

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г. С. КОСТЮКА**



**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ
ПРОЦЕСУ САМОТВОРЕННЯ
ОСОБИСТОСТІ**

Монографія

За редакцією Л. З. Сердюк

Київ

Педагогічна думка

2015

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту психології імені Г. С. Костюка
НАПН України (протокол № 7 від 2 липня 2015 р.)*

Рецензенти:

Бондаренко О.Ф. – завідувач кафедри психології Київського національного лінгвістичного університету, член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор.

Клименко В.В. – головний науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України доктор психологічних наук, професор.

Психолого-педагогічні основи процесу самотворення особистості: монографія / Л.З. Сердюк, Т.М. Яблонська, І.В. Данилюк, О.І. Пенькова, Н.Д. Володарська [та ін.] ; за ред. Л. З. Сердюк. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 197 с.

ISBN 978-966-644-410-6

У монографії висвітлюються теоретико-методологічні проблеми процесу самотворення особистості – концептуальні засади дослідження та методичні засоби активізації.

Авторами монографії розкривається психологічна сутність процесу самотворення особистості та самовдосконалення як одного із його основних механізмів; вікові та індивідуально-психологічні особливості самовдосконалення особистості; чинники самотворчих процесів та самовдосконалення особистості, зокрема світоглядні орієнтації, морально-естетичні та гуманістичні ідеали, роль сімейно-родинних ціннісних орієнтацій, етнічних та міжособистісних взаємин.

Монографія адресована науковцям, які займаються проблемами психології саморозвитку та самореалізації особистості, педагогічним працівникам освітніх установ, викладачам вищих навчальних закладів, психологам, аспірантам, студентам.

Видано державним коштом. Продаж заборонено.

Номер державної реєстрації НДР 0111U000359

УДК 159.9.2

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ САМОТВОРЕННЯ ТА САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ	7
1.1. Самотворення та самовдосконалення особистості як цілісний самодетермінований феномен (Сердюк Л.З.).....	7
1.2. Ціннісна регуляція процесу самотворення та самовдосконалення особистості (Пенькова О.І.).....	12
1.3. Проблема самовдосконалення особистості як предмет наукового дослідження (Яблонська Т.М.).....	14
1.4. Методичне забезпечення дослідження (Сердюк Л.З., Яблонська Т.М.)	21
РОЗДІЛ II. СИСТЕМОГЕНЕЗ САМОТВОРЕННЯ ОСОБИСТОСТІ	39
2.1. Ціннісні основи самотворення особистості (Сердюк Л.З.).....	39
2.2. Самоставлення та механізми його захисту в структурі самотворення особистості (Сердюк Л.З.).....	43
2.3. Світоглядні орієнтації як детермінанта самотворення особистості (Володарська Н.Д.).....	54
2.4. Етнічна ідентичність як чинник самотворення особистості (Данилюк І.В.).....	68
2.5. Вплив соціального контексту на формування етнічної ідентичності особистості (Данилюк І.В.).....	81
2.6. Самотворення особистості як детермінанта досягнення її морально-естетичного ідеалу та гуманістичного самовираження (Антоненко В.В.)	93
РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОЦЕСУ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ	104
3.1. Концептуальні підходи до проблеми самовдосконалення особистості у сучасній науці (Пенькова О.І.).....	104
3.2. Вікові та індивідуально-психологічні особливості як чинники самовдосконалення особистості в підлітковому та юнацькому віці (Яблонська Т.М.).....	107
3.3. Динаміка процесу самовдосконалення у сімейному спілкуванні (Пенькова О.І.).....	123
3.4. Роль самооцінки у процесі самовдосконалення особистості (Пенькова О.І.).....	129
3.5. Психологічні особливості самотворення особистості як умови її самореалізації (Пилюпенко Л.І.).....	135

РОЗДІЛ ІV. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА ЗАСОБИ АКТИВІЗАЦІЇ САМОТВОРЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	154
4.1. Психолого-педагогічні засади розвитку світоглядних орієнтацій особистості (Володарська Н.Д.).....	154
4.2. Психолого-педагогічні умови та методичні засоби активізації самовдосконалення особистості підлітка та юнака (Яблонська Т.М.)....	157
4.3. Психологічні засади формування самовдосконалення особистості у взаємодії сім'ї та школи (Пенькова О.І.).....	160
4.4. Психологічні засади оптимізації процесу самотворення в морально-естетичній сфері (Антоненко В.В.).....	163
4.5. Психолого-педагогічні рекомендації стосовно оптимізації самореалізації особистості в навчально-виховному процесі (Пилипенко Л.І.).....	170
ВИСНОВКИ.....	174
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	176
ДОДАТКИ.....	185
Відомості про авторів.....	196

ВСТУП

Корінні зміни парадигмальних основ освіти і науки та соціокультурної політики суспільства загалом, викликані інтенсивними процесами глобалізації, технологізації, інформатизації, зумовили високі вимоги до особистості, яка є основною рушійною силою суспільного розвитку, і потребує готовності та відкритості до різноманітних життєвих ситуацій.

З огляду на сучасні тенденції утвердження постнекласичної моделі освіти, в якій особистість розглядається як активний самодетермінований суб'єкт, їй надається функція не стільки пізнавальна, скільки розвиваюча, що свідчить про ствердження у суспільстві системного запиту на розробку комплексних психолого-педагогічних основ і технологій сприяння самотворенню та самореалізації особистості.

Сьогодні освіта і наука є потужними соціальними інституціями, які можуть і повинні формувати не лише інтелектуальний, а й гуманітарний потенціал нації, який визначається рівнем її психічного та фізичного здоров'я, соціального благополуччя, моральності, духовності, інтелектуального розвитку, психологічної єдності, гуманітарної активності, що відповідає глобальним викликам сьогодення.

Тому визначення системних передумов самотворення особистості, чинників її самовдосконалення та самореалізації, що є джерелом і причиною її самодетермінованої поведінки особистості, стає актуальним завданням психологічної теорії та практики. Адже одним із головних завдань психологічної науки є сприяння саморозвитку особистості, її самовдосконаленню, вмінню бути собою, керуватися власними свідомими виборами у відповідності своїм ціннісним і світоглядним орієнтаціям.

Проблема самотворення особистості належить до однієї із найскладніших і тому не достатньо вивчених у психології. Феномен самотворення особистості належить до психолого-філософських категорій, що практично знаходяться поза межами її свідомості і пізнання. Проте, саме через такі процеси людини стверджуються її можливості бути собою, зберігати свою ідентичність, автентичність, пізнавати себе та самореалізовуватися.

Не зважаючи на важливість та актуальність цієї проблеми, великий інтерес дослідників, низка важливих питань залишається відкритою. Зокрема, про те, що являє собою феномен самотворення особистості як цілісне явище, співвідношення з іншими поняттями, близькими за сутністю до поняття «самотворення» – «самоздійснення», «самовиховання», «самовдосконалення», «саморозвиток», «самоактуалізація», «самореалізація» тощо. Потребують детального вивчення чинники та умови ініціації, динаміки та результативності процесу самотворення особистості, встановлення особистісного модусу самотворення, особливостей його детермінації та самодетермінації.

Комплексне вивчення співробітниками лабораторії психології особистості імені П.Р.Чамати психолого-педагогічних основ самотворення особистості охоплює широке коло проблем розвитку та самореалізації

особистості, базується на принципах системно-синергетичного підходу та включає застосування комплексу психодіагностичних методик, спрямованих на вирішення завдань дослідження.

Метою дослідження, результати якого викладені в монографії, було теоретико-методологічне обґрунтування та емпірична перевірка моделі процесу самотворення особистості, що визначає ініціацію змін особистості як суб'єкта педагогічного процесу.

Об'єкт дослідження – феномен самотворення особистості.

Предмет дослідження – чинники та складові самотворення особистості.

Завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз та узагальнення основних теоретико-методологічних підходів до розуміння сутності феномена самотворення особистості та розробити модель його цілісної організації як самодетермінованого феномена.

2. Виявити чинники самотворення особистості, роль ціннісних та світоглядних орієнтацій, морально-естетичних ідеалів, гуманістичного самовираження в процесі її самотворення, визначити психологічні особливості самотворення особистості в процесі її самореалізації у міжлюдських взаєминах та діяльності.

3. Визначити психологічні особливості самовдосконалення особистості як одного із механізмів її самотворення; виявити чинники самовдосконалення особистості в системі сімейно-родинних ціннісних орієнтацій; з'ясувати вікові та індивідуально-психологічні особливості самовдосконалення особистості.

4. Розкрити психологічні ресурси самотворення особистості, встановити психолого-педагогічні умови та засоби активізації самотворення і самовдосконалення особистості.

Значна увага в монографії зосереджена на дослідженні ціннісних основ самотворення особистості, життєвих перспектив, цілей, особистісно-смислових характеристик, самоствавлення, механізмів його захисту, вікових та індивідуально-психологічних особливостей та самореалізації особистості.

Розгляд самотворення особистості як цілісного самодетермінованого феномена створює підґрунтя для виявлення психологічних чинників та векторів спрямованості, розуміння механізмів переходу можливості у дійсність та, на цій основі, розробки ефективних психолого-педагогічних технологій та засобів активізації самотворення і самовдосконалення особистості в умовах сім'ї і школи та у міжособистісних взаєминах.

*Людмила Сердюк, доктор психологічних наук, професор,
завідувач лабораторії психології особистості імені П.Р.Чамати
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ САМОТВОРЕННЯ ТА САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Самотворення особистості як цілісний самодетермінований феномен

Феномен самотворення особистості належить до трансцендентальних психолого-філософських категорій, тобто таких, що практично знаходяться поза межами її свідомості і пізнання. Саме через такі процеси людини стверджуються її можливості бути собою, зберігати свою ідентичність, автентичність, пізнавати себе та самореалізовуватися.

У діалектиці трансцендування важливим є те, що процес трансцендування не робить людину іншою, вона не стає іншою, а навпаки, трансцендування втримує людину, укріплює її на правах істоти «вірної», «міцної». Діалектика трансцендування дає можливість осмислити співвідношення процесів творчості і самотворення.

Комплексні основи в дослідженні феномену самотворення особистості закладені М.Й. Боришевським [26; 27], який визначив самотворення як процес вибудовування себе, своєї самості задля досягнення згоди з собою.

Суттєвою особливістю самотворення, за М.Й. Боришевським, є специфіка контролю цього процесу. З огляду на те, що важливою метою самотворення є збереження ідентичності особистості, оскільки людина контролює зміни у часовому континуумі, який охоплює її минуле, сучасне та майбутнє як суб'єкта самотворення, він вважає процес самотворення самосуб'єктною активністю особистості, яка передбачає відносно високий рівень її розвитку, зокрема вагому представленість у її структурі таких утворень, як моральні переконання, сформованість світоглядних та інших орієнтацій – складників системи духовності, наявність структурованої «Я-концепції», розвиненість системи саморегуляції та деяких інших компонентів, що є показником достатньо високого рівня розвитку особистості.

Зазначені характеристики є суттєвими складовими феномену самотворення. Разом з тим, потребують ґрунтовного вивчення чинники та умови ініціації, динаміки та результативності процесу самотворення особистості, встановлення особистісного модусу самотворення, особливостей його детермінації та самодетермінації.

Крім того, існує ряд понять близьких за сутністю до поняття «самотворення», зокрема, «самоздійснення», «самовиховання», «самовдосконалення», «саморозвиток», «самоактуалізація», «самореалізація» тощо, які потребують визначення їх зв'язку із поняттям «самотворення».

Очевидно, що спільним для всіх цих понять є внутрішньо детермінована активність людини, спрямована на розвиток свого потенціалу, що є ключовим поняттям *теорії самодетермінації*. Тому саме в цьому ракурсі слід, на нашу думку, розглядати феномен самотворення.

В даний час теорія самодетермінації є одним із основних наукових підходів вітчизняної та світової психологічної науки до вивчення причин ініціації активності особистості, мотивації її поведінки, особистісного розвитку та психологічного благополуччя.

Класичними в цьому аспекті вважаються дослідження американських вчених Е. Десі [156] та Р. Райана [158], праці яких відносять до позитивної психології, метою якої є звернути увагу психологічної науки не тільки на виправлення негативного, а й на побудову позитивних складових психології людини, а саме, визначення факторів, що стимулюють вроджений потенціал людини.

Іншими словами, самодетермінація означає відчуття свободи по відношенню як до сил зовнішнього впливу, так і до внутрішніх сил особистості. Тому одним із ключових понять теорії самодетермінації є поняття автономії. Людину вважають автономною, коли вона діє як суб'єкт, виходячи із глибинного відчуття себе.

Отже, дослідження такого складного, динамічного феномена як «самотворення особистості» передбачає дослідження інтегральної інстанції психічного відображення і регуляції, яка управляє функціональними ресурсами і можливостями свідомості особистості. Такою інстанцією, безумовно, є *суб'єкт*.

Врахування в дослідженні *системної сутності феномену* самотворення особистості зумовлює необхідність звернення до методології системного підходу та синергетики як теорії самоорганізації та самодетермінації складних динамічних систем.

Будь-яке психологічне дослідження покликане аналізувати свій предмет як частину цілісного системного апарату психічного відображення, у центрі якого розміщений суб'єкт. Як зазначено А. В. Брушлінським, «розмаїття та єдність різних, суперечливих психічних явищ об'єктивно виступають і тому вивчаються наукою як система якостей певного суб'єкта. Тим самим *цілісність* індивідуального суб'єкта є об'єктивною підставою для цілісності, системності всіх його психічних процесів, станів і властивостей. Такий вихідний онтологічний план розгляду проблеми. Він закономірно визначає гносеологічну та епістемологічну основи її розв'язання [32].

Сутність *цілісної* організації самотворення особистості як системи означає, що основний зміст структури компонентів самотворення не лише утворюють систему, а й виступають в ній одним із рівнів її організації, стаючи підсистемами. Ця система, в свою чергу, є онтологічно включеною в системи більш високого порядку (метаститеми). Безумовно, такою онтологічно представленою метасистемою по відношенню до самотворення є *суб'єкт*.

Зупинимось на визначенні основних компонентів самотворення особистості як цілісної самоорганізованої та самодетермінованої динамічної системи.

Проблеми особистісного становлення, реалізації особистісних можливостей і досягнення самості («бути самим собою») є предметом теорій

особистості К. Роджерса та А. Маслоу, які розкривають нам ракурс дослідження проблеми самотворення особистості; особистість, таким чином, представляється не тільки як дещо, що перебуває у процесі розвитку, але і як суб'єкт, що усвідомлено прагне до *саморозвитку*, а особистісний спосіб буття означає не тільки і не стільки те, наскільки людина автономна, але й наскільки вона *прагне* до автономності і самостійності.

Тому особистісна автономія, на наш погляд, є одним із основних структурних компонентів її самотворення.

На противагу таким уявленням, в теоріях особистості, створених прихильниками гомеостазу, предметом дослідження є зміст і розмаїття основних потреб людини чи її інстинктів та різні особистісні механізми, що виробляються з метою *зниження напруги*, створеної потребами, а також процеси, що забезпечують становлення механізмів зниження напруги. У той час, як у теоріях особистості гетеростатної орієнтації будуть підкреслюватися *інтеграція мотивів* людини, підпорядкованих завданням самореалізації, спрямованості у майбутнє, а також різні засоби, завдяки яким люди досягають особистісного зростання і самореалізації.

Як цілісна психологічна система, людина знаходиться не в протиставленні об'єктивному світу, а в єдності з ним, з тією його частиною, що має для неї значення, зміст, *цінність*. Отже, систему ціннісних орієнтацій особистості можна вважати другим важливим структурним компонентом самотворення. Розглядаючи її як підсистему більш широкої системи, яка описується як «життєвий світ людини», «образ світу», що має, у свою чергу, складний і багаторівневий характер. За словами Б. Ф. Ломова, «ціннісні орієнтації, як і будь-яку психологічну систему, можна представити як багатомірний динамічний простір, кожний вимір якого відповідає певному виду суспільних відносин і має для кожної особистості різне значення» [84].

При цьому важливою індивідуальною характеристикою людини, що опосередковує процес її саморозвитку, є перспектива майбутнього, що виникає із мотиваційних процесів цілепокладання. Перспектива майбутнього – показник того, якою мірою і яким чином очікуване хронологічне майбутнє стає частиною теперішнього життєвого простору (Ж. Нюттен) [99]. Перспектива майбутнього виникає з мотиваційних процесів цілепокладання. Часова перспектива означає інтеграцію минулого, теперішнього і майбутнього у психологічному життєвому просторі людини. Відповідно, індивідуальні відмінності у перспективі майбутнього виявляють вплив на мотивацію – на спрямованість до цілей, оскільки ціль людини включає її очікування у майбутньому (Ж. Нюттен, К. Левін), оскільки відомо, що велика перспектива майбутнього означає менше цілей у близькому майбутньому та спрямованість на цілі у далекому майбутньому, менше виражене бажання негайного задоволення цілей. Тому, до цього компонента слід додати наявність цілей у перспективі майбутнього особистості.

Одним із найважливіших чинників наявності цілей у перспективі майбутнього особистості є її *ставлення до себе* (самоставлення). Аналіз

психологічних механізмів формування глобальної самооцінки дозволяє, вслід за І. С. Коном, стверджувати, що в її підставі виявляються такі процеси, як засвоєння суб'єктом зовнішніх оцінок (це може бути і безпосереднє віддзеркалення чужих оцінок, та орієнтація на того, хто генералізує іншого), соціальне порівняння за ознаками «краще-гірше» або «схожий-несхожий» і самоатрибуція, коли людина формує ставлення до себе та свої внутрішні стани, спостерігаючи й оцінюючи свою поведінку у різних ситуаціях [67].

Самоставлення як властивість особистості найтіснішим чином пов'язане з цілями її життя та діяльності, з її ціннісними орієнтаціями, і є найважливішим чинником утворення та стабілізації її єдності. Будучи стійкою особистісною рисою, самоставлення тісно пов'язане з іншими властивостями особистості, особливо волею. Воно впливає на формування змісту, структури і форми прояву цілої системи психологічних особливостей особистості. Самоставлення людини значною мірою визначає оцінку навколишньої дійсності, формування уявлень про світ і себе самого, забезпечує прогнозування своєї соціальної ефективності та ставлення до себе навколишніх, регулює міжособистісні взаємини, постановку і досягнення цілей, впливає на процеси саморозвитку і самореалізації та, на ряду з соціальним статусом й установкою особистості до зовнішнього світу, становить зміст системи «особистість – соціальний світ» і є однією із структурних одиниць диспозиційного ядра особистості.

Як свідчать надбання теоретиків соціально-когнітивного напрямку, поведінка людини регулюється складною взаємодією між внутрішніми чинниками та чинниками оточення, тому при розгляді поведінки слід брати до уваги такі когнітивні компоненти особистості, як сприймання, очікування і цінності. Проте, привабливість результату і віра у позитивний результат недостатні для запуску мотивації суб'єкта. Згідно концепції самоефективності А. Бандури [155], необхідна також *віра у свої можливості*, як достатні для того, щоб упоратися з певним видом діяльності. Тому самоефективність, що полягає у тому, наскільки компетентною та впевненою почуває себе людина, виконуючи певну справу, є третім, центральним і важливим компонентом самотворення особистості.

Безумовно, перелік структурних компонентів самотворення особистості як системи, які водночас є і факторами, що обумовлюють розвиток цієї системи, можна продовжити до нескінченності. Проте, ми визначили ці три компоненти як ключові параметри моделі самотворення особистості.

Основою прагнення особистості до саморозвитку, як базисного для процесу її самотворення, погоджуючись з концепціями К. Роджерса та А. Маслоу, можна визначити безперервний пошук особистісного росту. Завдяки цій мотиваційній тенденції і здійснюється розвиток особистості.

Діяльність досягнення передбачає також наявність умов, при одночасній присутності котрих дії сприймаються самим суб'єктом чи особами, що спостерігають за ним, як складові діяльності досягнення [141]. Такими умовами, згідно з Х. Хекхаузенем, є: діяльність повинна залишати після себе відчутний результат; результат діяльності повинен оцінюватися якісно чи

кількісно; вимоги до оцінюваної діяльності повинні бути адекватними, тобто щоб діяльність могла завершитися успіхом; діяльність повинна бути бажаною для суб'єкта і її результат повинен бути отриманий ним самим.

Виходячи зі сказаного вище, стає очевидним, що *самотворення* особистості, як система, асимілює потенціал метасистеми «особистість», в яку онтологічно включена. Оскільки особистість включена у ще більш загальну систему – ціннісне середовище, то, у свою чергу, асимілює також і її потенціал. А генеза мотивів самотворення здійснюється не лише від потребнісної сфери, але й від особистісних та ціннісно-сміслових структур, утворень, процесів тощо.

Мотивація самотворення особистості виникає як динамічний аспект функціонування організму, який забезпечується складною структурно-рівневою мотиваційною системою, системоутворюючим чинником якої є самореалізація особистості. При виникненні розбіжностей між реальним та потенційним станами особистості виникає ефективно *напруження* цілісної системи, яке виводить її з рівноваги і переводить у мотиваційний стан.

Витоками самореалізації особистості (а отже, й особистості у цілому) є *потреба* як енергетично-інформаційна сутнісна якість, що забезпечує експансію життя в онто- і філогенезі. Потреба виступає як єдина вихідна інтенційна сила, діяльність якої «запускає» складну систему «особистість» і забезпечує її розвиток як саморозвиток [89].

Прагнення до саморозвитку, будучи автономним психічним механізмом, енергетично забезпечуваним взаємопосиленням напруг різних дефіцитарних потреб (на користь біологізаторських теорій), підкріплюється і підсилюється особистісними і соціальними у своїй основі потребами «робити щось краще» (на користь теорій розвитку і росту), а також осмислюється людиною, у результаті чого знаходить інтенцію, додатково підсилюючись (на користь гуманістичних теорій).

Отже, особистість у цілому та її компоненти набувають можливості виконувати також функції мотивів, що є основою її самотворення. Саме характер мотивів, що лежать в основі діяльності, визначає спрямованість і зміст активності особистості, її включеність, осмисленість, задоволеність. При цьому задоволеність собою та своїми результатами забезпечують переживання важливості цього процесу і є джерелом подальшого самовдосконалення і самотворення особистості.

Процес самотворення є цілісним самодетермінованим, складно організованим феноменом, що опосередковується комплексом параметрів особистості, зокрема цінністю саморозвитку, цілісністю сприйняття життєвого шляху, самоприйняттям, вірою в свої сили, готовністю до самозмін тощо.

Здатність до самодетермінації, саморозвитку, самовдосконалення та самотворення реалізується тоді, коли особистість стає справжнім суб'єктом. Рушійні сили особистісного розвитку локалізовані у самій особистості, а зовнішні чинники втрачають свою програмуєчу роль.

1.2. Ціннісна регуляція процесу самотворення та самовдосконалення особистості

У сучасному суспільстві система цінностей, що сформувалась у людини протягом усього періоду життя, дозволяє легко і просто класифікувати різноманітність явищ і предметів дійсності з точки зору їх корисності, необхідності. Вона допомагає організувати, систематизувати найрізноманітнішу інформацію, яку особистість одержує від навколишнього світу для задоволення власних потреб, бажань, намірів. Ціннісна система особистості – складне, ідеальне утворення свідомості і самосвідомості. Вона організована у відповідну ієрархічну структуру за ступенем важливості, актуальності, необхідності у даний період життя людини. Подібна структура не є застиглою. Навпаки, вона досить гнучка і динамічна. Вироблення особистістю ціннісних орієнтацій багато в чому залежить від її адекватних уявлень про рівень розвитку суспільства та його соціальні, духовні і моральні принципи. Такі уявлення сприяють запобіганню появи розбіжностей між системою знань і життєвим досвідом, стимулюють особистість реалізувати моральні принципи, норми у власній поведінці.

Підкреслюючи значення цінностей, Г.В. Дьяконов зазначає: «Інтерпретація вищих почуттів на інтерсуб'єктному рівні психологічного аналізу виходить із розуміння їх як явищ особистісно-ціннісного плану, які виражають універсальну широту світогляду і екзистенційно-онтологічну глибину становлення особистості до людей і світу. Найвищі почуття мають діалогічну природу і втілюють в собі ядро справжньої людяності особи в її самоактуалізаційному, морально-душевному, духовно-смісловому, культурно-творчому і соціальному потенціалах» [49, с. 432].

Дослідження особистісних цінностей неможливе без вивчення феномену самовдосконалення, який трактується як прагнення людини отримати підтвердження про власну цінність, завдяки встановленню еквівалентних відношень між оцінкою Я і об'єктами, що мають цінність в суспільному житті.

Як філософська категорія «цінність» означає, по-перше, позитивну чи негативну значущість будь-якого об'єкта, на відміну від його екзистенційних і якісних характеристик (предметні цінності), по-друге, нормативно наказово-оцінну грань явищ суспільної свідомості (суб'єктивні цінності, або цінність свідомості). До предметних цінностей відносять, приміром, споживчу вартість продуктів праці, культурне надбання минулого, корисний ефект чи теоретичне значення наукової істини тощо. До цінностей свідомості відносять суспільні настановлення і оцінки, імперативи і заборони, цілі і проекти, що виражаються у формі нормативних уявлень (про добро і зло, справедливість, прекрасне і потворне, про смисл і призначення людини, ідеали, норми, принципи, дії тощо). Предметні цінності і цінності свідомості – два полюси ставлення людини до світу. Перші виступають як його об'єкти, взяті лише в їх суб'єктивно-психологічному, афективно-волютивному визначенні, у вигляді спрямувань, шанування, ставлення або засудження, а другі – як вираз того ставлення з боку суб'єкта, у якому

інтереси і потреби перекладені на мову ідеального, мисленнєвого і уявного. Предметні цінності є об'єктами оцінки і припису, а суб'єктивні – способом і критерієм цих оцінок [48].

Цінність є багатограним утворенням в результаті суб'єкт-об'єктних відносин. З дефініцією «цінність» нерозривно пов'язане поняття «ціннісні орієнтації». Ціннісні орієнтації – це феномен, що відображає позитивну чи негативну значущість для особистості предметів або явищ соціальної дійсності. Особливого значення набуває зв'язок ціннісних орієнтацій зі спрямованістю особистості, яка характеризує останню з точки зору її соціальної і моральної зрілості. Зміст спрямованості – це, насамперед, детермінуюче, соціально зумовлене ставлення до діяльності. Саме через спрямованість і можливе реальне виявлення ціннісних орієнтацій дитини (Б.Г. Ананьєв [6], М.Й. Боришевський [25], С.Л. Рубінштейн [115]). Зокрема, С.Л. Рубінштейн підкреслював: «Наявність цінностей є віддзеркалення небайдужості людини до навколишнього світу, що впливає із значущості різних сторін, аспектів світу для людини, для її життя» [115, с. 366].

Система ціннісних орієнтацій індивідуальна для кожної особистості. Сформованість особистості можна оцінювати в залежності від того, як у її свідомості диференціюються ті чи інші цінності, наскільки змістовні ціннісні орієнтації, що притаманні конкретному періоду в житті особистості, відповідають інтересам суспільства.

Як зазначає Н.Є. Харламенкова, «будь-яка цінність являє собою особливу психічну реальність, у якій передано відповідне ставлення людини до деяких аспектів буття (зовнішнього і внутрішнього) порівняно з іншими його гранями. Метою цього процесу є необхідність структурування світу, оволодіння ним і привласнення його...» [140, с. 83].

Усвідомлення і прийняття власної значущості відбувається завдяки проєкції Я на іншу цінність, порівняння з нею й інтеграцію результату цього порівняння. Цінність, з якою відбувається порівняння, називається засобом самовдосконалення. Цінність Я як предмет самовдосконалення особистості відноситься до та званих суб'єктивних цінностей або цінностей свідомості.

Сутність цінності Я полягає у здатності людини оволодівати власним внутрішнім світом шляхом його структурування за критерієм значущості і залежності від можливостей середовища, які вона надає для апробації ступеня даної цінності. Самовдосконалюючись, особистість намагається підвищувати рівень домагань в залежності від рівня її реальних досягнень. Самовдосконалення є тією цінністю, що характеризує життєву спрямованість на досягнення вершин у різних сферах буття. Воно має забезпечувати розв'язання життєвих завдань, а саме: 1) погодження особистісних потреб, здібностей з вимогами діяльності (середовища); 2) побудова життя відповідно до власних цілей і цінностей; 3) постійне прагнення до досконалості через протиріччя. Досконала особистість починає керуватись не власними психічними якостями, а, виходячи зі свого ставлення до життя, яке визначається її цінностями та метою.

Розглядаючи образ Я з позиції соціальних настановлень, яка передбачає три взаємопов'язаних компоненти: когнітивний (знання про себе, свої можливості, Я-концепцію); емоційно-оцінний (самооцінка можливостей, прийняття чи неприйняття себе); поведінковий (готовність і здатність діяти заради мети), ми вважаємо, що у процесі самовдосконалення особистість актуалізує лише ті цінності, які відіграють у її житті важливу роль. Саме завдяки цьому вона формує індивідуальну систему ціннісних орієнтацій, від яких залежить динаміка її самовдосконалення. На базі ціннісних орієнтацій формується мотивація особистості, на яку позитивно впливає наявність вибору і свобода його здійснення. Особистість завжди мотивована і здійснює вибір між альтернативними формами поведінки. Також на даний вибір впливають цінності самовдосконалення, які відображають внутрішню потребу людини до самозмін. Можна говорити, що цінності є підставою для самовдосконалення і факторами саморегуляції особистості, сприяючи появі ефективних засобів самовдосконалення. В той же час, ціннісний компонент може обмежувати життєві домагання, якщо це необхідно для реалізації найбільш значущих для особистості життєвих цілей.

Отже, аналіз проблеми приводить до висновку про багатоаспектність цього феномену і багатозначність його визначень. Ми застосували методи ціннісного підходу до процесу самовдосконалення особистості, який трактується як усвідомлена діяльність людини, що спрямована на розроблення, удосконалення чи зміну власних якостей відповідно до соціальних і індивідуальних цінностей, орієнтацій, інтересів, цілей, які формуються під впливом умов життя і суспільного та сімейного виховання. Самовдосконалення особистості залежить від її власної активності, яка сприяє самотворенню і самоствердженню цінності Я. Необхідною умовою розвитку даного процесу є тісний взаємозв'язок змістових характеристик його цілей з актуальними цінностями суспільства, які фактично виступають регуляторами міжособистісних взаємин.

1.3. Проблема самовдосконалення особистості як предмет наукового дослідження

Процес становлення особистості зумовлюється трьома основними детермінантами: впливом соціального середовища, цілеспрямованим виховним впливом суспільства на особистість через соціальні інститути та свідомим, цілеспрямованим впливом людини самої на себе, тобто самовдосконаленням. Остання детермінанта є цілком суб'єктивною, оскільки характеризується процесами, що протікають у свідомості людини: осмисленням, оцінкою, відбором тих позитивних зовнішніх впливів, які складають основу її переконань, ідеалів, життєвих цілей, мотивів діяльності, звичок. Ці процеси лише тоді можуть називатись самовдосконаленням, коли вони являють собою свідомі, спрямовані дії особистості – такі, в яких людина виступає активним

суб'єктом самоосвіти, морального, трудового, фізичного, естетичного саморозвитку (Н.Ф. Макарець).

Інтерес до проблеми самовдосконалення особистості знайшов відображення у роботах багатьох вітчизняних і зарубіжних психологів. Впродовж тривалого часу, майже до кінця 80-х років ХХ століття, розгляд проблеми самовдосконалення відбувався в межах аналізу самовиховання як його вищого рівня; при цьому дослідники підкреслювали високий духовний рівень самовдосконалення, його позитивну спрямованість (Л.В. Батліна, В.О. Лозовой, Л.М. Сідак та ін.). Серед питань, які сьогодні потребують осмислення, – сутність та зміст самовдосконалення, з'ясування його місця в ряді інших самотворчих процесів; визначення основних детермінант самовдосконалення особистості; розробка і впровадження психолого-педагогічних умов активізації самовдосконалення особистості.

Людина замислюється над необхідністю самозміни, самовдосконалення у підлітковому та юнацькому віці в результаті розвитку самоусвідомлення, отже саме цей віковий період складає значний науковий інтерес в плані вивчення чинників, які «запускають» процес самовдосконалення, його психологічних механізмів та особливостей. Інший аспект дослідження становлять індивідуально-психологічні особливості як чинник самовдосконалення особистості. Так, в підлітковому і юнацькому віці поряд із розвитком самосвідомості формується характер людини, розвиваються творчі здібності. Все це надає процесу самовдосконалення підлітка та юнака виразного індивідуально-психологічного забарвлення і здійснює безпосередній вплив на якість та успішність самовдосконалення.

Викладені міркування зумовлюють актуальність дослідження вікових та індивідуально-психологічних особливостей самовдосконалення та розробки психолого-педагогічних рекомендацій і конкретних засобів, які сприятимуть активізації цього процесу.

Аналіз наукової літератури свідчить, що дослідження самовдосконалення особистості досить обмежено представлені в психологічній науці, що пов'язано, безумовно, із складністю самого феномена, недостатньою розробленістю теоретико-методологічних основ та методичного інструментарію дослідження.

У дослідженнях самовдосконалення можна виокремити два основних напрямки: 1) загальнофілософський, представлений роботами М. Фосса, У. Годвіна, В.О. Лозового, О.М. Єрахторіної та інших авторів; 2) психолого-педагогічний (Е. Еріксон, Д. Левінсон, Ю. Орлов, М.Й. Боришевський та ін.).

Зупинимося на аналізі теоретичних засад дослідження самовдосконалення, сформульованих у межах філософської науки. Серед сучасних філософів багато питань щодо проблеми самовдосконалення особистості залишаються дискусійними, та більшість дослідників сходяться у тому, що саме можна вважати сутнісними рисами, або критеріями, самовдосконалення.

Так, головним аспектом самовдосконалення виступає *моральний*, оскільки поза мораллю нівелюється весь позитивний сенс самовдосконалення.

Справжнє самовдосконалення, на думку Д.І. Дубровського, має своїм предметом моральні якості людини, «і базисними критеріями тут повинні бути вивірені всією історією цивілізації загальнолюдські цінності. Такі підстави, що дозволяють розрізнити справжнє й несправжнє самовдосконалення» [108, с.70].

Визначальною змістовною ознакою самовдосконалення особистості виступає моральність, поза якою вдосконалення стає напрацюванням часткових вмій, втрачаючи свій гуманістичний зміст, людинотворчу спрямованість [52; 83; 88]. Таким чином, самовдосконалення особистості базується на специфічній внутрішній активності людини, яку доцільно розглядати як моральну активність, що є ціннісним способом моделювання, структурування та самоздійснення особистістю діяльності, спілкування і поведінки [108; 109].

Як підкреслюють більшість дослідників, процес самовдосконалення стосується цілісної зміни особистості, не зводячись до одностороннього удосконалення певних якостей – моральних, естетичних, професійних та інших (Д.І. Дубровський та ін.). На думку М.Ф. Макаря, саме «принцип цілісності виступає основою розрізнення самовиховання та самовдосконалення» [88, с.14]. При цьому самовдосконалення можна визначити як процес наближення особистості до ідеалу [108; 109], воно не обмежується певною здібністю людини, а охоплює всю її духовну основу. Одним із важливих критеріїв самовдосконалення виступає його спрямованість на *цілісність особистості*.

Уявлення про цілісність особистості, основою якої є духовно-моральний стрижень, виступає лейтмотивом багатьох досліджень самовдосконалення (Д.І. Дубровський, В.О. Лозовой, О.М. Єрахторіна та ін.). При цьому цілісність особистості – це поєднання окремих функцій в єдину систему, основане на духовно-моральному стрижні, що наповнює всі прояви функціональної активності людини моральним змістом [52]. Отже, самовдосконалення є вищим ступенем досягнення цілісності особистістю, тоді як самовиховання постає як самозміна особистості до моменту утворення її цілісності.

Також важливим критерієм самовдосконалення можна вважати його *емпіричні прояви* в основних сферах діяльності особистості. «Самовдосконалення являє собою сплав високого прагнення з дією» [108, с.74]; без переходу до дії воно стає простою фікцією. Тож прояви самовдосконалення у діяльності особистості виступають важливим показником, емпіричним критерієм самовдосконалення.

Самовдосконалення тісно пов'язане з низкою інших процесів та феноменів, насамперед саморозвитком, самовихованням особистості. На думку дослідників, природа цих явищ однакова і носить соціальний характер. Тривалий час зазначені терміни вживались як тотожні, синонімічні. Так, О.М. Єрахторіна зазначає, що саморозвиток особистості можна визначити як одну з атрибутивних характеристик людини, спосіб її існування, котрий виступає як індивідуальна активність, спрямована на розвиток у собі певних якостей і позначена якостями особистісними, тобто такими, що мають відбиток особистісних зусиль, праці, напруги. Саморозвиток особистості може виявлятися як у неусвідомлених формах (наслідування, адаптація, гра тощо), коли вона не ставить за мету змінити себе власними зусиллями, так і у вищих, усвідомлених – таких, як

самовиховання, самотворення, самоперевиховання, самовдосконалення, в основі яких – цілеспрямована діяльність особливого плану [51]. Тож самовдосконалення особистості визначається як найвища форма усвідомленого саморозвитку особистості, що виявляється в безперервній внутрішній праці над собою задля досягнення відповідного рівня особистісного розвитку згідно з гуманістичними духовними цінностями, як один із способів постійного руху становлення внутрішнього світу відповідно до загальнозначущого (гуманістичного) морального ідеалу [51].

Явища самовиховання та самовдосконалення єдині в своїй родовій сутності, але принципово різні, що визначається особливою природою останнього: «Самовиховання та самовдосконалення – близькі, але не тотожні форми усвідомленого саморозвитку, і це обумовлює їх спільні характеристики. Але в той же час ці процеси відрізняються один від одного природою своєї активності та масштабом перетворень» [133, с.7].

Також серед *сутнісних рис самовдосконалення* називають його *відкритість, безкінечність та безперервність* [83].

У психологічній науці дослідження самовдосконалення особистості проводяться в контексті розвитку її духовності (М.Й. Боришевський, М.В. Савчин та ін.), самотворення (Ш. Бюлер та ін.), саморозвитку (С.Б. Кузікова та ін.), самовиховання особистості (Ю.Орлов та ін.). Самовдосконалення розглядається насамперед як процес свідомого, керованого самою особистістю розвитку, в якому в суб'єктивних цілях та інтересах самої особистості цілеспрямовано формуються й розвиваються її якості та здібності.

Сутнісні ознаки цього процесу, що виокремлюються у психологічних дослідженнях, цілком кореспондуються із сутнісними рисами, що були проаналізовані вище. На думку Ш. Бюлер, основою самотворення є вроджене прагнення людини до самоздійснення [142]. Самоздійснення дослідника розуміє як підсумок життєвого шляху, коли «цінності й цілі, до яких прагне людина, усвідомлено чи неусвідомлено, отримали адекватну реалізацію» [142, с.753]. Впродовж життєвого шляху особистості визначальною може бути одна з чотирьох базових тенденцій – задоволення потреб, адекватного самообмеження, творчої експансії і встановлення внутрішньої гармонії.

Найбільш продуктивними для розуміння сутності самотворчих процесів є ідеї представників гуманістичного та феноменологічного напрямів у психології. Зокрема, А.Маслоу вважав, що життя людини не можна зрозуміти, якщо не брати до уваги її найвищі устремління – зростання, самоактуалізацію, пошуки ідентичності та автономності. На вершину піраміди потреб особистості дослідник поставив потреби самоактуалізації, які за своєю сутністю дуже близькі до особистого вдосконалення, адже самоактуалізуватися – значить стати тією людиною, котрою кожен може стати, досягнувши вершин свого потенціалу [142]. Вельми співзвучні з цими ідеями міркування К. Роджерса про особистість, яка повноцінно функціонує, як про таку, котра використовує свої здібності й таланти, реалізує внутрішній потенціал й рухається до повного пізнання себе й сфери своїх переживань [142].

Методологічною основою нашого дослідження процесу й особливостей самовдосконалення стали погляди М.Й. Боришевського, Л.З. Сердюк та інших дослідників на психологічну сутність і детермінанти процесу самотворення. Зокрема М.Й. Боришевський розглядає самотворення як вибудовування себе, своєї самості задля досягнення згоди з самим собою. Вчений зазначає, що суттєвою ознакою процесу самотворення є його дієвий характер, органічне проникнення у різні вияви активності, поведінки та діяльності особистості. Вважаючи самотворення однією з умов гармонійного розвитку особистості, дослідник підкреслює, що цей процес – внутрішнє, діяльне начало, стрижнева сутнісна здатність, що забезпечує можливість безперервних змін у структурі особистості як динамічної, саморегульованої та відкритої системи [27].

Самотворення, на думку М.Й. Боришевського, – це розгортання власної суб'єктності, зростання рівня її ефективності. Важлива роль у цьому належить здатності людини розрізняти в собі психічне як буття, що має обов'язково стати об'єктом цілеспрямованого пізнання в собі психічного як реальності з метою внесення в цю реальність необхідних змін.

Суттєвою особливістю самотворення вчений вважав специфіку контролю цього процесу: з огляду на те, що важливою метою самотворення є збереження визначальної особистісної характеристики – ідентичності – людина контролює зміни у часовому континуумі, який охоплює минуле, сучасне та майбутнє особистості як суб'єкта самотворення. Не менш важливою характеристикою є органічна включеність цілей самотворення у соціальну реальність не лише як умови адаптації до останньої, а й з метою змін самої соціальної дійсності [27].

Отже, самотворення є самосуб'єктною активністю, яка передбачає відносно високий рівень розвитку особистості, зокрема вагому представленість у її структурі таких утворень, як моральні переконання, сформованість світоглядних орієнтацій, наявність структурованої «Я концепції», розвиненість системи саморегуляції та деяких інших компонентів, що засвідчують достатньо високий рівень розвитку особистості як відкритої соціально-психологічної системи, котра перебуває в стані постійного саморозвитку. Саме складність і багатогранність самотворення дозволяють вченому стверджувати про суттєві відмінності між цим процесом і самовихованням та самовдосконаленням. Два останні процеси, на думку М.Й. Боришевського, слід розглядати як складові частини комплексної, багатогранної діяльності самотворення.

Л.З. Сердюк наголошує на доцільності застосування методології системного підходу при розгляді феномену самотворення. Таким чином, самотворення та самовдосконалення особистості розглядається як самодетермінований феномен, що зумовлюється та опосередковується комплексом взаємопов'язаних параметрів особистості, при цьому базисними векторами моделі процесу самотворення особистості є потреба в саморозвитку (самореалізації), самоприйняття та життєва перспектива особистості [122].

Проаналізовані дослідження самовдосконалення дозволяють визначити його як вищу форму усвідомленого саморозвитку особистості, що полягає у постійній внутрішній роботі над собою з метою довести свій розвиток до

можливої мети відповідно до загальнолюдських духовних цінностей. Самовдосконалення неможливо уявити поза суб'єктністю особистості як здатністю активного суб'єкта творити себе і водночас спричиняти позитивні зміни у всьому навколишньому і завдяки цьому переживати цінність життєвих виявів своєї індивідуальності, власної неповторності.

Для розуміння сутності самовдосконалення важливим є аналіз основних етапів його здійснення. Структурно процес самовдосконалення складається з таких основних логічно взаємопов'язаних етапів:

1) Усвідомлення особистістю власних особливостей, переваг і недоліків та прийняття рішення про самовдосконалення, що, як правило, супроводжується глибоким внутрішнім переживанням позитивних та негативних сторін.

2) Планування й вироблення програми самовдосконалення. Даний процес пов'язаний з визначенням мети та основних завдань самовдосконалення, з розробкою програми особистісного розвитку.

3) Безпосередня практична діяльність з реалізації поставлених завдань.

4) Самоконтроль та самокорекція діяльності з самовдосконалення. Сутність даного етапу полягає в тому, що особистість постійно тримає у полі своєї свідомості діяльність, спрямовану на самозміни, й на цій основі своєчасно встановлює або запобігає можливим відхиленням від запланованого [82].

Структурні компоненти самовдосконалення, на думку О.М. Єрахторіної, подібні до структури самовиховання: усвідомлення розбіжності між середовищем та індивідом, між реальним та ідеальним – самопізнання – самооцінка – потреба – спонукання – мотивація – цілепокладання – регуляція – об'єктивація у вчинку – оцінка результату [51]. Ці елементи, суб'єктивно-об'єктивні за своєю природою, дуже тісно пов'язані між собою, взаємодіють один з одним. В найбільш узагальненому вигляді структура самовдосконалення може бути представлена як єдність самопізнання, самоаналізу з самооцінкою, самоконтролем і саморегуляцією. До переліку складових процесу самовдосконалення – самопізнання, самооцінка, самоконтроль і гуманістично спрямована саморегуляція – дослідниця додає самовизначення і самовибір як первинне визначення і подальше перевизначення себе внаслідок процесів самоаналізу, самовипробування, самореалізації.

Інші дослідники, розглядаючи процес самовдосконалення, виокремлюють такі його складові (або етапи): самопізнання, самопроекування, самовиховання, самоосвіта, самоактуалізація [58]. Значення цих складових у процесі самовдосконалення особистості по-різному оцінюється дослідниками, проте більшість їх сходиться у тому, що початком самовдосконалення особистості є процес її самопізнання, в результаті якого формуються унікальні образи «Я реальне» та «Я ідеальне».

Отже, поштовхом до самовдосконалення, як правило, стає усвідомлення людиною власної недосконалості й прагнення наблизитися до ідеалу. Усвідомивши власну невідповідність ідеалу, особистість має поставити мету і окреслити конкретний план її досягнення. Така діяльність самопроекування підпорядковується головній меті самовдосконалення особистості, сприяє його

ефективності, вирішуючи завдання цілепокладання, планування, пошуку засобів реалізації бажаного образу Я, передбачення можливих перешкод тощо [58]. Тож наступною умовою успішного самовдосконалення є усвідомлення суб'єктом цілей, завдань і можливостей свого розвитку і саморозвитку, створення власної програми самовдосконалення як послідовності певних етапів, комплексу дій, які приведуть до бажаного результату. Реалізація цієї умови передбачає участь людини в самостійній і творчій діяльності.

Основними видами діяльності особистості в напрямку реалізації поставлених завдань самовдосконалення особистості є самовиховання й самоосвіта, в процесі яких відбувається здобуття нових знань, умінь, розвиток тих чи інших якостей за допомогою спеціально визначених прийомів і методів роботи над собою [58]. Завершальною ланкою діяльності самовдосконалення виступає самоконтроль і самокорекція, коли суб'єкт визначає, чи була досягнута поставлена мета самовдосконалення, окреслює нові завдання свого розвитку або коригує ті цілі й завдання, яких не вдалося досягти.

Здійснений теоретико-методологічний аналіз феномену самовдосконалення особистості дозволив побудувати його структурно-функціональну модель, яка представлена на рис.1.1.

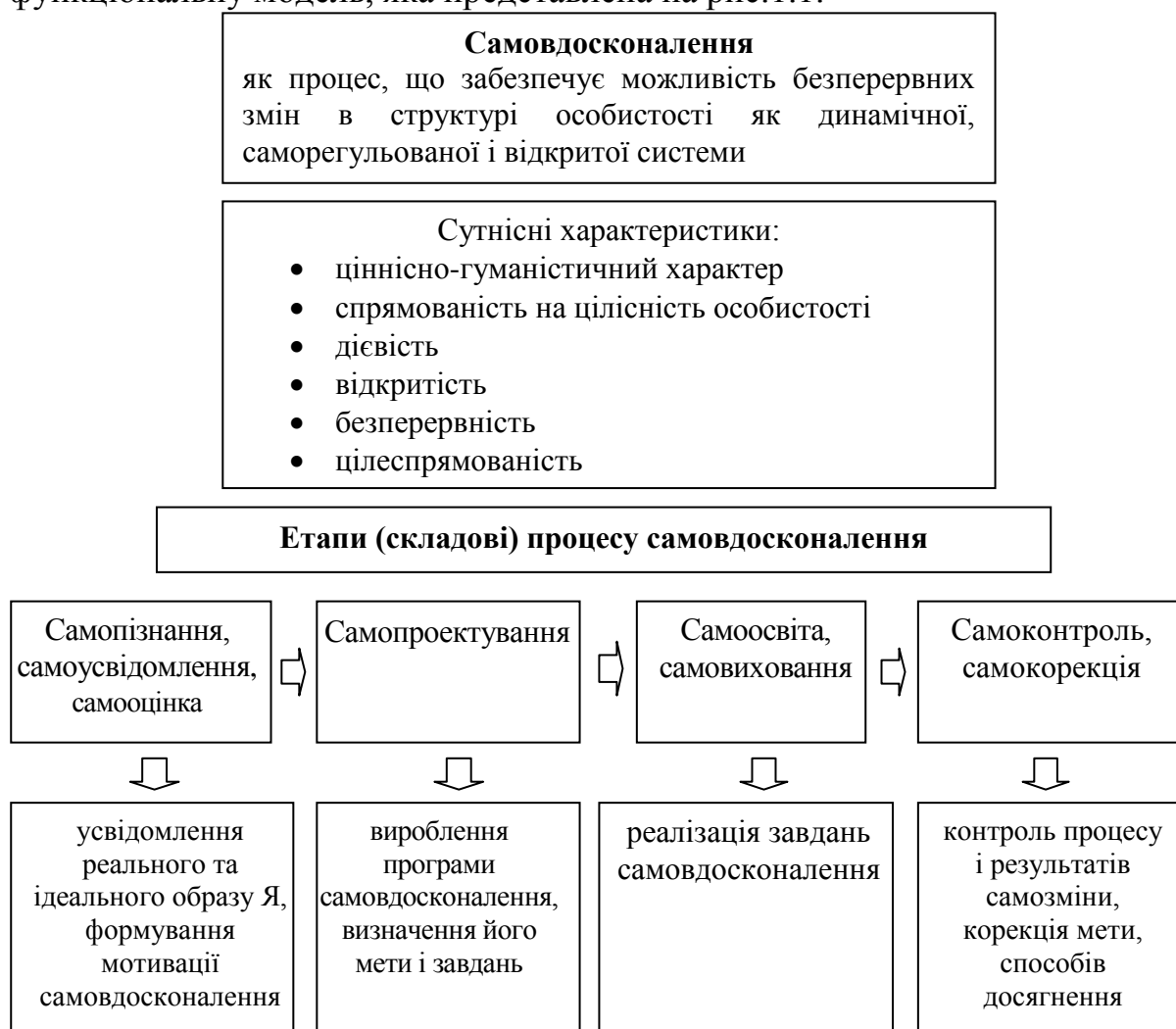


Рис. 1.1. Структурно-функціональна модель самовдосконалення особистості.

Отже, функції самовдосконалення безпосередньо витікають із його внутрішньої організації. Серед них можна виокремити:

- пізнавальну (гносеологічну) або функцію самопізнання, пов'язану з пізнанням, аналізом особистістю самої себе, своїх здатностей та можливостей. Інформація, набута у процесі самопізнання, стає основою для самооцінки;
- самооцінювальну функцію, яка виявляє ціннісне ставлення суб'єкта до самого себе у процесі самовдосконалення через оцінку якостей, ознак, здібностей, діяльності, поведінки. Основою самооцінки виступає ідеал, критеріями самооцінки – цінності, які забезпечують відповідний відбір способів дій;
- функцію самопроекування (самомоделювання), котра передбачає творення ідеалу, моделі поведінки, розробку програми самовдосконалення;
- функцію саморегулювання, що виражає прагнення особистості привести свої якості, здатності у відповідність з ідеальною моделлю. Здійснюється ця функція шляхом самовизначення, самообмеження, самопримусу.

Також можна виокремити власне функцію самотворення, яка реалізується в діяльнісних актах, спрямованих на розробку нових стереотипів діяльності, поведінки. Саме у цій функції виявляється матеріальне втілення ідеалу особистості шляхом практичної діяльності [51].

1.4. Методичне забезпечення дослідження

Виходячи із визначеної в параграфі 1.1. концепції дослідження, мети та загальних завдань дослідження, в основу загальної стратегії організації емпіричного дослідження визначено цілісний (системно-рівневий) підхід до особистості, її прагнень та спрямованості на саморозвиток, самовдосконалення, самотворення, самореалізацію.

Реалізація такої стратегії – загальної програми дослідження – можлива щонайменше двома способами. Перший спосіб – це шлях «зверху-вниз», він полягає в розгляді спочатку метасистемного рівня організації самотворення особистості, потім системного, а потім підсистемного (субсистемного) рівня. Другий спосіб – шлях «знизу-вверх», полягає в зворотному напрямку розгляду вказаних рівнів.

Дослідження, результати якого викладені в монографії, спрямоване на системний розгляд та розкриття психологічної природи феноменів самовдосконалення та самотворення особистості. Тому, при плануванні дослідження, в основу його покладена така логіка побудови, що дозволяє розкрити структурні компоненти досліджуваних феноменів та функціональні взаємозв'язки між ними.

Методики дослідження

Дослідження життєвих цінностей людини є одним з найважливіших напрямків у виявленні причин дій, вчинків, діяльності людини. Цінності є «специфічною формою смислових утворень в особистісних структурах»¹, а тому мають безпосереднє відношення до осмисленої діяльності особистості.

Для дослідження термінальних цінностей та значимості певних життєвих сфер, визначення мотиваційно-ціннісної структури особистості використовувався «Морфологічний тест життєвих цінностей» (МТЖЦ), розроблений В. Ф. Соповим і Л. В. Карпушиною.

Пропонований варіант опитувальника життєвих цінностей використовується як в індивідуальній діагностиці та консультуванні, так і при дослідженні різних груп (виробничих і навчальних колективів) із проблем мотивації і сприяє кращому розумінню важливості для особистості різних життєвих сфер діяльності. Методика виникла як результат використання і подальшого вдосконалення методики І. Г. Сеніна².

Основним діагностичним конструктом МТЖЦ є термінальні цінності. Під терміном «цінність» ми розуміємо ставлення суб'єкта до явища, життєвого факту, об'єкта і суб'єкта та визнання його як важливого, що має життєве значення.

Цей опитувальник ґрунтується на двох припущеннях: по-перше, що життєві сфери, певною мірою представлені в житті кожної людини, мають для різних людей різну міру значущості, а по-друге, що в кожній з них реалізуються різні для кожної людини бажання і прагнення, які є одним із компонентів спрямованості особистості.

Перелік життєвих цінностей включає:

1. Розвиток себе. Пізнання своїх індивідуальних особливостей, постійний розвиток своїх здібностей та інших особистісних характеристик.
2. Духовне задоволення. Керівництво моральними принципами, переважання духовних потреб над матеріальними.
3. Креативність. Реалізація своїх творчих можливостей, прагнення змінювати навколишню дійсність.
4. Активні соціальні контакти. Встановлення сприятливих стосунків в різних сферах соціальної взаємодії, розширення своїх міжособистісних зв'язків, реалізація своєї соціальної ролі.
5. Власний престиж. Завоювання визнання в суспільстві шляхом наслідування певних соціальних вимог.
6. Високе матеріальне становище. Звернення до чинників матеріального благополуччя як головного сенсу існування.

1. ¹ Гудечек Я. Ценностная ориентация личности // Психология личности в социалистическом обществе : активность и развитие личности. – М., 1989. – С. 102-109.

² Сенин И. Г. Опросник терминальных ценностей : руководство. – Ярославль : Содействие, 1991. – 19 с.

7. Досягнення. Постановка і рішення певних життєвих завдань як головних життєвих чинників.

8. Збереження власної індивідуальності. Переважання власних думок, поглядів, переконань над загальноприйнятими, захист своєї неповторності і незалежності.

Термінальні цінності реалізуються по-різному, у різних життєвих сферах. Під життєвою сферою розуміється соціальна сфера, де здійснюється діяльність людини. Значимість тієї чи іншої життєвої сфери для різних людей неоднакова.

Перелік життєвих сфер:

1. Сфера професійного життя.
2. Сфера освіти.
3. Сфера сімейного життя.
4. Сфера громадської активності.
5. Сфера захоплень.
6. Сфера фізичної активності.

Введення сфери фізичної активності обґрунтовується наявністю в кожній людині базової потреби в русі. А.Ц. Пуні³ виділив різновид даної потреби: потреба в русі, потреба у виконанні обов'язків, потреба в спортивній діяльності. У різних людей важливість, значимість життєвої сфери фізичної активності неоднакова.

Опитувальник спрямований на вивчення індивідуальної системи цінностей людини з метою кращого розуміння змісту її дії або вчинку. Самобутність людини формується щодо основних цінностей, визнаних у суспільстві. Але особистісні цінності можуть і не відтворювати точну копію суспільних цінностей.

До конструкції опитувальника входить шкала достовірності ступеня бажання людини соціального схвалення її вчинків. Ця шкала розроблена на основі опитувальника Д. Крауна і Д. Марлоу; вона дозволяє виявити, по-перше, ступінь залежності людини від інших людей, по-друге, чи видає людина як відповідь бажані, схвалювані всіма суспільні цінності чи свою індивідуальну (а не еталонну) систему життєвих цінностей. Чим вище результат, тим більше поведінка досліджуваного (на вербальному рівні) відповідає схвалюваному зразку.

Введення двох нових шкал (фізичної активності і шкали достовірності) визначило структуру опитувальника в 112 питань.

По закінченні апробації і подальшої статистичної перевірки були розраховані основні психометричні показники (наведені в таблиці 1.1), що дозволили зупинитися на пропонованому варіанті теста.

³ Пуні А.Ц. Процесс и система звеньев психологической подготовки к соревнованиям в спорте. – Л. : ГДОИФК им. П.Ф. Лесгафта, 1979. – 50 с.

Норми показників морфологічного теста життєвих цінностей

Стать	Коефіцієнт	Життєві сфери						Життєві цінності							
		Професія	Освіта	Сім'я	Громадська активність	Захоплення	Фізична активність	Саморозвиток	Духовне задоволення	Креативність	Соціальні контакти	Престиж	Досягнення	Матер. становище	Збереження індивідуальності
Ж	\bar{X}	61,8	63,5	54,4	55,9	54,1	50,8	41,6	43	39,6	44,1	39,5	43,2	45,3	44
	S_x	5,68	7,66	6,4	7,03	8,06	10,6	6,18	4,62	7,32	5,02	6,44	5,24	6,91	6,04
Ч	\bar{X}	60,7	63,5	51,9	54,4	55	55,5	41,2	43,6	37,5	42,5	40,9	46	46,9	42,3
	S_x	5,41	6,7	7,01	6,05	5,79	6,36	4,74	3,98	5,66	3,97	5,19	4,61	4,44	4,08

Примітка: \bar{X} – середнє значення; S_x – стандартне відхилення

Запропоновані цінності належать до різноспрямованих груп: духовно-моральні цінності і егоїстично-престижні (прагматичні). Це концептуально важливо для визначення спрямованості діяльності особистості або групи. До першої належать: саморозвиток, духовна задоволеність, креативність і активні соціальні контакти, що відображають морально-ділову спрямованість. Відповідно, до другої підгрупи цінностей належать: престиж, досягнення, матеріальне становище, збереження індивідуальності. Вони у свою чергу відображають егоїстично-престижну спрямованість особистості.

При всіх низьких значеннях спрямованість особистості невизначена, без вираженого цілепокладання. При всіх високих балах – спрямованість особистості суперечлива, внутрішньо конфліктна. При високих балах цінностей 1-ї групи спрямованість особистості вважається гуманістичною, а 2-ї групи – прагматичною.

Також у дослідженні використовувалася методика вивчення ціннісних орієнтацій М.Рокіча, заснована на прямому ранжуванні списку цінностей.

М.Рокіч розрізняє два класи цінностей: *термінальні* – переконання в тому, що певна кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути; *інструментальні* – переконання в тому, що певний образ дій або властивість особистості є кращим у будь-якій ситуації.

Цей розподіл відповідає традиційному розподілу на цінності-цілі і цінності-засоби.

Перевагою методики є універсальність, зручність і економічність у проведенні обстеження й обробці результатів. Істотним її недоліком є вплив соціальної бажаності, можливість прояву нещирості респондента. Тому

особливу роль у даному випадку відіграє мотивація діагностики, добровільний характер тестування і наявність контакту між психологом і досліджуваним.

Термінальні цінності складаються з переконань в тому, що мета індивідуального існування вартує шляху, пройденого до неї. Наприклад, активне життя, наявність друзів, цікава робота, матеріальна забезпеченість, здоров'я і т.д.

Інструментальні цінності включають переконання, про певну властивість особистості або образ дій як кращий у будь-якій ситуації. Наприклад, нетерпимість до своїх і чужих недоліків, самоконтроль, вихованість, незалежність, терпимість і т.д.

Для проведення теста людині пропонуються два переліки цінностей по 18 позицій у кожному. Досліджуваний повинен проранжувати цінності за ступенем значущості для себе.

Список А (термінальні цінності):

- активна діяльне життя (повнота та емоційна насиченість життя);
- життєва мудрість (зрілість суджень та здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
- здоров'я (фізичне і психічне);
- цікава робота;
- краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві);
- любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);
- матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);
- наявність хороших і вірних друзів;
- суспільне покликання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі);
- пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
- продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей);
- розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);
- розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків);
- свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках);
- щасливе сімейне життя;
- щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому);
- творчість (можливість творчої діяльності);
- впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності):

- акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах;

- вихованість (гарні манери);
- високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);
- життєрадісність (почуття гумору);
- старанність (дисциплінованість);
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
- непримиренність до недоліків у собі та інших;
- освіченість (широта знань, висока загальна культура);
- відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати своє слово);
- раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення);
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
- сміливість у відстоюванні своєї думки, поглядів;
- тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами);
- терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки та омани);
- широта поглядів (вміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);
- чесність (правдивість, щирість);
- ефективність у справах (працелюбність, продуктивність в роботі);
- чуйність (дбайливість).

