація чоловіків і жінок формується в різних соціально-психологічних умовах. Гендерна соціалізація включає дві взаємозалежні частини: освоєння прийнятих моделей чоловічої і жіночої поведінки, відносин, норм, цінностей і стереотипів; вплив соціального середовища на індивіда з метою прищеплення йому визначених суспільством правил і стандартів поведінки для чоловіків і жінок. Засвоюються, насамперед, колективні, загальнозначущі норми. Вони стають частиною особистості і підсвідомо нею керують. Уся інформація, що пов'язана з диференційованою поведінкою, відбивається у свідомості людини у вигляді гендерних схем.

Основні агенти соціалізації – соціальні групи і контексти: родина, однолітки, ЗМІ, робота, клуби за інтересами. Механізмами для здійснення гендерної соціалізації є: диференціальне посилення, коли прийнятна гендерно-рольова поведінка заохочується, а неприйнятна – карається соціальним несхваленням; диференціальне наслідування, коли людина вибирає статево-рольові моделі в близьких їй групах – родині, серед однолітків, у школі – і починає наслідувати прийнятну там поведінку.

Суспільство під час формування статевої ролі і статевої самосвідомості орієнтується у вихованні на стандарти фемінність-маскулінність, при цьому толерантно ставиться до маскулінної поведінки дівчинки, але засуджує фемінну поведінку хлопчика. Джерела гендерного конфлікту лежать у дитинстві [6].

Самосвідомість – це сприйняття людиною самої себе як члена певної соціальної групи суспільства, усвідомлення своїх взаємин з оточуючим світом і людьми, власних вчинків, думок, почуттів, розмаїття тілесних та духовних людських характеристик. Завдяки самосвідомості людина стає суб'єктом персональної активності. Предметом або об'єктом самосвідомості є сама людина. Вона оцінює своє тіло і порівнює його з тілесними характеристиками оточуючих, усвідомлює саму себе, свій світогляд, ставлення до інших людей, до свого місця серед них тощо. Самосвідомість виникає в людини рано, тому важливо з перших років дбати про подальший розвиток й індивідуальне становлення дитини.

Виховуючи дитину, батьки повинні пам'ятати, що виховують не просто людину взагалі, а дівчат і хлопців, які б високо цінили почуття дружби, кохання, мали глибоке усвідомлення своєї відповідальності за долю коханої людини, сім'ю, яку вони створюють, за дітей, які народяться.

Однією з причин нещастя, що трапляються у молодих сім'ях, є байдужість окремих батьків до проблем статевого виховання дитини, до формування в неї адекватної статевої самосвідомості. Досить часто батьки, особливо молоді, не завжди обізнані зі складною проблемою статевого виховання дітей та їх підготовки до майбутнього шлюбу і сімейного життя.

Чоловік і жінка відрізняються за своїм психічним складом та світосприйняттям, що виявляється в емоційній сфері, потребах, бажаннях, інтересах. Більшості батьків не байдуже, хто в них народиться, особливо, коли в сім'ї чекають не першу, а другу або третю дитину. Свою статеву належність усвідомлює і сама дитина, коли починає розуміти, що вона хлопчик або дівчинка. Це стає для неї одним з найважливіших елементів її самосвідомості [7].

Проблема статі людини включає принциповий аспект. Це сприйняття сучасної моделі справжнього чоловіка або жінки, понять мужності й жіночості.

Дівчата (жінки) за своєю природою і вихованням відрізняються від хлопців (чоловіків) здатністю тонше відчувати і виразніше за чоловіків виявляють свої внутрішні переживання в зовнішній поведінці (сльозах, жестах тощо), їм більш властиві мрійність, ліричність, ніжність, скромність. Ці риси завжди приваблювали хлопців і чоловіків. Такими вони уявляють собі подруг, дружин, матерів. Дівчата в хлопцях (чоловіках) хотіли б бачити мужню, розсудливу, врівноважену, чесну і справедливую людину [8].

Названі риси представників чоловічої і жіночої статі є наслідком виховання – загального і специфічного (статевого). Без урахування статі у вихованні конкретної дитини не можна сформулювати повноцінної гармонічної особистості.

Отже, важлива роль у формуванні гендерних цінностей належить сімейному вихованню. Саме в родині у світогляді молодої людини формуються базові уявлення щодо поняття чоловічого і жіночого. Батькам необхідна певна установка на цілеспрямоване гендерне виховання своєї дитини, усвідомлення високої відповідальності за підготовку юнака або дівчини. Вони можуть використовувати сучасний педагогічний досвід, підтримуючи співробітництво з навчальною установою, учителями, слухати спеціальні лекції, читати літературу. Тільки за таких умов можливе формування у молодої людини гендерної чуйності та культури.

Одним із головних чинників гендерної соціалізації є школа – це те соціальне середовище, де діти вже активно починають діяти в ролі суб'єктів суспільних відносин, тренуються у взаємодії з людьми, що знаходяться з ними на одному ієрархіч-

ному рівні, та зі старшими, авторитетнішими вчителями. Саме у школі закріплюється в свідомості дитини практичне значення гендерних стереотипів, відпрацьовуються моделі взаємин і поведінки, які визначають успіхи і невдачі у спілкуванні з протилежною статтю, впливають на відносини у власній сім'ї. У зв'язку з цим школа повинна прагнути до різностороннього розвитку учнів та сприяти гармонійним партнерським відносинам [1].

Поряд зі школою, сім'єю, товариством однолітків суттєву роль у гендерній соціалізації відіграють ЗМІ – преса, телебачення, радіо, Інтернет тощо. Саме вони задають ті «ідеальні» взірці та норми статево-рольової поведінки, впливають на підліткову і молодіжну субкультуру. Гендерні моделі поведінки, взірці «чоловічого» і «жіночого», що транслиуються ЗМІ, на основі ідентифікаційних механізмів, засвоюються підлітковою свідомістю, визначаючи гендерні орієнтації особистості та її реальну поведінку [5, с. 26].

Отже, під час формування гендерної ідентичності важливе значення мають ЗМІ та література, які підтримують традиційні гендерні стереотипи, але останнім часом все частіше декларують рівноправні позиції чоловіків та жінок, що, відповідно, добре засвоюється.

Статево-рольова соціалізація продовжується протягом усього життя людини, тільки з дорослішанням росте самостійність у виборі цінностей і орієнтирів. У деяких ситуаціях люди можуть переживати гендерну ресоціалізацію, тобто руйнування раніше прийнятих цінностей та засвоєння нових моделей поведінки.

На становлення гендерної свідомості впливають суспільні (не урядові), молодіжні, жіночі, правозахисні організації, пропагуючи ідеї рівності, публікуючи відповідні матеріали, випускаючи навчальні телепередачі. Велику допомогу в досягненні гендерної рівності надають різноманітні благодійні організації і фонди, підтримуючи організацію конкурсів, семінарів, тренінгів, надаючи гранти для розробки науково-методичних матеріалів, посібників, підручників, фінансової підтримки публікацій.

Формування мужності і жіночності є соціально-культурним конструктом, що формується в процесі взаємного спілкування та обумовлюється соціально-культурними вимогами до жінок і чоловіків. Гендер перебуває під постійним впливом як культурних норм, які встановлюють, що повинні робити чоловіки, а що – жінки, так і соціальної інформації. У кожному суспільстві серед моделей мужності і жіночності виділяється домінуюча (або «маскулінність», або «фемінність»), тому зразки «жіночності» і «мужності» для освіти, поколінь, середовища – різні.

Вивчення гендерних стереотипів дозволяє дослідити їхню еволюцію з метою поступового формування андрогінної свідомості особистості, з урахуванням вимог суспільної (статево-рольової) ідентифікації.

**Висновки.** Аналіз джерельної бази з проблеми дослідження дав змогу встановити, що діти ідентифікують себе з батьками, але їх психологічна стать не залежить повною мірою від статі значимих батьків. Треба також зазначити, що сучасні діти відносно вільні від жорсткої статевої типізації, мають найбільш різноманітний поведінковий репертуар та є стабільними психологічно. В наш час більшість підлітків мають психологічно андрогінну стать, що свідчить про адекватну та гнучку їх поведінку в різних ситуаціях. Це є нормальне явище в умовах тісної взаємодії чоловіків та жінок, хлопців та дівчат одне з одним. У суспільстві, де жінки менш залежні економічно, відповідно, менш виражена тенденція виховання дівчаток у покірності і слухняності.

Останнім часом є актуальним формування у дітей психологічно андрогінної статі, що поєднує в собі як фемінні, так і маскуліні риси та має гнучкий різноманітний репертуар статево-рольової поведінки, що дозволить майбутнім чоловікам та жінкам поводитися відповідно до індивідуальних особливостей своєї особистості, а не згідно з жорстким розподіленням гендерних ролей, які не завжди відповідають ситуації. Андрогінія допомагає формуванню стійкості до стресів, сприяє досягненню успіхів у різних сферах життя в цілому може тлумачитися як емансипація статей.

Таким чином, у способі життя конкретного суспільства часто або перебільшуються, або нівелюються розходження між статями. На думку вчених, у сучасних соціально-економічних умовах найбільш гнучкою поведінкою у суспільстві стає андрогінна, яка вбирає в себе все краще з обох статевих ролей та позитивно впливає на соціальний і психологічний стан людини.

Подальші дослідження можна направити на проблеми гендерної ресоціалізації дорослих та їх вплив на сучасну концепцію розвитку особистості.

#### Список використаних джерел

1. Байдюк Н. В. Социально-педагогические условия эффективности воспитания гендерной культуры молодой личности / Н. В. Байдюк // Вопросы психологии. – 2006. – № 4. – С. 65-70.
2. Горностай П. П. Основы теории гендеру : навчальний посібник / П. П. Горностай. – К. : К.І.С., 2004. – 160 с.
3. Городнова Н. Гендерний розвиток особистості: навчальний посібник / Н. Городнова. – К. : Шк. світ, 2008. – 128 с.
4. Державна програма з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві до 2010 року. – К. : К.І.С., 2007. – 49 с.
5. Каган В. Е. Семейные и поло-ролевые установки у подростков / В. Е. Каган // Вопросы психологии. – 1998. – № 2. – С. 21-26.
6. Кікінеджі О. М. Формування гендерної культури молоді : науково-методичні матеріали до тренінгової програми / О. М. Кікінеджі, О. Б. Кізь // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 8. – С. 64-67.
7. Ковальчук І. А. Статево-рольова соціалізація учнів : монографія / І. А. Ковальчук. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 216 с.
8. Луценко О. Гендерний аналіз конструктів буденної свідомості сучасної молоді / О. Луценко // Філософсько-антропологічні студії 2001. Спецвипуск. – К. : Стило, 2001. – С. 117-128.
9. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис : пер. с англ. / Э. Эриксон. – М. : Прогресс, 1996. – 341 с.



## Розділ III. СОЦІОЛОГІЯ

УДК 316.6

**В.Ю. Кондович**, канд. соціол. наук, доцент

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

### СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА САМОІДЕНТИФІКАЦІЯ ТА САМОВИЗНАЧЕННЯ ЛЮДИНИ: СУТНІСТЬ ТА МЕТОДИКА

*Розглянуто сутність фундаментальних законів функціонування та трансформації цілісних систем. Показано характер дії фундаментальних законів функціонування цілісних систем.*

**Ключові слова:** соціальна система суспільства, соціально-психологічне самовизначення, самоідентифікація, самовизначення, самореалізація.

*Рассмотрена сущность фундаментальных законов функционирования и трансформации целостных систем. Показан характер действия фундаментальных законов функционирования целостных систем.*

**Ключевые слова:** социальная система общества, социально-психологическое самоопределение, самоидентификация, самоопределение, самореализация.

*The article discusses the nature of the fundamental laws of functioning and transformation of entire systems. The author shows the nature of the fundamental laws of the functioning of the entire system.*

**Key words:** social system of society, socio-psychological self-determination, self-identity, self-determination, self-realization.

**Мета** написання цієї статті обумовлена проблемою герменевтики, тобто проблемою нерозуміння сутності фундаментальних законів функціонування та трансформації цілісних систем [2, с. 45-46].

Дослідження соціальної системи суспільства на основі цих законів пов'язане не тільки з нерозумінням значною частиною вчених самих законів, але і з їх відторгненням у зв'язку з неготовністю сприймати результати їх дії. Попередні гносеологічні позиції, на яких базувалися вихідні позиції вчених, явно не визначають об'єктивний характер розвитку історії. Тобто далеко не завжди історія розвивається так, як того хтось хоче, а розвивається так, як повинна розвиватися. Потрібно визнати той факт, що вся людська історія – це не результат волі вільних осіб, що визначають на власний розсуд хід історичних процесів. Людство – це реальний прояв дії саме цих вищих (фундаментальних), об'єктивних законів, у межах дії яких звичайно допускається і певна свобода дій людини. У системі дії цих законів Україні відводиться своє, тільки їй призначене місце.

Особливість полягає у тому, що це місце не визначається інтеграцією, або з Росією, або зі строкатою сім'єю європейських країн. У неї своє особливе місце у світовій історії. Саме фундаментальні закони вказують на це місце.

**Завдання** цієї публікації полягає у тому, щоб показати характер дії фундаментальних законів функціонування цілісних систем, а також місію України, яку їй потрібно здійснити, враховуючи місце, яке вона займає у світовій історії.

**Виклад основного матеріалу.** Переважна більшість учених, політичних лідерів та і сам український народ нині наполегливо голосує за європейську інтеграцію. Хоча для однієї частини України ця інтеграція сприймається як процес «вписування» в систему європейських цінностей, тобто в ту систему координат, яка визначає ієрархію швидкостей (прискорення) економічного виробництва. Інша ж частина цю інтеграцію сприймає як процес збільшення швидкості енергетичного споживання без суттєвої зміни швидкості виробництва і, таким чином, прагнучим підпорядкувати європейське виробництво власному споживанню. А це, як відомо, загальмує

весь процес європейського розвитку. Нині подібна проблема пов'язана з економікою Греції. Тому небезпідставні побоювання Президента Франції Н. Саркозі з приводу розширення ЄС за рахунок таких країн, як Україна і Туреччина.

Міркування щодо вирішення цих питань багатьом не до вподоби і тому їм простіше відкинути «абсурдні» закони і тих, хто намагається про них говорити, оскільки вони не «вписуються» у звичні схеми логічного мислення.

Межі цієї статті не дають можливість показати характер дії фундаментальних законів, а тому ми обмежимося лише деякими, але, на наш погляд, істотними висновками.

Розуміння та врахування цих законів дає можливість увійти від гносеологічної «прив'язки» в пізнання досліджуваних явищ і процесів, заснованої на домінанті суб'єктивних відчуттів дослідника. Будь-якому розсудливому вченому зрозуміло, що особистий досвід сприйняття оточуючого світу не дає і не може дати у всіх випадках вичерпні і ґрунтовні відповіді на фундаментальні питання життя. Природно, що гносеологія – це тільки перший крок до пізнання світу, але не єдиний і, тим більше, не останній.

Неможливість «виходу» за межі системи, що досліджується, – основний недолік гносеологічного підходу в пізнанні явищ і процесів сучасного світу. Системологи знають, що, знаходячись усередині системи і визначаючи себе як її центр (точка відліку координат) пізнання, пізнати систему неможливо. У такому разі вчений завжди має справу з такими явищами, як **емерджентність** (на основі знання про частини цілого неможливо пізнати властивість цілого або сума частин завжди менше цілого) і **неадитивність** (із знання властивостей цілого неможливо визначити властивості його частин або ціле завжди більше суми його частин). Але, незважаючи на це, вчені з наполегливістю продовжують шукати відповіді, наполягаючи на платформі антропоцентризму, і в аналітичних пошуках «першопричини» розвитку світу часто отримують помилкові результати і роблять абсурдні висновки.

Фундаментальні закони відкривають абсолютно нові можливості для дослідження цілісних систем, конкретніше визначають роль і місце як людини, так і суспільства в процесах життєдіяльності, тісно пов'язують їх існування з природними і космічними процесами.

Отже, на підставі законів просторово-часової обумовленості функціонування цілісних систем, ми стверджуємо:

- що будь-яка природна енергоінформаційна закрита система, якими, до речі, є і суспільство, і людина, має граничний рубіж свого існування, який визначається як вичерпністю енергетичних ресурсів (у разі інформаційного «незапліднення»), так і інформаційною (ідейною, моральною) несумісністю (у разі інформаційного «запліднення») тих, хто ці ресурси споживає;

- вичерпність ресурсів неминуче призводить до ентропії, розсіяння, хаосу, смерті (на підставі другого закону термодинаміки), а інформаційна несумісність неминуче приводить систему до точки вибору та біфуркації;

- точка біфуркації – це та точка розділення, в якій кожній людині доводиться робити добровільний і усвідомлений вибір відносно стратегії (сенсу) свого життя: або в енергетично обумовленій діпольній соціально-моральній державі, де правлять влада, гроші і логіка формування енергетичної нерівності, або в інформаційно-обумовленому духовно біпольному соборному суспільстві, де домінують смирення, милосердя і любов;

– розділення – це процес визначення пріоритетів: або форми, або змісту, або ким бути: чи енергетичною частинкою (корпускулою), яка споживає енергію, чи каналом (хвилею), який передає або енергію, або інформацію.

Будь-яка природна система як накопичує енергію, так її і віддає. Коли енергія вичерпується, то потрібно її відновити. Отже, наша планета Земля вже виснажена. Виснажена, в першу чергу, самою людиною, яка нещадно експлуатує свою «годувальницю». Комусь, і в першу чергу розумній людині *Homo sapiens*, потрібно це збагнути і взяти участь у відновленні її енергетичного потенціалу. Для цього потрібно створити канал відновлення цієї енергії. Це можливо завдяки зміні поляризації генетичної структури людини в умовах, коли почнуть здійснюватися кардинальні трансформаційні процеси на Землі (зміна магнітних полюсів і нахил осі обертання). У цих умовах у певної частини людей якраз і відбудуться відповідні генетичні трансформації, що дозволить їм стати каналами відновлення енергії Землі.

Нещодавно відкритий механізм трансформації генетичної структури живих систем на ізоморфному прикладі, який також демонструє і структура хімічних елементів (1, 394), переконливо показує, що ті ж самі замінені амінокислоти можуть складати як діпольну, метаболічну, енергетично обумовлену структуру обміну енергії (речовин), так і біпольну, транспортну, інформаційно обумовлену структуру, призначену для передачі, транспортування енергії з однієї системи в іншу. Прикладами таких систем у фізиці є квантові процеси, наприклад, тунельний перехід електрона, лазери, синергетичні явища. У біологічних системах – це зграї перелітних птахів, косяки риб, що плывуть на нерест, рослини, які в певний час доби виділяють кисень, а в інший – його споживають і т. д.

Особливістю таких «квантових» систем є те, що в порівнянні їх з енергообумовленими системами під час їх «канального» функціонування, тобто передачі енергії (інформації), їх ентропія (смертність) практично дорівнює нулю (всі долітають, допливають, досягають мети). І людська історія також знає як мінімум два таких приклади. Це трипільська культура і вихід євреїв з Єгипту. Проте в другому випадку система не реалізувала наміченої мети внаслідок ігнорування зовнішнього інформаційного чинника (не була інформаційно «заплідненою»).

Класична наука такою проблемою не займається. Вона виходить з постулату про невичерпність енергетичних ресурсів планети, про заміну одних джерел енергії іншими тощо. Ніхто не заперечує такої позиції, але вона явно обмежена, якщо не припускає можливості відтворення енергетичного потенціалу системи, що надає енергію і має ознаки свого виснаження. Досвід дослідження відомих людині фізичних і біологічних систем показує, що в межах ізольованих систем вічного двигуна немає. Але він існує в тому випадку, якщо система періодично трансформується із закритої у відкриту і навпаки.

Місія України і полягає в тому, щоб сформувати таку «квантову» соціальну модель («плід», «дитину»), яка призначена як для порятунку тих, хто її формуватиме (ентропія або смертність у такому випадку наближається до нуля), так і порятунку нашої планети за рахунок відновлення її енергетичних ресурсів. «Батьками» такої «дитини» є і Захід (переважно члени Європейського Союзу), і Схід (на чолі з Росією) одночасно. Саме тому інтеграція України до когось одного з «батьків» є неможливою. Україна не хоче бути і не буде «сиротою», і тому вперше в людській історії має створити «міст», який буде поєднувати Схід із Заходом. Україна є привабливою як

для Заходу, так і для Сходу. Але чомусь до останнього часу «батьки» не знають про свій статус. Однак їх мета полягає саме в тому, щоб допомогти «дитині» сформуватись.

Природно, що позиції різних людей сильно відрізнятимуться. Для одних, життя – це раз і назавжди обумовлена енергетична залежність («неперелітні птахи»), а для інших – можливість бути і тим, хто споживає енергію, і тим, хто її відтворює («перелітні птахи»).

Особливістю розвитку українського суспільства є те, що саме воно є місцем формування «квантових перелітних птахів». Для цього в Україні є всі умови [2, с. 48]. Нині справа за малим – визначитися «хто є хто».

Процес усвідомленої системної трансформації як суспільства, так і людини передбачає три етапи: **а) самоідентифікацію; б) самовизначення; в) самореалізацію.** Іноді говорять тільки про самовизначення суспільства та людини. В такому широкому значенні цього поняття варто мати на увазі всі його складові елементи. Проте як самовизначення, так і самореалізація не можливі без самоідентифікації людини (суспільства). Це початковий процес дослідження і в його успішності головну роль відіграє психологія.

Справа полягає в тому, що залежно від виду (підвиду) психічного гендеру людини, носієм якого вона є, формуються відповідні умови для створення того або іншого соціального утворення (або діпольної держави в межах соціального гендеру, або біпольного соборного суспільства в межах духовного гендеру). Саме процес самоідентифікації людини і дає необхідні підстави для її самовизначення та самореалізації. Самовизначення як людини, так і суспільства в межах класичного знання переважно досліджувалось у філософії, але незнання фундаментальних законів стратифікації та трансформації цілісних систем не дозволило досягти поставленої мети, тобто визначити як дві основні стратегії життя, так і способи та наслідки їх реалізації.

Процеси самоідентифікації, самовизначення та самореалізації людини і суспільства складають необхідні умови для формування єдності спочатку таких наук, як психологія, філософія і соціологія, а також створюють підстави для їхнього взаємозв'язку з біологією, фізикою, екологією тощо.

Таким чином, фундаментальні закони функціонування цілісних систем створюють підстави не тільки для диференціації знання, але і для „збирання каміння”, для формування таких знань, які дають можливість людині зробити усвідомлений вибір стратегії власного життя, яка може базуватися як на енергетичній диференціації і інтеграції, так і на інформаційній соборності.

Вся історія людства – це історія самоідентифікації, самовизначення та самореалізації. Саме за це вели боротьбу як окремі люди, так цілі народи. Нині цей процес майже завершений. Через культуру, релігію, право, політику, економіку, тип державних організацій сформовані стратифіковані утворення, які за характером свого функціонування чітко вписуються в загальну структуру всіх відомих людині систем. Саме за таким характером стратифікації має здійснюватися і процес самоідентифікації людини.

Дослідними шляхами, але без знання фундаментальних законів до відповідної мети наблизилися такі вчені, як З. Фрейд (вивчаючи структуру психіки людини), Гален, Гіппократ і І. Павлов (вивчаючи темперамент людини), Г. Хофстед [3] (вивчаючи структуру культури) та ін.

Правильною є структура психіки людини за З. Фрейдом, де він визначає її три складові елементи: „Над-Его”, „Ід” і „Его”. Йому залишалося лише визначити чотири типи цього „Его”.

Характер функціонування фундаментальних законів дав нам можливість зробити висновок про те, що система конкретного виду „Его” людини залежить від характеру певної дискретності зв’язку в системі «„Над-Его” – „Ід”», тобто від характеру його морально-добродетельної структури (від домінування в цьому зв’язку або процесів активності, або процесів обмеження).

Методика самоідентифікації людини, яка пропонується нижче, визначає два підвиди кожного з двох видів психічного гендеру, які мають усі умови для здійснення самовизначення як у межах соціального, так і в межах духовного гендеру. Кращі умови для формування діпольних структур мають такі типи, як „індивідуаліст” і „колективіст”, а біпольних структур – „лідер” і „брат” („сестра”). Наявність такого типу, як „дивак” характеризує людину як таку, що не може знайти себе в межах соціального гендеру, а тому важливим фактором є допомога їй визначитись стосовно вибору певного підвиду духовного гендеру.

Особливість українського суспільства, на відміну від інших суспільств, полягає в тому, що структура інших суспільств представлена, як правило, двома підвидами або традиційного, або нетрадиційного діпольного гендеру, а українське суспільство має як два підвиди традиційного, так і два підвиди нетрадиційного діпольного гендеру, що є ознакою „зародка”, „наріжного каменя” системи, яка має системно трансформуватися (перейти із системи енергоспоживання до каналної системи транспортування (відтворення) енергії) завдяки формуванню біпольної структури.

**Висновки.** Таким чином, перешкоди формуванню нової соціальної структури – біпольного соборного суспільства – призводитимуть до ще більших негативних явищ, до моральної і культурної деградації суспільства, до психічних і нервових зривів і девіантної поведінки. А прихід до влади будь-якої з двох сил, що відстоюють волю носіїв тільки «своїх» моралі в умовах приблизно рівнозначної моральної симетрії двох її носіїв у межах соціальної одновекторної діпольної структури – держави, – характеризуватиметься вибором або однієї, або іншої швидкості опускання в нижню точку падіння, але ніяк не виходом суспільства з кризового стану.

## ТЕСТ СОЦІАЛЬНО-ПСИХІЧНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

(Варіант 1 – скорочений)

### 1. Успіх людини в цьому житті, в першу чергу, залежить:

- а) від самої людини, від її прагнень, домагань, рішучості, старанності, наполегливості ..... бал (и, ів)
- б) самої людини, але існує і певна залежність і від її оточення: родини, друзів, колективу, соціуму..... бал (-и, -ів)
- в) соціального оточення, але певна роль належить і самій людині ..... бал (-и, -ів)
- г) суспільства, рівня його соціально-економічного розвитку, характеру правової і політичної систем, здатності забезпечувати і захищати права і свободи громадян тощо ..... бал (-и, -ів)
- д) інших факторів (від її долі, від Творця, від природи тощо)..... бал (-и, -ів)

**2. Сенс життя для Вас полягає в тому:**

- а) щоб самореалізуватися через досягнення якомога вищого соціального (майнового) статусу (досягнення високих службових посад, високого рівня багатства) ..... бал (-и, -ів)
- б) самореалізуватися через досягнення гідного рівня соціального (майнового) статусу, а також через відповідну допомогу іншим людям ..... бал (-и, -ів)
- в) самореалізуватися через досягнення високого морального авторитету в суспільстві через власний приклад виконання службових або професійних обов'язків ..... бал (-и, -ів)
- г) самореалізуватися на основі бездоганного і сумлінного служіння суспільству, народу ..... бал (-и, -ів)
- д) самореалізуватися через служіння Богові, певній ідеї, релігії тощо ..... бал (-и, -ів)

**3. Справедливе життя, на Вашу думку, це таке життя, яке дозволяє:**

- а) реалізовувати свої здібності в отриманні високого і необмеженого посадового (майнового) статусу на основі особистого внеску в процес виробництва товарів, послуг, інтелектуальних ідей ..... бал (-и, -ів)
- б) реалізовувати свої здібності на основі особистого внеску в процесах виробництва товарів, послуг, інтелектуальних ідей із введенням відповідних обмежень на майновий (прибутки) та посадовий (освітні, професійні, статеві, вікові, релігійні, громадянські та ін. критерії) статуси ..... бал (-и, -ів)
- в) реалізовувати свої здібності на основі особистого внеску в процес розподілу товарів, послуг, інтелектуальних ідей залежно від характеру трудових витрат працівників ..... бал (-и, -ів)
- г) реалізовувати свої здібності на основі особистого внеску в процесах рівномірного розподілу товарів, послуг, інтелектуальних та інших ідей в умовах відповідного примусу людей до праці ..... бал (-и, -ів)
- д) реалізуватися поза межами дії людської влади ..... бал (-и, -ів)

**4. Правда для Вас полягає в тому:**

- а) що мають пропонуватися та реалізовуватися індивідуальні цінності життя як головні (там, де управляє сильніший або розумніший) ..... бал (-и, -ів)
- б) разом з домінуючими індивідуальними цінностями життя визнаються і реалізуються цінності соціуму (там, де людина шукає компроміс між домінуючими індивідуальними цінностями життя та суспільними цінностями, йде на певні поступки, веде помірковане життя) ..... бал (-и, -ів)
- в) на основі домінуючих колективних цінностей визнаються і реалізуються індивідуальні цінності (там, де людина шукає компроміс між домінуючими колективними цінностями життя і власними) ..... бал (-и, -ів)
- г) мають пропонуватися та реалізовуватися колективні цінності життя як головні (правда там, де харизматичним лідером пропонується, а більшістю підтримується певна ідея колективного життя та порятунку) ..... бал (-и, -ів)
- д) жодна правда, яка пропонується людьми як доленосна, не є істиною людського життя ..... бал (-и, -ів)

**5. Відчуття себе щасливою людиною Ви зможете в умовах:**

- а) коли Ви змогли в межах дозволеної законом легітимної конкуренції досягти перемоги і отримати всі лаври переможця ..... бал (-и, -ів)
- б) коли Ви змогли в межах дозволеної законом легітимної конкуренції досягти перемоги і пропорційно досягненням розділити винагороду серед переможця, призерів та кращих учасників ..... бал (-и, -ів)
- в) коли Ви разом зі своєю спільнотою змогли досягти в межах дозволеної легітимної конкуренції з іншими соціальними групами перемоги і розділити успіх серед усіх ..... бал (-и, -ів)
- г) коли Ви разом з країною (народом) досягли перемоги над іншою країною (народом), але заради його порятунку готові розділити з ним свій успіх в умовах прийняття ним Вашої системи цінностей ..... бал (-и, -ів)
- д) Ви тільки тоді щасливі, коли Ви щасливі разом з усіма іншими людьми, і завжди нещасні тоді, коли в разі перемоги одних страждають інші ..... бал (-и, -ів)

**6. Якщо б Ви опинились разом з іншими людьми (дітьми, жінками, хворими, пораненими, людьми похилого віку) на кризі, яку виносить у відкрите море, і порятунок був би можливим тільки для певної категорії, то, на Вашу думку, справедливим порятунком був би такий варіант:**

- а) порятунок людей, які мають найвищий посадовий (майновий) статус (можуть більше за інших заплатити за свій порятунок або відшкодувати збитки, які пов'язані з порятунком) ..... бал (-и, -ів)
- б) порятунок тих людей, за якими рятувальник надіслав допомогу, а також тих, кого визначають ті, кого рятують ..... бал (-и, -ів)
- в) варто визначати людей для порятунку за допомогою жеребкування ..... бал (-и, -ів)
- г) порятунок найбільш незахищених, або тих, хто найбільш за всіх потребує порятунку (дітей, жінок, хворих, поранених) ..... бал (-и, -ів)
- д) якщо не буде можливості для порятунку всіх людей, то в будь-якому випадку залишусь на кризі ..... бал (-и, -ів)

**7. Участь у грошових лотереях Ви оцінюєте:**

- а) як реальну можливість законно заробити для себе гроші і стати багатію і щасливою людиною ..... бал (-и, -ів)
- б) реальну можливість заробити гроші як для себе, так і для своїх близьких ..... бал (-и, -ів)
- в) можливу нагоду для вирішення деяких матеріальних проблем ..... бал (-и, -ів)
- г) усмішка долі, яка дасть можливість на певний час „відійти” від життєвих проблем і пожити для власного задоволення ..... бал (-и, -ів)
- д) спокуса, яка не має права на значну увагу з боку нормальної людини ..... бал (-и, -ів)

**8. Процес навчання людини Ви розглядаєте, в першу чергу:**

- а) як процес оволодіння цивілізованими способами, прийомами та формами всебічної індивідуальної самореалізації завдяки конкурентному руху в соціальній „піраміді” ..... бал (-и, -ів)

б) процес оволодіння цивілізованими способами, прийомами та формами власної статусної самореалізації завдяки опануванню тими знаннями і навичками, які потрібні людині для виконання певних ролей у межах певного посадового або майнового статусу ..... бал (-и, -ів)

в) процес оволодіння цивілізованими способами, прийомами та формами власної статусної самореалізації завдяки опануванню тими знаннями, навичками та вміннями, які потрібні людині для виконання певних ролей у межах професійного статусу ..... бал (-и, -ів)

г) процес оволодіння способами, прийомами та формами власної самореалізації завдяки опануванню тими знаннями і вміннями, які потрібні людині для забезпечення умов колективного життя ..... бал (-и, -ів)

д) процес оволодіння знаннями, навичками та вміннями, які дозволяють успішно виконувати улюблену роботу (хобі) ..... бал (-и, -ів)

**9. Я поділяю, в першу чергу, ті сімейні цінності, які мають таку специфіку прояву:**

а) існує єдина логічна зрозуміла і послідовна позиція, яку підтримують усі члени сім'ї, незалежно від того, хто з батьків запроваджує цю позицію ..... бал (-и, -ів)

б) існує домінуюча логічна позиція одного з батьків, якої дотримуються всі члени сім'ї, але можна робити певні поступки на користь когось з членів сім'ї, якщо в цьому вбачається або певний сенс, або для того, щоб уникнути додаткового напруження ..... бал (-и, -ів)

в) існує домінуюча, але не у всьому логічна і послідовна позиція одного з батьків (почуття, любов та потурання для когось з членів сім'ї), яку мають враховувати інші члени сім'ї ..... бал (-и, -ів)

г) домінує всезагальне піклування та турбота як з боку обох, так і з боку когось одного з батьків про всіх членів сім'ї та існують обмеження на свободу дій та ініціативу інших членів сім'ї ..... бал (-и, -ів)

д) панує сімейна любов, кохання, вірність ..... бал (-и, -ів)

**10. Ви би хотіли знаходитись у такому колективі:**

а) в якому існує чесна, відкрита і прозора конкуренція та індивідуальна відповідальність на шляху отримання високих посад та високого майнового статусу ..... бал (-и, -ів)

б) існує відповідна мораль, яка помірно стримує людей у боротьбі за отримання відповідних посадових та майнових статусів ..... бал (-и, -ів)

в) існує система взаємної допомоги людям, які за певними обставинами можуть опинитися у важкому становищі (здоров'я, сім'я, робота тощо) з метою збереження цілісності групи ..... бал (-и, -ів)

г) існує чітка система завдань, планів, які мають виконуватися колективом і, в першу чергу, саме колектив несе відповідальність за їх виконання, виховуючи колективну відповідальність за їх реалізацію ..... бал (-и, -ів)

д) існує система єдності на основі безкорисної допомоги, поваги та любові ..... бал (-и, -ів)

**Оцінюється кожний фактор за 10 бальною шкалою, де 0 – відсутність впливу фактора, а 10 – максимальна дія фактора.**



**ІНТЕРПРЕТАЦІЯ**

**Розраховується сума балів за кожним фактором:**

$$A = \sum(a_1 + \dots + a_{10}) = (0 - 100);$$

$$B = \sum(b_1 + \dots + b_{10}) = (0 - 100);$$

$$V = \sum(v_1 + \dots + v_{10}) = (0 - 100);$$

$$Г = \sum(г_1 + \dots + г_{10}) = (0 - 100);$$

$$Д = \sum(d_1 + \dots + d_{10}) = (0 - 100).$$

**Фактор домінує (63–100 балів)**

А – домінує традиційний класичний соціальний тип (гендер) – „індивідуаліст” (І);

Б – домінує традиційний неklasичний соціальний тип (гендер) – „лідер” (Л);

В – домінує нетрадиційний неklasичний соціальний тип (гендер) – „брат”, „сестра” (Б, С);

Г – домінує нетрадиційний класичний соціальний тип (гендер) – „колективіст” (К);

Д – домінує духовний тип (гендер) – „дивак” (Д).

**Фактор проявляє себе на рівні 88–100 балів (найвищий рівень прояву, респондент остаточно визначився) – група «S».**

**Фактор проявляє себе на рівні 63–87 балів (високий рівень прояву, респондент практично визначився) – група «С».**

**Фактор проявляє себе на рівні 38–62 балів (середній рівень прояву, респондент не визначився, може проявляти схильність до девіантної поведінки) – група «Z».**

**Фактор проявляє себе на рівні 13–37 балів (низький рівень прояву, респондент не визначився, проявляє конформізм, апатію, пасивність і байдужість до життя, може бути легко втягнутий у систему протиправних дій і мати схильність до алкоголізму, наркоманії) – група «Y».**

**Фактор проявляє себе на рівні 0–12 балів (найнижчий рівень прояву, респондент не визначився, переважно проявляє нонконформізм, агресію, антипатію, нехтування життя, може бути лідером злочинних угруповань) (іноді таким чином респондент ігнорує сам процес тестування) – група «X».**

Групи «X», «Y» і «Z», і в першу чергу «X» і «Y», потребують особливої уваги з боку керівників, вихователів (батьків, кураторів, викладачів тощо) стосовно допомоги на шляху самовизначення людини, оскільки представники зазначених груп частіше за інших схильні до самогубства (суїцидів), злочинності як відкритої агресії, так і спонтанних, не прогнозованих і не передбачуваних вчинків.

Немає одного домінуючого фактора, а є „андрогінні” (які представлені двома (іноді більше) рівнозначними факторами), що проявляють себе на рівні 63–100 балів:

а) „І” – „К” (психічно та нервово невірноважений, агресивний, конфліктний, нонконформіст);

б) „І” – „Д” (вразливий, образливий, імпульсивний, невпевнений у собі індивідуаліст);

в) „І” – „Б,С” (позер, хвалько, задавака, той, хто хизується);

г) „І” – „Л” (формальний лідер, схильний до тиранії, диктату, „суворий командир”);

д) „Л” – „Б,С” (неформальний лідер, здатний вислухати людину і допомогти їй);

е) „Л” – „К” (маніпулятор, обіцяє виконати умови більшості в разі визнання його лідером, або від імені більшості краще за інших відображає інтереси цієї більшості, претендує на роль формального або неформального лідера);

є) „Л” – „Д” (схильний до месіанства, толерантний, розсудливий, терпеливий);  
ж) „Б,С” – „К” (толерантний колективіст);  
з) „Б,С” – „Д” (милосердний, схильний до духовності, соборності);  
і) „К” – „Д” (носіє небезпечних ідей колективного порятунку іноді з проявами фанатизму (комунізму, космополітизму, фашизму тощо)).

**Шкала нещирості** – якщо а) + г) більше 10 балів, то в цьому питанні анкети респондент проявляє нещирість; якщо А + Г більше 100 балів у цілому по анкеті, то така анкета вибракковується.

#### Список використаних джерел

1. Книга виходу українського народу – програма розбудови українського соборного суспільства. – 3-тє видання. – Чернівці, 2009. – 175 с.
2. Кондович В. Ю. Соціологія (схеми, таблиці і слайди) / В. Ю. Кондович. – Друге видання. – Чернівці : Чернівцівський державний інститут права, соціальних технологій та праці, 2011. – 395 с.
3. Онищенко В. Педагогічна герменевтика: ноологічні контексти ідентифікації / В. Онищенко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 2. – С. 23-31.
4. Режим доступу : [http://ru.wikipedia.org/wiki/Соборность\\_в\\_обществе](http://ru.wikipedia.org/wiki/Соборность_в_обществе).
5. Hofstede G. Cultures and Organizations: Software of the Mind: Intercultural Cooperation and its Importance for Survival / G. Hofstede. – London : Harper Collins, 1994.

УДК 316.6

**В.М. Федоренко**, канд. соціол. наук, доцент

Чернівцівський державний технологічний університет, м. Чернівці, Україна

### ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ОЦІНЮВАННЯ КЕРІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ У НОВИХ УМОВАХ ЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Розглянуто основи розвитку та оцінювання кадрового потенціалу працівників соціальної сфери, запропоновано методи оцінювання кадрового потенціалу в соціальній сфері.*

**Ключові слова:** оцінювання персоналу, установа, атестація, модель оцінювання персоналу, методи оцінювання персоналу.

*Рассмотрены основы развития и оценивания кадрового потенциала работников социальной сферы, предложены методы оценивания кадрового потенциала в социальной сфере.*

**Ключевые слова:** оценивание персонала, организация, аттестация, модель оценивания персонала, методы оценивания персонала.

*We consider the basis and evaluation of human resources social workers. The paper presents methods for evaluating human resources in the social sphere.*

**Key words:** evaluation of personnel, establishment, certification, personnel evaluation model, evaluation of personnel.

**Постановка проблеми.** Надання якісних і ефективних соціальних послуг вимагає високої трудової віддачі соціальних працівників, виявлення ними наполегливості у досягненні поставлених організаційних та індивідуальних цілей. Природно, що співробітники будь-якої організації істотно різняться своїми діловими та особистісними якостями, трудовою поведінкою, рівнем виконаних виробничих завдань, результатами діяльності. Для того, щоб виявити та оцінити таку диференціацію з прийняттям наступних управлінських рішень, менеджери розробляють і застосовують процедури оцінювання персоналу. Процес оцінювання є обов'язковим елементом

системи контролю організації. Це неодмінна складова, що стосується кожного керівника, а також працівників відділу кадрів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання дослідження методичних підходів щодо оцінювання трудового потенціалу знаходять своє відображення в працях багатьох українських та іноземних науковців: Д.П. Богині, М.І. Долишнього, С.М. Злупка, В.В. Онікієнка, І.Ф. Гнибіденка, О.А. Грішнєвої, Е.М. Лібанової, М.Н. Кіма, М.М. Магомедова, С.І. Пирожкова, Р. Колосової, В.М. Лича, К.І. Якуби та ін. Але, незважаючи на велику кількість опублікованих розробок, досі не вироблено єдиної методики вимірювання трудового потенціалу, зокрема соціальної сфери.

**Мета статті** полягає у здійсненні комплексного аналізу процесу організації і методики атестації персоналу в соціальній сфері.

**Виклад основного матеріалу.** Оцінювання персоналу – це процедура, за допомогою якої виявляється ступінь відповідності якостей працівника, його трудової поведінки, результатів діяльності певним вимогам.

Справжній гуманістичний, соціально справедливий підхід до реалізації принципу "кожному за результатами праці" припускає можливість одержання не тільки професії і роботи, де людина могла б повною мірою реалізувати наявні і набувати нових здібностей, але й одночасно мала б можливість одержати об'єктивну оцінку своїм діловим і особистісним якостям.

Здійснювана в країні кардинальна реформа управління значною мірою спрямована і на розвиток ініціативи, заповзятливості керівників і спеціалістів трудових колективів. У цьому зв'язку особливої значимості набуває пошук нових форм і методів підвищення об'єктивності оцінювання під час атестації кадрів.

Однак, якщо звернутися до "еволюції" атестаційної процедури в нашій країні, то можна виявити, що ще на початку 70-х років головна увага під час її проведення (згідно з інструктивними приписами) зверталася на кваліфікацію того, хто атестується, визначення обсягу його знань у сфері економіки, наукової організації праці і т. д.

Результати такої атестації не дають достатньо обґрунтованого матеріалу для планування й організації заходів, наприклад, по підвищенню загального рівня керівництва в трудовому колективі. При такому підході утрудняється можливість кваліфіковано здійснювати вторинний посадовий підбір кадрів, який припускає їхнє переміщення "нагору", і формувати перспективний план роботи з персоналом. У зв'язку з цим атестація, здійснювана в основному емпіричним методом, малоефективна.

Критичний аналіз такої практики вивчення оцінювання кадрів дозволяє зробити висновок і про те, що необхідно звертати увагу не тільки на визначення рівня знань тих, хто атестується, але й на комплекс їхніх здібностей, інших професійно важливих якостей. Однак це не повинно зменшувати важливості вивчення рівня загальних і специфічних знань працівників, яких оцінюють.

Незважаючи на те, що атестацію персоналу останнім часом стали проводити у колективах за допомогою тих чи інших соціально-психологічних методик оцінювання кадрів, однак у цілому за своєю формою і змістом процедура атестації не змінилася. Якщо проаналізувати "спущені зверху" різні положення, інструкції щодо атестації кадрів, то можна виявити, що всі вони багато в чому знеособлені і можуть бути "ефективно" застосовані лише в умовах командно-адміністративної системи.

В умовах переходу від командно-бюрократичних до економічних методів управління як такої "універсальної інструкції", як і колись, продовжує застосовуватися типовий пе-

релік посад, що підлягають атестації. На практиці виходить, що процедура атестації стосується лише керівників нижчих структурних підрозділів, а значний контингент так званої номенклатури (вищого і навіть середнього рівня) атестації не підлягає.

Разом з тим, наприклад, досвід атестації кадрів у більшості країн Південно-Східної Європи (не кажучи вже про економічно розвинуті капіталістичні) свідчить, що вона поширюється на керівників усіх рівнів управління.

Диктат відомств продовжує відчуватися також і під час встановлення періодичності атестації. Згідно з директивними бюрократичними інструкціями вона повинна проводитися тільки один раз на 3-5 років.

За висновками атестаційних комісій, переважна більшість керівників і спеціалістів мають ґрунтовну підготовку: 90 % визнані такими, що відповідають посаді, яку займають; 6 % рекомендовані для просування по службі і зараховані в резерв на заміщення певних посад; частині атестованих запропоновано більш відповідальну роботу. Насторожує той факт, що тільки для 2,5 % керівників і спеціалістів призначена переатестація, а 0,5 % переведені на менш відповідальну роботу [4, с. 312-314].

У свою чергу, якщо звернутися до закордонних джерел:

- то 80,2 % респондентів повідомили під час поштового опитування, що атестація дозволяє підприємцям виправляти погані звички працівників компаній;
- 66 % управлінців різних рівнів зазначили, що вони використовують її як основу для просування своїх співробітників по службі;
- понад 63 % використовували результати атестації з метою регулювання заробітної плати;
- більше 61 % респондентів зазначили в анкетах, що атестація поліпшує морально-психологічний клімат серед працюючих.

У “Положении о порядке проведения аттестации работников научно-исследовательских, проектных, проектно-конструкторских, технологических организаций и научно-исследовательских подразделений высших учебных заведений” детально охарактеризована процедура, але питання про те, що і як оцінювати в того, хто атестується, практично не висвітлені. Тому в числі важливих шляхів підвищення об’єктивності оцінювання персоналу під час атестації в умовах переходу до ринкової економіки можна назвати проблему змісту оцінювання. У цьому напрямку гостро постає необхідність розроблення критеріїв і показників оцінювання. На превеликий жаль, вітчизняна наука періоду адміністративної системи не прагнула та й у принципі не могла збагатити практику оцінювання кадрів чіткими критеріями, але ж нині управляти сучасними процесами економіки вже неможливо без твердої опори на конкретні наукові розробки.

Справа в тому, що питання вибору критеріїв оцінювання найбільш складні у всій системі організації роботи з кадрами. Це обумовлено недостатністю розроблення методологічного апарату кваліфікації трудової діяльності, а також високим рівнем динаміки умов праці, що визначають необхідність створення мобільної системи показників оцінювання.

В умовах адміністративно-бюрократичної системи працівників часто оцінювали не за тим внеском, який вони здійснили в економіку на своєму робочому місці, а, наприклад, за критерієм громадської активності. Це приводило до того, що в передродовиках частіше виявлявся не той, хто краще працював, а той, хто виявляв найвищу громадську активність.

Зрозуміло, що в умовах ринкових відносин безглуздо протиставляти трудову активність громадській роботі. Різноманітність форм власності, багатопартійність змусять трудові колективи переглянути і саме розуміння громадської активності. У суспільстві, що розвивається на гуманістичних, демократичних цінностях, у кінцевому рахунку вищим проявом громадської активності особистості повинна бути високопродуктивна і високоякісна праця.

Шляхи вирішення існуючої проблематики методологічно можуть бути засновані на трьох принципових засадах:

а) розроблення таких системних показників оцінювання, які були б ієрархічно супідрядні з іншими показниками діяльності тих, хто атестується, одночасно враховуючи їхній взаємозв'язок і певну класифікацію;

б) підвищення ступеня мобільності системи оціночних показників залежно від динаміки виробничих відносин і функцій, виконуваних тими чи іншими категоріями працівників, яких оцінюють;

в) адаптація і розробка нових методик вимірювання, оцінювання і порівняння застосовуваних показників.

Удосконаленню процесу оцінювання кадрів у нових економічних умовах може послужити, на наш погляд, обов'язкове складання професіограм і посадових інструкцій для кожного працівника, які об'єктивно зможуть виступати як критерії оцінювання. Чітке складання професіограм буде сприяти оптимальному визначенню чисельності керівників і спеціалістів і, крім того, дозволить поширити атестацію аж до робочих місць персоналу, який оцінюють, включно.

Розширення самостійності трудових колективів, перехід до ринкової економіки докорінно пов'язані з перебудовою мислення кадрів, їхнім умінням у складних ситуаціях знаходити оптимальні, а іноді і нестандартні рішення. При цьому необхідно підкреслити, що досить абстрактний термін "відданість справі", що дуже часто відмічається як в атестаційній характеристиці, так і в результатах атестації, – це лише незначна частина вимог до професійної характеристики працівника.

Останнім часом у деяких капіталістичних країнах служби з оцінювання персоналу досить успішно почали застосовувати замість письмових атестаційних характеристик ділові відеокліпи.

Заздалегідь підготовлена відеохарактеристика дозволяє експертам більш об'єктивно оцінити поведінку працівника, наприклад, в екстремальних і конфліктних ситуаціях, у роботі з підлеглими і т. д. Крім того, десятихвилинні відеокліпи містять висловлення як колег по роботі, так і опонентів того, хто атестується. І хоча практика застосування відеокліпів потенційно має велике майбутнє, але очевидно й інше – відеокліпи в роботі кадрових підрозділів ще не скоро отримають поширення.

На наш погляд, для того, щоб істотно підвищити ефективність оцінювання працівників, необхідно в особисту справу того, хто атестується, включати такі документи:

– по-перше, протокол, у якому були б відображені тим, хто атестується, у стислій формі виявлені проблеми колективу, а також пропозиції щодо їх вирішення;

– по-друге, необхідно, щоб найважливіші заходи щодо просування працівників відображалися у таких документах, як план розвитку кадрів, договір про підвищення кваліфікації, які після індивідуальних обговорень повинні також входити в особисту справу як підстави для виконання двосторонніх зобов'язань.

Закономірно виникає питання: як же практично оцінити потенціальні управлінські можливості того, хто атестується, при мінімальних затратах часу і засобів? Вихід із цієї ситуації, на нашу думку, може бути тільки один – це залучити працівника, який атестується, до вирішення заздалегідь підібраних конкретних управлінських ситуацій, за допомогою яких можна максимально "програти" майбутню діяльність. Саме тому ділові ігри, використовувані з метою атестації кадрів, і дозволяють більш об'єктивно оцінити як професійно-ділову сторону діяльності працівника (процедуру вирішення завдань і одержуваний результат), так і способи поведінки працівника в прогнозованій діяльності.

Нині у науковій літературі основні вимоги до розроблення і проведення атестаційних ділових ігор визначені ще недостатньо чітко, що привело до поширення всіляких підробок.

Узагальнюючи різні підходи до визначення самого поняття "ділова гра" [4], її можна визначити як своєрідну систему відтворення процесів діяльності працівників, що мали місце в минулому чи можливих у майбутньому, у результаті якої встановлюється зв'язок і закономірності впливу існуючих методів вироблення рішень на результати діяльності в цей час і в перспективі.