За результатами тестування робиться висновок про «життєву філософію» людини. Причому проводиться угруповання цінностей за різними ознаками, щоб виявити індивідуальну закономірність життєвих принципів людини. Якщо ж таких закономірностей встановити не вдається, то це може свідчити про несформованість системи життєвих цінностей у людини або про її нещирість.

Для виявлення загальної спрямованості студентів використовувався *тест «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО)* Дж. Крамбо та Л. Махоліка в адаптації Д. О. Леонтьєва. Мета даної методики полягає у вивченні смисложиттєвих орієнтацій особистості, що становлять основу образу Я.

Система цінностей людини є усвідомлюваною, інтерналізованою частиною системи її особистісних смислів. Результатом усвідомлення цілей і смислу власного життя є смисложиттєві орієнтації людини. Дж. Крамбо та Л. Махолік, на основі теорії прагнення до смислу і логотерапії В. Франкла розробили тест «Ціль у житті» (PIL – Purpose in Life). Ціль життя автори теста визначають як переживання особистістю її «онтологічної значимості» [81].

Російською мовою тест PIL вперше був адаптований К. Муздибаєвим. На основі версії К. Муздибаєва, Д. О. Леонтьєвим був розроблений і адаптований ще один вітчизняний варіант PIL.

Методика містить 20 симетричних шкал-питань, що складаються з пари цілісних альтернативних пропозицій з однаковим початком.

Показники теста містять загальний показник осмисленості життя (ОЖ), а також п'ять субшкал, що відображають три конкретні смисложиттєві орієнтації і два аспекти локусу контролю:

1. Цілі в житті. Бали за цією шкалою характеризують наявність або відсутність у житті досліджуваного цілей у майбутньому, які надають життю осмисленість, спрямованість і часову перспективу. Низькі бали за цією шкалою (1-17) навіть при загальному високому рівні ОЖ будуть властиві людині, що живе сьогоднішнім або вчорашнім днем. Разом з тим високі бали за цією шкалою (25-42) можуть характеризувати не тільки цілеспрямовану людину, але й прожектера, плани якого не мають реального підґрунтя в теперішньому і не підкріплюються особистою відповідальністю за їх реалізацію. Ці два випадки нескладно розрізнити, з огляду на показники за іншими шкалами СЖО.

2. Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя. Зміст цієї шкали збігається з відомою теорією про те, що сенс життя полягає в тому, щоб жити. Цей показник говорить про те, чи сприймає досліджуваний процес свого життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений змістом. Високі бали за цією шкалою (25-42) і низькі за іншими будуть характеризувати гедоніста, що живе сьогоднішнім днем. Низькі бали за цією шкалою (1-17) – ознака незадоволеності своїм життям у теперішньому; при цьому, однак, йому можуть надавати повноцінного змісту спогади про минуле або спрямованість у майбутнє.

3. Результативність життя або задоволеність самореалізацією. Бали за цією шкалою відображають оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивна і осмислена була прожита його частина. Високі бали за цією шкалою (20-35) і низькі за іншими будуть характеризувати людину, що доживає своє життя, у якій все в минулому, але минуле здатне додати змісту залишку життя. Низькі бали (1-14) – незадоволеність прожитою частиною життя.

4. Локус контролю – Я (Я – господар життя). Високі бали (18-28) відповідають уявленню про себе як про сильну особистість, що володіє достатньою свободою вибору, щоб побудувати своє життя у відповідності з своїми цілями і уявленнями про його смисл. Низькі бали (1-11) – невіра у свої сили контролювати події власного життя.

5. Локус контролю – життя або керованість життям. При високих балах (25-42) – переконання в тому, що людині дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя. Низькі бали (1-17) – фаталізм, переконаність у тому, що життя людини непідвласне свідомому контролю, що свобода вибору ілюзорна і безглуздо що-небудь загадувати на майбутнє.

Перші три фактори утворюють *смисложиттєві орієнтації*: цілі в житті (майбутнє), насиченість життя (теперішнє) і задоволеність самореалізацією (минуле). Два інші фактори характеризують внутрішній локус контролю як загальне світоглядне переконання про те, що контроль можливий, та особисту здатність здійснювати такий контроль. Таким чином, тест СЖО дозволяє

виявити специфіку орієнтації в часових вимірах особистості, а також виявити рівень розвитку у неї здатності до самоуправління та самоконтролю.

У тесті СЖО життя вважається осмисленим за наявності цілей, задоволенні при їх досягненні і впевненості у власній можливості ставити перед собою цілі, завдання та досягати результатів. Важливим є співвіднесеність елементів з часом. Це передбачає чітке співвіднесення цілей – з майбутнім, емоційної насиченості – з теперішнім, задоволення – з досягнутим результатом, з минулим.

Тест СЖО дозволяє оцінити «джерело» сенсу життя, що може бути знайдений людиною або в майбутньому (цілі), або в теперішньому (процес), або в минулому (результат), або у всіх трьох складових життя. Незаперечною перевагою цієї методики є також універсальність, зручність і економічність у проведенні обстеження та обробки результатів.

Для дослідження емоційного рівня самосвідомості нами був використаний *тест-опитувальник самоствавлення особистості* В. В. Століна, С. Р. Пантилєєва⁴. Ця методика найточніше розкриває самоствавлення як структурно-складне утворення, яке включає в себе: самоповагу, аутосимпатію, самокерування, самовпевненість, самоприйняття, самоінтерес та ін. Побудована методика на основі розробленої В. В. Століним ієрархічної моделі структури самоствавлення. Вона дає змогу виявити три рівні самоствавлення, які відрізняються ступенем узагальненості: глобальне самоствавлення; самоствавлення, диференційоване на самоповагу, аутосимпатію, самоінтерес та очікування щодо себе; рівень конкретних дій (готовності до них) у ставленні до свого «Я».

Виділяючи рівні самосвідомості, В. В. Столін у якості вихідного матеріалу виходить із розбіжностей у змісті «Я-образу» (знання чи уявлення про себе, в тому числі у формі оцінки вираженості тих чи інших рис) і самоствавлення. У ході життєдіяльності людина пізнає себе і накопичує знання про себе, ці знання становлять змістовну складову його уявлень про свій «образ Я». Однак ці знання, звичайно, їй не байдужі: те, що в них розкривається, стає об'єктом її емоцій, оцінок, предметом більш чи менш стійкого самоствавлення.

Самоствавлення особистості за В. В. Століним має складну ієрархічну будову. На своєму найбільш конкретному рівні самоствавлення виступає як специфічна активність суб'єкта на адресу свого «Я», що полягає в певних внутрішніх діях (в установках на ці дії), характерних як емоційною специфікою, так і предметним змістом самої дії. Більш загальний аспект або рівень самоствавлення, його макроструктуру становлять емоційні компоненти або «виміри» – «самоповага», «аутосимпатія», «самоінтерес», що утворюють емоційний простір самоствавлення. Ще більш загальним аспектом або рівнем будови самоствавлення є недиференційоване вже не тільки за предметним змістом, але й за емоційною специфікою загальне почуття «за» або «проти» свого «Я», що є сумациєю позитивних чи негативних моментів самоствавлення за

⁴ Пантилєєв С. Р. Методика исследования самоотношения. – М. : Смысл, 1993. – 32 с.

трьома емоційними осями. Це глобальне почуття «за» або «проти» має своє феноменальне подвоєння у вигляді передбачуваного ставлення інших, що є ще одним виміром у структурі самоствавлення [131].

Опитувальник містить 57 висловлювань, які стосуються глобального самоствавлення та його складових і включає наступні шкали:

Шкала S – вимірює інтегральне почуття «за» або «проти» власного «Я» досліджуваного. *Глобальне самоствавлення* – внутрішньо недиференційоване почуття «за» і «проти» самого себе.

Шкала I – самоповага. *Самоповага* – шкала із 15 пунктів, що об'єднала твердження, що стосуються «внутрішньої послідовності», «саморозуміння», «самовпевненості». Мова йде про той аспект самоствавлення, що емоційно і змістовно поєднує віру у свої здібності, енергію, самостійність, оцінку своїх можливостей, можливість контролювати власне життя та бути самопослідовним.

Шкала II – аутосимпатія. *Аутосимпатія* – шкала із 16 пунктів, що поєднує пункти, в яких відображається дружність-ворожість до власного «Я». До шкали ввійшли пункти, що стосуються «самоприйняття», «самозвинувачення». У змістовному плані шкала на позитивному полюсі поєднує схвалення себе в цілому та в істотних деталях, довіру до себе і позитивну самооцінку, на негативному полюсі, – бачення в собі недоліків, низьку самооцінку, готовність до самозвинувачення. Пункти свідчать про такі емоційні реакції на себе, як роздратування, презирство, глузування, самозвинувачування.

Шкала III – очікуване ставлення інших. *Очікуване ставлення інших* – шкала із 13 пунктів, що відображають очікування позитивного чи негативного ставлення до себе оточуючих.

Шкала IV – самоінтерес. *Самоінтерес* – шкала із 8 пунктів, відображає міру близькості до самого себе, зокрема інтерес до власних думок і почуттів, готовність спілкуватися із собою «на рівних», впевненість у своїй цікавості для інших.

Опитувальник містить також сім шкал спрямованих на вимір виразності установки на ті чи інші внутрішні дії на адресу «Я» досліджуваного:

Шкала 1 – самовпевненість;

Шкала 2 – ставлення інших;

Шкала 3 – самоприйняття;

Шкала 4 – самокерівництво, самопослідовність;

Шкала 5 – самозвинувачення;

Шкала 6 – самоінтерес;

Шкала 7 – саморозуміння.

Інтерпретація результатів здійснюється окремо по кожній з вказаних складових самоствавлення. Якщо значення показника менше 50 балів, то ознака не виражена; 50-74 – ознака виражена; більше 74 – ознака яскраво виражена.

Для дослідження всебічного розвитку творчого потенціалу особистості, для опису її еталонної моделі, психологія все частіше звертається до теорій, що розвивалися в руслі екзистенціально-гуманістичного напрямку в психології (К. Роджерс, Ф. Перлз, В. Франкл та ін.). Найбільш придатною для цих цілей дослідження є *самоактуалізаційний тест (САТ)* Е. Шострома в адаптації Ю. Є. Альшиної, Л. Я. Гозмана, М. В. Загіки і М. В. Кроза.

Однією із найбільш широко відомих теорій у рамках даного підходу є концепція самоактуалізуючої особистості за А. Маслоу. Популярність цієї теорії пов'язана, з одного боку, з евристичністю поняття самоактуалізація, можливістю його операціоналізації і використання в емпіричних дослідженнях. З іншого боку, ця модель особистості, підкреслюючи позитивні прояви людської природи такі, як творчість, альтруїзм, любов, дружба тощо, служать еталонами в процесі виховання, формування підростаючої особистості, побудови системи взаємин педагога і учня.

Поняття самоактуалізації синтетичне, воно включає всебічний та безперервний розвиток творчого і духовного потенціалу людини, максимальну реалізацію всіх її можливостей, адекватне сприйняття оточення, світу і свого місця в ньому, багатство емоційної сфери і духовного життя, високий рівень психічного здоров'я і моральності. А. Маслоу визначає самоактуалізацію як «...прагнення до самореалізації, точніше, тенденцію актуалізувати те, що міститься в якості потенціалу. Цю тенденцію можна назвати прагненням людини стати максимально тим, ким вона здатна стати» [27].

Можливість одновимірного опису феномену самоактуалізації, віднесення її до одного показника викликає у дослідників серйозні сумніви, пов'язані передусім із багатозначністю і суперечністю цього інструменту. У зв'язку з цим за кордоном набув широкої популярності опитувальник особистісних орієнтацій Е. Шострома (Personal Orientation Inventory – POI), що вимірює самоактуалізацію як багатовимірну величину⁵. POI розроблявся на основі теорії самоактуалізації А. Маслоу, концепцій психологічного сприйняття часу і тимчасової орієнтації суб'єкта Ф. Перлза і Р. Мея, ідей К. Роджерса та інших теоретиків екзистенціально-гуманістичного напрямку в психології. Конкретні питання POI були відібрані з великого набору критичних, у першу чергу, поведінкових і ціннісних індикаторів, що відрізняють здорову людину, що самоактуалізується, від невротика.

Самоактуалізаційний тест побудований за тим же принципом, що і POI, і складається з 126 пунктів, кожен з яких включає два судження ціннісного або поведінкового характеру. Судження не обов'язково є строго альтернативними. Досліджуваному пропонується вибрати те із них, яке більшою мірою відповідає його уявленням або звичному способу поведінки.

САТ вимірює самоактуалізацію за двома базовими і рядом додаткових шкал. Така структура опитувальника була запропонована Е. Шостромом для

2. ⁵ Shostrom, E. An inventory for the measurement of self-actualization // Educational and psychological measurement. –1964. –V. 24. –№ 2. – P. 207–218.

POI і збережена в цьому тесті. Базовими є шкали «Компетентності в часі» і «Підтримки». Вони незалежні одна від одної і, на відміну від додаткових, не мають загальних пунктів. Наступні 12 додаткових шкал складають 6 блоків – по дві шкали в кожному блоці. Кожен пункт теста входить до однієї або більше додаткових шкал і, як правило, до однієї базової. Таким чином, додаткові шкали фактично включені в основні, вони змістовно складаються з тих же пунктів. Подібна структура теста дозволяє діагностувати велику кількість показників, не збільшуючи при цьому значною мірою обсягу теста.

Даний принцип полягає в тому, що в основу теста була покладена не емпірично виявлена структура самоактуалізуючої особистості, а теоретичний конструкт, що базується на постулатах екзистенціально-гуманістичної психології, а також досвід практичної психотерапевтичної роботи (враховуючи, що пункти методики були визначені за результатами опитування практикуючих психологів і психотерапевтів). Таким чином, структура теста відповідає даній теорії і тим основним показникам, сферам особистості, на корекцію яких повинна бути спрямована психотерапія. Факторний аналіз же виявив реальну емпіричну структуру взаємозв'язків простору теста, його пунктів.

У цілому результати психометричної перевірки САТ свідчать про його придатність до використання як у наукових дослідженнях, так і при проведенні практичної психодіагностики.

Даний тест призначений для обстеження дорослих (старших 15-17 років), психічно здорових людей (мається на увазі відсутність вираженої психопатології).

Методика може бути використана як для індивідуального, так і для групового обстеження, вона застосовується у брошурі або в комп'ютеризованому варіантах. У разі потреби респондент може працювати з тестом і за відсутності експериментатора. Пункти теста, залишені без відповіді, або ті, в яких відмічені обидва варіанти, при обробці не враховуються. У разі, якщо кількість таких пунктів перевищить 10% від загальної кількості (13 і більше), результати дослідження вважаються недійсними.

За даною методикою можна визначити такі діагностичні показники:

Базові шкали

Шкала Компетентності в часі (Тс) включає 17 пунктів. Високий бал за цією шкалою свідчить, по-перше, про здатність суб'єкта жити теперішнім, тобто переживати справжній момент свого життя у всій його повноті, а не просто як фатальний наслідок минулого або підготовку до майбутнього «справжнього життя»; по-друге, відчувати нерозривність минулого, теперішнього і майбутнього, тобто бачити своє життя цілісним. Саме таке світовідчуження, психологічне сприйняття часу суб'єктом свідчить про високий рівень самоактуалізації особистості.

Низький бал за шкалою означає орієнтацію людини лише на один із відрізків часової шкали (минуле, теперішнє чи майбутнє) і (або) дискретне сприйняття свого життєвого шляху. Теоретичним підґрунтям для включення цієї шкали в тест є роботи Ф. Перлза і Р. Мея. Ряд емпіричних досліджень

також свідчить про безпосередній зв'язок орієнтації в часі з рівнем особистісного розвитку.

Шкала підтримки (I) – найбільша шкала теста (91 пункт) – вимірює ступінь незалежності цінностей і поведінки суб'єкта від впливу ззовні («внутрішня-зовнішня підтримка»). Концептуальною основою даної шкали є, в першу чергу, ідеї А. Рейсмана про «внутрішньо» і «зовнішньо» спрямованої особистості. Людина, яка має високий бал за даною шкалою, відносно незалежна у своїх вчинках, прагне керуватися в житті власними цілями, переконаннями, установками і принципами, що, однак, не означає ворожості до навколишніх і конфронтації із груповими нормами. Вона вільна у виборі, не залежить від зовнішнього впливу («внутрішньо спрямована» особистість).

Низький бал свідчить про високий ступінь залежності, конформності, несамостійності суб'єкта («зовнішньо спрямована» особистість), зовнішній локус контролю. Зміст даної шкали найбільш близький саме до останнього поняття. Як теоретичні роботи, так і психологічна практика свідчать про правомірність включення зазначеної шкали до методики як базової.

Додаткові шкали

На відміну від базових, що вимірюють глобальні характеристики самоактуалізації, додаткові шкали орієнтовані на реєстрацію окремих її аспектів.

1. Шкала ціннісних орієнтацій (SAV) (20 пунктів) вимірює, якою мірою людина поділяє цінності, характерні для самоактуалізуючої особистості (тут і далі високий бал за шкалою характеризує високий ступінь самоактуалізації).

2. Шкала гнучкості поведінки (Ex) (24 пункти) діагностує ступінь гнучкості суб'єкта в реалізації своїх цінностей у поведінці, взаємодії з оточуючими людьми, здатність швидко та адекватно реагувати на ситуацію, що змінюється.

Шкали ціннісних орієнтацій і Гнучкості поведінки, доповнюючи одна одну, утворюють блок цінностей. Перша шкала характеризує самі цінності, друга – особливості їхньої реалізації в поведінці.

3. Шкала сензитивності до себе (Fr) (13 пунктів) визначає в якій мірі людина усвідомлює свої потреби і почуття, наскільки добре відчуває і рефлексує їх.

4. Шкала спонтанності (S) (14 пунктів) вимірює здатність людини спонтанно і безпосередньо виражати свої почуття. Високий бал за цією шкалою не означає відсутності здатності до продуманих, цілеспрямованих дій, він лише свідчить про можливість не розрахованого заздалегідь способу поведінки, про те, що суб'єкт не боїться поводитися природно і демонструвати оточуючим свої емоції.

Шкали 3 і 4 становлять блок почуттів. Перша визначає те, наскільки людина усвідомлює власні почуття, друга – у якій мірі вони проявляються в поведінці.

5. Шкала самоповаги (Sr) (15 пунктів) діагностує здатність суб'єкта цінувати свою гідність, позитивні якості характеру, поважати себе за них.

6. Шкала самоприйняття (Sa) (21 пункт) реєструє ступінь прийняття людиною себе такою, якою вона є, поза залежністю від оцінки своїх достоїнств і недоліків, можливо, всупереч останнім.

Шкали 5 і 6 становлять блок самосприйняття.

7. Шкала уявлень про природу людини (Nc) складається із 10 пунктів. Високий бал за шкалою свідчить про схильність суб'єкта сприймати природу людини в цілому як позитивну і не вважати дихотомії мужності – жіночності, раціональності – емоційності та інші антагоністичними й нездоланими.

8. Шкала синергії (Sy) (7 пунктів) визначає здатність людини до цілісного сприйняття світу і людей, до розуміння єдності протилежностей, таких, як гра і робота, тілесне і духовне тощо.

Шкали 7 і 8 дуже близькі за змістом, їх краще аналізувати спільно. Вони становлять блок концепції людини.

9. Шкала прийняття агресії (A) складається із 16 пунктів. Високий бал за шкалою свідчить про здатність людини приймати свою дратівливість, гнів і агресивність як звичайний прояв людської природи. Звичайно ж, мова не йде про виправдання своєї антисоціальної поведінки.

10. Шкала контактності (C) (20 пунктів) характеризує здатність людини до швидкого встановлення глибоких і тісних емоційно насичених контактів з людьми або, використовуючи звичну для вітчизняної соціальної психології термінологію, до суб'єкт-суб'єктного спілкування.

Шкали Прийняття агресії і Контактності становлять блок міжособистісної чутливості.

11. Шкала пізнавальних потреб (Cog) (11 пунктів) визначає ступінь виразності у суб'єкта прагнення до набуття знань про навколишній світ.

12. Шкала Креативності (Cr) (14 пунктів) характеризує виразність творчої спрямованості особистості.

Шкали пізнавальних потреб і креативності становлять блок ставлення до пізнання. Вони не мають аналогів в РОІ і були включені в САТ за результатами експертного опитування при створенні методики, а також у зв'язку з деякими загальнотеоретичними міркуваннями. Мова в цьому випадку йде, в першу чергу, про те, що в тест було необхідно ввести блок показників, що діагностують рівень творчої спрямованості особистості як одного з концептуально важливих елементів феномена самоактуалізації.

Для виявлення *механізмів психологічного захисту*, як засобу соціально-психологічної адаптації, використовувався опитувальник Келлермана-Плутчика.

Методику Life Style Index (LSI), створену на основі психоеволюційної теорії Р. Плутчика і структурної теорії особистості Г. Келлермана, варто визнати найбільш вдалим діагностичним засобом, що дозволяють діагностувати всю систему МПЗ (механізмів психологічного захисту), виявити як провідні, основні механізми, так і оцінити ступінь напруженості кожного.

На думку Р. Плутчика, *психологічний захист* – це послідовна зміна когнітивної та емоційної складових образу реальної ситуації з метою зменшення емоційного напруження, яке загрожує людині у випадку повного та адекватного відображення реальності. Метою психологічного захисту, на його думку, є: звільнення людини від неузгоджених стимулів до дії та від амбівалентних почуттів; запобігання усвідомленню небажаних сенсів; зняття тривоги та напруження або пом'якшення незадоволення.

Запропонувавши оригінальну теоретичну модель психологічного захисту Р. Плутчик зазначав, що вона концептуально базується на загальній психоеволюційній теорії емоцій, розробленій ним же, та психоаналітичній теорії. На цій основі Р. Плутчик виокремив вісім шкал основних захисних механізмів, які розглядаються як базис всіх захисних стратегій особистості, які й діагностує методика. Кожному із захисних механізмів відповідають від 10 до 14 тверджень, що описують особистісні реакції людини, які виникають у різних ситуаціях. На основі відповідей будується профіль захисної структури досліджуваного.

Шкали опитувальника:

Заперечення реальності – не усвідомлення певних подій, елементів життєвого досвіду або почуттів, травмуючих у випадку їх усвідомлення;

Регресія – повернення в стресовий стан ранніх або більш незрілих патернів поведінки та задоволень потреб;

Проекція – неусвідомлене відображення власних емоційно неприйнятних думок, якостей або бажань та приписування їх іншим людям;

Заміщення – відреагування скритих емоцій, як правило, гніву, на предметах, людях або тваринах, які сприймаються як менш загрозові, ніж ті, які дійсно викликали негативні емоції.

Реактивні утворення – попередження відреагування неприйнятих бажань, особливо сексуальних або агресивних, шляхом розвитку та підкреслення протилежного ставлення та поведінки;

Компенсація – інтенсивна спроба виправити або знайти адекватну заміну реальній або неіснуючій фізичній чи психологічній неспроможності;

Витіснення – виключення із свідомості сенсу та пов'язаних з ним емоцій, або досвіду та пов'язаних з ним емоцій;

Раціоналізація – підсвідомий контроль над емоціями та спонуками, шляхом надмірного покладання на раціональне пояснення подій.

Опитувальник містить 92 висловлювання, які досліджуваному необхідно оцінити з точки зору його згоди з ними.

За твердженням деяких вчених, найбільш конструктивними психологічними захистами є компенсація і раціоналізація, а найбільш деструктивними – проекція і витіснення. Використання конструктивних захистів знижує ризик виникнення конфлікту або його загострення⁶.

⁶ Каменская В.Г. Психология развития : общие и специальные вопросы : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008. – 366 с.

Для емпіричного дослідження вікових та індивідуальних особливостей самовдосконалення в підлітковому та юнацькому віці доцільно використовувати методи опитування, спостереження, аналізу продуктів діяльності тощо. Доцільним для вивчення вікових та індивідуальних особливостей самовдосконалення є використання зокрема такого методичного інструментарію: методика визначення життєвих цінностей особистості (MUST-TEST П.М. Іванова, Е.Ф. Колобової), модифікація теста Т. Лірі, тест УСК Роттера, ДХСО (С.Б.Кузікова) та ін.

Використання модифікованого варіанта теста міжособистісних стосунків Т.Лірі для діагностики особливостей самовдосконалення дозволяє визначити індивідуальні особливості досліджуваних, а також зміст «Я-реального», «Я-ідеального» та на основі їх порівняння визначити напрямки самовдосконалення особистості.

Мотиви самовдосконалення особистості доцільно визначити за допомогою методики визначення життєвих цінностей особистості (MUST-TEST) (П.М. Іванова, Е.Ф. Колобової), яка є одним з різновидів вербальних проєктивних тестів. Досліджуваному пропонується набір Must-тем, який дозволяє визначити *життєві цілі-цінності* опитаних.

Бланк відповідей містить задані початки речень, які досліджуваний має продовжити, висловлюючи думки, які здаються важливими як на даний момент часу, так і в цілому в житті.

Для обробки даних, отриманих за допомогою цього тесту не існує стандартизованої процедури. Тому для кожної вибірки і для кожного респондента, як правило, виокремлюється індивідуально-унікальний набір «повинностей» (від англ. «Must» – повинен). Однак розробники теста як один з варіантів обробки отриманих даних пропонують список цінностей-цілей та приклади тверджень досліджуваних, що відносяться до кожної цінності. Цей список взятий з методики «Життєві цілі» (Е. Дісі, Р. Райан в модифікації Н.В. Ключової і В.І. Чиркова). Наведемо ці життєві цілі:

- **Свобода, відкритість і демократія у суспільстві.** Висловлювання, в яких міститься ставлення до духовного стану суспільства («Я не можу терпіти бездарність і бездуховність влади»), вказується на необхідність соціальної справедливості («Я не можу терпіти свавілля, що існує»), виражаються вимоги до влади усіх рівнів «Я не можу терпіти... бездуховних начальників».

- **Безпека і захищеність.** Ствердження, що віддзеркалюють занепокоєність непередбачуваними подіями в суспільстві та страхи за своє життя й життя своїх близьких («Жахливо, якщо почнеться війна», «Жахливо, якщо зло перемаже»).

- **Служіння людям.** Висловлювання, які стосуються таких життєвих і навчально-професійних цілей, як допомога і сприяння іншим людям: «Я неодмінно повинна успішно закінчити школу», «Я неодмінно повинен зробити все, щоб близькі мені люди були щасливими».

- **Влада та вплив.** Утвердження цієї групи пов'язані з прагненням особи проявляти владу над іншими, здійснювати на них вплив: «Жахливо, якщо

мене зовсім не поважають, не цінують», «Я неодмінно повинен бути авторитетом для інших людей».

- **Відомість.** До цієї групи входять висловлювання, пов'язані з прагненням звернути на себе увагу, бути відомим для багатьох людей («Жахливо, якщо про мене всі забудуть, коли я помру»; «Я неодмінно повинен залишити свій слід у житті»).

- **Автономність.** Ствердження, пов'язані з потребою робити те, що сама людина вважає важливим, не залежати від думок навколишніх, самому визначати хід свого життя: «Жахливо, якщо від тебе нічого не залежить», «Я не можу терпіти, коли мені вказують, що я маю робити», «Я неодмінно повинен виконати те, що задумав».

- **Матеріальний успіх.** Висловлювання, що віддзеркалюють прагнення до матеріального благополуччя, бажання мати гарантований зарібок, хороші умови для проживання: «Жахливо, якщо я все життя проживу в гуртожитку», «Я не можу терпіти, коли не вистачає грошей на те, що мені потрібно», «Я неодмінно повинна знайти високооплачувану роботу».

- **Багатство духовної культури.** Це твердження, які стосуються прагнення до духовного вдосконалення, бажання долучитися до досягнень культури, мистецтва тощо: «Я неодмінно повинна знаходити час для читання»; «Я не можу терпіти убогих духом».

- **Особистісне зростання.** Висловлювання, що виражають вимогу до себе, прагнення до розвитку себе як особистості й професіонала: «Я не можу терпіти, коли люди не прагнуть до високих цілей»; «Я неодмінно повинен не зупинятися на досягнутому рівні».

- **Здоров'я.** Твердження цієї групи виражають прагнення мати добре здоров'я, якомога менше хворіти, вести здоровий спосіб життя, займатися спортом: «Жахливо, якщо я важко захворію»; «Я не можу терпіти людей, які не думають про своє здоров'я»; «Я неодмінно повинен зайнятися спортом».

- **Прив'язаність і любов.** Висловлювання цієї групи свідчать про потребу мати близьких людей, виражають занепокоєння з приводу відносин зі значущими людьми: «Жахливо, якщо я буду зовсім одна»; «Жахливо, якщо тебе ніхто не любить».

- **Привабливість.** Висловлені думки, які стосуються прагнення мати привабливу зовнішність, слідувати моді, бути задоволеним своїм зовнішнім виглядом: «Жахливо, якщо людина не слідкує за собою», «Я неодмінно повинна добре виглядати», «Не можу терпіти неохайних чоловіків».

- **Почуття задоволення.** Висловлювання щодо фізичного комфорту, отримання задоволення від таких сторін життя, як хороша їжа, вино, секс тощо: «Я неодмінно повинен спробувати в цьому житті все»; «Не можу терпіти «синіх панчох».

- **Міжособистісні контакти та спілкування.** Твердження, що віддзеркалюють потребу відчувати себе частиною якоїсь групи, мати своє коло спілкування, а також страхи, пов'язані з самотністю і нерозумінням: «Жахливо,

якщо мене перестануть розуміти навколишні»; «Жахливо, якщо зовсім немає друзів».

- **Багате духовно-релігійне життя.** Вислови стосовно віри в Бога, прагнення жити відповідно до релігійних переконань: «Жахливо, якщо я втрачу віру в Бога»; «Я неодмінно повинна сходити до церкви».

Методика діагностики міжособистісних стосунків Т.Лірі дає можливість вивчити уявлення суб'єкта про самого себе та його ідеальне Я, а також домінуючий тип його соціальних орієнтацій. В плані дослідження самовдосконалення методика цікава тим, що дозволяє виявити провідні індивідуально-психологічні особливості опитуваних, які відображаються у соціальних орієнтаціях і міжособистісних стосунках та порівняти вираженість цих рис і тенденцій у Я-реальному та Я-ідеальному суб'єкта. Якісний аналіз проводиться шляхом порівняння дискограм, які демонструють відмінності у названих модальностях Я; при цьому міра і локалізація розбіжності між Я-реальним і Я-ідеальним, що й виступає поштовхом до самовдосконалення особистості, дозволяє говорити про напрямок бажаних змін, їх глибину та певною мірою прогнозувати успішність процесу самовдосконалення.

Для дослідження *особливостей самовдосконалення особистості використовувалася методика С.Б. Кузікової «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості (ДХСО)»*, метою якої є визначення рівня актуалізації психологічних ресурсів саморозвитку особистості як прогресивного, усвідомленого і керованого процесу особистісних змін, особистісного зростання. Анкета наведена в додатку Е. Ця методика дозволяє визначити рівень потреби у саморозвитку, параметри умов саморозвитку, механізми (функціональні засоби) саморозвитку.

Міні-анкета складається з п'яти запитань, які передбачають три відповіді закритого типу і одну – відкритого. Запропоновані варіанти відповіді розміщені за ступенем актуалізованості потреби в саморозвитку. Четвертий варіант, який відображає вищий ступінь, передбачає розгорнуту відповідь щодо суті питання.

При обробці анкети проводиться контент-аналіз отриманих даних і їх категоризація за ознаками ступеня актуалізації, усвідомленості і керованості процесу саморозвитку. Перше запитання міні-анкети ставить за мету виявлення усвідомлених цілей життя, спрямованості саморозвитку. Друге – визначення життєвих цінностей, концепції саморозвитку. Третє запитання спрямоване на з'ясування наявності настанови саморозвитку, особистісного ставлення до нього. Четверте – досліджує змістове наповнення процесу саморозвитку, його розуміння і засоби. П'яте запитання вивчає адаптивні життєві стратегії, виходячи з того, що особистісні зміни відбуваються саме в кризових життєвих ситуаціях або ситуаціях невизначеності. Варіанти відповідей на п'яте запитання припускають такі стратегії поведінки в ситуаціях фрустрації: а) – ескапізм, механізм психологічного захисту – заперечення; б) – механізм психологічного

захисту – раціоналізація; в) – афективне реагування; г) – оволодіння ситуацією, саморозвиток.

Сутнісні характеристики шкал методики.

Потреба у саморозвитку. Зміст шкали становить потреба у самовдосконаленні, особистісному зростанні, усвідомленому самотворенні, відкритість, інтерес до навколишнього, внутрішнього світу свого та інших людей, повнота і насиченість життя, потреба в експансії – розширенні світу, оволодінні ним.

Умови саморозвитку. Зміст шкали становить автономність, позитивне самосприйняття, сила, зрілість Я, визначеність у цілях, активні життєві стратегії (пошукова активність, самовдосконалення), сприйнятливність (толерантність) до нового.

Механізми (функціональні засоби) саморозвитку. Зміст шкали стали становить самопізнання (прагнення до автентичності), самоаналіз (рефлексія), усвідомлення розбіжності між реальним і бажаним Я, чутливість до зворотного зв'язку, здатність до саморегуляції й самотворення.

Для реалізацій цілей саме нашого дослідження була розроблена анкета (Т.М. Яблонська), спрямована на з'ясування розуміння досліджуваними сутності самовдосконалення, оцінки його результативності, визначення індивідуальних особливостей процесу самовдосконалення, в якій враховувались індивідуально-психологічні параметри особистості (особливості Я-образу, самоставлення, саморегуляції, ціннісних орієнтацій, характерологічні особливості та рівень домагань). Застосування цієї анкети дає можливість визначити особливості мотивації самовдосконалення особистості, його стильові особливості, зробити прогноз щодо успішності цього процесу.

Анкета наведена в додатку Д. Обробка результатів анкетування передбачає контент-аналіз відповідей, в результаті чого визначається ступінь повноти і адекватності уявлень опитуваних про феномен самовдосконалення, міра його актуалізованості, конкретизуються ті сфери, у яких опитуваний прагне себе вдосконалити та розуміння важливості цього процесу для подальших життєвих планів досліджуваного. Останнє запитання спрямоване на виявлення розуміння опитуваними важливості різних складових успішного самовдосконалення.

Визначений перелік методик дозволяє комплексно та всебічно розкрити сутність, чинники та особливості феноменів самовдосконалення та самотворення особистості і, на цій основі, визначити психолого-педагогічні основи становлення та розвитку відповідних процесів.

РОЗДІЛ II

СИСТЕМОГЕНЕЗ САМОТВОРЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

2.1. Ціннісні основи самотворення особистості

Сучасне суспільство висуває високі вимоги до особистості, яка є основною рушійною силою суспільного розвитку, і потребує готовності та відкритості до різноманітних життєвих ситуацій.

Соціогуманітарні проблеми суспільства на даному етапі є серйозними викликами особистості й зумовлюють необхідність ґрунтовного вивчення психологічних основ стійкої особистісної позиції, що обумовлюється стрижневими особистісними утвореннями – ціннісними та смисложиттєвими орієнтаціями, духовним розвитком, здатністю до ініціації власного розвитку, розкриття особистісного потенціалу та самореалізації.

Глиbokі соціальні зміни в Україні зумовлюють необхідність суттєвих змін в освіті і науці, в системі професійної підготовки майбутніх фахівців. Оскільки нашій країні потрібні не просто висококваліфіковані фахівці, а особистості з багатим духовним світом, цілеспрямовані, з чіткою громадянською позицією, відповідальні за свої дії та вчинки. Тому проблеми самодетермінації, самотворення, самовдосконалення, самореалізації особистості повинні стати проблемою загальнонаціонального та загальнодержавного значення.

Важливими елементами структури особистості, які сформувалися в процесі її взаємодії із соціальним середовищем, характеризують стійкі ставлення особистості до матеріальних і духовних цінностей і виконують функцію внутрішнього регулювання поведінки людини в заданих соціальних умовах, є її ціннісні орієнтації. Тому визначення і врахування ціннісних основ освітніх систем має важливе значення для формування особистості, сприяє реалізації її власних можливостей самовдосконаленню та самореалізації.

У психологічній літературі часто змішуються поняття «ціннісні уявлення», «орієнтації» і «цінності». У роботах, присвячених міждисциплінарному вивченню цінностей, обґрунтована помилковість розуміння цінностей як похідних свідомості й необхідність розрізняти власне цінності та рефлексивні ціннісні уявлення, наявні у свідомості; останні не цілком відповідають реально значимим цінностям [72].

Визнання цінностей реально діючими іманентними регуляторами діяльності особистості, які впливають на поведінку незалежно від їх відображення у свідомості, не виключає існування неспівпадаючих з ними як за змістом, так і за психологічною природою свідомих переконань чи уявлень суб'єкта про власні цінності. Цінності можуть і не завжди усвідомлюватися людиною, але при цьому їх регулятивний вплив залишається.

Виходячи із положень системного підходу у визначенні ціннісних основ самотворення особистості, людина, як цілісна психологічна система, перебуває

не в протиставленні об'єктивному світу, а в єдності з ним, з тією його частиною, що має для неї значення, зміст, цінність. Відіграючи важливу роль у формуванні особистості, цінності виконують при цьому дві основні функції: будучи основою формування і збереження ціннісної орієнтації в свідомості людей, вони дозволяють зайняти певну позицію, знайти точку зору, дати оцінку; цінності мотивують діяльність і поведінку, оскільки орієнтація людини в світі і наміри до досягнення окремих цілей співвідносяться з цінностями, включеними в структуру особистості. Двоякість дії системи ціннісних орієнтації особистості як вищого регулятивного утворення полягає в тому, що вона не тільки *визначає форми і умови реалізації її спонукань*, але й сама *стає джерелом її цілей*.

Наше дослідження спрямовувалось на визначення особливостей ціннісної сфери особистості як основи її самодетермінованої поведінки. Вибірку досліджуваних склали 152 студенти ВНЗ м. Києва.

Застосування «Морфологічного теста життєвих цінностей» В. Ф. Солова і Л. В. Карпушиної дозволило виявити життєві цінності, яким досліджувані надають перевагу, та охарактеризувати мотиваційно-ціннісну структуру особистості студентів. Ця методика дає можливість виявити дві групи показників: термінальні цінності та життєві сфери, де вони реалізуються. Зазначені цінності належать до двох різних груп: духовно-моральні (саморозвиток, духовна задоволеність, креативність, активні соціальні контакти) та егоїстично-престижні (прагматичні) цінності (престиж, досягнення, матеріальний стан, збереження індивідуальності). Результати дослідження наведені на рис. 2.1.

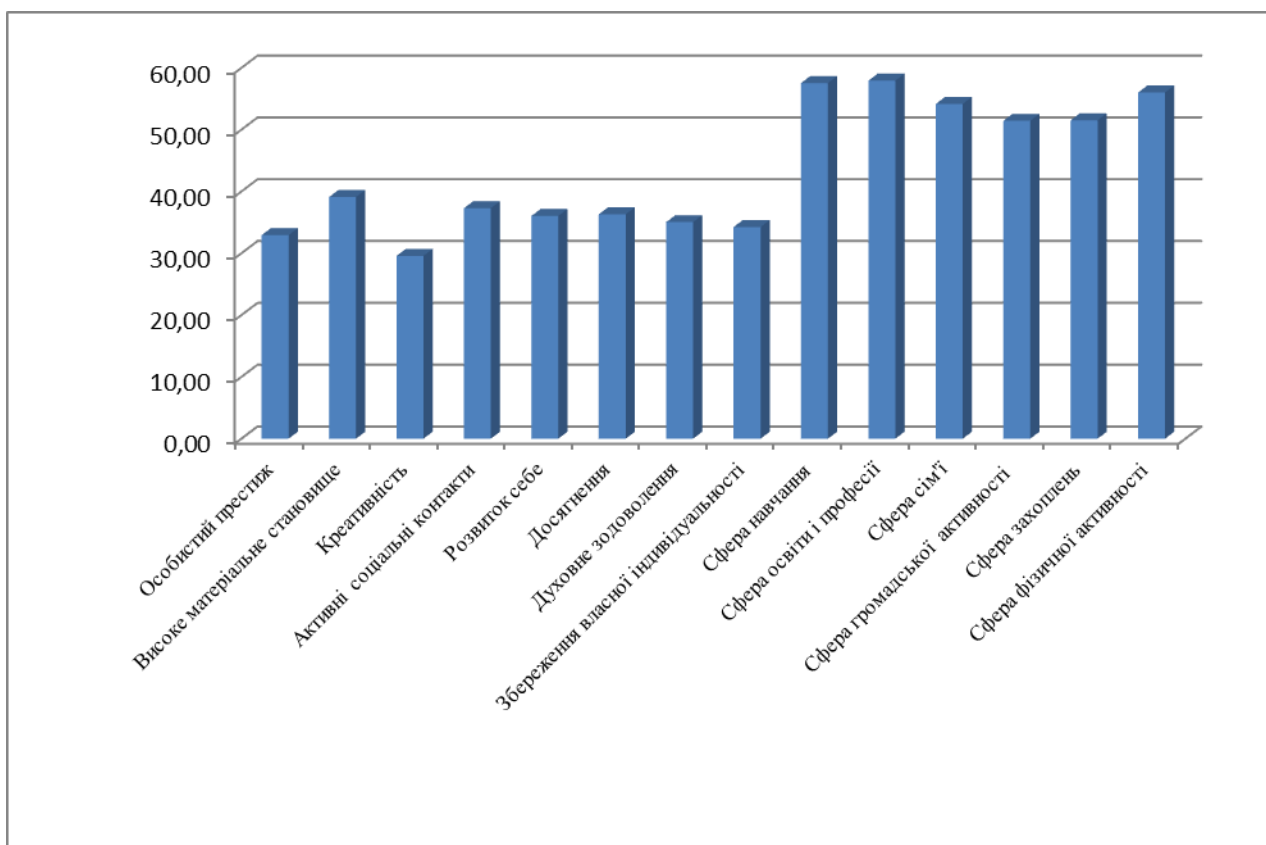


Рис. 2.1. Вираженість життєвих цінностей студентів

Аналіз середніх показників вираженості життєвих цінностей студентів, свідчить про те, що в їхній ціннісній системі переважають такі цінності як «високе матеріальне становище», «розвиток себе», «досягнення», «духовне задоволення». Менш вираженими є цінності «креативність», «активні соціальні контакти», збереження власної індивідуальності. Показники студентів нормально розподілені, визначені міри центральної тенденції – середні значення, моди і медіани – практично збігаються, тому для аналізу було взято лише середнє арифметичне значення. У відсотковому відношенні це означає, що близько 50% вибірки мають значення вищі середнього і, відповідно, стільки ж – нижчі.

Аналіз інтегральної оцінки вираженості цінностей студентів у певних життєвих сферах показав, що найбільше значення для них мають сфери «навчання», «освіта і професія», а найменше – «громадської активності» та «захоплень». Слід відмітити належну сформованість цінностей у сфері освіти і навчання для всіх груп студентів, що досить важливо для студентського періоду життя. Цілком логічно, що студенти прагнуть до підвищення рівня своєї освіченості, розширення світогляду, отримання нових знань, розуміють, що професійна діяльність є головним змістом життя людини.

Зрозуміло, що нами описуються загальні тенденції та їх оцінка у домінуванні ціннісних орієнтацій та значимості життєвих сфер для студентів. Звичайно, що кожна окрема людина має властиву саме їй індивідуальну ієрархію, ступінь вираженості та узгодженості ціннісного спрямування, про що свідчить наявність двох мод у показниках досліджуваних. Зокрема, двомодальністю характеризуються цінності – «духовне задоволення», «активні соціальні контакти» і «розвиток себе».

Як динамічна система, особистість перебуває в стані безперервної зміни і розвитку. У процесі такого особистісного становлення поступово все більшого значення набувають внутрішні рушійні сили, які дозволяють людині самостійніше визначати завдання й напрямок власного розвитку.

Ціннісні орієнтації спрямовують і коректують процес цілепокладання людини, створюючи основу для вибору з наявних альтернатив цілей та засобів. Тим самим система ціннісних орієнтацій визначає життєву перспективу, «вектор» розвитку особистості, будучи найважливішим внутрішнім її джерелом і механізмом.

Вивчення життєвої перспективи особистості є також актуальною проблемою. Вивчаючи життєві плани, цілі, перспективи, як правило, мова йде про свідомі уявлення особистості про своє майбутнє. Тому уявлення про майбутнє, на думку багатьох дослідників, може стати регулятором поведінки та способом самовиявлення. Зокрема, дослідження Б. В. Зейгарник показали, що орієнтація особистості на віддалені цілі, здатність до цілепокладання, вміння розмежувати реальні та ідеальні цілі визначає особливості особистісного розвитку. І, як показано в роботі В. Е. Чудновського [145], особливе значення у формуванні та розвитку особистості відіграє орієнтація на віддалені цілі, які, по суті, є сенсом життя. Оскільки розуміння особистістю сенсу свого життя є

необхідною умовою нормального функціонування, вважає К. Обуховський [100], а, згідно з А. Маслоу, прагнення до сенсу – одне із первинних людських спонукань, то можна вважати, що реалізація цінностей, прийнятих людиною, стає для багатьох сенсом життя, який має велику мотиваційну і мобілізуючу силу.

Функція сенсу життя як психологічного механізму, який суттєво детермінує поведінку людини, залежить як від змісту основної цілі життя, так і від структури цього психологічного утворення.

Вивчення смисложиттєвих орієнтацій особистості студентів, що становлять основу їхнього образу Я, здійснювалося за допомогою тесту «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) Дж. Крамбо та Л. Махоліка в адаптації Д.О. Леонтєва.

Результати, отримані за допомогою даної методики, представлені на рис. 2.2.

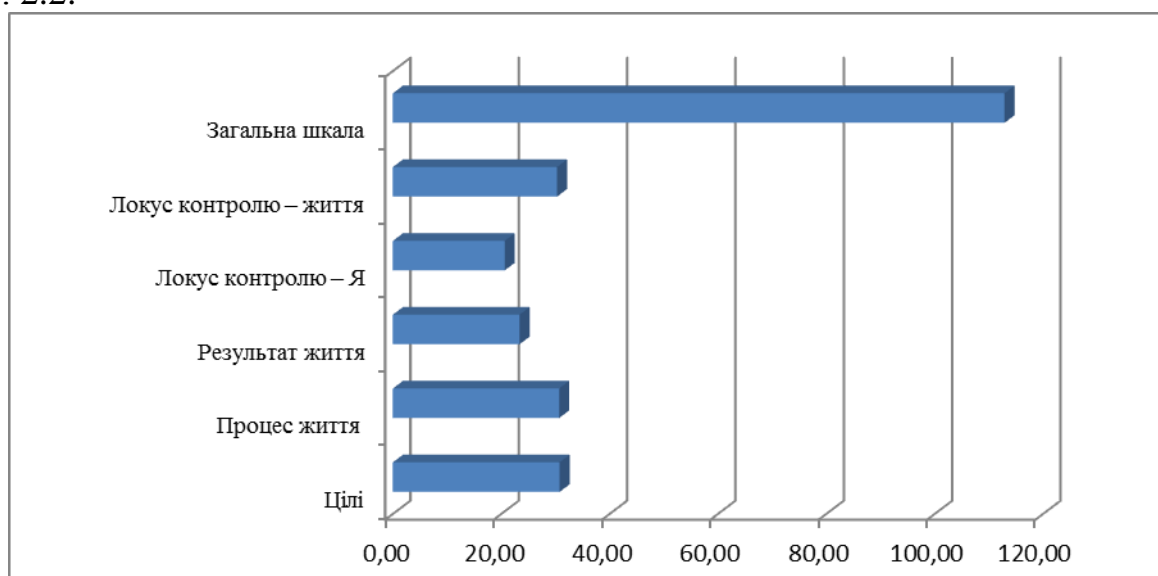


Рис. 2.2. Смисложиттєві орієнтації студентів

Аналізуючи отримані дані, в першу чергу, слід звернути увагу на те, що більшості досліджуваним властиві високі показники (25-42) за шкалами методики, що характеризує їх як цілеспрямованих людей, які сприймають процес свого життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений змістом, а прожиту частину життя вважають продуктивною та осмисленою. Ця частина вибірки володіє достатньою свободою вибору, щоб побудувати своє життя у відповідності зі своїми цілями і уявленнями про його смисл, має чітке переконання в тому, що людині властиво контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх.

Загалом, за даними методики СЖО, можна сказати, що життя сучасних студентів характеризується осмисленістю, наявністю цілей планів на майбутнє, але не завжди перспектива майбутнього підкріплена вірою в свої можливості. Проте, не завжди можна спостерігати чітке співвіднесення цілей – з майбутнім, емоційної насиченості – з теперішнім, задоволення – із досягнутим результатом, минулим.

Таким чином, у функціональному аспекті можна виділити часові фактори, які двояко детермінують поведінку людини. Перший тип визначає регуляцію поведінки протягом короткого періоду часу, в конкретних ситуаціях діяльності, а другий тип визначає регуляцію поведінки протягом тривалого часу і пов'язаний із плануванням особистістю цілеспрямованих змін в собі та саморозвитку. Цей тип базується на самопізнанні механізмів оволодіння своїми внутрішніми резервами, спрямований на самореалізацію.

Отже, система ціннісних орієнтацій особистості, яка виконує одночасно функції регуляції поведінки і визначення її мети, пов'язує в єдине ціле особистість і соціальне середовище, є багатофункціональним психологічним утворенням.

Ціннісні орієнтації, будучи механізмом особистісного зростання і саморозвитку, самі носять розвиваючий характер та являють собою динамічну систему. Тому освітнє середовище поєднує дві функції: є середовищем, що сприяє розкриттю існуючих особистісних тенденцій, і є середовищем розвивального характеру – сприяє розвитку професійних інтересів, мотивів, цінностей, завдяки чому формується здатність до цілепокладання в діяльності та поведінці.

Враховуючи загальну сформованість цінностей студентів у сфері освіти і навчання, слід звернути увагу на пропаганду цінностей саморозвитку задля формування розвиваючого освітнього середовища особистості.

2.2. Самоставлення та механізми його захисту в структурі самотворення особистості

Вивчення проблем життєвого шляху особистості вказують на те, що найважливішою умовою розвитку і самореалізації особистості є її життєва перспектива як образ бажаного та усвідомлюваного можливого майбутнього життя. Зокрема, як зазначає К. О. Абульханова-Славська, така перспектива дає людині можливість організувати власне життя, планувати та реалізувати його. На думку Б. Г. Ананьєва, саме в суб'єктивній картині життєвого шляху віддзеркалюються етапи соціального та індивідуального розвитку особистості. Як зазначає О. О. Кронік, специфічною рисою детермінації людського життя є те, що разом із зумовленістю наступних подій минулими (детермінація минулим) існує також і детермінація майбутнім, тобто цілями й передбачуваними результатами життєдіяльності. Тому закономірно припустити, що реалізація особистісного потенціалу можлива лише за умови її адекватного самоставлення, домагань та життєвої перспективи людини.

Майбутнє, яке людина уявляє як потенційно можливе, виконує функції суб'єктивної регуляції і впливає на життєві вибори, вчинки та діяльність людини, на вектор її особистісного розвитку.

Отже, досить важливим показником самотворення особистості є її ставлення до себе. Активне усвідомлення власного потенціалу, життєвих планів, цілей, цінностей, яке припадає на юнацький вік, вік відповідального

життєвого самовизначення особистості, є предметом численних досліджень (Л. І. Божович, Є. І. Головаха, І. С. Кон, Г. С. Костюк, О. М. Леонт'єв, С. Д. Максименко, Т. М. Титаренко та ін.). Накопичені значні теоретичні і експериментальні дані з проблеми самоствавлення як об'єкта психологічного аналізу.

До категорій, що найчастіше вживаються, розкривають суть ставлення людини до себе, традиційно відносять чотири: «загальна» або «глобальна самооцінка», «самоповага», «самоствавлення» і «емоційно-ціннісне ставлення до себе». Можна зустріти також у літературі такі поняття як узагальнена самооцінка, самоповага, самосхвалення, самовпевненість, відчуття власної гідності, самозадоволення, аутосимпатія, самоцінність та ін. Їх зміст розкривається за допомогою таких психологічних категорій як «установка» (Д. М. Узнадзе), «особистісний сенс» (О. М. Леонт'єв), «ставлення» (В. М. Мясищев), «аттїюд» (М. Розенберг, Р. Віллі), «соціальна установка» (І. С. Кон, Н. І. Сарджвеладзе), «відчуття» (С. Л. Рубінштейн).

Враховуючи, що самоствавлення у взаємозв'язку з особистісними домаганнями, планами стосовно свого майбутнього є специфічним механізмом випереджальної регуляції життєдіяльності, має мотиваційний ефект і виступає орієнтирами для змін у житті, такі утворення повинні бути постійним предметом уваги дослідників, корекційної роботи, програм психологічного супроводу навчання студентів.

Неадекватне самоствавлення та життєві домагання перешкоджають розвитку особистісного потенціалу, соціально-психологічному розвитку людини, закріплюють невпевненість, знижену самооцінку, провокують появу комплексів неповноцінності, негативних рис характеру (агресивності, заздрості, нещирості) або відмову від життєвих перспектив, що підкреслює важливість узгодження своїх можливостей з наявними бажаннями та умовами, оскільки органічна взаємопов'язаність часового та смислового вимірів образу «Я» та свого майбутнього, що є складовою уявлень особистості про світ та себе в цьому світі, виступає необхідною передумовою становлення узгодженої життєвої перспективи.

Виходячи з прийятних у вітчизняній психології позицій до вивчення життєвих перспектив, пов'язаних із розвитком суб'єкта та становленням його особистості, де вирішальним фактором перетворення свого життя є активність та творчість особистості, наявність і розвиненість життєвої стратегії є важливим показником того, наскільки людина є суб'єктом свого життя [1].

Для визначення ролі самоствавлення у структурі самотворення особистості використовувався тест-опитувальник самоствавлення особистості В. В. Століна, С. Р. Пантїлєєва. Дані, отримані за даною методикою, містяться в таблиці 2.1.

Показники самоствавлення студентів ВНЗ

	Глобальне самоствавлення	Самоповага	Аутосимпатія	Очікування позитивного ставлення інших	Самоінтерес	Самовпевненість	Очікування ставлення інших	Самоприйняття	Самопослідовність	Самозвинування	Самоінтерес	Саморозуміння
\bar{X}	75,7	64,8	59,4	48,9	70,7	57,9	60,5	67,4	61,4	53,8	62,4	60,2
Md	78,0	71,3	58,0	46,3	70,2	61,2	56,5	72,5	64,6	53,6	53,3	69,0
Mo	80,0	80,0	47,0	72,3	92,3	65,6	80,0	71	60,3	60,6	55 ^a	83,6
S _x	19,7	23,5	22,9	27,9	27,1	22,3	28,7	25,5	19,9	25,3	28,9	27,8

Примітка: \bar{X} – середнє значення; Md – медіана; Mo – мода; S_x – стандартне відхилення; а – є декілька мод, вказана найменша

Аналізуючи отримані показники, вираженість медіан значень яких яскраво видно на рис. 2.3, слід зазначити, що більшість із них є сформованою на середньому (50-74 балів) та високому рівні (більше 74 балів).

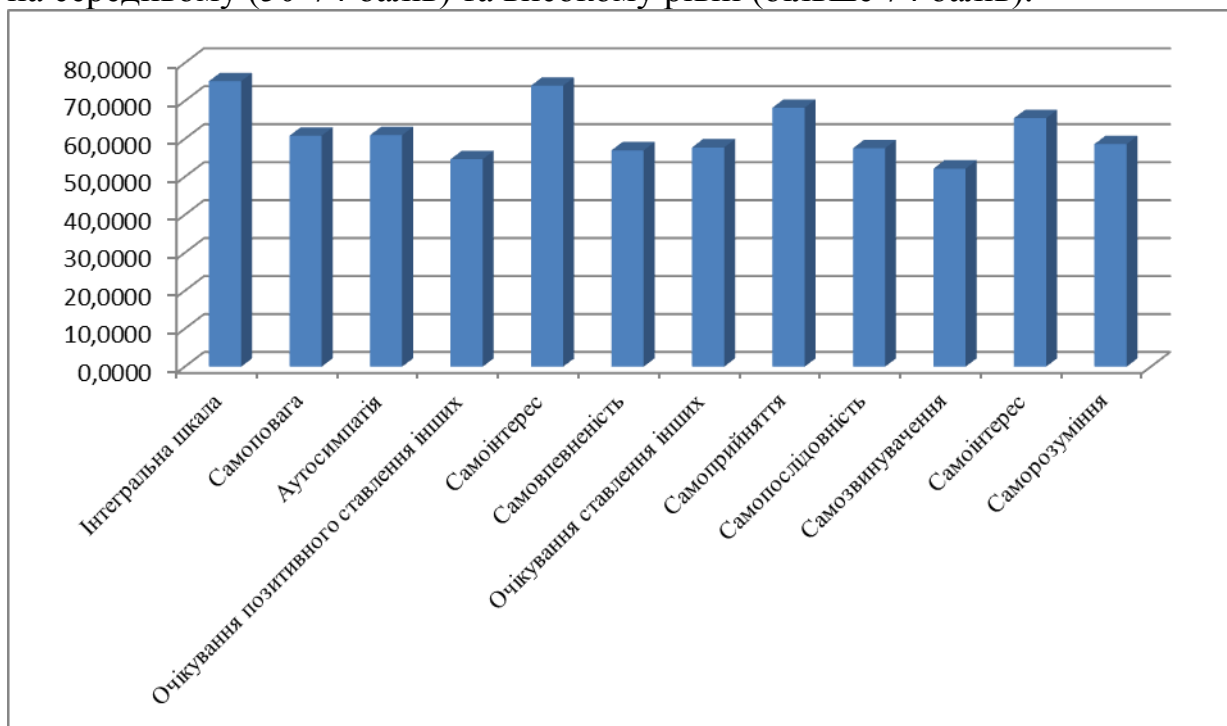


Рис. 2.3. Показники самоствавлення студентів

Більшості досліджуваним характерні високі показники глобального самоствавлення. Дані стосовно відсоткової вираженості рівнів самоствавлення та

його показників наведені в таблиці 2.2. Проте структура самоставлення різниться вираженістю його компонентів, тобто його підтримка відбувається за рахунок різного співвідношення показників самоставлення.

Таблиця 2.2

Вираженість самоставлення студентів (%)

Рівень	Кур с	Глобальне самоставлення	Смоповага	Аутосимпатія	Очікування позитивного ставлення інших	Самоінтерес
високий	I	57	42	29	14	35
	IV,V	67	44	38	14	54
середній	I	29	29	25	32	29
	IV,V	21	25	33	40	19
низький	I	14	29	46	54	36
	IV,V	12	31	29	46	27

Показники «самоінтересу» та «самоприйняття» мають досить високі значення, що означає здатність досліджуваних контролювати власне життя та бути самопослідовними, вони вірять у свої можливості та здібності, мають позитивну самооцінку і схвалюють себе в цілому. Кореляційний аналіз отриманих даних свідчить про те, що цінність «духовне задоволення», що означає керівництво моральними принципами, переважання духовних потреб над матеріальними, пов'язана (на рівні значимості $p < 0,001$) з показниками «цілі» (0,37), що надають життю осмисленості, спрямованості і часової перспективи та «локус контролю-Я» (0,35), що означає наявність уявлень про себе як сильну особистість, що володіє достатньою свободою вибору, щоб побудувати своє життя у відповідності зі своїми цілями й уявленнями про його смисл. Низький рівень сформованості цінності «активні соціальні контакти» пов'язаний з показником «процес життя» (0,25).

Відповідно з поглядами В. В. Століна, у нормально функціонуючій системі самоставлення зменшення якого-небудь емоційного компонента може бути зкомпенсовано пропорційним збільшенням іншого компонента, щоб інтегральне самоставлення залишилося на високому рівні [131]. Отже, явища, пов'язані із самоставленням, самооцінкою, впевненістю в собі, слід розглядати як цілісний симптомокомплекс, що являє собою поведінковий опис деякого гіпотетичного єдиного механізму, що має стабільність. Тобто самоставлення є відображенням інтегрованості та безконфліктності певної смислової структури, яка залежно від змісту і цілісності виражається в різних формах поведінки. Отже, при формуванні адекватного ставлення до себе особистий досвід відіграє домінуючу роль у порівнянні із зовнішньою оцінкою. Проте, висока адекватна зовнішня оцінка, в свою чергу, має також вплив на самооцінку.

Високими показниками характеризуються шкали «самоприйняття», «самопослідовність (самокерування)» та «саморозуміння», що цілком можна вважати ознаками особистісної зрілості, здатності до самокерівництва власною діяльністю. Проте, як видно із даних таблиці 2.2, є також значна частка людей з низьким рівнем сформованості як глобального самоставлення, так і складових.

Ця частина осіб може мати певні труднощі в самодетермінації своєї діяльності, а отже, й усвідомленні життєвих перспектив та власних можливостей.

Характеризуючи отримані дані, слід зазначити, що приблизно 60 % досліджуваних мають високий рівень глобального самоствавлення. Середній рівень глобального самоствавлення характерний для 30 % (в середньому), що свідчить про досить високий рівень самоповаги та самоінтересу, задоволення власним «Я», своїми здібностями до навчання та опанування професії.

Дещо нижчий рівень аутосимпатії, особливо на 1 курсі, є наслідком, мабуть, підвищеного рівня тривожності та невпевненості в собі, що можна пояснити адаптацією до навчання. Загалом, достовірно змінюються із часом лише показники самоінтересу та очікування ставлення інших ($p < 0,001$).