Основними вимогами до атестаційної ділової гри є:

а) наявність чітко вираженої атестаційної проблеми з кількісним обґрунтуванням загальних цілей;

б) наявність ролей працівників, які атестуються, чіткий розподіл їхніх функцій та інтересів у процесі ділової гри;

в) кількісне оцінювання інтересів і взаємозалежних рішень;

г) наявність системи об'єктивних стимулів для "гравців", які атестуються;

д) об'єктивність та однозначність умов і правил проведення гри.

На думку відомого спеціаліста у сфері ділових ігор Ю.Д. Красовського, гра "Атестація" дає можливість ще більш детально заглибитися у психологічний світ керівника, оскільки виводить слухачів до аналітичного оцінювання психолого-управлінських рекомендацій [4].

Таким чином, призначення ділової гри у ході атестації – імітація або моделювання діяльності працівника, який атестується, вивчення її дії і прояву інтересів різних сторін у той чи інший проміжок часу.

Накопичений вітчизняний і зарубіжний досвід показує, що ефективність проведення ділових ігор під час атестації керівників і спеціалістів залежить не стільки від складності самих ігор, скільки від їх учасників, які виконують рольові функції, зокрема від експертів.

Беручи участь у ділових іграх, експерти оцінюють "гравців" за заздалегідь розробленими критеріями, вибір критеріїв оцінювання визначається залежно від цілей атестації і може бути запропонований експертам у вигляді шкал. Так, наприклад, для оцінювання комунікативних особливостей поведінки "гравців" автори посібника "Методика складання соціально-психологічної характеристики для атестації кадрів" пропонують використовувати такі шкали:

1) Ясність і чіткість вираження своїх думок

|             |   |   |   |   |           |   |   |   |
|-------------|---|---|---|---|-----------|---|---|---|
| 1           | 2 | 3 | 4 | 5 | 6         | 7 | 8 | 9 |
|             |   |   |   |   |           |   |   |   |
| Незрозуміле |   |   |   |   | Зрозуміле |   |   |   |
| і нечітке   |   |   |   |   | і чітке   |   |   |   |

2) Здатність уважно і з розумінням вислухати інших

1 2 3 4 5 6 7 8 9

|\_|\_|\_|\_|\_|\_|\_|\_|

Абсолютно      Абсолютно  
не здатний      здатний

3) Здатність впливати на інших

1 2 3 4 5 6 7 8 9

|\_|\_|\_|\_|\_|\_|\_|\_|

Найменша      Найбільша

Найбільш ефективно й емоційно проходять атестаційні ділові ігри з застосуванням електронно-обчислювальних машин. Комп'ютерна техніка значно прискорює контрольні розрахунки, що є своєрідним об'єктивним "арбітром".

В умовах переходу нашої економіки до різноманіття форм власності, регульованих ринкових відносин заслуговує на ретельне вивчення досвіду розроблення і застосування підходів до проблеми атестації кадрів в індустріально розвинутих країнах. Багато чого з цього досвіду, на наш погляд, необхідно взяти і нам [3]:

– Навчіть осіб, які проводять атестацію, засновувати її, коли це можливо, на фактах, а не на думках. Особи, які здійснюють атестацію, повинні думати, виходячи не з того, що співробітник потенційно може зробити, а як він виконує свою роботу в цей час. Їх необхідно заохочувати, наводити специфічні приклади для того, щоб обґрунтовувати свою оцінку.

– Вимагайте від тих, хто атестується, висловлення власної думки, а не думки інших. Вони повинні уникати практики атестації нових співробітників на основі судження їхнього колишнього начальника.

– Попередьте тих, хто атестується, про необхідність давати розгорнуту характеристику по кожному пункту там, де застосована система вимагає подачі такої характеристики.

– Вселяйте думку тим, хто атестується, що доброта і справедливість не є обов'язково синонімами. Якщо оцінювання начальника постійно занадто поблажливі, вкажіть йому, що недостатність об'єктивності несприятливо впливає як на компанію, так і на співробітника.

Проблема атестації працівників у нових умовах господарювання має не тільки теоретичне, але і практичне значення. Разом з іншими науками, зокрема із соціальною психологією, економікою, педагогікою, юриспруденцією, соціологія активно займається дослідженням соціальних процесів, що відбуваються у трудових колективах у період становлення фактичного госпрозрахунку, регульованих ринкових відносин і надає свої рекомендації щодо удосконалення практики оцінювання персоналу.

**Висновки.** Новий етап реформ, що почався у нашій країні, гостро вимагає критичного переосмислення нинішньої системи атестації кадрів.

На початковому етапі регульованих ринкових відносин для підвищення ефективності оцінювання кадрів важливо, щоб кожний трудовий колектив мав власну оптимальну модель підбору, розміщення і використання працівників.

У нинішніх умовах ступінь ефективності в роботі атестаційних комісій може бути значною мірою підвищений за допомогою упорядкування традиційної "технології" атестації кадрів. Проте це можна зробити лише за умови, якщо процедура атестації

буде здійснюватися на широкій демократичній основі і з повним використанням усіх можливостей сучасних наук, які мають відношення до оцінювання персоналу.

Розглядаючи можливі шляхи вдосконалення теорії і практики оцінювання керівників і спеціалістів трудових колективів, необхідно зазначити, що мова йде про цілий комплекс завдань, пов'язаних з оптимізацією форм і методів оцінювання людей, удосконаленням технологій і методик їх підбору, розміщенням і раціональним використанням.

У статті немає можливості розглянути всі проблеми оцінювання керівників і спеціалістів трудових колективів. Однак навіть те, що викладено вище, дає підставу зробити конкретні висновки і рекомендації, а також визначити деякі актуальні напрями для подальших досліджень.

В умовах командно-бюрократичної системи щодо оцінювання кадрів склалася думка як про особливу і в цілому закриту сферу. Це багато в чому створювало умови для суб'єктивізму, протекціонізму, а то і просто свавілля, беззаконня.

Нині в Україні існує парадоксальна ситуація: трудові колективи багато в чому ще не готові до демократичного механізму оцінювання ні психологічно, ні юридично, ні організаційно. Це пов'язано з тим, що нині деякою мірою є практично неідеальними старі управлінські структури і не створені замість них нові. У таких умовах оцінювання є самим слабким місцем у роботі з кадрами.

Основна суперечність полягає в тому, що ринкова економіка висуває нові вимоги до працівників, які атестуються, у той час як ці кадри за своїми діловими й особистісними якостями не завжди виявляються готовими до виконання цих функцій за об'єктивними і суб'єктивними причинами. У силу цього атестація часто перетворюється у своєрідну "імітацію" оцінювання кадрів і має, як правило, формальний характер.

Курс на якісну перебудову всіх сфер суспільного життя істотно підвищує вимоги до керівників і спеціалістів. Мова йде про моральні якості працівників, про їх високий професіоналізм (знання новітньої техніки і технології, теорії і практики сучасного менеджменту), нарешті, про специфічно особистісні якості – чітке розуміння логіки і стратегії розвитку економічних реформ, заповзятливість, новаторство.

На етапі становлення ринкової економіки важливим завданням є не стільки конкретизація і розвиток принципів оцінювання кадрів, розроблених у деяких вітчизняних та закордонних працях з теорії управління, скільки їхня практична реалізація.

До оцінювання керівників і спеціалістів трудових колективів необхідно підходити всебічно, оцінюючи працівників у повному обсязі і на різних етапах їхньої трудової діяльності.

Ступінь ефективності оцінювання у ході атестації зростає, якщо вона проводиться за основним змістом діяльності, а точніше за тими її аспектами, що прямо пов'язані з професійною кваліфікацією працівників.

Оцінювання кадрів є одним із важливих методів систематичного узагальнення помітного в житті трудового колективу розвитку особистості працівника (її творчих здібностей, рівня трудових досягнень тощо).

Назріла необхідність розроблення більш чітких і жорстких вимог до характеристики працівників, які атестуються, у якій вказувалися б поряд з недоліками і порядок їх усунення у міжатестаційний період.

Оцінювання керівників і спеціалістів не повинна обмежуватися лише правильним вибором методів оцінювання. Важливо і те, де і ким вона здійснюється, які її періодичність, програма і порядок використання результатів. Так, наприклад, якщо



процедура атестації буде проходити відкрито, демократично, то вона може компенсувати ті чи інші недоліки використаних методів оцінювання.

Подальшому вдосконаленню оцінювання кадрів може послужити складання професіограм і посадових інструкцій на кожного працівника, який атестується, що можуть виступати як критерії оцінювання.

Критерії оцінювання кадрів повинні відповідати новим демократичним цінностям і постійно співвідноситися з життям. Це приведе до жорсткіших вимог до працівників, змусить їх усвідомити життєву потребу в безперервному навчанні.

Розглядаючи проблеми оцінювання кадрів у сучасних умовах, варто підкреслити, що нині мова йде про непростий комплекс завдань, пов'язаних з оптимізацією форм і методів оцінювання, вдосконаленням "технологій" підбору і розміщення працівників.

У нинішніх умовах виник значний комерційний попит на методики атестації кадрів, які ще кілька років тому були непопулярні.

Невідкладними заходами в Україні на етапі становлення ринкової економіки, а відповідно і становлення демократичного механізму оцінювання кадрів, на нашу думку, можуть бути:

1. Реформування відділів кадрів (насамперед на великих підприємствах), маючи на увазі перетворення їх на служби персоналу. Передбачити в штатному розписі таких служб посаду консультанта з оцінювання кадрів.

2. Створення регіональних консультаційних центрів з оцінювання персоналу.

3. Створення солідних посередницьких фірм, що працювали б на комерційній основі і займалися відбором методик оцінювання кадрів, їх адаптацією до умов української економічної моделі.

4. Критичне переосмислення нинішньої системи атестації кадрів, яка безнадійно відстала від потреб практики.

5. Проведення атестацій молодих працівників не централізованим порядком, а на місцях їхньої безпосередньої роботи.

Поряд з розглянутими в статті, для теорії і практики оцінювання персоналу в нових умовах економічної діяльності заслуговують на увагу і вирішення такі проблеми:

1. У процесі переходу до ринкової економіки в трудових колективах будуть виникати і нові суперечності. Так, можна припустити, що у ході чергових атестацій будуть загострюватися суперечності між найбільш кваліфікованими, творчо працюючими членами колективу, і тими, хто некомпетентний, працює "абияк". Об'єктивно виникне необхідність прогнозування таких конфліктів, пошук шляхів їх вирішення.

2. Актуальним завданням є подальше розроблення нових наукових методів оцінювання керівників і спеціалістів трудових колективів, а також обґрунтування і розроблення систем показників, що відображають основні напрями діяльності працівників в умовах ринкових відносин.

Викладений у статті теоретичний і емпіричний матеріал щодо проблеми оцінювання керівників і спеціалістів трудових колективів в умовах сучасної економічної реформи не повною мірою розкриває вищезазначене питання, що пов'язано зі складністю зазначеної проблематики, а також суперечливим процесом становлення ринкової економіки в Україні.

#### Список використаних джерел

1. Вепхвадзе Л. Г. Управление кадрами с использованием вычислительной техники / Л. Г. Вепхвадзе, Н. Ф. Пушкарев. – М. : Статистика, 2008. – 240 с.

2. Гидрович С. Р. Игровое моделирование экономических процессов (деловые игры) / С. Р. Гидрович, И. М. Сыроежкин. – М. : Экономика, 1976. – 182 с.
3. Дубинский Л. И. Опыт оценки деловых и личностных качеств руководителей среднего звена по нормативному критерию / Л. И. Дубинский, А. Л. Луцкий, В. В. Щербина // Социологические исследования. – 2004. – № 1. – С. 60-64.
4. Красовский Ю. Д. Мир деловой игры / Ю. Д. Красовский // Опыт обучения хозяйственных руководителей. – М. : Экономика, 2009. – С. 87.
5. Кузьминов Я. И. Отчуждение труда / Я. И. Кузьминов, Э. С. Набиуллина, В. В. Радаев, Т. П. Субботина // История и современность. – М. : Экономика, 2009. – 286 с.

УДК 364.614.8

**Р.І. Євдокименко**, ст. викладач

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

### СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ ЗМІСТ КАТЕГОРІЇ «СПРАВЕДЛИВІСТЬ» В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЙ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

*Аналізуються сучасні підходи щодо розуміння категорії «справедливість». Визначено соціально стабілізуючий потенціал ідеї справедливості в процесі розвитку суспільства.*

**Ключові слова:** *справедливість, соціальна справедливість, економічна справедливість, рівність, цінності, ринкова економіка.*

*Анализируются современные подходы относительно понимания категории «справедливость». Определен социально стабилизирующий потенциал идеи социальной справедливости в процессе развития общества.*

**Ключевые слова:** *справедливость, социальная справедливость, экономическая справедливость, равенство, ценности, рыночная экономика.*

*The article analyzes the contemporary approaches concerning understanding the category “justice”. Socially – stabilized potential of the idea “justice” in the process of development of society is defined.*

**Key words:** *justice, social justice, economic justice, equality, values, market economy.*

**Постановка проблеми.** Сфера застосування поняття «справедливість» безмежна, вона охоплює політичні та економічні системи, закони, соціальні інститути, міждержавні відносини, оцінки, судження, установки, рішення, вчинки, життєві позиції людей і навіть розподіл везіння та невдач.

Ідея справедливості, інтегруючи в собі моральний, політичний, соціальний, економічний та правовий аспекти суспільної свідомості, виражає в новітній соціальній історії та філософії не стільки прагнення до досягнення соціальної рівності (побудови ідеального суспільства), й тим самим, радикальної зміни соціальних відносин, скільки відбиває необхідність ліквідації нерівності, а отже, може бути соціально стабілізуючим фактором.

**Метою** публікації є спроба проаналізувати сучасні підходи в суспільно-політичній думці щодо трактування категорії «справедливість» і виявлення соціально стабілізуючого потенціалу ідеї соціальної справедливості в процесі розвитку сучасного суспільства.

**Актуальність** аналізу ідеї справедливості пов'язана з необхідністю розбудови правової держави та громадянського суспільства в Україні, що вимагає здійснення конкретних заходів для встановлення демократичного, стабільного і безпечного ладу. Саме в цьому контексті слід розглядати спроби примирення ліберальних цінностей індивідуалізму і принципу рівності, "автономності" особистості та питання про

перерозподіл прибутків, ліквідацію бідності і вивільнення творчого потенціалу найбільш активної частини населення, що відповідає змісту соціальної справедливості.

Більшість дослідників проблеми справедливості – це представники західної науки: П. Сорокін, Дж. Ролз, Д. Белл, Ф. Хаєк, П. Фейєрабенд, Дж. Сорос, Р. Нозік, Ч. Тейлор, А. Сем, А. Макінтаєр та ін., а також російські вчені: Л.Н. Коган, А.Ф. Колодій, Г.Ю. Канарш, А.В. Прокоф'єв, Б.Г. Капустін тощо.

Дослідженню проблеми справедливості приділяють значну увагу й українські науковці: Н.І. Мозоль, Л.В. Кравченко, О.А. Гарков, Н.В. Іванчук, О.І. Полєніков та інші. В 1999 р. у Харкові була організована конференція “Ідея справедливості на схилі ХХ століття”. Та, на жаль, треба визнати, що розрізненість поглядів, неузгодженість позицій учених не є вирішенням цієї проблеми. Співавторство ніколи не створювало підґрунтя для формування цілісної чіткої концепції.

Питання соціальної, моральної та економічної справедливості особливо загострюються в перехідні періоди розвитку суспільства, коли руйнуються одні традиції і тенденції та виникають інші, а тому категорія «справедливість» весь час наповнюється новим змістом і потребує переосмислення.

Слід зауважити, що саме ідея соціальної справедливості орієнтована, в першу чергу, на подолання суперечностей між практичною роллю суб'єктів на різних рівнях їх діяльності та їх соціальним становищем. Вона покликана консолідувати значну частину населення країни з метою вирішення кардинальних проблем у всіх сферах соціального розвитку і створення сприятливих умов для покращення життєдіяльності суспільства. Політичним діячам необхідно зрозуміти і завжди пам'ятати, що віра значної частини населення в справедливість є головним каталізатором подолання соціальних проблем і конфліктних ситуацій. З історії людства відомо, що із втратою цієї віри може наступити розповсюдження морального нігілізму, а це дуже небезпечно для держави.

Поняття соціальної справедливості оцінює суспільне буття з погляду його збереження або зміни залежно від конкретно-історичних умов свого часу і співвідношення інтересів різних соціальних груп. Саме під цим розуміється, що категорія соціальної справедливості ... фіксує в узагальненому вигляді принцип відносин особи і суспільства, класів, соціальних груп, ґрунтовно характеризує людську діяльність. Вона потребує відповідності між практичною діяльністю окремих індивідів та соціальних груп і їх становищем у суспільстві, між правами та обов'язками, працею і винагородою, заслугами людей і їх суспільним визнанням. Будь-яка невідповідність у цих співвідношеннях розглядається в суспільстві як несправедливість. Соціальна справедливість – це не лише правильний розподіл між людьми продуктів виробництва і різноманітних благ, а й можливість у рівній мірі користуватися соціальними та політичними правами. В категорії соціальної справедливості розкривається уявлення індивіда чи соціальної групи, класу про суспільні порядки, які відповідають їх інтересам чи протилежні їм.

Треба зазначити, що провідною тенденцією еволюції ідеї справедливості в умовах сучасного світу, його глобалізації є перехід до консенсуально-дискурсивної (постконвенціональної) її інтерпретації, що передбачає можливість обговорення умов справедливого розподілу соціальних благ на основі рівноправних відносин.

Розвиток цивілізації, нові виклики людству потребують постійного оновлення концепції справедливості як у глобальних вимірах, так і стосовно реалії національ-

ного буття, оскільки, як стверджує сучасний американський мислитель-філософ Джон Ролз, «справедливість є головною доброчесністю суспільних інститутів подібно до того, як істина є головною доброчесністю наукових систем» [12, с. 19].

У своїй концепції соціальної справедливості він намагається узгодити інтереси індивіда і суспільства, недоторканність свобод особистості і саморегулювання суспільства, його продуктивність, координованість, стійкість. Про гуманістичний характер концепції справедливості Дж. Ролза свідчать його слова на захист інтересів людини як особистості: «Кожен індивід володіє недоторканістю, якою не може знехтувати навіть найблагополучніше суспільство. З огляду на це справедливість відкидає саму думку про те, що несвобода одних може бути виправданням найбільшого благоденствуювання більшості людей. З цього випливає, що вона не припускає також і думки про те, що принесення в жертву частини людей може компенсуватися більшим благоденствуюванням інших. Отже, у справедливому суспільстві рівна свобода громадян розцінюється як щось завчасно заплановане» [12, с. 63]. За словами Ролза, «сучасні суспільства рідко бувають добре організованими, оскільки відмінність справедливого і несправедливого в них усе ще дискутується» [12]. Зважаючи на недоліки принципу рівних можливостей і враховуючи позитивний аспект принципу рівних результатів, він узяв за основу своєї концепції соціальної справедливості два різні принципи:

1. Кожна людина повинна володіти рівним правом стосовно найзагальнішої системи рівних базових свобод, порівняної з подібними системами свобод усіх інших людей. Цей принцип передбачає рівність у володінні всіма базовими правами.

2. Соціальні й економічні нерівності повинні бути так зорганізовані, щоб вони давали найбільшу вигоду найменш забезпеченим громадянам, а також були застосовними до занять і соціальних статусів, доступними всім в умовах чесної рівності можливостей. За цим принципом допускається соціальна й економічна нерівність, наприклад, у достатку і владі [12, с. 67].

Оцінити реалістичність, спрогнозувати здійсненність цієї концепції непросто. Безперечним є те, що її гуманістичний потенціал спростовує догми комуністичної ідеології про реакційність буржуазної етики і соціології.

Ринкова економіка зміцнює критерії соціальної справедливості. На перше місце тут виходить проблема створення рівних можливостей для кожної людини, реалізації її творчого і професійного потенціалу, забезпечення рівності всіх перед законом та рівності у пошуку свого місця в умовах ринку.

Людина вільно вибирає певну професію, потрібну для її здобуття освіти, а також і сферу діяльності. Ринкове господарство засноване на свободі вибору громадян. У кінцевому випадку саме ринок відкриває для людей рівні можливості для самореалізації своїх здібностей.

Сучасна світова ринкова економіка за суттю своїх відносин утворює своєрідний моральний вимір людського існування, що пов'язує собою дві такі найважливіші складові, як добро та користь. Онтологічний аспект співвідношення цих категорій сприяє вирішенню дилеми між поняттям загальної моральності у сфері ринкових відносин та особистими економіко-господарськими інтересами людини. Відбувається процес визнання іманентного характеру належності моральних принципів як для кожної людини, так і для ділового спілкування в умовах ринкової системи. Тим самим така позиція вимагає від суб'єкта економіко-господарських відносин хоча б умовного дотримання моральних норм заради ненанесення шкоди у збалансований

процес функціонування ринкового механізму, а також суспільним відносинам у багатьох інших сферах прояву, в яких він також бере участь як громадянин. Але коли справа стосується конкретних умов існування та функціонування власного бізнесу, то вчинками людини починає керувати прагнення отримання егоїстичної вигоди і значення духовно-моральних цінностей знижується, а то й зовсім відкидається.

На початку глибинних економічних трансформаційних змін в Україні політичною елітою був проголошений курс на всебічний розвиток соціально-економічної демократії, який, задекларувавши найгуманніші соціальні цілі господарського процесу сучасної цивілізації, пропагував інноваційний розвиток продуктивних сил, економіко-господарське розкріпачення особи, плюралізм у системі відносин власності тощо. Прагнення миттєво створити сучасну цивілізаційну модель економічної культури, перескочивши з системи загального тоталітаризму, яка охоплювала всі сфери суспільства, до демократії європейського зразка є тепер цілковитою ілюзією.

У механізмі ринкових перетворень в Україні не завжди враховувалося те положення, що економічні реформи є тільки інструментарієм для реалізації гуманітарних завдань соціального поступу, критерієм якого в державі є розвиток комфортних економіко-господарських засад стабільного матеріального існування людини, її соціальна захищеність та відчуття соціальної справедливості в суспільстві. «Чуття справедливості потрібно окремій державі у трьох її завданнях: при заснуванні демократії, в її інституційному та законодавчому розвитку і для дій у межах функціонування інститутів і законів» [6, с. 315]. Такий підхід повністю відповідає потребам сучасного суперечливого українського суспільства. На жаль, нині реальна ситуація майнової диференціації, злиденності досить великої частини населення країни, відсутність стабільності в економічно-господарській сфері заперечує проголошені соціально-економічні ідеали та визначає не тільки антидемократичний вектор українських економічних реформ, а й викликає масове соціальне обурення більшості верств населення відчуттям такої несправедливості по відношенню до себе з боку держави і суспільства.

Справедливість завжди вважалася одним із принципів, що регулювала відносини між людьми з приводу розподілу, перерозподілу, обміну, дарування, та була опорною інституцією у системі соціальних цінностей, тобто соціальна справедливість стає визначальним принципом і нормою суспільного життя «як міри соціального добра для кожного, пропорційного співвідношення заслуг людини перед суспільством та винагороди за них, як ступеня соціальної рівності всіх членів єдиного громадського суспільства» [1, с. 254]. Відповідно, соціальні цінності розуміються у самому найширшому сенсі і тому з самого початку включали в себе принципи економічних відносин – це свобода господарського вибору, високі доходи та матеріальний добробут, ознаки престижу та відповідний соціальний статус, сприятливі можливості розвитку та реалізації підприємницьких здібностей тощо.

В умовах сучасного розгортання глобалізованого світу зростає значення і визнання міждисциплінарних досліджень проблеми впливу ціннісно-світоглядних пріоритетів як індивідуального, так і суспільного характеру на процес соціально-економічного поступу цивілізації. Нині важливою орієнтацією аналітичних досліджень моральності економіко-господарської системи є їх звільнення від механічної моделі використання її норм у системі економічного сцієнтизму та створення нових структурних ознак, які відповідають вимогам сучасного інформаційного суспільства.

Своєрідний варіант сучасного уявлення про економічну справедливість на принципі поєднання моральних засад християнської економіки з реаліями господарського життя пропонує відомий український економіст С.В. Мочерний: «Якщо економіка базується лише на врахуванні егоїстичних інтересів людини (*Homo economicus*), що нібито, згідно з економічним вченням А. Сміта, дає можливість врахувати суспільні інтереси, то в ній, за словами російського філософа М. Бердяєва, панує ідеологія буржуазного господарства. Якщо на перше місце у господарському житті висуваються інтереси служіння іншим людям, суспільству загалом, то це відповідає соціалістичній ідеології, яка ближча до християнства. Якщо економіка кожної країни будуватиметься на дотриманні принципів християнської економіки, то вона наблизитиметься до божественної. Можливо, саме тому М. Гоголь порівнював господарювання з розмовою з Богом, а Г. Сковорода говорив про божественну економіку. Зміцнення засад християнської економіки допоможе людству відвернути такі явища, названі Іоанном Богословом ознаками кінця світу» [9, с. 364-365]. Нині ми спостерігаємо ситуацію повернення так званого виключно «об'єктивного» економічного знання до системи цінностей сакрального рівня християнського віровчення через екзистенціальний характер існування самої людини.

Слов'янський контекст надає поняттю рівності не юридичний, а економічний сенс, що полягає у вирівнюванні спочатку майнових можливостей, а потім і людей як таких. Общинний ідеал майнової рівності не зміг реалізуватися як рівність у багатстві. Економічна злиденність формувала уявлення про рівність у бідності не як однакове володіння майном, а, навпаки, як однакове неволодіння. Ідеал рівності без перешкод переходить у вимоги зрівнялівки, що розповсюджується не тільки на економічну сферу, а й на самих людей, пропонується вирівнювання їх ділової активності, нівелювання та розчинення особистості в колективі: «Досвід показує, що установка на «рівне відношення всіх трудівників до основних засобів виробництва» соціальної справедливості не забезпечує. Більше того, вона веде до «зрівнялівки», яка нівелює індивідуальні прагнення, творчі здібності, активне ставлення людини до дійсності, а згодом – призводить до соціальної напруги і конфронтації» [1, с. 254]. Однак такий результат було не так легко передбачити в період Жовтневої соціалістичної революції 1917 року.

Аналізуючи погляди П. Сорокіна, що формувалися в зазначений історичний період, можна констатувати, що при всьому співчутті до ідеалів соціалістичної рівності, він критикує погляди Ф. Енгельса за їх обмеження соціальним характером, що, у свою чергу, призведе до інших видів фактичної рівності. П. Сорокін писав про те, що у суспільстві майбутнього повнота прав і соціальних благ буде належить усім у вигляді певної частки економічних, духовних та інших благ [13, с. 39]. Він вважав, що рівність, яка розуміється як пропорційність послуг, привілеїв і благ, стара як світ і що соціалізм вносить у це поняття новий сенс: «Соціалізм, основним елементом котрого є принцип рівності, не повинен і не може обмежуватися вимогою однієї економічної рівності (рівне розподілення економічних, майнових благ) тому, що тоді воно означало б вчення половинчате, яке б не вимагало рівного розподілення найцінніших видів соціальних благ. Хіба благо знання чи благо добра коштує менше, ніж економічне благо і майнова забезпеченість» [13, с. 41-42]. Як бачимо, таке суспільство уявлялося ідеальним і включало в себе елементи соціальної утопії.

У контексті зазначеної проблеми хотілося б наголосити на тому, що теоретико-практичне становлення до проблеми власності у сучасному ліберально-демократич-

ному світі має своєрідну подвійність: з одного боку, приватна власність є сутнісною характеристикою західного суспільства, що закріплено в його правових нормах, і пов'язана з історією розвитку та модифікаціями власності; з іншого – система власницьких відносин у вигляді категорій привласнення, володіння, користування, розпорядження та відчуження зазнають постійних трансформацій, внаслідок чого збільшується обсяг нових об'єктів, що залучаються до економіко-господарських відносин між людьми й, відповідно, утворюють проблемні поля власності, тобто, перш ніж отримати адекватний правовий статус, чиниться свавілля та беззаконня.

Отже, для того, щоб визначити економічну справедливість сучасних власницьких відносин, у тому числі і в межах України, необхідно з'ясувати культурно-історичну сутність феномену власності, простежити динаміку її формування. Однак у зв'язку з думкою багатьох сучасних дослідників про зміну статусу власності в постіндустріальному суспільстві, де виникає проблема перегляду самого поняття власності, як вважає Е. Тоффлер, йдеться про те, що власність на засоби виробництва, з якою асоціюється класичний капіталізм, втрачає будь-яке значення. Тому ми вважаємо, що соціально-філософський аналіз власності може прояснити саму тенденцію економічної справедливості перетворень виробничих відносин, а через неї здійснити аналіз не тільки економічного, але й загальнокультурного змісту, який, у свою чергу, впливає на характер власності.

Простежуючи еволюцію відносин приватної власності, відомий український учений-економіст Н.Х. Бунге зазначав, що «до появи власності рівність злиднів, невігластва та тваринного животіння являла собою реальну долю людей. Власність надала можливість реальній енергії вийти з такого положення та підвестись до створення духовного; вона привела до зіткнення діяльності окремих осіб, зробилась органом їх відносин, і там, де немає цієї умови, там існує або одноманітний механічний лад аскетизму, або поневолення грубою матеріальною силою» [2, с. 56]. Тобто, регулятором структури відносин власності у суспільстві він вважав ринкову конкуренцію. Рівний розподіл, продовжує цю ідею М. Туган-Барановський, вбиває будь-який потяг до творчої праці і «підрізає прогрес цивілізації» [14, с. 146]. Як бачимо, на думку більшості українських учених, саме недооцінювання К. Марксом життєздатності відносин приватної власності та спроби тільки за допомогою однієї економічної реорганізації засобів виробництва вирішити протиріччя капіталізму призвело до його ігнорування.

Аналіз новітніх тенденцій в економіці капіталізму, таких як поява монопольних об'єднань, підвищення економічної ролі держави, наявність у господарстві елементів свідомого регулювання виробництва та інші фактори підводили економістів до висновків про початок трансформації суспільства у напрямку його соціалізації. С. Булгаков економічну еволюцію суспільства бачив у «поступовому відмиранні найбільш важких і грубих форм експлуатації людини людиною в промисловості шляхом концентрації та посилення суспільного контролю над виробництвом, у землеробстві – знищуючи велике підприємство і ставлячи на його місце селянське господарство». Вчений вважав, що «обидві ці течії з'єднуються в могутньому демократичному потоці, що несе нові економічні форми, які більш повно відповідають вимогам справедливості» [2].

Сутність питання взаємодії поняття свободи і ринкових умов існування суспільства дає сучасне розуміння економічної справедливості, де пропонуються два тео-

ретико-методологічних підходи в обґрунтуванні системи їх взаємодії. Перший має радикальний характер і, розглядаючи свободу як абсолютну і продуктивну цінність, відкидає кейнсіанську та некейнсіанську спробу як державного втручання, так і інших форм впливу на сферу економічних відносин, покладаючись на стихію економічного процесу, що підтримується ринком та конкуренцією. Такий підхід забезпечує не тільки принцип реалізації свободи у сфері економічних відносин, а й тим, що він у практичному плані забезпечує непрогнозований результат.

Ринок, на думку Ф. Хаєка, має переваги порівняно з іншими альтернативними соціальними механізмами. Можливості ринку можна доводити науковими засобами, але всі підтвердження отримуються тільки в результаті практичних впроваджень. Ф. Хаєк вказує: «... конкуренція представляє цінність тому і тільки тому, що її результати непередбачувані і взагалі відрізняються від тих, до яких кожний свідомо прагне та міг би прагнути» [15, с. 6-7]. Тоді виникає інша загроза для суспільства, яка пов'язана з тим, що конкуренція може створювати ситуацію ворожнечі та агресії у стосунках між людьми. Ф. Хаєк заперечує такий варіант розвитку подій і стверджує, що конкуренція і ринок у кінцевому результаті приводять до економічного процвітання, благами якого можуть користуватися всі громадяни суспільства, включаючи тих, хто постраждав у процесі конкурентної боротьби.

Оригінальність підходів Дж. Ролза полягає в тому, що він включає у визначення принципу справедливості як поняття рівності, так і поняття нерівності, тобто справедливість набуває дуалістичного характеру за своєю суттю і стає єдиною мірою відносин «рівності-нерівності» між людьми. Люди, безумовно, повинні бути рівними в правах, але така рівність має бути закріплена законом. Вони мають бути рівними під час розподілу соціальних цінностей. Але справедливим буде і нерівність, коли такий нерівний розподіл дає перевагу кожному [12, с. 67].

Однак такі положення не сприймаються беззаперечно і, наприклад, альтернативний проект теорії справедливості пропонується в концепції Р. Нозіка. Закріплюючи за державою роль «нічного сторожа», функцією якого є контроль над законодавчою системою і прагнення забезпечення повної безпеки громадян, визнається право на благополуччя існування лише власників, а ті, у кого «нічого» в умовах ринку немає, автоматично виключаються з категорії успішних громадян, тобто встановлюються жорсткі межі для соціально-економічної мобільності людей цієї спільноти. Таке економічне співвідношення рівності і справедливості повинно мати конструктивний характер нерівності в господарській мотивації та економіко-правових можливостях, офіційно закріплених у суспільстві й відповідному розподілі матеріальних і духовних благ.

Таким чином, рівність не завжди і не для всіх виступає пріоритетом, а тому рівність у соціально-економічній сфері, якщо вона досягається ціною обмеження економічної активності і примусом до низького рівня життя більшості громадян, не може бути благом. Навпаки, нерівність у багатстві може бути основою компенсації переваг для кожної людини, наприклад, високому прогресивному податку на багатство. У такому випадку ніхто не буде заперечувати таку справедливість.

Як соціальна чеснота, «економічна справедливість» відрізняється від багатьох інших принципів ступенем відносності до її змісту, тобто конкретно соціальна багатоваріантність її прояву набагато вища, ніж критерії, які вона фіксує. Одним із перших на такий момент звернув увагу Д. Юм. На його думку, справедливість є «штучною» чеснотою, порівнявши її з милосердям – як «природною». Якщо справедливість регу-



лює більш-менш суб'єктивні стосунки між людьми у суспільстві стосовно об'єктивних матеріальних благ, то вона вимагає певної домовленості між членами спільнот відносно тих принципів, за якими вони живуть, і тому принципи економічної справедливості, наприклад, у сучасних Скандинавських країнах не можна порівнювати з проблемами економічної справедливості у пострадянських країнах.

Отже, розуміння складових принципу економічної справедливості може змінюватися як стихійно, так і свідомо, але конкретне розуміння таких підходів залежить від правил і звичаїв, що на основі відповідних світоглядно-господарських засад були сформовані тим чи іншим народом на певній історичній території. І якщо вони носять неправильний стосовно загальних моральних принципів характер, але мають глибинне ментальне підґрунтя, то сенс справедливості змінюється відповідно до таких правил і навіть заради високих стандартів справедливості. Такі зміни можуть сприйматися як несправедливість.

Таким чином, через всю історію соціальної філософії проходить думка про те, що «економічна справедливість» є таким принципом, який сприяє загальносуспільному благу. Справедливість у системі соціально-економічних цінностей регулює відносини обміну, розподілу та перерозподілу, дарування тощо між членами соціуму, які мають відповідний статус, наділені певними правами, обов'язками та рівними можливостями для реалізації своїх здібностей. Вона є мірою соціального добра і комфорту для кожної людини цього суспільства, що враховує пропорційне співвідношення заслуг людини перед суспільством та винагороди за них. Цей принцип не може базуватися виключно на емоціях і афектах, його підґрунтям має бути свідомі ціннісні переконання, а головне – соціально-економічні та політичні умови.

Соціальної справедливості поза часом і простором не буває. Навіть загальнолюдське розуміння, здавалося б, вічне і неперехідне, завжди трансформується існуючим суспільним ладом, станом культури. Міра справедливості кожного історичного періоду визначається рівнем розвитку культури, продуктивних сил, соціальним і політичним ладом, ступенем пізнання законів природи і суспільства. Ідея соціальної справедливості має величезні спонукальні потенції, забезпечує соціальний мир, зводить до єдиного потоку творення різні інтереси, сприяє об'єднанню всіх верств суспільства навколо державної ідеї. Соціальна справедливість не може з'явитися сама собою, виникнути спонтанно у процесі гри стихійних соціальних сил. Для її формування та забезпечення необхідно привести в дію ідеологічні, правові, політичні, економічні, психологічні, моральні, духовні фактори. Соціальна справедливість – це не тільки мрії, не гарні побажання, а забезпечення того соціального статусу прав і обов'язків усіх соціальних верств, які реально можливі, визріли духовно й економічно.

Зрозуміло, що на сторожі соціальної справедливості повинні стояти держава, політичні партії, громадські організації, інші суспільні структури. Провідну роль у забезпеченні соціальної справедливості відіграє соціально-політичне управління, котре охоплює всі рівні і верстви суспільства. Під соціально-політичним управлінням насамперед розуміють управління людьми в усіх сферах суспільної діяльності, спрямоване на піднесення їх активності і зацікавленості у задоволенні назрілих інтересів і потреб. При цьому мають бути визначені пріоритетні цінності та інтереси всіх класів та верств суспільства, знайдені ті інтегруючі ідеї, які здатні об'єднати зусилля громадян у розбудові соціальної, правової, демократичної держави і громадянського суспільства.

### Список використаних джерел

1. *Андрущенко В. П.* Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу / В. П. Андрущенко. – К. : ТОВ «Атлант ЮемСі», 2005. – 498 с.
2. *Булгаков С. Н.* Капитализм и земледелие / С. Н. Булгаков. – СПб.: Типогр. и литогр. В. А. Тихонова, 1900. – Т. 2. – 458 с.
3. *Бунге Н. Х.* Очерки политико-экономической литературы / Н. Х. Бунге. – СПб., 1895. – 332 с.
4. *Гесць В. М.* Соціогуманістичні складові переходу до ринкової економіки / В. М. Гесць // Економіка України. – 2000. – № 2. – С. 4-11.
5. *Гернего О. О.* Ідея соціальної справедливості як важливий фактор регіонального та загальнодержавного розвитку / О. О. Гернего // Вісник Української Академії державного управління при Президенті України. – 2001. – № 2 (частина 1).
6. *Гьофе О.* Демократія в епоху глобалізації: пер. з нім. / О. Гьофе. – К. : ППС-2002, 2007. – 436 с.
7. *Колодко Г. В.* Глобалізація і перспективи розвитку постсоціалістичних країн / Г. В. Колодко. – К. : Основні цінності, 2002. – 248 с.
8. *Мирошніченко Г. А.* Модификация идей социальной справедливости в истории общественно-политической мысли / Г. А. Мирошніченко // Актуальные проблемы развития общественной мысли и практики управления : сб. научных трудов. Вып. 1. – Запорожье, 1995.
9. *Мочерний С. В.* Методологія економічного дослідження / С. В. Мочерний. – Львів, 2001. – 397 с.
10. *Пазенок В. С.* Суспільство на порозі ХХІ століття: філософське осмислення / В. С. Пазенок. – К., 1999. – 302 с.
11. *Постмодерн: переоцінка цінностей* : зб. наук. праць / відп. ред. В. С. Лук'янець, В. С. Ратніков. – Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2001. – 314 с.
12. *Ролз Дж.* Теория справедливости / Дж. Ролз ; пер. и науч. ред. В. В. Целиев. – Новосибирск : Изд-во Новосибирского ун-та, 1995. – 536 с.
13. *Сорокин П. А.* Проблема социального равенства / П. А. Сорокин. – Петроград, 1917. – 120 с.
14. *Туган-Барановский М. С.* Современный социализм в своем историческом развитии / М. С. Туган-Барановский. – СПб., 1906. – 161 с.
15. *Хайек Ф.* Конкуренция как процедура открытия / Ф. Хайек // Мировая экономика и международные отношения. – 1990. – № 12. – С. 316.
16. *Ясперс К.* Смысл и назначение истории / К. Ясперс; П. П. Гайдученко (сост.); М. И. Левина (пер. с нем.). – 2-е изд. – М. : Республика, 1994. – 527 с.

УДК 316.6

**Ю.В. Орешета**, асистент

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

### ПРОФЕСІЙНА САМОІДЕНТИФІКАЦІЯ ЯК ОДНА З УМОВ САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

*У статті аналізуються основні механізми становлення людини як професіонала, а саме: самоідентифікація, професійна самоідентифікація. Професійна самоідентифікація розглядається як один з механізмів і водночас як детермінанта становлення професійної самосвідомості особистості, як результат фахової підготовки та професійного становлення.*

**Ключові слова:** самоідентичність, професійна самоідентифікація, самовизначення особистості.

*В статье анализируются основные механизмы становления человека как профессионала, а именно: самоидентификация, профессиональная самоидентификация. Профессиональная самоидентификация рассматривается как один из механизмов и в тоже время как детерминанта становления профессионального самосознания личности, как результат профессиональной подготовки и становления.*

**Ключевые слова:** самоидентичность, профессиональная самоидентификация, самоопределение личности.

*The basic mechanisms of the formation of man as a specialist such as self-identity, professional self-identifications are analyzed in the article. Professional self-identification is examined as one of mechanisms and at the same time becoming determinant of becoming of professional consciousness of personality, as a result of professional preparation and professional becoming.*

**Key words:** self-identity, professional self-identifications, self-determination of personality.

**Постановка проблеми.** Ставлення до обраної професії, вміння побачити її з боку та себе в ній – відіграє велику роль у становленні студента як професіонала. Від вирішення проблеми професійного самоусвідомлення особистості значною мірою залежить підготовка майбутніх фахівців. Оскільки сучасна молодь живе в умовах інформаційного середовища, то завданням системи освіти буде навчити жити її в цьому середовищі, створити умови для неперервної освіти.

Різномісний та гармонійний розвиток особистості як найвищий пріоритет суспільства ХХІ століття має закладатися всією системою середньої та вищої освіти як провідна мета виховання і навчання. Головною ланкою стає створення нової філософії освіти, яка б узагальнено охоплювала стратегічні напрями перебудови освітнього процесу та опосередковано ініціювала створення реально діючих технологій гуманізації освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питаннями професійної самоідентифікації присвячено чимало праць вітчизняних дослідників. Загалом, питаннями професійної самоідентифікації та особливостями самосвідомості фахівців різних професій займалися такі вчені, як В.С. Агеєв, Е. Еріксон, В.Л. Зливков, О.М. Іванова, Н.І. Кривоконь, П.В. Макаренко, А.К. Маркова, В.Г. Панок, Л.М. Чабан, Н.В. Чепелева, В.А. Ядов та ін.

**Метою статті** є визначення основних механізмів (самоідентифікація, самоідентичність, рефлексія, самооцінка), які впливають на формування професійного самоусвідомлення особистості в процесі навчання та сприяють професійному становленню майбутнього фахівця.

**Виклад основного матеріалу.** Особливо актуальною стала проблема самоідентифікації, у першу чергу молоді, з моменту, коли Україна проголосила курс на створення демократичної незалежної держави. Демократія не може розвиватися інакше, ніж на основі самовизначення кожного громадянина за його інтересами, потребами і реальними особистісними здібностями. А рух у напрямку незалежності має своєю необхідною передумовою становлення і зміцнення національно-політичної єдності народу на основі самоідентифікації хоча б більшості, якщо не всіх людей, як громадян цієї держави, що усвідомлюють свою приналежність до українського громадянського суспільства України. Тому проблема самоідентифікації привертає все більшу увагу соціологів, філософів, психологів.

Проблема самоідентифікації стає предметом міркувань задовго до появи цього терміна в соціальній філософії, соціології і психології, коли людина починає задумуватися про саму себе як індивіда, що знаходиться в системі міжособистісних та соціальних відносин із собі подібними.

Методологічною основою всебічного осмислення ідентифікаційних процесів виступає багата філософська спадщина з проблем самовизначення, самовдосконалення і самореалізації особистості. Сократівське “пізнай самого себе”, триєдність розуму, пам’яті і волі Аврелія Августина, раціональний, логічний початок соціальної антропології епохи Відродження і Нового часу (Ф. Петрарка, Р. Декарт, Б. Паскаль), пошуки самого себе у Г.С. Сковороди, фіхтеанське самоутвердження, “загальна са-

мосвідомість” Г. Гегеля, міркування про самоідентичність людини Ж.-П. Сартра, “розпач-виклик” особистості, що самоідентифікується, охочої стати творцем свого “Я” у С. К’єркегора, невтомна боротьба індивіда з самим собою й оточенням за своє “справжнє Я” у М. Бердяєва, комунікативна практична філософія постмодернізму (Ж.-Ф. Ліотар, К.-О. Апель, Ю. Хабермас), що проголосила принцип рівно-суб’єктності всіх учасників дискурсу – все це суттєві кроки до сучасного розуміння змісту і соціальної функції самоідентифікації особистості [7].

З кінця 80-х рр. проблеми ідентифікації і самоідентифікації особистості привернули увагу багатьох закордонних і вітчизняних дослідників, що було пов’язано з процесом демократизації, краху тоталітарних режимів у Східній Європі, зростання національної самосвідомості і посилення тенденції індивідуального самовизначення в соціальному просторі. Все це сприяло актуалізації соціальної потреби самовизначення особистості у системі суспільних взаємозв’язків і взаємодій.

Особливу роль набуває самоідентифікація особистості в кризовій ситуації подолання старої і становлення нової соціальної системи, коли в цілому суспільство характеризується нестійкістю. Внаслідок цього стає актуальним для кожної особистості пошук свого місця, статусу в суспільній структурі, коли людина повинна сама вибирати свою стратегію і визначення своєї ідентичності в нових для неї соціально-економічних, політичних та культурних умовах.

Дослідники зазначають, що самоідентифікація – усвідомлення людиною своєї приналежності до конкретної суспільної групи, спільноти. Самоідентифікація надає можливості для вільного різноманітного розвитку особистості та формування соціальних характеристик, що дають змогу індивіду визначити певну соціальну позицію, сприяє його інтеграції до спільноти. Зазначено, що структура особистісної самоідентифікації полягає в єдності самопізнання та самооцінки особистісних якостей.

Самоідентифікація у всіх її проявах (як особистісна, так і соціальна) виступає найважливішою детермінантою становлення і збереження цільності особистості, тому що людина, яка не усвідомлює своєї ролі у системі соціальних відносин (за статтю, віком, громадянською, етнічною, територіальною, професійною приналежністю), позбавлена будь-яких підстав не тільки своєї орієнтації в суспільстві, але й цілеспрямованого визначення життєвих стратегій [7].

Досить часто під самоідентифікацією розглядається соціологічна складова цього поняття, а саме – ступінь визначеності у респондентів соціальної співвіднесеності до громадянських, етнічних, культурних та інших спільнот без врахування психологічних причин, механізмів і наслідків процесу самоідентифікації.

Більш психологізовано самоідентифікація розглядається як одна з потреб, що інтегрує обрані соціальні стандарти поведінки в структуру соціальної ідентичності суб’єкта. Крім того, суб’єкт самоідентифікації прагне проявити себе через персоніфікацію, обравши саме те, що, як йому здається, відповідає його ціннісним орієнтаціям [5].

Самоідентифікація є також важливою умовою становлення і збереження ідентичності людини, однак, на відміну від процесу ідентифікації, де людина порівнює себе з іншими, у процесі самоідентифікації відбувається співвіднесення себе з самим собою. В результаті цього формується уявлення про себе як унікальну особистість. Результатом самоідентифікації є формування «Образу Я» людини.

Самоідентифікація як психологічний механізм формування ідентичності виконує досить важливі функції: відбір нових особистісних та соціальних цінностей у струк-

туру ідентичності; переструктурування ідентичності відповідно до особливостей нових елементів, що увійшли до її структури; визначення індивідом значення та цінності нових елементів ідентичності та співставлення їх з попередніми соціальними цінностями, що також входять до структури ідентичності. Таким чином, самоідентифікація забезпечує стабілізуючу і водночас перетворюючу функцію соціалізації, оскільки в такий спосіб змінюється ієрархія соціальних пріоритетів у структурі ідентичності [1].

Особистісна самоідентифікація – уявне приєднання себе до певного соціального типу людей, ототожнення себе з ним.

Особистісна самоідентифікація спрямована на вироблення якостей особистості, які дозволяють бути прийнятим у спільноту, що викликає симпатії і надає можливість для особистісної безпеки і задоволення життєво важливих потреб людини.

Становлення особистості молодого фахівця значною мірою пов'язане з професійною самоідентифікацією. Професійна самоідентифікація студентів зумовлена мотиваційною структурою, що відображає, з одного боку, реалії соціального буття, а з іншого – духовні потреби молоді. Причому орієнтація на конкретну спеціальність хоча і є самою масовою, але охоплює половину студентів, а кожен третій визнає, що вибір вищого навчального закладу був або випадковим, або визначався практичними міркуваннями, наприклад: "краще вчитися, ніж працювати". Для періоду реформування економіки характерне падіння престижу науково-дослідницької діяльності і підвищення цінності практичної роботи, яка супроводжується високим заробітком. Усе менше студентів самоідентифікуються з раніше дуже почесним статусом ученого [7].

Одним з істотних рівнів формування ідентичності, який переважає у студентської молоді, є соціально-професійний рівень самоідентифікації.

Оскільки джерелами формування професійного самоусвідомлення є реальна діяльність фахівця, а також думка про нього тих, хто оточує (колег, керівництва, тощо), то ці джерела стають доступними завдяки дії механізмів самоідентифікації та самоідентичності, рефлексії (самоаналізу, усвідомлення себе, отримання "зворотного зв'язку") та самооцінки. Особистість, яка прагне до професійної майстерності, зацікавлена в розвитку в собі цих механізмів.

Першим механізмом професійного самоусвідомлення є, на наш погляд, самоідентифікація. За своєю природою вона є одним із найпростіших способів розуміння іншої людини, тобто уподібнення себе до неї. У реальних ситуаціях взаємодії люди користуються цим прийомом, коли припущення про внутрішній стан партнера по спілкуванню будується на підставі спроби поставити себе на його місце. Більшість визначень поняття "самоідентифікація" свідчить про те, що під ним розуміється самоототожнення особистості з певним зразком, людиною, групою, формування власної ідентичності, індивідуальності, а також фундаментальний механізм не тільки когнітивної, а й регуляторної сфери психіки та особистості взагалі.

Професійна самоідентифікація становить процес самостійного зіставлення людиною своїх здібностей, професійних можливостей із професійно-кваліфікаційними вимогами. Становлення професійної самоідентифікації, досягнення професіоналізації опосередковане тривалим, поетапним розвитком особистості. Спочатку це етап навчання, накопичення досвіду, теоретичних знань. Далі це психологічний бік професіоналізації, коли особистість спостерігає, засвоює, уявляє себе і свою майбутню професію. Потім – етап саморефлексії, усвідомлення індивідом реального стану

справ, ухвалення або неприйняття ним або професійним співтовариством його як професіонала. У процесі професійної підготовки зі зростанням професійної освіти зростає також самоідентичність майбутнього фахівця. Низька практична підготовка, невпевненість у своїх професійних здібностях, невизначеність в обраній спеціальності можуть бути причинами кризи майбутнього професіонала.