У самоствавленні прослідковується тенденція до заниження самоствавлення за шкалами «очікуване ставлення інших», «саморозуміння» і «ставлення інших».

Аналізуючи взаємозв'язки показників самоствавлення, ми виявили наступне (додаток Є):

- глобальне самоствавлення має високий зворотний кореляційний зв'язок зі ставленням до майбутнього (-0,90), до одногрупників (-0,68);
- самоповага корелює зі ставленням до майбутнього (-0,76), до вищестоящих осіб (-0,64), до одногрупників (-0,67);
- аутосимпатія корелює із ставленням до одногрупників (-0,74), почуттям провини (-0,76);
- самоінтерес корелює зі ставленням до майбутнього (-0,81), до одногрупників (-0,65);
- самоприйняття – зі ставленням до майбутнього (-0,89), сексуальними взаєминами (-0,80), ставленням до матері (-0,82);
- самопослідовність корелює зі ставленням до осіб протилежної статі (-0,62);
- самозвинувачення – зі ставленням до себе (0,82), зі ставленням до підлеглих (0,63), до вищестоящих осіб (0,62), до минулого (0,70), до сім'ї (0,63), з почуттям провини (0,86);
- самоінтерес корелює зі ставленням до майбутнього (-0,92), до одногрупників (-0,92);
- саморозуміння – зі ставленням до батька (-0,65), до майбутнього (-0,71), до сім'ї (-0,76), до одногрупників (-0,76).

Отже, в загальній структурі самоствавлення на нього найбільший вплив має ставлення до майбутнього та до одногрупників, що, очевидно, характерно для студентського періоду життя.

Самоствавлення як смислове утворення має для суб'єкта непорушну значущість. Всяка його зміна зв'язана з внутрішньоособистісними конфліктами, супроводжується переживанням загрози руйнування самоідентичності. Тому воно активно захищається, підтримується суб'єктом. На базову потребу захисту афективного компонента самосвідомості вказує практично кожен його дослідник. Здійснений у середині ХХ століття перегляд теорії психологічних

захистів показав, що описані З. Фрейдом захисти розкривають базові механізми збереження позитивного ставлення особистості до себе, її відчуття власної гідності.

Захист самоствавлення найчастіше супроводжується такими процесами, які спотворюють сприйняття суб'єктом власного досвіду, знаходять свій вияв в афектах неадекватності, адиктивній або асоціальной поведінці. Разом з тим, це охороняє від саморуйнування, втрати самоїдентичності. Дослідження психологічної природи захисту самоствавлення, виявлення чинників, які зумовлюють його стиль, виявлення особистих ресурсів, що дозволяють подолати захисні способи поведінки, збудувати зріле ставлення людини до себе, є необхідною умовою вивчення закономірностей становлення зрілої особистості, здатної до самореалізації.

Потреба в позитивному ставленні до себе як джерело захисту «Я» є предметом вивчення не тільки окремих дослідників, вона виявляє своє органічне місце в теоретичних концепціях більшості психологічних шкіл.

Конкуруючими теоріями пояснення психологічної природи захисту самоствавлення є теорія самопостійності і теорія самозвеличення [67]. Центральним пояснювальним поняттям першого напряму є мотив самоповаги або мотив звеличення «Я», другого – потреба в постійному, стійкому самоствавленні або мотив верифікації. В основу першого мотиву покладено уявлення про універсальне прагнення людини до високої самооцінки, в основу другого – прагнення до «самопідтвердження» або «самототожності».

Домінуючим у сучасній психології є уявлення про те, що людина активно прагне підтримати позитивне самоствавлення, найяскравіше така позиція представлена в роботах І. С. Кона. Самоповага, з цього погляду, має безпосередній зв'язок із мотиваційною сферою особистості. Мотив самоповаги як найстійкіший та найсильніший – це потреба максимізувати позитивні переживання і мінімізувати негативні установки по відношенню до себе.

Людина не завжди прагне зберегти позитивне ставлення до себе. У літературі описані факти, коли людина наполегливо відстоює негативний «образ Я», не прагне змінювати цей образ навіть у разі позитивних зовнішніх оцінок. Тоді, у разі успіху вона активно захищає наявну самоповагу, покладаючи відповідальність на везіння, а при невдачі – на відсутність у себе здібностей. Так, К. Роджерс зазначає, що існують люди, які прагнуть зберегти негативне самоствавлення і підтримати свою нікчемність, навіть всупереч реальним успіхам. Найорганічніше таке пояснення представлено в концепції когнітивного дисонансу. В основі даного механізму найчастіше виявляється *потреба людини в стабільності*.

Самоствавленню кожної людини властива індивідуальна специфіка, яка виявляє себе у тому числі і в стилі його захисту. Найдетальніше поняття «стиль захисту самоствавлення» описано О. Т. Соколовою, яка визначає його як відносно постійну та індивідуально своєрідну у кожної людини систему внутрішніх і зовнішніх «психотехнічних» дій, націлених на «зняття» конфлікту

у сфері самосвідомості так, щоб забезпечити збереження (часткове чи повне) позитивної установки на адресу «Я» [128].

Можна виділити три аспекти захисту самоствавлення особистості: на рівні аутокомунікації, організації структурних компонентів; спрямованості соціальної активності. Реалізуючи захисну функцію самоствавлення, внутрішній діалог має складну структуру, в основі якого лежать три найбільш істотні характеристики: «домінування-підпорядкування», «критика-захист» та «дружність-ворожість».

Необхідно зазначити, що виділення мікро- і макроструктурного рівнів аналізу самоствавлення здійснюється на підставі розрізнення в останньому процесуального і результуючого аспектів. Мікроструктурний аналіз процесуального аспекту самоствавлення суб'єкта при цьому звернений до внутрішнього діалогу, а макроструктурний аналіз – до вивчення ставлення до себе як результату осмислення себе як суб'єкта тих чи інших життєвих ставлень. Нарешті, захист самоствавлення найтіснішим чином пов'язаний із характером взаємодії його структурних компонентів. Захисні можливості ставлення особистості до себе закладені вже в його власній будові.

Застосування методики «Індекс життєвого стилю» Г. Келермана і Р. Плутчика дозволило нам виявити механізми психологічного захисту самоствавлення, що впливають на адаптаційні стратегії, організацію міжособистісних взаємин, домагання, життєві перспективи, цілі тощо. Виявлення домінуючих життєвих стилів сприятиме визначенню стратегічної лінії самоздійснення, а також виявленню особистісних якостей, які сформувались під впливом визначених механізмів.

Для людини зміни в оточуючому середовищі створюють елемент новизни ситуації. Це стає джерелом виникнення орієнтованих потреб, під впливом яких формується адаптивність чи неадаптивність як тенденції функціонування цілеспрямованої системи, які визначаються відповідністю або невідповідністю її цілей і результатів, досягнутих у діяльності.

Враховуючи те, що позитивне ставлення людини до себе розглядається як умова, що сприяє самореалізації, негативне – умова, що перешкоджає самореалізації, й конфліктне – умова, що одночасно і сприяє, і перешкоджає самореалізації) [129], нами вся вибірка досліджуваних була розділена на три групи за рівнем вираженості інтегрального показника самоствавлення.

Дані стосовно відмінностей показників самореалізації при різних рівнях вираженості самоствавлення наведені в додатку Є.1.

При високому рівні самоствавлення такі його характеристики, як самоповага, аутосимпатія, самоприйняття пов'язані значимими (на рівні $p < 0,001$) позитивними кореляційними зв'язками із такими шкалами самоактуалізаційного теста:

– «компетентність у часі» – здатність переживати справжній момент свого життя у всій його повноті та відчувати нерозривність минулого, теперішнього і майбутнього, тобто сприймати життя цілісно – відповідно коефіцієнти становлять (0,28; 0,24; 0,37);

– «підтримки» (0,25), що свідчить про відносну незалежність людей із високими показниками самоствавлення у своїх вчинках, прагненні керуватися в житті власними цілями, переконаннями, установками і принципами, відносно свободу від зовнішнього впливу, що характерно для внутрішньо спрямованої особистості;

– «ціннісних орієнтацій» (0,28; 0,34), тобто дані досліджувані поділяють цінності самоактуалізуючої особистості;

– «сензитивності до себе» (0,26), яка визначає, в якій мірі усвідомлюються і рефлектуються власні потреби і почуття;

– «прийняття агресії» (0,28) і «контактності» (0,28), що означає здатність людини приймати свою дратівливість, гнів і агресивність як звичайний прояв людської природи і характеризує здатність до швидкого встановлення контактів з іншими людьми.

При середньому рівні самоствавлення виявлено такі взаємозв'язки показників:

– як і в попередньому випадку, самоповага та аутосимпатія пов'язані позитивними кореляційними зв'язками (0,44; 0,5) із компетентністю в часі, однак, в даному випадку, також із останньою характеристикою пов'язане (0,26) очікування позитивного ставлення інших, тобто для підтримки належного рівня самоповаги важливі зовнішні оцінки оточуючих; крім того, компетентність у часі пов'язана негативним зв'язком (-0,34) із самозвинуваченням;

– самоприйняття пов'язане позитивним зв'язком (0,26) із шкалою підтримки;

– самоповага і самоприйняття пов'язані позитивним зв'язком (0,28; 0,35) із шкалою ціннісних орієнтацій, тобто досліджувані також поділяють цінності саморозвитку;

– аутосимпатія та самоприйняття пов'язані позитивним зв'язком (0,23) із гнучкістю поведінки, яка пов'язана негативним зв'язком (-0,27) із інтегральною шкалою самоствавлення;

– самоприйняття пов'язане досить сильним зв'язком (0,49) із шкалою спонтанності, що може призводити до не цілком вираженої поведінки;

– самоінтерес пов'язаний із шкалою уявлень про природу людини (0,25);

– прийняття агресії пов'язане із аутосимпатією (-0,23) та самозвинуваченням (0,32); контактність із аутосимпатією (-0,24), що може сприяти роботі компенсаторних механізмів та виникнення почуття вини, підтвердженням чого може бути пояснення зв'язків із креативністю очікування позитивного ставлення (-0,2) та самозвинувачення (0,27).

При низькому рівні самоствавлення виявлено наступні кореляційні зв'язки:

– компетентність у часі з аутосимпатією (0,22) та очікування позитивного ставлення (0,32);

– підтримки із самоповагою (-0,42), самоінтересом (-0,23);

– ціннісні орієнтації із самоповагою (0,31), очікування позитивного ставлення (0,35);

- сенситивність до себе із аутосимпатією (-0,28), очікування позитивного ставлення (0,4), самоприйняття (-0,35);
- уявлення про природу людини із самоприйняттям (-0,45);
- синергії, що означає здатність людини до цілісного сприйняття світу і людей, із самоповагою (0,29), самопослідовністю (0,23), самозвинуваченням (-0,42);
- пізнавальні потреби із очікуванням позитивного ставлення інших (0,43), самоприйняттям (0,24), саморозумінням (0,28);
- креативність із самоповагою (0,41), очікуванням позитивного ставлення інших (0,24), саморозумінням (0,35).

Виявлені взаємозв'язки показують, за рахунок яких внутрішніх ресурсів особистості забезпечується підтримка високого рівня самоствавлення та які параметри особистості опосередковують її самореалізацію. Очевидно, що вагоме значення при цьому належить наявності цінностей самореалізації, оптимальній міжособистісній взаємодії, яка забезпечує підтримку внутрішніх резервів, цілісному самосприйняттю та сприйняттю цілісності життєвого шляху, здатності до рефлексії та синергії, що забезпечуватиме саморозуміння та самокерівництво (самопослідовність).

У зв'язку із кардинальними трансформаціями, що відбуваються в сучасному світі – плинністю і мінливістю цінностей і норм, що супроводжують соціальні зміни, невизначеністю, характерною рисою якої є те, що причинно-наслідкові зв'язки не завжди дають можливість прогнозувати поведінку людини [8], – актуальності набувають питання співвідношення різних тенденцій і різних аспектів самоствавлення, її когнітивного і емоційного компонентів із смисложиттєвими орієнтаціями.

У будь-якому випадку зміна цінностей і норм призводить до перегляду цілей і змісту життєвого шляху людини, спрямованості й результату її самореалізації. Це, безумовно, позначається на цілісності уявлень про себе та інших, викликає необхідність перебудови і трансформації цих уявлень, включаючи компенсаторні та адаптивні механізми захисту само ставлення особистості, що сприяють збереженню її цілісності і здоланню негативних впливів середовища [19].

Внесення в аналіз процесу розвитку самоствавлення принципів холізму і самоорганізації дає можливість зробити висновок не тільки про важливість вироблення активної особистісної позиції, але й необхідності поєднання індивідуальних особливостей людини з нормативністю і цінностями, прийнятими в суспільстві.

Аналіз відмінностей смисложиттєвих орієнтацій при різних рівнях самоствавлення показує (дані наведені в додатку Є.2), що при високій інтегральній оцінці самоствавлення наявні значимі позитивні кореляційні зв'язки (на рівні $p < 0,001$) з усіма шкалами теста СЖО, зокрема високі показники самоповаги та самовпевненості пов'язані із наявністю перспективних цілей життя (0,35), емоційною насиченістю процесу життя (0,34), достатньою свободою вибору, щоб побудувати своє життя у

відповідності зі своїми цілями і уявленнями про його смисл (0,25), переконання в тому, що людині підвладний контроль свого життя, а вона може вільно приймати рішення і втілювати їх у життя (0,35). При середніх показниках інтегральної оцінки самоствалення самоповага і аутосимпатія взаємопов'язані із результативністю життя (0,33, 0,29) та керованістю життям (0,34, 0,24). Отже, цікавість, насиченість життя важливими змістовними подіями може сприяти підвищенню самоповаги та аутосимпатії особистості. При низькому рівні інтегральної оцінки самоствалення характерні досить сильні позитивні взаємозв'язки показників всіх шкал теста смисложиттєвих орієнтацій із шкалами самоповаги та очікування позитивного ставлення інших. Зважаючи на низькі значення останніх, це означає відповідно і відсутність чи низькі значення показників смисложиттєвих орієнтацій.

Дані про домінуючі механізми психологічного захисту при різних рівнях самоствалення наведені в додатку Є.3.

Як свідчить проведений аналіз отриманих даних, при високих показниках самоствалення, значимих зв'язків із психологічними захистами (за методикою Г. Келлермана, Р. Плутчика) виявлено досить мало, причому це переважно обернені кореляційні зв'язки. Зокрема, самоповага на рівні $p < 0,001$ корелює із регресією (-0,25), очікування позитивного ставлення (0,22) та самоінтерес (-0,25) із витісненням, самоприйняття із запереченням (0,23), тобто можемо бачити, які механізми і в якій мірі працюють на підтримку самоствалення, яке, в даному випадку, і не потребує особливої підтримки.

При середньому рівні вираженості показників самоствалення, його рівень пов'язується із значно більшою кількістю психологічних захисних механізмів. Самоповага пов'язана (на рівні $p < 0,001$) із регресією (-0,26); аутосимпатія пов'язана із широким спектром захисних механізмів – із регресією (-0,21), заміщенням (-0,32), інтелектуалізацією (-0,22), реактивними утвореннями (0,26); очікування позитивного ставлення інших – із компенсацією (-0,29), проекцією (-0,21), заміщенням (-0,27), інтелектуалізацією (-0,22); самоінтерес пов'язаний із витісненням (-0,26, $p < 0,001$), регресією (-0,29), заміщенням (-0,26); самопослідовність (самокерівництво) пов'язана із регресією (-0,41) та інтелектуалізацією (0,26); самозвинувачення пов'язано позитивними кореляційними зв'язками із компенсацією (0,40) та заміщенням (0,26), також із компенсацією пов'язане саморозуміння (-0,37).

Низький рівень самоствалення підтримується роботою таких механізмів психологічного захисту (всі зв'язки значимі на рівні $p < 0,001$): самоповага пов'язана із регресією (-0,76) та заміщенням (-0,32), тобто такі коефіцієнти кореляції означають, що при низьких значеннях параметрів самоствалення вони взаємопов'язані із високими значеннями зазначених захисних механізмів; очікування позитивного ставлення інших пов'язане із компенсацією (-0,29) та заміщенням (-0,32); самоінтерес – із компенсацією (0,33) та інтелектуалізацією (0,32). Слід звернути увагу на те, що для підвищення самоінтересу важливе включення в роботу зазначених механізмів; самопослідовність пов'язана із регресією (-0,49) та заміщенням (-0,5); самозвинувачення – із запереченням

(0,32), витісненням (0,53), заміщенням (0,36); саморозуміння пов'язане із регресією (-0,51), проекцією (-0,35) та реактивними утвореннями (-0,29). Таким чином, бачимо, що «внесок» у низький рівень самоствавлення особистості роблять переважно механізми регресії, витіснення, проекції, реактивні утворення, що може викликати спрощеність схем поведінки, зниження домагань, цілей, наполегливості або й виникнення байдужості. Позитивне значення для підвищення рівня самоствавлення має, як виявлено, компенсація та інтелектуалізація, тому в корекційних схемах слід брати до уваги спрямування на раціональні, екзистенціональні підходи.

Отже, порівняльний аналіз результатів дослідження за методикою В. В. Століна, С. Р. Панталеєва свідчить про те, що система уявлень особистості про себе імпліцитно прагне до підтримки цілісності і гармонійності свого змісту, що знаходить підтвердження в роботах багатьох учених, насамперед Е. Еріксона [151]. Тому, як було показано вище, при високих показниках самоствавлення існують досить тісні і стійкі взаємозв'язки між окремими параметрами системи ставлень особистості, її цілісністю та повнотою, які адекватно поєднуються з більш високим ступенем усвідомленості себе та прагненням будувати плани на майбутнє, наявністю цілей у майбутньому, здатністю самостійно визначати шлях саморозвитку. При низьких показниках усвідомленості і диференційованості уявлень про себе виникає тенденція до заниженої самооцінки, самозвинувачення, непослідовності планування і непевності стосовно свого майбутнього.

На основі отриманих результатів можна виділити декілька особливостей опосередкування процесів самодетермінації особистісними параметрами.

При негативному самоствавленні і високому рівні очікування позитивного ставлення до себе в поєднанні з негативізмом по відношенню до оточуючих, який виявляється в механізмах психологічного захисту типу проекції, заперечення чи реактивних утворень, включає декілька варіантів залежно від виразності його характеристик:

- Люди з високим рівнем самозвинувачення, які сприймають і представляють себе як приречених на страждання, з усвідомленням власної беспорядності й нездатності протистояти обставинам; у них низька самоефективність, в результаті чого виникає песимістичне і невизначене сприйняття майбутнього, що призводить до відчуття безцільності життя.

- Люди з високим рівнем самопослідовності (самокерівництва), що виражається в прагненні через самокерівництво встановлювати контроль над обставинами, що забезпечує відчуття безпеки; для них характерна конфліктність уявлень про себе, що проявляється у вираженій потребі у захисті і підтримці оточуючих.

- Люди з низьким рівнем самоповаги, самоприйняття, саморозуміння, аутосимпатії і високим рівнем самокерівництва, схильністю до заперечення реальності, які характеризуються вираженням негативізму, ворожістю в ставленнях до оточуючих та споживацькими, прагматичними, егоїстичними стратегіями поведінки.

При позитивному самостваленні у поєднанні із самоповагою, самоприйняттям, самоінтересом, самокерівництвом і самовпевненістю має місце позитивна Я-концепція особистості, що характеризується високою гнучкістю і адаптивністю. Люди цього типу оптимістично сприймають своє майбутнє, для них характерна оптимальна узгодженість між реальним та ідеальним уявленням про себе, що сприяє саморозвитку та самореалізації. Вони сприймають своє майбутнє оптимістично і пов'язують його з успіхами в навчанні та успішній професійній кар'єрі.

Як зазначав А. Маслоу, основна функція самоактуалізуючого Я – надбання життєвого досвіду, інтеграція минулого досвіду в теперішній і раціоналізація конфліктних почуттів, що дозволяє сприймати життєві події в точній відповідності зі своїм унікальним життєвим досвідом і відчувати себе здатним управляти полярними зовнішніми та внутрішніми впливами [93].

У розвитку холістичних тенденцій самоствалення особистості можна виділити два рівні, які, у свою чергу, опосередковують мотиваційні стратегії особистості, самоорганізацію її самовдосконалення і самотворення: перший рівень опосередкований ціннісними та індивідуальними трансляторами, дія стабілізаційних тенденцій у цьому випадку спрямована на самореалізацію особистості, бачення смислу власного життя в саморозвитку, самовдосконаленні, усвідомленні своєї самотності, унікальності і цінності для оточуючих; другий рівень спрямований на суб'єктивне відчуття психологічного благополуччя особистості і підтримку психічного здоров'я, активізує її синергетичний потенціал, пов'язаний із загальними закономірностями психічного життя.

2.3. Світоглядні орієнтації як детермінанта самотворення особистості

Самотворення людини в сучасному світі залежить саме від світоглядного самовизначення, яке не завжди є легким, оскільки людині дуже важко визначитися в поглядах на світ, образі життя, професії.

Світогляд особистості формує її власний соціально-психологічний світ, в якому вибудовується ієрархія цінностей, цілей, життєвих смислів особистості. В самій основі самотворення закладено пошук світоглядних орієнтацій, побудова нової ієрархії цінностей, нових життєвих цілей та засобів їх досягнення. Роблячи життєвий вибір, особистість самореалізується через образ «Я», свою особисту думку, ієрархію цінностей, що формуються завдяки нормам, пропонованим суспільством.

Визначення себе як особистості має ціннісно-сміслову природу. Дослідження, які ведуться в цьому напрямку, є відповіддю на актуальний запит сучасного суспільства. Розв'язання таких проблем значною мірою залежить від того, як бачить світ людина, чого очікує від життя в цілому, від взаємодії з соціумом та матеріальним довкіллям. Цим проблемам присвячені дослідження ролі світогляду в регуляції екологічної поведінки (О.С. Килимник,

О.В. Рудоміно-Дусятська та ін.). Ціннісний аспект у формуванні світоглядної орієнтації на майбутнє розглядається в роботах М.М. Шибаєвої. Незважаючи на те, що дослідники аналізують різні грані самотворення особистості (С.Л. Рубінштейн [115], К.О. Абульханова-Славська [1], А.В. Петровський [107], А.В. Брушлінський [32], В.А. Петровський [107] та ін.), у науковій літературі відсутнє цілісне визначення умов самотворення, наявні дані недостатньо систематизовані та досліджені.

Саме розгляд людини як активного, свідомого суб'єкта усіх виявів власної життєтворчості дає можливість зрозуміти особистість як феномен, здатний поєднувати в собі суспільне та індивідуальне, цілеспрямовано регулювати їх взаємодію і досягати, завдяки цьому, бажаних і суттєвих позитивних змін як в собі, так і в навколишній соціальній дійсності. Як зазначає М.Й. Боришевський: «Визначившись в основних напрямках власної активності, окресливши стратегію свого життєвого шляху, особистість як соціальна істота здатна з позицій усвідомлення провідних цілей щоразу по-новому оцінювати свої інтелектуальні можливості, моральні якості, систему ціннісних орієнтирів, що стали регуляторами її діяльності, поведінки» [25].

Проблема оволодіння людиною смыслом своєї життєдіяльності висвітлювалась такими вченими, як В. Франкл, Ж.-П. Сартр, І. Ялом, М. Бубер. В російській психологічній науці проблематика смыслу розробляється в роботах Ф.Ю. Василюка [34], Л.С. Виготського [37], В.А. Іваннікова [57], Д.О. Леонтьєва [80], С.Л. Рубінштейна [115]). Серед українських психологів, які досліджують питання смыслу життя у просторі гуманістично-екзистенційного спрямування, парадигми духовного розвитку можна назвати роботи Г.О. Балла [14], М.Й. Боришевського [28], О.Ф.Бондаренка [24], С.Д.Максименка [89], В.А.Роменця [113], М.В. Савчина [119], Т.М. Титаренко [134], Н.В. Чепелєвої [143] та ін.

Вважається, що смыслова сфера підпорядковує собі всі інші життєві прояви, визначає спрямованість пізнання, вектор становлення особистості. При цьому показниками світоглядного самовизначення є той вибір, в якому перевага віддається цінності більш високого рівня. Тому гуманістична психологія визнає можливість гармонійного існування людини лише за наявності у неї «високого» смыслу життя [14]. Прагнучи з'ясувати генезу здатності особи до отримання такого досвіду, необхідно розрізняти:

а) високорозвинену (поєднану з рефлексією) форму екзистенції, яка спонукає людину до свідомих вчинків, відповідних критеріям високої духовності; б) менш розвинені форми екзистенції; в) внутрішні передумови становлення форм, вказаних вище.

Спираючись на визначення Д.О. Леонтьєвим категорії смыслу як «смысл (зокрема, смысл текстів, фрагментів світу, образів свідомості, душевних явищ або дій) визначається, по-перше, через ширший контекст і, по-друге, через інтенцію або ентелехію (цільову спрямованість, призначення або напрямку руху)» [80, с.26]. Поняттєвою конкретизацією цієї категорії можна вважати «особистісний смысл», за Д.О.Леонтьєвим, «операційний смысл», за

О.К. Тихомировим [136] та ін. У сучасній культурі до високих смислів належать наступні: любов, добро, правда, краса, гармонія, активність, досконалість, відповідальність, справедливість, честь, совість, свобода та ін. Дослідження проявів кожного з цих смислів може проводитися за різними типами детермінації та різними методами: каузальний (механістичний, лінійний) детермінізм класичної психології в її біхевіоріальному чи біогенетично зумовленому варіанті, провідні методи – об'єктивне спостереження й експеримент; ймовірнісний (стохастичний) детермінізм некласичної, гуманітарно-зорієнтованої психології (насамперед – численні психодинамічні теорії), провідний метод – герменевтика; телеологічний детермінізм феноменологічних та екзистенціальних теорій особистості тощо, провідний метод – феноменологічний.

Зазначені методи та типи детермінації, за допомогою яких вдається дослідити закономірності становлення життєвих смислів у особистості представлені закономірностями життя: (відповідь на питання чому?, звідки і куди?), механізми функціонування смислів (відповідь на запитання як?, яким чином?) і досвід як персональний феномен (відповідь на запитання у чому сенс життя? що це є для мене самого?). Існуючі імпліцитні теорії [59] особистості пересічних людей, що не залежать від їхнього освітнього рівня, ірраціональні настанови, забобони, підсвідома духовність, колективне несвідоме, можуть доповнювати інші теорії особистості для достатньої цілісності репрезентації світогляду людини. Становлення життєвих смислів активізує процес становлення світогляду, стає найголовнішими детермінантами самотворення особистості. Через діалог своїх конфліктуючих сторін особистість бере відповідальність за власний вибір своїх світоглядних орієнтацій.

Зарубіжні психологи (М. Мальц, Б. Соммер) вважають центральним ланцюжком самотворення або «життєвого конструювання» – біологічний зворотній зв'язок, самореалізацію, самооцінку, позитивне самоналаштування, розвиток фантазування. Розширюючи уявлення про саму себе, особистість розширює межі реалізації своїх можливостей. Якщо особистість змінює життєвий сценарій, вносить нові цілі, відбувається зміна емоційного реагування на перехід мрій і бажань в реальні цілі і в план їх досягнень. Із неконкретних цілей «бути щасливим», «пробитися в люди», «хочу світла і тепла», «вийти з болота», у людини формуються більш конкретні «отримати освіту», «влаштуватися на певну роботу», «знайти партнера з спільними інтересами». Відбувається зміна самооцінки, рольове моделювання, що опосередковує постановку життєвих цілей, життєвих стратегій. Ці зміни є основою самотворення особистості.

Ірвін Ялом підкреслював значущість культурального аспекту в побудові життєвих смислів, як складових світоглядних орієнтацій. Ієрархія цінностей виникає в супроводі певних традицій, звичаїв, культуральних особливостей оточення. Ці настанови впливають на формування ставлень до кінцевості життя, життєвих смислів. Розглядаючи дві протилежні життєві стратегії «досягнення» та «споглядання», В. Франкл виокремлював їх як категорії

життєвого смислу, ціннісні судження про життя, різноманітні явища. Якщо людина відповідальна за ту роль, яку вона відіграє в життєвому сценарії, вона відповідальна за структуру власного життя. Пошук ідентичності з кимось або чимось допомагає уникати почуття самотності, гармонізувати бажане з реальністю.

У процесі гармонізації бажань та можливостей їх реалізації відбувається самотворення особистості. Визнання життя як безумовної цінності, що не потребує пояснень, виправдань у її доцільності дає особистості впевненість. Розглядаючи категорію життя як відображення, «світу» [115], «єдності людини і світу» [114], можна виділити місце впливу світоглядних орієнтацій на організацію життя особистості як безперервного творення.

Особистість є діяльним учасником свого життєвого шляху, оперуючи світоглядними уявленнями, вона творить свою життєву реальність. В цій реальності акумулюється її соціальний досвід, який представлено в світоглядних універсалах, що задають цілісний образ людського світу.

Особистість враховує особливості своїх можливостей опанування цього світу, з його вимогами, законами. Урахування усіх життєвих складнощів цього опанування, в реальному житті впливає на формування світоглядних схематизмів. Саме ці схематизми зумовлюють світогляд особистості, організують суб'єктивне сприйняття світу, його переживання і розуміння. Світоглядні орієнтації формовиявляються як базові структури людської свідомості і мають універсальний об'єктотворчий характер, відіграють роль своєрідних глибинних програм життєтворчості. Особистість визначає свою життєву програму, що містить систему цілей і методів їх досягнення, певні кластери стилю життя, світобачення особистості, які характеризуються смисловим наповненням. Ці кластери утворюють пізнавальний образ світу певного оточення, суспільства. Особистість в рамках цього образу формує бачення свого місця в цьому світі, в цій реальності. Вибудовуючи свій образ світу, вона співвідносить його з реальним і корегує життєві стратегії опанування його, що у свою чергу формує внутрішній образ особистості. Звідси очевидно, що у особистості, яка намагається досягти вибраної цілі, формується певна стратегія, яка корегується, зберігаючи постійну спрямованість на ціль.

Якщо людина визнається суб'єктом власного психічного життя (що не виключає, а передбачає вибіркоче врахування і творче застосування досвіду людства), то їй має бути притаманна здатність до проектування своєї життєдіяльності. Специфічно людського характеру таке сутнісне проектування набуває тоді, коли проект очікуваного «майбуття» має виразне особистісне, авторське, індивідуальне обличчя. Суб'єктність у цьому сенсі означає самоперевершення, творення особистістю нових форм і способів її індивідуального буття і буття світу, частиною якого вона є.

Виділені чинники впливають на побудову світоглядних орієнтацій особистості в юнацькому віці. В першу чергу, це відбивається на ієрархії смисложиттєвих орієнтацій особистості, що формує життєву позицію і головну

життєву лінію. По-друге, це впливає на суперечності, що виникають у процесі досягнення визначених життєвих цілей.

На наш погляд, феномен світоглядного самовизначення тісно пов'язаний із самореалізацією особистості. Найбільш розвинутою сферою вивчення цієї проблеми є систематичний та синергетичний підхід. Ці підходи до самореалізації людини в освітній сфері реалізуються в дослідженнях: Г.К. Радчук, В.Г. Буданова, Г.Л. Тульчинського, П.В. Лушина, М.С. Кагана.

Феномен світоглядного самовизначення розглядається нами як одна із умов самореалізації. Оскільки, творячи в собі щось нове, актуалізуючи, плекаючи в собі ті чи інші можливості, задатки, ми уможливуємо оволодіння способами, засобами (перш за все тими, що є в нас самих), які забезпечують можливості досягнення найважливіших життєвих цілей, серед яких найперше місце посідає досягнення взаєморозуміння з іншими, особливо з рідними та близькими людьми [25].

Світоглядне самовизначення має подвійну природу: воно реалізується у зовнішньому середовищі, впливаючи та перетворюючи його, та одночасно спрямоване на пізнання внутрішньої сутності самого себе, свого духовного світу. Самовизначення має діалогічну природу. Спрямованість цієї діяльності можна розглядати за трьома напрямками: актуальні переживання, часовий простір та ціледосягнення. Світоглядне самовизначення як суттєва змістовна частина самовдосконалення відбувається завдяки розвитку самосвідомості, самоконтролю та самореалізації.

Самосвідомість – це ставлення людини до самої себе, яке виникає лише в певних умовах, коли реальні обставини підштовхують його за рамки самого себе, до самооцінки з іншої позиції, яка приймається за істину, за критерій його суспільного положення і соціальних якостей. Тобто, особистість стає на позицію іншого суб'єкта, відрізняючи себе від нього, і разом з тим ототожнює себе із ним ідеально. Істотна межа в характеристиці самосвідомості – це здатність розумної людини не лише відділити себе від іншого світу, але і протиставити себе самого. Разом з тим, в самосвідомості відбувається усвідомлення самого себе не як чогось абсолютно окремого від світу, а в різноманітних відносинах з ним. Самосвідомість – це той духовний процес, в якому суб'єкт співвідносить себе з об'єктивним світом і знаходить в ньому своє місце, а також орієнтири для подальшої діяльності [119].

Зв'язок людини і суспільства, самореалізації і самосвідомості є складним процесом самотворення з глибокими суперечностями.

Одна із суперечностей – це діалектика злиття і дистанційності людини і суспільства. З розвитком суспільства людина перетворюється на його продуктивну силу, будівника культури, творця духовних цінностей, тобто весь час більше і більше зближується з ним. З іншого боку, людина постійно зберігає дистанцію з суспільством, яка то скорочується, то збільшується, що дозволяє зберігати якісну своєрідність як людини, так і суспільства. Суперечність відносин людини до суспільства помітна також в діалектиці об'єктивізації і суб'єктивізації. В процесі суспільного розвитку людина

об'єктивує себе в суспільній реальності. Вона виходить за рамки свого власного буття. Окрім цього, людина в русі суспільного життя суб'єктивує себе, відтворюючи себе як суб'єкт зі всіма його атрибутами – власними потребами, емоціями, темпераментом, самосвідомістю, характером і т.п. Крім рефлексії, самоусвідомлення проявляється ще як *саморегуляція* – дієвий процес, що надає можливість перейти від актуального стану до стану, що сприймається як бажаний, та відповідає актуальній потребі.

Процес *самоконтролю* відображає міру відповідальності за процес актуальних переживань, структурування часового простору та ціледосягнень. Процес саморегуляції та самоконтролю стосується тих самих категорій (актуальні переживання, структурування та планування часового простору, ціледосягнення). *Саморегуляція* характеризує внутрішній стан системи, який виникає внаслідок взаємозв'язку її підсистем. Як система, що самореалізується, особистість характеризується тим, що підтримує цілісність і активність, а також доцільність своєї поведінки за допомогою властивих їй процесів управління, яка визначає її як систему, що самостійно керується, регулюється і контролюється. Її особливістю є свідомий довільний характер процесів саморегуляції, які реалізуються за допомогою мови і мовного мислення, що виникає завдяки виховним впливам середовища.

Визначаючи засоби світоглядного самовизначення особистості, виділяється: рефлексія (самоусвідомлення) переживань, порівняння свого актуального стану з образом своїх очікувань, ціледосягнень, самоорганізація своїх переживань, часу, відповідальність за свої вчинки, переживання, свій час, самоконтроль, самореалізація у часі, планування та структурування часу, рефлексія часу, який був використаний на досягнення цілей, на міжособистісні стосунки, створення алгоритму планування часу в залежності від ієрархії значимих цінностей, соціальних комунікацій, переживань, цілей.

Механізм ціннісної орієнтації реалізується наступним чином:

потреба – інтерес – установка – ціннісна орієнтація.

Схематично можна представити складові світоглядного самовизначення:

Світоглядне самовизначення

особистісне	ціннісне	цільове	соціальне
самооцінка свого образу «Я», усвідомлення Я- концепції	об'єкт для ідентифікації на рівні думок та міркувань	реалізації Я-концепції у цілях особистості	рефлексія, реалізація Я- концепції на рівні ціннісних орієнтацій у соціальних комунікаціях та переживаннях

Особистісне самовизначення відображається у моделі образу «Я» та проявляється у характеристиках, що мають в основі свого змісту результат

оцінки своєї та оточуючих. Особистість характеризується спрямованістю, стійкою домінуючою системою мотивів – інтересів, переконань, ідеалів, смаків і т.д., в яких проявляють себе потреби людини. Це відображається у глибинних змістовних структурах, що обумовлюють її свідомість і поведінку та проявляються і перетворюються в спільній діяльності груп і колективів, відрізняються високим ступенем усвідомленості своїх відносин до дійсності. Система уявлень про себе, яка конструйована особистістю в процесі діяльності і спілкування, забезпечує її цілісність і проявляється в самооцінці, в почутті самоповаги, рівні домагань тощо. Образ «Я» є тим, яким індивід бачить себе у теперішньому, в майбутньому і минулому, яким би він хотів бути. Співвідношення образу «Я» з реальними обставинами життя дозволяє особистості змінювати свою поведінку і здійснювати ланцюги самотворення.

Ціннісне самовизначення – це ототожнення зі значимими об'єктами та ідентифікація з ними. Формування реальної дійсності, характеру та умов життя відбувається відповідно до змісту наших думок та міркувань. У людському житті, перш за все, проявляється те, про що людина думає або мріє.

Цільове самовизначення – людина від природи постійно прагне досягати будь-якої мети. Прагнення до цілі є символом глибоко відчуваних потреб, бажань, здібностей особистості. Мета, яку вона визначає, є певним розумовим образом, що відтворюється її уявою. За допомогою оцінок та інтерпретацій ми описуємо проблему як головну мету та визначаємо допоміжні цілі для її досягнення

Соціальне самовизначення визначає певну роль людини в світі, її образ, у який входять численні системи уявлень і сприйняття, починаючи від фізичних і фізіологічних і закінчуючи містичними. Ядро цього образу складає з'єднання власних уявлень особистості про себе з баченням її оточуючими. Як відмічав А.Маслоу, свідомою частиною цього ядра повинна працювати, вирішуючи проблеми життя, і розвивати даний природою потенціал, щоб максимально реалізуватися [94]. За рахунок такого самовизначення формується потреба в самоактуалізації. Впродовж усього життя людина визначається в своїх пріоритетах в різних сферах реальності, формуються певні життєві смисли, стереотипи поглядів, світоглядні уявлення (про «положення в суспільстві», «матеріальне благополуччя», «сімейне щастя» та інші).

Ціннісно-сміслові складові світоглядного самовизначення особистості.

У ході аналізу психологічних аспектів самотворення особистості, на наш погляд, особливої уваги заслуговує розгляд ціннісної ієрархії, завдяки якій формуються найбільш актуальні потреби, мотиви, інтереси, погляди, ставлення до навколишньої дійсності, до інших людей, до самого себе. Самотворення особистості відбувається в різних сферах життєдіяльності: професійної, соціальні функції (родина, дружні контакти, суспільна робота тощо) відпочинок. Зміни, які відбуваються в різних сферах життєдіяльності детермінують поведінку особистості, спричиняють відновлення або руйнацію процесу самотворення. Ці взаємопов'язані процеси стикаються з проблемою їх організації на різних етапах розвитку особистості.

Найважливішим етапом у процесі самовизначення особистості є відкриття внутрішнього світу, що відбувається сполучено з переживанням особистості як цінності, що одержує своє відображення в процесі рефлексії. Визначення себе як особистості має ціннісно-змістовну природу. В сучасному середовищі змінюються цінності, які особистість привласнює або ні у власну ціннісну ієрархію. Якщо ці цінності не асимілюються у внутрішньому світі особистості, то виникає когнітивний дисонанс. Неприйняття норм, цінностей формує конфлікт цілей (бажання «добре жити» і «нічого не робити», «отримувати гроші задарма»). Проблеми сьогодення впливають на зміни в потребах, бажаннях молоді. У особистості виникає навчана безпорадність, коли нею ставляться нереальні цілі і виникає страждання від неможливості їх досягнення. В молодіжному середовищі найчастіше проголошуються перепони у досягненні бажаної цілі «ну що я можу зробити», «в мене замало можливостей», «тільки допомога ззовні може вирішити мою проблему». Рівень осмисленості життя впливає на формування ієрархії цінностей особистості.

Найінтенсивніше світоглядне самовизначення особистості формується в юнацькому віці. Відкриття внутрішнього світу, що відбувається в цьому віці сполучено з переживанням особистості як цінності, що одержує своє відображення в процесі рефлексії. В юнацькому віці відбувається розширення сфери свідомого самовизначення і підвищення самостійності молоді людини. Світоглядне самовизначення особистості в юнацькому віці є, з одного боку, усвідомлення власного «Я», а з іншого – усвідомлення свого місця у світі. Процес юнацького самовизначення включає моральне, етичне, професійне самовизначення, в якому самосвідомість і самореалізація виконують провідну роль, причому самореалізація якоюсь мірою є умовою підвищення самосвідомості, оскільки нереалізована в житті людина відчуває, що його діяльність не приносить йому задоволення. Визначення себе як особистості має ціннісно-змістовну природу.

Формування власного образу (внутрішнього) і іміджу (соціального образу), створення свого уявлень про себе, свого образу відбувається в спілкуванні з оточуючими людьми, з природою, з іншими проявами реальності. Розрізнення соціального і внутрішнього образу дає можливість виокремити детермінанти їх становлення. Як відмічає В.В. Москаленко, хронологічно першим для людини, що встає на шлях самовдосконалення, є зміна соціального образу – іміджу [96].

Отже, процес світоглядного самовизначення активізується в підлітковому і, особливо, в юнацькому віці, згодом стає основою для постійного особистісного розвитку. Остаточо соціальне самосприйняття і уявлення про себе формується в ранньому юнацькому віці. До цього віку складаються основні риси характеру, комплекси звичок, коло спілкування і форми спілкування з оточуючими.

Нами, з метою визначення значущих цінностей старшокласників, було проведено тестування учнів 9-10 класів шкіл (м. Борисполя). Були виділені більш значущі і менш значущі, особливості ієрархії цінностей особистості в

структурі світоглядного самовизначення в юнацькому віці. Опитано 88 респондентів (52 дівчат та 36 хлопців). Було використано методики «Визначення життєвих цінностей особистості» (П.М. Іванов, Є.Ф. Колобова) та «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча.

Для обробки даних, отриманих за допомогою методики «Визначення життєвих цінностей особистості», використовувався список цінностей-цілей і приклади тверджень випробовуваних, що відносяться до цієї цінності. Отримані відповіді співвідносились з наступним переліком життєвих цінностей: свобода, відкритість і демократія в суспільстві, безпека і захищеність, служіння людям, влада і вплив, популярність, автономність, матеріальний успіх, багатство духовної культури, особистісний розвиток, здоров'я, прихильність і любов, привабливість, почуття задоволення, міжособистісні контакти та спілкування та багате духовно-релігійне життя.

У ході опрацювання результатів анкетування старшокласників (9-10 кл.) було виявлено категорії, які обиралися найчастіше (табл. 2.3)

Таблиця 2.3

Дані за методикою «Визначення життєвих цінностей» (n=88)

Юнаки n=36	Кількість виборів (%)	Дівчата n=52	Кількість виборів (%)
Безпека	13,3	Спілкування	13,7
Задоволення	10,2	Свобода	12,1
Свобода	9,3	Безпека	11,6
Спілкування	7,7	Задоволення	8,5
Любов	6,8	Служіння людям	7,7
Особистісне зростання	6,8	Духовна культура	7,7

Отримані дані окреслюють особливості ієрархії цінностей, характерних для ранньої юності. Це – період появи підвищеного інтересу до спілкування між юнаками і дівчатами, значущості думки ровесників, думок про сенс життя, розуміння свого призначення в житті, місця в суспільстві. На цьому етапі вже окреслюються розбіжності в ставленні до цих понять у юнаків і дівчат (любов, свобода, безпека).

Як показав аналіз отриманих даних, у дівчат і хлопців є розбіжності в преференціях цінностей, що пояснюється гендерними особливостями, розбіжністю в тлумаченні понять, зокрема, «служіння людям» (для хлопців – це служіння в армії, для дівчат – створення сім'ї, виховання дітей). Різні тлумачення цінностей, розуміння власних можливостей впливають на вибори цінностей.

Отже, для ранньої юності характерними є превалювання цінностей-цілей. На цьому віковому етапі ще несформовані уявлення про досягнення обраних життєвих цілей, не зовсім усвідомлені власні можливості, шляхи подолання перепон в досягненні своїх бажань. Особливо важливою постає проблема з'ясування об'єктивних умов, що опосередковують диференціацію в індивідуальній свідомості особистості значень та смислів, що дає можливість

зрозуміти чинники впливу світоглядного самовизначення на процес самотворення людини.

Визначення ціннісних орієнтацій особистості на основі адаптованого варіанта методики ціннісних орієнтацій М. Рокіча (за двома класами цінностей: термінальні – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути; та інструментальні – переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим в будь-якій ситуації).

Респондентам пропонувалося проранжувати 18 цінностей-цілей у порядку зменшення їх значущості. При цьому після прочитання переліку всіх 18 цінностей-цілей учням було запропоновано вибрати спочатку три цінності, які є найголовнішими в списку термінальних цінностей, присвоївши їм 1-е, 2-е і 3-є місця, потім так само проаранжувати список термінальних цінностей. Дослідження проводилося з використанням бланків і було анонімним.

При обробці отриманих даних, крім якісного порівняння (індивідуального сприйняття), використовувався кількісний аналіз цінностей, що стоять на 1-му, 2-му, 3-му місцях в індивідуальних анкетах (тобто цінності, є найголовнішими в житті конкретної людини). Сумарне наповнення всіх вибраних прийнятих цінностей-цілей при підрахунках прирівнювалося до 100 % і за кількістю виборів, зроблених учнями, перебував відсоток кожної цінності за формулою: $Ц(\%) = (R / 3n) \times 100\%$, де Ц (%) – процентний вміст виборів цінностей; R – сумарна кількість виборів цінностей; n – обсяг вибірки, 3 – коефіцієнт, пов'язаний з трьома позитивними виборами одним респондентом.

В процесі аналізу результатів опитування серед термінальних та інструментальних цінностей дівчатами зроблені такі вибори (табл. 2.4).

Аналізуючи отримані дані, в першу чергу зупинимося на загальних тенденціях формування моральних цінностей, представлених у вибірці. Розглядаючи прийняті термінальні цінності-цілі як моральні орієнтири у формуванні та реалізації життєвої стратегії, можна виділити цінності які найчастіше обирались дівчатами: – здоров'я (34 вибори), активне життя (26 виборів) та життєва мудрість (24 виборів). Важливими виявились також сімейне життя (22 виборів) та любов (16 виборів).

Таблиця 2.4

Вираженість термінальних та інструментальних цінностей досліджуваних (n=88)

Дівчата n=52				Юнаки n=36			
Термінальні цінності	К-ть	Інструментальні цінності:	К-ть	Термінальні цінності	К-ть	Інструментальні цінності	К-ть
здоров'я	34	вихованість	34	здоров'я	20	чесність	14
активне життя	26	акуратність	26	друзі	12	незалежність	10
життєва мудрість	24	чесність	18	сімейне життя	10	спілкування	8
сімейне життя	22	життєрадісність	16	активне життя	10	акуратність	8
любов	16						
друзі	14						

Серед інструментальних цінностей дівчата найчастіше обирали вихованість (34 виборів), акуратність (26 виборів), чесність (18 виборів) та життєрадісність (16 виборів). Найчастіше на перше місце дівчата ставили активне життя (20 виборів), на друге місце-життєву мудрість (16), на третьому місці – здоров'я (16). Серед інструментальних цінностей для хлопців є найважливішими: чесність (14 виборів), незалежність (10 виборів), спілкування та акуратність (по 8 виборів). У термінальних цінностях-цілях хлопці виділили: здоров'я (20 виборів), друзі (12 виборів), сімейне та активне життя (по 10 виборів). Найчастіше на перше місце хлопці ставили акуратність (20 виборів), на друге місце – вихованість (20 виборів), на третьому місці – життєрадісність (12 виборів).

Експериментальне дослідження показало нагальний стан осмисленості життя та домінуючі цінності даного вікового періоду. В дослідженні брали участь 72 особи юнацького віку (10, 11 кл.), серед них 30 осіб – студенти Київської дитячої Академії мистецтв, та 42 особи – учні середньої загальноосвітньої школи м. Києва. Обстеження проводилось з метою з'ясування особливостей ціннісно-сислової сфери та відмінностей в життєвих цінностях особистості, а саме – творчо обдарованими юнаками (Київська дитяча Академія мистецтв) та юнаками, що навчаються в звичайній школі. З метою визначення особливостей прояву ціннісно-сислових значень, рівня осмисленості життя, смисложиттєвих орієнтацій особистості, як детермінант самотворення в юнацькому віці була застосована методика Д.О. Леонтьєва (СЖО).

Проведений аналіз емпіричних даних показ наявність суттєвих розбіжностей в орієнтаціях на різні групи цінностей у старшокласників з різним рівнем осмисленості життя. Отриманий результат засвідчив наявність суттєвих зв'язків між показником загальної осмисленості життя (ОЖ) з категоріями життєвих смислів за методикою дослідження системи життєвих смислів та категоріями термінальних та інструментальних цінностей за методикою виявлення ціннісних орієнтацій (М. Рокіча).

У студентів Академії загальний показник осмисленості життя (ОЖ) корелює (на рівнях значимості $p \leq 0,001$ та $p \leq 0,05$) зі статусними (-0,44), комунікативними (-0,42) та когнітивними (0,65) категоріями життєвих смислів (за методикою дослідження системи життєвих смислів Котлякова).

Вищий показник (ОЖ) у студентів, орієнтованих на досягнення успіху, кар'єрні досягнення та прагнення зайняти гідне становище в суспільстві, а також у тих, хто спрямований на побудову взаємостосунків. Крім того, показники за шкалою (ОЖ) тим вищі, чим менше значення надають юнаки розумінню самих себе, пізнанню Бога та розумінню життя (когнітивні). Останнє стосується й учнів 10-го класу СЗШ, чим вищий показник (ОЖ) тим менше значення надається когнітивним категоріям життєвих смислів (0,46), а також екзистенційним (жити, бути вільним тощо) (0,48).

В результаті тестування учнів 11-го класу СЗШ виявлено зв'язки (ОЖ) з категорією «сімейні» та «гедоністичні»: вищий показник (ОЖ) у тих учнів, що

вбачають смисл життя в тому, щоб жити заради своєї сім'ї, передавати все краще своїм дітям, допомагати своїм рідним і близьким (-0,44). Також показник (ОЖ) тим вищий, чим меншого значення учні надають отриманню задоволення, відчуття щастя, отриманню якомога більше відчуттів і переживань (0,46).

Низькі показники (ОЖ) свідчать про наявність екзистенційного вакууму, який людина намагається заповнити розвагами, що дають швидке задоволення.

Слід зазначити, що значимих відмінностей у вибірках окремо хлопців та дівчат не виявлено. Це свідчить про те, що зв'язок різних категорій життєвих смислів з загальною осмисленістю життя (ОЖ) залежить не від статі, а від інших чинників (зокрема, від певного соціального статусу сім'ї, близького оточення, культурального аспекту та інших).

Значимі кореляції (на рівнях $p \leq 0,001$, $p \leq 0,05$) (ОЖ) з категоріями термінальних та інструментальних цінностей за методикою виявлення ціннісних орієнтацій (М. Рокіча) виявлено такі: як для студентів Академії, так і для учнів СЗШ виявлено значимі зв'язки з такими термінальними цінностями як «розвиток» (0,26), «активне діяльне життя» (-0,28); та інструментальними: «життєрадісність» (0,27), «відповідальність» (-0,39), «терпимість» (-0,29).

Отже, були виявлені такі залежності:

– чим вищий показник (ОЖ), тим менш значимий особистісний розвиток (робота над собою, постійне фізичне та духовне вдосконалення) та більш значима свобода (самостійність, незалежність у судженнях та вчинках);

– чим вищий показник (ОЖ), тим більш значимою є відповідальність (почуття обов'язку, вміння дотримуватись слова) та терпимість (до поглядів та думок інших, вміння прощати їхні помилки), а менше значення має життєрадісність (почуття гумору).

При окремому розгляді показників студентів Академії, учнів 10-го класу та 11-го класу СЗШ були отримані наступні дані.

У студентів Академії виявилися такі значимі кореляції: загальна осмисленість життя (ОЖ) пов'язана з термінальними цінностями: (ОЖ) – «цікава робота» (-0,54), (ОЖ) – «розвиток» (0,43), (ОЖ) – «розвага» (-0,47), (ОЖ) – «свобода» (0,47); та з інструментальними цінностями: (ОЖ) – «самоконтроль» (0,46), (ОЖ) – «чесність» (0,47):

- студенти, що мають високий показник (ОЖ) цінують цікаву роботу та розвагу й найменше звертають увагу на розвиток та свободу;

- чим вищий показник загальної осмисленості життя (ОЖ): студентів Академії, тим менше при досягненні цілей цінується самоконтроль та чесність (можна сказати й навпаки: чим більше юнак цінує чесність та самоконтроль, тим у нього нижчий показник загальної осмисленості життя).

Чим вищий показник (ОЖ) в учнів 10-го класу СЗШ, тим більш значимою цінністю для них є здоров'я (фізичне і психічне) (-0,48), і менш значимою – щасливе сімейне життя (0,56).

В учнів 11-го класу СЗШ виявлено зворотній зв'язок загальної осмисленості життя (ОЖ) з особистісним розвитком (робота над собою,

постійне фізичне та духовне вдосконалення) (0,54), що є спільним для них і студентів Академії.

Учні 11-го класу СЗШ, що мають високий показник (ОЖ) при досягненні цілей більш цінують акуратність (вміння дотримуватись порядку у речах та справах) (-0,48), відповідальність (почуття обов'язку, вміння дотримуватись слова) (-0,45) та терпимість (до поглядів та думок інших, вміння прощати їхні помилки) (-0,44), а найменшу увагу приділяють життєрадісності (0,44) та непримиренності до недоліків в собі та інших (0,49).

Всі досліджувані юнаки, незалежно від віку та соціального статусу серед найважливіших цінностей виділили «любов», «наявність хороших і вірних друзів» та «щасливе сімейне життя». На відміну від студентів Академії, учні звичайної школи на перше місце поставили цінності здоров'я (фізичне та психічне), що у дівчат з Академії займає третє місце, а у хлопців аж шосте. Крім того, учні 11-го класу школи визначають «матеріальну забезпеченість», як одну із значущих цінностей (у хлопців на 2-му місці, а у дівчат на 5-му місці) (дані наведено на рис. 2.4).

В цілому, отримані результати засвідчили орієнтацію учнів переважно на конкретні цінності (матеріальна забезпеченість, активне життя, фізичне і психічне здоров'я та щасливе сімейне життя), що сприяють задоволенню потреби в самоактуалізації та процес самотворення. Домінуючими інструментальними цінностями виявилися такі, що тісно пов'язані з учбовою діяльністю (міжособистісне спілкування). Найбільш вираженими термінальними цінностями є матеріальне становище, активні соціальні контакти, потреба у досягненнях, духовне задоволення та власний престиж.

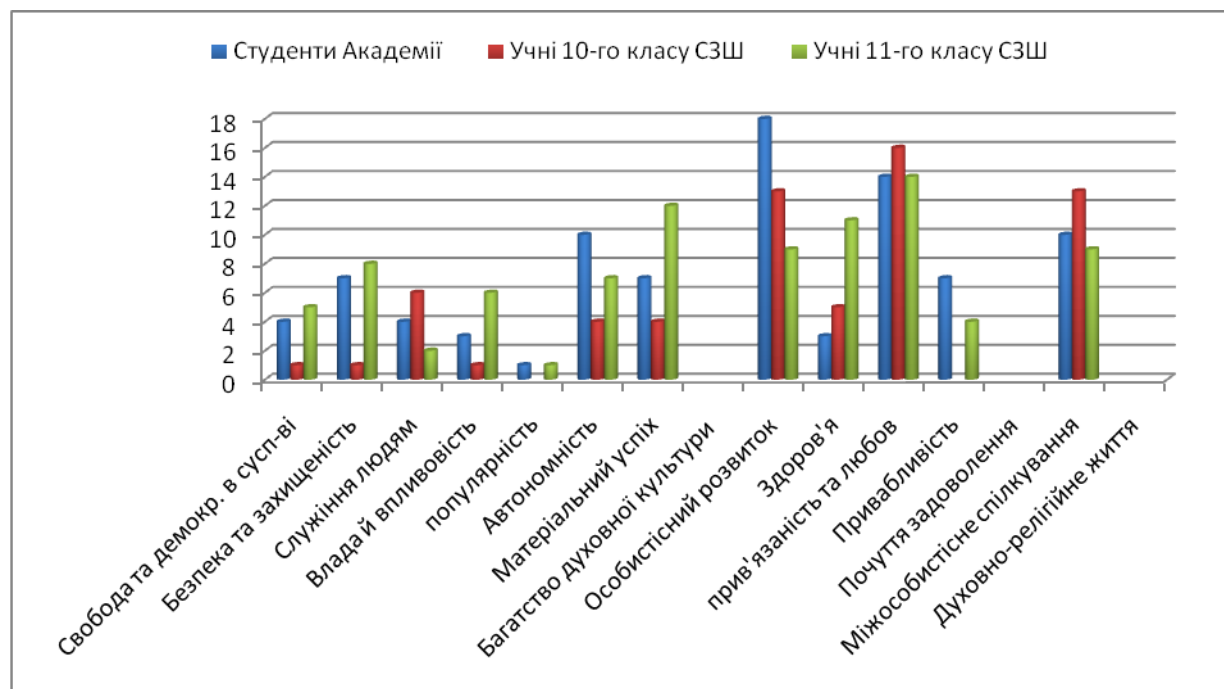


Рис. 2.4. Визначення життєвих цінностей особистості (Must-тест) (П.Н. Іванов, Є.Ф. Колобова) (n=72)

Студенти Академії та учні звичайної школи серед значущих цінностей обрали «автономність», «матеріальний успіх», «прив'язаність та любов», «міжособистісне спілкування». Проте, саме студенти Академії більш орієнтовані на особистісний розвиток та автономію порівняно з учнями школи, в той час, коли в учнів школи більшого значення набувають цінності міжособистісного спілкування, прив'язаності та любові.

На основі аналізу результатів дослідження особливостей впливу світоглядних орієнтацій на процес самотворення особистості встановлено вплив значення соціокультурного фактора у формуванні світоглядних орієнтацій. Здійснений порівняльний аналіз досліджуваних параметрів на вибірках творчо-обдарованих старшокласників, що навчаються у мистецькому закладі, та учнів загальноосвітніх шкіл. Виявлено наявність статистично-значущих зв'язків між показниками загальної осмисленості життя (ОЖ) з категоріями життєвих смислів та категоріями термінальних та інструментальних цінностей. Вищий показник (ОЖ) виявлено у старшокласників, орієнтованих на досягнення успіху, кар'єрні досягнення, досягнення соціального статусу, а також у тих, хто спрямований на побудову взаємостосунків (відчувати себе комусь потрібним, бути близькою людиною, радіти спілкуванню з іншими (комунікативні цінності)). У старшокласників випускників порівняно з учнями 9-10 класів вже превалюють інструментальні цінності, більш враховуються власні можливості досягнення життєвих цілей, вище рівень осмисленості життя, розуміння шляхів подолання життєвих проблем.

Чинники самотворення особистості опосередковуються ієрархією цінностей, що формують світогляд старшокласників. В разі орієнтації на інші цінності (залежність від обставин, ситуацій, безвідповідальність, нетерпимість до норм і правил, встановлених іншими, суспільством), показники (ОЖ) низькі, що блокує процес самотворення особистості.

Чим вищий показник (ОЖ), тим менш значимий смисл розвитку особистості (робота над собою, постійне фізичне та духовне вдосконалення) та більш значима свобода (самостійність, незалежність у судженнях та вчинках); чим вищий показник (ОЖ), тим більш значимою є відповідальність (почуття обов'язку, вміння дотримуватись слова) та терпимість (до поглядів та думок інших, вміння прощати їхні помилки), а меншого значення має життєрадісність (почуття гумору).

Встановлена взаємозалежність між побудовою нової ієрархії цінностей особистості (типами ціннісних орієнтацій) й цілями та засобами їх досягнення. Відбувається певна заміна старих цінностей на нові, в першу чергу тих, що визначають цінності буття:

- досліджувані, що мають високий показник (ОЖ) цінують цікаву роботу та розвагу й найменше звертають увагу на розвиток та свободу;

- чим вищий показник загальної осмисленості життя (ОЖ), тим менше при досягненні цілей цінується самоконтроль та чесність (можна сказати й навпаки:

чим більше юнак цінує чесність та самоконтроль, тим у нього нижчий показник загальної осмисленості життя).

Встановлено, що світоглядне самовизначення визначається рефлексивною спрямованістю суб'єкта на оцінювання, надання смислу подіям, які активно переживаються, переосмислюються і виділяються особистістю як відносно самостійні моменти життя. Необхідними умовами такої детермінації є відповідальність за вибір життєвих цілей, мети та засобів їх реалізації, усвідомлення своїх ресурсних можливостей. В іншому випадку не відбувається реконструкції втрачених часток відчуттів особистісної цілісності, її потреб, ставлень а самотворення спрямовується на саморуйнацію особистості.

2.4. Етнічна ідентичність як чинник самотворення особистості

Етнічна свідомість та етнічної самосвідомість. Поняття свідомості та самосвідомості, як стверджують В. М. Павленко та С. О. Таглін¹, етнічна психологія запозичила з категоріального апарату загальної психології, проте їх поєднання з прикметником «етнічні» наклало на останні своєрідний відбиток. У літературі немає достатньо чіткої диференціації таких понять, як етнічна свідомість та етнічна самосвідомість. Однак, якщо проводити аналогію з індивідуальним онтогенезом свідомості, про яку говорив С. Л. Рубінштейн, стверджуючи, що «не свідомість народжується із самосвідомості, із «Я», а самосвідомість виникає в ході розвитку свідомості особистості, по мірі того, як вона реально стає самостійним суб'єктом» [115], то самосвідомість етнічної групи є більш пізнім явищем, аніж етнічна свідомість.