Саме тому однією з важливих якостей формування майбутнього фахівця є професійне самоусвідомлення, яке сприяє творчій спрямованості й продуктивності в професійній діяльності, а також є одним із головних компонентів професійного самовизначення, тому воно набуває важливого значення для професійного становлення майбутнього фахівця і має свій специфічний професійний зміст, який охоплює сукупність знань, умінь і навичок із фахових та фундаментальних дисциплін, знання умов професійного самовдосконалення [2].

Необхідною умовою професійної самоідентифікації є неодмінне проходження всіх її етапів, з притаманними їм особливостями, а саме:

Підготовчий етап – тут відбувається професійне самовизначення особистості (враховуються уявлення про професію, її стереотипи й образи; мотиваційний компонент вибору професії; професійно важливі якості, необхідні для її оволодіння; визначається власне місце в обраній професії, на основі врахування вимог до особистості щодо конкретної спеціалізації).

Етап прийняття – готовність студента до виконання професійних функцій (усвідомлення соціальних професійних ролей та установок; сформованість індивідуальних стереотипів обраної професії, співвіднесення їх з поглядами, виробленими в суспільстві; порівняння системи особистісних смислів індивіда стосовно системи професійних цінностей).

Самореалізація – відхід від репродуктивного виконання на користь творчого (співвіднесення людиною власних життєвих цілей, задатків, здібностей з об'єктивними можливостями їх реалізації у сфері праці; врахування власного рівня домагань, досвіду успіху і невдач у професійній діяльності).

Отже, професійна самоідентифікація є одним з механізмів і в той же час детермінантою становлення професійної самосвідомості особистості. Це певною мірою усвідомлене (емоційно насичене) відчуття належності до професійної групи. Професійна самоідентифікація забезпечує стабілізаційну та перетворювальну функції соціалізації, і головним завданням ВНЗ є створення максимально комфортних умов для інтеграції студента в професію.

Грунтуючись на аналізі теоретичних доробок, можна зазначити, що формування професійної «Я-концепції» базується на загальній «Я-концепції», в процесі професійного самовизначення особистості, засвоєнні функціонально визначених професійних ролей, входження особистості до професійного середовища та динаміці оцінювання себе як фахівця.

Як і загальна, професійна «Я-концепція» особистості містить три основні компоненти: когнітивний (уявлення про свої професійні здібності та можливості, самоідентифікація з представниками професійної групи та професійною діяльністю), емоційно-оцінний (самовідношення до себе як до професіонала, емоційна ідентифікація з професійним середовищем) та поведінковий (прагнення бути зрозумілим, визначення стилю діяльності, підвищення свого професійного статусу, встановлення професійного контакту з різними партнерами у професійному спілкуванні) [1].

Під час формування професійної “Я-концепції” важливими є такі фактори: сформованість індивідуальних стереотипів певної професії, співвіднесення їх з поглядами, виробленими в суспільстві; вплив групових експектацій на дотрудовій стадії соціалізації та розвиток образів професії як процес співвіднесення людиною власних життєвих цілей, задатків, здібностей з об’єктивними можливостями їх реалізації у сфері праці [4].

Таким чином, залежно від сфери діяльності або конкретної професії, професійна самоідентифікація особистості розглядається як зміна ставлення до себе як до суб’єкта професійної діяльності та зміна ставлення до самої цієї діяльності. Психологічне ставлення розуміється при цьому як цілісна система індивідуальних, свідомих зв’язків особистості з різними сторонами об’єктивної дійсності. В процесі професіоналізації змінюються ставлення та вимоги індивіда до себе як особистості. Таким чином, важливим аспектом у навчальній діяльності є не тільки надання професійної освіти, а й формування мотивації професійної діяльності, направленості в професію, адекватної самооцінки, позитивної «Я-концепції», професійної ідентифікації, професійної компетентності та відповідальності, рефлексії та емоційної рівноваги майбутнього фахівця [3].

Роль професійної самоідентифікації полягає у створенні та співвіднесенні уявлень (особистих та суспільно необхідних) про обрану трудову діяльність, у формуванні самооцінки, а отже, і в ефективності інтеграції в ту чи іншу професію. Причому професійна самоідентифікація залежить від професійних стереотипів, образів, уявлень, оскільки безпосередньо сам ідентифікаційний процес здійснюється з урахуванням цих явищ. Особливого значення набувають також поняття професійної позиції та професійних ролей, оскільки розкриття особистісного аспекту професійної ідентифікації (на відміну від соціального) можливе лише тоді, коли відома система особистісних смислів індивіда стосовно системи професійних цінностей. Професійна самоідентифікація (поряд з рефлексією) виступає як механізм формування професійної “Я-концепції” завдяки засвоєнню функціонально визначених професійних ролей та динаміці оцінювання себе як фахівця.

Професійна самоідентифікація також може розглядатися і як результат фахової підготовки та професійного становлення. В цьому випадку йдеться про ідентичність особистості, яка стає результатом професійного становлення за умов належного рівня усвідомлення необхідності самовияву, саморозвитку і самовдосконалення в професії. Тому самоідентифікація виступає як шлях до розвитку творчої спрямованості та креативності індивіда.

Професійна самоідентифікація тісно пов’язана зі структурою професійних образів, які містять уявлення про суб’єкт професійної діяльності, мотиваційні компоненти, професійно важливі якості, вимоги до особистості щодо конкретної спеціалізації. З іншого боку, образ професії містить уявлення про зміст діяльності, а отже, про її об’єкт, цілі, засоби, форми окремих дій. Система професійних уявлень особистості розвивається у ціннісно-смысловому вираженні і входить до системи індивідуального світогляду. Професійні уявлення фахівців можуть виконувати важливі функції інструментів пізнання, а отже, опису, класифікації та розуміння феноменів, що характеризують цей вид діяльності. Вони також сприяють адаптації особистості в професії, розширюють можливості самої професійної діяльності [4].

Професійне самовизначення розглядається не тільки як конкретний вибір професії, але і як безперервний процес пошуку сенсу в обраній, освоюваній професійній

діяльності. При такому розумінні професійне самовизначення – це процес виборів, які передують наступним крокам і кожен з яких розглядається як важлива життєва подія, що визначає подальші кроки на шляху професійного розвитку особистості.

Основу професійного самовизначення складають такі психологічні чинники: усвідомлення цінності суспільно корисної праці, загальна орієнтація в соціально-економічній ситуації в країні, усвідомлення необхідності загальної і професійної підготовки для повноцінного самовизначення і самореалізації, орієнтація у світі професійної праці, виділення подальшої професійної цілі (мрії), зіставлення мрії з іншими важливими життєвими цілями, знання про обрані цілі, внутрішні перепони, які ускладнюють досягнення обраної цілі та ін.

Професійне самовизначення – це багатомірний процес, в якому відбувається виділення завдань суспільства і формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність. Професійне самовизначення можна розглядати як серію завдань, які суспільство ставить перед особистістю і які вона повинна послідовно вирішити протягом певного періоду часу; процес поетапного прийняття рішень, за допомогою яких формується баланс між своїми вподобаннями та схильностями, з одного боку, та потребами існуючої системи суспільного поділу праці – з іншого; процес формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність [6].

**Висновки.** Отже, професійна самоідентифікація зумовлює розвиток професійної самосвідомості, професійної “Я-концепції” і може розглядатись як важлива умова соціалізації та самопізнання в професії, формування її образів. Професійна самоідентифікація забезпечує стабілізаційну та перетворювальну функції соціалізації. А вибір професії є дуже важливим життєвим кроком, і від того, наскільки правильно обраний життєвий шлях, залежить душевний стан особистості, її місце у суспільстві, усвідомлення власної системи цінностей. Важливим моментом у професійному самовизначенні особистості є стимулювання власної активності, розвитку властивостей особистості, які б опирались на визначену систему мотивів, потреб і ціннісних орієнтацій.

#### Список використаних джерел

1. *Гребенюк М. О.* Професійна самоідентифікація студентів в умовах навчання у ВНЗ [Електронний ресурс] / М. О. Гребенюк. – Режим доступу : <http://www.psyh.kiev.ua>.
2. *Завалевська О. В.* Формування професійного самоусвідомлення особистості в професійному становленні майбутнього фахівця / О. В. Завалевська // Образовательное пространство и индивидуальность: современная дидактика, задания диагностики, оценка качества образования : збірник матеріалів конференції. – Одеса, 2011.
3. *Кислян Л.* Психологічні засади забезпечення професійної підготовки спеціалістів-аграріїв [Електронний ресурс] / Л. Кислян. – Режим доступу : <http://www.conferences.neasmo.org.ua/node/472>
4. *Кривоконь Н. І.* Соціально-психологічні чинники професійної самоідентифікації фахівців системи соціального захисту населення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.05 “Соціальна психологія” / Н. І. Кривоконь. – К., 2002. – 20 с.
5. *Панок В.* Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. – К. : Либідь, 1999. – 533 с.
6. *Поліщук О. М.* Вплив ціннісних орієнтацій на професійне самовизначення [Електронний ресурс] / О. М. Поліщук, А. Ю. Банарь. – Режим доступу : <http://www.rusnauka.com>.
7. *Стояно О. О.* Самоідентифікація студентства як процес самовизначення особистості в сучасному суспільстві : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 “Історія філософії” / О. О. Стояно. – Одеса, 2004. – 19 с.



## Розділ IV. ПЕДАГОГІКА

УДК 37.091.12:36-051

**І.В. Зайченко**, д-р пед. наук, професор

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

### ДО ПИТАННЯ ПРО ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

*Аналізуються окремі аспекти формування педагогічної майстерності майбутнього соціального працівника, які передбачають гуманістичну спрямованість, педагогічні здібності, теоретичну підготовку, педагогічну техніку.*

**Ключові слова:** соціальний працівник, педагогічна майстерність, вимоги, формування.

*Анализируются отдельные аспекты формирования педагогического мастерства будущего социального работника, которые предусматривают гуманистическую направленность, педагогические способности, теоретическую подготовку, педагогическую технику.*

**Ключевые слова:** социальный работник, педагогическое мастерство, требования, формирование.

*Specific aspects of formation of pedagogical excellence of future social worker that stipulates humanistic orientation, pedagogical capabilities, theoretical training and pedagogical technique were analyzed.*

**Key words:** social worker, pedagogical excellence, requirements, formation.

У педагогічній літературі можна знайти такі визначення педагогічної майстерності, як “найвищий рівень педагогічної діяльності, який виявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних наслідків”; педагогічна майстерність – це “синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва і особистих якостей учителя”.

Педагогічна майстерність соціального працівника виявляється в діяльності, проте повністю до неї не зводиться. Не можна обмежити її лише високим рівнем розвитку соціальних узагальнених умінь. Сутність майстерності – в особистості педагога, соціального працівника, у його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на ґрунті реалізації власної системи цінностей. Професійна педагогічна майстерність – це вияв найвищої форми активності особистості соціального працівника в професійній діяльності, активності, що ґрунтується на гуманізмі й розкривається в доцільному використанні методів і засобів взаємодії у кожній конкретній ситуації здійснення соціальної роботи.

Отже, майстерність соціального працівника, за аналогією з педагогічною майстерністю педагога [4], можна розглядати як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо йдеться про якість результату), як вияв творчої активності особистості педагога (психологічний механізм успішної діяльності). Беручи до уваги витoki розвитку професійної педагогічної майстерності, шляхи професійного самовдосконалення, група вчених-педагогів на чолі з І.А. Зязюном сформулювали таке визначення цієї педагогічної категорії: **“Педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі”** [4, с. 30].

До таких важливих властивостей належать: гуманістична спрямованість діяльності соціального працівника, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка. У цьому визначенні варто відзначити такі моменти:

1) педагогічна майстерність у структурі особистості – це система, здатна до самоорганізації, а системотвірним чинником є гуманістична спрямованість;

2) основою професійної майстерності є професійна компетентність (спрямованість і професійні знання становлять той кістяк високого професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи, що самоорганізовується);

3) педагогічні здібності забезпечують швидкість самовдосконалення;

4) педагогічна техніка, що спирається на знання і здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал педагога, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності.

Всі складові педагогічної майстерності тісно пов'язані між собою, їм властивий саморозвиток, а не лише кількісне зростання під впливом зовнішніх чинників.

**Гуманістична спрямованість** – найголовніша характеристика майстерності; це спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків; це вияв професійної ідеології соціального працівника, його ціннісного ставлення до професійної діяльності.

Для соціального працівника провідною повинна бути орієнтація на головну мету за гармонійної узгодженості всіх інших: гуманізація діяльності, гідного самоутвердження, доцільності засобів, врахування потреб клієнтів. Лише за умови почуття відповідальності перед клієнтом, суспільством, державою, колегами і самим собою, усвідомлення мети і великої любові до людини починає формуватися професійна майстерність соціального працівника.

**Професійна компетентність** – основа педагогічної майстерності. Зміст професійної компетентності – це зміст теоретичної і практичної готовності соціального працівника. Формою виявлення теоретичної підготовки є узагальнене вміння теоретично мислити, що у свою чергу передбачає наявність у соціального працівника аналітичних, прогностичних, проєктивних і рефлексивних умінь. А зміст практичної підготовки становлять **організаторські** (мобілізаційні, інформаційні, розвиваючі й орієнтаційні) та **комунікативні** (перцептивні, власне вміння спілкування, педагогічної техніки) вміння.

Головною **педагогічною здібністю**, що об'єднує всі інші, є чутливість до людини, особистості, її потреб. У сучасній педагогічній науці виділяють шість основних здібностей до педагогічної діяльності:

1) комунікативність – професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співробітника й відчувати задоволення від спілкування;

2) перцептивні здібності – професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати і розуміти іншу людину;

3) динамізм особистості – здатність активно впливати на іншу особистість;

4) емоційна стабільність – здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації, незалежно від сили зовнішніх чинників, що провокують емоційний зрив;

5) оптимістичне прогнозування – прогнозування розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній і перетворення всієї структури особистості через вплив на позитивні якості;

6) креативність – здатність до творчої спроможності генерувати незвичайні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко вирішувати проблемні ситуації.

Здібності до педагогічної діяльності певною мірою можна оцінити залежно від того, як швидко здійснюється професійне навчання.

**Педагогічна техніка** – це вміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, це прийоми володіння собою (своїм організмом, настроєм, мовленням, увагою й уявою) і прийоми впливу на інших (вербальними і невербальними засобами).

Поняття “педагогічна техніка” містить у собі дві групи складових. Перша група пов’язана з умінням соціального працівника керувати своєю поведінкою: техніка володіння своїм організмом (мімікою, пантомімікою); керування емоціями, настроєм для зняття зайвого психічного напруження, збудження творчого самопочуття; опанування вмінням соціальної перцепції (техніка керування увагою, уявою); техніка мовлення (керування диханням, дикцією, темпом мовлення).

Друга група пов’язана з умінням вплинути на особистість і колектив: техніка організації контакту, управління педагогічним спілкуванням, організація колективних творчих справ тощо.

Складові першої і другої груп педагогічної техніки спрямовані або на організацію внутрішнього самопочуття соціального працівника, або на вміння це почуття виявити зовні. Тому педагогічну техніку умовно поділяють на зовнішню і внутрішню, відповідно до мети її використання.

**Внутрішня техніка** – це створення внутрішнього переживання особистості, психологічне налаштування соціального працівника на майбутню діяльність через вплив на розум, волю і почуття.

Найважливішими складовими внутрішньої техніки є: **психологічна стійкість, позитивні емоції, вольова сфера.**

1. Компонентами **психологічної стійкості** у професійній діяльності є:

- а) педагогічний оптимізм;
- б) впевненість у собі;
- в) вміння володіти собою, відсутність емоційного напруження;
- г) наявність вольових якостей (цілеспрямованість, самовладання, рішучість).

2. Саме **позитивні емоції** активізують, надихають соціального працівника, надають йому впевненості, зумовлюють почуття радості, позитивно впливають на стосунки з клієнтами, його родичами, колегами. Негативні емоції гальмують активність, дезорганізують поведінку і діяльність, викликають тривожність, страх, підозру. Мажорний тон сприяє успішному вирішенню завдань, подоланню труднощів.

Для нейтралізації негативних емоцій використовують: гальмування, уникнення ситуацій, що викликають негативні стани; розрядка негативних емоцій за допомогою утворення захисного збудження, яким може бути: а) музика; б) танці; в) спілкування з природою; г) гумор тощо.

3. **Вольова сфера.** Виділяють два шляхи вольового впливу:

1) звернення до власного почуття обов’язку у зв’язку з усвідомленням соціальної ролі, професії, ціннісними установками. Механізм впливу: гальмування власних дій, які не збігаються з переконаннями; збудження активності у напрямку обраної мети життя і діяльності.

2) непрямий шлях вольового впливу на самопочуття, який здійснюється через контроль власного фізичного стану. Глибину емоційних переживань ми змінюємо, впливаючи на їхній зовнішній вияв. Кожен з нас може контролювати м’язове напруження, темп рухів, мовлення, дихання, а їх зміна автоматично впливає на психічний стан.

Існують такі конкретні прийоми: а) регуляція м'язового напруження; б) контроль за власним диханням; в) зміна темпу мовлення та рухів; г) самонавіювання; д) аутогенне тренування.

Професійна діяльність соціального працівника може призвести до душевних втрат через надмірні психічні навантаження, які можна зменшити власними зусиллями. Соціальному працівнику слід самому дбати про стан здоров'я, нервову систему, маючи лише установку на самовдосконалення, віру в можливість реалізації свого задуму і бажання отримати задоволення від праці.

Отже, керувати своїм психічним станом можна. Для цього соціальний працівник може використати запропоновані варіанти засобів щодо розвитку внутрішньої техніки.

**Зовнішня техніка** – це втілення внутрішнього переживання особистості соціального працівника в його тілесній природі: міміці, голосі, мовленні, руках, пластиці.

Педагогічна техніка, як сукупність професійних умінь, сприяє гармонійній єдності внутрішнього змісту діяльності соціального працівника і зовнішнього його вираження. І тоді майстерність його виявиться у синтезі духовної культури і педагогічно доцільній зовнішній виразності.

Елементами зовнішньої техніки соціального працівника є: 1) вербальні (мовні) і 2) невербальні засоби. Детальніше зупинимося на останніх.

Види невербальних засобів: а) зовнішній вигляд соціального працівника; б) пантоміміка; в) міміка; г) контакт очей; д) міжособистісний простір (або дистанція спілкування).

1. **Зовнішній вигляд** соціального працівника завжди має бути естетично виразним. Неприпустиме недбале ставлення до своєї зовнішності, але неприємною є і надмірна увага до неї. Головна вимога до одягу соціального працівника – скромність та елегантність. І зачіска, і одяг, і прикраси повинні бути підпорядковані вирішенню головного педагогічного завдання – ефективній взаємодії з клієнтом. І в прикрасах, і в косметичці – в усьому соціальний працівник має дотримуватися почуття міри і розуміння ситуації.

Естетична виразність виявляється і в привітності та доброзичливості обличчя, у зібраності, стриманості рухів, у скупому, виправданому жесті, у поставі і ході. Неприпустимими для соціального працівника є кривляння, метушливість, штучність жестів, в'ялість. Навіть у тому, як зайти до кабінету, подивитися, привітатися, як відсунути стілець, виявляється сила впливу на людину. У рухах, жестах, погляді клієнти повинні відчувати стриману силу, цілковиту впевненість у собі і доброзичливе ставлення.

2. **Пантоміміка** – виражальні рухи всього тіла або окремих його частин, пластика тіла.

Гарна, виразна постава соціального працівника виражає внутрішню гідність. Пряма хода, зібраність свідчать про впевненість соціального працівника у своїх силах. Водночас згорбленість, опущена голова, млявість рук свідчать про внутрішню слабкість людини, її невпевненість у собі.

Усі рухи і пози повинні відзначатися витонченістю і простотою. Естетика пози не терпить поганих звичок: похитування вперед-назад, тупцювання, манера триматися за спинку стільця, крутити в руках сторонні предмети, почухувати голову, терти носа, тримати себе за вухо.

Слід звернути увагу на ходу, адже вона також несе інформацію про стан людини, її здоров'я, настрій.

Жести соціального працівника мусять бути органічними і стриманими, без різних широких розмахів і гострих кутів. Перевага надається округлій і скупій жестикуляції. Основні вимоги до жестів: невимушеність, стриманість і доцільність. Варто пам'ятати, що жести, як і інші рухи корпусу, найчастіше випереджають хід висловлюваної думки, а не навпаки, йдуть за нею.

3. **Міміка** – виражальні рухи м'язів обличчя. Нерідко вираз обличчя і погляд впливають на людину сильніше за слова. Погляд соціального працівника має бути звернутий до клієнта, створюючи візуальний контакт.

4. **Контакт очей** (візуальний контакт) – погляд співрозмовників фіксований один на одного, що означає зацікавленість партнером і зосередженість на тому, про що він говорить.

Дослідники з'ясували, що розмовляючи, люди дивляться одне на одного в середньому 35-50 % часу, протягом якого відбувається розмова. Погляд звичайно спрямований на очі співрозмовника і затримується на них 5-7 секунд. Протягом решти часу той, хто говорить, і той, хто слухає, дивляться деінде. На співрозмовника частіше поглядають тоді, коли слухають, а не тоді, коли говорять. Люди дивляться одне на одного для того, щоб побачити реакцію на свої слова: чи зрозуміли, чи погоджуються?

Одночасно візуальний контакт виконує у стосунках з клієнтом ще таку важливу функцію, як емоційне живлення. Відкритий, природний, доброзичливий погляд прямо в очі людини важливий не лише для встановлення взаємодії, а й для задоволення її емоційних потреб. Погляд передає клієнтові наші почуття. Співрозмовник найбільш уважний, коли ми дивимося йому у вічі, і найбільш запам'ятовує саме те, що сказано в такі хвилини. Візуальний контакт з клієнтом повинен бути постійним. І найбільше він потрібний для того, щоб клієнт відчув наше доброзичливе ставлення, нашу підтримку, любов.

5. **Міжособистий простір** (або дистанція спілкування) – відстань між тими, хто спілкується. Прийнято вважати дистанцію до 45 см інтимною, 45 см–1 м 20 см – персональною, 1 м 20 см–4 м – соціальною, 4–7 м – публічною. Більша відстань не дає можливості чітко сприймати міміку, ще більша (12 м) – жести і рухи корпусу. Це призводить до появи бар'єрів у спілкуванні. Зміна дистанції – прийом привертання уваги.

Скорочення дистанції збільшує силу впливу. Досягнення виразності педагогічної техніки – лише одна із сходинок до педагогічної майстерності. Техніка без усвідомлення завдань педагогічної дії, без розуміння істинної суті результатів взаємодії залишиться порожньою формою, беззмисловою непрофесійною дією. Тож опанування її прийомами має здійснюватися у контексті підвищення загальної педагогічної культури соціального працівника.

Критерієм майстерності соціального працівника є: доцільність (за спрямованістю), продуктивність (за результатами), діалогічність (характер стосунків з клієнтами), оптимальність (у виборі засобів), творчість (за змістом діяльності).

В оволодінні педагогічною майстерністю можна виділити декілька рівнів:

**Елементарний рівень.** У соціального працівника наявні лише окремі якості професійної діяльності. Найчастіше – це володіння знаннями для виконання соціальної роботи. Проте через брак досвіду, техніки організації діалогу продуктивність його професійної діяльності є низькою.

**Базовий рівень.** Соціальний працівник володіє основами педагогічної майстерності: педагогічні дії гуманістично зорієнтовані, стосунки з клієнтами й колегами

розвиваються на позитивній основі, добре засвоєно предмет соціальної роботи, методично впевнено і самостійно організовує професійну діяльність. Цього рівня, зазвичай, досягають наприкінці навчання у вищому навчальному закладі.

**Досконалий рівень.** Характеризується чіткою спрямованістю дій соціального працівника, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні.

**Творчий рівень.** Характеризується ініціативністю і творчим підходом до організації професійної діяльності, що спирається на рефлексивний аналіз. Сформовано індивідуальний стиль професійної діяльності.

Завдання вищого педагогічного навчального закладу – допомогти студентів опанувати основи майстерності для усвідомленого і продуктивного початку професійної діяльності: сформувати гуманістичну спрямованість, дати ґрунтовні знання, розвинути педагогічні здібності, озброїти технікою взаємодії, підготувати до професійного аналізу великого розмаїття педагогічних ситуацій у соціальній роботі.

Найважливішими шляхами формування і реалізації педагогічної майстерності є: високий рівень теоретичної підготовки з усіх навчальних дисциплін, що вивчаються у вищому навчальному закладі, зокрема, дисциплін психолого-педагогічного циклу, соціальної педагогіки, методики соціальної роботи, етики соціальної роботи та інших.

Перш за все, студент має націлитися на досягнення високого професійного рівня підготовки в процесі навчання, а вищий навчальний заклад має забезпечити такий рівень підготовки. Це положення необхідно усвідомити не лише як суспільно важливу вимогу, але й як суб'єктивно значиму для кожного педагога. Розвиток педагогічної майстерності є центральним аспектом усієї підготовки вчителя.

**Самовиховання** – це формування людиною своєї особистості, відповідно до свідомо поставленої мети.

Для соціального працівника робота над собою – необхідна передумова набуття і збереження та підвищення професіоналізму. Це цілеспрямований процес, він є продовженням професійного виховання, коли майбутній соціальний працівник з об'єкта виховного впливу ("Я – студент, хай мене навчають") перетворюється на суб'єкт організації власної життєдіяльності ("Я – майбутній спеціаліст, готую себе до цього, готуюсь до конкуренції на ринку праці"): самостійно обирає мету самовдосконалення, постійно аналізує здобутки професійного зростання, займається самоосвітою. Без такої роботи розвитку власної майстерності не уявляли собі навіть найталановитіші педагоги. А.С. Макаренко підкреслював: "Майстром може стати кожний, якщо йому допоможуть і якщо він сам працюватиме".

Самовиховання вчителя починається з усвідомлення різниці між уявленням про себе як майбутнього професіонала і реальними можливостями.

Мотивом-збудником роботи над собою є розуміння невідповідності між "Я – реальним" і "Я – ідеальним". Це можливо у тому разі, якщо в майбутнього вчителя наявний професійний ідеал і здатність до самопізнання.

Самопізнання як процес цілеспрямованого отримання інформації про розвиток якостей своєї особистості – складна психологічна дія, якої треба спеціально вчитися. "Пізнай себе – і ти пізнаєш світ", – говорили стародавні філософи, підкреслюючи важливість і складність цього процесу.

Людина пізнає себе через самоспостереження, самоаналіз, самооцінку, самопрогнозування.

Самоаналіз – аналіз свого внутрішнього світу, своєї діяльності; полягає у зіставленні того, що планувалося, з тим, що зроблено, могло бути зроблено, у виділенні окремих рис, якостей для докладного вивчення. Здійснюючи самоаналіз, майбутній соціальний працівник критично дивиться на себе: аналізує успіхи в роботі, бере до уваги свій попередній досвід, дивиться на себе очима своїх колег, клієнтів. Зіставлення різних позицій стосовно окремих якостей особистості і професійної позиції в цілому дає уявлення про реальну картину розвитку, яку слід сприймати неупереджено.

На підставі самоаналізу формується самооцінка як компонент самосвідомості, що містить поряд із знанням про себе власне оцінювання своїх здібностей, моральних якостей і вчинків. Важлива вимога до самооцінки – її адекватність реальному рівневі розвитку. Небажана як завищена, так і занижена самооцінка.

Крім здійснення аналізу й оцінювання, слід уявити себе в певних ситуаціях діяльності, розробляючи можливі варіанти поведінки, а також передбачаючи можливий ефект діяльності. Таке самопрогнозування, як відбиття у свідомості “Я – в майбутньому”, доповнює картину самопізнання характеристикою особистості з урахуванням життєвих планів.

Отже, початок самовиховання соціального працівника можливий за умови, коли у нього є потреба допомогти клієнту у вирішенні його проблеми та виникає потреба у самовдосконаленні. Професійний ідеал у зіставленні з розумінням своїх можливостей буде стимулювати до вдосконалення.

#### Список використаних джерел

1. Зайченко І. В. Етика соціальної роботи : навчальний посібник / І. В. Зайченко. – Чернігів : Видавництво ЧДПСТП, 2008. – 274 с.
2. Зайченко І. В. Педагогічна творчість : навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / І. В. Зайченко. – Чернігів, 2011. – 120 с.
3. Кузьмина Н. В. Психологическая структура деятельности учителя / Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарев. – Гомель, 1976. – С. 20.
4. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., доповн. і переробл. – К. : Вища школа, 2004. – 422 с.
5. Щербаков А. И. Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. И. Щербаков. – Л., 1968. – С. 30.

УДК 378.091

**Т.В. Скорик**, канд. пед. наук, доцент

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

### ГУМАНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПОКАЗНИК ЯКІСНОГО РІВНЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

*У статті досліджуються шляхи гуманізації вищої освіти, вплив гуманізації освітнього процесу на якість підготовки фахівців, визначається сутність понять «гуманізація» та «якість освіти».*

**Ключові слова:** гуманізація вищої освіти, якість освіти, гуманістичний підхід, гуманітаризація освіти.

*В статті исследуются пути гуманизации высшего образования, влияние гуманизации образовательного процесса на качество подготовки специалистов, определяется сущность категорий «гуманизация» и «качество образования».*

**Ключевые слова:** гуманизация высшего образования, качество образования, гуманистический подход, гуманитаризация образования.

*The ways of humanization of higher education, the influence of the humanization on the quality of training of the specialists are investigated in this article. The core of such categories as «humanization» and «quality of education» also defined.*

**Key words:** *humanization of higher education, quality of education, humane approach humanization of education.*

**Актуальність теми.** Показником якості вищої освіти є готовність фахівця виконувати свої професійні функції на достатньо високому рівні, здатність до реалізації особистісних здібностей та потенціалів, задоволення потреби у самореалізації.

Одним із ефективних шляхів підвищення якості вищої освіти є посилення гуманістичної спрямованості навчального процесу та освітнього середовища вищої школи взагалі. Нині освіта відіграє значну роль у житті людини, охоплюючи великий проміжок часу у формуванні особистості. Вона є одним із найважливіших способів передачі наукового знання та його пристосування до масової свідомості. Через освіту передається також той набір духовно-моральних ідеалів і цінностей, які зберігаються в національних культурах.

Останнім часом більшість науковців і педагогів говорять про кризу системи освіти, головну причину якої пов'язують з тим, що освіта втратила свій ціннісний аспект, що вона не має гуманістичного підтексту. На потребі гуманізації та гуманітаризації освіти й освітнього процесу нині одноставно наполягають як науковці, так і освітяни освіти.

Дегуманізаційні процеси в освітній галузі вбачають передусім в її «перетворенні на інструментальну категорію індустріальних і ринкових відносин», втратою гуманістичного сенсу освіти, внаслідок чого вона перетворюється на «утилітарне засвоєння вузького спектру професійних знань і навичок» [2, с. 153], що є характерним як для розвинутих країн, так і для країн, які розвиваються.

Дослідження проблем гуманізації навчального процесу вищої школи доводять, що гуманізація навчання – необхідна умова підготовки фахівця, яка передбачає відхід вищої школи від авторитарної педагогіки, з її ставленням до студентства як пасивного об'єкта впливу, а оволодіння повною мірою педагогікою співробітництва, заснованою на діалогічному спілкуванні науково-педагогічних працівників і студентів як рівноправних суб'єктів навчальної діяльності. Однак аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що питання впровадження принципів гуманізації у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів та визначення його впливу на якість освіти розглянуто недостатньо.

**Метою** статті є наукове обґрунтування змісту понять “гуманізація” та “якість освіти”, визначення шляхів впровадження принципу гуманізації у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу.** Проблемі гуманізації освітнього процесу приділялась увага багатьох педагогів, мислителів, науковців різних галузей від найдавніших часів до сучасності: Я. Коменський, А. Дістервег, Ж-Ж. Руссо, Л. Толстой, Г. Скворода, І. Франко, В. Сухомлинський, А. Макаренко, С.У. Гончаренко, В.П. Андрущенко, І.А. Зязюн, В.І. Добринін, Т.Н. Кухтевич, М.Є. Добрускін, Є.Н. Шиянов та інші.

Проте і в наш час перед науковцями та освітянами стоїть дилема: чому надати перевагу – інформатизації чи гуманізації освіти.

Освічена людина, як зазначає В.Л. Ортинський, це не тільки та особа, яка має знання і вміння з основних сфер життєдіяльності, високий рівень розвинутих здібностей, а й людина, в якій сформований світогляд і моральні принципи, поняття і



почуття мають шляхетну та піднесену спрямованість. Тобто, освіченість передбачає також вихованість людини. Критерії освіченості – ясність і чіткість понять, якими оперує людина; визначеність і конкретність мислення; вміння бачити необхідність і знаходити її причини; усвідомлення зв'язків між предметами і явищами; здатність передбачити розвиток подій на основі ретельного аналізу наявних тенденцій, кількість і якість продуктів праці і, зрозуміло, соціалізованість [5, с. 75].

Якість вищої освіти – сукупність властивостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти й особисті духовні та матеріальні потреби, і потреби суспільства.

Якість освіти визначають:

- ступенем відповідності цілей і результатів освіти на рівні конкретної системи освіти й на рівні окремої освітньої установи;
- відповідністю між різними параметрами щодо оцінювання результату освіти конкретної людини (якістю знань, ступенем сформованості відповідних умінь і навичок, розвиненістю відповідних творчих та індивідуальних здібностей, властивостей особистості й ціннісних орієнтацій);
- ступенем відповідності теоретичних знань і вмінь їхньому практичному використанню в житті й професійній діяльності у розвитку потреби людини в постійному відновленні своїх знань і вмінь та безупинному вдосконалюванні їх [5, с. 76].

Якість освіти конкретної особистості визначається як готовність до вирішення поставлених завдань, здатність до постійного самовдосконалення, саморозвитку, самостійності та критичності мислення. Зміст та принципи побудови освіти мають базуватися саме на виконанні таких цілей освіти, які сформулюють ці компетенції у фахівця. Цьому повною мірою може послугувати гуманізація освітнього процесу.

Поняття «гуманізм» завжди пов'язували з людиною, як основною цінністю й унікальним творінням природи. Філософи-гуманісти підносили феномен людини на вищі щаблі і намагались зрозуміти її парадоксальність та глибинну сутність. Гуманізм у вузькому історичному значенні є не що інше, як «етико-естетична антропологія». Це філософське тлумачення людини, коли суще в цілому інтерпретується від людини і по людині [11, с. 51].

Початкова латинська формула цього поняття – *Studia humanitatis* – на думку сучасних філософів (Л.М. Баткін), мала таке значення: «запопадливе вивчення всього, що складає цілісність людського духу», оскільки *humanitatis* – це повнота і нероздільність людської природи. В педагогіці, за тим же свідченням, термін «гуманізм», як спеціальне позначення педагогічної позиції по відношенню до дитини, вперше використав педагог Хітхаммер, друг Шіллера і Гегеля, у 1808 році [2, с. 11].

Сутність гуманізму розглядалась багатьма науками, такими як філософія, педагогіка, психологія, соціологія, культурологія.

У філософському розумінні термін «гуманізм» тлумачиться з позицій визнання цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток і вияв своїх здібностей, на гідне життя; як необхідність створення умов для максимального розвитку людини, роду та індивіда. «Гуманізм – рефлекторний антропоцентризм, який бере свій початок з людської свідомості і має своїм об'єктом цінність людини, за виключенням того, що відчужує людину від самої себе, підкорюючи її надлюдським силам та істинам, або використовуючи для недостойних цілей» [7, с. 119].

Узагальнюючи різні філософські тлумачення гуманізму, С.С. Горбенко дає таке визначення: «Гуманізм – це система поглядів і переконань людей, яка знайшла свій розвиток і обґрунтування в особливому напрямі філософії, коли весь світ усвідомлюється крізь призму самоцінності людини, її буття, тобто, коли цей світ сприймається залежним від людини; вона має право на максимальне розкриття і розвиток своїх сутнісних сил, на повноту самореалізації і цілеспрямований саморозвиток, усвідомлюючи це як сенс свого життя» [2, с.12].

Психологія вважає, що сутність гуманізму полягає в обумовленій моральними цінностями установці на інших, здатності до переживання за них, співчуття, співучасті та співпраці. З самого початку гуманістичний підхід (спочатку в межах гуманістичної психології) займався вивченням можливостей та обдаровань людини. Він аналізував такі явища, як любов, творчість, образ „Я”, розвиток, організм, реалізація, власних можливостей, вищі цінності буття, становлення, спонтанність, досвід, психічне здоров’я тощо. Цей підхід метою свого вивчення зробив здорового творчого індивіда. Нині світова наука пов’язує з ним імена К. Гольдштейна, А. Маслоу, Дж. Олпорта, К. Роджерса, Р. Мейя, Е. Фромма, К. Хорні, В. Франкла, Р. Бернса та ін.

Культурологія спрямовує свої зусилля на визначення взаємовпливу культури та освіти і в цьому вбачає гуманістичну цінність освіти.

Якщо розглядати поняття культури як досягнутий рівень технічного і технологічного прогресу, виробничого досвіду і навичок людей до праці, освіти науки і мистецтва, то не можна заперечувати, що культура суспільства пов’язана з рівнем розвитку освіти, науки й мистецтва у певний проміжок часу. Тобто, виявляється взаємозалежність між культурою та освітою, і вплив освіти на прояв культури у суспільстві взагалі.

Культурологічний підхід до гуманістично спрямованого виховання особистості прослідковувався ще у концепціях видатних педагогів-класиків Я.А. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, І.Г. Песталоцці, А. Дістервега, які наголошують на принципі природовідповідності та культуровідповідності у розвитку особистості.

Одним із перших взаємозв’язок гуманістичного виховання і культури обґрунтував німецький педагог-гуманіст А. Дістервег, який зазначав, що ефективно виховання має будуватися з урахуванням трьох принципів: природовідповідності, тобто врахування вікових та індивідуальних особливостей фізичного і психічного розвитку дитини; природодоцільності, як врахування умов, місця, часу, в якому живе дитина, національної культури; самодіяльності, як прагнення розвивати дитячу творчу активність [2, с. 47].

У педагогічному розумінні гуманізм означає людяність, рису характеру, яка найповніше виявляється у любові й повазі до людей та передбачає високий рівень вимогливості. Гуманістична спрямованість є провідною у багатьох педагогічних концепцій. Педагогами-гуманістами називають цілу плеяду видатних людей: Л. Толстого, Г. Сковороду, М. Костомарова, П. Куліша, О. Духновича, К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, Г. Ващенко, С. Шацького та багатьох інших.

В. Сухомлинський глибоко вірив, що кожна людина може досягти високої майстерності в тій чи іншій галузі праці і прагнув пробудити у своїх вихованців прагнення творчості. «Розпізнати, виявити, розкрити, виплекати в кожному учневі неповторно індивідуальний талант – значить підняти особистість на високий рівень розквіту людської гідності» [10, с. 46].

Нині гуманізм частіше вживається у розумінні гуманності, тобто людяності, доброзичливості, доброчинності. Головним засобом поширення та розвитку гуманізму є освіта. З розвитком гуманізму змінювались і уявлення про гуманізацію освіти, як основний шлях втілення ідей гуманізму в суспільстві.

Гуманізація освіти – орієнтація освітньої системи й освітнього процесу на розвиток і становлення взаємоповаги між студентами і педагогами, основаної на врахуванні прав кожної людини; на збереження і зміцнення їхнього здоров'я, почуття власної гідності й розвитку особистісного потенціалу. Саме така освіта гарантує учням право вибору індивідуального шляху розвитку [5, с. 73].

На стикові XX-XXI століть започатковується „культуротворча” освіта з уявленнями про гуманістичний тип особистості: формування творчої особистості, орієнтація на саморозвиток, самореалізацію. Висувається нова освітня парадигма „школи життя” – спрямованість на самовдосконалення, розвиток особистісних потенцій, гнучкості та критичності мислення.

Формуванню творчого індивіда може слугувати система освіти особистісно орієнтованого цілеспрямування (гуманістична), що покликана забезпечити формування у суб'єкта необхідних загальнокультурних, професійних і психіко-психологічних новоутворень.

Особистісний підхід дедалі настійливіше утверджується як ключовий психолого-педагогічний принцип організації навчально-виховного процесу, який передбачає створення таких умов, за яких навчання стає сферою самоствердження особистості. Особистісно стверджувана ситуація – це та, яка актуалізує сили особистості. Будь-які педагогічні успіхи зумовлені актуалізацією власних сил особистості як педагога, так і студента.

«Метою особистісно орієнтованого навчання є процес психологічно-педагогічної допомоги особистості в становленні її суб'єктності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні. Особистісно орієнтований підхід поєднує освіту та виховання в єдиний процес допомоги, підтримки, соціально-педагогічного захисту, розвитку особистості» [6, с. 34], підготовки її до життя, надає можливість для подальшого саморозвитку та самовдосконалення.

Новий напрям педагогіки – педагогіка співробітництва – базується на принципах гуманізації, демократизації та індивідуалізації. У своїх останніх наукових роботах академік І.А. Зязюн використовує термін «педагогіка добра». В основі такої педагогіки лежить нова парадигма виховання, сутність якої полягає у формуванні виховуючих суб'єкт-суб'єктних відносин, суб'єкт-суб'єктної взаємодії вихователя і вихованців. Основою такої діяльності є рівність позицій вихователя та вихованців, діалогічне спілкування, довіра і підтримка [3].

Шляхи впровадження принципу гуманізації навчання у вищі навчальні заклади:

1. Посилення ролі національного у викладанні та побудові змісту навчання взагалі.

Українська педагогічна думка звертається до джерел етнопедагогіки, оскільки саме відродження національних традицій, повернення до джерел народної мудрості, посилення ролі національного в освіті сприятиме збереженню культури і формуванню свідомої особистості.

Впродовж століть українською народною педагогікою було сформовано цілісну систему виховання. Гуманний характер української педагогіки відображено в її виховному ідеалі.

Ідеал виховання – уявлення про взірць людської поведінки і стосунків між людьми, що виходять із розуміння мети життя. Дієвість ідеалу – це ступінь його впливу на поведінку особи. На основі мети та ідеалу виховання формуються цілі виховання. Ідеал національного виховання найглибше розкрито у працях видатного українського педагога Г.Г. Ващенка (1867-1967). В основі ідеалу національного виховання лежать загальнолюдські та національні цінності. До загальнолюдських відносяться – добро, справедливість, людяність, любов. До національних – мова, культура, звичаї. Г.Г. Ващенко особливу увагу приділяв питанню виховного ідеалу, як зразка особливої освітньої цінності. На його думку, цим ідеалом має бути християнський виховний ідеал як образ ідеальної людини, на який має орієнтуватися педагог у вихованні. Такий ідеал побудований на двох головних принципах: християнській моралі й українській духовності. За Г. Ващенком, ідеал національного виховання ґрунтується на двох головних цілях: служіння Богові та своїй нації. Він містить таку систему компонентів духовного світу українців: національну психологію – психологію працюючого господаря, вмілого хлібороба, поборника прав людини і державної незалежності, духовної спадщини народу; національний характер і темперамент – одвічне правдошукання, гостинність і щедрість, лагідність, талановитість, ніжність і глибокий ліризм, волелюбність і душевне багатство; національний спосіб мислення – самобутність, завдяки чому із століття в століття розвивається українська самобутня культура і духовність; народну етику – людяність, доброту, милосердя, співпереживання, як найвищі духовні надбання; народну естетику – красу поведінки, привабливий стиль життя, доброзичливе ставлення до людей, уміння вишивати одяг, готувати смачну їжу; народну правосвідомість – життя за законами добра і краси, правди і справедливості, гідності і милосердя; національну філософію – самобутню систему ідей, поглядів на природу, суспільство, всесвіт, на духовний світ людини, проблему долі людини; національний світогляд – систему поглядів, переконань, ідеалів, яка є основою національної духовності; національну ідеологію – ідейне багатство нації, систему філософських, політичних, правових, економічних, моральних, естетичних та релігійних ідей, поглядів і переконань; національну свідомість та самосвідомість – відчуття гордості за незалежність української нації [6].

2. Впровадження особистісно орієнтованого навчання, в основі якого лежить культурологічний підхід.

Культурологічну концепцію особистісно орієнтованої освіти обґрунтувала Є.В. Бондаревська [1, с. 250-252], визначивши, як основні, такі положення:

- освіта – це духовний обрис людини, який складається у процесі освоєння моральних та духовних цінностей культури;
- об’єктом і метою освіти є людина культурна;
- розвиток освіти у контексті світової і національної культури передбачає гуманітаризацію технологій навчання і виховання, створення в освітніх закладах середовища, яке формувало б особистість, а вона була здатна до творчої самореалізації в сучасній культурній ситуації;
- творчість – основа розвитку культури, тому основним принципом освіти у контексті культури є принцип креативності, який передбачає створення атмосфери співробітництва і співтворчості; освіта повинна наповнюватись культурними, тобто людськими смислами;

– культурологічний підхід є основним методом проектування особистісно орієнтованої освіти.

3. Оновлення змісту освіти відповідно до новітніх тенденцій розвитку науки та техніки, гуманітаризація освіти.

Соціологія освіти виявляє основні тенденції оновлення змісту освіти у XXI ст.: демократизація всієї системи навчання і виховання; підвищення фундаментальності освіти; гуманізація та гуманітаризація освіти, використання найновіших технологій навчання; інтеграція різних форм і систем освіти як на національному, так і на світовому рівнях [9, с. 389]. Ці аспекти набувають значимості у зв'язку з дослідженням питання взаємодії освіти з виробництвом, проблемами професійної мобільності людей, підвищенням трудової активності, визначенням суперечностей між освітою та реальним змістом праці і т. д.

Складником і засобом досягнення загального процесу гуманізації, спрямованого на долучення до гуманітарної культури як до цілісного феномену, є ідея гуманітаризації освіти. Гуманітаризація – орієнтація на засвоєння змісту освіти незалежно від його рівня й типу, що дає змогу охоче вирішувати головні соціальні проблеми на користь і в ім'я людини; вільно спілкуватися з людьми різних національностей і народів, будь-яких професій і спеціальностей; добре знати рідну мову, історію і культуру; вільно володіти іноземними мовами; бути економічно та юридично грамотним [4, с. 75].

Під гуманітаризацією освіти також розуміють індивідуальне самовизначення особистості, розвиток її самосвідомості, самоосвіти задля наступної самореалізації в особистісному та професійному планах. Гуманітаризація освіти, як зазначає М. Назарова, є водночас наслідком, причиною, чинником і завданням гуманізації життя суспільства, відповіддю на запити техносфери [8, с. 3].

Головним завданням, яке ставиться перед гуманітаризацією освіти, є взаємозбагачення та взаємодоповнення знань з окремих предметів, що створить єдиний образ світу. Така освіта повинна бути спрямована на розвиток глибоких і дієвих знань, критичності та гнучкості мислення, креативного аспекту діяльності.

Гуманітаризація передбачає таку перебудову логіки навчання, за якої будуть взаємодіяти на основі діалогу всі учасники процесу навчання, проявляти активність та ініціативність заради досягнення успіху в навчанні. Отже, гуманітаризація – це перш за все діалогізація освіти, можливість проявити все те, що закладено природою в особистості, можливість реалізувати себе в освітньому середовищі.

4. Застосування гуманістичного підходу до організації процесу навчання.

Гуманістичний підхід до навчання психологія визначає як один із основних.

Навчання, відповідно до гуманістичного підходу, – це унікальний досвід, і тому на одну ситуацію кожен може реагувати по-різному. Досвід і сприйняття кожної людини індивідуальні, кожен має свій темп засвоєння навчального матеріалу, тому й навчальні ситуації для кожного також будуть індивідуальними. Метод навчання також є індивідуальним, тому все, що людина засвоює практично, є самостійним відкриттям. Якщо на запитання: «Що ви зрозуміли?», ви отримаєте різні відповіді, які можна вважати однаково правильними. Максимально ефективне навчання відбувається внаслідок закріплення вивченого матеріалу, яке відбувається протягом тривалого часу і допомагає отримати практичні знання та зрозуміти їх корисність.

Гуманістичний підхід передбачає, що особистість буде почувати себе у навчальному середовищі абсолютно комфортно, невимушено, переживати позитивно свої досягнення, як особистий успіх.

Значні вимоги ставлять і до особистості викладача, а саме: вміти спостерігати і слухати; проявляти тактовність, повагу і довіру до студентів; мати особисті позитивні якості; співпереживати і розуміти студентів, бути толерантним; сприяти виявленню власної думки кожного.

Гуманістичний підхід передбачає врахування стилю навчальної діяльності тих, кого навчають, особливостей сприйняття, перебігу психічних процесів, типу темпераменту особистості, що також позначається на всьому процесі навчальної діяльності студента.

Реалізація гуманістичного підходу відбувається завдяки:

- впровадженню інтерактивного навчання;
- створенню умов для особистісного зростання та самовияву (розвиток креативності, індивідуалізація навчання);
- налагодженню взаємодії між викладачем та студентом на основі «суб'єкт-суб'єктних» стосунків.

5. Гуманістична спрямованість діяльності викладача.

Діяльність викладача відіграє також важливу роль у гуманізації процесу навчання. Гуманістична спрямованість діяльності викладача – найголовніша характеристика майстерності. Гуманістична спрямованість – спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків (І.А. Зязюн).

Якщо спрямованість педагога гуманістична, вона завжди виявляється як активна позиція. Це дає змогу оцінювати викладацьку діяльність з погляду не лише безпосередніх, а й опосередкованих результатів, тобто тих позитивних індивідуальних змін у життєдіяльності і структурі особистості вихованців, яких вони досягли у процесі навчання.

В. Сухомлинський вважав, що педагог, вихователю покликаний відчувати в кожному своєму вихованцеві активну істоту, читати його душу, вгадувати його складний духовний світ, але при цьому – берегти, щадити його недоторканість, вразливість. Тільки поважаючи гідність іншого, людина може здобути повагу і до себе.

**Висновок.** Нині вища освіта має колосальний потенціал щодо формування суспільства нової якості. В сучасних умовах модернізації та глобалізації суспільних процесів все більш суттєві вимоги стоять перед фахівцями, які забезпечують конкурентоспроможність держави на всесвітньому ринку. З огляду на це, все більші вимоги ставлять і до ефективності науково-освітньої галузі.

Якщо ж зважити, що для суспільного поступу пріоритетом є розвиток природних здібностей особистості, що збігається з гуманістичним трактуванням мети освіти, то можна визначити гуманізацію вищої освіти як першочергове завдання підвищення якості та ефективності освіти в цілому.

Отже, під гуманізацією освіти слід розуміти створення соціально-ціннісної та морально-психологічної основи для стосунків між суб'єктами педагогічного процесу, що забезпечує становлення особистості в процесі навчання та в подальшому повноцінне функціонування її в соціумі. В протилежному випадку, небезпека дегуманізованої освіти може стати чинником соціальної нестабільності, або ж механізмом інтеграції людей в антигуманне чи псевдогуманне суспільство, риси якого проглядаються в сучасній Україні.

#### Список використаних джерел

1. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону : Тв. центр «Учитель», 1999.

2. Горбенко С. С. Історія гуманізації музичної освіти дітей шкільного віку : навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання / С. С. Горбенко. – Житомир : В. Б. Котвицький, 2008. – 416 с.