Деякі дослідники (Й. Вирост, М. Шульга) вважають, що співвідношення цих понять є співвідношенням цілого та його частини: зміст поняття «етнічна свідомість» у їхньому розумінні охоплює ширші реалії порівняно з терміном «етнічна самосвідомість»; фактично остання розглядається як складова етнічної свідомості.

Характерним прикладом є система етнопсихологічних категорій, запропонована М. Шульгою. Складовими елементами структури етнічної свідомості вчений вважає:

- національний характер;
- етнічний «темперамент»;
- етнічні звички;
- етноцентризм;
- етнічні почуття;
- етнічна самосвідомість особистості.

Етнічну самосвідомість автор визначає як саморефлексію етнічних відносин, з'ясування для себе свого місця в них, а також усвідомлення своєї

¹ Павленко В. М., Таглін С. О. Етнопсихологія. – К.: Сфера, 1999. – С. 61.

позиції та свого ставлення до системи міжнаціональних зв'язків. *Центральним елементом етнічної самосвідомості визнається етнічна самоідентифікація.*

Й. Вирост вважає, що етнічна самосвідомість має вузьке і широке значення. Стверджується, що національна самосвідомість має дві сторони – *ідеологічну та психологічну*, і як така існує і на рівні суспільства (більш широкий зміст цього поняття), і на рівні особистості (те саме поняття, однак розглянуте в його вузькому значенні). Дослідження етнічної самосвідомості на рівні суспільства акцентує увагу на історії становлення та формування поняття «ми», виділенні етапів та чинників, які на нього впливали.

Що ж до другого аспекту цієї самої проблеми – досліджень на рівні особистості, то в центрі уваги дослідників, які працюють у цьому напрямку, є питання про те, в якому віці і з чого саме починається процес формування національної самосвідомості.

Інший варіант співвідношення понять «етнічна свідомість» і «етнічна самосвідомість» спостерігається у дослідників (Ю. В. Бромлей, П. І. Гнатенко), які заперечують відношення між ними як цілого та частини й підкреслюють їхні відмінності як за змістом, так і за формою. Зокрема, Ю. В. Бромлей стверджує що, якщо самосвідомість є «знання людини про саму себе», а свідомість значною мірою є «знання про інших», то, очевидно, що це відноситься і до суспільних форм вираження самосвідомості і свідомості: у першому випадку – знання про свою етнічну спільноту, а у другому – також про інші спільноти.

Формальні відмінності дослідники вбачають у відповіді на питання: хто є їхнім суб'єктом. Суб'єктом етнічної самосвідомості може бути як особистість, так і спільнота, в той час як суб'єктом етнічної свідомості є лише етнос. Друга розбіжність стосується участі емоційного чинника у формуванні цих феноменів – у становленні й функціонуванні етнічної самосвідомості емоції відіграють значно більшу роль.

Існує ще один погляд на співвідношення цих понять представлений В.П. Левкович та Н. Г. Панковою, який, на нашу думку, об'єднує попередні варіанти. Згідно поглядів В.П. Левкович та Н.Г. Панкової, етнічна свідомість та етнічна самосвідомість являють собою однопорядкові, хоча й не тотожні явища. У реальній дійсності, у життєдіяльності етнічної групи вони виступають як нерозчленоване ціле, як форми відображення етносом своєї єдності й відмінності від інших етнічних груп [74]. Тому розчленування етнічної свідомості й самосвідомості можливе лише в абстракції, як методичний прийом, необхідний для їх більш детального вивчення.

Етнічна свідомість у їхньому розумінні – це одна із форм відображення етносом наявності інших етнічних груп і відношення до них. Виникнення етнічної свідомості зв'язано зі здатністю етнічної групи виділяти себе із інших етнічних груп. Ця здатність передбачає формування у даної етнічної групи складної системи образів, які відображають особливості іншої етнічної групи та емоціональне відношення до неї, що визначає сприйняття представників іншої етнічної групи.

Етнічна самосвідомість виникає і розвивається у рамках етнічної свідомості (теза характерна для першого варіанту). Як і самосвідомість індивіда, яка не є самостійним явищем психіки, вона – така ж свідомість, тільки з іншою спрямованістю. Етнічна самосвідомість, на думку В.П.Левкович та Н.Г. Панкової, – це та ж етнічна свідомість, але *спрямована на інший об'єкт* (теза, яку декларують представники другого підходу).

«Усвідомлення особливостей інших етнічних груп припускає усвідомлення специфіки своєї групи. Уявлення етнічної групи про себе як про особливу реальність дає їй можливість дивитися на себе як на особливий об'єкт. Здатність етнічної групи до самовідображення є етнічна самосвідомість, яка об'єктивується у мові, етнічної групи, у системі народних звичаїв і традицій, у переказах, легендах, повір'ях, прикметах, забобонах, національних смаках, стилях тощо. Відображення особливостей власної етнічної групи здійснюється у формі побудови ряду суб'єктивних образів, які нерідко перешкоджають створенню об'єктивного уявлення про власну групу» [74, с. 139-140].

Етнічні спільноти належать до тих сукупностей людей, для яких самосвідомість є безперечним компонентом – без самосвідомості немає етнічної спільноти. Це і є причиною, що у науці останніх років домінують уявлення, що якраз самосвідомість, а не свідомість взагалі повинна насамперед розглядатися у якості відмітної риси етнічних спільнот.

Але, як стверджує Ю.В. Бромлей, потрібно розрізняти *етнічну самосвідомість особистості та самосвідомість етнічної спільноти*. На відміну від етнічної самосвідомості особистості, самосвідомість етнічної спільноти існує не тільки на рівні індивіда, але й надособистісно, у тому числі в об'єктивованих формах суспільної свідомості: у мові, у творах народної творчості, наукової літератури, нормах моралі і права. Однак самосвідомість етнічної спільноти (подібно до будь-якого виду суспільної свідомості) як функціонуюча реальність проявляється лише, коли вона актуалізована мисленням окремих людей [31].

Отже, етнічна самосвідомість – це не тільки усвідомлення етнічної належності, адже самосвідомість є усвідомленням людиною своїх дій, почуттів, думок, мотивів поведінки, інтересів. Що стосується самосвідомості етнічної спільноти, то своєрідним еквівалентом етнічної належності у ньому виступає уявлення про певну ідентичність всіх її членів. Таким чином, було б недостатньо коректно не тільки повністю ототожнювати самосвідомість етнічної спільноти і етнічну самосвідомість особистості, але й абсолютизувати їх відмінності.

Національна свідомість може бути потрактована, за Ю.В. Бромлеєм, у вузькому і широкому значенні. У вузькому значенні термін «національна свідомість» він пропонує називати «*етнонаціональною свідомістю*», а у широкому непогано було б використовувати термін «свідомість нації», однак вона може бути потрактована як суспільна свідомість, тому Бромлей пропонує використовувати «*етносоціальна свідомість нації*».

Національна свідомість у широкому смислі слова включає, окрім національної самосвідомості, «усвідомлення всього середовища, у якому живе нація і розвивається, у тому числі всіх сфер взаємовідносин з іншими народами».

Треба мати на увазі, що в структуру свідомості органічно вплетені емоції. Відповідно як з національною свідомістю у широкому розумінні, так і в цілому з власне етнічною свідомістю тісним чином сполучені всі різновиди емоцій. Причому проявляються вони у загальнолюдських почуттях (любові, гордості, ненависті тощо) виражаючи емоційне відношення до етнічної дійсності (ї властивостям як свого, так й інших етносів). Із усіх соціальних почуттів національне почуття є найбільш тонким і ранимим.

Наочним зовнішнім вираженням етнічної самосвідомості як на особистісному рівні, так і на рівні етнічної спільноти є етніонім. Наявність такого найменування свідчить про усвідомлення членами етносу їх особливої єдності і відмінності від членів інших подібних спільнот. Етніоніми виконують також ідеологічні функції, служать інколи лозунгом, стягом. Хоча не слід абсолютизувати етніонім, який у цілому символізує етнос. Показово, що один і той самий етнос, окрім етніоніма – самоназви (ендоетніонім), може мати різні найменування, що дають йому представники інших етносів (екзоетніоніми). Один і той же етніонім може вживатися для позначення декількох різних етносів.

Екзоетніоніми можуть суттєво відрізнятися не тільки від етніоніма-самоназви, але й один від одного. Наприклад, етнос, який має ендоетніонім «deutsch», українською мовою йменується німці, французькою – «алеман», англійською – «джемен», італійською – «тедеско», фінською – «саксальяйнен», сербською – «шваб» тощо. Окрім етніонімів ще виділяють топоніми, наприклад, галичанин, слобожанин, поліщуки і т.д.

Необхідно враховувати, що для цілісності «малих» груп (первинних), члени яких знаходяться у безпосередніх контактах, загальні зовнішні символи, у тому числі самоназви, не мають особливого значення. Тому в архаїчних суспільствах невеликі соціокультурні спільноти, які володіють відносною самостійністю, інколи не мають самоназви, а якщо, і мають її, то в дуже нечіткій формі. Але це не виключає наявності у подібній групі самого усвідомлення спільноти, що і дає підстави для віднесення її до категорії етнічних утворень.

Як уже зазначалося основний зміст етнічної самосвідомості складають уявлення про характерні риси насамперед свого, а почасти і чужих етносів. Правда, ці уявлення не дзеркально відображають такі риси, а немовби відбиваються через своєрідну призму, посилюючи одні, ослаблюючи, а то і зовсім елімінуючи інші. Це обумовлено тим, що буденна свідомість на відміну від свідомості, яка ґрунтується на наукових даних, не в змозі охопити зразу всі характерні риси культури не тільки чужих етнічних спільнот, але і своєї власної. Інакше кажучи, воно є вибіркоким. Звідси – доволі звичне конструювання уявлень про загальні типові риси культури етнічної одиниці на

основі даних, отриманих в ході контактів лише з її частиною. Це, наприклад, має місце в тих випадках, коли окремі локальні групи етнічної системи (переважно великої) володіють помітними культурними відмінностями.

Буденна свідомість зазвичай абсолютизує ті властивості етносу, які в дійсності мають відносний характер, адже належать не одній, а декільком етнічним спільнотам. У той же час в силу вибіркості багато етнічних властивостей залишаються не зафіксованими буденною свідомістю.

Уявлення про спільність походження членів етносу і своєрідне відображення його об'єктивних властивостей – є двома важливими складовими етнічної самосвідомості, і знаходяться у тісній взаємодії, контролюючи і доповнюючи один одного. За цим явищем стоїть той реальний факт, що об'єктивні властивості етносу, у першу чергу культурні традиції, у концентрованій формі фіксують його історичний досвід, репрезентуючи немовби «пам'ять» про його історичне минуле.

Змінити етнічну належність і відповідно етнічну самосвідомість протягом життя одного покоління є майже неможливим, оскільки відповідні уявлення формуються у людей у дитячому віці. І навіть якщо та чи інша особа офіційно провела таку заміну, вона майже завжди поряд із знову набутими властивостями зберігає елементи попередньої етнічної належності, у тому числі самосвідомості.

Необхідно враховувати, що об'єктивні підстави етнічної самосвідомості можуть бути зведені до спільності етнокультурних рис та історичних доль лише у тому випадку, якщо мати на увазі етнос у вузькому смислі слова (етнікос)¹.

Але в дійсності, поряд з «чисто» етнічними (етнокультурними) спільнотами існують і складні етнічні утворення – *етносоціальні*, які володіють певною територіальною спільністю. Якраз тому етнічна самосвідомість опирається, зокрема, на уявлення про «рідну землю», про характерні риси території основного розселення етносу. Звідси і особлива сполука між етнічними (національними) почуттями і емоційним сприйняттям «рідної природи».

Реальною підставою для таких уявлень і почуттів є територіальна компактність етносу – *етносоціальний організм (скорочено есо)* (Ю.В. Бромлей). При цьому, у випадку якщо відповідна територія має різнорідний ландшафт, самосвідомість представників просторово віддалених частин одного і того ж етносу може включати далеко не ідентичні уявлення про типові риси «рідної природи».

Етнічна самосвідомість тісно зв'язана зі свідомістю державної належності (громадянство) або її ще можна назвати національною самосвідомістю. Національна самосвідомість, ґрунтується на усвідомленні особистістю своєї приналежності до певної громадянської спільноти. Коли етнос і соціально-політичний організм співпадають, *етнічна самосвідомість і свідомість*

¹ Етносу відповідає слово «національність» – як сукупність осіб одної національної належності незалежно від їх територіального розташування. Замість слова «національність» Бромлей пропонує такий термін як етнікос – прикметник від етносу.

державної належності (національна самосвідомість) зазвичай настільки тісно зливаються, що практично майже не розрізняються. Відповідно зливаються етнічне почуття і почуття патріотизму.

Якщо соціально-політичний організм (держави) включає різноманітні етноси чи на базі одного етнічного масиву виникає декілька державних утворень, то в залежності від конкретної ситуації в одних випадках на перший план виступають:

- етнічна самосвідомість та етнічні почуття; а в інших
- свідомість державної належності (національна самосвідомість) та патріотизм.

Найбільш сильно свідомість державної належності (національна самосвідомість) заступає етнічну самосвідомість у тих випадках, коли у рамках відповідної держави тільки починається процес складання національної спільноти на базі різних етнічних компонентів.

Релігійна свідомість, релігійні інтереси подібно територіально-політичним можуть повністю заступати етнічну самосвідомість; при цьому немало сприяє той факт, що релігійна належність виступає у якості однієї з етнічних ознак у тих випадках, коли для контактуючих народів характерні *релігійні відмінності*.

Активна роль у формуванні національної самосвідомості належить інтелігенції. Обстоюючи розвиток рідної мови і літератури рідною мовою, інтелігенція служить загальнонаціональним цілям, створює базу для розвитку національної самосвідомості. При цьому самосвідомість тою чи іншою мірою абстрагується від класових протиріч у сфері виробництва і опирається на загальноетнічні елементи».

У результаті інтелігенція (особливо художньо-творча, «гуманітарна») нерідко схильна абсолютизувати загальнонаціональні інтереси, перебільшувати їх значення і в цьому зв'язку вишукувати особливі позитивні якості.

Оскільки етнічна самосвідомість формується у ході соціалізації, вона з самого початку зазвичай не дуже виразна. Її формування значно мірою визначається як стереотипами, які склалися в даному етносі, так і системою етнічної соціалізації.

Відсутність етнічної самосвідомості у групи осіб, які володіють культурною спільністю, указує на те, що у цьому випадку перед нами всього лише етнографічне утворення, існування якого може бути виявлене тільки в результаті спеціальних досліджень.

Соціальна та етнічна ідентичність. Соціальна ідентичність – це та частина Я-концепції особистості, що виникає в результаті усвідомлення свого членства в соціальній групі (групах) разом з ціннісним і емоційним значенням, що надається цьому членству.

В першу чергу це, звичайно, спосіб організації для даного індивіда його уявлень про себе і про групи, до яких він суб'єктивно належить. Але соціальна ідентичність це і те, що індивід робить з його позиції в соціальній структурі,

яка визначає його ідентичність, і те, що він думає про місце в цій структурі. Отже, це не лише знання, а й емоційна значущість членства в групі.

Етнічна ідентифікація є процесом, а етнічна ідентичність результатом цього процесу. Поняття етнічності – субпоняття по відношенню до поняття «ідентичність». Перед людиною простеляється багатий вибір можливих джерел самоідентифікації. Найбільш важливими серед них є наступні (за С. Хантінгтоном):

1. *Аскриптивні* – вік, стать, кровна спорідненість, етнічна і расова приналежність;

2. *Культурні* – кланова, племенна, мовна, національна, релігійна, цивілізаційна приналежність;

3. *Територіальні* – найближче оточення, село, місто, район, область, регіон, кліматична зона, континент, півкуля;

4. *Політичні* – фракційна і партійна приналежності, відданість лідеру, групи інтересів, ідеологія, інтереси держави;

5. *Економічні* – робота, професія, посада, робоче оточення, наймачі, галузі, економічні сектори, профспілки, класи, держави;

6. *Соціальні* – друзі, клуби, команди, колеги, компанії для розваг, соціальний статус.

Будь-який індивід може бути залученим до багатьох перерахованих вище групувань, однак це не означає, що вони стануть для нього джерелами ідентичності. Деякі ідентичності людина може відкидати (при зміні роботи чи країни), інші ідентичності, наприклад, територіальні чи культурні, є ієрархічними за своєю суттю. Широкі ідентичності включають у себе ідентичності вузькі, при цьому останні можуть конфліктувати зі «старшими» – скажімо, людина може ототожнювати себе з певним містом чи регіоном («я – одесит», «я – донбасівець»), однак не обов'язково ототожнює себе з країною. До того ж деякі ідентичності одного і того ж рівня можуть і не бути «всеохоплюючими». Існує, наприклад, у деяких країнах інститут подвійного громадянства, коли людина може заявити, що вона одночасно – росіянин і француз; однак подвійної релігійності не існує – неможливо бути одночасно християнином і мусульманином.

До останнього часу етнічність як чинник, який постійно впливав на людину не аналізувався як такий що, має перспективу, навпаки, перспектива бачилась К. Марксом як знищення міжетнічних, міжнаціональних відмінностей. Історія показала, що етнічне начало набагато більш суттєве для людини, аніж це вважали фундатори марксизму.

Етнічна ідентичність може зберегтися навіть без єдиної мови, території, стійких ознак єдиної культури, як наприклад у циган. Але поки цигани усвідомлюють свою особливість, порівнюючи себе з представниками інших народів, сумніватися у наявності циганської ідентичності було б абсурдно.

Хоча протягом багатьох років етнічність є ключовим поняттям соціології, психологічної антропології, а проте як і колись нечітким є його значення, застосування і співвідношення з іншими поняттями. Дехто схильний вважати,

що в епоху постнаціоналізму етнічність трансформується в інші феномени: соціальні, психологічні, політичні, економічні, а чуттєве «самовизначення через належність» наявне лише в доіндустріальних суспільствах. Це не зовсім так: етнічність ніколи повністю не зникає і за певних обставин може бути задіяна та актуалізована на будь-якій стадії історичного розвитку суспільства.

У кризовій ситуації значущість етнічного «Я» суттєво підвищується (ефект «ситуативної» етнічності), а у період суспільної стабільності немовби «завмирає», віддаючи своє місце цілком соціальним характеристикам. Окрім цього виявлено, що в «Я» – образі груп меншості «вага» етнічного «Я» набагато вища, аніж у представників титульного етносу.

Ідентичність є продукт соціальної взаємодії й виникає із діалектичного взаємозв'язку індивіда і суспільства. Вона є результатом проєкції індивідами на себе очікувань і норм інших. Не викликає сумніву, що етнічність – це групова характеристика, яка виявляється у порівнянні «нас» з «іншими». Шибутані стверджує, що етнічність – ідентифікаційна категорія і на індивідуально-особистісному рівні виступає у якості особливої форми «Я» – концепції. Я не знаю про те, що я «білий», поки не буду знати про існування чорних, так само і про те, що я єропеець, до того часу, поки не буду знати про існування азіатів, африканців та американців.

Етнічна ідентичність є складовою частиною соціальної ідентичності особистості, психологічна категорія, яка відноситься до усвідомлення своєї приналежності до певної етнічної спільності. Етнічна ідентичність – це результат когнітивно-емоційного процесу усвідомлення себе представником етносу, певний ступінь ототожнення себе з ним і відокремлення від інших етносів. Г. Г. Шпет визначає етнічну ідентичність як переживання своєї тотожності з однією етнічною спільнотою і відокремлення від іншої.

Як феномен, етнічна ідентичність кожної групи може включати в себе різноманітний ряд самоідентифікацій етносу та пов'язаних з ними самоописів, які ґрунтуються на унікальних культурних та соціальних особливостях групи. Наприклад, циганська етнічна ідентичність включає самоідентифікацію з неосідлим способом життя, українці вважають вживання сала важливою особливістю, що відрізняє їх від нехристиянських народів. У її структурі звичайно виділяють два основних компоненти – *когнітивний* (знання, уявлення про особливості власної групи й усвідомлення себе як її члену на основі визначених характеристик) і *афективний* (оцінка якостей власної групи, відношення до членства в ній, значущість цього членства). Деякі автори виділяють і *поведінковий* компонент етнічної ідентичності, розуміючи його як реальний механізм не тільки усвідомлення, але і прояву себе членом визначеної групи.

Серед головних складових частин когнітивного компоненту етнічної ідентичності виділяють, по-перше, етнічну поінформованість, яка включає знання про етнічні групи – свою та чужі, їх історію, звичаї, особливості культури, та, по-друге, етнічну самосвідомість.

На основі знань про свою та чужу групи формується комплекс уявлень, що утворюють систему етнодиференціюючих ознак. Такими ознаками може виступати мова, цінності, історична пам'ять, релігія, міф про спільних предків, народне мистецтво тощо.

Етнодиференціюючі ознаки майже завжди відбивають деяку об'єктивну реальність, найчастіше елементи духовної культури. Але відображення може бути більш-менш адекватним, більш-менш перекрученим, навіть помилковим. Наприклад, спільність походження членів сучасних етносів - це красивий міф; з однієї і тією ж територією можуть асоціювати себе кілька народів. Багато елементів народно-побутової культури збереглися тільки в етнографічних музеях. Етнічна мова може бути втрачена більшістю населення і сприйматися лише як символ єдності.

Іншими словами, етнічна спільнота – це насамперед спільність уявлень про які-небудь ознаки, а не сама по собі культурна відмінність.

Але етнічна ідентичність – це не тільки усвідомлення своєї тотожності з етнічною спільнотою, але й її оцінка, значущість членства в ній, етнічні почуття, що поділяються. На думку Г. У. Солдатової, гідність, гордість, образи, страхи є найважливішими критеріями міжетнічного порівняння. Ці почуття спираються на глибокі емоційні зв'язки з етнічною спільністю і моральні зобов'язання стосовно неї, що формуються в процесі соціалізації індивіда.

Афективний компонент етнічної ідентичності виявляється в етнічних атитюдах або (за В. О. Васютинським) поставах. Позитивні атитюди включають задоволеність членством в етнічній групі, бажанням належати до неї, гордість за досягнення свого народу. Наявність негативних атитюдів до своєї етнічної групи включає заперечення власної ідентичності, почуття приниженості, надання переваги іншій групі у якості референтної.

Класичне визначення ідентичності із словника Райкрофта «Критичний словник психоаналізу»: «Ідентичність – почуття безперервності свого буття як сутності, яке відрізняється від усіх інших. Ідентифікація – процес, за допомогою якого людина або а) розповсюджує свою ідентичність на когонебудь іншого, або б) запозичує від когонебудь; або в) змішує або плутає свою ідентичність з ідентичністю іншого».

Свій початок дослідження ідентичності беруть у двох напрямках психології: психоаналітичному та біхевіористському. Традиції цих шкіл знайшли своє продовження в психологічній антропології у вивченні етнічності, як одної з форм соціальної ідентичності, як на рівні свідомості, так і з урахуванням несвідомого чинника.

У становленні соціально-психологічного підходу до дослідження ідентичності, основою якого є вивчення особистості як члена спільноти, групи, внесла значний вклад і когнітивна психологія (Г. Теджфел, Дж. Тернер).

Хто вперше ввів поняття «ідентичність» до цих пір залишається невідомим, але на даний момент, враховуючи хронологію написання наукових праць, з певною долею упевненості, можна сказати, що піонером у вживанні терміна був З. Фройд, з його перцептивною ідентичністю. У своїх працях він

згадує ідентичність у дещо різних смислах. Можна навіть говорити про еволюцію поняття ідентичність у його працях. Перше – у «Трактуванні сновидінь» вперше вживає термін ідентичність у наступному контексті: «У пацієнта підвищений рівень чутливості; у результаті раннього досвіду і на підставі своїх несвідомих очікувань він з самого початку звертає увагу на все, що сприяє повторенню і створює *перцептивну ідентичність*». У другому випадку З.Фройд визначає ідентифікацію як «асиміляція одного «Я» іншим, в результаті якої перше «Я» веде себе у певному відношенні так само як, і друге, імітуючи його і в деякому смислі вбираючи його в себе»¹. Дослідники відмічають, що у даному контексті у поняття «ідентифікації» З.Фройд вкладає зміст близький до поняття «наслідування», ключовому для теорії Тарда.

У більш пізній період своєї наукової творчості вживає поняття ідентичність в *етнічному смислі*. «Свідомість внутрішньої ідентичності» у Фройда включає почуття гіркої гордості, яке збережене його гнаним, розсіяним народом, якого зневажають (1913).

У праці «Психологія мас і аналіз Я» (1914) З.Фройд розглядає ідентифікацію не тільки як несвідомий емоційний зв'язок дитини з батьками, але й як важливий механізм взаємодії між індивідом і соціальною групою. Заслуга Фройда також у тому, що він відзначив потенціал цього поняття, як загальної ідентифікації, яку розділяють члени групи, для дослідження природи групи, її згуртованості.

Д. Мід, автор концепції соціально-орієнтованого «Я», розглядав ідентифікацію як результат соціальної взаємодії. У якості інструментів ідентифікації він вводить поняття «узагальнений інший», під яким має на увазі сукупність знеособлених установок, норм і цінностей суспільства. У процесі спілкування з іншими людьми індивід починає дивитися на себе зі сторони, тобто як на соціальний об'єкт. За Д.Мідом, людина набуває свідомості і власне «Я» лише в груповій дії, немовби приміряючи на себе ролі «узагальнених інших».

Е. Еріксон вважає, що основу у розуміння ідентичності заклав У. Джеймс. Хоча він і не вживав цього терміна, і називав його характером, але скоріше це суб'єктивне натхнення відчуття тотожності і цілісності, яке гостро переживається і є переживанням ідентичності, аніж характером, в загальноприйнятому значенні цього слова.

Еріксон сформулював концепцію ідентичності і вивів її на центральне місце в сучасній соціальній теорії. До усвідомлення значущості цієї проблеми він прийшов після II світової війни, надаючи психотерапевтичну допомогу її учасникам – американським солдатам. Проблему ідентичності Еріксон назвав стратегічною для США 50-60-х років ХХ ст. з її різкими расовими і соціальними відмінностями, впливом іммігрантів і проблемами корінних американців. Він визначив коло основних понять і проблем, пов'язаних з ідентичністю, які зберігають актуальність для соціальних психологів. Еріксон

¹ Цит. за: Московичи С. Век толп. – М.: Центр психологии и психотерапии, 1998. – С. 308.

виділив поняття *психосоціальної ідентичності* як продукту взаємодії між суспільством і особистістю.

Психосоціальна ідентичність характерна тільки для зрілої особистості, у якої внутрішня тотожність і безперервність синтезуються з прагненням її інтеграції із соціальними структурами (державою, нацією, різними соціальними групами). У якості опосередкованого інструмента ідентифікації, замість «узагальненого іншого» Д. Міда, у Еріксона виступає «ідеологія» – систематизована сукупність ідей та ідеалів.

У структурі ідентичності Еріксон виділяє позитивні і негативні елементи. Формування ідентичності завжди супроводжується протиборством цих двох складових. В залежності від сили суспільної кризи можливе виникнення ситуації, коли у значній кількості людей негативні елементи виходять на перший план за межі позитивної ідентичності. Негативна ідентичність будується за схемою «я або ми не такі-то» і вміщує неприйняття або заперечення того чи іншого соціального об'єкта або тотальне протиставлення «нас» – «їм». Причому «вони» зазвичай виступають в особистісних уявленнях кращими, аніж «ми».

Таким чином, сьогодні наука дозволяє виділити при вивченні етнічної ідентичності декілька самостійних рівнів.

Перший – особистісний і груповий рівні функціонування етнічної ідентичності.

Другий – ідеологічний рівень – це перетворення етнічної ідентичності в основу політичної мобілізації мас, висування яких-небудь актуальних для етнічної спільноти політичних вимог і, таким чином, переростання нейтральної етнічної самоідентифікації в національну самосвідомість.

Деякі вчені схильні ототожнювати етнічну самосвідомість з поняттям етнічної ідентичності або етнічності, термінах, більш прийнятних в західній науковій традиції. Етнічність або етнічна ідентичність поняття доволі нові, вони ввійшли у науковий ужиток лише з середини ХХ ст. (перше вживання терміну етнічність приписується американському соціологу Д. Рісмену в 1953 р.). Слід відзначити, що деякі вчені розрізняють поняття етнічної ідентичності та етнічності, вважаючи, що остання є насамперед, соціологічною категорією, що стосується визначення етнічної приналежності по ряду об'єктивних ознак: місцю народження, батькам, мові, культурі тощо. В реальному житті етнічна ідентичність не завжди збігається з офіційною етнічністю.

Але етнічна самосвідомість і етнічна ідентичність не зовсім тотожні поняття. На думку Г. У. Солдатової, поняття «етнічна ідентичність», з одної сторони, вужче, адже являє собою *когнітивно-мотиваційне ядро етнічної самосвідомості*, а з іншої – ширше, оскільки *вміщує в собі шар несвідомого*.

На цій підставі етнічна ідентичність повинна вивчатися в декількох напрямках – як концентрована форма й головна характеристика етнічної самосвідомості і як її зворотна сторона.

Етнічна свідомість – це загальні уявлення, які розділяються тою чи іншою мірою членами даної етнічної спільноти, і формуються у процесі взаємодії з

іншими народами. Значна частина цих уявлень є результатом усвідомлення загальної історії, культури, традицій, місця походження (території) і, певною мірою, державності.

Етнічна ідентичність – це не тільки прийняття певних групових уявлень і готовність до схожого образу думок. Це також побудова системи відносин і дій у різних етноконтактних ситуаціях. Що більше членів етнічної групи розділяє загальну ідентичність, то більшою є вірогідність спільних дій на її захист.

Стійкість ідентичності та позитивна ідентичність – центральні моменти для відчуття групової психологічної безпеки та стабільності. Індивіди прагнуть підвищувати свою позитивну ідентичність і захищати її. Якраз тому етнічна ідентичність виступає психологічною основою етнополітичної мобілізації, яку розглядають як готовність людей, об'єднаних за етнічною ознакою, до групових дій по реалізації національних інтересів.

Етнічна ідентичність розуміється як частина соціальної ідентичності. У рамках концепції соціальної ідентичності Г. Теджфела індивіду властиво оцінювати етнічну групу, до якої він належить, позитивно, і цей позитивний когнітивний нахил на користь «своєї» групи отримав назву *інгрупового фаворитизму*. Така позитивна оцінка своєї етнічної групи є природним соціально-психологічним механізмом, який забезпечує на індивідуальному рівні необхідну особистості самоповагу, а на груповому – збереження етнічної культури і передачу її наступним поколінням.

Зворотньою стороною інгрупового фаворитизму вважається таке явище, як *аутгрупова ворожість*, або негативна оцінка інших етнічних груп, зовнішніх по відношенню до своєї власної. Як показують дослідження Теджфела, аутгрупова ворожість може виникнути і без вираженого міжетнічного протистояння чи конфлікту, будучи когнітивним наслідком поділу людства на групи (соціальної категоризації).

Також слід враховувати, що можуть існувати принципові відмінності між етнічною та національною ідентичністю. Так у поліетнічному середовищі етнічна та національна ідентичність не є тотожними явищами один одному, як це спостерігається у моноетнічному середовищі. Так Б. Андерсон, Е. Хобсбаум вважають що, під явищем етнічній ідентичності слід розуміти вселюдський спосіб вираження лояльності до культури свого народу і територія її дії охоплює всю, без виключення, земну кулю. Ідентифікувати себе з якимось етносом – значить віднайти свою «самість», свою духовну суть. Більшість фахівців вважають найголовнішим в етнічності емоціональний компонент. Визначаючи етнічність, вони говорять про «почуття» – почуття належності, почуття солідарності, почуття «своїх» і «чужих». Якраз «почуття», а не свідомість стає віссю, навколо якої складаються конститутивні принципи етнічності. Мобілізована етнічність може ставити за мету як крайній варіант – створення моноетнічної держави. Національне на відміну від етнічності має раціональну природу. Нація розуміється як символ, використання якого само творить реальність.

Не випадково ще в XIX столітті О. О. Потебня утверджував психологічну, а не соціальну основу етнічної спільності й розрізняв народність (етнічність) і національність. Поняття «народність» визначається у нього насамперед мовою. Ідея ж національності – це результат певних умов життя. «Народність з точки зору мови є поняття відмінне від так званої «ідеї національності»¹. Проте ці поняття настільки пов'язані одне з одним, що потребують ретельного розмежування.

Поняття «нація» насамперед асоціюється з «громадянством», «державою» і означає певну територіальну політичну спільноту, тоді як етноси відрізняються один від одного особливостями мови, культури, психіки. Нація об'єднує членів суспільства на основі повсякденної спільної праці сьогодні, а етнос – на основі загального походження в минулому.

Етнос, у сенсі традиційної етнографії, означає «ми-групу», яка складає уявну спільноту. І з цією приналежністю погоджуються як члени групи, так і всі інші. Держави-нації, як правило, складаються більше, ніж з одної такої «ми-групи». Також одна «ми-група» може знаходитися в двох або більше державах-націях. Бельгія та Швейцарія є прикладами першого, а євреї є прикладом другого випадку. Тобто держава-нація базується на понятті демосу, загального волевиявлення, яка виходить за межі етносу.

Національна ідентичність співпадає з етнічною ідентичністю у тому випадку, якщо поняття нація ми трактуємо як «етнічна нація» і, навпаки між ними існує розходження, якщо під нацією ми розуміємо «націю-державу».

Виникає запитання: чи етнічна належність постійна чи кожен індивід може змінювати її за власним розсудом? Для того щоб дати відповідь на це питання необхідно розглянути процес етнічної ідентифікації. Яким чином він відбувається. Чи змінюється етнічна ідентичність протягом життя людини.

Якщо взяти за основу схему Гідденса, то процес ототожнення актора з етносом відбувається за наступним сценарієм. Людина народжується у сім'ї, де кожен член є представником тієї чи іншої етнічної групи. Таким чином, людина, народжуючись, включається в етнічне поле (простір): її оточують предмети, які можуть являти певну цінність для того чи іншого етносу, довкола неї люди розмовляють певною мовою, яка є рідною для певної етнічної групи. Тобто, людина існує у просторі наповненому культурними артефактами, які є цінністю для етнічної групи.

Коли людина росте, її світ розширюється, відповідно, розширюється і ціннісний простір, у процес її соціалізації включається велика кількість інституцій, які претендують на роль інституцій соціалізації, у тому числі й етнічної (такі як школа, оточення людини, релігійні інституції, найважливіший інститут формування етнічної ідентичності – сім'я, і багато інших).

Таким чином, якраз інститути пропонують ціннісно-нормативну базу для формування етнічної ідентичності. Це відбувається повсюди і постійно. Однак

¹ Потебня А. А. Мысль и язык. – К.: СИНТО, 1993. – С. 176.

факт існування етнічних маргіналів доказує той факт, що людина приймає безпосередню участь у формуванні своєї ідентичності, оскільки структура цінностей та ціннісні орієнтації не засвоюються усіма у такому вигляді, у якому вона пропонується інститутами соціалізації. Культура, як стверджує Г. Олпорт, дійсно є важлива умова, але не загальний трафарет становлення. Ми, безперечно, приймаємо певні культурні цінності як власні, важливі для нашого особистого становлення, але вірно також і те, що всі ми – протестуючі девіантні індивідуалісти. Деякі елементи культури ми відкидаємо повністю, багато засвоюємо у якості простих пристосованих звичок, але навіть ті елементи, як ми по-справжньому засвоюємо, ми пристосовуємо так, щоб вони підходили до нашого особистого стилю життя.

Процес соціалізації – процес двосторонній. Людина може прийняти цінності, а може і не прийняти. На даному етапі включаються механізми персоніфікації цінностей, або її відторгнення. Надалі людина може стати етнічним маргіналом. Тому багато маргіналів, відчуваючи свою «неповноцінність» пробують переборювати цей стан тим, що впливають на структуру цінностей. Вони називають себе космополітами, громадянами світу і працюють для всіх людей на планеті.

Однак, по-перше, навіть якщо люди відкидають притаманні культурі цінності і моделі поведінки, вони знайомі з тим, від чого вони відмовляються, оскільки їм було повідомлено про ці цінності і бажану поведінку й вони спостерігали за іншими людьми, які дійсно приймають культурні норми. Другий момент, який заслуговує уваги, полягає у тому, що слід розглядати життя людей протягом всього процесу соціалізації. Люди можуть повставати проти звичаїв у молодості, але, у міру дорослішання, прийняття культурних норм і цінностей часто демонструє свою функціональність.

Ситуацію включеності агентів у етнос визначає термін етнічність. Етнічність, за визначенням Барта, потрібно розглядати як групову ідентичність, яка заснована на культурних кордонах. Тобто, етнічність потрібно розглядати, насамперед, як систему, у термінології Гідденса.

Етнічність використовується агентами для створення етнічних інститутів, які у свою чергу існують у просторі етнічної взаємодії. Необхідно мати на увазі, що структура існує до, підчас і після взаємодії з індивідом. Таким чином, перед тим як агент починає впливати на структуру, він зіштовхується із передзаданістю, він взаємодіє з уже існуючою структурою: структура передуює дії, яка її трансформує.

2.5. Вплив соціального контексту на формування етнічної ідентичності особистості

На усвідомлення людьми своєї етнічної належності значний вплив має той факт, чи живуть вони в поліетнічному чи моноетнічному середовищі. Ситуація міжетнічного спілкування дає особистості більше можливостей для

набування знань про особливості своєї та інших етнічних груп, сприяє розвитку міжетнічного розуміння і формування комунікативних навичок. Свою етнічну належність раніше усвідомлює українська дитина, яка живе у багатонаціональному Києві, аніж житель віддаленого села Херсонської області.

Відмінності у ступені вираженості етнічної ідентичності виявлені і у дітей, які живуть у різних гетерогенних середовищах. Коли цей показник порівнювався у росіян, що проживають у Білорусі та Казахстані, то виявилось, як стверджує Т. Г. Стефаненко, що етнічна ідентичність сильніше виражена у тих, хто живе у культурному середовищі, який значно відрізняється від власної (у Казахстані). А для дітей, які живуть у Білорусі, культура якої є близькою російській, усвідомлення етнічної ідентичності не є життєво важливою проблемою.

Отже, етнічна ідентичність швидше набувається, якщо соціалізація дитини відбувається у поліетнічному середовищі. Але не тільки часові межі формування етнічної ідентичності, але й точність знань про свою належність до певної етнічної спільноти залежить від того, до якої групи дитина належить – групи більшості чи групи меншості.

Психологи розрізняють «ствердний образ Я», коли увага індивіда зосереджена на самому собі, що примушує його виразніше бачити свої особливості, і «заперечний», коли увага зосереджена на властивостях інших людей, яким й сам досліджуваний не володіє, і він визначає себе через таке заперечення. «За даними Уїльяма та Клер Мак-Гайр, представники етнічної більшості частіше визначають свою етнічну належність в «заперечних», а представники етнічних меншин – в «ствердних» образах тощо»⁷

Англійські дослідники Густав Ягода та Сьюзен Томпсон провели емпіричне дослідження, в ході якого вирішувалися наступні задачі: виявлення етапів усвідомлення дітьми їх етнічної приналежності; вивчення етнічного віддання переваг у дітей, що належать до груп більшості та меншості. Дослідження проводилося у початкових класах трьох шкіл столиці Шотландії м. Глазго, де 15-20 % складала діти пакистанських іммігрантів. Групи були підібрані за етнічною ознакою (шотландці і пакистанці), за віком (6 років і 10 років) і статтю; кожна підгрупа складалася із 20 осіб. Всього було відібрано 160 дітей із сімей робітників. Діти іммігрантів, які не володіли достатньою мірою англійською мовою, не включалися до дослідження. Спеціально до даного дослідження була розроблена методика виявлення знань дитини про його фізичні особливості. Основна змінна складалася із трьох елементів: темна шкіра як ознака дитини іммігранта, світла шкіра і «шкіра середнього відтінку» як ознака шотландської дитини. Окрім кольору шкіри, враховувалися три кольори очей і волосся, дві форми лиця, носа, рота. Дитині пропонувалися карточки, маніпулюючи якими можна було отримати до 200 видів різних облич.

⁷ Кон И. С. Нужна помощь психологов // Советская этнография. – 1983. – № 3. – С. 77.

Після роз'яснення правил роботи з карточками дітей просили, підбираючи різні форми обличчя, носа, рота тощо, скласти обличчя, схоже на них самих. Щоб уникнути випадкового підбору, дітям послідовно пропонували підібрати два таких обличчя.

Результати дослідження приведені у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Оцінка дітьми різного віку свого кольору шкіри

Стать та вік досліджуваних дітей	Колір шкіри				
	дуже світлий	світлий	середній	смуглявий	темний
Шестирічний шотланець	25 (62,5%)	8 (20%)	6 (15%)	1 (2,5%)	-
Шестирічний пакистанець	6 (15%)	6 (15%)	9 (22,5%)	8 (20%)	11 (27,5%)
Десятилітній шотланець	25 (62,5%)	11 (27,5%)	3 (7,5%)	1 (2,5%)	-
Десятилітній пакистанець	3 (7,5%)	5 (12,5%)	17 (42,5%)	5 (12,5%)	10 (25%)

Зробивши припущення, про те що показники «дуже світлий» і «світлий» справедливі для шотландських дітей, а інші – для пакистанських дітей, Ягода і Томпсон виявили, що тенденція до неправильної самооцінки більш характерна для пакистанських дітей молодшого віку, аніж для шотландських. Старша діти, як шотландці, так і пакистанці, дають у більшості випадків правильну самооцінку. Деякі коливання у правильності самооцінки обидвох вікових груп автори пояснювали тим, що частина шотландських дітей достатньо смугла, а частина пакистанських порівняно сабо пігментована. Не виключено, що одна із причин неадекватності самооцінки у дітей молодшої пакистанської групи може бути зв'язана з бажанням належати до групи більшості, у даному випадку до шотландців, які мають більш світлу шкіру.

У ході проведеного дослідження вияснялося також уявлення про національність дитини за допомогою прямого питання «хто ти такий?». У залежності від відповіді на це питання оцінювалася роль національної приналежності у самосвідомості дитини.

Вияснилося, що у Шотландії у дітей пакистанських іммігрантів уявлення про етнічну групу складаються раніше, аніж у дітей шотландців, які є групою етнічної більшості. У той же час для шотландців відмітною ознакою є переважно не етнічні, а фізичні особливості. Результати дослідження відображені в таблиці 2.6.

Діти із групи меншості неминуче опиняються усвідомленими про домінують культуру як через засоби масової комунікації, так і через особисті контакти. А їх ровесники із групи більшості можуть взагалі не володіти знаннями про пакистанську культуру, якщо вони не мають сусідів-пакистанців. Шотландці рідше визнають, що між культурами існують відмінності у нормах, цінностях і стереотипах поведінки, адже спілкуються вони зазвичай всередині

своїї групи, і навіть їх контакти з національними меншинами протікають у контексті домінування норм культури більшості.

Таблиця 2.6

Розвиток етнічної самосвідомості у дітей різних етнічних та вікових груп

Характер відповідей	Шотландці		Пакистанці	
	6 років	10 років	6 років	10 років
Усвідомлення етнічної належності	3 (7,5%)	8 (20%)	23 (57,5%)	26 (65%)
Інші відповіді	37 (92,5%)	32 (80%)	17 (42,5%)	14 (35%)

Однак навіть якщо члени меншості володіють знаннями про відмінності між народами і культурами, це ще не означає, що вони віддадуть перевагу своїй групі і визнають свою належність до неї. Так, як уже згадувалося, пакистанські діти віддавали перевагу шотландським іменам і зовнішності, яка характерна для групи більшості.

Отже, почуття етнічності зазвичай вище у недомінуючих етносів-спільнот. У радянський час і навіть пострадянський самосвідомість росіян на території Росії не була і не є значним чинником їх буденного життя. Значення етнічної ідентифікації є ситуативним. Як правило, етнічна свідомість груп та індивіда не актуалізована за умови існування стабільних етнічних відносин або в моноетнічному середовищі. Про це свідчать і результати теста Куна-Макпартленда проведеного в Росії. Згадування про російськість у місцях, де росіяни домінували, зустрічалося нечасто. Але ситуація змінювалася в іноетнічному оточенні, наприклад, у Казахстані.

У дослідженні розвитку етнічної ідентичності, які проводилися у США, Великобританії, Новій Зеландії та інших країнах, дошкільникам пред'являли набір ляльок або картинок, які відображали людей різних рас й національностей і пропонувалося вибрати ті, які їм найбільше подобаються і які найбільш схожі на них самих. Якщо діти із більшості у своїх відповідях практично однотайно демонстрували перевагу до своєї групи, то діти із груп меншості часто вибирали «неправильні» стимули, наприклад чорні діти вибирали білі ляльки, причому не тільки як найкрасивіші, але й як найбільш схожі на них самих. Так, у дослідженні, проведеному у 50-роки ХХ ст. у США, 92% білих і тільки 26% афроамериканців 3,5-5,5 років зробили правильний вибір.

Виявлена тенденція відображає ранню обізнаність дітей про існування певної соціальної структури, про те, що у суспільстві одні групи оцінюються вище, аніж інші. Але залишається не до кінця розкритим питання, чи проявляють у виборі ляльок маленькі діти із ще не сформованою ідентичністю бажання належати до групи з більш високим статусом, або дійсно сприймають себе її членами, *тобто вибирають хибну ідентичність*.

Хоча кожен новий член суспільства виявляється «приписаним» до того чи іншого етносу, «соціально бажана» високо статусна група більшості може залишатися для дитини етнічних меншин референтною (еталонною).

А «приписування» зовсім не обов'язково виявляється по життєвим. Якщо спочатку діти вчать у інших, до якої групи вони належать, і набувають приписаний суспільством етнічний статус, то уже у підлітковому віці до людини приходить усвідомлення того, що у неї є досить суттєва, за словами Е. Еріксона, «свобода активного вибору», чи ідентифікувати себе з групою, членом якої її сприймають інші, або з групою домінантною більшої. Так, як відзначає Т. Г. Стефаненко, при дослідженні американських підлітків мексиканського походження вияснилося, що якщо одні із них зберігають мову і звичаї свої батьків і усвідомлюють себе «іспаномовними американцями», то інші перестають говорити іспанською і сприймають себе «білими англомовними американцями».

Таким чином, хоча й існує думка про те, що етнічна належність володіє тенденцією до приписування спільного походження, як правило спадкового, в деяких випадках людина, реалізуючи свою свободу вибору, може брати безпосередню участь у формуванні своєї ідентичності.

Типи етнічної ідентичності особистості.

В останні роки внаслідок зростання міграційних процесів (так у період з 1965 по 2000 роки у США прибули 23 мільйони іммігрантів, переважно з Азії та Латинської Америки) перед науковцями постала потреба у вивченні трансформації етнічної ідентичності в контексті акультурації.

Вперше вчені звернулися до проблеми так званої акультурації на початку 30-х років ХХ ст. і зв'язано це було з крутим поворотом етнографів США від вивчення первісності до детального дослідження сучасності. У перших працях з проблеми акультурації дослідники прагнули прослідкувати, яких змін зазнають культури різноманітних, головним чином індіанських, груп під впливом європейської культури, і виявити деякі закономірності цих культурних змін.

У Меморандумі вміщувалось наступне визначення акультурації:

«Під акультурацією розуміються ті явища, які мають місце, коли групи індивідумів з різними культурами вступають у довготривалий і безпосередній контакт, внаслідок чого змінюються культурні моделі одної або двох груп» [154].

Сутність процесу акультурації зводиться до взаємного вибіркового засвоєння кожної із цих груп матеріальних і духовних благ та культурних цінностей іншої групи, внаслідок чого культури обидвох груп зазнають певних змін. Причому, як показує практика, в культурі домінуючої групи змін відбувається менше. Ступінь цих змін залежить від ряду факторів: психологічних, демографічних, географічних, історичних, економічних, соціальних, ідеологічних тощо, серед яких особлива роль належить психологічним факторам.

Хоча об'єктом змін і перетворень в процесі акультурації є саме культура, однак сутність процесу культурних змін, як стверджував Р. Лінтон, полягає в індивідуальних психологічних процесах пізнання і забування. У статті «Психологія і етнографія» він пише:

«Мені здається, що без його (психолога. – І. Д.) труда ми можемо досягти лише поверхового розуміння культурних процесів. Ми жваво розмірковували про явища культурних змін, нерідко

забуваючи, що ці зміни в кінцевому результаті складаються із змін у відношенні і звичках індивідуумів, які складають укупі суспільство. Ми не знаємо і не будемо знати, як здійснюються такі зміни, поки психолог не скаже нам цього» [цит. по 17].

Таким чином, культура розглядається етнопсихологами як похідна індивідуальної людської психіки. Слід відмітити також, що якраз Лінтон висунув гіпотезу про «приховану культуру (covert culture), до якої він відносить всі психологічні аспекти культури. Матеріальна ж культура разом з вчинками і діями людей складає у своїй сукупності так звану «відкриту культуру» (overt culture). Народ може прийняти від іншого народу і включити у свій вжиток під тиском обставин багато нових для нього речей; люди можуть змінити свої звичаї і норми поведінки, тобто їхня «відкрита культура» може значно змінитися. А насправді всі зміни, що відбулися – чисто зовнішні: психічний світ представників цього народу (тобто «прихована культура») володіє особливою стійкістю. Ця гіпотеза допомагає пояснити з позицій етнопсихології доволі розповсюджене у процесах акультурації явище, а саме: чому під сильним тиском більш домінуючої культури у етнокультурних меншин довго зберігаються багато рис їх матеріальної й духовної культури, зберігається їх етнічна самосвідомість, віра у відродження їхнього народу.

Переходячи до розгляду етнічних (культурних) ідентичностей, слід відзначити, що для більшості індивідів характерна моноетнічна (культурна) ідентичність, що збігається з офіційною етнічною приналежністю. Як й інші варіанти ідентичності вона виявляється в безлічі рівнів інтенсивності. При сприятливих соціальних та історичних умовах позитивна етнічна ідентичність супроводжується почуттями гордості, гідності, оптимізму, впевненості, задоволення, патріотизму. У крайньому випадку вона може перетворитися на етноцентризм, націоналізм та навіть фашизм.

Для визначення індивідуальних орієнтацій щодо акультурації, на думку Д. Беррі, потрібно знати як відбувається процес ідентифікації зі своєю власною та базовою культурою. Так, модель двох вимірів включає чотири варіанти етнічної ідентичності, за яких індивід з різним ступенем інтенсивності ідентифікує себе з однією, двома чи навіть декількома етнічними спільнотами (див. табл. 2.7).

Таблиця 2. 7

**Схема Дж. Беррі щодо можливих варіантів ідентифікації
або акультураційних стратегій**

Ідентифікація зі своєю культурою	Ідентифікація з базовою культурою	
	сильна	слабка
сильна	інтеграція	сепарація, сегрегація
слабка	асиміляція	маргіналізація

Моноетнічна ідентичність з чужою етнічною групою чи зміна етнічної (культурної) ідентичності можлива у випадках, коли в поліетнічному

суспільстві «чужа» група розцінюється як така, що має більш високий економічний, соціальний і т.д. статус, ніж власна. Моноетнічна ідентичність з чужою етнічною групою призводить до повної *асиміляції*, тобто прийняття традицій, цінностей, норм, мови чужої групи аж до – за умови прийняття індивіда групою – повного розчинення в ній.

Відповідно до даних численних досліджень, мігранти, що прибувають на постійне проживання, більш схильні до *асиміляції*, ніж ті, що перебувають тимчасово в певній країні. Своєю чергою, люди, що емігрують із метою одержання освіти, покращення економічного становища, асимілюються досить легко, у той час як біженці, які немовби «виштовхнуті» політичними катаклізмами, психологічно опираються розірванню зв'язків із батьківщиною й асимілюються набагато довше і з великими труднощами. У більш ранніх дослідженнях зазначалося, що кращий варіант культурної адаптації – асиміляція з домінуючою культурою. Зараз вважається, що більш реальним і більш успішним для етнічних меншин є бікультуралізм, що досягається в процесі інтеграції.

Сильна ідентифікація з кількома взаємодіючими групами веде до формування поліетнічної ідентичності. Люди, що мають таку ідентичність, мають особливості обох груп (як власної, так й «чужої»), усвідомлюють свою подібність з обох культурами. Ця стратегія отримала назву *інтеграції*, вона характеризується ідентифікацією як із старою, так і з новою культурами й зумовлює виникнення «мозаїчного» суспільства, де кожен елемент мозаїки зберігає свою неповторність, а всі взаємодіючі групи створюють нову цілісність. Множинна або полікультурна ідентичність найбільш вигідна для людини, вона дозволяє їй використовувати досвід однієї групи для адаптації в іншій, опановувати багатства ще однієї культури без збитку для цінностей власної. Таких людей називають посередниками чи мостами між культурами. Усвідомлення і прийняття своєї належності до двох етнічних спільнот благотворно позначається і на особистісному рості вихідців з міжетнічних шлюбів.

Але можлива і слабка, чітко не виражена етнічна ідентичність як зі своєю, так і з чужою етнічними групами - маргінальна етнічна ідентичність. Якщо мігрант не ідентифікує себе ні з культурою етнічної більшості, ні з культурою етнічної меншості, то результатом є етнокультурна *маргіналізація*. Це може бути наслідком відсутності можливості (або інтересу) підтримки культурної ідентичності (часто через змушені або нав'язані культурні втрати) і відсутності бажання встановлення стосунків із навколишнім суспільством.

При цьому етнічна цілісність (зберігання етнічної ідентичності), що довгий час аналізувалася як дисфункціональна, насправді може грати позитивну роль по зменшенню культурного шоку для недобровільних мігрантів і підтримки позитивної самоідентифікації.

Передбачається, що недомінантні групи та їхні члени вільні у виборі стратегії акультурації, але це не завжди так. Коли домінуюча група обмежує вибір або змушує до певних форм акультурації, тоді використовуються інші

терміни. Наприклад, люди можуть іноді вибирати *сепарацію* (від лат. *separatio* - відділення) відхід від об'єкту або припинення з ним яких-небудь відносин. Поняття *сепарації* означає, що представники етнічної меншості добровільно заперечують культуру більшості і зберігають свої етнічні особливості. Однак якщо вибір цієї стратегії нав'язується меншині домінуючою більшістю, то вона буде називатися *сегрегацією*. Те ж саме стосується й стратегії *асиміляції*, якщо представники меншості (мігранти) її обирають добровільно це називається «*плавильний котел*», але якщо їхній вибір змушений, то це більше схоже на «*прес*».

Маргіналізація рідко є результатом вільного вибору індивідів, частіше вони стають маргіналами в результаті спроб насильницької асиміляції у сполученні з насильницьким відторгненням (*сегрегацією*).

Тільки інтеграція може бути добровільно обраною й успішною стратегією акультурації у груп етнічних меншин, коли основні установки домінуючої групи по відношенню до культурних розбіжностей – відкритість і прийняття.

Для досягнення *інтеграції* потрібно взаємне пристосування, що включає в себе прийняття обома групами права всіх етнічних груп жити як культурно різноманітні народи. Ця стратегія вимагає від недомінантної групи адаптації до основних цінностей домінуючого суспільства, а домінуюча більшість повинна бути готова адаптувати свої соціальні інститути до потреб всіх етнічних груп мультикультурного суспільства.

Незважаючи на виділення конкретних стратегій акультурації, їх взаємозв'язок із психологічними характеристиками як мігрантів, так і студентів по-обміну не досліджувався, зокрема українських студентів та молоді. Існує дуже невелика кількість досліджень, які хоча б трохи та приблизно описують явище акультурації та її взаємозв'язок із психологічними явищами та процесами.

Незважаючи на недостатню розробку явища акультурації в психології, дослідники виділяють низку суттєвих факторів, що можуть впливати на акультурацію в цілому. Зокрема на процес акультурації впливають декілька основних факторів: тривалість перебування в іншокультурному середовищі, статеві відмінності, вік, рівень освіти, особливості сприймання (прийняття-неприйняття) домінуючої культури, наявність достатньої кількості ресурсів, акультураційний стрес [73, с. 129]. Найбільш психологічним в цьому контексті являється саме особливості сприймання однієї культури іншою, яке, своєю чергою, також залежить від низки чинників, які є остаточно не дослідженими, не виділеними та не названими. До того ж, дослідниками приймається особистісно-ситуативний підхід до вивчення акультурації, який більшою мірою стосується індивідів, що тимчасово перебувають на території держави з відмінною від рідної культурою [148, с. 26]. Саме в межах цього підходу доцільно розглядати вплив психологічних особливостей, зокрема локус контролю, інтровертованість та екстравертованість і власну ефективність [66, с. 53].

Виходячи із особливостей юнацького віку, зокрема формування світогляду, самостійності суджень, підвищення вимоги до морального вигляду людини, формування самооцінки, прагнення до самовиховання, нестабільності та пластичності поведінки [66, с. 73], можна виділити особливості процесу акультурації в юнацькому віці. На процес акультурації юнаків впливають: очікувані ролі, зокрема як студента по-обміну, загальний рівень психологічної адаптації або дезадаптації, наявність комунікативних здібностей та вмінь, ступінь проходження «поетапності» адаптації, яка на певному етапі може розійтись або в інтеграцію, або в тотальну маргіналізацію, прийняття індивідом домінуючої культури [73, с. 18].

Базу дослідження склали фіналісти програми академічного обміну FLEX, серед яких ті, що вже повернулися на Батьківщину (85 осіб) та ті, що на момент проведення дослідження знаходилися на території Сполучених Штатів Америки (48 осіб). Загальний обсяг вибірки склав 133 особи.

Отримані в ході дослідження результати, дозволили визначити наступні особливості. Виміряні показники не мають вікової залежності, зокрема на рис. 2.5 показаний розподіл виміряних показників вираженості стратегій акультурації, залежно від віку респондентів.

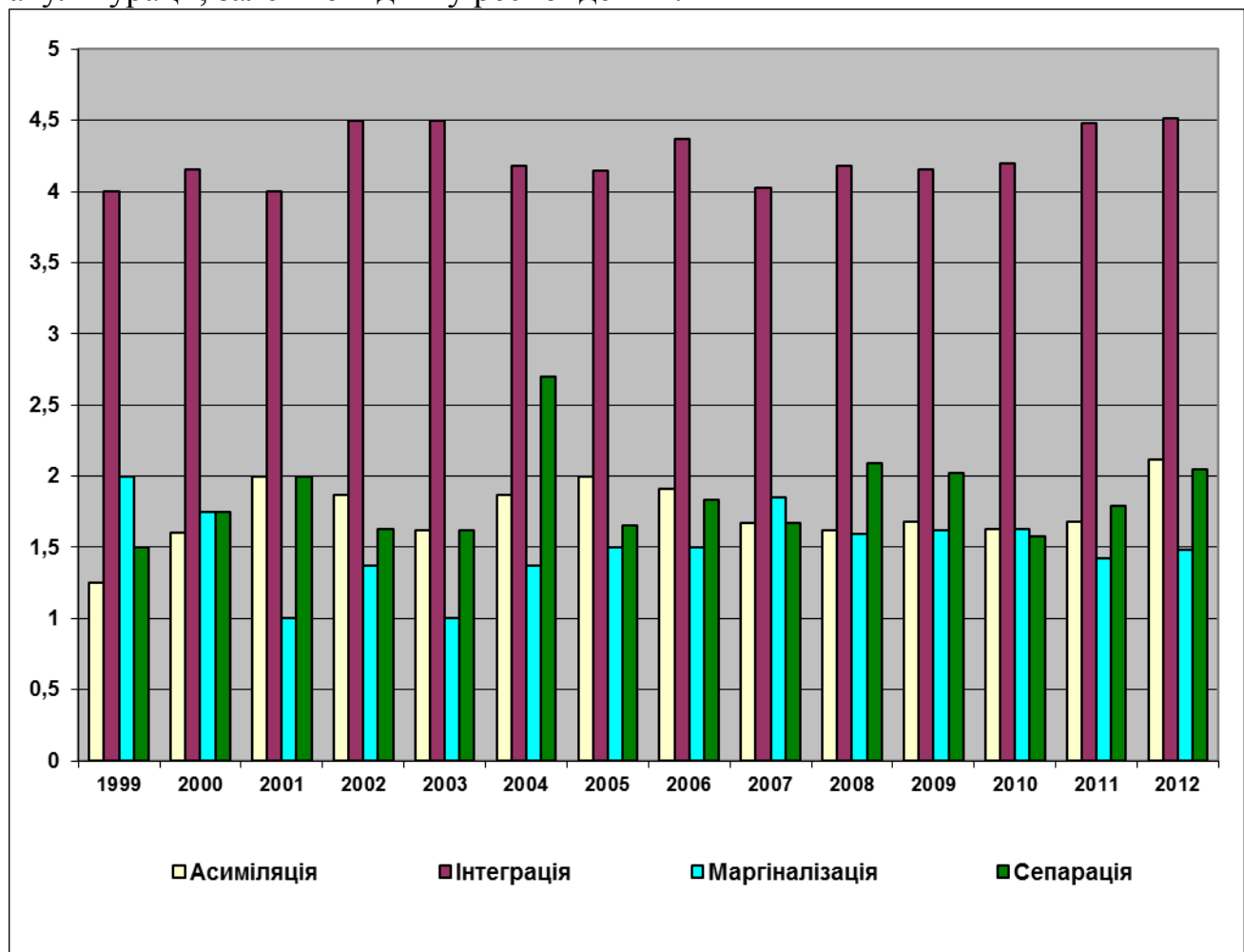


Рис.2.5. Особливості вікового розподілу стратегій акультурації

Кореляційний аналіз, результати якого наведені у таблиці 2.8, дозволив встановити особливості взаємозв'язку вимірних характеристик.