3. Зязюн І. А. Гуманістична парадигма в освіті / І. А. Зязюн // Вища школа: реалії, тенденції, перспективи розвитку. Ч. II : Нова парадигма вищої освіти : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (17-18 квітня 1996 р.). – К., 1996. – С. 18-20.

4. Назарова М. А. Гуманизация общества и гуманитаризация естественно-научного образования в условиях информационно-коммуникативной культуры : автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. филос. наук : спец. 09.00.11 “Социальная философия” / М. А. Назарова. – Новосибирск, 2007. – 20 с.

5. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / В. Л. Ортинський. – К. : Центр навчальної літератури, 2009. – 472 с.

6. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за ред. О. М. Пехоти. – К. : Видавництво А.С.К., 2003. – 255 с.

7. Педагогіка : навч.-метод. посіб. / уклад. О. М. Гавеля. – К. : НАКККиМ, 2010.

8. Розин В. М. Образование как предмет философской рефлексии / В. М. Розин // Философия образования. – М. : Фонд «Новое тысячелетие», 1999.

9. Соціологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. В. Г. Городяненка. – К. : Академія, 2002.

10. Сухомлинський В. О. Про виховання / В. О. Сухомлинський. – М. : Шкільна преса, 2003.

11. Хайдеггер М. Время и бытие. Статьи и выступления / М. Хайдеггер. – М. : Республика, 1993.

УДК 364-322

**Т.М. Волковницька**, ст. викладач

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

## ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК МЕТОД ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

*Проаналізовано поняття “волонтерство”, “волонтерська діяльність”, визначено напрями діяльності волонтерських об’єднань, які сприяють професійному становленню майбутніх соціальних працівників.*

**Ключові слова:** волонтер, волонтерство, волонтерські об’єднання, професійне становлення.

*Проанализированы понятия “волонтерство”, “волонтерская деятельность”, определены направления деятельности волонтерских объединений, которые способствуют профессиональному становлению будущих социальных работников.*

**Ключевые слова:** волонтер, волонтерство, волонтерские объединения, профессиональное становление.

*Such notions as volunteering, volunteer activity are analyzed. The directions of volunteer unions activity promoting professional future social workers establishing are defined.*

**Key words :** volunteer, volunteering, volunteer associations, professional establishing.

**Постановка проблеми.** Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери – це дуже відповідальний і кропіткий процес. Ця категорія спеціалістів, крім теоретичних знань, має володіти певним арсеналом умінь, навиків та особистих характеристик. Вищий навчальний заклад має забезпечити не тільки теоретичну підготовку, а й формування необхідних професійних якостей. В умовах Болонської системи освіти, де кількість аудиторних годин скорочується і збільшується час на самостійне опрацювання, збільшується значення заходів, що мають формуючий вплив позааудиторно. Тому для підготовки кваліфікованих спеціалістів соціальної сфери вищі навчальні заклади активно стали долучати студентів до волонтерської діяльності.

Питанню волонтерства присвячено чимало доробок як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. В основному, це описання досвіду такої діяльності. Методичні розробки щодо підготовки волонтерів є лише у виданнях центрів соціальних служб для ді-

тей, сім'ї та молоді [2; 3; 4]. Проблему волонтерства в педагогічній практиці порушує З. Бондаренко [1]. Проте в науковій літературі немає інформації про значення цього виду діяльності під час підготовки фахівців соціальної сфери та особливості організації волонтерської позааудиторної діяльності. Специфіка полягає в тому, що волонтерство для таких спеціалістів – це не просто прояв альтруїзму, а ще й один із способів спробувати себе у ролі соціального працівника. А отже, така діяльність є не просто гуманною справою за покликом душі, а ще й виступає втіленням теоретичних знань на практиці. Саме цим і зумовлюється **актуальність** цієї тематики.

**Метою** публікації є стислий аналіз досвіду залучення студентів до волонтерської діяльності Чернігівського державного технологічного університету та окреслення його значення в процесі професійного становлення майбутніх фахівців соціальної сфери.

**Результати теоретичного аналізу проблеми.** Перш ніж перейти до аналізу організації волонтерського руху серед майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах вищого навчального закладу, варто визначитися з власне поняттям „волонтерство”.

**Волонтерство** – це добровільна неприбуткова діяльність, що сприяє покращенню ситуації різних вразливих категорій населення [3; 4]. Волонтери можуть допомагати як друзям, знайомим, сусідам, так і всьому суспільству. Лише допомога найближчим родичам не вважається волонтерською діяльністю. Волонтерство не зобов'язує до постійної, регулярної, довготривалої роботи. Час та місце надання допомоги не повинні заважати нормальній життєдіяльності людини. Якщо волонтером є студент, то його діяльність має проходити у вільний від навчання час, або робочий графік має бути узгодженим із керівництвом навчального закладу [1].

Волонтерство, що здійснюється студентами-майбутніми фахівцями із соціальної роботи у державних та недержавних установах, організаціях, є практичним втіленням теоретичних знань, воно виступає як процес набуття практичного досвіду майбутніми спеціалістами. Така діяльність значно сприяє професійному становленню.

Професійне становлення особистості відбувається під час навчання у вищому навчальному закладі. Велику роль відіграють якості особистості, які розвиваються і вдосконалюються у процесі здобуття освіти та в подальшій трудовій діяльності. До них відносяться такі професійні та особисті якості, як толерантність, гуманізм, емпатія, комунікабельність, організаторські здібності, вміння знаходити спільну мову з різними категоріями населення, оптимізм.

У Чернігівському державному технологічному університеті керівництво та викладачі активно сприяють волонтерській діяльності студентів, особливо тих, хто навчається за спеціальністю „Соціальна робота”. У навчальному закладі активно діють дві волонтерські організації різного спрямування – волонтерський центр „Довіра” та студентська соціальна служба. До роботи цих об'єднань залучаються студенти II-V курсів.

Зупинимося більш детально на аналізі досвіду роботи волонтерського центру „Довіра”, який існує вже більше 10 років. Керують роботою цього центру викладачі кафедри соціальної роботи Чернігівського державного технологічного університету. У середньому займаються волонтерською роботою щороку близько 40 студентів, хоча кожного року кількість і склад волонтерської групи змінюється. Волонтерами центру протягом 8 років успішно реалізовувався проект „Дозволь своєму серцю робити добро” на базі Чернігівського обласного центру соціальної реабілітації дітей-інвалідів. Волонтерська група допомагала працівникам-реабілітологам у групах для дітей від 3 до 6 років, супроводжувала підопічних на процедури. У середньому за 6



місяців волонтери відпрацювали в центрі 102 людино-дні, що відповідає 51 робочому дню. Завдяки кропіткій праці фахівців та волонтерів діти робили свої перші кроки, вимовляли перші слова, вчилися танцювати, малювати, співати. Цей проект був признаним „Кращим соціальним проектом 2004 року” в обласному конкурсі „Волонтер року”. Для студентів, які працювали в центрі по кілька років поспіль, волонтерська діяльність допомогла набуту досвіду соціальної роботи з дітьми-інвалідами, навчила толерантному ставленню до таких людей, віри та любові до них.

З часом функції центру розширились. Нині центром реалізуються різні напрями волонтерської діяльності (наприклад, робота у комунальному закладі «Позашкільний навчальний заклад „Центр роботи з дітьми та молоддю за місцем проживання» Чернігівської міської ради). Спочатку волонтери проходять спеціальні тренінгові заняття, що присвячені специфіці соціальної роботи з дітьми вулиці, соціальними сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування. Потім допомагають фахівцям проводити різнопланові заходи (розвиваючі ігри, читання книжок, організація розважальних заходів і т. ін.) для дітей, що звертаються до центру. Завдяки волонтерській діяльності в цьому закладі студенти набувають досвіду роботи з такою категорією клієнтів. Адже робота з такими дітьми потребує особливих навиків та знань. Важливим є те, що студенти вчаться знаходити спільну мову з підлітками, зацікавлювати їх новими ідеями, залучати до корисних занять, показуючи інший бік життя – позитивний, гармонійний, здоровий, наповнений любов’ю до людей і життя в цілому. Через незначну різницю у віці спрацьовує принцип „рівний-рівному”. Такі діти значно краще йдуть на контакт зі студентами, довіряють їм, розкриваються, що також є значною допомогою працівникам центру.

Однією з найбільш уразливих категорій клієнтів є самотні непрацездатні особи. Волонтерський центр „Довіра” почав активну співпрацю з Територіальним центром соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Деснянської районної у м. Чернівці ради. І хоча волонтерська діяльність поки що зводиться до соціальної анімації та проведення благодійних акцій по збору одягу для нужденних самотніх пенсіонерів, така робота є важливим досвідом для майбутніх спеціалістів системи соціального захисту населення. Для підопічних цього центру в травні 2011 року було проведено благодійний концерт, присвячений Дню Перемоги. Студенти були на святі і ведучими, і виконавцями, і організаторами. Вони зустрічали глядачів, допомагали їм зайняти свої місця, після концерту слухали спогади про часи Великої Вітчизняної війни від очевидців. Такі заходи є необхідними і важливими не тільки для самотніх людей похилого віку, а й для самих студентів. Адже для тих, хто не має досвіду волонтерської роботи, пенсіонери – це найскладніша категорія клієнтів. Більшість молодих людей не хоче в майбутньому працювати з ними. Хоча після закінчення навчального закладу випускники спеціальності „Соціальна робота” переважно працюють у системі соціального захисту населення саме з людьми похилого віку. Тому такий досвід є особливо корисним і необхідним для професійного становлення соціальних працівників. Студенти вчаться бути терпимими, люб’язними, вчаться слухати та підтримувати людину, яка вдвічі, а то й втричі старша, у скрутних життєвих ситуаціях. Після волонтерської роботи вони знають, як допомогти людині зняти напругу, стрес, підтримати її. Молодь стає гуманнішою, більш чуйною.

Також керівники центру „Довіра” активно розвивають такий напрям роботи, як соціальна анімація. У Центрі організовано театральну студію та секцію з організації

свят для різних категорій населення. Студенти на практиці перевіряють отримані знання з навчальної дисципліни „Соціальна робота по організації дозвілля”. Такий досвід стане у пригоді під час роботи в будь-якій організації чи установі, що надає соціальні послуги.

Ще однією важливою складовою волонтерського руху Чернігівського державного технологічного університету є робота студентської соціальної служби. Ця служба здійснює свою діяльність за підтримки Чернігівського міського центру соціальних служб для дітей, сім’ї та молоді. Провідні спеціалісти Центру проводять підготовку студентів до волонтерської діяльності та залучають їх до активної роботи у різноманітних закладах. У середньому щороку служба налічує близько 30 волонтерів. Волонтери служби постійно беруть участь у проведенні благодійних заходів на рівні міста. Серед яких: акція “Вдягни місто в зелене” (прибирання міста та висадження дерев), акція до Дня захисту дітей у міському Палаці культури та відпочинку (конкурс малюнків на асфальті, веселі старты, ігрові та інше), акція до Міжнародного дня солідарності з ВІЛ-позитивними людьми, яка проводиться Чернігівським регіональним представництвом Всеукраїнської мережі людей, що живуть з ВІЛ, міська акція „Серце до серця”. Студентська соціальна служба активно співпрацює з дитячим підлітковим клубом за місцем проживання „Берегиня”. Волонтери проводять для дітей вечорниці, патріотичні бесіди, ігри задля збереження українських традицій та побуту. Щороку за ініціативи студентських служб міста проводиться конкурс „Крок до сімейного життя”, де змагаються студентські пари. Беручи участь у таких заходах, студенти переймають досвід практичних соціальних працівників. Подібні акції здебільшого мають на меті профілактику негативних явищ у молодіжному середовищі, і волонтери мають можливість спробувати себе в цьому важливому напрямі соціальної роботи. Також розвиваються комунікативні навички, організаційські здібності, швидкість реагування, толерантність, гуманність.

Активну роботу волонтери проводять і у своєму навчальному закладі. Варто зазначити щорічну акцію „Мій дарунок тобі, малеча” до Дня Св. Миколая. Цей захід полягав у зборі коштів для придбання канцелярії для вихованців Чернігівської школи-інтернату та дітей зі студентських сімей. Частину подарунків вручають найменшим вихованцям школи-інтернату, а іншу частину – молодим мамам-студенткам (щороку їх кількість змінюється, в середньому 20 осіб) на зборах органів студентського самоврядування університету. Також волонтери служби проводять заходи, спрямовані на адаптацію першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі та на формування згуртованості груп за допомогою розроблених тренінгів. Започатковано традицію проведення тижня Доброти. У межах цього заходу було проведено: збір одягу для безпритульних; конкурс малюнків „Турбота про кожного творить дива”; фотовиставка „Різні прояви любові”; конкурс поетичних робіт на тему доброти; ігрові та інше для вихованців будинку-інтернату та конкурс малюнків на асфальті; акція „Подаруй усмішку другу”; акція „Дерево щастя” та ін. Завдяки такій роботі студенти відчують себе колективом, більше довіряють одне одному. Студенти-волонтери подають позитивний приклад своїм колегам, заряджають позитивом і також набувають практичного досвіду соціальної роботи з молоддю.

Крім усього вищеперерахованого, волонтери служби проводять лекції з елементами тренінгу в загальноосвітніх школах щодо профілактики негативних явищ у

молодіжному середовищі, допомагають у роботі практичному психологу. Така практика є вагомим внеском у професійне становлення фахівців соціальної сфери.

Керівництво навчального закладу і деканат факультету соціальної роботи заохочують волонтерську діяльність студентів як морально (грамоти, звання „Кращий волонтер року”), так і матеріально (премії, іменні стипендії), що сприяє збільшенню чисельності волонтерів.

Варто зазначити такі фактори, які сприяють якісній роботі волонтерів та їх зацікавленості:

- Керувати волонтерською групою має досвідчений викладач, який має практичний досвід роботи.

- Кожен волонтер має пройти певний підготовчий курс, який складається із занять з елементами тренінгу, для засвоєння особливостей роботи волонтера та її специфіки з різними категоріями клієнтів зокрема.

- Завдання та цілі волонтерської діяльності мають бути чіткими і зрозумілими.

- На місці роботи за волонтерами має бути закріплений фахівець, який буде здійснювати функції супервізора (підказувати шляхи вирішення складних завдань, перевіряти правильність надання послуг і (якщо потрібно) надавати поради щодо їх корекції).

- Керівник волонтерської групи має бути зацікавленим у такій роботі. Своєю енергетикою та ентузіазмом він повинен насажувати студентів, надихати їх на гарні справи.

- Волонтерська група має бути чітко структурована, у кожного визначена своя функція і роль. Варто розробляти графіки чергувань, плани щодо проведення заходів (з прізвищами виконавців і датами). У складанні цього графіка та плану мають брати участь всі волонтери. Для зручності графіки вивішують на стенді оголошень навчального закладу, приміщенні волонтерського центру та в гуртожитках.

Працівники державних та недержавних установ, що надають соціальні послуги, зазначають, що є значна відмінність між студентами, які проходять практику і мають досвід волонтерської діяльності з такими категоріями клієнтів, і тими, хто має лише теоретичні знання.

**Висновки.** Застосування теоретичних знань на практиці через волонтерську діяльність дозволить майбутнім фахівцям соціальної сфери визначити курс своєї подальшої професійної діяльності, надасть можливість визначитися з контингентом клієнтів, з якими найкраще виходить працювати. Завдяки волонтерській діяльності у студентів формуються такі особисті риси, як емпатія, толерантність, співчуття, людяність, відповідальність, тактовність, комунікативні навички, швидкість реагування, гуманність та розвиваються організаторські здібності.

Серед студентів III курсу факультету „Соціальної роботи” Чернігівського державного технологічного університету було проведено опитування. Результати опитування показали, що саме ті студенти, які займаються волонтерською діяльністю, бачать себе фахівцями соціальної роботи, відчувають як за час навчання у закладі змінюються їх цінності та переконання. Також більшість з них зазначила вплив на своє професійне становлення волонтерської діяльності.

Загалом, життя студента значно змінюється, набуває нового сенсу, стає більш наповненим та корисним для суспільства. А після закінчення навчального закладу молодий фахівець зможе приступити до виконання своїх посадових обов’язків на рівні

професіоналів. Отже, завдяки волонтерству студенти отримують практичні навички, набувають необхідних рис характеру, визначаються з категорією клієнтів.

#### Список використаних джерел

1. Бондаренко З. Модель організації волонтерської роботи в умовах вищого навчального закладу / З. Бондаренко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2007. – № 4. – С. 24-29.
2. Методичний посібник з надання дружніх послуг для молоді / за ред. І. М. Пінчук, В. А. Сановської. – К., 2003. – 160 с.
3. Підготовка соціальних працівників до роботи з волонтерами : методичні розробки до програм “Діди Морози-волонтери” та “Інтерактивний театр” / Р. І. Короткова, Ж. В. Петрочко ; Ліга соц. працівників м. Києва, Соц. служба для молоді м. Києва. – К. : Вид-во Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 60 с.
4. Технологізація волонтерської роботи у сучасних умовах / за ред. проф. А. Й. Капської. – К., 2001. – 140 с.

УДК 37.015

**М.Є. Лещенко**, викладач

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

### ВСЕБІЧНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ І САМОВИЗНАЧЕННЯ

*У статті розглядаються основи всебічного розвитку особистості. Показано, що всебічний розвиток особистості складається з єдності і взаємодії розумового, фізичного, трудового, морального й естетичного виховання. Гармонійний розвиток усіх складових виховання дає можливість для процесу індивідуального самовизначення.*

**Ключові слова:** *всебічний розвиток, виховання, самовизначення, розумове виховання, фізичне виховання, трудове виховання, моральне виховання, естетичне виховання.*

*В статье рассматриваются основы всестороннего развития личности. Показано, что всестороннее развитие личности состоит из единства и взаимодействия умственного, физического, трудового, нравственного и эстетического воспитания. Гармоничное развитие всех составных воспитания дает возможность для процесса индивидуального самоопределения.*

**Ключевые слова:** *всестороннее развитие, воспитание, самоопределение, умственное воспитание, физическое воспитание, трудовое воспитание, нравственное воспитание, эстетическое воспитание.*

*The essentials of all-round development of personality are considered in the article. Is shown, what all-round development personality consists of unity and interactions of mental, physical, labor, moral and aesthetic upbringing. The harmonious development of all composite upbringing gives opportunity for the process of individual self-determination.*

**Key words:** *all-round development, upbringing, self-determination, mental upbringing, physical upbringing, labor upbringing, moral upbringing, aesthetic upbringing.*

**Актуальність проблеми.** Сучасному українському суспільству випало жити на зламі епох – періоді становлення та розвитку незалежної демократичної України. Нова ідеологія освіти, затверджена в Конституції України, повинна сприяти процесу державотворення, становлення народу України. Філософія виховання утверджує погляд на особистість як найвищу цінність суспільства.

Найвище призначення виховання – сформувати досконалу людину. Ідеали досконалої особистості у різних народів дуже схожі. Вони включають красу, розум, високі моральні якості, працелюбність, фізичну силу, витривалість, риси борця за справедливість, тобто якості, які характеризують всебічно і гармонійно розвинену людину.

Особистість людини формується і розвивається під впливом багатьох факторів – природних і суспільних, об’єктивних і суб’єктивних, внутрішніх і зовнішніх, незалежних і залежних від волі та свідомості людей, які діють стихійно або відповідно

до певних цілей, мети виховання. Поняття всебічний розвиток означає розвиток людської особистості з усіх боків, всесторонньо.

**Мета** цієї публікації полягає у висвітленні необхідності всебічного розвитку особистості як основи для її самовизначення.

**Теоретичний аналіз проблеми.** Ідея всебічного розвитку тілесної і духовної краси зародилася в античній філософії. Ще Арістотель акцентував увагу на вихованні мужності й витривалості, поміркованості й справедливості, високої інтелектуальної і моральної чистоти.

Педагоги-гуманісти епохи Відродження Ф. Рабле, М. Монтень до змісту всебічного розвитку відносили культ тілесної краси, насолоду мистецтвом, музикою, літературою. Вони не могли прийти до розуміння необхідності поєднання розумової праці з продуктивною, бо в самому суспільстві для цього не було об'єктивних причин. Більше того, низький рівень суспільного виробництва не тільки не вимагав всебічного розвитку особистості, а й зумовлював його однобічність.

У соціалістів-утопістів Т. Мора, Т. Кампанелли ідея всебічного гармонійного розвитку отримує нову спрямованість. Вони вперше висунули питання про включення до процесу всебічного гармонійного розвитку особистості праці, поєднання виховання і праці. Французькі просвітителі XVIII століття К. Гельвецій, Д. Дідро цю ідею обмежували розумовим і моральним розвитком, не пов'язаним з працею.

Проблемі всебічного розвитку особистості приділяли значну увагу В.О. Сухомлинський, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинський, С. Русова та багато інших видатних психологів і педагогів.

В.О. Сухомлинський говорив про всебічний розвиток так: „Всебічний розвиток особистості – це створення індивідуального людського багатства, яке поєднує в собі високі ідейні переконання, моральні якості, естетичні цінності, культуру матеріальних і духовних потреб” [3].

Видатний педагог К.Д. Ушинський визначає виховання як певний цілеспрямований і систематичний вплив на тіло, душу й розум дитини з метою прищеплення їй якостей здорової, розумної, моральної, релігійної, національно свідомої, творчо ініціативної, культурної, освіченої людини [4]. А саме з таких, так би мовити, компонентів і складається всебічний розвиток особистості.

Отже, протягом тривалого часу в роботах видатних діячів мала місце ідея всебічного розвитку особистості як мети виховання і навчання.

Всебічний розвиток особистості – це процес оволодіння засобами матеріальної і духовної культури, створеної людством. Засоби матеріальної культури (іграшки, одяг, посуд та ін.) пов'язані з розвитком практичного інтелекту, а засоби духовної культури, представлені в знаковій формі (книги, мова, живопис та ін.), більш суттєві для розвитку теоретичного мислення та інших вищих психічних функцій [2].

Одним із принципів реалізації Державної національної програми „Освіта” („Україна XXI століття”) є гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб [1]. Цей принцип має реалізовувати вся наша система освіти і виховання.

Нині всебічний розвиток особистості передбачає дотримання єдності та взаємодії традиційних складових частин виховання: розумового, фізичного, трудового, морального й естетичного.

Розумове виховання є ключовим у процесі всебічного і гармонійного розвитку особистості. Лише завдяки розуму людина виділилась із тваринного світу як суспільна істота, створила всі багатства матеріальної та духовної культури й забезпечує безперервний соціально-економічний прогрес. Розумове виховання спрямоване на розвиток пізнавальних мотивів особистості, культури мислення, раціональної організації навчальної праці, озброєння системою знань основ наук. У ході і в результаті засвоєння наукових знань формується науковий світогляд – теоретична засада, яка передбачає глибоке розуміння явищ природи, суспільного життя, праці і пізнання, їх пояснення і визначення власного ставлення до них: уміння свідомо будувати своє життя, працювати, органічно поєднуючи ідеї з практичними справами.

Фізичне виховання сприяє зміцненню здоров'я, повноцінному фізичному розвитку особистості, розвитку основних рухових якостей (сили, вправності, витривалості та ін.), підвищенню розумової і фізичної працездатності, вихованню моральних якостей (сміливості, наполегливості, рішучості, дисциплінованості, відповідальності), гармонії тіла і духу, потреби у здоровому способі життя.

Трудове виховання формує працелюбну особистість, яка свідомо і творчо ставиться до праці, як життєвої потреби, вищої цінності людини і суспільства. У процесі трудового виховання учні засвоюють трудові вміння, навички культури розумової та фізичної праці, умілого господарювання, підприємництва. Вони залучаються до сучасних досягнень техніки, вчаться працювати на найпоширеніших машинах, поводитися з різними інструментами, технічними пристроями, що створює передумови для підготовки школярів до праці в сучасному виробництві, а також до життя в суспільстві, всі сфери якого пронизує техніка, що постійно ускладнюється.

Подолати однобічність особистісного розвитку дозволяє лише продуктивна праця – праця, яка має матеріальний результат, особистісну і соціальну спрямованість, організацію, включення до системи трудових відносин суспільства (трудові об'єднання учнів, бізнес-структури, що діють за законами ринкових відносин).

Моральне виховання. Мораль – це історично сформовані норми і правила поведінки людини, які визначають її ставлення до суспільства, людей, праці, до себе. Моральне виховання вирішує такі завдання, як формування моральних понять, суджень, почуттів і переконань, навичок і звичок поведінки, що відповідають нормам суспільства.

В основі морального виховання дітей та молоді лежать загальнолюдські цінності – моральні норми, які виробили люди в процесі історичного розвитку суспільства (чесність, порядність, справедливість, гуманізм, повага до старших, милосердя, совісність, толерантність, відповідальність, обов'язок, працелюбність, гідність, честь) та нові норми, породжені сучасним розвитком суспільства: громадянськість, патріотизм, повага до Конституції України, державної символіки та ін.

Естетичне виховання передбачає художньо-естетичну освіченість і вироблення вмінь творити прекрасне у повсякденному житті. Перша група завдань включає формування естетичних знань, поглядів, смаків, почуттів, ідеалів, які ґрунтуються на національній естетиці та кращих надбаннях цивілізації; друга – активну участь кожного вихованця у створенні прекрасного своїми руками.

Таким чином, всебічний розвиток особистості – це важкий і довготривалий процес, результат якого залежить від багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів. Наприклад, для забезпечення високого рівня розумового й естетичного розвитку членів суспільства, необхідна наявність відповідних матеріальних умов, щоб зроби-

ти культурну спадщину доступною до широких верств населення, створити умови для засвоєння накопиченої людством культури, потрібно забезпечити активну участь людей у створенні нових культурних надбань, розвитку науки, техніки, мистецтва. У зв'язку з цим особливо важливо розвивати пізнавальні інтереси, духовні потреби й естетичні відчуття всіх членів суспільства і глибоке усвідомлення ними засобів і шляхів їх задоволення.