Таблиця 2. 8

Результати кореляційного аналізу вимірних змінних

	екстраверсія	інтеграція	сепарація	маргіналізація	асиміляція	дезадаптація	тривога	депресія	психотизм	нейротизм
екстраверсія	1	0,16	0,15	-0,16	0,09	-0,17	-0,26**	-0,21*	0,01	-0,33**
інтеграція	0,16	1	-0,17	-0,34**	-0,09	-0,09	-0,20*	-0,18*	-0,15	-0,12
сепарація	0,15	-0,17	1	0,13	0,34**	0,29**	0,15	0,05	0,17	-0,04
маргіналізація	-0,16	-0,34**	0,13	1	0,09	0,14	0,20*	0,13	0,02	0,17*
асиміляція	0,07	-0,09	0,34**	0,09	1	0,30**	0,21*	0,10	0,28**	-0,02
дезадаптація	-0,17	-0,09	0,29**	0,14	0,30**	1	0,19*	0,18*	0,40**	0,20*
тривога	-0,26**	-0,20*	0,15	0,20*	0,21*	0,19*	1	0,80**	0,25**	0,65**
депресія	-0,21*	-0,18*	0,05	0,13	0,10	0,18*	0,80**	1	0,29**	0,68**
психотизм	0,01	-0,15	0,17	0,02	0,28**	0,40**	0,25**	0,29**	1	-0,02
нейротизм	-0,33**	-0,12	-0,04	0,17*	-0,02	0,20*	0,65**	0,68**	-0,02	1

Таким чином, за наявності соціальної дезадаптованості, особистість скоріш за все обере сепарацію, як акультураційну стратегію. Соціальна дезадаптація, своєю чергою, виникає внаслідок високого рівня конфліктності та емоційної нестабільності. За наявності другої характеристики особистість може обрати асиміляцію, як акультураційну стратегію. Інтеграція, як акультураційна стратегія, обернено-пропорційна наявності тривоги та депресії, що дозволяє припустити їх вплив на інтеграцію. Маргіналізація, як акультураційна стратегія, не виявила жодних істотних зв'язків із вимірними змінними.

Виходячи із результатів дослідження впливу темпераменту на вибір акультураційної стратегії, можна стверджувати, що суттєвих відмінностей між показниками не виявлено, проте можна помітити тенденційні взаємозв'язки, які характерні для особливостей поведінки кожного типу темпераменту. Зокрема, у флегматиків та сангвініків загальний рівень депресії нижче, ніж у холериків або меланхоліків. Відносно акультураційних стратегій виявлена певна прихильність флегматиків до вибору маргіналізації, а сепарації – для меланхоліків. Виходячи із особливостей вказаних стратегій та поведінки кожного типу темпераменту, ці

тенденційні зв'язки є абсолютно логічними та доцільними. Результати кількісного розподілу респондентів наведені на рис. 2.6.

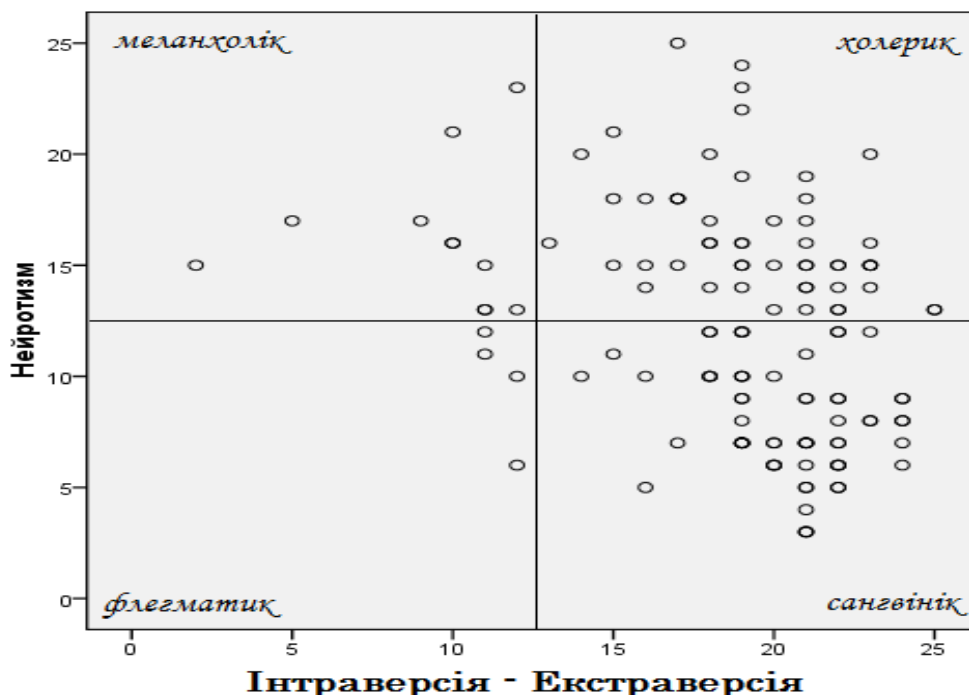


Рис. 2.6. Розподіл респондентів відносно вказаних шкал за кругом Айзенка

За допомогою регресійного аналізу були визначені змінні, що впливають на вибір акультураційної стратегії. Не вдаючись у деталі дослідження, можна сказати, що був виявлений зв'язок лише між впливом соціальної дезадаптації та тривоги на вибір асиміляції та сепарації як акультураційних стратегій. Тобто що більше виражені соціальна дезадаптація та рівень тривоги, то більшою є вірогідність вибору асиміляції та сепарації, як акультураційних стратегій.

Акультураційний стрес визначається як відповідь індивідів на події життя (що кореняться в міжкультурному контакті), коли ті перевищують можливості індивідів справлятися з ними. Часто ці реакції включають підвищення рівня депресії (що пов'язано з досвідом культурної втрати) і занепокоєння (що пов'язано з невпевненістю в тому, як потрібно жити в новому суспільстві).

Після аналізу результатів можна сказати, що акультураційний стрес переживала достатньо невелика кількість респондентів. Незважаючи на це, наявність акультураційного стресу сприяє вибору асиміляції, як акультураційної стратегії.

Графічне зображення залежностей вибору акультураційної стратегії від психологічних характеристик зображено на рис. 2.7.

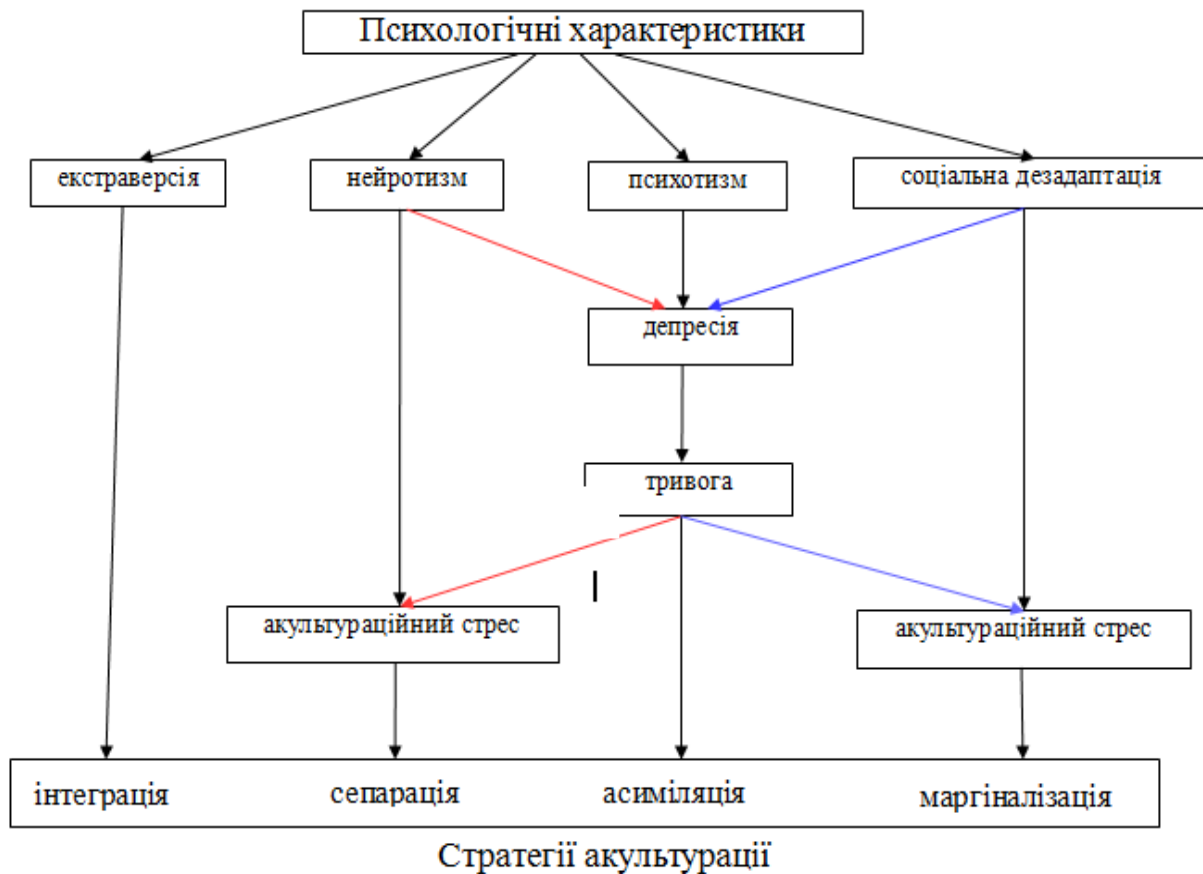


Рис. 2.7. Схема вибору стратегії акультурації в залежності від психологічних характеристик

Таким чином, здійснений аналіз дозволив зробити деякі висновки:

- Центральними новоутвореннями особистості в юнацькому віці, що сприяють її само творенню, є такі: формування світогляду; самостійності суджень; підвищення вимоги до морального вигляду людини; формування самооцінки; прагнення до самовиховання.
- Процес акультурації юнацької молоді характеризується впливом на вибір стратегії очікуваних ролей, загального рівня психологічної адаптації або дезадаптації, наявності комунікативних здібностей та вмінь.
- Наявність акультураційного стресу сприяє вибору асиміляції як акультураційної стратегії та йому підлягають емоційно-нестабільні та психотичні особистості.
- За наявності соціальної дезадаптованості, особистість обирає сепарацію. Соціальна дезадаптація виникає внаслідок високого рівня конфліктності та емоційної нестабільності. Інтеграція обернено-пропорційна наявності тривоги та депресії. Маргіналізація не виявила жодних істотних зв'язків із вимірними змінними. На вибір сепарації впливають соціальна дезадаптація та рівень тривожності. Вибір асиміляції пов'язаний із високим рівнем тривожності та соціальної дезадаптації.

Оскільки мобільність особистості стає однією із ознак сучасного суспільства, зокрема зростає академічна мобільність, кількість студентських

обмінів, то проблема акультурації та її взаємозв'язок із психологічними особливостями особистості набуває особливої актуальності. Проблема акультурації, зокрема у юнацькому віці, потребує подальшого ґрунтовного вивчення, розробки універсальної теоретичної моделі акультурації студентської молоді та психологічного тренінгу для покращення адаптації та підвищення ефективності перебування студентів в «іншокультурному» середовищі.

2.6. Самотворення особистості як детермінанта осягнення її морально-естетичного ідеалу та гуманістичного самовираження

Моральне та естетичне в процесі самотворення особистості. Проблема морально-естетичного освоєння світу може бути віднесена до «перманентно» актуальних, тому що кожний історичний етап розвитку суспільства, формуючи свій ідеал, висуває до людини свої нові вимоги або модифікує старі, переорієнтовуючи людину в її оцінках дійсності. Тому осмислення моральних та естетичних вимірів людського буття є пріоритетним у філософській, психологічній та педагогічній думці і пов'язується з проблемами духовного становлення особистості. Особливого резонансу ця проблема набуває в періоди соціокультурних зрушень, оскільки кризові явища в економіці, політична напруженість, послаблення соціальних інститутів, девальвація моральних та естетичних ідеалів, цінностей, норм призводить до негативних проявів у розвитку людини. Подолання таких проявів справедливо асоціюють з реалізацією творчого потенціалу культури, з відродженням та подальшим розвитком кращих її традицій.

В історії наукової думки можна виокремити дві тенденції у визначенні співвідношення естетичного та етичного. Одна з них, традиційна для античного періоду, вказує на єдність прекрасного і морального, на здатність мистецтва благотворно впливати на людську мораль. Але для багатьох мислителів XIX, а згодом і XX ст. це було вже не настільки беззаперечним: краса і добро можуть навіть протистояти одне одному. Таке різноманітне трактування співвідношення естетичних та моральних цінностей свідчить про те, що у самій структурі естетичного є й те, що зближує його з моральним, але є й інше, що дає підстави для їх протиставлення. Моральне виражає певні відношення особистості та суспільства. Естетичні цінності містять більш широкий спектр: це і ставлення до творчих здібностей людини, і різного плану практичні відношення, в яких людина матеріально і духовно стверджує себе у світі. При цьому, якщо об'єктом естетичного й такого його виду, як мистецтво, є вчинки, поведінка людей, неможливо в естетичній оцінці абстрагуватися від моральної складової.

Одна з найважливіших відмінностей між естетичною цінністю та етичною полягає в тому, що для останньої важливе моральне значення вчинку, його відповідність або невідповідність нормам та правилам поведінки в системі певної спільноти людей, поза залежністю від зовнішньої форми. Естетична ж

цінність цього вчинку не може існувати без конкретно-чуттєвої форми його прояву.

Відмінності в структурі естетичних та моральних цінностей уможливають певні протиріччя між ними, а також і між естетичними та етичними оцінками. Наприклад, твір мистецтва, спрямований на моральну дію, може бути естетично безбарвним, оскільки ігнорує необхідне для естетичної цінності вираження багатства людських взаємин.

Однак все це не вказує на фатальний конфлікт між естетичним та етичним, між художнім і моральним. Там, де не порушується специфіка художності, ідеї та ідеали, які несуть справжні моральні цінності, органічно входять в естетичні ідеали.

Включаючи в себе моральні ставлення, естетичні цінності впливають на людину в плані її духовного самотворення, адже й без морально-дидактичних завдань, завдяки красі люди тягнуться до добра ще до того, як у ньому розберуться і відвертаються від зла, розпізнаючи його як естетично потворне.

Оскільки в даному випадку нас буде цікавити естетичне, тобто основа як творчості, так і специфічного сприйняття дійсності, треба зупинитись на його визначенні. Найчастіше під естетичним розуміють ту сферу суб'єкт-об'єктних відносин, у якій сприймання об'єкта або уява про нього супроводжується незацікавленим задоволенням. Виходячи з цього, не усіма дослідниками естетичне оцінювалось рівнозначно і позитивно. Деякі з них ототожнювали естетичне з гедонізмом, що надавало йому негативного відтінку. Однак у середині ХХ ст. в академічній естетиці категорія естетичного набула позитивного розуміння. Найбільш використовуване визначення естетичного навів А.Ф.Лосев: «Естетичне є вираз тієї або іншої предметності, даної як самодавлюча спостерігальна цінність та опрацьована як згусток суспільно-історичних відносин» [86, с. 223].

У випадку художньо-естетичного виразу духовне споглядання або передує, або, найчастіше у художній практиці, проходить синхронно з процесом творення естетичного об'єкта або твору мистецтва. Стан, що переживається суб'єктом як «духовна насолода», свідчить про реальність контакту суб'єкта і об'єкта естетичного відношення, досягнення суб'єктом одного з вищих ступенів духовного стану, коли дух суб'єкта за допомогою естетичного досвіду достатньо звільняється від утилітарної сфери. Естетичне, таким чином, означає одну з найбільш доступних людям і широко розповсюджених у культурі систем прилучення людини до духовного шляхом оптимальної (тобто творчої) реалізації себе у світі матеріальному [33].

Інші естетичні категорії є, на думку багатьох дослідників, певними модифікаціями «естетичного». Піднесене безпосередньо вказує на контакт людини з першоосновами буття, на потенційну енергію буттєвості та життя, на трансцендентальні передумови свідомості. Прекрасне свідчить про цілісне сприйняття суб'єктом онтологічної презентності буття у його конкретно-чуттєвому виразі, про адекватність змісту і форми, що його виражає; потворне

вказує на ту контрпродуктивну сферу, яка відповідає розпаду форми, угасанню буття й життя, сходженню духовного потенціалу у ніщо.

Що стосується морального аспекту, в його аналізі вирішального значення набуває поняття нормативної регуляції поведінки в умовах вільного вибору між своїми вузькоіндивідуальними інтересами та інтересами більш широкого суспільного оточення. Для психологічного аналізу важливою є різниця між традиційною, зовнішньою регуляцією та суто моральною – внутрішньою. За умови першої, норми регулюються оточенням, яке може накладати певні санкції; у другому випадку як функція критеріїв діють узагальнені моральні принципи із сфери належного та цінного, людина сама має брати участь у моральній оцінці своїх вчинків, тобто ніби стати інстанцією, що кваліфікує свої дії, накладаючи на себе санкції, які мають внутрішній характер. Між наведеними видами моральної регуляції, незважаючи на нібито різні психологічні «механізми», можна спостерігати різноманітні взаємодетермінуючі зв'язки. До того ж і в першому, і в другому випадку або оцінка іншими, або самооцінка, як правило, містить певні поняття із сфери естетичного. Внутрішня моральна регуляція передбачає потребу в самозміні і виникає не на порожньому місці, а «готується» в процесі взаємин, спираючись на зовнішні впливи, принаймні, як на певне дзеркало, в якому можна «побачити» та оцінити себе. Мистецтво також, викликаючи в людини динаміку емоцій, спроможне за допомогою своєї естетичної форми збудити конкретну практичну діяльність, звернути погляд до дійсності і закликати до суспільної ініціативи, зокрема, і в моральному плані.

Як було зазначено вище, мистецтво, а точніше, естетичне сприймання дійсності спонукає людину до творчості. Творчість – це творення нового. Саме в творчій діяльності відбувається становлення особистості, розкриваються її можливості активно постати перед світом, бути активною індивідуальністю. Тільки в акті творення людина отримує здатність осягнути безмежжя власного «Я» і втілити його у реальних продуктах своєї життєтворчості. Взагалі творчість розвивається у загальному потоці історії, але вона пов'язана з духовним життям суспільства й особистості.

Розуміння творчості як вищого порівняно з адаптивним способом рівня поведінки розроблялось українським психологом В.А. Роменцем і пов'язувалось ним з «надмірністю самоорганізації». Він пише: «Власне творчість полягає у виникненні творчої ідеї. Дальше перетворення вихідного матеріалу відповідно до творчої ідеї – завдання другорядне, що за своїм смыслом наближається до адаптації» ... «Передбачення результату дії, попереднє акцептування її становить лише передумову творчості; для творчості потрібна ідея далекого плану. В результаті цього регуляція поведінки підноситься на такий ступінь, коли створені образи-плани вже не обслуговують прямо тілесної дії, а відбувається регуляція ідеальна, яка має вже інші масштаби. Організм у своїй поведінці керується принципами – програмою майбутньої поведінки. Виникнення такого, по суті, аксіологічного принципу і є творчістю.

Отже, творчій акт являє собою різкий стрибок уперед, внаслідок чого виявляється далекоюсяжна орієнтація у знаннях, моралі, естетичному і т. д.» [113, с. 184-185].

Таким чином, творчість можна визначити як свідому, активну діяльність людини, яка спрямована на пізнання та перетворення як її самої, так і дійсності. Вона створює нове з метою удосконалення матеріального та духовного життя згідно з певними нормами, цінностями та цілями.

Твір, що став об'єктом для творця, може стати таким і для багатьох інших людей. Більше того, здебільшого він і призначається іншим людям. Тут відкривається найважливіша функція творчості – комунікативна. Цій функції приділив увагу український філософ В.І.Мазепа: «За умови розвитку суспільства, однією з визначальних тенденцій якого є зростання місця і значення мистецтва в життєдіяльності людини, створюються передумови до прогресу особистості, естетичне відношення якої до дійсності являє собою один з найважливіших вимірів її свободи як суб'єкта творчої діяльності. Водночас треба відзначити і зворотну залежність між розвитком особи і мистецькою діяльністю суспільства: мистецтво як складова частина культури виступає впливовим засобом формування духовного світу особистості. І тут постає проблема художнього сприйняття, через посередництво якого пізнавальний, моральний, естетичний зміст творів мистецтва стає надбанням суспільного досвіду особи, так або інакше впливаючи на її життєдіяльність. Зумовлений естетичною сутністю художньої творчості спосіб засвоєння її продуктів є особливим етапом процесу відображення дійсності. Своєрідність його полягає в тому, що сприйняття твору мистецтва поєднує у собі елементи пізнавальної діяльності з елементами, властивими міжособистісному спілкуванню індивідів» [87, с.169-170]. Художній зміст мистецтва засвоюється людиною не як певна система об'єктивного «безособового» знання про дійсність, а як суб'єктивно пережитий досвід, якому притаманні риси індивідуальної неповторності. Разом з тим у художньому творі міститься і узагальнений суспільний досвід, який має надособистісне значення і є відображенням реальних процесів суспільного життя. Засвоюючи цей досвід, особа, яка сприймає твір мистецтва, стає суб'єктом художнього пізнання дійсності, а твір мистецтва – засобом цього пізнання.

Однак кінцевою метою і результатом цього процесу є не саме по собі знання про дійсність, а певна ціннісна орієнтація особи, яка усвідомлюється нею як надбання її власного досвіду. В художньому сприйнятті реалізується притаманна мистецтву «діалогічність», тобто закладена в кожний художній твір спрямованість на читача, глядача, слухача. Інакше кажучи, пізнавальна функція мистецтва здійснюється через його комунікативну функцію: художнє пізнання є одночасно особливою формою спілкування між митцем, який уособлює собою суспільство, або якусь його частину, та індивідом, який через сприйняття художнього твору набуває певного естетичного ставлення до дійсності, оскільки саме в цьому пункті художня діяльність виходить за свої власні межі як особливого виду художнього виробництва. Сформоване мистецтвом

естетичне ставлення особи до дійсності виступає як художнє начало її діяльності в різних сферах матеріального і духовного життя суспільства.

Проблема художнього начала в житті суспільства не нова для естетичної думки. Більше того, різними своїми модифікаціями й аспектами ця проблема визначала головні напрямки естетичної теорії в різні історичні періоди її розвитку, адже в найзагальнішому своєму визначенні проблема художнього начала є проблемою реального існування і практичного значення естетичної свідомості суспільства. І якими б не були пояснення походження і сутності цієї свідомості, жодна естетична концепція не могла обминути питання про її місце і роль в реальному житті людей. Краса завжди зіставляється з корисністю, добром чи істиною, а мистецтво з мораллю, наукою, релігією, політикою тощо. Навіть для того, щоб проголосити абсолютну самоцінність і незалежність світу краси і мистецтва, треба було розглянути цей світ у його відношенні з іншими проявами людського буття. А там, де естетична думка виробляла завершені концепції суспільного призначення й історичної ролі художньої діяльності, ми безпосередньо стикаємося з проблемою художнього начала.

За своєю сутністю художнє начало є естетичним ставленням, тільки включеним в структуру не художньої, а будь-якої іншої людської діяльності – наукової і технічної творчості, фізичної і розумової праці, міжособистісного спілкування тощо. Естетичне ставлення у позамистецькій сфері втрачає своє значення визначального моменту, виступає вже не як мета, а як засіб, підпорядкований досягненню іншої мети. Разом з тим в художньому началі відтворюються основні риси, властиві художній творчості як діяльності за законами краси. Завдяки художньому началу людина дістає можливість оцінювати й емоційно переживати свою діяльність як вільний прояв своїх творчих здібностей, порівнювати цю діяльність не тільки з її конкретними результатами, а й з естетичним ідеалом як взірцем досконалості.

Таким чином, художнє начало можна визначити як реалізацію мистецтвом своєї мети – естетичного ідеалу, який стає важливим критерієм в різних сферах духовної і предметно-практичної діяльності суспільної людини. Тому проблема художнього начала як проблема завершального етапу процесу художнього пізнання потребує, перш за все, з'ясування природи естетичного ідеалу, котрий, як міра естетичної довершеності і доцільності, є найсуттєвішим моментом художнього начала.

Традиційне визначення ідеалу як взірця досконалості, кінцевої мети, що виступає для людини певною нормою і критерієм тієї чи іншої діяльності, в різні історичні епохи наповнювалося різним конкретним соціальним змістом. Відповідно до цього проблема ідеалу і його відношення до дійсності по-різному трактувалася в тих або інших філософських системах. Не переслідуючи мети змальовувати картину історико-філософського розвитку категорії ідеалу, відзначимо лише характерний для багатьох теорій висновок. Це висновок про недосяжність ідеалу, про неможливість його повного і адекватного втілення в матеріальну дійсність, в реальне життя людей. Таким чином, можна мати не сам ідеал, а шлях до ідеалу. І в цьому випадку важко не помітити подібності

між творчістю як шляхом до естетичного ідеалу та самотворенням як шляхом до певного ідеалу власного «Я». Як вважає В.В.Зеньковський, «особистість ніколи не буває тільки даною, вона ніколи не є закінченою, вона завжди «задана», перед нею завжди розкрита нескінченна перспектива духовного розвитку» [55]. Співвідношення між ідеалом та дійсністю можна розглядати як залежність між мотивом та ситуацією. В ідеалі яскраво виступає протилежність між потягами, мрією, бажаним майбутнім і тим, що є в даний час, у даних умовах певним здобутком індивіда. Але ця протилежність може стати основою для перетворення як себе, так і ситуації.

Становлення морально-естетичного ідеалу особистості в процесі її самотворення.

Проблема самотворення, зокрема, у морально-естетичній сфері пов'язана, насамперед, з проблемою активності психічного. Положення про активність є одним із найзагальніших принципів, з якого виходили і виходять більшість психологічних теорій як у минулому, так і в наш час. Однак під цим загальним положенням і єдиним терміном криються різні точки зору. При всіх відмінностях між цими підходами їх об'єднує спроба вийти за межі адаптивної, пристосовницької діяльності при поясненні психічних явищ.

Як відомо, підхід до психічного як до того, що відображає дійсність, часом піддається критиці на тій підставі, що він нібито несумісний з принципом активності психічного. Насправді ж категорії відображення та активності психіки не лише не виключають, а й доповнюють одна одну (активне відображення), і одним із завдань психології є розкриття конкретних механізмів цього явища.

Передусім активність психічного відображення пов'язується у сучасній психології з необхідністю «зустрічного» процесу – діяльності суб'єкта щодо відображуваної дійсності, а не тільки дії об'єкта на суб'єкт відображення [77]. При цьому великого значення надають мотиваційно-змістовим компонентам, пов'язаним із спрямованістю діяльності, індивідуальними особливостями людини, зі змістом завдань, що стоять перед нею як суб'єктом сприйняття та діяльності. На вищих рівнях психічного відображення можуть бути виділені механізми антиципації, передбачення, цілепокладання, що утворюють найважливішу ланку активності людини.

Механізми антиципації, які дають змогу передбачити наперед наступні події в їх значенні для суб'єкта, є проявом того явища, яке П.К. Анохін визначив як випереджаюче відображення [10]. В уявленні П.К. Анохіна підкреслюється передусім активність організму в його взаємодії з навколишнім світом, його здатність «забігати наперед», випереджаючи плин подій на основі використання досвіду;

Подібні ж механізми розглядає і М.О. Бернштейн, вводячи вдалі поняття «модель потрібного майбутнього», «зворотний зв'язок» та «принцип корекції», які можуть бути застосовані до найрізноманітніших рівнів психічного [21].

З огляду на проблему «випереджаючого відображення» та для вияву специфіки активності на рівні людської психіки найбільшої актуальності

набуває категорія мети. Особливістю мети як вищої форми випереджаючого відображення дійсності є не стільки її внутрішня, спонукальна, скільки спрямовуюча й регулююча функції, що з необхідністю включають вольові зусилля суб'єкта діяльності.

Мета є одним із найбільш сталих утворень людської психіки, в якій знаходять відображення не лише потреби, а й можливості особистості. При цьому мета – не жорстко задана детермінанта поведінки, вона є деякою динамічною цілісністю, здатною до певних змін і трансформації відповідно до умов і установок особистості. Більше того, одна мета може бути замінена на іншу, яка краще відображає перспективу на даному етапі розвитку. Взагалі людина, як правило, живе не однією, а кількома цілями і здатна в своєму житті переходити від однієї мети до іншої, переусвідомлювати старі й самостійно ставити перед собою нові, складніші та перспективніші цілі. Усе це характеризує людську мету як глибоко особистісне утворення, що не ззовні задане індивідові, а «формується людиною самостійно на основі та в розвитку всього її попереднього життя, діяльності, спілкування – у процесі розвитку особистісної мотивації під впливом суспільних вимог, норм моралі, ціннісних орієнтацій, ідеалів і так далі в ході розвитку її взаємовідносин з іншими людьми» [85].

Саме цим визначається величезний мобілізуючий ефект цільових установок особистості, здатних концентрувати зусилля індивіда й актуалізувати багато з того, що стосується внутрішніх резервів і можливостей особистості.

Постановка і реалізація індивідом своїх свідомих цілей потребує високого рівня активності, при якому може бути досягнуте самотворення особистості, її справжня «свобода», коли обставини життя великою мірою підпорядковуються волі й свідомості людини.

Психічну діяльність з погляду її активно-пасивних характеристик, тобто рівнів і форм активності, можна аналізувати за методологічним принципом, висунутим С.Л. Рубінштейном, який проголошує: «Зовнішні причини (зовнішні впливи) завжди діють лише опосередковано через внутрішні умови» [115, с.241]. Таке формулювання філософського детермінізму щодо психічних явищ підкреслює активність внутрішніх умов у їх взаємодії із зовнішніми, суверенність психічного, що виявляється у процесах самореалізації, саморозвитку.

І активність, як співвіднесена з пасивністю якість психіки, у найзагальнішому вигляді може бути визначена як ступінь впливу внутрішніх умов на зовнішні.

Подальша конкретизація С.Л. Рубінштейном положення про активну природу психічного пов'язана із введенням у психологію поняття особистості. Таке введення передбачає передусім дослідження психічних явищ з огляду на суспільну природу людини.

Виходячи з наведених загальних положень психології активності, а також отриманих на даний час результатів, можна дійти висновку, що розвиток

особистості здійснюється через її діяльність. Управління діяльністю відбувається в системі регуляційних циклів: 1) мотиваційного – як виникнення потреби щось створити; 2) циклу програмування – як розробки плану дій; 3) циклу реалізації – як втілення ідеї; 4) циклу контролю – як порівняння з певною нормою (наприклад, з естетичним або етичним ідеалом).

Останній цикл може детермінувати прагнення особистості досягти нові якості, прагнення до самотворення. Рушійною силою в цьому випадку можна визнати суперечність між двома моментами, двома станами суб'єкта – потенційним і актуальним. Шлях розвитку суб'єкта при цьому уявляється таким: 1) виявлення суперечності; 2) формування ситуативних засобів її розв'язання; 3) утворення узагальнених особистісних якостей.

Загалом погоджуючись із щойно наведеною схемою Ю.А. Миславського [95], вважаємо за потрібне доповнити цю схему принципом постійного зворотного зв'язку, що дає можливість оцінити результат утворення нових якостей, а також принципом корекції за результатами цієї оцінки. Такий зворотний зв'язок передбачає підхід до можливої помилки не як до чогось негативного, а як до орієнтира для певної зміни в діяльності або в собі самому. Слід зауважити, що вищенаведена рефлексія неможлива без певної системи оцінок, оцінних ставлень, які формуються лише у процесі спілкування з іншими.

Оперуючи поняттями «самотворення» та «оцінні ставлення», ми не можемо не звернути увагу на ту обставину, що, визначаючи кожне з них, не можна обійтись без параметрів іншого. Про необхідність синтезу цих двох понять пише й Л.І. Анциферова: «... Людина, що постійно оповідає сама собі про свої взаємовідносини з цілим світом, і у внутрішній полеміці з уявними співрозмовниками стверджує, захищає, засуджує, перетворює, удосконалює себе» [11, с.4].

Для того щоб конкретизувати зміст поняття «особистість», Е.В. Ільєнков зазначає: «Щоб зрозуміти, що таке особистість, треба дослідити організацію тієї сукупності людських ставлень конкретної людської індивідуальності до всіх інших таких самих індивідуальностей, тобто динамічний ансамбль людей, пов'язаних взаємним зв'язком, що має завжди та скрізь соціально-історичний, а не природний характер» [56, с.16]. За Е.В. Ільєнковим, організацію структури особистості треба шукати у внутрішньому її просторі, в якому спочатку виникає людське ставлення до іншого індивіда, щоб далі внаслідок взаємного характеру цього ставлення перетворитись у те саме «ставлення до себе самого, опосередковане через «ставлення до іншого, яке й становить сутність особистісної, специфічно людської природи індивіда» [56, с.6].

Таке розуміння особистості методологічно припустиме, якщо виходити з положень про її активність як саморух у системі взаємин з іншими. Специфіка такого розуміння вивчення особистості полягає в тому, що проблеми активності, спілкування й саморуху виявляються в ньому принципово пов'язаними. «Спілкування є однією з найістотніших спонукальних сил

особистості, джерелом її внутрішньої активності, що лежить в основі формування найбільш значущих особистісних структур індивіда» [56, с.13].

З ініціативи А.В. Петровського було введено поняття «відображена суб'єктивність» як головна в концепції персоналізації. Згідно з цією концепцією, «відбиваючись у мені, інша людина виступає як активна діяльна основа, що перетворює мій погляд на речі, що формує нові спонукання, що ставить переді мною нові цілі» [107, с.34]. Відображення іншого суб'єкта є для того, хто відображає, джерелом нового для нього змісту, що може надати його активності нового напрямку: при цьому відображуваний суб'єкт розкривається як важлива, значуща для нього істота. Тут маємо справу як з початковою, так і перетвореною активністю індивіда: початковою можна вважати активність, необхідну для відображення іншого суб'єкта у свідомості означеного індивіда, причому «відобразити що-небудь означає відтворити суттєві, визначальні риси відображуваного: у цьому разі важливою є ознака дієвості, активної причетності індивіда стосовно чогось, що чиниться у ньому самому, в інших людях, у предметі дії» [107, с.41]. Зміна ж характеру активності, саморух суб'єкта закладаються вже у самому процесі відбиття ним іншого суб'єкта, в якому позначається: «переживання суб'єктом своєї власної динаміки, що характеризує, як це не парадоксально, особистість іншої людини, однак ту частину її особистості, що невіддільна від власної особистості сприймаючого й виступає як фрагмент відбитої суб'єктивності іншого» [107, с.36].

Ми вже знаємо, що саморух системи у найбільш загальному вигляді залежить від тих внутрішньо суперечливих відносин, які склались у ній на даний час. Істотні кроки у напрямку конкретизації діалектичного підходу були зроблені В.Г. Асєєвим, який звернувся для цього до проблеми мотивації. Він зібрав дані, згідно з якими мотивація актуальної діяльності з самого початку передбачає дві суперечності: 1) потяг до бажаного, але не наявного у конкретній ситуації; 2) функціональна потреба в діяльності, активності. У свою чергу «рушійною силою актуально здійснюваного процесу розвитку виявляється складна суперечність між цільовою установкою, яка є відносно незмінною, фіксує бажану якість, і пов'язана зі змістовним аспектом особистості й актуально здійснюваним процесом діяльності, що змінюється залежно від умов і пов'язаний з динамічною стороною особистості, її функціональними можливостями» [12, с.30].

Таким чином, рушійною силою розвитку можна визнати суперечність між двома моментами, двома станами суб'єкта – потенційним і актуальним. Така сама система детермінації діє в різних ситуаціях: свідомого саморозвитку особистості, самовиховання (коли необхідність і напрям самозміни визначаються «із середини») й випадками виховання «ззовні». В останньому випадку, правда, виникає суперечність між об'єктивною системою вимог, що ставляться перед суб'єктом, і його реальною діяльністю.

Оцінка і оцінне ставлення займають одне з центральних місць у механізмі регуляції життєдіяльності суб'єкта. У соціально-психологічному плані одним зі знарядь соціальної регуляції поведінки виступають оцінні впливи. Тут ми

підходимо до поняття про те, яким чином оцінки, оцінні ставлення можуть активізувати саморух особистості до певної, іноді «внутрішньої» мети.

У соціальній психології виділяють такі види впливу на особистість: навіювання, зараження, наслідування, переконання. Г.М. Андрєєва, особливо наголошуючи на необхідності спеціального аналізу засобів впливу в процесі спілкування, вважає, що ці чотири традиційних види не вичерпують усього арсеналу методів впливу [8, с.160–161].

Б.Г. Ананьєв одним із перших акцентував увагу дослідників на вивченні такого явища, як педагогічна оцінка, й показав, що вона є найбільш безпосереднім способом керівництва [7.].

Дослідження О.О. Бодальова та Є.С. Кузьміна переконливо показали, що індивідуальні особливості самооцінок і оцінок інших людей багато в чому визначають ефективність пізнання, спілкування, поведінки й діяльності особистості [72, с.3–27]. Якщо самооцінка є нібито внутрішнім чинником формування індивідуального стилю поведінки й діяльності, то зовнішня, об'єктивована оцінка членів колективу набирає характеру соціально-психологічного впливу й, таким чином, є одним із параметрів керівництва колективом особистістю. В усякому суспільстві або групі існує певна система позитивних і негативних оцінок, оцінних ставлень. Іноді ці оцінки й ставлення можуть набувати значення соціальних санкцій. Це може відбуватися у різних формах: як зміна статусу, моральне стимулювання, вербальні міжособистісні форми схвалення, жести, міміка тощо.

Соціальні, естетичні, а особливо моральні оцінки й оцінні ставлення мають важливі функції орієнтації, регуляції поведінки й діяльності: інформативну, мотиваційну і т. п. Б.Г. Ананьєв говорив про існування єдиної оцінної системи найближчого оточення особистості, наприклад, школярі, вчителі, батьки, ровесники [7].

Оцінка, оцінне ставлення з боку значущих інших формує самооцінку індивіда. Вона визначає оцінку ним ситуації, у рамках якої він перебуває, й ця оцінка є змістом і спрямованістю індивідуальних дій – така схема оцінок й оцінних ставлень, яку дає О.М. Яковлев [153]. У цій схемі не помилково використане поняття значущих інших. Справді, на практиці відомо, що не завжди оцінні ставлення так чи інакше виявлені, ефективні як санкції або регулятори поведінки. Тут ми підходимо до розгляду проблеми референтності, без урахування якої неможливе використання вказаних механізмів у педагогічному процесі.

Нині в соціальній психології під терміном «референтна група» розуміють спільність, що виникає всередині групи членства [8, с.246]. У цьому разі референтним називається значуще коло спілкування, вибране з усього складу реальної групи, як особливо значуще для індивіда. При цьому, звичайно, може виникнути ситуація, коли норми, прийняті групою, приймаються індивідом лише тоді, коли вони прийняті саме «значущими іншими» членами групи, тобто виникає проміжний орієнтир в оцінному впливі групи.

Таким чином, ми з'ясували, що через систему оцінок, оцінних ставлень у групі відбувається вплив на індивіда, що полягає у прийнятті певних норм. Однак тут слід сказати, що таке прийняття може також проходити неоднаково: в одному разі воно може бути зовнішнім (так званий розумний конформізм), в іншому таким, коли певні норми активно включаються особистістю до структури своїх потреб. Напевно, найвірогіднішим таке включення є саме тоді, коли вплив йде від групи значущих осіб.

Розглядаючи систему соціально-психологічних впливів на процес самотворення, слід підкреслити, що вони ніяк не применшують активності особистості. Процес самотворення є складним, багатограним, він передбачає представленість у її структурі моральних, естетичних, світоглядних та інших орієнтацій, наявність структурованої «Я концепції», розвиненість системи саморегуляції, що засвідчують рівень розвитку особистості як відкритої соціально-психологічної системи. Висловлені міркування вказують лише на деякі перспективні напрямки як вивчення цього феномену, так і можливості певного педагогічного впливу на особистість, зокрема, у морально-естетичному контексті.

РОЗДІЛ III

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОЦЕСУ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

3.1. Концептуальні підходи до проблеми самовдосконалення особистості у сучасній науці

Теоретико-методологічною основою дослідження стали положення про соціальну детермінованість формування свідомості і самосвідомості особистості (М.Й. Боришевський [25], Г.С. Костюк [69], С.Л. Рубінштейн [115]), про взаємодію зовнішніх і внутрішніх факторів становлення свідомості особистості (Г.С. Костюк [69], С.Л. Рубінштейн [115], Л.З. Сердюк [122]), про принцип розвитку, згідно з яким образ Я безперервно змінюється протягом онтогенезу особистості (М.Й. Боришевський [25], І.С. Кон [67], Г.С. Костюк [69]). Загальнометодологічні принципи знайшли своє відображення в фундаментальних теоретичних положеннях про спадковість, цілісність, детермінованість, причиннообумовленість психічного розвитку особистості, про сензитивність і критичні періоди в її становленні. Важливою складовою предмету нашого аналізу є такий феномен як самовиховання, яке своїм змістом охоплює надзвичайно багату гаму взаємин особистості зі світом, суспільством тощо.

У процесі розвитку свідомості і самосвідомості, – зазначає Г.С. Костюк, – в особистості закономірно з'являється прагнення до самовиховання. Будучи похідним стосовно виховання і суспільних обставин життя, воно включається у процес розвитку особистості як важливий внутрішній фактор. Самовиховання виявляється через дії особистості, які спрямовані на вироблення якостей, що відповідають її ідеалам, життєвій меті, вимогам до себе. Збігаючись з метою виховання, воно створює найсприятливіші умови для успішного формування позитивних рис особистості відповідно до ідеалів і вимог нашого суспільства. Індивід починає працювати над собою. Ця робота – не просто самоаналіз, а вдосконалення себе завдяки власній діяльності, особливо учінню і праці, кращому виконанню своїх обов'язків. Людина розвиває свої здібності, формує свій характер, намагається нести відповідальність за своє майбутнє, активно змінювати умови, обставини свого життя і розвитку [69, с. 180].

Аналізуючи соціальний характер самовиховання та його роль у загальному розвитку особистості, Л.І. Рувінський вказує на тісний зв'язок виховання і самовиховання. «Справа в тому, що процес виховання включає в себе діяльність і суб'єкта, і об'єкта виховання, тобто і вихователя, і вихованця, причому принципового значення у характеристиці процесу виховання і його можливостей набуває встановлення взаємозв'язку означених сторін. Так, формування, розвиток якостей і властивостей особистості досліджуваного перебуває у відповідній залежності від цілеспрямованих впливів на нього з боку вихователя, тобто виховання «веде» (за висловом С.Л. Виготського) за собою розвиток особистості,

під яким розуміються якісні позитивні зміни в ній. Виявивши суттєві зв'язки між виховними впливами і поведінкою, діяльністю вихованців, можна відібрати і охарактеризувати найбільш ефективні комплекси і системи виховних заходів, засобів і методів, які сприяють самовихованню» [116, с.43].

Проблема самовиховання вивчалась головним чином в педагогіці та педагогічній психології. Праці Б.Г. Ананьєва [6], О.О. Бодальова [22], Л.І. Божович [23], М.Й. Боришевського [25], С.М. Ковальова [63], Г.С. Костюка [69], О.М. Леонтьєва [76], С.Л. Рубінштейна [115], Л.І. Рувінського [116] та ін. здійснили значний внесок в розробку теорії самовиховання. Дослідники дійшли висновку, що під самовихованням слід розуміти усвідомлену діяльність людини, яка спрямована на розроблення, удосконалення чи зміну власних якостей відповідно до соціальних і індивідуальних цінностей, орієнтацій, інтересів, цілей, які формуються під впливом умов життя і суспільного виховання.

Як зазначає С.М. Ковальов, – у процесі формування нової людини необхідно правильно поєднувати суспільне виховання і самовиховання. Суспільне виховання – це «обробка людей людьми»; його об'єктами виступають індивіди, яким властива не лише свідомість, а й самосвідомість, воля, складний внутрішній світ. Вони вибірково ставляться до зовнішніх впливів, «саморозвиваються». Завдання суспільного виховання полягає в тому, щоб надати правильну спрямованість розвитку людей, сформувавши у досліджуваних високе почуття відповідальності перед суспільством, вимогливість до себе. Навчання і виховання лише тоді досягають мети, коли прищеплюють у людини бажання все життя навчатися і виробляють у неї настійну потребу до самовдосконалення, орієнтують її на «постійну роботу душі» [63, с.6].

У структурному плані самовиховання являє собою єдність пізнавальної (самопізнання), емоційно-оцінної (самоствавлення) і дієво-вольової сторін; вони взаємопов'язані і взаємообумовлені.

І.А. Донцов стверджує, – важливий аспект самовиховання – самоосвіта. Невірно було б розуміти це лише як продовження освіти, пізнання навколишнього світу. В процесі самоосвіти людина пізнає і себе, розвиває свої інтелектуальні здібності, волю, самодисципліну, перетворює себе відповідно до ідеального образу Людини [45, с.60].

Серед психологічних досліджень звертають на себе увагу роботи, які, порушуючи проблему гуманізації освіти, одночасно розглядали питання самовиховання. Так, Г.О. Балл виокремлює дві сторони психологічного змісту гуманізації освітнього процесу.

«Перша – це задоволення базових потреб учнів через створення умов їхньої діяльності, сприятливих у психофізіологічному і соціально-психологічному планах, реальне врахування у її організації їх вікових та індивідуально-типологічних особливостей. Зазначене соціально-психологічне сприяння передбачає повагу до їх уподобань, прагнень і досягнень, надання їм достатнього простору для прояву самостійності і творчості. Складовою цього

сприяння є й організація зустрічей підопічних із труднощами (не надмірними), через долання яких досягається фізичне й духовне загартування, формується впевненість у своїх силах. Усе це стимулює їхній рух у напрямку самоактуалізації, здобуття ними внутрішньої (особистісної) свободи.

Друга сторона – це розкриття для учнів можливостей поповнення їхньої свободи повноцінним змістом через прилучення до культури у єдності її нормативно-репродуктивних (цивілізаційних) і діалогічно-творчих складових. У пізнавальній царині це передбачає, зокрема, заохочення становлення проблемного світосприймання, прагнення не лише до конкретних, визначених знань, але й до постійного розширення сфери «вченого незнання», яке стає здобутком особистості... У ціннісній царині згадане розкриття можливостей передбачає прилучення учнів до гуманістичних цінностей (включно з практикою їх втілення у життя), інакше кажучи, їхнє виховання у гуманістичному дусі, про яке йшлося вище» [14, с.80].

Як відомо, основними методологічними принципами гуманістичної психології є:

- Принцип розвитку, який означає, що людина постійно прагне до нових цілей, самовдосконалення завдяки наявності у неї природжених потреб, бажання до самореалізації, потреби у самоактуалізації, бажання здійснювати безперервний поступальний розвиток.

- Принцип цілісності, що дозволяє розглядати особистість як складну, відкриту систему, спрямовану на реалізацію усіх своїх потенцій.

- Принцип гуманності, який означає, що людина за своєю природою є доброю і вільною, і лише обставини, що заважають розкриттю її істинної суті, роблять її агресивною і відчуженою.

- Принцип цільового детермінізму, який передбачає вивчати особливості особистості в аспекті орієнтації людини на майбутнє, тобто з точки зору її очікувань, цілей і цінностей.

- Принцип активності, що дозволяє прийняти суб'єкта як самостійно мислячу і діючу істоту, у житті якої інша людина (наприклад, психотерапевт) може відігравати роль підтримуючого, безумовно підтримуючого, створюючого сприятливі умови для її розвитку. Психотерапевт змінює настановлення клієнта, допомагає взяти відповідальність на себе, але при цьому не навчає і не повчає.

- Принцип неекспериментального дослідження особистості ґрунтується на ідеї цілісності і, відповідно, неможливості адекватного вивчення особистості за окремими фрагментами, оскільки система (а саме такою і є особистість) найчастіше має якості, які не властиві окремим її частинам.

- Принцип репрезентативності означає, що ціль і об'єкт дослідження в гуманістичній психології співпадають, оскільки завдання вивчення нормально і повноцінно функціонуючої людини реалізується на вибірці здорових, самореалізуючих особистостей.

Один із засновників цього напрямку А. Маслоу [93] зазначав, що освіту не можна зводити до навчання, вона має бути також процесом виховання

характеру, формування особистості. У його дослідженнях людина виступає насамперед як психологічно здорова особистість, задоволення соціальних потреб якої стає основою її самоактуалізації, розвитку усіх її здібностей і талантів. Як результат успішної актуалізації є особистість з наступними характеристиками: більш ефективно сприймання реальності і більш комфортне ставлення до неї; прийняття (себе, інших, природи); спонтанність, простота, природність; центрованість на значущих цілях (на відміну від центрованості на собі); деяка відстороненість і потреба бути наодинці; автономія, незалежність від культури та середовища; постійна свіжість оцінки; містичність та досвід вищих станів; почуття єдності з іншими; більш глибокі міжособові стосунки; демократична структура характеру; розрізнення засобів і цілей, добра і зла; філософське, доброзичливе почуття гумору; самоактуалізована творчість; протистояння аккультурації, насадження будь-якої часткової культури.

Слід зазначити, що теорія А. Маслоу, по суті, заперечує можливість і необхідність цілеспрямованого формування потреб людини. Основним методологічним недоліком є та обставина, що автор ігнорує питання діалогу особистості і суспільства; суть людини А. Маслоу вбачає лише в її біологічній природі, а здатність до самоактуалізації розглядає як вроджену якість, яка не залежить від соціальних умов. Позитивним внеском вченого в розвиток ідеї актуалізації є те, що він розглядав її як одну з базових особистісних потреб.

Отже, підсумовуючи огляд наукових досліджень, варто наголосити, що особистість формує себе, розвиває, удосконалює, виявляє свою діяльну сутність відносно себе через вплив на середовище і навпаки. Тому самовдосконалення завжди є взаємодія суб'єкта з соціальним середовищем. Як не може бути вільного від усілякого соціального впливу самовдосконалення, так і не існує самовдосконалення, яке не впливає на оточуючих, на соціальне середовище.

3.2. Вікові та індивідуально-психологічні особливості як чинники самовдосконалення особистості в підлітковому та юнацькому віці

Серед чинників самовдосконалення особистості важливе місце посідають вікові та індивідуально-психологічні особливості. Можливість самовдосконалення базується на наявності певних внутрішніх суб'єктивних психологічних умов, на особливостях психофізіологічної організації людини. Самовдосконалення виникає на тому етапі розвитку особистості, коли вже засвоєна певна сукупність знань, дій, засобів пізнання людиною світу та самої себе, сформовані моральні уявлення та ціннісні орієнтації особистості. Вагомим чинником самовдосконалення поряд з віковими особливостями стають індивідуальні відмінності, що виразно проявляються в період підлітковості та юності, насамперед, в особливостях темпераменту і характеру, задатках й здібностях, мотивації ставлення до навчання й праці, особистих інтересах і прагненнях, а також у стосунках з батьками, стилі й манерах поведінки.

Розглядаючи проблему самовдосконалення у ракурсі онтогенезу, слід підкреслити важливість саме підліткового і юнацького віку в цьому процесі. Актуалізація потреби у самовдосконаленні зумовлюється розвитком самосвідомості, пошуком суб'єктом свого місця у світі, становленням ідеалів та прагненням відповідати цим ідеалам. Всі ці вікові особливості так чи інакше стають передумовою самовдосконалення особистості. Охарактеризуємо підлітковий та юнацький вік в ракурсі самовдосконалення особистості.

На порозі підліткового віку дитина характеризується значними досягненнями у розвитку когнітивної, емоційно-вольової сфер та самосвідомості: вона вже має досить диференційований, хоча й не зовсім узгоджений образ Я, що сформувався на основі інтеріоризації думок значущих інших, власних спостережень і порівняння себе з навколишніми. Як правило, молодший школяр вже має ті чи інші уподобання, більшою чи меншою мірою усвідомлений ідеальний образ Я. Все це стає підґрунтям для формування потреби у самовдосконаленні у підлітковому та юнацькому віці.

Так, саме вікові тенденції розвитку зумовлюють пробудження інтересу підлітка до самого себе. Внутрішнє спостереження, порівняння себе з іншими, проектування свого майбутнього спонукають його до усвідомлення власних особливостей, розуміння особистих ресурсів і дефіцитів і, зрештою, прагнення вдосконалити як окремі риси свого характеру, уміння й навички, так і особистість в цілому.

Головною ознакою підліткового віку вважається почуття дорослості, котре, за визначенням Д.Б. Ельконіна, являє собою специфічне новоутворення свідомості, через яке підліток стає здатним до порівняння себе з іншими (дорослими або однолітками) [150].

Важливим мотивом діяльності підлітка стає прагнення самоствердитися в середовищі однолітків. Поведінкові прояви можуть бути досить полярними: одна частина підлітків самостверджується негативним, навіть девіантним способом, інша ж частина йде позитивним шляхом, – через саморозвиток та самовдосконалення. При цьому конструктивні способи розв'язання вікових проблем спрямовані на активне перетворення ситуації, у результаті чого виникає відчуття зростання власного потенціалу. Підлітки, які обрали конструктивний спосіб розв'язання труднощів шляхом саморозвитку й самовдосконалення, значно легше переживають усі труднощі, пов'язані з особливостями власного віку [103].

Серед новоутворень підліткового віку, які здійснюють суттєвий вплив на активізацію самовдосконалення, можна виокремити наступні:

- 1) почуття дорослості як суб'єктивне переживання підлітком готовності бути повноправним та рівноправним учасником групи (колективу);
- 2) зміна структури моральних норм та цінностей;
- 3) зростання соціальної активності;
- 4) прагнення до самостійності й незалежності;
- 5) критичність свідомості, чутливість до оцінки з боку дорослих [71; 88].

Важливими детермінантами активізації самовдосконалення багато

дослідників (П.Я Арет, М.Й. Боришевський, Л.І. Рувінський, А.Г. Ковальов та ін.) вважають розвиток самосвідомості, основою чого виступає прагнення підлітків до самопізнання, становлення Я-концепції, складовими якої виступають Я-образ, самооцінка, рівень домагань. Аналізуючи власні особливості, підліток порівнює зміст Я-реального та Я-ідеального, при цьому неспівпадіння цих реальних та ідеальних уявлень про себе стає потужним спонукальним мотивом для прийняття рішення про необхідність самовдосконалення [103]. Таким чином, розвиток самосвідомості, і водночас наявність змістовних протиріч у її складових – образі Я, самооцінці, актуалізація потреби підлітка у самоствердженні як особистості виступають основними чинниками самовдосконалення у цей віковий період.

В юнацькому віці поряд із завершенням процесів фізичного дозрівання особистості розширюється діапазон її соціальних ролей. Водночас зростає суб'єктність особистості, усвідомлення себе творцем власного життя, а отже, зростають вимоги до змісту власних індивідуально-психологічних характеристик, що виступає спонукальним чинником до їх оптимізації шляхом самовдосконалення.

Основними чинниками самовдосконалення в юнацькому віці виступають:

- 1) осмислення й переосмислення власної ролі, значущості в системі соціальних відносин;
- 2) пошук сенсу життя, процес набуття ідентичності та формування перспектив подальшого розвитку власного «Я»;
- 3) зорієнтованість на особистісне й професійне самовизначення [82; 103].

Отже, орієнтація на перспективу майбутнього та прагнення до самоствердження виступають важливими чинниками, що спонукають юну особу до самовдосконалення.

Вагомим каталізатором самовдосконалення в юнацькому віці стає необхідність професійного самовизначення індивіда. Вибір професії, як одна зі сфер особистісного самовизначення, спонукає юнака оцінити власні особливості та внутрішні ресурси під кутом зору майбутньої професійної діяльності. Таким чином, професійне самовизначення юнака, побудоване на врахуванні власних можливостей і домагань, прагнень, при цьому часто пов'язане з чітким усвідомленням молодою людиною того, чого їй бракує, щоб стати на шлях бажаної й успішної професіоналізації, стає стимулом для самовдосконалення.

На думку дослідників, юнацький вік є найбільш плідним періодом для саморозвитку і самовдосконалення особистості, адже, усвідомлюючи значущість професійного й особистісного вибору, суб'єкт усвідомлює і той факт, що майбутнє переважним чином залежатиме від його внутрішньої позиції, його активності [103].

Наявність потреби у плануванні життєвого шляху пов'язана з виникненням життєвої перспективи. Згідно з Є.І. Головахою, це особливе утворення, ядром якого виступають життєві плани, ціннісні орієнтації, а смисловою віссю є картина майбутнього, на котру орієнтується індивід при

побудові ієрархії цілей і засобів для їх досягнення. Основною функцією життєвої перспективи виступає регуляція активності індивіда у виборі і побудові подальшого життєвого шляху. Неабияку роль у цьому процесі відіграє самовдосконалення особистості як засіб оптимізації індивідуально-психологічних параметрів, що виступають ключовими для ефективного функціонування особистості у майбутньому [103].

В юнацькому віці триває розвиток самосвідомості особистості, її якісна перебудова. Уявлення про себе, самооцінки стають більш диференційованими, зростає їх узгодженість, що задається певною ієрархією ціннісних орієнтацій особистості. На думку Н.В. Ліфарєвої, відповідаючи самому собі на запитання «хто я?», «який я?», «чого я прагну?», юнак формує: 1) самосвідомість — цілісне уявлення про себе, самооцінку власної зовнішності, розумових, моральних, вольових якостей, усвідомлення переваг та недоліків, на основі чого виникають можливості цілеспрямованого самовдосконалення; 2) власний світогляд як цілісну систему поглядів, знань та переконань; 3) прагнення до критичного осмислення навколишньої дійсності, до самоствердження власної самостійності й унікальності, до створення власної теорії сенсу життя [82].

Для активізації самовдосконалення є такі аспекти розвитку самосвідомості юнака:

1. Відкриття власного внутрішнього світу, в ході якого з'являється відчуття власної неповторності, що інколи супроводжується почуттям самотності та відсутності розуміння з боку інших людей. Конструктивною стратегією подолання такого стану виступає віднайдення вад власної особистості й прагнення до їх подолання шляхом самовдосконалення.

2. Усвідомлення незворотності часу, яке змушує індивіда замислитися про перспективи майбутнього, скласти план власної життєдіяльності, котрий охоплює усю сферу особистого самовизначення: моральний образ, стиль життя, рівень домагань, вибір професії й власного місця в житті.

3. Формування цілісного уявлення про власну особистість та ставлення до неї, усвідомлення й оцінка особливостей власних фізичних, морально-психологічних, інтелектуальних та вольових якостей [82].

Зазначені чинники закладають міцну конструктивну основу для здійснення цілеспрямованої внутрішньої роботи особистості над собою та спонукають її до подальшого самовдосконалення.

Ще одним чинником самовдосконалення особистості виступають особливості її самосвідомості, насамперед, уявлення про себе, самооцінка та рівень домагань, що є складовими Я-концепції особистості.

У контексті самовдосконалення особистості важливо диференціювати *різні модальності «Я»*, виділені Р. Бернсом, насамперед:

1. Реальне Я – установки, пов'язані з особливостями сприймання людиною власних актуальних здібностей, статусів та ролей. Саме невідповідність змісту Я-реального щодо потреб, інтересів і прагнень особистості може виступити головним мотивом для самовдосконалення як одного зі способів вирішення даного внутрішньоособистісного конфлікту.

2. Ідеальне Я – установки, пов'язані з уявленням індивіда про наявність бажаних психологічних якостей, характеристик. Ідеальний образ складається з ряду уявлень, що відображають сподівання й прагнення людини, однак вони дуже часто бувають відірваними від реальності. Саме протиріччя між реальним та ідеальним Я стає найважливішою умовою для активізації потреби у самовдосконаленні.

Крім того, важливою є така структура як *дзеркальне Я*, що охоплює настановлення та уявлення людини про те, як її бачать інші, і виконує важливу функцію самокорекції домагань людини та її уявлень про себе, забезпечує отримання нового досвіду.

Окрім цих модальностей «Я», багато авторів виокремлюють ще одну, яка відіграє особливу роль для процесу самовдосконалення, – *конструктивне Я* (Я в майбутньому). Його призначенням є побудова проєктивної моделі Я. Головна відмінність конструктивного Я-проєкту від ідеального Я полягає в тому, що він пронизаний дієвими мотивами й вони більше відповідають істинним прагненням індивіда. У конструктивному Я трансформуються елементи, які особистість ставить для себе як досяжну реальність. Отже, саме конструктивне Я конкретизує стандарти Я-ідеального, переводячи їх у реальну площину і бере участь у розробці конкретних шляхів досягнення тих чи інших змін [103].

Самооцінка характеризується емоційно насиченими оцінками особистістю власних здібностей, особистісних якостей, вчинків (А.В. Захарова), визначає взаємини із соціальним оточенням, виступає регулятором поведінки (М.Й. Боришевський, В.Г. Маралов). Самооцінка спонукає особистість до самовдосконалення, адже саме через усвідомлення внутрішніх протиріч або недоліків суб'єкт приходиться до висновку про необхідність внутрішніх змін.