Однак у зв'язку з нехтуванням психолого-педагогічними особливостями виховної діяльності у вищих навчальних закладах як однієї з головних складових навчально-виховного процесу в становленні особистості, формування гармонійної і всебічно розвиненої особистості зводиться до однобокості, неповноцінності, недосконалості. І в такому випадку в особистості не має підґрунтя для самовизначення.

Самовизначення – це процес, сутність якого полягає у формуванні в особистості мети та сенсу життя, готовності до самостійної життєдіяльності на основі своїх потреб, бажань, можливостей, а також вимог, які ставляться до нього суспільством і оточуючими.

Самовизначення – це індивідуальний процес вибору власної стратегії життя. Проте в тому разі, коли особистість не зазнала всебічного розвитку і не має достатніх знань про природу, суспільство, морально-етичні цінності і норми, вона не зможе зробити такий вибір.

**Висновки.** Таким чином у статті з'ясовано, що проблема всебічного розвитку особистості не нова в освіті і вихованні, а була актуальною на всіх етапах розвитку суспільства. На необхідності такого розвитку людини наголошували видатні педагоги та філософи.

Мета розвитку особистості має відповідати природі сучасної людини як члена суспільства, що прагне до самоствердження, прояву всіх своїх природних задатків і здібностей, адже покликання кожної людини – всебічний та гармонійний розвиток. Тому відповідної альтернативи такому розвитку немає. І особливо це стосується сучасних умов існування суспільства, коли кожна особистість має визначитися, яка стратегія існування буде прийнятною для неї.

#### Список використаних джерел

1. *Державна національна програма „Освіта” („Україна XXI століття”)*. – К., 1994.
2. *Зайченко І. В.* Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / І. В. Зайченко. – К. : Освіта України, 2006. – 528 с.
3. *Сухомлинський В. О.* Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Духовний світ школяра. Методика виховання колективу // Вибрані твори : в 5-ти т. Т. 1 / О. В. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – 654 с.
4. *Ушинський К.* Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології // Вибрані педагогічні твори : у 2-х т. Т. 1 / К. Ушинський. – К., 1982.

## РУБРИКА “КНИЖКОВА ПОЛИЦЯ”

У цій рубриці пропонуємо огляди наукових та навчально-методичних видань, що стосуються питань соціальної роботи, філософії, педагогіки, соціології, психології.

Огляд нових видань надасть можливість фахівцям та всім зацікавленим зорієнтуватися у різноманітні видань щодо вивчення й дослідження цих галузей науки.

**Кондович В. Ю. Соціологія (схеми, таблиці і слайди) / В. Ю. Кондович. – Друге видання. – Чернівці, 2011. – 395 с.**

У навчальному посібнику розглядаються основні категорії, поняття, теорії і закони соціології, що дають уявлення про соціальну структуру і систему суспільства, про явища і процеси, які відбуваються у суспільстві, про цілі і завдання соціології, які сприяють формуванню цілісного образу оточуючого соціального світу. Навчальний посібник є результатом узагальнення положень і поглядів багатьох вітчизняних і закордонних учених, наукових монографій, а також ідей і напрацювань, виконаних автором.

У пропонованому посібнику автор використав незвичну форму подачі навчального матеріалу: основні положення з курсу соціології представлені в логічних схемах і таблицях. Наочне уявлення основних розділів соціології дасть змогу читачеві в короткий термін не тільки ознайомитись, але й ґрунтовно засвоїти проблемні питання, поняття і положення, які стосуються умов, характеру і механізму функціонування сучасного суспільства, що, без сумніву, сприятиме засвоєнню знань із соціології.

Схеми, що входять до змісту посібника, дозволять досягти як ситуативного, так і довгострокового ефекту в осмисленні понять і категорій соціології. Кожна з представлених схем має певне навантаження і відноситься до тих базових внутрішніх елементів каркасу соціологічних знань, які можуть згодом нарощуватися і розширюватися, але вже назавжди залишаться у свідомості в узагальненому і систематизованому вигляді.

Логічні схеми і таблиці, в яких представлені основні теми з предмета «Соціологія», апробовані в навчальному процесі як самим автором, так і його колегами.

Посібник відповідає вимогам Державного освітнього стандарту і може стати в пригоді як в процесі навчання, так і під час підготовки до іспиту. Він призначений для студентів, аспірантів і викладачів ВНЗ, фахівців, які застосовують соціологічні знання у сфері соціального управління та координації соціальних зв'язків на рівні взаємодії «різновекторних» соціальних груп.

На жаль, цей посібник став останнім у доробку Валентина Юліановича Кондовича, який передчасно пішов із життя, так і не побачивши своєї омріяної книги.

**Кривоконь Н. І. Соціально-психологічне забезпечення соціальної роботи : монографія / Н. І. Кривоконь. – Харків : Видавництво ФОП Олійник, 2011. – 480 с.**

Монографічне дослідження Н.І. Кривоконь присвячене висвітленню особливостей соціально-психологічного забезпечення соціальної роботи та розвитку соціальних послуг в Україні. Розроблення цієї тематики покликане сприяти вирішенню низки теоретичних та прикладних завдань у сфері соціальної психології та соціальної роботи.

Дійсно, сучасні тенденції розвитку соціальної сфери потребують запровадження гуманістично спрямованої, орієнтованої на особистість і її життєву ситуацію, системи соціальної допомоги та послуг. Успішна реалізація цієї системи передбачає створення науково обґрунтованої, з урахуванням вітчизняних соціально-культурних особливостей та надбань концепції розвитку соціальних послуг і менеджменту соціальних служб, розроблення заходів і методів взаємодії з людьми, що перебувають у скрутних життєвих обставинах.



У монографії здійснена спроба розкрити зміст поняття соціально-психологічного забезпечення в контексті соціальної роботи як професійної діяльності. Також представлений теоретичний аналіз соціально-психологічних особливостей надання соціальних послуг, визначені та охарактеризовані складові та умови успішності цього процесу, розроблені моделі соціально-психологічного забезпечення надання соціальних послуг на підприємствах та різним групам клієнтів.

На основі теоретичного й емпіричного дослідження авторкою створено концепцію соціально-психологічного забезпечення розвитку соціальних послуг, яка розглядається як сукупність теоретичних положень та розроблених на їх основі практичних моделей діяльності, спрямованих на оптимізацію процесу і результату професійної взаємодії в соціальній роботі соціально-психологічними засобами. Принципи побудови концепції відповідають методології експериментально-генетичного (і його модифікації – генетико-моделюючого) методу та узгоджуються з принципами та цінностями соціальної роботи.

Особливий інтерес представляють запропоновані матеріали стосовно формування та впровадження наснажуючого підходу в системі соціальної роботи, а також щодо основних проблем соціально-психологічного забезпечення менеджменту соціальних служб.

Монографія може бути цікавою для науковців, викладачів, фахівців із питань соціальної роботи, соціальної педагогіки та практичної психології, аспірантів, студентів гуманітарних спеціальностей.

***Кривоконь Н. І. Проблеми соціальної роботи та соціальної політики в Україні : навч. посіб. / Н. І. Кривоконь. – Чернігів : Чернігівський державний технологічний університет, 2012. – 320 с.***

Розроблений на основі затверджених в установленому порядку навчального плану та навчальної програми підготовки соціальних працівників навчальний посібник Н.І. Кривоконь має на меті закріплення та поглиблення концептуальних основ соціальної роботи та соціальної політики в Україні на сучасному етапі, формування у майбутніх соціальних працівників знань щодо актуального стану системи соціальної роботи в державі, нагальних проблем і чітких перспектив розвитку соціальної сфери. Крім того, навчальний посібник сприяє становленню деонтологічного та творчого підходу у майбутніх фахівців, впровадженню гуманістичної спрямованості соціальної роботи, спрямований на вдосконалення теоретичного і практичного досвіду соціальної допомоги.

Питання, розкриті у запропонованому виданні, стосуються актуальної тематики щодо теоретико-методологічних засад соціальної роботи, проблем та особливостей формування соціальної політики в державі, містять аналіз особливостей форм та методів соціальної роботи з різними категоріями населення України, висвітлюють проблеми становлення особистості соціального працівника.

Особливої уваги заслуговують проблеми функціонування системи соціального захисту населення, яким присвячено цілий розділ видання. Необхідність акцентування уваги на проблемах соціального забезпечення, соціального захисту, соціального страхування та надання соціальних послуг, а також на шляхах подолання найбільш гострих проблем сьогодення – бідності і безробіття зумовлюється недостатністю розроблення цієї тематики в соціальних джерелах. Крім того, доволі актуальною є представлена інформація стосовно особливостей та проблем соціальної роботи з основними групами клієнтів системи соціального захисту населення – людьми похилого віку, особами з функціональними обмеженнями, учасниками бойових дій тощо.

Навчальний посібник пропонується на допомогу студентам під час вивчення основних розділів предмета «Проблеми соціальної роботи та соціальної політики в Україні». Він стане в пригоді студентам, аспірантам, науковцям та викладачам, що опікуються теоретичними та практичними проблемами соціальної роботи та соціальної політики в Україні та світі.

Використання цього навчального посібника сприятиме створенню гідних умов для формування професійної компетентності фахівців і дозволить формувати адекватну модель діяльності майбутнього спеціаліста.

**Москаленко В. В. Економічна культура особистості: соціально-психологічний аспект : монографія / В. В. Москаленко, Ю. Ж. Шайгородський, О. О. Міщенко. – К. : Вид-во «Центр соціальних комунікацій», 2012. – 348 с.**

У монографії крізь призму соціально-психологічного аналізу розглядаються теоретико-методологічні та методичні аспекти формування й розвитку економічної культури особистості. В цьому контексті економічна культура досліджується як результат економічної соціалізації.

Приділено увагу проблемам цінностей і ціннісних орієнтацій, як ядра економічної культури, запропоновано модель цілісного багатоаспектного аналізу ціннісних орієнтацій особистості.

Окремий розділ присвячено висвітленню результатів емпіричного дослідження соціально-психологічних детермінант економічної культури студентської молоді.

Розрахована на науковців, викладачів і студентів, усіх, хто цікавиться актуальними проблемами теорії та практики соціально-психологічної науки, соціалізації особистості, розвитку її економічної культури. Монографія може бути використана педагогами та вихователями під час складання програм з формування економічної культури молоді, а також викладачами ВНЗ у лекційних курсах з психології культури, соціальної психології, психології особистості та економічної психології.

Упровадження монографії сприятиме вдосконаленню теоретико-методологічних та методологічних засад процесу формування й розвитку економічної культури особистості, підвищенню рівня економічної соціалізованості старшокласників і студентів.

**Соціально-психологічні проблеми становлення суб'єкта економічної соціалізації : монографія / Т. В. Говорун, Н. М. Дембицька, І. К. Зубіашвілі, Л. М. Карамушка [та ін.] ; ред. В. В. Москаленко. – Кіровоград, 2012. – 205 с.**

У монографії розкривається соціально-психологічна сутність суб'єктності економічної соціалізації особистості, показано, що вона реалізується в результаті екстерізації та інтеріоризації тих нових структур, які утворюють економіко-психологічний простір, в якому кожен із партнерів взаємодії виявляє і реалізує себе як суб'єкта економічної діяльності. На основі емпіричного дослідження розкриваються такі соціально-психологічні характеристики суб'єкта економічної соціалізації, як ставлення до власності, до грошей. Досліджується економічна культура молоді як суб'єктна складова економічної соціалізації. В монографії також приділено значну увагу аналізу характеристик окремих компонентів економічної соціалізації молоді, показано, що особливості конфігурації цих компонентів детермінують процес становлення економічного суб'єкта.

Призначена для науковців, які працюють у галузі соціальної психології. Монографія може бути використана педагогами під час складання програм з економічного виховання молоді, а також викладачами ВНЗ у лекційних курсах з психології особистості, соціальної та економічної психології.

Упровадження монографії сприятиме вдосконаленню теоретико-методологічних та методичних засад процесу становлення підростаючих поколінь як суб'єктів економічних відносин, підвищенню рівня економічної соціалізованості старшокласників, сформованості у молоді людини якості суб'єкта економічної діяльності в умовах ринкової економіки.

**ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ ТА ПОДАЧІ РУКОПИСІВ СТАТЕЙ  
ДО ЗБІРНИКА “ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ФІЛОСОФІЯ,  
ПСИХОЛОГІЯ, СОЦІОЛОГІЯ”****Шановні колеги!**

Редакційна колегія збірника «Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія» запрошує науковців, науково-педагогічних працівників, практиків у сфері соціальної роботи, соціальної педагогіки та споріднених галузей до висвітлення результатів наукових пошуків, практичних та методичних розробок на сторінках нашого видання.

**1.** Відповідно до постанови Президії ВАК України № 7-05/1 від 15.01.2003 приймаються до друку статті, які містять такі необхідні елементи:

- постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення цієї проблеми і на які спирається автор;
- виокремлення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття;
- формулювання цілей статті (постановка завдання);
- виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок.

Зазначені елементи можуть бути відокремлені рубриками (як підрозділи) або не виділятися в тексті.

**2. Вимоги до наукової статті.** Наукова стаття повинна відповідати тематичному спрямуванню збірника.

*Статтю можна подавати однією з трьох мов: українською, російською, англійською.*

Обсяг статті повинен бути таким: мінімум – 5 повних сторінок, максимум – 10 сторінок (остання сторінка має бути заповнена не менш ніж на 3/4).

Стаття подається як у роздрукованому вигляді, так і в електронному варіанті на оптичному диску CD (DVD) або надсилається електронною поштою на адресу: [problems\\_of\\_social\\_work@mail.ru](mailto:problems_of_social_work@mail.ru). Текст статті набирається з використанням комп'ютерних текстових редакторів Word for Windows 97/2000/XP.

**3. Параметри сторінки повинні бути такими:**

Формат А4 (210×297 мм).

Поля: верхнє, нижнє та бокові – 25 мм.

Відступ від верхнього та нижнього колонтитула – 25 мм.

Верхній і нижній колонтитули, а також номери сторінок не вводити. Текст повинен бути вирівняний по ширині аркуша.

**4. Вимоги до анотації.** В анотації має бути чітко сформульована головна ідея статті та коротко обґрунтована її актуальність (обсяг до 8-10 рядків). У статті подаються анотації трьома мовами: українською, російською, англійською.

**КАТЕГОРИЧНО ЗАБОРОНЯЄТЬСЯ У СТАТТІ ВИКОРИСТАННЯ  
АВТОМАТИЧНОЇ РОЗСТАНОВКИ ПЕРЕНОСІВ ТА АВТОМАТИЧНИХ  
СПИСКІВ. УСІ СПИСКИ ПРОСТАВЛЯЮТЬСЯ У РУЧНОМУ РЕЖИМІ!**

### 5. Вимоги до оформлення структурних елементів статті.

**УДК** – шрифт Times New Roman (кегель 12), курсив, вирівнювання по лівому краю без абзацу.

**Автори** – *ініціали та прізвище* кожного автора починати з нового рядка (шрифт Times New Roman (кегель 12), розміщення по лівому краю, без абзацного відступу, напівжирний), *науковий ступінь або посада, якщо немає ступеня* (шрифт Times New Roman (кегель 12), звичайний). Скорочення наукових ступенів подавати згідно з ДСТУ 3582-97 “Скорочення слів в українській мові у бібліографічному описі. Загальні правила та вимоги”.

**Назва організації** – місце (я) роботи автора (-ів) (вирівнювання по лівому краю без абзацного відступу, шрифт Times New Roman (кегель 10)). Після назви організації через кому вказуються місто та країна розміщення організації.

**Назва статті** – шрифт Times New Roman (кегель 12). Подається прописними напівжирними літерами, вирівнювання по центру без абзацу.

**Анотація** – шрифт Times New Roman (кегель 9), курсив, вирівнювання по ширині, абзацний відступ 0,63 см, одинарний інтервал.

**Ключові слова** – шрифт Times New Roman (кегель 9), вирівнювання по ширині, абзацний відступ 0,63 см, одинарний інтервал.

**Основний текст** – текст статті з заголовками, вирівнювання по ширині, абзац – 0,63 см, шрифт Times New Roman (кегель 12), одинарний інтервал (Додаток А).

**6.** Цитати, таблиці, статистичні дані, цифрові показники, що підвищують рівень аналітичних матеріалів, подаються з посиланням на джерела. Таблиці мають бути пронумеровані й мати заголовок. Відповідальність за наведені показники несе автор.

Рисунки і таблиці необхідно подавати в статті безпосередньо після тексту, де вони згадані вперше, або на наступній сторінці.

#### 6.1. Ілюстрації (рисунки та чорно-білі фотографії)

Під час виконання рисунків рекомендується використання Microsoft Visio 2007 (2003). За умови використання закладеної графіки Microsoft Word рисунки повинні бути згрупованими. Шрифт назви рисунків Times New Roman, кегель 12, курсив.

Рисунки позначають словом “Рис.” і нумерують послідовно в межах статті. Номер рисунка, його назву, пояснювальні підписи розміщують послідовно під ілюстрацією.

Наприклад:

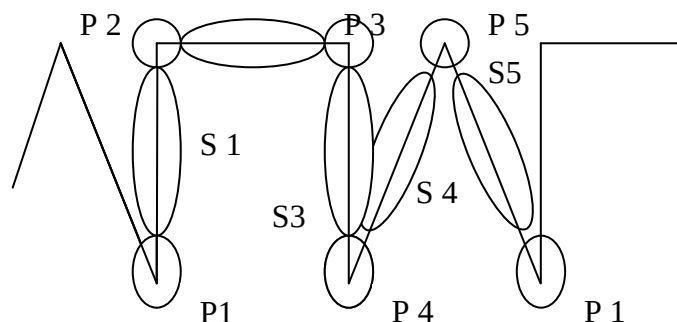


Рис. 1. Елементи одного періоду графічного патерну

## 6.2. Таблиці

Цифровий матеріал, що наводиться в статті, як правило, повинен оформлятися у вигляді таблиць.

Розмір тексту таблиць – кегель 12. Усі таблиці повинні мати заголовки. Нумераційний заголовок таблиць (кегель 12) вирівнюють по правому краю таблиці, тематичний заголовок таблиці (по центру, кегель 12, курсив).

Наприклад:

Таблиця 1

*Психокорекційні механізми, які задіяні в груповому тренінгу відповідно до основних компонентів батьківського ставлення*

| Компонент батьківського ставлення | Тип психокорекційного механізму                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                   | Специфічний                                                                                                                                                                                                                                                  | Неспецифічний                                                                                                                                                                                                                                |
| Поведінковий                      | Відпрацювання нових прийомів та способів поведінки                                                                                                                                                                                                           | Експериментування з новими формами поведінки; міжособистісне навчіння (наслідування інших, отримання порад членів групи щодо поведінки, зворотній зв'язок); допомога іншим учасникам (відчуття власної значимості, необхідності, корисності) |
| Когнітивний                       | Розширення сфери своєї проблеми; розуміння сутності симптому, проблеми; усвідомлення власного батьківського досвіду; гармонізація, збалансування рис та якостей особистості; отримання нових знань; досягнення почуття контролю над власними виховними діями | Пізнавальне навчіння; допомога іншим учасникам (відчуття власної значимості, необхідності, корисності)                                                                                                                                       |

Якщо таблиця не вміщується на одній сторінці, всі її колонки нумерують, а над перенесеною частиною таблиці справа надписують: “Продовження табл. 1”.

**7. Список використаних джерел** необхідно складати за вимогами ВАК України (Бюлетень ВАК України, № 5, 2009). Розміщувати бібліографічні записи за алфавітом чи у послідовності їхніх перших згадувань в основному тексті статті.

Заголовок “Список використаних джерел” слід розміщувати посередині рядка, шрифт Times New Roman, кегель 12, напівжирний, а список джерел – 11 кегель.

**8. Публікація наукових статей** у збірнику «Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія» є платною. Вартість публікації однієї сторінки становить 15 грн. Оплата підтверджується квитанцією (Додаток Б).

**9. Контактна інформація.** Матеріали необхідно надсилати на адресу: м. Чернігів, вул. 50 років ВЛКСМ, 1а, кафедра соціальної роботи (к. 407).

Контактна особа: Ревко Альона Миколаївна.

Роб. тел.: 0462-72-40-77.

Моб. тел.: 066-719-67-90.

E-mail: problems\_of\_social\_work@mail.ru.

**Звертаємо увагу!** Наукові статті студентів, магістрантів та аспірантів приймаються до розгляду за умови наявності позитивної рецензії наукового керівника.

Редакція залишає за собою право на редагування і скорочення матеріалів.

**Відповідальність за матеріали, наведені у статті, несе автор.**

**Неправильно оформлені автором стаття та супровідні документи, що не відповідають зазначеним вимогам, розглядатися не будуть.**

ДОДАТКИ

Додаток А

Приклад оформлення статті

УДК 316.614

**О.В. Кропивна**, канд. психол. наук, доцент

**Є.Ю. Коваленко**, магістрант

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

**МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «РЕСОЦІАЛІЗАЦІЯ»**

*Аналізуються міждисциплінарні підходи щодо поняття «ресоціалізація». Ресоціалізація розглядається як теоретичний концепт, сфера практичної діяльності, соціально-психологічний феномен, процес, мета і результат, система цілеспрямованих впливів на особистість.*

**Ключові слова:** ресоціалізація особистості, міждисциплінарний підхід, соціально-психологічні особливості.

*Анализируются междисциплинарные подходы касательно понятия «ресоциализация». Ресоциализация рассматривается как теоретический концепт, сфера практической деятельности, социально-психологический феномен, процесс, цель и результат, система целенаправленных воздействий на личность.*

**Ключевые слова:** ресоциализация личности, междисциплинарный подход, социально-психологические особенности.

*Multidisciplinary approaches to the term of resocialisation are analyzed. Resocialisation is seen as the theoretical concept, sphere of practical activity, socio-psychological phenomenon, process, aim and result, system of the purposeful influences towards the personality.*

**Key words:** resocialisation of the personality, interdisciplinary approach, socio-psychological particularities.

**Постановка проблеми. ...**

**Аналіз останніх досліджень і публікацій. ...**

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. ...**

**Мета статті. Головною метою цієї роботи є ...**

**Виклад основного матеріалу. ...**

**Висновки і пропозиції. ...**

**Список використаних джерел**

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник / Г. М. Андреева. – М. : Из-во МГУ, 1988.
2. Корнєв М. Н. Соціальна психологія / М. Н. Корнєв, А. Б. Коваленко. – К., 1995.
3. Панок В. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін. – К. : Либідь, 1999. – 533 с.
4. Поліщук О. М. Вплив ціннісних орієнтацій на професійне самовизначення [Електронний ресурс] / О. М. Поліщук, А. Ю. Банарь. – Режим доступу : <http://www.rusnauka.com>.
5. ...
6. ...

Додаток Б  
Бланк квитанції для оплати публікації

|                                                                |                                                                     |                                                                     |                      |                      |
|----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|----------------------|----------------------|
| Заява на переказ<br>готівки                                    | Дт                                                                  | 1002                                                                | Ідентифікаційний код |                      |
|                                                                | Кт                                                                  | 31250273210037                                                      | 05460798             |                      |
|                                                                | Одержувач платежу Чернігівський державний технологічний університет |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | Дата здійснення операції                                            |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | Дата валютування                                                    |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | Код установи банку                                                  |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | 853592                                                              |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | Найменування установи банку ГУДК. Укр. в Чернігівській області      |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | Прізвище, ім'я, по-батькові платника                                |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | Адреса платника                                                     |                                                                     |                      |                      |
| Касир                                                          | Призначення платежу за видання у збірнику                           |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | 25010200                                                            |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | Сума                                                                |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | Загальна сума                                                       |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | (словами)                                                           |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | Підпис платника                                                     |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | Квитанція                                                           | Дт                                                                  | 1002                 | Ідентифікаційний код |
|                                                                |                                                                     | Кт                                                                  | 31250273210037       | 05460798             |
|                                                                |                                                                     | Одержувач платежу Чернігівський державний технологічний університет |                      |                      |
|                                                                |                                                                     | Дата здійснення операції                                            |                      |                      |
| Дата валютування                                               |                                                                     |                                                                     |                      |                      |
| Код установи банку                                             |                                                                     |                                                                     |                      |                      |
| 853592                                                         |                                                                     |                                                                     |                      |                      |
| Найменування установи банку ГУДК. Укр. в Чернігівській області |                                                                     |                                                                     |                      |                      |
| Прізвище, ім'я, по-батькові платника                           |                                                                     |                                                                     |                      |                      |
| Адреса платника                                                |                                                                     |                                                                     |                      |                      |
| Касир                                                          | Призначення платежу за видання у збірнику                           |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | 25010200                                                            |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | Сума                                                                |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | Загальна сума                                                       |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | (словами)                                                           |                                                                     |                      |                      |
|                                                                | Підпис платника                                                     |                                                                     |                      |                      |

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

# ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, СОЦІОЛОГІЯ

***ЗБІРНИК***

***№ 1 (1) 2012***

|                                   |                 |
|-----------------------------------|-----------------|
| Головний редактор                 | В.А. Личковах   |
| Відповідальний за випуск          | Т.І. Сила       |
| Літературний редактор             | Л.М. Сила       |
| Коректор                          | О.С. Смєлова    |
| Комп'ютерна верстка і макетування | Т.В. Коваленко  |
|                                   | В.М. Олефіренко |
|                                   | Д.В. Бурханов   |

Підп. до друку 06.12.2012. Формат 60x84/8. Друк різнографія.  
Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. – 18,48. Обл.-вид. арк. – 12,64.  
Тираж 300 пр. Замовлення № 121/12.

---

Редакційно-видавничий відділ Чернігівського державного технологічного університету  
14027, Україна, м. Чернігів, вул. Шевченка, 95.  
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців,  
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції  
Серія ДК № 840 від 04.03.2002 р.