Утворюючись під впливом оцінок оточення та в результаті зіставлення образів реального й ідеального Я, самооцінка може бути як адекватною, так і неадекватною, що зумовлює й результативність процесу самовдосконалення особистості. Зокрема, на думку О.П. Сергеєнкової, неадекватно занижена самооцінка дисгармонізує мотиваційну та емоційно-вольову сфери й значно важче піддається психологічній корекції через злитість з комплексом неповноцінності особистості [103]. Особи із заниженою самооцінкою схильні до ускладнення не тільки власного життя, а й до конфліктів з оточуючими, вони досить важко піддаються переконанню у можливості оптимізації їхнього становища, оскільки у них практично відсутня мотивація до самозміни, вони не здатні бачити у ній сенс та не мають для її реалізації особистісних сил.

І.С. Кон вважає, що самооцінка «є спільним знаменником, підсумковим виміром Я, що виражає міру прийняття або неприйняття індивідом самого себе, позитивне чи негативне самоставлення, похідне від сукупності окремих самооцінок» [67, с.25]. Розвиваючи цю думку в ракурсі проблеми самовдосконалення особистості, Н.К.Орішко вважає, що прийняття рішення про самовдосконалення та перспективи його ефективності значно залежить саме від рівня самооцінки особистості [103].

Тісно пов'язаним із самооцінкою параметром є *рівень домагань* особистості, що визначає ступінь складності задач, які вона ставить перед собою. Науковці розглядають поняття «рівень домагань» у контексті мотиваційно-потребової сфери життєдіяльності особистості (Б.В. Зейгарнік, Дж. Гарднер, Р. Мейлі, Ю. Роттер, Х. Хекхаузен та ін.). Так, Ф. Хоппе під ним розуміє вплив результатів реалізації як невизначених, так і більш точних очікувань і прагнень особистості на майбутні досягнення. Тобто дослідник інтерпретує дане поняття як мету подальшої дії, до здійснення якої особистість йде шляхом постійного самовдосконалення. К. Левін говорить про оцінку людиною своїх можливостей при прогнозуванні вірогідності досягнення мети.

Рівень домагань особистості безпосередньо пов'язаний з процесом цілепокладання, визначаючи міру складності поставленої мети та завдань. В осіб з реалістичним (адекватним) рівнем домагань, котрі відрізняються впевненістю й наполегливістю у досягненні мети, продуктивністю діяльності та критичністю в оцінці досягнутих результатів, самовдосконалення відбувається значно швидше й ефективніше, ніж в осіб з нереалістичним рівнем, котрі схильні до постановки занадто важких або легких цілей, невпевненості у власних силах, тенденції до уникнення ситуацій змагання, некритичності в оцінці досягнутого, помилковості прогнозу тощо.

Отже, рівень домагань виступає суттєвим чинником самовдосконалення особистості, здійснюючи вирішальний вплив практично на усі етапи його реалізації – від виникнення потреби та мотивів, і до особливостей його перебігу, тривалості, кінцевого результату й ефективності.

До індивідуально-психологічних особливостей, які мають вплив на всі процеси життєдіяльності особистості, належить також характер як індивідуальне поєднання стійких особливостей, які визначають ставлення людини: до самої себе (міра вимогливості, критичності, самооцінка); до інших людей (індивідуалізм або колективізм, егоїзм або альтруїзм); до дорученої справи (організованість, відповідальність, точність); у характері відображаються вольові якості (рішучість, наполегливість, самостійність, дисциплінованість тощо) [103]. Характер людини відображається в особливостях її поведінки, інтересах, захопленнях, виборі різновиду діяльності, а отже виступає одним із суттєвих чинників самовдосконалення, визначаючи індивідуальні стратегії його реалізації.

На думку Р.В. Павелківа, найзагальніші властивості характеру доцільно розглядати на наступних осях:

1) сила – слабкість. Сила характеру виявляється в енергії, з якою людина переслідує поставлені цілі, та здатності до подолання перешкод. Слабкість характеру пов'язана з проявом нерішучості, нестійкості поглядів;

2) твердість – м'якість. Твердість характеру означає послідовність, наполегливість у досягненні мети, відстоюванні поглядів тощо. М'якість характеру виявляється в гнучкому пристосуванні до умов, що змінюються, досягненні мети за рахунок поступок, знаходженні розумних компромісів;

3) цільність – суперечливість. Визначаються поєднанням провідних та

другорядних рис: якщо вони гармонують, відсутні суперечності між бажаннями й можливостями, то характер є цільним, якщо ж контрастують – суперечливим;

4) широта – вузькість. Про широту й повноту характеру говорять на основі рис, які свідчать про різноманітність прагнень та захоплень людини. Такі особи характеризуються експансивністю й душевною щедрістю. На противагу їм, люди з «вузьким» характером схильні до самообмежень, звуження сфери власних інтересів, домагань та діяльності загалом [194].

Вивчаючи особливості функціонування характеру безпосередньо в контексті самовдосконалення, Н.К. Орішко пропонує розглядати самовдосконалення у поєднанні з сильними рисами особистості, адже реалізація даного процесу вимагає від неї наполегливості, стійкого прагнення до досягнення позитивних результатів та безперервної внутрішньої роботи. Дані вимоги здатна виконати ефективно людина з сильним характером, а «слабкохарактерність» стоятиме на заваді цьому вже на початковому етапі [103].

Авторка висловлює припущення про те, що особливості характеру, втілені в акцентуаціях, зумовлюють специфіку процесу самовдосконалення, визначаючи його індивідуальні стратегії, котрі виявляються у спрямованості, мотивації та ефективності цієї діяльності. Н.К. Орішко вважає, що найбільш зацікавленими у самовдосконаленні можуть виступати особи з вираженими рисами демонстративності, ригідного і циклотимного типу акцентуації, хоча провідні мотиви самовдосконалення цих осіб можуть значною мірою відрізнятись – прагнення до лідерства, домінування, завоювання уваги та визнання з боку оточення, досягнення власної мети саморозвитку тощо.

Таким чином, основними індивідуально-психологічними чинниками самовдосконалення в підлітковому та юнацькому віці виступає характер, а також особливості самосвідомості, зокрема такі її структурні складові як Я-реальне та Я-ідеальне, самооцінка й рівень домагань, котрі впливають на зміст даного процесу, визначають головний вектор його спрямованості, виникнення потреби, готовність до здійснення цього процесу, індивідуальні стратегії самовдосконалення, і – зрештою – успішність його реалізації.

Вікові та індивідуально-психологічні особливості як чинник самовдосконалення особистості у старшому підлітковому віці.

Нами вивчалися уявлення опитаних про сутність самовдосконалення, його функції у життєдіяльності людини, рівень потреби у самовдосконаленні тощо. Контент-аналіз відповідей показав, що учні 8-х класів мають неповні уявлення про сутність самовдосконалення, його функції в житті людини. Опитані поки що нечасто замислюються над проблемами самовдосконалення, не завжди розуміють необхідність самовдосконалення у житті людини.

Серед функцій самовдосконалення підлітки найчастіше називають адаптаційну («допомагає підлаштуватися під інших»), проектувальну, пов'язану зі спрямованістю в майбутнє, прагненням досягти успіху в майбутньому.

Як часто старші підлітки замислюються над необхідністю самовдосконалення? Аналіз анкет показав, що 80,6 % опитаних учнів 8-го класу замислюються над необхідністю самовдосконалення час від часу, при цьому рідко замислюються 12,9%, а часто – 6,5% підлітків. Отже, бачимо, що тема самовдосконалення у старших підлітків ще недостатньо актуалізована.

Предметом самовдосконалення старших підлітків виступають окремі риси характеру, поведінка, ставлення до навчання, окремі навички та вміння (що, по суті є не самовдосконаленням, а самовихованням окремих рис, оскільки одним із критеріїв самовдосконалення є цілісність особистості, тобто охоплення цим процесом не лише окремих вмінь або якостей). Зокрема, опитані зазначають, що хочуть вдосконалити у собі окремі риси характеру, ставлення до навчання і стосунки з оточуючими, фізичні здатності, наприклад: *«навчання»*, *«свою спортивну структуру тіла»*, *«характер»*, *«розум, витривалість»*, *«знання в науках, наприклад, фізика, хімія»*, *«впевненість у собі»*, *«стриманість»*, *«те, щоб аналізувати свої вчинки, щоб потім не робити таких самих помилок»*, *«вміння терпіти і чекати»*, *«щоб менше лінуватися і більше вчитися»*, *«характер і звичку постійно огризатися, сперечатися»*, *«працелюбність, щоб краще вчитися»* тощо.

Як бачимо, зміст тих рис, вмінь, котрі підлітки хочуть вдосконалити, відображає зростання їх усвідомленості власних індивідуальних особливостей, певних вікових проявів, таких як конфліктність, невпевненість тощо. Саме усвідомлення підлітками власного «Я», його окремих аспектів та проявів та проектування цього «Я» в майбутнє актуалізує бажання змінитися, покращити власні вміння, риси характеру.

Найчастіше юнаки й дівчата вказують 1-2 якості, які прагнуть розвинути, вдосконалити, що свідчить про обмежене розуміння ними процесу самовдосконалення, бачення його як засобу подолання недоліків особистості.

Показово, що уявлення старших підлітків про необхідність самовдосконалення людини розподілилися таким чином: самовдосконаливатися необхідно все життя – 54,8%; якщо це потрібне для справи, цього вимагають обставини – 32,3%; треба радіти тому, що є (у розумінні відмови від самовдосконалення) – 12,9%. Крім цього, 10% опитаних погодилися з судженням «мене влаштовує те, який я є, змінюватись не хочу». Ці відповіді свідчать про те, що більше половини підлітків загалом усвідомлюють необхідність і роль самовдосконалення у житті людини (хоч і в досить обмеженому значенні). Та все ж значна їх частина (третина) демонструють, так би мовити, прагматичний підхід до самовдосконалення – на вимогу конкретної ситуації, обставин. А кожний десятий опитаний взагалі не прагне змін.

На думку опитаних, самовдосконаленню людини сприяють читання літератури, спілкування, аналіз власних помилок тощо.

Мотиваційно-ціннісні аспекти самовдосконалення вивчалися за допомогою методики визначення життєвих цінностей особистості (MUST-TEST) (П.М. Іванова, Е.Ф. Колобової).

В результаті тестування було виявлено, що найактуальнішими для підлітків є теми міжособистісних контактів і спілкування, життєвого успіху,

який вони пов'язують із цікавою, затребуваною професією, матеріальним благополуччям, сімейним щастям. Цінності особистісного зростання не виражені безпосередньо у відповідях підлітків хоча у багатьох відповідях йдеться про необхідність успішного навчання, оволодіння професією.

Індивідуально-психологічні особливості опитаних вивчалися за допомогою модифікованого варіанту тесту Т.Лірі. Аналіз результатів показав, що провідними рисами підлітків – як дівчат, так і хлопців – є досить виражена домінантність, енергійність, впевненість (I октант) (рис.3.1 і 3.2).

Ці риси в дівчат пом'якшуються схильністю до співробітництва, гнучкістю у конфліктних ситуаціях, усвідомленою конформністю, комунікабельністю, прагнення заслужити визнання й любов з боку навколишніх. Також у них виражені тенденції альтруїстичності, що пов'язані з відповідальністю по відношенню до людей, делікатністю, м'якістю, прагненням надати підтримку, допомогу (VII і VIII октанти). Орієнтація на інших переважає в них над орієнтацією на себе. Крім того, дівчат загалом можна охарактеризувати як конформних, вихованих, досить критичних по відношенню до різних соціальних явищ і людей (VI, V і IV октанти).

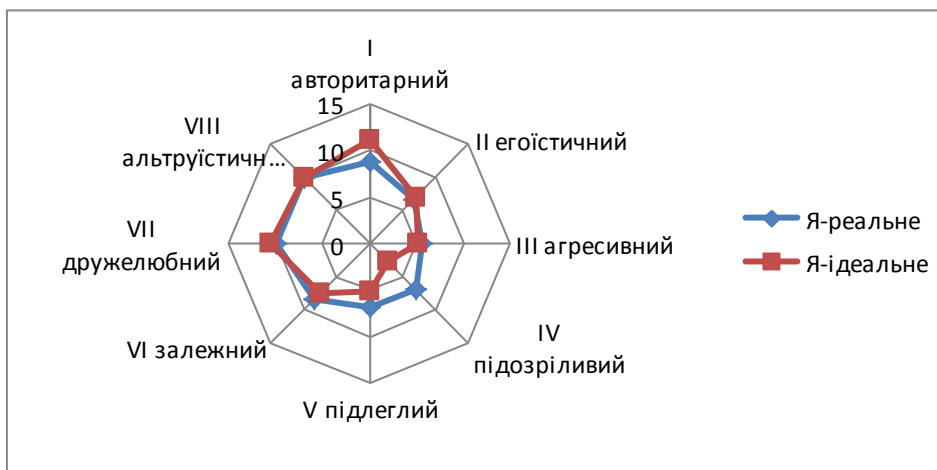


Рис. 3.1. Співвідношення «Я-реального» та «Я-ідеального» дівчат старшого підліткового віку (за методикою Т.Лірі, n=39).

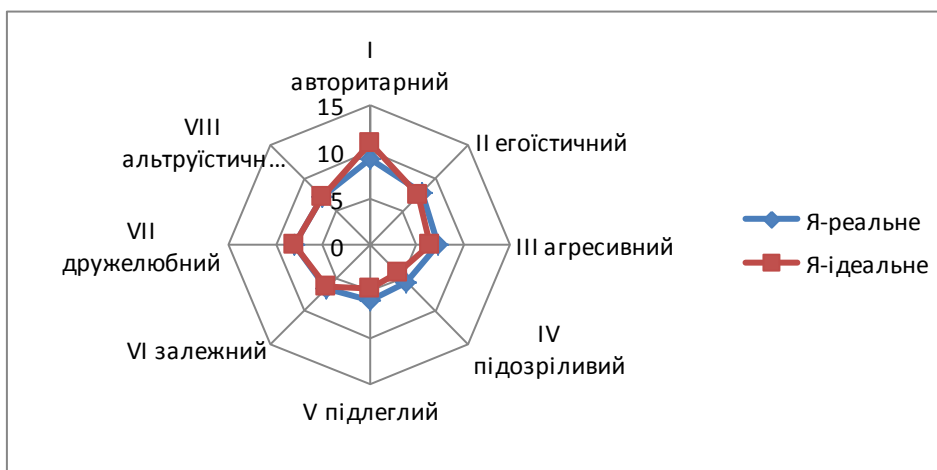


Рис. 3.2. Співвідношення «Я-реального» та «Я-ідеального» хлопців старшого підліткового віку (за методикою Т.Лірі, n=36).

Як видно з рис.3.3, хлопці-підлітки більше орієнтовані на себе, схильні до суперництва, більш критичні, замкнені, частіше відчувають труднощі в соціальних контактах, схильні виявляти негативізм у вербальній агресії. Вони мають нижчі, ніж дівчата, показники за октантами «Підлеглисть», «Залежність», «Дружелюбність» і «Альтруїстичність» та вищі за шкалами «Егоїстичність» і «Домінантність».

Як видно з рисунків 3.1 і 3.2, напрямок і масштаб бажаних самозмін у хлопців і дівчат дуже подібні: і дівчата, і хлопці прагнуть більше розвинути домінуючі якості, впевненість у собі (I октант), зменшити прояви критичності й підлеглих (VI і V октанти). Крім цього, хлопці хотіли б дещо зменшити прояви рис, що входять до октанту «Агресивність» і проявляються у впертості, прямолинійності, роздратованості тощо.

За методикою ДХСО виявлено значні гендерні відмінності щодо рівня потреби у саморозвитку: дівчата частіше замислюються над проблемами самовдосконалення, особистісного зростання, виявляють більший інтерес до оточуючих, внутрішнього світу свого та інших людей. Маючи середній рівень умов саморозвитку (автономність, позитивне самосприйняття, сила, зрілість Я, визначеність у цілях, активні життєві стратегії, толерантність до нового), дівчата-підлітки характеризуються сформованістю таких механізмів саморозвитку як самопізнання, самоаналіз, усвідомлення розбіжності між реальним і бажаним Я, чутливість до зворотного зв'язку тощо. Хлопці-підлітки характеризуються нижчим рівнем потреби у саморозвитку і сформованістю його механізмів (рис. 3.3).

В юнацькому віці відбувається значна актуалізація проблеми самовдосконалення особистості. Порівняно з підлітками, юнаки і дівчата демонструють як зростання потреби у самовдосконаленні, так і більш глибоке розуміння його сутності.

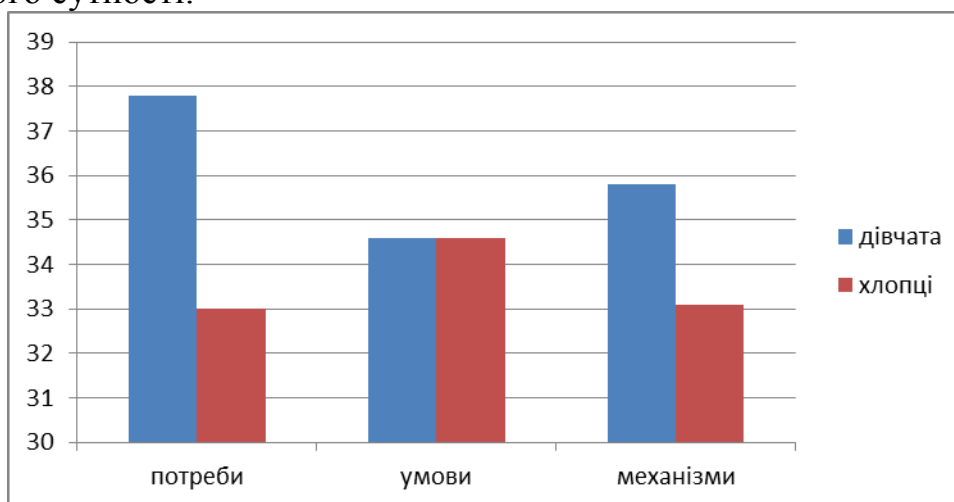


Рис. 3. 3. Дані опитування старших підлітків за методикою ДХСО С.Б.Кузікової (сірі бали, n=51).

Так, майже всі опитані десятикласники висловили більш адекватне розуміння сутності процесу самовдосконалення, хоча воно й далеке від повного. Самовдосконалення найчастіше розуміється ними як покращення тих чи інших

власних якостей, саморозвиток, наприклад: «Це вдосконалення своїх інтелектуальних та фізичних можливостей, моральних якостей», «Я розумію це так, що коли людина собою займається та хоче чогось прагнути більшого», «Розвивати в собі нові якості, почуття, риси характеру», «Стати кращим у порівнянні з собою минулим», «Самостійне покращення свого характеру чи звичок», «Можливо, це тоді, коли ти самостійно хочеш виховати в собі деякі людські якості», «Саморозвиток людини, пізнання чогось нового», «На мою думку, самовдосконалення особистості – це коли особистість робить певні зусилля для покращення своїх якостей, які допоможуть розкрити певні можливості», «Це вдосконалення внутрішнього світу людини нею самою», «Покращення своїх здібностей, умінь. Зменшення негативних сторін характеру та збільшення значення позитивних» тощо.

Функції самовдосконалення, зазначені опитаними, ми диференціювали на групи, зокрема:

- адаптаційну (адаптацію до життя),
- орієнтувальну («орієнтуватися в тому, чим би ти хотів займатися у житті, у тому числі професії»),
- самоутвердження у житті: для власної гідності, досягнення успіху, подолання проблем, додавання впевненості у власних силах,
- світоглядну (формування світогляду, поглядів на майбутнє, «це сенс життя»),
- проектувальну (знаходження прихованих здібностей, «досягнення мети у житті»; «стати краще, ніж ми є»)
- соціальну (підвищення статусу у суспільстві, «досягнення гармонії у стосунках»).

Про необхідність займатися самовдосконаленням замислюються більшість опитаних юнацького віку: майже 54% опитаних зазначили, що замислюються часто, 42,2% – час від часу, а рідко замислюються над необхідністю самовдосконалення лише 3,8% опитаних старшокласників. Порівняння відповідей підлітків і юнаків на це запитання свідчить про виразну динаміку актуалізованості самовдосконалення в юнацькому віці (рис.3.4).

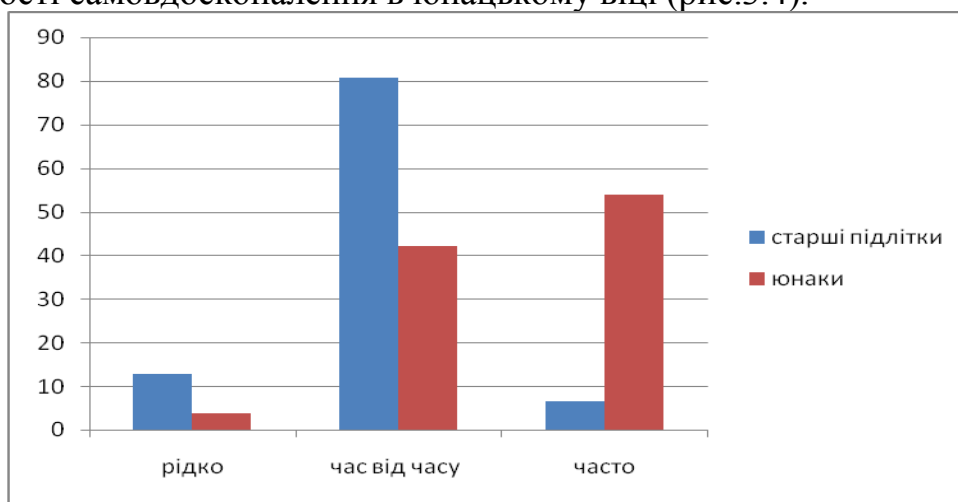


Рис. 3.4. Відповіді опитаних на запитання «Як часто, на вашу думку, необхідно займатися самовдосконаленням?» (% , n=126).

Предметом самовдосконалення юнаків і дівчат, як показало опитування, найчастіше виступають ті чи інші особисті якості, психічні функції, навички та вміння, наприклад: ставлення до навчання, особливості взаємин з оточуючими, працьовитість, організованість, освіченість, відповідальність, здатність до спілкування та самоконтролю, фізичні якості.

Найчастіше юнаки й дівчата вказують 2-3 якості, які прагнуть вдосконалити, що свідчить про хоч і дещо ширше, ніж у підлітків, та все ж досить обмежене розуміння ними процесу самовдосконалення, бачення його як засобу покращення окремих сторін особистості або й конкретних навичок.

Метою діяльності з самовдосконалення опитані найчастіше називають отримання хорошої освіти, покращення взаєморозуміння з навколишніми, набуття впевненості, успіху в майбутньому, можливість досягти чогось у житті, бути кращими, ніж зараз. Із загальному масиву відповідей, зокрема, вирізняються відповіді, які свідчать про індивідуалізацію особистості у цьому віці, її усвідомлення своєї індивідуально-неповторної сутності і ствердження у ній, наприклад: *«щоб не зливатись з людьми і не підлаштовуватись під обставини»*. Відповіді такого типу, яких загалом небагато в усій вибірці, свідчать як про вікові тенденції індивідуалізації, так і про виразні індивідуально-психологічні особливості опитаних.

Відповідаючи на запитання, чи потрібно займатися самовдосконаленням, 84,6% опитаних вважають, що самовдосконаленням треба займатися все життя, а решта опитаних десятикласників демонструють прагматичний підхід, вважаючи, що вдаватися до самовдосконалення треба тоді, коли це потрібно для справи, коли цього вимагають обставини. Тож у цьому питанні також помітна значна позитивна динаміка порівняно з підлітками (рис.3.5).

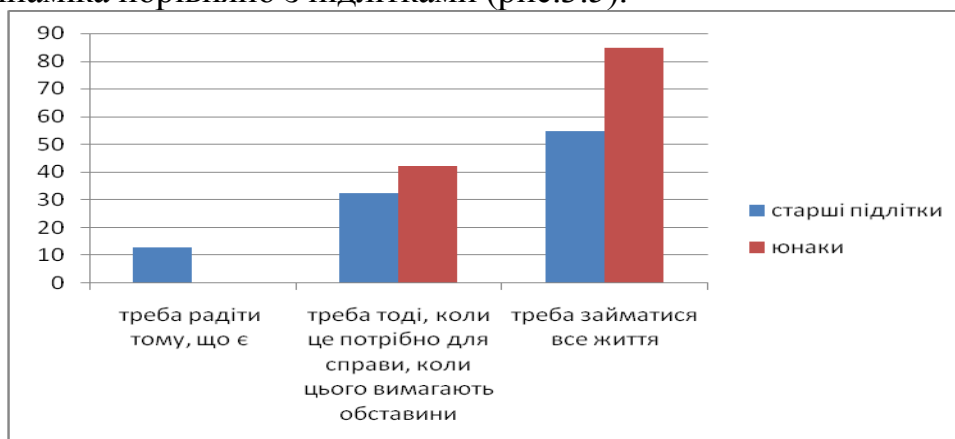


Рис. 3.5. Відповіді опитаних на запитання «Чи потрібно, на Вашу думку, займатися самовдосконаленням?» (% , n=126).

Засобами самовдосконалення старшокласники найчастіше називають читання літератури, спілкування, тренування сили волі тощо.

Серед складових успішного самовдосконалення юнаки та дівчата надають найбільшого значення постановці мети, розробці поетапного плану досягнення мети; дещо нижче оцінюється опитаними значущість вольових зусиль щодо реалізації мети та аналіз результатів, їх корекція. Серед інших складових

успішного самовдосконалення опитані назвали зокрема допомогу близьких та віру в себе.

Опитування за допомогою методики Must-тест виявило посилення актуальності теми особистісного зростання в юнацькому віці. У своїх відповідях юнаки конкретизують близькі й віддалені життєві цілі, пов'язані насамперед з професійним вибором і вступом до вищого навчального закладу, у них частіше звучать моральні та ціннісно-сміслові питання: «Я повинна піклуватися про близьких», «Я повинен визначитись, що для мене найважливіше у житті».

Таким чином, аналіз емпіричних даних дає можливість зробити висновок про зростання актуальності самовдосконалення в юнацькому віці, що пов'язано із розширенням самопізнання й актуалізацією самовизначення особистості у цьому віці, і водночас недостатнє розуміння учнями сутності самовдосконалення, його функцій, чинників успішного самовдосконалення.

Індивідуально-психологічні особливості досліджуваних в ракурсі їх відображення у картині Я-реального та Я-ідеального, розрив між якими і становить основний зміст діяльності із самовдосконалення, відображено на діаграмах (рис. 3.6 і 3.7).

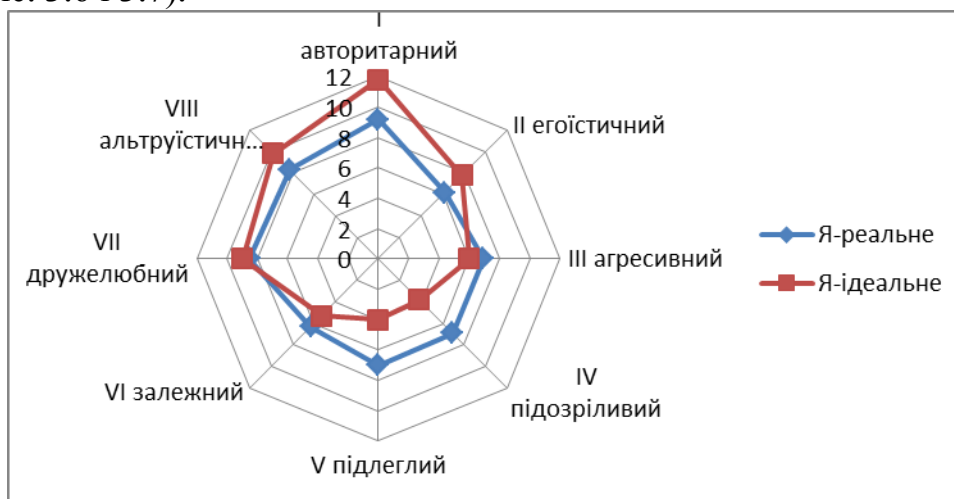


Рис. 3.6. Співвідношення Я-реального та Я-ідеального дівчат раннього юнацького віку (за методикою Т. Лірі, n=39).

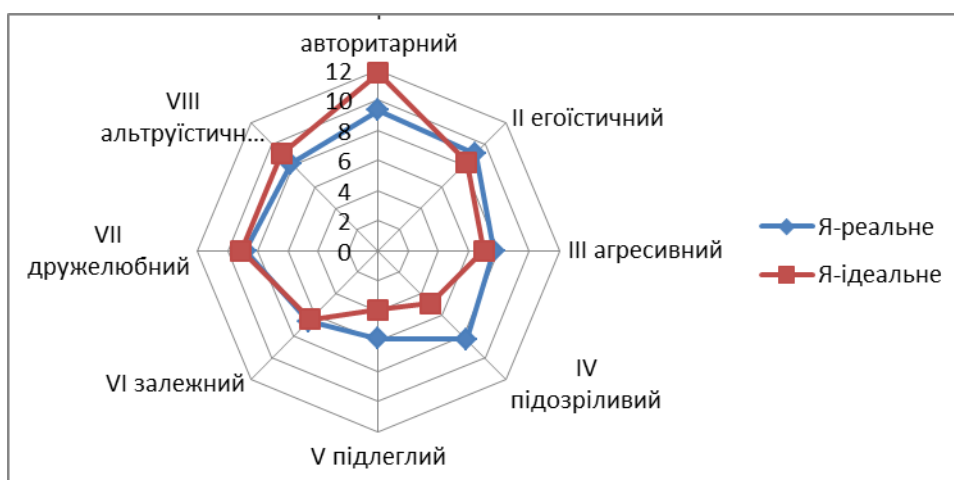


Рис. 3.7. Співвідношення Я-реального та Я-ідеального хлопців раннього юнацького віку (за методикою Т.Лірі, n=36).

З наведених діаграм насамперед видно, що загальний «портрет» досліджуваних юнаків і дівчат відрізняється від «портрету» підлітків як за провідними рисами, так і за тими напрямками, у яких опитані хочуть вдосконалити себе. Зокрема, у дівчат юнацького віку порівняно з дівчатами-підлітками менше виражена дружелюбність (VII октант) та альтруїстичність (VIII октант), а загальний напрямок бажаних змін у своєму Я пов'язаний зі зростанням індивідуалістичності, орієнтації на себе (II октант), домінантності та лідерських якостей (I октант) та суттєвому зниженні критичності й проявів підлеглості (IV і V октанти). Крім того, бажаним для дівчат є деяке зростання рівня альтруїстичності, що пов'язане із відповідальністю по відношенню до навколишніх, прагненням допомогти (VIII октант).

Юнаки порівняно з хлопцями-підлітками демонструють деяке зростання альтруїстичності (VIII октант) та критичності (IV октант). При цьому вони менше задоволені собою, ніж підлітки, а напрямки бажаних змін стосуються зростання домінантності, лідерських якостей, впевненості в собі (I октант), альтруїстичності (VIII октант), а також деякого зменшення прояву рис підлеглості (V октант) й рівня критичності по відношенню до навколишніх (IV октант).

Загалом можна сказати, що і дівчата, і хлопці з віком менше приймають самих себе; розрив між Я-реальним і Я-ідеальним у них зростає. Так, якщо в дівчат-підлітків значні розбіжності між реальним і бажаним Я спостерігаються за трьома октантами з восьми, то в юнацькому віці такий розрив наявний уже за п'ятьма октантами методики Т.Лірі. Відповідно й у хлопців-підлітків незначний розрив між Я-реальним і Я-ідеальним спостерігається за трьома октантами, а в юнаків розбіжності більш суттєві і вже за чотирма октантами.

Ці дані свідчать про зростання в юнацькому віці усвідомленості особистістю власних індивідуально-психологічних особливостей та прагнення свідомо й цілеспрямовано вибудовувати власне Я відповідно до уявлень про його ідеальні параметри.

Анкетування за методикою ДХСО С.Б.Кузікової показало, що потреба у самовдосконаленні також істотно зростає в юнацькому віці, як зростає й рівень умов саморозвитку особистості та сформованість його механізмів (рис. 3.8).

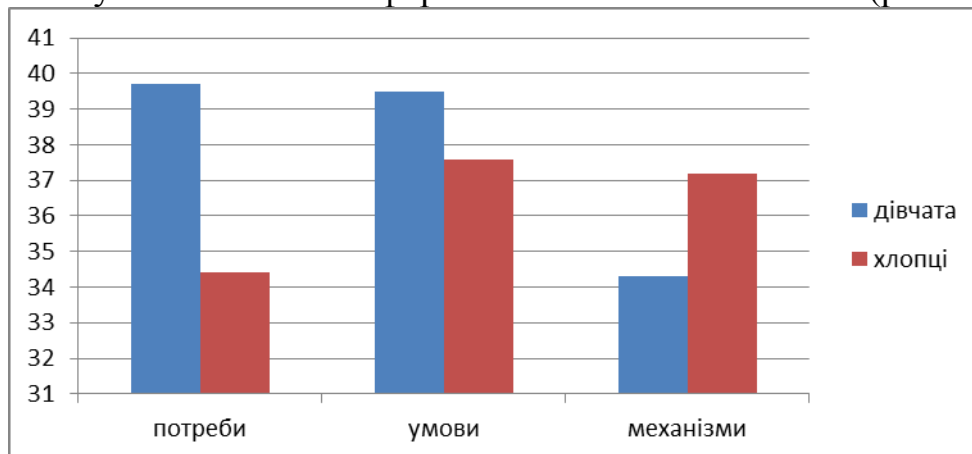


Рис. 3.8. Дані опитування юнаків і дівчат за методикою ДХСО С.Б.Кузікової (сірі бали, n=75).

При цьому дівчата все ще демонструють вищий рівень потреби у саморозвитку та умов для його здійснення, а хлопці краще оволодівають засобами саморозвитку.

Застосування методів математичної статистики показало наявність значущих кореляцій між змістом Я-реального та Я-ідеального опитаних, їх індивідуально-психологічними особливостями та потребою у саморозвитку, формуванням умов і механізмів саморозвитку особистості.

Так, у дівчат-підлітків значущі кореляції між Я-реальним і Я-ідеальним виявлені за III октантом «Агресивність» ($r=0,61^*$)⁸, VII октантом «Дружелюбність» ($r=0,71^*$), VIII октантом «Альтруїстичність» ($r=0,58^*$). При обчисленні інтеркореляцій найбільше корелюють в Я-реальному: показники за октантом «Агресивність» (з IV та VI октантами в Я-реальному; I, III, IV, V, VI, VIII октантами в Я-ідеальному та механізмами саморозвитку)⁹. Тобто усвідомлення себе як прямолінійних, впевнених, а подекуди дратівливих і агресивних спонукає дівчат намагатися компенсувати ці риси розвитком впевненості та лідерських якостей, зменшенням критичності та залежності, зростанням альтруїстичності і мотивує дівчат до роботи із самовдосконалення.

Цікаво, що риси, які відносяться в Я-реальному до октанту «Егоїстичність», тобто усвідомлена дівчатами-підлітками орієнтація на себе, індивідуалізм, не корелюють з жодними іншими параметрами.

Що стосується Я-реального дівчат-підлітків, то параметри кожного його октанту мають 3-6 значущих зв'язків з іншими октантами Я-реального, з параметрами Я-ідеального та потребами і механізмами саморозвитку. Це можна інтерпретувати як досить збалансоване, цілісне і послідовне уявлення про бажане Я, що ґрунтується на адекватній оцінці наявних якостей і ресурсів. Виявлено, що з потребою у саморозвитку найбільше корелюють риси дружелюбності ($r=0,65^*$) й підлеглості ($r=-0,71^*$). Отже, до саморозвитку найбільше схильні дівчата-підлітки, які виявляють схильність до співробітництва, гнучкість, комунікабельність, дружелюбність по відношенню до навколишніх і найменше схильні ті, хто демонструє пасивність, поступливість, здатність підкорятися, не мають власної думки.

У хлопців-підлітків значущі кореляції між Я-реальним та Я-ідеальним виявлені за I октантом «Домінантність» ($r=0,98^{**}$), III октантом «Агресивність» ($r=0,87^{**}$), IV октантом «Підозрілість» ($r=0,94^{**}$).

Найбільшу кількість кореляційних зв'язків у структурі Я-реального хлопців-підлітків мають IV і V октанти. Так, показник IV октанту «Підозрілість», що виявляється у критичному ставленні до навколишніх, а часто і в замкненості, скептичності, негативізмі, значуще пов'язаний із показниками підлеглості (V октант) та альтруїстичності (VIII октант), а також із деякими компонентами їх ідеального Я-образу, зокрема із підозрілістю та дружелюбністю.

Також багато кореляційних зв'язків має V октант реального образу Я

⁸ Знаком * рівень значимості $p \leq 0,05$, ** рівень значимості $p \leq 0,001$.

⁹ Всі кореляції значимі на рівні $p \leq 0,05$.

хлопців, який корелює з III октантом «Агресивність» (і в Я-реальному, і в Я-ідеальному), VI октантом «Залежність» ($r=0,84^{**}$) і VIII октантом «Альтруїстичність» ($r=0,96^{**}$).

З умовами і механізмами саморозвитку у хлопців-підлітків корелює I октант «Домінантність», який охоплює риси впевненості, напористості, лідерські якості (з умовами саморозвитку $r=0,79^*$, з механізмами $r=0,71^*$). Крім того, виявлено, що з механізмами саморозвитку негативно корелює орієнтація на себе ($r=-0,73^*$). Отже, впевнені й цілеспрямовані підлітки, для яких не характерні егоїстичні риси, мають кращі умови й швидше оволодівають механізмами саморозвитку.

У дівчат юнацького віку між Я-реальним і Я-ідеальним виявлено зв'язки за IV октантом «Підозрілість» ($r=0,53^*$), V октантом «Підлеглисть» ($r=0,51^*$), VI октантом «Залежність» ($r=0,51^*$).

Найбільша кількість кореляційних зв'язків у цієї групи опитаних відзначається за V октантом «Підлеглисть» і VI октантом «Залежність». Так, виявлено сильний зв'язок між поступливістю, пасивністю і покірливістю, невпевненістю в собі ($r=0,72^{**}$), а також гнучкістю, здатністю до компромісів, дружелюбністю ($r=0,81^{**}$), проявами альтруїзму ($r=0,55^*$) та негативний зв'язок з I октантом «Домінантність» ($r=-0,57^*$). Потреба у саморозвитку негативно корелює з III октантом «Агресивність» ($r=-0,52^*$) та V октантом «Підлеглисть» у складі Я-ідеального ($r=-0,62^*$). Це означає, що до саморозвитку не схильні дівчата, які мають виражені прояви параметру агресивності і у своєму бажаному образі Я бачать себе як досить поступливих, стриманих, покірних.

В юнаків Я-реальне і Я-ідеальне корелюють за V октантом «Підлеглисть» ($r=0,57^*$), VI октантом «Залежність» ($r=0,83^{**}$), VII октантом «Дружелюбність» ($r=0,80^{**}$), VIII октантом «Альтруїстичність» ($r=0,56^*$).

Найбільшу кількість кореляцій мають V октант «Підлеглисть» і III октант «Агресивність». Зокрема, риси підлеглисті в хлопців пов'язані з оцінкою за параметром залежності реального Я ($r=0,54^*$) і бажаного Я ($r=0,61^*$), а також негативно корелюють з егоїстичністю, орієнтацією на себе ($r=-0,59^*$) та рисами, що відносяться до октанту «Агресивність» ($r=-0,61^*$). Прояви агресивності корелюють з орієнтацією на себе ($r=0,63^*$), критичністю (октант «Підозрілість», $r=0,60^*$) і негативно корелюють з показниками Я-реального і Я-ідеального за V октантом «Підлеглисть» ($r=-0,61^*$ і $r=-0,53^*$ відповідно).

Риси домінантності у Я-реальному (впевненість, лідерські якості) корелюють з умовами саморозвитку в юнаків ($r=0,65^*$), а параметри цих рис в ідеальному Я – з рівнем суб'єктивного контролю ($r=0,65^*$). Отже, до саморозвитку більшою мірою схильні юнаки, котрі характеризуються впевненістю в собі, лідерськими якостями, інтернальним локусом контролю.

Таким чином, статистична обробка емпіричних даних показала, що в опитаних підлітків і юнаків реальне та ідеальне Я досить тісно пов'язані між собою, хоча, як наочно видно з діаграм, розбіжності між ними з віком посилюються. Процес саморозвитку, самовдосконалення стимулюють

насамперед ті риси, до яких опитані ставляться критично, яких хочуть позбутися, або риси, які опитані прагнуть розвинути у собі. Так, серед дівчат-підлітків найбільше зацікавлені у саморозвитку ті, хто усвідомлює власні прояви агресивності та прагне позбутися їх. А от в юнацькому віці такі дівчата, які мають виражені прояви параметру агресивності і у своєму бажаному образі Я бачать себе як досить поступливих, стриманих, покірних, не схильні до саморозвитку. Серед хлопців найбільш мотивовані до самовдосконалення впевнені у собі й цілеспрямовані підлітки і юнаки.

Отже, емпіричне дослідження підтвердило висунуті припущення про те, що в юнацькому віці відбувається активізація самовдосконалення особистості, яка пов'язана з розвитком самосвідомості особистості, необхідністю особистісного і професійного самовизначення; процес самовдосконалення особистості має виразне індивідуально-психологічне забарвлення, що визначається насамперед особливостями характеру, самосвідомості та мотиваційно-ціннісної сфери особистості. Ступінь розвитку та специфіка прояву даних особливостей здійснюють безпосередній вплив на реалізацію самовдосконалення у життєдіяльності юної особи.

3.3. Динаміка процесу самовдосконалення у сімейному спілкуванні

Самовдосконалення – процес, в результаті якого відбувається системна трансформація особистості. У літературних джерелах з досліджуваної проблеми дане поняття розглядається як продукт самосвідомості або як компонент уявлень про себе. Більшість психологів трактує дане явище як складну багаторівневу систему. Процес усвідомлення себе відбувається у єдності когнітивної оцінки своїх можливостей, досягнень та емоційних реакцій, переживань з приводу цієї оцінки, тобто самоствавлення, яке органічно пов'язане з самопізнанням і є його емоційно-особистісною складовою. Усвідомлюючи свої досягнення і недоліки, – наголошував Г.С Костюк., – особистість виявляє прагнення до самовдосконалення, до самоосвіти, створюючи нові цінності, вона сама особистісно зростає, стає суб'єктом власного розвитку [69].

Нами досліджувався характер ціннісних орієнтацій, що забезпечують результативність процесу самовдосконалення підлітків та старшокласників у сімейній взаємодії.

Для реалізації поставлених завдань ми застосували анкету, у якій просили підлітків, старшокласників (досліджувані – учні 7, 11 класів СЗШ № 184 м. Києва) та їх батьків проранжувати за ступенем значущості список з п'ятнадцяти пунктів, що включають перелік цінностей самовдосконалення особистості. Наводимо їх для прикладу: *цінності, пов'язані з оцінкою зовнішності, соціально-комунікативні цінності, матеріальні цінності, цінності самореалізації, морально-етичні і естетичні цінності.*

Отримані результати подані у таблицях 3.1 та 3.2 та на рис. 3.9, 3.10.

**Кількісні показники ранжування цінностей самовдосконалення
підлітками та їх батьками**

№ п/п	Характеристика цінностей	Учні (N=60)		Батьки (N=50)	
		Бали	Ранг	Бали	Ранг
1.	Мати красиву зовнішність	7,0	4	9,7	10
2.	Виглядати дорослішим	9,7	11	12,4	15
3.	Бути успішним	5,7	3	6,7	6
4.	Мати теплі взаємини з батьками та родиною	2,0	1	2,3	1
5.	Мати хороші стосунки з друзями та оточуючими	3,6	2	3,9	2
6.	Користуватись авторитетом у школі	9,9	12	11,2	13
7.	Заробляти на життя	9,1	10	6,6	5
8.	Купувати дорогі речі	12,1	15	11,9	14
9.	Забезпечити собі матеріальний комфорт	8,5	8	7,5	8
10.	Виховувати у собі творче ставлення до праці, бути готовим до свідомого вибору майбутньої професії	7,1	5	5,5	3
11.	Розвивати власні пізнавальні інтереси і творчу активність при опануванні знань	7,4	6	6,8	7
12.	Уміти самостійно здобувати знання, постійно знайомитися з новими досягненнями науки і техніки	7,8	7	6,2	4
13.	Самореалізуватись як духовна особистість	8,7	9	7,7	9
14.	Оволодівати національною культурою і духовною спадщиною свого народу	10,5	13	10,2	12
15.	Уміти діяти у відповідності з власними переконаннями та брати участь у житті країни	11,2	14	10,0	11

Розглядаючи отримані результати, необхідно зазначити, що у підлітковому віці інтенсивно розвивається самосвідомість, формуються такі її риси, як самокритичність, почуття власної гідності, вимогливість до себе, глибше усвідомлюються власні фізичні, розумові і моральні якості. Особливе місце в розвитку особистості підлітка посідають цінності спілкування з батьками та родиною, з друзями та оточуючими, що задовольняє потребу підлітка у визнанні його Я, в реалізації себе для інших, що призводить врешті до побудови своїх життєвих планів, визначення своєї власної професійної перспективи. Н.Є.Харламенкова зауважує: «Іноді помилково думають, що підліток відмовляється від батьківських порад, оскільки не має в них потреби. Насправді це не так. Не зважаючи на зменшення впливу сім'ї і відчуження від

неї, підлітку просто необхідно отримувати зворотній зв'язок саме від дорослих людей: збереження таких контактів забезпечує більш швидкий процес адаптації підлітка до дорослого життя, надає підтримку при необхідності прийняття і розв'язання складних проблем, захищає від ризикованих кроків» [140, с.116].

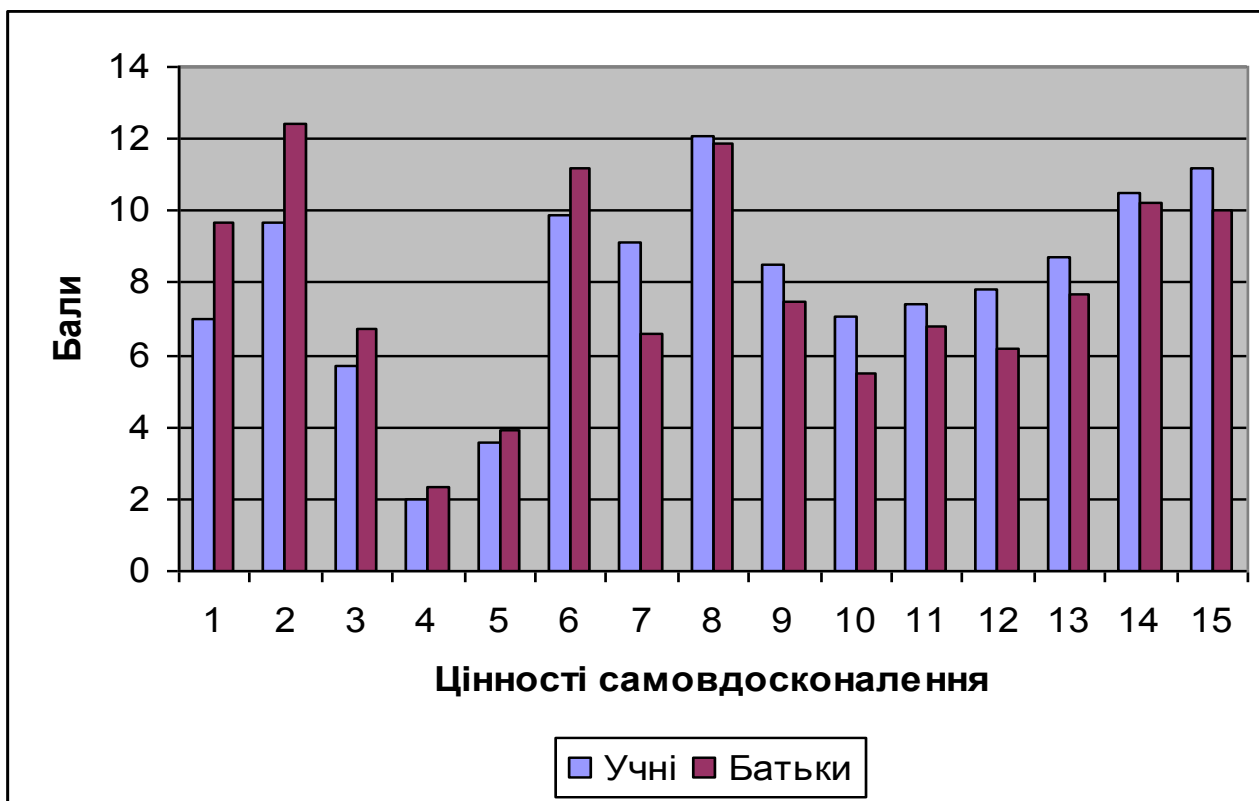


Рис. 3.9. Графічне зображення ранжування цінностей самовдосконалення підлітками та їх батьками

Л.І. Божович стверджує, що «... криза підліткового віку пов'язана з виникненням у цей період нового рівня самосвідомості, характерною рисою якого є поява у підлітка здатності і потреби пізнати самого себе, як особистість... Це викликає у нього прагнення до самоствердження, самовираження (тобто прагнення виявити себе у тих якостях особистості, які він вважає цінними) і самовиховання. Депривація зазначених вище потреб і складає основу кризи підліткового віку» [23, с.136].

Результати дослідження показали, що цінність «бути успішним» учні визнають пріоритетною. Це дає їм можливість не лише звернути на себе увагу, показати себе, а й побачити своє Я в оцінці інших людей, отримати їх визнання. На думку ж батьків, даний критерій не настільки значущий, порівняно з вибором майбутньої професії та можливістю здобувати знання, завдяки чому реалізується потреба їх дитини у визначенні свого місця в суспільстві, у здійсненні власних життєвих планів.

Критерій, що стосується зовнішності, не відіграє істотного значення для батьків. В той час для учнів ця цінність – актуальна. Позиція Я у наших досліджуваних досить багатопланова. Підлітки намагаються розкрити власну

індивідуальність, апелюючи не лише до зовнішніх якостей, але й оцінюючи власну роль у соціальному оточенні. Слід зазначити, що вони перебувають у важкій ситуації, тому що потреба у самовдосконаленні досить часто гальмується відсутністю розуміння та поваги до них дорослих, що призводить до затримки особистісного розвитку. Разом з тим, актуалізація власного зростання, формування самосвідомості, самовизначення вимагає від підлітків усвідомлення свого Я в суспільстві і суспільства в собі та для себе.

Таблиця 3.2

Кількісні показники ранжування цінностей самовдосконалення старшокласниками та їх батьками

№ п/п	Характеристика цінностей	Учні (n=60)		Батьки (n=60)	
		Бали	Ранг	Бали	Ранг
1	Мати красиву зовнішність	7,6	6	10,2	13
2	Виглядати дорослішим	10,7	12	12,4	15
3	Бути успішним	4,3	2	7,0	6
4	Мати теплі взаємини з батьками та родиною	3,0	1	2,8	1
5	Мати хороші стосунки з друзями та оточуючими	4,5	3	4,4	2
6	Користуватись авторитетом у школі	10,1	11	9,1	10
7	Заробляти на життя	6,4	5	9,2	11
8	Купувати дорогі речі	11,4	13	11,8	14
9	Забезпечити собі матеріальний комфорт	8,0	8	8,4	8
10	Виховувати у собі творче ставлення до праці, бути готовим до свідомого вибору майбутньої професії	6,2	4	5,2	4
11	Розвивати власні пізнавальні інтереси і творчу активність при опануванні знань	7,8	7	5,1	3
12	Уміти самостійно здобувати знання, постійно знайомитися з новими досягненнями науки і техніки	8,3	9	6,3	5
13	Самореалізуватись як духовна особистість	8,9	10	8,1	7
14	Оволодівати національною культурою і духовною спадщиною свого народу	12,0	15	9,0	9
15	Уміти діяти у відповідності з власними переконаннями та брати участь у житті країни	11,5	14	9,5	12

При аналізі отриманих результатів неможливо залишити поза увагою той факт, що у виборах досліджуваних морально-етичні цінності посідають загалом останні місця. Дану специфіку можна пояснити тією обставиною, що, на відміну від предметного світу, моральні цінності більш опосередковано пов'язані з оточуючим середовищем. Не всі учні можуть усвідомити суть соціальних вимог, а отже, відтворити їх у власній свідомості. Засвоєння особистістю суспільних морально-етичних цінностей і перетворення їх в ефективні регулятори поведінки відбувається завдяки індивідуально-

особистісному корегуванню. Інколи при переході суспільних, моральних цінностей на рівень особистості порушується ієрархія цих цінностей: цінності, першочергові для суспільства, втрачають таке значення в особистісній ієрархії, а на їх місце висуваються інші. Всі ці процеси можуть бути зумовлені як об'єктивними, так і суб'єктивними, особистісними факторами. Дані протиріччя – закономірні і повинні враховуватись психологами, педагогами та батьками.

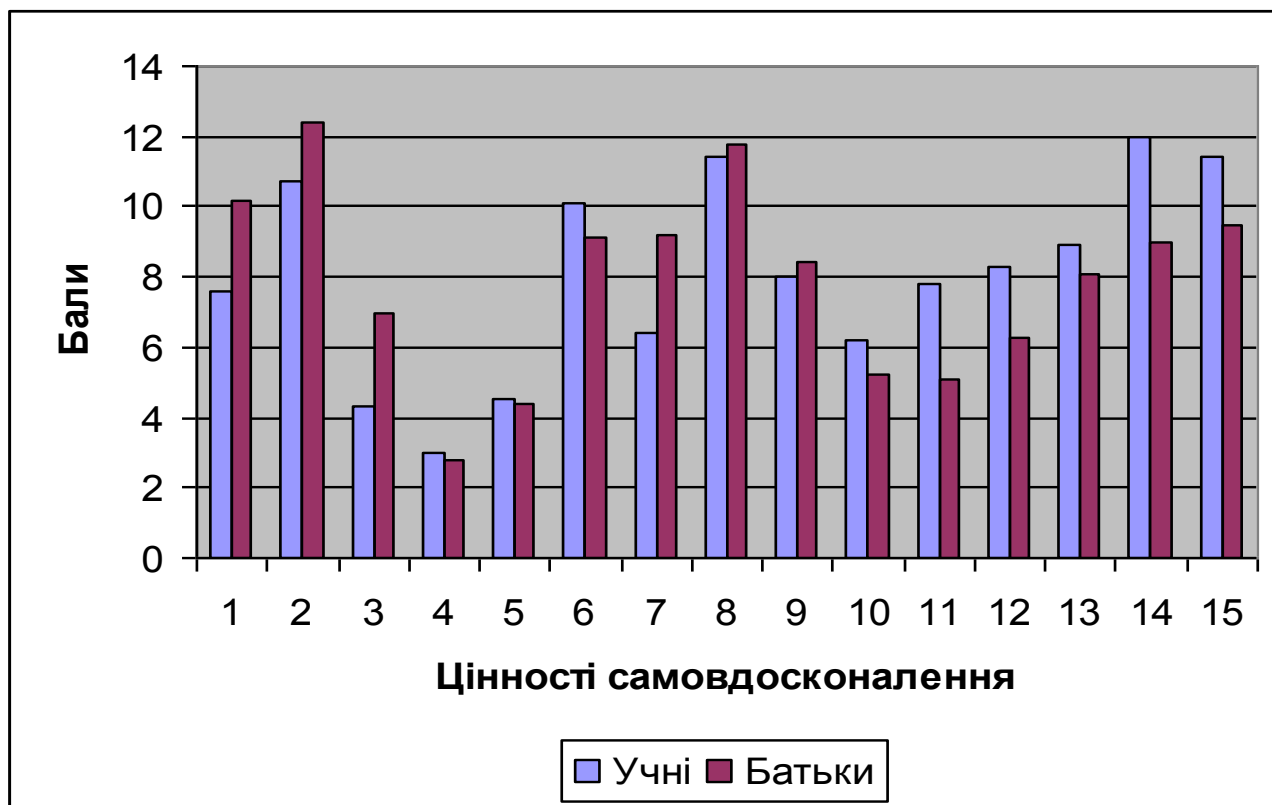


Рис. 3.10. Графічне зображення ранжування цінностей самовдосконалення старшокласниками та їх батьками

Аналізуючи одержані результати, слід констатувати, що самовдосконалення – це не автономна змінна, а взаємозв'язок пов'язаних між собою змістовних критеріїв, якими можуть бути духовні цінності, ідеали, моральні норми, соціально-культурні стандарти, оцінки інших людей. Експериментальні дані свідчать: старшокласники віддають перевагу цінностям самореалізації, тобто здійснюють вибір на основі нормативних вимог суспільства, що пов'язано з розвитком їх соціальної активності, яка скерована на приведення внутрішніх резервів у відповідність до умов зовнішнього середовища, для успішного досягнення значущої мети. А саме – особистісного професійного зростання. Батьки надають перевагу цінностям матеріального добробуту. На наш погляд, процес самовдосконалення у даному випадку реалізується шляхом пошуку предметних цінностей, якими можуть бути об'єкти матеріального світу. Дані цінності дозволяють особистості здійснювати соціальну адаптацію, що, з погляду батьків, є особливо значущим у житті.

Не менш важливим фактором для респондентів є цінності, пов'язані з оцінкою зовнішності. Адже, щоб сформулювати думку про власний потенціал,

особистість повинна мати деякі уявлення про себе, свої якості, знання і уміння, вона має оцінити, наскільки вони у неї розвинені, порівняно з суспільними або власними стандартами. Отже, самовдосконалення – усвідомлення цінності власного Я, яке спрямоване на адаптацію до інших людей чи до інших соціальних груп. При вимірюванні соціально-комунікативних цінностей використовувались наступні критерії: теплі взаємини з близькими та родиною; хороші стосунки з друзями та оточуючими; авторитет у школі. Як показали експериментальні дані, досліджувані, як учні, так і батьки, обрали даний критерій визначальним. В той час усвідомлення старшокласниками своєї значущості досягається за рахунок власного авторитету, що дозволяє їм здійснювати соціальну адаптацію. Цінності взаємин з батьками та друзями не відкидаються, але й не приймаються як актуально необхідні цілі для власного самовдосконалення. Потреба у спілкуванні формується у особистості в процесі взаємин з оточуючими. Численні дослідження свідчать про те, що ефективно розв'язання проблем самосвідомості, самовизначення, самовдосконалення неможливе без діалогу з оточуючими людьми, без їх допомоги. Спілкуючись з друзями, батьками, вчителями учні відчують потребу в знаходженні свого Я у цьому середовищі. Розвиток особистості, – зазначає Мудрик А.В., – можна розглядати як процес двоякий. З одного боку, це порівняння себе у чомусь з іншими у процесі спілкування, а з другого – вирізнення себе з-поміж інших у результаті процесу відокремлення. При цьому спілкування і відокремлення відбуваються у тісній єдності між собою [97, с.369]. Емоційно-ціннісні ставлення до себе стають визначальними в поведінці юнаків, провідне місце починають посідати особистісні і моральні цінності, зростає стійкість і об'єктивність самооцінки. Що стосується батьків, то вони керуються особистісними потребами, метою яких є інтеграція взаємовідносин з іншими при збереженні власної ідентичності та індивідуальності.

У процесі самовдосконалення старшокласники актуалізують лише ті цінності, які відіграють у їх житті важливу роль. Саме завдяки цьому формується індивідуальна система ціннісних орієнтацій, від яких залежить динаміка даного процесу. Наявність вибору і свобода його здійснення позитивно впливає на мотивацію. Можна говорити, що цінності стають підставою для самовдосконалення і є факторами самореалізації особистості, сприяючи появі ефективних засобів самовдосконалення, ціннісний компонент разом з тим може обмежувати життєві домагання, коли це необхідно для реалізації найбільш значущих для особистості життєвих цілей.

Встановлено, що учні та їх батьки здійснюють ціннісний вибір на основі нормативних вимог суспільства; він реалізується шляхом пошуку внутрішніх резервів досягнення значущої мети. У процесі самовдосконалення підлітки та старшокласники активізують лише ті цінності, що відіграють важливу роль у їх житті. Саме завдяки цьому формується індивідуальна система ціннісних орієнтацій, від яких залежить динаміка самовдосконалення особистості.

3.4. Роль самооцінки у процесі самовдосконалення особистості

Розвиток самооцінки пов'язаний зі здатністю особистості адекватно сприймати себе і навколишній світ, вміти адаптуватися у незвичних ситуаціях, швидко розв'язувати відповідальні завдання.

У психологічних роботах проблемам самооцінки приділяється значна увага (Б.Г. Ананьєв [7], Л.І. Божович [23], І.С. Кон [67], В.В. Столін [131], І.І. Чеснокова [144], К.В. Шорохова [149]). В зарубіжній психології дане питання вивчали: Р. Бернс [20], У. Джемс [44], К. Роджерс [112] та інші. Предметом нашого аналізу стануть роботи, у яких підкреслюється оцінний аспект проблеми. Дані дослідження акцентують увагу на розвитку самоставлення та самооцінювання, що дозволяє аналізувати процес самосвідомості як динамічне утворення психіки, яке перебуває у постійному русі в онтогенезі.

Розгляд самопізнання, як процесу, дозволяє простежити його внутрішні складові, емоційно-ціннісне ставлення до себе і саморегуляцію, що загалом пливає на детермінацію поведінки. І.І. Чеснокова зазначає, що самопізнання у психічній діяльності особистості виступає як особливо складний процес опосередкованого пізнання себе, розгорнений у часі, пов'язаний з рухом від поодиноких ситуативних образів через інтеграцію подібних численних образів у цілісне утворення – з поняття свого власного «Я» як суб'єкта відмінного від інших суб'єктів. Багатоступінчастий і складний процес самопізнання необхідно поєднаний з різноманітними переживаннями, які надалі також узагальнюються в емоційно-ціннісне ставлення особистості до себе. Узагальнені результати пізнання себе і емоційно-ціннісного ставлення до себе закріплюються у відповідну самооцінку, яка включається в регуляцію поведінки особистості як один із визначальних моментів. Самооцінка виступає як результат розвитку самоставлення і самопізнання, як єдність знання людиною самої себе і ставлення до себе, як відповідний вид або рівень розвитку самоставлення. Вона являє собою особливе утворення, яке є результатом розвитку самоставлення і роботи самопізнання, але в той же час вона не зводиться до жодного з цих компонентів [144].

Ряд дослідників репрезентують самооцінку як утворення, яке має емоційний і когнітивний компоненти. Проте дане трактування самооцінки не розкриває якісної своєрідності єдності самопізнання і самоставлення.

Як зазначає І.С. Кон, – наші самооцінки – це своєрідні когнітивні схеми, які узагальнюють минулий досвід особистості і організують, структурують нову інформацію відносно даного аспекту «Я». Людина, що задумується про будь-яку свою якість (наприклад, наскільки вона самостійна), володіє більш детальною інформацією з цього приводу, закріплює свої судження фактами з минулого досвіду і точніше передбачає свою майбутню поведінку у даному сенсі, ніж та, яка про це не замислювалась. Однак самооцінка, особливо коли мова йде про здібності і потенційні можливості особистості, являє собою не просто пізнавальний акт, але й виражає відповідний рівень домагань. А він

залежить від безлічі умов. Неоднозначні і критерії самооцінок. Людина оцінює себе двома шляхами: 1) шляхом співставлення рівня своїх домагань з об'єктивними результатами власної діяльності та 2) шляхом порівняння себе з іншими людьми [67, с. 62].

В образі Я-знання В.В. Столін [131] розрізняє уявлення про себе (також і у формі оцінки виявлення тих чи інших рис) і емоційно-ціннісне ставлення як відносно стійке почуття, переживання. Самоставлення складають три вісі: «симпатія – антипатія», «повага – неповага», «близькість – ізоляція». На нашу думку, у концепції В.В. Століна самооцінка входить до двох компонентів – Я – образ і самоставлення.

У своїх дослідженнях С.Р. Пантилєєв [105] чітко визначив роль і місце самооцінки в структурі самосвідомості. Самооцінка не входить у систему емоційно-ціннісного ставлення, а становить особливе утворення. На думку автора, принципова різниця між самооцінкою і емоційним самоставленням полягає у відмінності основ цих видів оцінювання. Механізмом самооцінки є соціальне порівняння чи порівняння з нормою, еталоном, тобто відображення суб'єкт-суб'єктних відносин переваг. Механізм самоставлення – відображення відносин і переваг всередині системи «Я – Я», де «Я» порівнюється з «іншим в собі». Самооцінка, за С.Р. Пантилєєвим, в більшій мірі зазнає дії захисних механізмів, більш залежна від успіхів та невдач. Система самооцінок визначається можливостями успішної реалізації діяльностей, які спонукаються мотивами-стимулами.

Л.В. Бороздіна [29] розглядає самооцінку як спеціальну функцію самосвідомості, яка не зводиться до жодного з її елементів, ні до когнітивного, ні до емоційного. Образ Я фіксує знання суб'єкта про себе, це комплекс відомостей даної людини про неї саму, який відповідає на питання: що Я маю, чим Я володію? Самооцінка, на думку Л.В. Бороздіної, це наявність критичної позиції людини стосовно того, чим вона володіє, але це не констатація наявного потенціалу, а саме його оцінка з точки зору відповідної системи цінностей, тому самооцінка відповідає на питання: не що Я маю, а чого це варте, що це означає? Природа самооцінки полягає в усвідомленні особистістю, чим є для неї те чи інше знання про себе, в усвідомленні її значущості для себе, за яким завжди стоїть відповідна система цінностей.

Як зазначали у своїх працях Т.В. Галкіна [38], А.В. Захарова [54], І.І. Чеснокова [144], основна функція самооцінки у психічному житті особистості полягає в тому, що вона виступає необхідною умовою, основним внутрішнім важелем самореалізації поведінки і діяльності. Через включення самооцінки в структуру мотивації діяльності особистість здійснює безперервне співвідношення своїх можливостей, внутрішніх психологічних резервів з метою і засобами діяльності. Вища форма саморегуляції на основі самооцінки полягає у творчому ставленні до власної особистості – у бажанні змінити, удосконалити себе.

Так, Т.В. Галкіна [38] виокремлює наступні функції самооцінки: прогностична, актуальна і ретроспективна.

Функція прогностичної самооцінки полягає в оцінці суб'єктом своїх можливостей, визначенні свого ставлення до них. Вона актуалізується до початку діяльності. Функція актуальної самооцінки виявляється в оцінці і побудованій на ній корекції виконавчих дій у ході розгортання діяльності. Функція ретроспективної самооцінки полягає в оцінці суб'єктом досягнутих рівнів розвитку, результатів діяльності, наслідків вчинків тощо. Вона бере участь у визначенні суб'єктом перспектив свого розвитку, оскільки в ході її актуалізації він відмічає як позитивні, так і негативні сторони своєї діяльності і особистості. Всі три види (функції) самооцінки тісно пов'язані між собою; в реальній діяльності самооцінювання постійно спостерігаються їх взаємопереходи і взаємопроникнення.

Психологічна наука виокремлює різні види самооцінок. При адекватній самооцінці суб'єкт правильно співвідносить свої можливості і здібності, ставиться до себе досить критично, намагається реально оцінювати свої невдачі і успіхи, ставить перед собою реальні завдання.

У людини з неадекватно завищеною самооцінкою виникає неправильне уявлення про себе, ідеалізований образ своєї особистості і можливостей, власної цінності для оточуючих, для спільної справи. У таких випадках людина здатна ігнорувати невдачі заради звичної високої оцінки самої себе, своїх вчинків і справ. Невдачі вона розглядає як наслідок несприятливих обставин, які ніяким чином не залежать від власних дій.

Проблема розвитку самооцінки традиційно співвідноситься з такими факторами як спілкування з оточуючими і власна активність особистості. Вважаючи самооцінку найбільш складним компонентом свідомої діяльності дитини, Ананьєв Б.Г. [7] зазначав, що її вихідні форми є прямим відображенням оцінок дорослих, а справжня самооцінка з'являється тоді, коли вона наповнюється новим змістом, завдяки особистій участі дитини в її виробленні.

Мета дослідження полягала у з'ясуванні взаємозв'язку між самовдосконаленням та самооцінкою школярів. Для цього ми застосували анкету для визначення самооцінки, у якій просили підлітків і старшокласників (досліджувані – учні 8, 11 класів СЗШ № 184 м. Києва) оцінити ступінь наявності в себе поданих характеристик, які стосуються процесу самовдосконалення особистості. Наводимо їх для прикладу: *цінності, пов'язані з оцінкою зовнішності, соціально-комунікативні цінності, матеріальні цінності, цінності самореалізації, морально-етичні і естетичні цінності.*

Читаючи даний список, учні повинні були оцінити міру наявності у себе цих якостей і записати у графу анкети за шестибальною шкалою. Отримані результати зіставлялися з рейтингом вчителів. Показником адекватності самооцінки була міра її відповідності результатам об'єктивної оцінки.

Аналіз відповідей досліджуваних дозволив графічно продемонструвати динаміку показників самооцінки та презентувати її на рисунку 3.11.

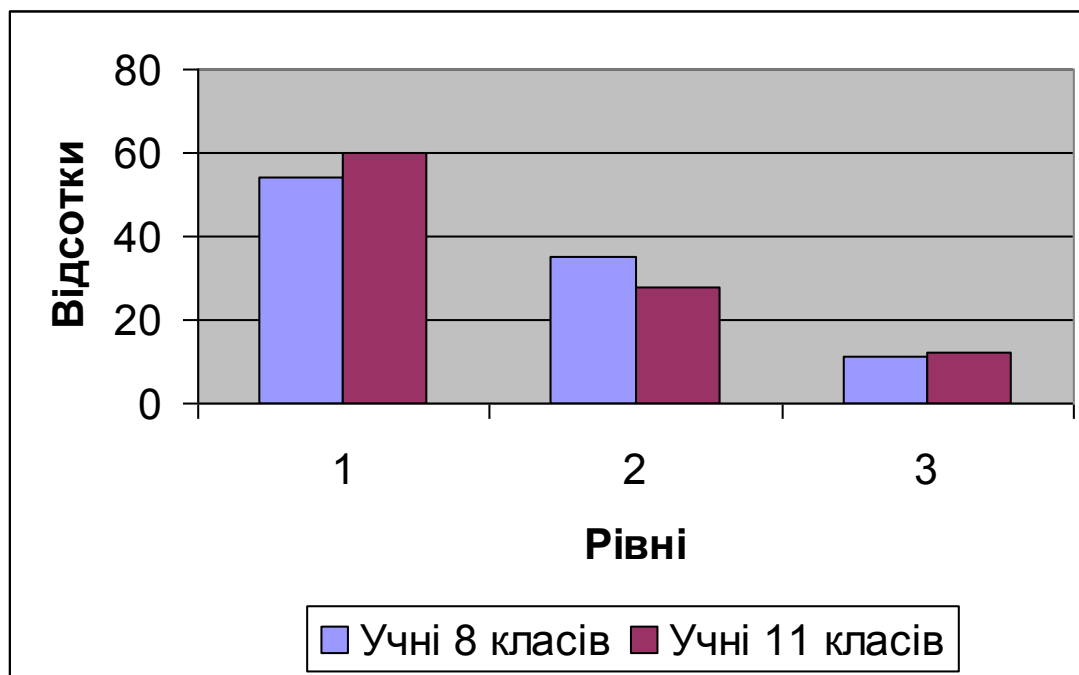


Рис. 3.11. Кількісні показники розподілу рівнів самооцінки учнів 8 та 11 класів (% , n=110).

Розглянемо, як розподіляються одержані експериментальні дані відповідно до рівнів самооцінки. Найбільший відсоток в усіх класах становлять відповіді, що відносяться до 1 (високого) рівня (8 кл. – 54%; 11 кл. – 60%).

Високий рівень – повне розуміння сутності основних ознак поняття «самовдосконалення особистості», позитивне власне ставлення до тих обов’язків, які з нього випливають, звичка діяти згідно з цими цінностями у житті. Особистість розвивається досить гармонійно. Самооцінка дітей є реалістичною: вони оцінюють позитивно означені цінності. Школярам, що перебувають на цьому рівні, властивий не лише високий ступінь усвідомлення, розуміння ціннісних норм, але й висока здатність до саморегуляції відповідно з внутрішньо прийнятими моральними настановами. На даному рівні поступово у учнів виникає узагальнений образ Я: через самосприйняття, самоспостереження і самоаналіз. Школярі з високим рівнем самооцінки знають свою мету і цінності, дивляться оптимістично у майбутнє, беруть на себе відповідальність за результати власної діяльності, не виокремлюють себе поміж інших, не бояться своїх почуттів і здатні відстоювати їх тощо. Представники даного рівня приймають активну участь у житті суспільства, школи, мають досвід соціальних взаємин як у шкільному колективі, так і в сім’ї.

Що стосується відповідей 2 (середнього) рівня, то у учнів 8 класів відсоток дещо вищий і становить 35%, у 11 класах – 28%.

Середній рівень – неглибоке, часткове розуміння сутності відповідних ознак, нестійке або індиферентне ставлення до цього поняття. Слабка самооцінка призводить до того, що учень переоцінює або недооцінює себе, а рівень його домагань не відповідає рівню фактичних досягнень. В той же час спостерігається ріст пізнавальних можливостей школяра, підвищення уваги до

свого Я і здатності до самоспостереження. У дитини з'являється бажання до самозмін, до пошуку зразків для наслідування. Порівняння себе з іншими – важливий механізм розвитку самооцінки особистості. На даному етапі диференціюється зміст оцінки, ускладнюється її структура, зростає критичність по відношенню до себе. Становлення самооцінки характеризується ланкою протиріч: у одних сферах зростає її стабільність, в інших навпаки; в той же час зростання самокритичності межує з невпевненістю і конфліктністю з однолітками і дорослими. Такі протиріччя призводять до нестійкої самооцінки.

В експерименті визначилась приблизно однакова частка досліджуваних з 3 (низьким) рівнем самооцінки (8 кл. – 11%, 11 кл. – 12%).

Низький рівень – нерозуміння учнем суті найважливіших характеристик поняття «самовдосконалення особистості», або ж негативне ставлення до нього. Характеризується майже повною відсутністю у розумінні дітей цінностей самовдосконалення. Критерії оцінок неадекватні. Індивідуальні відповіді не аргументовані, оцінні ставлення до засвоєваних знань (понять, оцінок, норм) ще не стали регуляторами їх свідомості і поведінки. Учні, що відносяться до даної категорії, не здатні до саморегуляції. У них спостерігається низький взаємозв'язок між емоційними, раціональними проявами поведінки і рівнем вияву переконань у вчинках. Самооцінка характеризується ситуативністю, залежністю від зовнішніх факторів. Такі школярі легко піддаються негативним впливам соціуму, відзначаються низькою самокритичністю, невмінням прогнозувати результати своїх негативних вчинків, їм важко протистояти власним егоїстичним намірам тощо.

Ми співставили отримані результати з рейтингом учителів. Це дало змогу стверджувати, що виокремлені рівні самооцінок у наших досліджуваних не слід розглядати як протилежності. Якщо учні не приписують собі високих балів, це не означає, що вони сприймають себе як некомпетентних, нічого не вартих. Те ж саме стосується і середніх балів. Їх низькі і середні бали – не абсолютні. Вони відносні стосовно учнів з високим рівнем самооцінки. Можливо, низька самооцінка є реалістичною: досліджувані об'єктивно оцінюють свої можливості. Крім того, учні з низькою самооцінкою недостатньо добре себе знають, їх уявлення про себе невизначені, вони невпевнені, залежні від обставин, оцінок інших людей, вони постійно потребують допомоги. З точки зору деяких авторів, у учнів з низькою самооцінкою спостерігається велика розбіжність між Я реальним і Я ідеальним, яка об'єктивно сприймається як неможливість для подолання цього явища, в той час як досліджуваних з високою самооцінкою характеризує незначний розрив між цими рівнями Я. Аналіз особливостей низької самооцінки свідчить про те, що учням важко виконувати свої обов'язки. Там, де потрібно приймати самостійне рішення, вони діють не кращим чином, не намагаються досягти успіху, підвищити свою самооцінку.

У психологічних дослідженнях доведено, що успішному розвитку самооцінки в підлітковому і юнацькому віці сприяють настановлення батьків на прийняття дитини і демократичні взаємини з нею. Діти з таких сімей

відзначаються високим інтелектуальним розвитком, емоційною впевненістю, розвиненим самоконтролем. В той час дітям з авторитарних сімей властива емоційна вразливість, агресивність, відчуженість.

Важливу роль у формуванні самооцінки відіграє школа. Досить часто учень оцінюється завдяки успішності розв'язання учбових задач. Якщо дитина відстає у навчанні, то до переживання власних невдач додаються негативні оцінки вчителів, батьків. Отже, успіхи та невдачі учня формують його самооцінку. Якщо оцінка адекватна, то дитина усвідомлює власну цінність та свої можливості і здібності, вона поважає себе і не принижує інших. Школярі з завищеною самооцінкою особливо гостро реагують на невдачі. Дані реакції характеризуються або запереченням самого випадку невдачі, або перекладанням відповідальності на інших і виявляються в підвищеній вразливості, підозрілості, агресивності, негативізмі. В психології ці емоційні реакції отримали назву «афекту неадекватності». Такий стан найбільш характерний для дітей, у яких в минулому досвіді утворилася стійка завищена самооцінка і відповідно завищений рівень домагань. Школяр відмовляється навіть думати про свою неспроможність, і тому відкидає свою невдачу, спотворюючи факти, які свідчать про його поразку. Такі афективні зриви мають місце у тих випадках, коли у дітей не існує погодження між свідомою високою самооцінкою, високими домаганнями, що виходять за рамки дійсних можливостей, і неусвідомлюваною впевненістю у собі.

Аналіз співвідношення самооцінки і рівня домагань за параметром адекватності показав, що при неадекватності хоча б одного параметру виявляється цілий мотиваційно-афективний комплекс: незадоволення нинішньою ситуацією, відсутність чітких ідеалів, брак впевненості у собі; знижується емоційна стабільність, спостерігається орієнтованість на безконфліктну взаємодію заради налагодження корисних зв'язків, що продиктовано, з одного боку, дружелюбністю і настановленням на співробітництво, з іншого – прагненням до лідерства в поєднанні з невпевненістю у власних силах.

У підлітковому віці роль самооцінки в житті дитини зростає, відбувається переорієнтація з зовнішніх оцінок на самооцінку. Змінюється і зміст її: наявність змін у зовнішньому вигляді, взаємини з друзями, батьками, вчителями, особистісні якості і можливості аналізуються, порівнюються з такими ж якостями ровесників і значущих дорослих, відбувається усвідомлення різниці між Я реальним і Я ідеальним. Я – концепція підлітка спочатку нестійка, відсутній єдиний принцип самооцінювання, мають місце різкі зміни в самооцінках. Уявлення дітей про себе непослідовні. Нестійка Я – концепція призводить до того, що кожна конкретна самооцінка може коливатися від самовпевненості до повного несприйняття власного Я. На кінець підліткового віку самооцінка стає більш стійкою і узагальненою, незалежно від ситуації оцінювання.

У юнацькому віці, порівняно з підлітковим, самооцінка стає більш позитивною, стійкою і незалежною. У даний період важливу роль у процесі

самооцінювання відіграють зовнішні умови: соціальне визнання, фізична привабливість, досягнення, успіхи тощо. Пошук власного Я, своїх внутрішніх цінностей сприяє співставленню себе з іншими. І лише досягнення цілісної і стійкої Я-концепції, розуміння і прийняття Я в усіх його аспектах дозволяє старшокласникам спиратися на свою ідентичність і бути менш залежними від зовнішніх факторів і оцінок.

Отже, самооцінка є центральним утворенням у процесі самовдосконалення особистості. Основна її функція у психічній діяльності полягає в тому, що вона є необхідною умовою саморегуляції поведінки. Вища форма саморегуляції – творче ставлення до власної особистості, намагання змінити, покращити себе. Формування самооцінки пов'язане з особливостями взаємин учня з навколишнім світом. З зростанням інтелектуального розвитку дитина із оцінок оточуючих постійно виокремлює критерії і способи оцінювання інших і переносить їх на себе, що складає основний механізм розвитку самооцінки у підлітковому віці. Становлення останньої в юнацькому віці пов'язане з появою таких якостей, як компетентність, почуття власної гідності, впевненість у собі тощо.

В ході експериментального дослідження були виокремлені рівні формування самооцінки у підлітків і старшокласників, презентована їх кількісна і якісна характеристика, яка засвідчила необхідність розгляду самооцінки у нерозривній єдності процесів самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення особистості до себе і саморегуляції. Самооцінка у цьому процесі відображає їх рівні розвитку.

3.5. Психологічні особливості самотворення особистості як умови її самореалізації

Нинішній розвиток суспільства визначається різноманітністю та інтенсивністю міжлюдських контактів, їх змістовною насиченістю та частогусто опосередкованим характером внаслідок розвитку і широкого використання різних наукових та технічних засобів (комп'ютеризації, телебачення, факсового та стільникового зв'язку, Інтернету). Все це, звичайно, певним чином відбивається на спілкуванні людей, стаючи підґрунтям для підвищення рівня комунікативної культури, для забезпечення якості процесу самотворення особистості та ефективності її реалізації в спілкуванні та діяльності. В умовах соціальної економічної та політичної трансформації, що відбувається зараз в Україні, формується нове розуміння суспільного та особистісного благополуччя, самореалізації, становлення особистості. Сьогодення вимагає від кожного активності, вміння актуалізувати здібності та реалізовувати себе як особистість у різних сферах діяльності та спілкування.

Все це можливе при розвитку власної активності особистості, коли, окресливши свій життєвий шлях як соціальної істоти, вона здатна з позицій усвідомлення життєвих цілей щоразу по-новому оцінювати свої інтелектуальні

можливості, моральні якості, духовність загалом, систему ціннісних орієнтацій, що стала її внутрішнім надбанням. Як вважає М.Й. Боришевський, самотворення – це одна з умов самореалізації, оскільки, творячи щось нове, актуалізуючи, плекаючи в собі ті чи інші можливості, задатки людина забезпечує можливості досягнення різноманітних цілей, взаєморозуміння з іншими людьми. Розвиток процесу самотворення тісно пов'язаний із становленням у людини ряду здатностей як активного суб'єкта соціалізації [27].

Феномен самостійності особистості у вчинках та рішеннях базується, з одного боку, на багатому філогенезі всього людського роду, а з іншого – на індивідуальному онтогенезі суб'єкта самовизначення, в процесі якого потенціально закладена в самій родовій сутності людини здатність до активних, вільних, свідомих дій перетворюється в форму індивідуально-неповторного об'єднання інтелектуальних та вольових якостей [92].

І. Гегелю належить думка про прагнення людини реалізувати себе, дати собі через себе самого об'єктивність в об'єктивному світі і здійснити (створити) себе. Таким чином, потреба в самотворенні, здійсненні своїх можливостей є родовою, тобто сутнісною характеристикою людини. Істинна природа людини міститься в безкінечній творчості, але з'ясування можливостей людини залежить і здійснюється в конкретних історичних умовах. Тому одна частина потреби в самотворенні орієнтована на особистість, на її унікальність, а інша є відбитком того загальнолюдського, родового, що несе в собі кожна людина, оскільки саме спілкування, міжлюдські взаємини роблять з неї того, ким вона є.

Певний інтерес для нашого дослідження становлять праці зарубіжних вчених, які стосуються проблеми самовизначення, самовдосконалення і самореалізації особистості. Так, приміром, К. Хорні досліджує повну реалізацію справжніх можливостей; Ф. Перлз – внутрішню активну тенденцію до саморозвитку на зразок істинного самовираження; К. Роджерс вивчає прагнення людини до найбільш повного виявлення і розвитку можливостей і здібностей; А. Маслоу з'ясовує прагнення людини стати тим, ким вона може стати. Суттєвий доробок до розв'язання цієї проблеми внесли й інші науковці (З. Фрейд, А. Адлер, Г. Олпорт, К. Юнг та інші),

Розглянемо деякі з цих внесків більш детально. К.Г. Юнг вважає, що у кожній дорослій людині є часточка дитини, яка хоче стати особистістю. І досягнути рівня особистості можна лише максимально розгорнувши цілісність індивідуальної сутності. Без визначеності, цілісності, дозрівання особистість не зможе проявитися. Людина за своєю природою пасивна, інертна, підкорюється колективній необхідності (конвенції). Лише той, хто свідомо і відповідально вибере свій шлях, часто всупереч конвенції, зможе індивідуально прожити своє життя, претендувати на цілісність і стати особистістю. Кожен індивід має тенденцію до індивідуалізації і саморозвитку. Становлення особистості, згідно з теорією К. Юнга, є процесом розвитку цілісної особистості, рухом до свободи, який включає розвиток та інтеграцію всіх структурних компонентів особистості. У процесі розвитку формується свідомість, яка поступово розширюється, людина усвідомлює себе шляхом самопізнання [152].

Людину, як інтегровану цілісність у рамках соціальної системи, визначає А. Адлер. Психологічне становлення він розглядає, перш за все, як рух від центрованості на власних цілях до завдань конструктивного оволодіння середовищем й соціально корисного розвитку. Показником психічного здоров'я людини А. Адлер вважає ступінь прояву соціального інтересу: конструктивне прагнення до вдосконалення, сильне суспільне почуття і кооперацію. Він виокремлює чотири основних типи установок, властивих стилю життя людини: керуючий, отримуючий, уникаючий та соціально-корисний. Саме останній є, на його думку, найбільш позитивним, оскільки йому притаманний високий ступінь прояву соціального інтересу і активності (соціальний інтерес прямо пов'язаний із почуттям спільноти із людством) [4].

Для гуманістичного та феноменологічного напрямку у психології (А. Маслоу, Г.В. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл) притаманний глибокий інтерес до особистості, до людини, наділеної свідомістю, завдяки якій вона може чинити свідомі дії, відповідати за них, робити свідомий вибір, а також коригувати, змінювати своє життя.

Становлення особистості, на думку Г. Олпорта, є неперервним процесом визрівання людини, що триває усе життя. Зріла особистість характеризується власною функціональною автономією, самопізнанням, самоусвідомленням. Основними рисами зрілої людини виступають: 1) наявність широких меж «Я»: здатність поглянути на себе «з боку», широкі інтереси зі справжнім захопленням, за участі правдивого Его, любов до себе, що є обов'язковою, але не визначальною особливістю; 2) здатність до теплих, сердечних соціальних стосунків: дружня інтимність і співчуття; 3) емоційна безтурботність і самоприйняття: здатність толерантно справлятися із власними негативними емоційними станами, аби це не заважало благополуччю інших; 4) реалістичне сприйняття, досвід і домагання: прагнення до особисто значущих реалістичних цілей; 5) здатність до самопізнання і почуття гумору: чітке уявлення про свої сильні і слабкі сторони, вміння посміятися над найулюбленішим і продовжувати цінувати його; 6) наявність цілісної життєвої філософії: наявність системи цінностей, яка містить головну мету або тему, що робить життя важливим [101].

В радянській психології дослідження становлення особистості ґрунтувалось на діяльнісному підході. Людину розглядали як суспільну істоту, яка формується, розвивається, визначається, самореалізується в системі суспільних взаємин [23; 137].

Сучасні науковці розглядають особистість у процесі становлення її самовизначення і самореалізації як індивіда із розвиненою суб'єктністю, здатністю до самовияву, рефлексії, як активного суб'єкта власної життєдіяльності, життєтворчості, творця свого індивідуального життєвого шляху [25; 121]. Прагнення до самовизначення, самореалізації, самоствердження – одна з найважливіших потреб людини, умова її психічного розвитку. На думку Д.І. Фельдштейна, саме самовизначення виступає інтегруючим компонентом розвитку людини як особистості [137]. Становлення

особистісного (в тому числі і духовного) самовизначення є результатом розвитку свідомості і самосвідомості, самооцінки, домагань, самоконтролю, самокритичності, рефлексії.

Особистісне самовизначення науковці, як правило, аналізують з точки зору двох підходів: по-перше, розглядають його в контексті розвитку самосвідомості (Л.І. Божович, М.Й. Боришевський, Л.В. Сохань, Д.Й. Фельдштейн, І.І. Чеснокова та ін.); по-друге, акцентують на тому, що цей феномен має ціннісно-сміслову природу і є активним визначенням особистої позиції людини у її ставленні до соціально-значущих цінностей, а також місця, яке вона посідає в суспільстві (К.О. Абульханова-Славська, М.Р. Гінзбург. С.Л. Рубінштейн. В.А. Ядов та ін.).

Особистісне самовизначення – генетично вихідна категорія, що визначає інші види самовизначення (морального, духовного тощо). Самовизначення розглядається як результат соціального розвитку особистості, важливий здобуток онтогенезу, пов'язаний з формуванням розгорнутої соціальної позиції молодого людини у ставленні до оточуючого світу (людей і речей). Воно є суб'єктивним усвідомленням себе самостійним членом суспільства, розумінням свого місця і призначення ньому і зумовлене певним рівнем свідомості, соціальної відповідальності, потреби в самореалізації своїх можливостей.

Зовнішні об'єкти стають спонукальними мотивами поведінки лише через ставлення до них суб'єкта. Саме це ставлення породжує у людини певну систему спонук до дії – мотивів. Людині властиві усвідомлені мотивування дій, їх обґрунтування, невіддатливість чужим впливам і навіюванням, здатність самому вибрати об'єктивні основи для того, щоб чинити так, а не інакше.

Саме тому, що особистість є активним утворенням, що її внутрішній світ «працює», а не пасивно засвоює зовнішні дії, цінності, рівень розвитку свідомості та самосвідомості визначається не тільки на основі відповідності її вчинків суспільним вимогам, але й на основі тих мотивів, цілей, ціннісних орієнтацій, котрими керується людина в своїй поведінці. Процес самовизначення й самотворення особистості ґрунтується на основних ціннісних виборах суб'єкта, що не зводиться до простого «я хочу», але й не диктується повністю обставинами.

Розвиток особистості тісно пов'язаний з появою потреби виділити себе із зовнішнього світу. Уявлення про себе, своє «Я» неминуче породжують потребу в реалізації своїх можливостей, своїх здатностей, тобто самовизначення особистості нерозривно пов'язане з самореалізацією, а далі із самотворенням. На високому рівні розвитку особистість зіставляє свої дії і здійснює потребу в самоствердженні, самовдосконаленні, виходячи з своїх ціннісних орієнтацій і цілей.

Самовизначення є вибором особистістю шляху формування своїх взаємин із суспільством із комплексу можливих альтернатив, куди входять уже наявні, а також створені самим суб'єктом. Людина перетворює наявну ситуацію ідеальним чи реальним способом, створюючи можливості вибору альтернативи тієї чи іншої поведінки. Таким чином, соціальні можливості, із яких особистість

робить вибір, не обов'язково дані їй апіорі: вона сама їх творить, вони є продуктом її активності. Самовизначення не просто когнітивна структура; це – складна усталена система. Самовизначення – це не тільки прагнення зробити своє життя краще, це ще й бажання реалізувати це по-справжньому. Здатності людини, відбиваючись через призму поставленої нею мети, знаходять дійсне рішення шляхом активної участі у відповідних формах діяльності. Чим більше виокремлені особистістю цілі відповідають реальному способу її життєдіяльності, її якостям, тим вища вірогідність досягнення бажаного результату і тим вищий ступень самореалізації особистості.

Справжнім суб'єктом власного життя може стати тільки самоусвідомлююча особистість, що навіть в своєму індивідуальному бутті є разом з тим суспільною істотою. За І. О. Мартинюком, пошук себе – це синонім соціального, морального і громадянського самовизначення, ядром якого є життєвий вибір. Самовизначення – творча, складна і тривала робота зростаючої особистості; це – завжди серйозні зусилля, переборення себе, вибір одних можливостей, відмова від інших, самообмеження заради вищої мети [92].

Система ціннісних орієнтацій, що складається в процесі соціалізації, виступає як центральна ланка свідомості особистості, взятій в її ставленні до світу й до самої себе. Саме вона і є тим внутрішнім фактором, мотивом, який визначає спрямованість діяльності людини, служить основою для вибору цілей і способів діяльності. Зрілій особистості притаманна, як правило, стійка система ціннісних орієнтацій. Стійкість її передбачає високий ступінь значущості суб'єктивної самодетермінації, можливості вільного і свідомого вибору цілей, видів і способів діяльності. Вибір пріоритетного напрямку життєвого шляху, основних аспектів самореалізації особистості – це, перш за все, вибір головних життєвих цінностей, серед яких цінності однієї якоїсь групи можуть займати різне місце – від всепоглинаючої детермінанти до досить несуттєвої орієнтації.

У ситуаціях самовизначення особистість не лише має можливість вибору, а й поставлена перед необхідністю вироблення й реалізації своєї власної думки, оцінки навколишнього. У подібних ситуаціях особистість, вибираючи, самовизначається, реалізує в практичній діяльності, спілкуванні потенціал своїх ставлень, впливаючи на хід подій, стаючи суб'єктом формування умов свого життя.

Оволодіваючи самим процесом самовизначення, свідомо визначаючи свій життєвий шлях, особистість не лише стає суб'єктом власної життєдіяльності, вона творить себе саму, перебудовує свій внутрішній світ, стає суб'єктом саморозвитку, самореалізації, самовиховання, виявляючи таким чином свою активність.

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі останніх років, присвяченій розвитку особистості, завжди підкреслювалась виняткова роль оточуючого соціального та культурного середовища, діяльності й спілкування, до якого залучається людина, у розвитку у неї такого сплаву «відбиття», ставлення й поведінки, що виявляється типовим саме для цієї особистості.

Проте, при такому підході недооцінюється або й зовсім не враховується важливий феномен - потреба й здатність особистості до самотворення [27].

Сила, здатна перебудовувати особистість, розвивати її духовно, фізично, морально, є не лише у зовнішніх умовах суспільного життя людини, їх змінах, не тільки в системі виховання, а й в самій людині, в її роботі над собою, власним самотвердженням та самовдосконаленням. Самоактивність особистості є результатом трьох взаємодіючих процесів: зовнішнього впливу, джерелом якого є саме життя, соціального середовища; цілеспрямованого виховання та діяльності самої людини, що виступає водночас у двох вимірах: об'єкта виховання і суб'єкта власного формування, самотворення. У комплексі проблем самоактивності особистості суттєва роль належить проблемам самосвідомості, самореалізації й саморегуляції поведінки, їх джерел, генези, питанням самовиховання, увага до яких у вітчизняній науці останнім часом значно посилилась [95], [50].

До понять самотворення, самореалізації, самовиховання самовдосконалення, самоактивності входить надзвичайно широка гама взаємин людини зі світом, суспільством і самим собою. Пізнання людиною себе йде від пізнання зовнішнього світу, інших людей, їхніх взаємин і власних взаємин з іншими. Людина пізнає себе тими ж шляхами, що й об'єктивний світ. У неї немає іншого механізму вивчення себе. Воно проходить ті самі стадії, що й пізнання людиною об'єктивного світу: від елементарних відчуттів, спочатку суто органічних, до самосприйняття, самоуявлення, думки й оцінки себе. На початкових етапах розвитку самопізнання усвідомлюється зовнішня, видима сторона власних дій і вчинків. Пізніше відбувається перехід на вищі рівні пізнання, потім усвідомлюються глибинні механізми діяльності й поведінки (самовизначення й самоствердження). У міру пізнання залучаються емоції, інтереси, прагнення, система різних спонукань особистості. Пізнаючи особливості інших, людей, свої зовнішні прояви у діяльності й поведінці, ставлення до себе, інших людей, людина починає зіставляти окремі аспекти пізнання об'єктивного і в результаті порівняльно-оцінної роботи складає оцінку себе, своїх можливостей [3; 25].

Самооцінка виступає як своєрідний висновок самопізнання. Важливою часткою самопізнання дитини є самовизначення – усвідомлений акт прояву й утвердження власної позиції в проблемних ситуаціях. Не менш важливу роль відіграє самоствердження, що виявляється у прагненні до високої оцінки й самооцінки своєї особистості та пов'язаної з ними поведінки. Самовизначення і самоствердження займають (особливо в підлітковому і юнацькому віці) важливе місце у структурі потреб людини. Причому це може бути як рядове, так і домінуюче місце. Потреба у самовизначенні й самоствердженні тісно пов'язана із самореалізацією особистості. Задоволення потреби у самовизначенні й самоствердженні може здійснюватись різними способами: шляхом реальних здобутків чи створенням видимості досягнень, коли суб'єкт прагне виглядати таким, яким би йому хотілось бути.

Самопізнання учнів, їхнє ставлення до себе, розвиваючись у процесі спілкування, у ході різних видів діяльності, водночас сприяють формуванню більш-менш стійкої самооцінки. Учень змушений регулювати свою поведінку в системі взаємин з іншими не лише з точки зору співвідношення окремих своїх дій з вимогами оточуючих, а відповідно до власних вимог стосовно себе. Незадоволеність у цьому плані спричиняє напруженість емоційних станів, вони ж у свою чергу сприяють вияву самоактивності особистості, сигналізують про необхідність перебудови поведінки. Потреба у самовизначенні, самореалізації є важливою складовою самотворення школяра і детермінантою його поведінки.

Чинники самореалізації особистості. Важливу роль в процесі соціалізації дитини відіграють взаємини в колективах, в які входить особистість. В ході спілкування з членами колективу відбувається взаємний обмін думками й переживаннями, ідеями і інтересами, йде постійний взаємовплив і взаємодія, результатом якого і є духовний розвиток особистості. Емоційна насиченість безпосереднього спілкування дозволяє йому досить ефективно виконувати функцію соціалізації підростаючого покоління. Як вважає К.О. Абульханова-Славська, спосіб побудови і реалізації себе особистістю, визначення нею свого положення в колективі, в житті – це, в першу чергу, з'ясування основних життєвих ставлень [2].

Зміст і рівень стосунків, в які вступає людина, надзвичайно різні: соціальні, суспільні, людські, міжособистісні тощо [102]. Соціальні відносини відображають взаємодію між соціальними групами та індивідами як представниками цих груп. Суспільні – характеризують взаємодію людини через соціальні спільноти з суспільством. Людські стосунки відтворюють різні суб'єктивні прояви людини в процесі її взаємодії з об'єктами зовнішнього світу. Зазвичай вони виражаються у вигляді виробничих, економічних, правових, моральних, політичних, естетичних, етнічних відносин. В контексті аналізу поняття «людські стосунки» можна виокремити ще одну дефініцію «особисте ставлення», якою визначається індивідуальна суб'єктивна спрямованість людини на групу чи іншу особу. Міжособистісні стосунки характеризуються реальною безпосередньою чи опосередкованою взаємодією людей, яка має зворотний зв'язок.

Названі види стосунків цілком розкриваються й реалізуються саме в спілкуванні, яке є інтеграційною компонентою в життєдіяльності людини та її взаємодії з суспільством, умовою її існування.

У нашому дослідженні виокремлювались та аналізувались основні категорії і чинники самореалізації, що сприяють самотворенню особистості. Використовувались наступні методи: теоретичний аналіз психологічної сутності самовизначення особистості в контексті її міжособистісних стосунків у навчально-виховному процесі та його роль у розвитку духовності, спостереження за поведінкою досліджуваних у звичайних та спеціально створених ситуаціях, бесіди, анкетування (в тому числі анкета для соціального моніторингу рівня життєвих цінностей учнівської молоді та тест

для визначення психологічного клімату в колективі), контент-аналіз творів, аналіз успішності навчання та суспільної діяльності школярів.

Особлива увага в ході дослідження приділялась наступним моментам: по-перше, даним про минуле учня; відомостям, отриманим від батьків, самого учня – якщо можливо, то й від його колишніх друзів, про життя вдома; по-друге, даним спостережень, у яких основна увага акцентувалась на ставленнях досліджуваних до навчання, суспільного життя у навчальному закладі та за його межами, до інших людей (вчителів, ровесників та ін.), на особливостях поведінки під час різних заходів (виховних, спортивних, культурних); ставленням до ровесників і дорослих, повага до інших, самоповага: вияви взаємодопомоги, співпереживання, прагнення до подолання конфліктів; вияви самостійності, справедливості, відповідальності тощо. Належна увага приділялась вмінням досліджуваних обґрунтовувати свою думку, відстоювати її у конфліктних ситуаціях та виявам у повсякденній поведінці таких рис як впертість, наполегливість. Зверталась увага на піддатливість думці інших, вміння формулювати й обґрунтовувати свою думку, відстоювати її в конфліктних ситуаціях, чуйність, щедрість, прояви в повсякденній поведінці впертості, негативізму, самокритичності, толерантності; суспільну активність і характер виконання суспільних доручень (відповідальність, сумлінність, наявність формалізму у виконанні роботи, спрямованість на справу, саморекламу тощо) та ставлення до власних достоїнств і недоліків, домінуючі інтереси в житті учня, задоволеність своїм становищем в класі і взаєминами з товаришами, плани на майбутнє.

Оцінка пізної людиною необхідності здійснюється на основі зіставлення її з власною системою цінностей, потребами, інтересами, переконаннями, совістю тощо. У результаті людина зіставляє свої можливості й здібності з пізнаними зовнішніми обставинами, виробляє власний спосіб взаємодії з ними. Необхідним компонентом активності є здатність здійснювати вольове зусилля, робити вибір, приймати рішення і впроваджувати його в життя. Активна позиція особистості стосовно навколишнього світу лежить в основі інтелектуальних, вольових і моральних можливостей саморегуляції її поведінки.

Важливим компонентом активності (самоактивності) особистості є здійснення людиною своїх власних потенцій (цілей, намірів, замислів). Самореалізація як компонент активності особистості має велике значення для її самотворення. Отримана інформація, що пройшла крізь призму внутрішнього світу особистості, внутрішніх регуляторів поведінки, оцінюється, критично опрацьовується, трансформується у її власну позицію. На цій основі людина реалізує засвоєні у суспільстві цінності, норми, правила не автоматично, а у порівнянні зі своїми переконаннями, планами, цілями.

Самоактивність, що охоплює діяльність і поведінку людини, має розуміюче і об'єктивуюче значення в цілісному процесі соціалізації особистості, її глибокі мотивування – це потреби та інтереси особистості, її безпосереднє мотивування – це ціннісні орієнтації й позиції. Соціальна

активність відбиває ступінь розвитку самосвідомості й діяльного ставлення особистості до соціальної дійсності [137].

Самосвідомість – це результат діяльності індивіда в об'єктивному світі, результат його спілкування з іншими людьми, які й спонукають розвиток його самосвідомості. В основі саморегуляції поведінки особистості лежить самосвідомість. Процес саморегуляції поведінки особистості надзвичайно складний. Особистість не просто механічно порівнює свою модель поведінки чи вже здійснений нею акт із соціальною нормою, відображаючи своє позитивне чи негативне ставлення до неї, а переживає все це, відчуваючи почуття задоволення чи незадоволення, захоплення чи осуду. Така самооцінка має ніби дві сторони: перша – це оцінка своєї поведінки лише з точки зору свого суб'єктивного стану. Друга – це передбачення оцінки з боку суспільства і пов'язана з нею реакція на цю оцінку та її наслідки. У результаті взаємодії цих двох сторін у свідомості виробляється вольове рішення реалізувати свою ідеальну програму поведінки (тобто самореалізуватись) або відмовитись від неї [23; 25; 92].

Самореалізація трактується як природна тенденція, психологічна потреба, як неодмінна мета особистісної активності і як результат діяльності людини в об'єктивному чи суб'єктивному світі [40; 50]. Потреба у самореалізації властива людині від природи, впливає із інших природних потреб особистості, сама, з одного боку, породжується ними, з іншого, спричинює, підпорядковує собі потреби особистості [68]. Необхідними передумовами самореалізації особистості є її внутрішня активність, усвідомлення нею своїх життєвих цілей.

Самореалізація є перманентним станом високорозвиненої особистості, якій властивий певний рівень самосвідомості, самовизнання, рефлексії, самопізнання, яка досягла рівня самотворення. Потреба у самореалізації, її задоволення нерозривно пов'язані з такими внутрішньоособистісними процесами як самопізнання, самовизначення, самоствавлення, самооцінювання, саморегуляція, самодетермінація, самоусвідомлення, саморозвиток. Неможливо розділити ці процеси ні у часовому, ні у просторовому вимірі – ці явища відбуваються паралельно, взаємообумовлено, взаємодоповнюються, переходячи на якісно нові рівні. Самореалізація складається з наступних компонентів:

- по-перше, із ідеального вироблення індивідуальної програми на основі вибору цілей і засобів її реалізації;
- по-друге, із реалізації цієї програми відповідними засобами, втілення ідеальної моделі поведінки у дійсність;
- по-третє, із власної самооцінки спочатку тільки уявленої, а потім і реалізованої поведінки.

Прояви самореалізації учнів фіксувалися і аналізувалися на основі наступних критеріїв. До них входять:

1. Прояв в учнів інтересу до певних ціннісних орієнтацій.
2. Наявність позитивної установки на оволодіння певними цінностями, готовність до взаємодії з оточуючими у цьому плані.

3. Здатність до саморегуляції поведінки відповідно до певних вимог, правил, норм.

4. Наявність потреби у самовдосконаленні й певних форм реалізації цієї потреби.

5. Здатність до самостійного вибору, прийняття рішень, що орієнтовані на реалізацію певних цінностей.

6. Прояви вольових зусиль щодо реалізації певних цінностей у ситуаціях, що дають можливість самостійного вибору.

Як у ставленні до навколишнього світу, у ставленні до себе особистість може виявляти різний ступінь самоактивності. Активність у плані зовнішньої діяльності й самоставленні може не збігатися, а в окремих випадках не лише відриватись, а й протиставлятися одна одній. Так, людина може не задовольнятися існуючим станом, недосконалістю дійсності, що її оточує, вона може не задовольнятися і собою, існуючим на даний момент станом своєї особистості, саме незадоволеність собою породжує прагнення стати кращою, досконалішою, спонукає до діяльності, самозміни, самореалізації, самоствердження, самовдосконалення.

В підлітковому і юнацькому віці у людини загострюється увага до свого внутрішнього світу; виникає прагнення і активізуються пошуки можливостей до самореалізації і самоствердження. В підлітковому віці вперше в розвитку особистості акти самосвідомості – самопізнання, самоспостереження, самовизначення, саморегуляції – стають однією з найнеобхідніших потреб особистості. Ступінь розвитку цієї потреби стимулює формування найважливіших особистісних утворень [97; 110], [111]. Головна особливість юнацького віку – це усвідомлення власної індивідуальності, неповторності, несхожості на інших. Це означає, що багато в чому в цей період людина започатковує свою долю, свій життєвий шлях. Ще в підлітковому віці з'являється потреба в самовизначенні і самостверженні, яка інтенсивно розвивається в юнацькому віці. Формується особистісна точка зору, особистісні установки, осмислення раніше здобутих знань, власного досвіду. Потреба юнака у саморозкритті часто перевищує інтерес до пізнання внутрішнього світу інших. Іде інтенсивний процес самовизначення. Юність завжди орієнтована на майбутнє: переоцінка цінностей, розчарування в друзях, батьках, нові ідеали – все це пов'язано з баченням себе у майбутньому, з конструюванням, вибудовуванням свого перспективного «Я», в якому (вибудовуванні) основне місце посідає вибір власного життєвого шляху [137].

На перший план висуваються мотиви, пов'язані з далекою перспективою, побудовою життєвих планів. Значною мірою це зумовлюється наступним закінченням школи, необхідністю життєвого самовизначення і вступом у доросле життя. Ці процеси супроводжуються не лише зміною «Я», але й зміною установки стосовно навколишнього світу, інших «Ти», самого себе. В залежності від рівня розвитку рефлексивної свідомості, психічна пубертатність може носити як позитивний, так і негативний характер і проявлятися в протиріччях соціального, особистісного та професійного розвитку [23; 147].

В психологічній літературі описуються різні результати (наслідки) самотворення: від високого рівня розвитку моральних, духовних, громадянських якостей, примноження знань, умінь, навичок до втрати чогось позитивного в собі, до значної або повної залежності від інших, до духовного переродження, що супроводжується негативними, іноді незворотними змінами в особистості. Таким чином, самотворення може бути як гармонійним, так і дисгармонійним.

Аналіз психологічної літератури та результати наших попередніх досліджень свідчать, з великою ймовірністю, що до гармонійного розвитку особистості веде внутрішня спрямованість та добровільність (непримусовість) процесів самотворення. Саме їх ми вважаємо важливими критеріями самотворення особистості.

Прагнення до самотворення проявляється неоднаково в різних сферах – в переживаннях, почуттях, висловлюваннях, вчинках. Самотворення відрізняється від інших форм розвитку (в тому числі, від виховання) тим, що його необхідною умовою є усвідомлення власних здібностей і можливостей впливати на свою особистість. Саме ця усвідомленість і є одним із головних критеріїв (параметрів) самотворення особистості. Важливим критерієм і водночас параметром процесів самотворення є розвиток рефлексивності. В процесі самотворення усвідомленість різних аспектів спілкування, самореалізації і взаємин з оточуючими людьми може постійно поглиблюватися, наприклад, в напрямку все більшого розуміння своєї особистості (сильних і слабких сторін). Таке усвідомлення може привести і до пошуку нових форм роботи над собою.

На наш погляд, важливим критерієм і результатом самотворення є рівень особистісної і соціальної зрілості. В якості критерію зрілості в нашому дослідженні ми виокремлювали відповідальність за свої вчинки, усвідомленість результатів своєї поведінки.

Для вивчення специфіки системи цінностей, якими учні керуються в сфері міжособистісних стосунків, в нашому дослідженні школярам було запропоновано завдання, в якому вони повинні були визначити для себе найбільш значущі (особисто цінні якості), якими люди керуються у спілкуванні з іншими людьми (таблиця 3.3).

Загалом і дівчата, і хлопці вибирають однакові якості, хоч і ранжують їх дещо по-різному. Приміром, дівчата таку якість як вихованість (хороші манери, ввічливість) ставлять на перше, а хлопці аж на десяте місце; «чуйність», відповідно: 3 місце – 13 місце. Зате майже однаково ті й інші оцінили такі важливі якості, як «ефективність у справах, працелюбство» відповідно: 4 місце – 1 місце; «широта поглядів, вміння зрозуміти точку зору іншого, поважати чужі смаки, звички»: 5 місце – 2 місце.

Більшість учнів виокремлюють, передусім, якості, які мають моральний відтінок і сприяють хорошим стосункам з навколишніми людьми. Це позитивно впливає на розвиток моральної і духовної сфери.

**Найбільш значущі цінності, якими люди керуються
у міжособистісних взаєминах**

Зміст якостей особистості (як цінностей)	Ранг	
	дівчата	Хлопці
Високі запити (високі домагання)	13	15
Чуйність (турботливість)	3	13
Вихованість (хороші манери, ввічливість)	1	10
Ефективність у справах, працьовитість	4	1
Відважність у відстоюванні своєї думки	11	3
Дисциплінованість	14	14
Непримиренність до недоліків в собі і в інших	13	9
Широта поглядів (вміння зрозуміти чужу точку зору, поважати чужі смаки, звички)	5	2
Чесність (правдивість, відвертість)	2	4
Освіченість (широта знань, висока загальна культура)	6	5
Самоконтроль (стриманість, самодисципліна)	15	15
Терпимість до поглядів, думок інших людей, вміння прощати їх помилки	8	11
Тверда воля (вміння настояти на своєму, не поступатися перед труднощами)	9	7
Раціоналізм (вміння логічно мислити)	10	8
Відповідальність (почуття обов'язку, вміння дотриматися слова)	7	6

Аналіз одержаних даних свідчать, що загалом, і дівчата, і хлопці вибирають як найважливіші однакові цінності (хоч і ранжують їх дещо по-різному). Приміром, хлопці таку цінність як «матеріальна забезпеченість» висувують на перше місце, дівчата – на друге. Слушно також зазначити, що на перше-друге місце цю цінність ставлять, переважно, учні 10-11 класів, а в 8-9 класах, перший ранг їй дають трохи рідше. Школярі (особливо хлопці) говорять, що: «Зараз такий час, коли все вирішують гроші», «Жити добре і цікаво можна лише добре забезпеченій людині». Криза в суспільстві, злам економічної системи, платне навчання в вузах, жорсткі вимоги до молодих спеціалістів, труднощі у пошуках хорошої роботи – все це добре відомо старшокласникам і, безумовно, позначається на їх ціннісних орієнтаціях. На вибір цінностей особистісного значення впливають, насамперед, вікові особливості юнаків та дівчат: спрямованість на майбутнє – попереду закінчення школи і вибір подальшого життєвого шляху, професії тощо; потреба в дружбі, коханні; часті непорозуміння, а то й конфлікти з батьками; головне визначення свого місця в житті – звідси й інтерес до цінності «Я і мій характер».

Далі були виокремлені такі цінності, які також пов'язані з особистісною зацікавленістю, це: «сфера відпочинку, музика і мода», «сфера навчання, школа», «професійне самовизначення», «життя інших людей». Між

ранжуванням цінностей у дівчат та хлопців є деякі незначні відмінності (1-2 ранги).

Нові умови соціального життя ставлять й нові вимоги до виховання молодого українця. Духовність сучасної молоді проявляється, насамперед, в чесному, відповідальному ставленні до самого себе, до реалізації своїх здібностей на благо як власне, так і суспільне, до чуйного, толерантного ставлення до навколишніх людей.

Низькі ранги соціальних цінностей свідчать про те, що юнаку ще важко визначитись з цими глобальними питаннями, хоч із розв'язанням таких проблем не все добре і в нашій державі: це постійно повторюють наші ЗМІ, підкреслюючи безпорадність і безвідповідальність тих чи інших державних установ або окремих політичних діячів. Позначився брак позитивних прикладів, що, на наш погляд, також негативно впливає на місце зазначених цінностей в ієрархії значущих цінностей старшокласників. Однак, це ще не є підтвердженням того, що такі проблеми не хвилюють молодь. Відносно низький ранг «проблеми віросповідання» свідчить про те, що ця проблема в житті старшокласників розв'язується, здебільшого, під впливом батьків і носить часто формальний, неусвідомлюваний характер. Проблеми морального вибору старшокласники розв'язують прагматично, менше задумуються над ними, що, на жаль, засвідчує певну байдужість до пошуку ідеалів життя, спостерігається також певне зростання деяких негативних тенденцій у духовному самовизначенні особистості в шкільний період. В учнів дещо знижується прагнення до оволодіння культурними, духовними цінностями, нівелюються моральні норми і принципи. Стрімко знижується авторитет вчителів, котрі не завжди спроможні ефективно використати виховний потенціал школи, що в свою чергу веде до послаблення впливу на процес розвитку духовних ціннісних орієнтацій сучасного юнацтва.

Це можна сказати і про сім'ю, батьків, ціннісні системи яких значною мірою зруйновані внаслідок змін, що відбуваються в суспільній свідомості, або ж сформувалися на негативних прикладах. З цієї причини нема нічого дивного в тому, що в сучасних умовах більшість молоді вважає своє життя так чи інакше залежним від зовнішніх обставин, здебільшого матеріальних. Невтішним є і той факт, що більше третини учнів (навіть обдарованих) вважає, що їх можливості здобути гарну освіту погіршилися за останні роки і лише одна п'ята чекає покращення в майбутньому. Низький рівень задоволеності своїми майбутніми можливостями, відсутність більш-менш оптимістичної життєвої перспективи, звичайно, не дуже сприяють самореалізації учня.

Суспільна робота, участь у різноманітних шкільних заходах дає широку можливість самореалізації. Учням була запропонована анкета щодо участі в суспільних заходах. Їм пропонувалось відповісти на кілька запитань на кшталт: «Що спонукало тебе брати участь у цьому заході? Які твої очікування щодо твоєї діяльності в даному випадку? Чого б хотів досягти?». Опитування здійснювалось кілька років після проведення значних заходів (вибір

парламенту, КВК, «Козацькі забави», «Україна – країна моя», «Буде вільна Україна, де є такі батьки й такі сини» тощо.

На основі контент-аналізу відповідей можна виокремити кілька груп ціннісних орієнтацій на той чи інший захід. Результати аналізу відображені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Розподіл ціннісних орієнтацій старшокласників
щодо участі в суспільних заходах**

№ п/п	Мотивація участі у суспільних заходах	Ранг
1	Потреба у спілкуванні, комунікативні проблеми	1
2	Громадська важливість заходу	1
3	Самовизначення самопізнання, розвиток здібностей, оволодіння новими знаннями і вміннями	2
4	Привабливість суспільних справ, цікавий захід, нові можливості	3
5	Мотивація престижу, потреба в лідерстві	4
6	Брати участь, щоб уникнути зауважень від вчителя та однокласників відносно небажання працювати	5

Перша група мотивувань зустрічалась майже у кожного учня (особливо у вісьми- і дев'ятикласників). Для них участь у малому чи великому заході (особливо це стосується ліцеїстів) – можливість проявити себе, показати свої кращі якості, оцінити однокласників, з'ясувати їх позитивні чи негативні якості (слід зазначити, що навчання в ліцеї починається з 8-го класу, тому для учнів це ще й входження в новий колектив). В цю групу мотивувань ми включили прагнення оволодіти досвідом спілкування, бажання спілкуватись у процесі цікавої діяльності, розв'язання власних комунікативних проблем.

До другої групи були віднесені мотивування, пов'язані з бажанням з'ясувати рівень своїх здібностей; перевірити свої сили в серйозній справі ; показати, на що здатний.

Третя група – мотивування, пов'язані з престижністю певного місця в шкільних взаєминах, можливістю виділитися з загальної маси, прагнення зайняти позицію лідера тощо. Привабливість суспільних справ полягає в тому, що дає можливість, врешті-решт, здійснити все те, що виокремлено в описаних групах.

Слід зазначити, що деякий відсоток учнів імітує активність у суспільних заходах, уникаючи можливих клопотів (нарікань, зауважень), не відчуваючи насправді найменшого інтересу до справи. Але частіше виокремлені групи мотивів поєднуються, сприяючи ефективній самореалізації учня.

В таблиці 3.5 наводяться дані про важливість тієї чи іншої цінності для учня. Як бачимо, більшість з них вибирала цінності значущі не лише для себе, а й для інших людей, для всієї країни.

Таблиця 3.5

Чи це важливо для мене?	Так, важливо	Певною мірою, важливо	Не дуже важливо
турбота про моє майбутнє	92	8	0
турбота про інтереси моєї країни	65	25	10
бажання жити в мирній, цілісній країні	100	0	0
співчуття до страждань частини народу	75	25	0
ставлення до минулого нашої країни	30	60	10
народження нових українських традицій	50	43	7

Отже, як показали результати дослідження, ціннісні орієнтації значною мірою впливають на поведінку досліджуваних, на процес самореалізації їх у колективі. Особливо чітко це виявилось у ліцеїстів, оскільки сама спрямованість навчального закладу (на продовження навчання у вищих навчальних закладах, оволодіння престижною професією тощо) надавали чимало можливостей для самореалізації учня, його самовизначення. На нашу думку, у цей віковий період надзвичайно суттєвою є оцінка розвитку особистості з погляду її моральних і соціально значущих якостей. Саме це значною мірою характеризує готовність особистості до визначення свого місця у житті, власної системи цінностей у системі ціннісних координат суспільства. Слід пам'ятати, що інтеріоризація цінностей як усвідомлюваний процес відбувається лише за наявності у людини здатності виділити із множини явищ ті, які є для неї актуальними (задовольняють її потреби та інтереси) і тісно пов'язані з перспективними життєвими цілями, досягнення яких і стає необхідною умовою самореалізації.

Ціннісні орієнтації на майбутнє тісно пов'язані з поведінкою учня в колективі, з його самовизначенням і самореалізацією. Учні, які орієнтовані в майбутньому на здобуття знань, вищої освіти, престижної професії, керуються цими цінностями здебільшого у своїй поведінці. У тісній залежності від ціннісних орієнтацій учня перебуває і його самореалізація.

Рівень самотворення особистості школяра, особливості його самовизначення й самореалізації суттєво зумовлені тією системою мотивів і потреб, котра формується у нього в процесі навчання й виховання в школі.

Розглянемо особливості активності учнів у процесі самореалізації в спілкуванні. Можна виділити два взаємопов'язаних моменти:

а) активність як здатність реалізовувати свої особистісні позиції, перетворюючи обставини й власну поведінку;

б) активність як здатність людини обстоювати свої особистісні позиції й протистояти стороннім впливам.

Цей дещо умовний розподіл дає можливість з'ясувати психологічну сутність двох типів самореалізації учнів і їх вплив на самотворення особистості: активно-перетворювальну стосовно обставин і пасивно-приспосовницьку щодо тих самих обставин.

При розгляді особливостей самореалізації учня важливою виявилась його спрямованість на ту чи іншу сферу інтересів. Компоненти спрямованості (наявність особистісної позиції, значущої установки, в основі якої лежить певна система мотивів, реалізація певної лінії поведінки) характеризують і прояви самотворення школяра.

Як правило, чим більш чітка і визначена особистісна позиція учня при першому типі самореалізації, тим вища його активність у цікавій для нього сфері діяльності.

При другому типі самореалізації картина не така однозначна: тут можуть бути різні варіанти.

Ми розглядали спрямованість двох типів – егоїстичну та алоцентричну (спрямовану на іншого як на цінність). Слід зазначити, що при розгляді взаємозв'язку між самоактивністю школяра і спрямованістю того чи іншого типу якихось однозначних залежностей не виявлено. Усі типи спрямованості можуть сприяти інтенсивному розвитку самореалізації, правда за певних обставин. Наприклад, егоїстична спрямованість, а значить, і егоїстична престижна мотивація, в основі якої лежить прагнення до зовнішнього самоствердження (тобто прагнення досягти популярності, підвищеної уваги й поваги незалежно від реальних заслуг і успіхів), може сприяти розвитку самореалізації, а може, навпаки, гальмувати. При реальній оцінці й самооцінці несприятливої ситуації (успіхи у сесії чи підготовці до КВК), коректній допомозі дорослого учень може реалізувати себе адекватно: приділяти більше уваги заняттям з окремих предметів, робити у команді те, на що здатний, не претендуючи на лідерство, і, таким чином, посилювати свою активність. Егоїстична спрямованість, що основна на реальних здобутках, може бути передумовою прояву активності особистості; за певних умов вона, очевидно, може сприяти і засвоєнню морально-цінних норм.

Егоїстична спрямованість щодо її впливу на розвиток активності учня амбівалентна. Вона, без сумніву, може сприяти реалізації учня як особистості. Проте вона збільшує залежність від ситуаційних впливів, особистість замикається на власні інтереси і тим самим позбавляється підтримки ззовні (бо не звертає уваги на інших), а це необхідне для переборення труднощів і адекватної активності.

Неоднозначні залежності були виявлені також при дослідженні учнів з алоцентричною спрямованістю, хоч аналіз даних експерименту вказував на суттєвий зв'язок між змістовною стороною спрямованості та особливостями реалізації і самоактивності учнів. Їхня пасивність може деякою мірою пояснюватись:

- а) відсутністю чи невизначеністю певної спрямованості;
- б) несформованістю змістовної сторони віддаленої орієнтації;
- в) неусталеною системою ціннісних орієнтацій.

Емпіричне дослідження дало змогу уточнити і розглянути детальніше взаємозв'язок самореалізації та самоактивності учнів у різних ситуаціях.

Результати дослідження змусили нас детальніше розглянути співвідношення між типом реалізації, соціальною спрямованістю, з одного боку, та розвитком самоактивності – з іншого. Як слід було очікувати, співвідношення, взаємозв'язок між ними неоднозначний. Було виділено дві групи: а) група, що характеризується активно-перетворювальним типом самореалізації; б) група, що характеризується пасивно-присосовницьким типом самореалізації.

В учнів з активно-перетворювальним типом самореалізації та алоцентричною спрямованістю у ситуаціях адаптації до нового колективу, як правило, спостерігалася невелика кількість конфліктів, які здебільшого вирішувались конструктивним шляхом. Лицеїсти цієї групи багато спілкуються з однокласниками, порівняно легко сприймають і засвоюють головні норми та правила життя у новому колективі, будують свої стосунки з ровесниками на моральній основі, намагаються зайняти лідерське чи близьке до нього місце за рахунок власних переваг, обстоювання власної позиції, а не шляхом інтриг і критики інших. Відзначимо ще одну характерну особливість представників цієї групи: у стосунках з ровесниками переважає гуманне, шанобливе ставлення (навіть при критичних зауваженнях). Цим вони відрізняються від групи учнів з егоїстичною спрямованістю, в критиці яких (навіть справедливій) чітко простежувалось прагнення до самоствердження, самореклами. Зауваження останніх часто були за формою образливими, принизливими. Спостереження за учнями першої групи за різних обставин (особливо у гострих, конфліктних ситуаціях) показало, що для них характерні щирість, природність поведінки, вільної від корисливих мотивів. Суттєво, що такий тип самовизначення й самореалізації, як правило, ставав визначальною формою поведінки, оскільки був важливою складовою ефективного розвитку самоактивності учня, а в подальшому і його самотворення.

Учням з активно-перетворювальним типом самореалізації та егоїстичною спрямованістю притаманні свої відмінності. Було встановлено, що зосередженість учня на власних інтересах багато в чому визначає його вчинки і нерідко призводить до конфліктів. Прагнення до зовнішнього самоствердження (тобто прагнення досягти популярності, підвищеної уваги і поваги незалежно від реальних заслуг і успіхів, прагнення будь-що досягти успіху, навіть шляхом порушення лицейських правил (хоч і може сприяти розвитку самоактивності учня, але здатне водночас провокувати формування негативних якостей). Цим учням, на жаль, приділяється менше уваги, ніж треба. Вчителі не завжди відокремлюють їх від учнів першої групи, надміру часто хвалять, висувають на престижні місця, що стимулює розвиток їхньої активності, але може несприятливо позначатись на розвитку моральної сфери їх особистості та оточення.

При аналізі даних стосовно групи учнів, для якої характерний пасивно-присосовницький тип самореалізації, виявлено певні відмінності в поведінці досліджуваних.

По-перше, пасивність виявляється зовнішньо і внутрішньо; по-друге, зовнішня пасивність може виявлятися у двох формах:

а) усвідомлена пасивно-приспосовницька позиція щодо ситуації, супроводжувана внутрішнім конфліктом. Зовнішня пасивність часто буває спричинена аналогічним негативним досвідом несприятливих стосунків у попередньому класі й страхом повторювання їх у новій обстановці. Проте ситуація, що склалась (неможливість лідирувати, бути членом лицейської команди КВК тощо), не задовольняє їх і викликає негативні емоції;

б) усвідомлена пасивно-приспосовницька позиція без внутрішнього конфлікту. Такі учні прагнуть безконфліктного життя і вважають, що цього можна досягти, «не сперечаючись», «не втручаючись» («не буду нічого робити, то й чіпати мене ніхто не буде»). Найчастіше така форма самореалізації характерна для учнів з егоїстичною спрямованістю.

По-третє, орієнтація на думку оточуючих може сильно впливати на тип самореалізації учня. Учень вважає, що його активність, втручання в ситуацію непотрібне групі, й залишається пасивним. Така поведінка, як правило, характерна для учня з низьким статусом у групі.

Пасивно-приспосовницький тип самореалізації (у всіх описаних випадках) мало сприяє розвитку самоактивності учнів. Учні, віднесені до групи, потребують особливої уваги. З ними має проводитись додаткова корекційна робота.

Учні з активно-перетворювальним типом самореалізації (з алоцентричною чи егоїстичною спрямованістю) така система, як правило, стимулює до активності. Труднощі, що виникають у цей період, пов'язані, насамперед, із недостатнім рівнем знань, невмінням правильно організувати свою роботу тощо.

Для учнів із пасивно-приспосовницьким типом самореалізації характерні й ці труднощі, й додаткові, пов'язані саме з такою їх особливістю. Частина учнів цієї групи відчуває дискомфорт від свого низького статусу, невміння налагодити свої стосунки і страждає від цього. Такі учні часто не можуть самостійно подолати перешкоди, а через свою пасивність не звертаються по допомогу до однокласників і вчителів. Відставання збільшується, труднощі зростають, самоактивність учня, навпаки, зменшується. У такому разі необхідна допомога з боку вчителя, батька, психолога, друга.

Кожен тип самореалізації особистості має свою специфіку впливу на розвиток особистості.

Звідси випливає найбільш загальний і, як нам здається, найбільш значущий як у теоретичному, так і в практичному планах, висновок: кардинальний шлях до високого рівня самотворення учня пролягає через формування у нього активно-перетворювального типу самореалізації.

Підсумовуючи, слід відмітити, що процес формування ціннісних орієнтацій опосередкований багатьма соціально-психологічними та психолого-педагогічними чинниками: матеріальними умовами життєдіяльності, індивідуально-типовими рисами старшокласників, їх нахилами, здібностями,

інтелектуальними та комунікативними вміннями, якістю навчально-виховного впливу сім'ї, школи та інших інституцій соціалізації. Як бачимо, великою мірою зміст юнацьких цінностей залежить від культурного, політичного контексту й історичного періоду, в якому живе сучасна молодь. Ті бурхливі соціальні події, що відбуваються в світі і в нашій країні, змушують юнаків та дівчат самостійно робити вибір, особисто орієнтуватись у всьому і займати незалежні позиції.

Самотворення, певною мірою, це процес і результат засвоєння та відтворення людиною соціальних ролей, норм, цінностей того суспільства, в якому вона живе, шляхом наслідування (Т. Тард), соціальної взаємодії (Ч. Кулі, Дж. Мід), виконання активних ролей (Ж. Піаже), пристосовування до соціального середовища (Б.Д. Паригін), навчання і виховання. Самотворення передбачає не тільки пасивне засвоєння людиною готових форм і способів соціального життя, але й формування власних переконань, звичок, ідеалів – того, що робить особистість унікальною.

Таким чином слід зазначити, що:

- процес самотворення має індивідуальні особливості, він відбувається протягом усього життя особистості;
- процес самотворення може бути одночасно спонтанним і цілеспрямованим;
- процес самотворення передбачає можливий конфлікт між ідентифікацією особистості з суспільством і її відокремленістю;
- процес самотворення більш ефективно відбувається через спілкування та діяльність, у якій особистість може реалізувати свої можливості.

На наш погляд, важливими показниками взаємовпливу самотворення і самореалізації є:

- засвоєння особистістю необхідних соціальних ролей, засвоєння схвалених суспільством цінностей, соціальних норм, стереотипів поведінки;
- ступінь її незалежності, впевненості, самостійності, ініціативності, незакомплексованості, реалізації соціального в індивідуальному;
- успішне вирішення особистістю на кожному віковому етапі задач: соціально-культурних (опанування певною сумою знань, умінь, навичок, цінностей, які допоможуть увійти до соціальної культури); соціально-психологічних (самореалізація, самоствердження); натурально-культурних (розвиток і реалізація фізичних здібностей);
- готовність особистості активно впливати на навколишнє середовище, змінювати його відповідно до своїх переконань, принципів, ціннісних орієнтацій.

РОЗДІЛ IV

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА ЗАСОБИ АКТИВІЗАЦІЇ САМОТВОРЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

4.1. Психолого-педагогічні засади розвитку світоглядних орієнтацій особистості

Враховуючи результати експериментального дослідження розроблено програму для оптимізації світоглядного самовизначення особистості учнів, розроблені методи роботи з учнями та їх батьками (тренінгові заняття, семінари, лекції). Програма спрямована на процес структурованості: Я-образів, життєвої мети, перспектив на майбутнє; наявність позитивних стратегій саморегуляції психоемоційних переживань: наявність відповідального вибору, адекватного рівня тривоги, підвищення емоційної задоволеності від сприйняття реальності; екзистенційну позицію: базову довіру світу, свободу та відповідальність у життєвому виборі, розвинуту рефлексію, відчуття гідності; вміння вибору дистанції у міжособистих контактах, ефективні стратегії комунікацій; самореалізацію: розробка власних стратегій особистісної та професійної самореалізації, які не перешкоджають формуванню образу Я, формування життєвої компетентності.

Вирішення питання можливості активного формування світоглядних уявлень особистості в значущій мірі залежить від рівня самоактуалізації, високої рефлексивності у поведінці, гнучкості життєвих стратегій, засвоєння навичок спілкування, що дозволяє організувати необхідну соціальну підтримку у досягненні значущих цілей. Розвиток світоглядних орієнтацій особистості опосередковується диференціацією в індивідуальній свідомості значень та смислів, що впливає на процес самотворення. Спираючись на зв'язки між рівнем осмисленості життя особистості та її смисложиттєвих орієнтацій, можна визначати корегуючі впливи. Чим вищий показник осмисленості життя у особистості, тим значимим стає: фізичне та духовне вдосконалення; свобода, незалежність у судженнях та вчинках, самостійність, відповідальність, почуття обов'язку, вміння дотримуватись свого слова, толерантність до інших поглядів, думок, прощати недоліки інших. Побудова нової ієрархії цінностей особистості дає поштовх до переосмислення своїх найближчих цілей та засобів їх досягнення. Активізація розвитку світоглядних орієнтацій можлива за рахунок наступних характеристик ціннісних орієнтацій в юнацькому віці, до яких можна віднести:

а) суб'єктивність. Ціннісні орієнтації – це суб'єктивна (психологічна) характеристика. Вони являють собою результат відображення, осмислення, переживання і оцінки особистістю предметів і явищ навколишньої дійсності;

б) структурність. Будучи багатовимірною і багатоплановою, сфера ціннісного у свідомості особистості включає різні за походженням компоненти;

в) ієрархічність. Система ціннісних орієнтацій має складну, ієрархічну структуру. Ціннісні орієнтації пов'язані один з одним ієрархічно, між ними існують відносини порівняльної значущості, оскільки різні типи цінностей розташовані в певному порядку по відношенню одна до одної;

г) вибірковість. Загальна сума значущих і мотивуючих цінностей у людини невелика. У дорослої людини зазвичай бувають десятки або сотні тисяч переконань, тисячі установок, але тільки кілька десятків цінностей;

д) цілісність. Важливою властивістю є внутрішня зв'язаність всієї системи ціннісних орієнтацій особистості. Ціннісні орієнтації є цілісною системою відносин особистості;

е) динамічність (мінливість) / стійкість (відносна стабільність). З одного боку, будучи досить динамічним утворенням, ціннісні орієнтації мають тенденцію змінюватися протягом життя людини. Вікові, індивідуально-типові зміни, накопичення життєвого досвіду, зміна соціального середовища детермінують динаміку ціннісних орієнтацій особистості.

Основною рушійною силою світоглядного самовизначення молоді людини є її прагнення до пошуку і реалізації смислу життя. Відсутність або неможливість його втілити породжує у неї стани екзистенційного вакууму і екзистенційної фрустрації, що стає причиною втрати інтересу до життя, навіть суїцидальних спроб. Екологічність самотворення особистості має вирішальний вплив на хід її соціалізації. Роль світоглядного самовизначення особистості в цьому процесі має вплив на побудову життєвої стратегії. Це опосередковує пошук сенсу життя в нових молодіжних субкультурах, різних угрупованнях, проблеми прийняття норм, правил середовища в процесі особистісного зростання. Світоглядне самовизначення визначається рефлексивною спрямованістю суб'єкта на оцінювання, надання смислу подіям, які активно переживаються, переосмислюються і виділяються особистістю як відносно самостійні моменти життя. У цьому процесі необхідна відповідальність за вибір життєвих цілей, мети та засобів їх реалізації, усвідомлення своїх ресурсних можливостей. Якщо ці умови не реалізуються, то самотворення спрямовується на саморуйнацію особистості, не відбувається реконструкція втрачених часток її відчуттів, потреб, ставлень.

Особистість є мобільною, самоорганізуючою та саморозвиваючою відкритою системою. Для цілісності особистості необхідна здатність до будування стосунків з оточуючим середовищем, чуттєвість до змін в ньому, свого місця в ньому. Унікальність особистості, здатність бути собою, усвідомлювати власні потреби пов'язані зі здатністю контактувати з іншими, зі світом загалом. Здатність до контакту, до взаємодії та співчуття є водночас і відображення, і умова того, що особистість існує. Активізація самотворення особистості за рахунок світоглядного самовизначення дає можливість розширити картину світу, світобачення, змінити систему взаємостосунків з оточуючим середовищем та її членами. Комунікація особистості з середовищем формує у неї певні уявлення, поняття, значення, що стає основою становлення

життєвих смислів. Самопрограмування особистості корегується втручанням ззовні суспільства, оточенням.

Процес самотворення має бути заснований на волі самої особистості, її здатності рухатися вперед і розвиватися. Необхідний для цього арсенал формуючих засобів може включати різні методи соціально-психологічних тренінгів, інші види психологічного впливу у вихованні та навчанні. Найбільш перспективним об'єктом психологічного впливу є мотиваційно-стимулюючий механізм регуляції діяльності в таких формах суб'єктної представленості для людини як ціннісні орієнтації і значущі смисли. Розвиток світоглядних орієнтацій відбувається в процесі соціального наслідування в сім'ї, в оточенні однолітків, в освітніх закладах та інших соціальних інституціях. Соціальне наслідування розгортається в самовихованні. Світогляд особистості формує власний соціально-психологічний світ, в якому вибудовується ієрархія цінностей, цілей, життєвих смислів.

Розвиток світоглядних орієнтацій особистості опосередковується впливом життєвих стилів оточуючих, їх життєвих сценаріїв, систем відносин, ставлень, цінностей. Коли особистість усвідомлює свій внутрішній світ, вона починає дивитися на зовнішнє середовище по-іншому. Тоді в сприйнятті зовнішнього світу не існують статичні категорії і форми, світ сприймається у всьому його розмаїтті. Відкриваючи свій внутрішній світ, особистість відкриває зовнішній світ в стані постійної зміни, що формує світогляд. У процесі саморозвитку формується семантична категорія – образ «Я», образ себе, який носить відбитки образу буття. Так, образ власного «Я» стає головним для визначення поведінкових стратегій особистості. Ідея сама по собі стає основою для розвитку гнучких адаптивних можливостей нашої індивідуальності. Світ знаходиться в постійній зміні, і образ «Я» прагне до стабільності, навіть до консерватизму, щоб зберегти свою цілісність. Таким чином, структури, утворені на фоновому зображенні динаміки навколишнього середовища, стають руйнівним елементом, який уповільнює подальший саморозвиток образу «Я». Кожен компонент, який прийняв форму чітких категорій і своє місце в структурі «Я» індивідуальності особистості, призначений для безперервного існування. І це пов'язане з дуже болячими змінами або перетвореннями. В процесі самоідентифікації образ «Я» набуває детальності, кожен компонент отримує свою чітку структуру і теми для відображення діяльності, якщо це необхідно. Все це триває доти, доки існують нові бар'єри в соціальній адаптації особистості.

Орієнтуючись на соціально-психологічні чинники становлення світоглядних орієнтацій особистості, можливо виокремити важливі умови їх розвитку. Зокрема, активізація розвитку світоглядних орієнтацій особистості здійснюється за рахунок екстерналізації їх значень ззовні з метою підтримки іншими, а також завдяки формуванню життєвих цілей. Часто невизначеність цілі опосередковується зневірою у свої сили досягти її. У таких випадках у особистості залишаються питання: «навіщо намагатися вирішити проблеми, якщо це так важко?», «чи варто іти на певний ризик, щоб досягти мети?» тощо.

Ці питання стають на заваді при конкретизації цілі, що унеможлиблює її досягнення. У життєвому конструюванні є пряма залежність того, якої мети особистість бажає досягти і того, яку ціль вона досягає. Постає питання, як навчити особистість ставити і досягати цілі. Саме постановка і досягнення цілі активізує розвиток світоглядних орієнтацій особистості.

Відокремлення власного «Я», відчуття себе, внутрішньої унікальної цілісності створює умови для самотворення, здатності до самосвідомості і рефлексії, здатність відчувати власну думку і ставлення до світу. Навіть несвідома частина «Я» стає умовою формування самосвідомості для самоті, окремоті, «інакшості», життєдіяльності відповідно до власних потреб, життєвих сценаріїв, власного світогляду. Усвідомлення власної ієрархії цінностей, екзистенційних ідей, життєвих смислів, акцентуації цінностей, активізує індивідуальну інтеграцію особистості з точки зору інформованості, прийняття та інтеграції своїх власних бажань, потреб і можливостей.

Розвиток ціннісно-сислової сфери особистості активізує здатність до моральної та психологічної саморегуляції (через усвідомлення обов'язку, відповідальності і прояви сумління). Рівень суб'єктивної здатності здійснюється шляхом охоплення «Я буду», «Я смію» і забезпечує будівництво нового досвіду людини. Побудова картини світу є результатом розуміння сенсу буття конкретної людини в світовому порядку (суб'єктивна здібність «прийняття»).

4.2. Психолого-педагогічні умови та методичні засоби активізації самовдосконалення особистості підлітка та юнака

На основі проведеного дослідження було виявлено виразну вікову динаміку щодо зростання актуальності проблеми самовдосконалення в юнацькому віці і водночас проблему неповного розуміння юнаками й дівчатами його сутності і функцій, обмежений арсенал наявних у них засобів самовдосконалення.

Більшість сучасних дослідників схиляються до думки про необхідність перенесення акценту освіти з універсальних, загальних характеристик особистості на її специфічні, індивідуально-неповторні властивості, про необхідність розуміння особистості як відкритої, проєктивної істоти, здатної до креативності й трансцендентування, до перетворення власного внутрішнього світу, сприйняття оточуючого середовища крізь призму власного розуміння, істоти, що прагне самореалізації, володіє внутрішньою потребою самовдосконалення, на основі взаємодії із суспільством [15; 51; 82].

Сказане робить актуальним формулювання психолого-педагогічних умов і розробку спеціальних програм, спрямованих на актуалізацію потреби учнів у самовдосконаленні і навчання їх необхідним засобам самовдосконалення.

Розглянемо основні психолого-педагогічні умови та методичні засоби активізації самовдосконалення особистості підлітка та юнака.

Поштовхом до самовдосконалення, як правило, стає усвідомлення суб'єктом власної недосконалості й прагнення наблизитися до ідеалу. Тож необхідними внутрішньоособистісними умовами самовдосконалення є певний рівень самосвідомості, зокрема розвинена здатність до рефлексії, сформовані вміння самостереження, порівняння тощо. Усвідомивши власну невідповідність ідеалу, особистість має поставити мету і окреслити конкретний план її досягнення. Тож наступною умовою є усвідомлення суб'єктом цілей, завдань і можливостей свого розвитку і саморозвитку, створення власної програми самовдосконалення як послідовності певних етапів, комплексу дій, які приведуть до бажаного результату. Реалізація цієї умови передбачає участь особистості в самостійній і творчій діяльності.

Отже, необхідними психологічними умовами актуалізації самовдосконалення виступають певний рівень самоусвідомлення особистості, відображення і розуміння власних реальних особливостей і вміння проектування майбутнього і самопроекування.

Особа з актуалізованою потребою у самовдосконаленні характеризується спрямованістю на гуманістичні цінності, зв'язком мотивів роботи над собою з духовним ядром особистості, стійкістю цілей і завдань самовдосконалення, перетворенням їх на домінуючі життєдіяльності, володінням необхідними для самовдосконалення вміннями, усвідомленістю поведінки, високим рівнем самостійності й готовності до творчої діяльності.

Звичайно, не кожний підліток чи юнак здатний демонструвати такі якості, і далеко не кожний з них спроможний самостійно досягти цього рівня, тим більше в умовах навчально-виховного процесу, який не орієнтований на таке виховання.

Які ж особливості навчально-виховного процесу сприятимуть актуалізації самовдосконалення учнів? До психолого-педагогічних умов можна віднести сприятливий стиль і методи зовнішніх впливів, спрямовані на створення в учнів домінуючої установки на самовдосконалення, формування у навчальному закладі цінності самовдосконалення.

Безперечно, виховні підходи мають ставити за мету створення умов для переходу виховання у самовиховання, саморозвиток, самовдосконалення, підтримку і стимуляцію саморозвитку і самовдосконалення учнів на різних вікових етапах, формування віри в себе і оснащення їх необхідним для самовдосконалення інструментарієм.

Провідним у виховному процесі має стати особистісний підхід, орієнтований на розвиток насамперед моральної сфери особистості як стрижня і основного критерію самовдосконалення особистості, зокрема гуманістичних цінностей, формування умінь самовдосконалення учнів, створення умов для максимального їх самовираження, самореалізації, культивування цінності самовдосконалення.

В процесі навчання мають бути задіяні різні види мотивації – пізнавальна, мотивація досягнення, мотиви творчої самореалізації. Поряд з пізнавальними мотивами в педагогічному процесі необхідно стимулювати

мотиви саморозвитку, самовдосконалення особистості, основані на усвідомленні й прийнятті моральних цінностей таких як добро, справедливість, любов, взаємодопомога, бажанні дитини діяти у відповідності з моральними нормами та ідеалами. Для цього діяльність дитини організується не лише як задоволення пізнавальної потреби, а й цілої низки інших потреб саморозвитку особистості.

Оскільки, як було показано вище, Я-концепція значною мірою визначає саморозвиток особистості, вона виступає важливим регулятором процесу самовдосконалення, визначає характер отримання нового досвіду й особливості його інтерпретації, здійснює регуляцію соціальної поведінки особистості, сприяє досягненню суб'єктом внутрішньої узгодженості. Тож важливим завданням є забезпечення розвитку самосвідомості учнів, зокрема позитивної Я-концепції, адекватної самооцінки, самоповаги, розвитку умінь саморегуляції. Тут важливе усвідомлення підлітками та юнаками Я-реального та Я-ідеального та розбіжностей між ними.

В плані соціалізації дитини необхідне навчання поведінці в колективі, ефективному спілкуванню, виховання таких якостей як відповідальність, ініціативність, розвиток орієнтації на конструктивну взаємодію, взаємодопомогу.

Окрема увага має приділятися роботі в напрямку формування життєвої перспективи учнів, зокрема підготовці до їх життєвого і професійного самовизначення. Адже, як показало емпіричне дослідження, юнаки й особливо підлітки, мають вельми приблизне, неконкретизоване уявлення про власне майбутнє, не готові здійснити усвідомлений професійний вибір.

Необхідною умовою саморозвитку особистості учня виступає демократизація навчально-виховного процесу, яка втілюється в свободі вибору самостійності, задоволенні інтересів і потреб учнів. Для цього у навчально-виховному процесі необхідно організувати широку диференціацію та індивідуалізацію навчання, забезпечити розвиток шкільного самоврядування, підтримку дитячих ініціатив та інших умов для самоствердження й самореалізації особистості дитини.

Стиль і методи психолого-педагогічного впливу мають відповідати поставленій меті актуалізації самовдосконалення школярів. Тож основними принципами побудови педагогічного процесу повинні виступати свобода висловлення власних поглядів, взаємоповага, здорова конкуренція, творчість, прагнення навколишніх (зокрема й педагогів) до самовдосконалення, що сприятиме формуванню цінності самовдосконалення.

Навчання виступає засобом розвитку й саморозвитку особистості учня, його усвідомленого керування власним розвитком, що знаходить вираз у побудові й реалізації програм самовдосконалення. В цьому плані корисним є формування у підлітків та юнаків умінь проектування і планування, що може здійснюватися у межах навчальної діяльності в рамках окремих предметів, позакласної, творчо-проектної діяльності, а згодом має бути перенесене у сферу самопроектування особистості. Так, етапи і відповідні уміння, необхідні для цієї діяльності (цілепокладання, планування, організація діяльності,

рефлексивний аналіз результатів) можуть бути освоєні учнями в рамках предметів, наприклад, гуманітарного циклу.

Зокрема, доцільно використовувати зміст окремих навчальних дисциплін («Основи здоров'я», «Українська література», «Зарубіжна література») для виховання гуманістичних морально-ціннісних ідеалів, на прикладі аналізу художніх творів, життєвого і творчого шляху митців. Завдання педагога полягає у тому, щоб будь-який навчальний зміст був опрацьований учнем через призму власного сприйняття й емоційно-оцінного ставлення, що сприяє виробленню особистісних моральних критеріїв, усвідомленню суб'єктом власного ідеального Я. Таке опрацювання навчального матеріалу шляхом співвіднесення найістотніших його аспектів із власним Я, зокрема інтересами, прагненнями, ставленням, оцінкою, забезпечує асиміляцію суб'єктом цього матеріалу, розвитку його самосвідомості й навчання прийомам усвідомленої роботи з самовдосконалення.

Найбільш ефективними методами активізації самовдосконалення підлітків і юнаків є насамперед активні методи навчання – дискусії, підготовка творчих проектів, елементи тренінгу, які дають можливість суб'єкту репрезентувати власну індивідуальність, розвинути ті чи інші здібності, якості, вдосконалити комунікативні вміння.

Крім навчальної роботи, слід використовувати ресурси позакласної роботи з школярами. Корисно спрямувати позакласну роботу з учнями у русло самостійної і творчої діяльності. Така робота може бути організована у формі позакласних гуртків, клубів різного спрямування – суспільних, художньо-естетичних, краєзнавчо-екологічних, науково-дослідних тощо. При цьому метою має бути надання кожному учню можливості проявити себе в одній зі сфер додаткової освіти.

Форми діяльності можуть бути різноманітними – клуби за інтересами, тренінги, дослідницькі гуртки, конкурси, конференції.

Отже, основними психолого-педагогічними умовами активізації самовдосконалення підлітків і юнаків є: розвиток самосвідомості підлітків та юнаків, їх перспективи майбутнього; створення в учнів домінантної установки на самовдосконалення, формування у навчальному закладі цінності самовдосконалення; активізація творчої діяльності учнів; акцентування у змісті навчальних дисциплін аспектів, пов'язаних з проблемами моральності, світогляду, спілкування, життєвого вибору тощо; пріоритет активних методів навчання (дискусії, творчі завдання, проектна робота, соціально-психологічні тренінги тощо).

4.3. Психологічні засади формування самовдосконалення особистості у взаємодії сім'ї та школи

Виховання особистості – одна з найважливіших проблем сім'ї і школи. Але воно не може відбутись без досягнення високого рівня соціальної культури

самої особистості. Костюк Г.С. зазначав: «Розвиток індивіда – це зміни, яких зазнає істота, що розвивається. Однак не всякі зміни є розвитком. Останній являє собою низку внутрішньо пов'язаних, послідовних і прогресивних змін, які характеризують рух людської істоти від нижчих до вищих рівнів її життєдіяльності» [69, с.135].

Результати нашого експериментального дослідження підтверджують положення про визначальний вплив системи родинних стосунків на процес самотворення і самовдосконалення особистості. Однак ефективність цих стосунків залежить від уміння батьків ставати на позицію дитини, правильно визначати її психічний стан, вміти добирати адекватні виховні засоби для досягнення мети. Найбільш продуктивною виявилась система заходів з підвищення психологічної культури батьків, що ґрунтується на поєднанні групових та індивідуальних форм роботи з ними, на вихованні загальної культури сімейного спілкування.

Психолого-педагогічна культура батьків підвищується завдяки лекторіям, батьківським зборам, індивідуальним бесідам з учителями, шкільним психологом. Тема такого спілкування може бути присвячена наступним питанням: роль сім'ї у вихованні дітей, психолого-педагогічні основи виховання дітей, зміст, основні форми, способи і методи виховання школярів у сім'ї, труднощі та помилки сімейного виховання, шляхи їх подолання. Особлива увага на заняттях, які проводяться для батьків, приділяється питанням зміцнення сім'ї та створення доцільних сімейних стосунків, методиці виховання дітей в сім'ї та поширенню передового досвіду сімейного і суспільного виховання.

Для того, щоб цінності самовдосконалення визначали поведінку школяра в будь-яких ситуаціях, вони мають стати його власними нормами. Саме сім'я і клас, в якому навчається дитина, можуть сприяти активному засвоєнню цих цінностей. Для вчителя і батьків надзвичайно важливим є надання відповідного морального зразка і створення умов, які сприяли б його засвоєнню. На основі засвоєних раніше цінностей учні знаходять правильну лінію поведінки у знайомих, а також нових умовах, вони оволодівають навичками прийняття самостійного вибору за наявності декількох альтернатив. Подібні ситуації, що спонукають учнів осмислювати можливі лінії своєї поведінки і їх наслідки, пов'язані з самоаналізом та боротьбою мотивів, що формує у юнацтва почуття власної відповідальності за свої вчинки і дає йому необхідний у дорослому житті досвід нерегламентованої поведінки.

Ефективним методом впливу на взаємини дітей та їх батьків є *соціально-психологічний тренінг*, в основі якого лежить не пасивне засвоєння цінностей, а оволодіння ними і формування відповідних соціальних настановлень в активній формі, тобто в ході спеціально розроблених активних дій. Існують різні види соціально-психологічних тренінгів. Серед них можна виокремити такі як групове обговорення соціально-психологічної ситуації і соціально-рольові ігри. Характер кожного виду соціально-психологічного тренінгу багато в чому залежить від конкретних завдань і того контингенту, на який він розрахований.

Одна з основних особливостей соціально-психологічного тренінгу полягає в тому, що він завжди носить груповий характер, де вся увага зосереджується на міжособистісній взаємодії. Звичайно, що при проведенні соціально-психологічного тренінгу слід враховувати два аспекти:

1) формування позитивних настановлень на оволодіння й використання соціально-психологічних знань в практичній діяльності;

2) вироблення відповідних умінь і навичок доцільної ситуативно-рольової поведінки, які мають бути усвідомлені членами взаємодії, відповідати їх соціальним настановленням.

Ситуативно-рольова гра дорослих та дітей створює сприятливі умови для активізації творчих сил учасників тренінгу. У ній школярі не бояться помилитись при пошуку рішень, оскільки це не призведе до практичних негативних наслідків. Творчі можливості, наявні у ситуативно-рольовій грі, важливі в психологічному плані ще й тому, що самостійна участь в пошуку і прийнятті відповідних рішень роблять їх більш вагомими для учасників тренінгу, ніж рішення і оцінки, що нав'язуються їм ззовні. Тут, очевидно, має місце та обставина, що людина більше довіряє своєму власному досвіду, насамперед, досвіду осмисленому, а тому і зрозумілому.

Перевага ситуативно-рольової гри, як активного методу соціально-психологічної підготовки, полягає в тому, що у ній можна умовно виокремити необхідні для тренінгу соціальні ролі і завдяки ігровій формі викликати у них емоційні переживання. Це, в свою чергу, сприятиме формуванню і закріпленню відповідних настановлень, умінь та навичок поведінки, необхідних для успішного виконання соціальної ролі.

Індивідуальні особливості особистості ще більш яскраво виявляються в міжособистісних ролях, які, на відміну від соціальних ролей, визначаються місцем індивіда в системі міжособистісних взаємин, зокрема в сім'ї. Ситуативно-рольова гра створює можливість для учасників тренінгу продемонструвати і побачити в концентрованій формі, за незначний проміжок часу, різноманітні виконання однієї і тієї ролі досліджуваними, порівняти і зіставити їх з власною поведінкою у цій ролі не лише в грі, а й в реальному житті.

Ще один активний метод, який можна використовувати в роботі з батьками і учнями, це – *дискусія*. В результаті інтелектуального та емоційного обміну думками між партнерами стає можливим досягнення згоди (чи незгоди) одного учасника діалогу з висловлюваннями інших партнерів. Слід мати на увазі наступне: чим більше розбіжностей у думках, тим більше часу і зусиль необхідно для їх узгодження та інтеграції і тим більша вірогідність, що дискусія буде продуктивною. Такі зміни можливі тільки в атмосфері довіри, відкритості і щирості.

Підготовка дискусії вимагає планування наступних її етапів:

- визначення мети дискусії;
- вибір теми, підготовка основних питань, які можуть бути розглянуті;
- відбір учасників дискусії;

- вибір часу і місця обговорення.

Основні психолого-педагогічні завдання при проведенні дискусії:

- забезпечення взаєморозуміння між учасниками;
- підтримка активності учасників
- підтримка атмосфери поваги до чужої думки;
- керування ходом дискусії з метою досягнення наміченої мети.

Практика показує, що готовність спілкуватися властива людям відвертим, які відчують велику потребу взаємодіяти з іншими. Вони схильні бути гнучкими і більш адаптованими; вони об'єктивно оцінюють реалії міжособистісних ситуацій, в які потрапляють, що є першим кроком на шляху до здійснення заміни реальної поведінки на більш ефективну.

Отже, сім'я відіграє вирішальну роль у формуванні цінностей її членів, не виключаючи впливу кожного із них на власний розвиток і поведінку. Вся система цінностей, настановлень, потреб та мотивів сім'ї орієнтована на реальні можливості її життєдіяльності, і багато в чому визначається умовами життя. Провідне місце серед таких умов посідають сімейні взаєностосунки, що детерміновані характером батьківських позицій, почуттів, ставлень, сімейних настановлень та очікувань.

В реальній життєдіяльності самовдосконалення виявляється у нерозривній єдності власних окремих внутрішніх процесів – самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе і саморегуляції поведінки в різних формах взаємодії людей у суспільстві. Самовдосконалення особистості залежить від її активності, яка сприяє самотворенню і самоствердженню цінності Я.

4.4. Психологічні засади оптимізації процесу самотворення в морально-естетичній сфері

Під морально-естетичним вихованням останнім часом звичайно розуміють соціокультурно обумовлений процес цілеспрямованої взаємодії вихователів та виховуваних, у якому створюються умови для їх самовиховання, розвитку здібностей сприймати та цінувати прекрасне у житті та мистецтві, удосконалювати оточуючий світ на основі гуманістичних ідеалів, загальнолюдських цінностей та норм моральної поведінки. Такий підхід вимагає створення культурно-естетичного середовища, соціокультурного освітнього простору, що включає в себе естетичне ставлення і характер взаємодії вихователів та виховуваних, художні символи та речі, духовні та моральні цінності, що впливають на становлення морально-естетичних поглядів, переконань, зразків поведінки.

Гіпотетично можна уявляти взаємозв'язок між творчістю та самотворенням як взаємодетермінований. Тому може бути цікавим вивчення певних особливостей динаміки становлення особистості творчо обдарованих людей. Простежити цей процес виявилось можливим в учбовому закладі

мистецького спрямування. Однією з основних психологічних умов готовності суб'єкта до розвитку, самозміни є прагнення його до самопобудови та зросту як особистості. Така потреба виникає у підлітковому віці й набуває найбільшої сили у юнацькому. Але для оптимального її розвитку необхідні певні умови.

В учбовому закладі мистецького спрямування навчаються учні, які заздалегідь виявили певні здібності у різних за фахом творчих сферах діяльності. За всієї різноманітності, більшості з них притаманні певні спільні риси. Прагнення досягти успіху – типова модель їх поведінки. Таке прагнення зароджується дуже рано, воно формується ще у сім'ї, іноді підтримується батьками, які намагаються розвинути особливі здібності своїх дітей, захоплюються ними. Оскільки обдаровані люди виявляють велику завзятість у досягненні мети, їх висока захопленість може призводити до прагнення доводити все до повної досконалості. Ці надвисокі особисті стандарти роблять обдарованих людей дуже вразливими. Якщо вони зустрічаються з неуспіхом, вони можуть розчаровуватись у своїх здібностях, впасти у депресію. Обдаровані люди схильні у взаєминах до гри, імпровізації, дотепні, діють іноді не за правилами, орієнтовані на нові враження, спонтанні у своїй поведінці та незалежні у судженнях. Їм притаманне естетичне сприйняття світу. В них є потреба діяти, а не лише розмірковувати, при цьому усе буденне, пересічне викликає в них роздратованість. Терпіння не дуже притаманне таким людям, але вони здатні терпляче виконувати те, у що вірять.

Така далеко не вичерпна характеристика підкреслює не лише важливість розвитку потреби в самотворенні, але й труднощі, що виникають у вихованні тих, хто осягає естетичну культуру, а згодом може стати творцем культурних цінностей. Адже й насправді в безумовно творчо обдарованих учнів можна зустріти дуже протилежні моральні настановлення, ціннісні орієнтації. І ці розбіжності саме у творчо обдарованих людей можуть бути найсуттєвішими.

Для кращого розуміння виховних впливів, що їх зазнають учні закладу мистецького спрямування, слід детальніше зупинитись на певних його особливостях. У цьому закладі окрім дисциплін загальноосвітнього змісту провадиться вивчення творчих дисциплін на чотирьох факультетах: музичного, хореографічного, образотворчого та театрального мистецтв. Заклад працює за власними експериментальними навчальними планами, що затверджуються у відповідних міністерствах. Практикується індивідуалізація навчального та виховного процесу. Значна увага приділяється створенню щільних міждисциплінарних та міжфакультетських зв'язків, що має сприяти поглибленню гуманітарної підготовки майбутніх діячів мистецтв, їх вільній орієнтації в складних процесах сучасної світової культури. Основними методологічними засадами, на яких базується діяльність – навчити учнів творити і прагнути творчості. А це неможливо без прагнення до самовдосконалення.

Одним з принципів педагогічного процесу в даному закладі є «занурення» у професійне середовище, в якому беруть участь як однолітки – колеги, так і педагоги – фахівці. І тут можна побачити різні способи

формування самосвідомості як здатності особистості до усвідомлення через інших людей своїх властивостей, можливостей та співвіднесення їх з дійсними завданнями, умовами тощо.

В учбовому закладі мистецького спрямування декларується теза про певну корисність помилок, особливо – для творчої, схильної до експериментування людини.

Гіпотетично, процес інтеріоризації системи оцінних ставлень, що існують у соціальних групах, може істотно впливати на активізацію особистості у виховному процесі, особливо у морально-естетичній сфері. При цьому індивідуальні особливості самооцінок і оцінок інших людей, що виникають у процесі міжособистісного спілкування, багато в чому визначають не лише активність, а й спрямованість особистості, виконуючи роль домінуючих мотивів. Досліджуючи прояви таких функцій оцінних ставлень, як орієнтуюча, регулююча, інформативна, спонукальна можна краще організувати систему таких взаємодій у групі школярів, що може позитивно активізувати прагнення до самовдосконалення.

Необхідність виявити й проаналізувати якісні особливості індивідуальної свідомості школярів, реконструювати систему змістовних параметрів антиципацій, що лежать в основі сприйняття кожним із них себе та інших людей, об'єктів і ставлень визначила вибір методики дослідження за принципом репертуарних ґраток Дж. Келлі.

Головною відмінністю цієї техніки була можливість визначення конструктів (у нас – пар протилежних суспільно значущих якостей, пов'язаних із активністю, самоактивністю) не ззовні, а викликаючи їх в самих учнів у процесі структурованого інтерв'ю. При цьому здебільшого використовувалась процедура «Піраміда», що дає змогу викликати конструкти від вищого до нижчого рівня, детальніші, субординатні. Далі найтипівіші з отриманих конструктів використовувались у так званих оцінних ґратках. Як елементи у нашому випадку були визначені однокласники, окрім них – значущі для досліджуваного особи, а також Я-реальне, Я-ідеальне і, нарешті, оцінка, що очікується від інших (гностична). За процедурою треба було оцінити окремо кожен елемент за кожним конструктом.

Вивчення, а головне – вимірювання здатності до активної самозміни учнів, проводилося за допомогою експертних оцінок з боку вчителів і однокласників.

Із дещо опосередкованих методів вимірювання цієї якості було обрано метод дослідження рівня суб'єктивного контролю за відомою методикою Дж. Роттера. Найважливішим для нас є той факт, що інтернальний тип виявляє значно більшу відповідальність й соціальну активність, ніж екстернальний, а також значущість такої типології для всієї системи оцінних ставлень, в яку включена особистість, для її мотиваційної сфери.

За матеріалами експертних оцінок, даних вчителями школи піддослідним, було проведено ранжування, виділення протилежних позицій у ступені прагнення до творчого зростання учнів.

При визначенні конструктів у школярів отримані різні відповіді, що є симптоматичними для кожного піддослідного. Проте деякі з конструктів виявились типовими. Цікаво те, що з поняттям «активність» пов'язувались не лише позитивні якості, а й негативні, що ще раз засвідчує необхідність врахування спрямованості активності. В результаті узагальнення були відібрані такі конструкти:

1. Активний по відношенню до себе – пасивний .
2. Вільний – залежний.
3. Той, що спонукає – той, що затримує.
4. Той, що підносить, – той, що принижує.
5. Заохочує – обмежує.
6. Прагне допомагати – не прагне допомагати.
7. Намагається підкорити – підкоряється іншим.
8. Працьовитий – не працьовитий.
9. Упевнений у собі – неупевнений.
10. Використовує людей у власних цілях – не використовує.
11. Прискіпливий до себе – прискіпливий до інших.
12. Здатний визнавати свою помилку – не здатний визнавати свою помилку.

Як елементи були обрані такі: «Я–зараз», «Яким би я хотів стати», «Ідеальний інший», «Як мене оцінюють інші»; далі йшли прізвиська однокласників і пропонувалось самим назвати трьох значущих людей на вибір.

Попередньо з учнями було проведено співбесіду з метою забезпечення єдності розуміння понять. З отриманих даних було складено матриці інтеркореляції, що дало змогу визначити значущі зв'язки між елементами, конструктами оцінних ґраток, шкалами методик визначення рівня суб'єктивного контролю й вольової регуляції особистості.

Зв'язки ($r > 0,5$) було виявлено між середньою експертною оцінкою рівня самоактивності й здатністю спонукати інших і намаганням підкорити інших собі. Пов'язані між собою також експертна та «гностична» оцінки за усіма конструктами.

Рівень здатності до самозміни (за експертною оцінкою) пов'язаний з такою шкалою методики визначення рівня суб'єктивного контролю, як рівень інтернальності в сфері невдач; існує зв'язок між активністю по відношенню до себе та організацією діяльності та наполегливістю (методика визначення вольової організації особистості).

Якщо порівняти між собою за першими п'ятьма конструктами найбільш здатних до самозміни (за експертними оцінками) учнів та їх «антиподів», характерним є те, що першим притаманна поміркована самооцінка й підвищена порівняно з нею на 1–3 бали, або, зрідка, адекватна ідеальна самооцінка; інші мають завищену щодо експертної самооцінку реального «Я»; ідеальне «Я» майже не відрізняється від реального.

Схильні до самозміни учні можуть більш адекватно визначити, як їх оцінюють інші в групі.

Найактивніші по відношенню до себе учні, оцінюючи інших, використовують усі градації шкал, ті ж, яких назвали «пасивними», у деяких випадках користуються при оцінці майже виключно середніми значеннями, а в інших – навпаки – лише полярними (останні характеризуються вчителями як погано адаптовані, але з підвищеними домаганнями). Наведені тенденції примушують замислитись над зв'язком між видами саморегулюючої активності й деформаціями самооцінки та оцінки, тим більше, що наш досвід свідчить про можливість коригування, виправлення таких деформацій.

Тривале спостереження за учнями обраних класів і отримані під час структурованого інтерв'ю і в оцінних гратках дані дають змогу висловити припущення, що найкращий вплив на розвиток самоактивності здійснює поміркована оцінка. У деяких випадках надмірна санкціонуюча оцінка, висловлена в реальній колізії членами групи, викликає афективні дезадаптуючі, дезактивуючі реакції, втрату референтності. Можливо, тут ми маємо справу із соціально-психологічним аналогом явища «оптимуму мотивації» або «оптимуму активізації».

Аналіз розподілу експертних оцінок однокласниками кожного з досліджуваних дає змогу зробити висновок, що чим більше ці оцінки збігаються між собою ($\sigma(x) \leq 1,45$), тим більш визначеним є місце даної людини у групі; як правило, високий рівень адекватних оцінок – в учнів, що мають високий або дуже низький статус у класі. Коли ж спостерігаємо великі розбіжності в оцінюванні ($\sigma(x) \geq 2,00$), – це свідчить про певні зміни у статусі; спостерігаючи за класом, саме за цими його членами, можемо побачити якусь конфліктну ситуацію.

Що ж до прямого зв'язку між статусом того, хто оцінює, і його оцінним впливом на оцінюваного, то він стає очевидним, коли ми порівняємо ступінь збігу «гностичних» оцінок і оцінок експертів з високим статусом із збігом «гностичних» оцінок і оцінок експертів з менш високим і низьким статусами.

У кожного зі старшокласників існує чимала потреба у самоповазі, що зумовлює прагнення позитивного ставлення до себе з боку інших членів групи.

Це прагнення підтримується двома чинниками: потребою бути прийнятим і страхом бути відкинутим. Для цього кожен член групи намагається (свідомо чи ні) справити позитивне враження на значущих членів групи або угруповання. Важливими за таких умов є критерії, що їх використовують значущі члени групи для прийняття чи відкидання (за допомогою санкціонуючих впливів) подібних намагань. Найліпшою є ситуація, коли група чи угруповання, чи, принаймні, значущі їх члени, демонструють здатність приймати людину такою, якою вона є, іноді впливаючи лише на екстремальні відхилення.

Якщо прийняття відбувається лише тоді, коли своїми почуттями, думками, поглядами людина подібна до лідерів групи, розвиток подій може відбуватись по-різному залежно від «внутрішніх умов», притаманних цій людині. Нам довелось спостерігати в реальних колізіях як конформістську реакцію, коли людина намагалась набути явно «не свого обличчя»,

розраховуючись за це підвищеною тривожністю, ускладненням стосунків з учителями та батьками, так і інші варіанти, такі, як конфлікт або втрата референтності групи. В усіх останніх випадках людина за різними з використовуваних нами критеріїв ставала пасивнішою.

Що стосується випадків прийняття групою своїх членів «такими, як є» – тут теж не все однозначно. Іноді таке становище свідчить про байдужість групи (у такому разі навіть за умови відхилення поведінки члена групи від сталих норм, традицій дійових санкціонуючих оцінок ми не побачили).

Найцікавішим виявилось те, що в групі, яка приймає своїх членів «такими, як є», до того ж не байдужій, санкціонуючі оцінні впливи можуть мати також різні результати. Так, різке емоційне вираження негативної оцінки (сміх, вираз обурення на обличчі) сприймалося досить часто з образою і не досягало «позитивно-активізуючих» наслідків. Помірковане вираження емоцій, спричинене невдалим вчинком (легка усмішка, здивування, жаль), як правило, не сприймалися з образою, тобто не несли «від'ємного заряду». Найдієвішим вираженням ставлення, на наш погляд, можна назвати вербальну оцінку вчинку. Однак і тут є деякі цікаві моменти, які треба враховувати в роботі з групою. Як і слід було сподіватись, кращого впливу можна очікувати від поміркованої критичної оцінки, при цьому краще сприймалась аргументована, а не суто емоційна оцінка. Велика увага старшокласниками приділяється об'єктивності, причому не лише оцінки, а й того, хто оцінює. Так, найгірше, як необ'єктивна, сприймалась цілком негативна оцінка; середньо – цілком позитивна; найдієвішою старшокласники вважають також ситуацію, коли спочатку критична оцінка переходить на заохочувальну до подальшого спілкування.

Симптоматичне явище спостерігалось і у способі взаємооцінювання членами угруповань тих, хто не належить до цього угруповання: стосовно себе вони демонстрували велику єдність взаємооцінок, оцінюючи ж інших – давали різноманітні відповіді.

Дослідження показали, що в уявленні старшокласників активність людини насамперед пов'язується з активністю, спрямованою назовні («той, хто спонукає інших», «намагається допомагати», «намагається використовувати інших в своїх цілях» тощо). Лише близько третини школярів демонструють визначення: «прискіпливий до себе»; «здатний визнати свою помилку» Таким чином, можна констатувати, що на підсумковому етапі дослідження аналіз його результатів дає змогу побачити систему потреб і мотивів, що керують оцінними ставленнями, складну картину уявлень школярів про сутність саморозвитку; можна також зрозуміти і значення критеріїв, які використовують члени групи для прийняття або відкидання інших, активізуюче значення форми оцінних впливів.

Знайдено деякі значущі зв'язки між різними типами оцінки, визначено додаткові конструкти. На цій основі, узагальнивши отримані дані, можна розробити детальну концептуальну схему щодо активізуючої ролі оцінних ставлень в процесі самотворення у сфері морально-естетичного, а також

з'ясувати можливості й напрями психолого-педагогічного впливу на цей процес.

Найсуттєвішою особливістю творчо обдарованих старшокласників (у порівнянні з учнями звичайної школи) є виражена професійна орієнтація. Так, за даними, що були отримані Т.М. Яблонською, в самоописах 68% учнів мистецького закладу виразно звучить професійний аспект, причому не у формі потенційного, майбутнього «Я», а теперішнього: «Я художник ... митець ... актриса». В звичайній школі частка школярів, в самоописах яких наявний професійний аспект, складає лише 8%. Також значно виразніше у висловлюваннях старшокласників мистецького учбового закладу звучить ціннісний аспект, їх суспільна місія (мислитель, творець, носій мистецтва, той, хто змінює реальність тощо). Дещо особливими, як засвідчує дослідження, є й взаємини обдарованих дітей з батьками. Методика «Підлітки про батьків» показала, що як матері, так і батьки мають вищі абсолютні значення показників позитивного інтересу до своїх дітей, вищу директивність, особливо – до дівчат, значно нижчий рівень ворожості і дещо нижчий – непослідовності. Високий рівень автономності вказує на те, що батьки передають своїм дітям певну можливість до самостійних рішень, що необхідно для розвитку творчої особистості.

Результати проведеного нами дослідження обдарованих дітей за допомогою самоактуалізаційного теста «САТ» свідчать в більшості випадків про близький до оптимального рівень розвитку самоактуалізації, особливо – за шкалами «ціннісні орієнтації», «уявлення про природу людини», «синергія», «пізнавальні потреби». Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» вказує на великі розбіжності у розвитку параметрів саморегуляції і містить можливість визначення напрямків індивідуальних корекційних програм

Якщо порівнювати між собою показники теста смисложиттєвих орієнтацій «СЖО» дітей експериментальних і контрольної груп, то їхні смисложиттєві орієнтації суттєво різняться. Зокрема, найбільші розбіжності фіксуються щодо показника «цілей», який є набагато вищим у художньо-обдарованих підлітків та юнаків. Це означає, що вони характеризуються високою цілеспрямованістю, наявністю цілей у житті, які надають життю осмисленості, спрямованості й часової перспективи, тоді як для дітей з контрольної групи, такі ознаки не характерні. Цікаво, що тоді як серед звичайних школярів більшу цілеспрямованість демонструють дівчата, то в групі художньо обдарованих дітей показник цілей переважає у хлопців.

Слід також зупинитись і на деяких проблемах, що значною мірою нівелюють переваги особистісного розвитку в учнів мистецького учбового закладу. Це – «комплекс обраності», що найбільше проявляється у зневажливому ставленні до новачків; також деяка фахова пихатість, що вельми опосередковує стосунки між представниками різних факультетів; іноді можна спостерігати, що нормальна конкуренція трансформується у заздрощі до успіхів своїх товаришів.

Ще одне важливе спостереження стосується певної поляризації у сфері духовного розвитку творчо обдарованих учнів. Розподіл у цьому випадку проходить через систему цінностей, що є насамперед метою людського життя (освіта, творча діяльність тощо). Учні, в яких було відносно низько оцінено етичну сферу (на щастя, їх було мало), демонстрували під час обстеження втрату первісного значення таких цінностей. Цінності-цілі перетворилися у них в цінності-знаряддя, а також перемістилися у нижчу частину ціннісної ієрархії. Тобто, поряд із зниженням цінностей служіння надособистісним цілям у цьому випадку відбувається спрощення, примітивізація цінностей, вихолощування з них духовного, піднесеного начала.

У дослідженні було також з'ясовано, які риси притаманні тим, кого експерти оцінювали як найбільш перспективних. Це – прагнення до самовдосконалення, бажання досягти якомога більшої самореалізації; прагнення вносити зміни в усі сфери свого життя, втеча від стереотипів; прагнення до отримання морального задоволення в багатьох життєвих сферах, деяка ідеалістичність у поглядах, прихильність до виконання моральних норм; емпатійність та соціальна активність; прагнення до визнання, поваги, схвалення від інших; прагнення до певної незалежності; недовіра до авторитетів; гуманістична спрямованість у творчості; універсальність у інтересах. Саме цей перелік може вказувати на орієнтири, у яких повинно вестися морально-естетичне виховання обдарованої молоді.

Зважаючи на отримані дані можна дійти висновку, що між естетичним і моральним розвитком особистості є тісний зв'язок. Естетичне сприймання дійсності розширює сферу інтересів, потреб вищого плану. Естетичне є однією з найбільш доступних людям і розповсюджених у культурі систем прилучення людини до духовного шляхом творчої реалізації себе у матеріальному світі. Але такий зв'язок не є лінійним. Для того, щоб творча людина стала високодуховною, потрібна система виховання, яка була б спроможною прищепити, насамперед, високі моральні стандарти, коригувати надмірний егоцентризм, розвивати емпатію, спроможність визнати свою помилку, потребу та здатність чути іншого, почуття міри і такту у спілкуванні, відсутність звички до надмірно критичного ставлення до інших тощо. Естетичне ж виховання не повинно бути вузькоспеціалізованим, воно має відтворювати складні процеси світової культури на міждисциплінарних рівнях. Тобто, щоб стати справді духовним, естетичне виховання не повинно обмежуватись лише тією або іншою фаховою проблематикою, воно повинно враховувати і моральні, і гуманістичні аспекти мистецтва.

4.5. Психолого-педагогічні рекомендації стосовно оптимізації самореалізації особистості в навчально-виховному процесі.

Одним із наріжних каменів оновлення України постала проблема розбудови освіти. На жаль, сучасна система виховання й навчання в Україні знаходиться майже в кризовому стані, що пов'язано, з одного боку, з

обґрунтованою відмовою від комуністичних догматичних ідеалів виховання, а з іншого – практичною відсутністю загально-державницької навчальної ідеології, недостатньою гуманізацією та демократизацією національної системи виховання, слабкою обґрунтованістю ідеалу українського виховання. Ці зміни, в першу чергу, мають торкатися процесуального компонента навчально-виховного процесу, тобто взаємин між педагогом і учнем, цілей, змісту, цінностей, принципів, форм, методів і прийомів їх взаємодії. Для цього необхідні особистісно-орієнтовані педагогічні технології, які забезпечують суб'єктність вихованця у навчально-виховному процесі. Як зазначала О.В. Сухомлинська, це «...антропологічний, педоцентричний підхід і його основні складові: ідеї, моделі, цінності як матеріальні, так і духовні, спрямовані на піднесення індивідуальності, її самовиявлення та розвиток» [132, с. 106].

Саме тому освітньо-педагогічні зміни у національному масштабі відбуваються у контексті загально-цивілізованих трансформацій, зумовлених значним поширенням нових освітніх технологій, спрямованих на реалізацію особистісної парадигми освіти, яка полягає у побудові навчально-виховного процесу, що орієнтований на розвиток і саморозвиток особистості.

У цьому зв'язку підлягають зміні самі тенденції педагогічної діяльності.

Необхідні:

- системність у педагогічній діяльності;
- розширення свободи вчителя у цільовій, змістовій і процесуально-методичній формі;
- перехід від ритуального виконання методичних канонів до побудови власної педагогічної концепції;
- орієнтація на особистість учня;
- подолання авторитарності;
- досягнення майстерності відбувається через постійне незадоволення собою.

Слід наголосити, що особисто орієнтоване навчання і виховання – це таке навчання і виховання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність.

Безпосереднім чинником, що формує основні особистісні якості учнів (у тому числі і духовні) є міжособистісні взаємини, в системі яких особистість здійснює свою основну суспільну функцію (для учня це система – «Я – ровесники» та «Я – педагоги»). Необхідна спеціально створена на основі нових виховних технологій, гуманізована система взаємин. Головне, що має бути їй властиве, це – особистісний підхід до виховання, суб'єкт-суб'єктна основа, прийняття іншого як особистості, діалог у взаєминах (не позиція «над», а позиція рівного), створення умов для самореалізації та активного саморозвитку особистості.

Новий підхід до виховання утверджує погляд на людину як на найвищу цінність суспільства як на суб'єкт сучасного історичного розвитку, творця свого життя. Цей підхід фундується на розумінні дійсності як «світу людини», як взаємодії людей, сама ж людина розглядається як найвища субстанція,

абсолютна цінність, «міра всіх речей». З цього виходить головне завдання виховання, напрямки педагогічної діяльності – організувати взаємодію, яка мала б максимальний виховний потенціал, залучала б дитину до культури, національних та загальнолюдських гуманістичних (в тому числі і духовних) цінностей.

Разом з тим сучасний стан розвитку України приніс нові як позитивні, так і негативні зрушення в системі суспільних взаємин: загострення соціально-економічних та національних суперечностей, перехід до ринку суттєво змінили механізми людських взаємин та спілкування; зміни сталися щодо пріоритетів життєвих (як моральних, так і духовних) цінностей, призвели до загального погіршення людських стосунків, до втрати, у багатьох випадках, зв'язків та взаєморозуміння між молоддю і старшим поколінням. Зрозуміло, що потрібен новий підхід до навчання і виховання молоді. У цих умовах проблема гуманізації шкільного виховання загалом і гуманізації міжособистісних взаємин, зокрема, стає надзвичайно актуальною.

Зокрема, Г. С. Костюк вбачав мету гуманістичного підходу до освіти і виховання у виявленні творчих здібностей та мотивації саморозвитку, самовдосконалення особистості. Для досягнення цієї мети, на думку вченого, потрібно створити такі умови, щоб учень був повноправним суб'єктом у навчально-виховному процесі, виховувався б у атмосфері емоційно-довірливого спілкування, залучався б до скарбниць загальнолюдської культури. Розглядаючи психологічні механізми розвитку особистості, Г.С. Костюк підкреслював, що становлення особистості зумовлений і, разом з тим, саморозвивальний процес, її внутрішньо необхідний рух від нижчих до вищих рівнів розвитку, в якому зовнішні причини завжди діють через внутрішні [69].

Внаслідок цього створення оптимальних умов для дійсного розвитку особистості вимагає не тільки знання цієї складної його динаміки, необхідної не лише для того, щоб сприяти розв'язанню внутрішніх протиріч в потрібному для суспільства напрямку, але й виникненню нових внутрішніх суперечностей, без яких неможливий подальший розвиток особистості, її саморух на основі прагнення до самостійності, до самоствердження, до самотворення.

Завдяки прагненню до самовдосконалення, через власну діяльність, навчання, гру і працю особистість виступає «як суб'єкт власного розвитку, що свідомо обирає свій подальший життєвий шлях, готуючись до тої діяльності, за допомогою котрої він збирається знайти своє місце у суспільному трудовому житті та активно змінювати умови, обставини свого життя» [69].

Виходячи з цього, основним принципом виховної роботи з учнями повинна стати «особистість як самоцінність». На цій основі необхідне забезпечення високого рівня активності дитини в процесі індивідуальної діяльності щодо творчого оволодіння суспільними цінностями.

Полігоном для розвитку духовних цінностей можуть стати заняття дискусійного типу творчого характеру, які спонукають учнів поглиблювати знання, відточувати самостійність, неординарність, здатність конструювати ідеї, уміння діяти колективно, вести систематичний творчий пошук. Інакше

кажучи, інтенсифікація не за рахунок більш жорсткого ритму роботи, а завдяки підвищенню культури учбової праці, зростання її продуктивності в результаті нестандартних рішень, форм і умов.

Слід пам'ятати, що потрібне не накопичення знань, вмінь, а постійне збагачення досвідом творчості, формування механізмів особистісної рефлексії кожного учня. При такому підході в центрі уваги виявляється не деяка абстрактна одиниця, а кожен школяр як особистість в її самотності, унікальності. Вектор руху йде не від педагогічних дій до учня, а від самого учня, який вибірково ставиться до цих впливів, а не асимілює їх у заданому вигляді.

Враховуючи сказане, слід зазначити, що основним в процесі гуманізації міжособистісних стосунків є визнання цінності дитини як особистості, її прав на свободу, щастя, захист і охорону життя, здоров'я, створення умов для розвитку дитини, її творчого потенціалу, схильностей, здібностей, надання їй допомоги у життєвому самовизначенні, повноцінній реалізації. Навчально-виховний процес у школі має будуватись на засадах співпраці педагогів і учнів, толерантності у ставленні до учнів, поваги до особистості дитини. Повага до учнів, увага до їх вчинків, стосунків викликає у школярів довіру, відвертість, увагу до порад, зауважень і пропозицій вчителя. Позитивний результат можливий лише тоді, коли вчитель уміє слухати і чути дитину, враховувати точку зору співбесідника, ставити адекватні вимоги, співпрацювати, взаємодіяти у спільній діяльності та спілкуванні.

Отже, слід зазначити, що в шкільному віці ваговою складовою самотворення особистості є феномен її самовизначення та самореалізації в міжособистісних взаєминах. Поява внутрішньої потреби у формуванні певної смислової системи, розвиток ціннісно-орієнтаційної діяльності і почуття відповідальності, стабілізація та ієрархія мотиваційної сфери учня складають суб'єктивну сторону передумов самовизначення особистості в цьому віковому періоді. Старшокласникам значною мірою притаманне прагнення до самовизначення і самореалізації у суспільній діяльності, що, безумовно, позитивно впливає і на їх самотворення та самореалізацію.

ВИСНОВКИ

Підведемо основні підсумки викладених у монографії результатів теоретичного та емпіричного дослідження проблеми самотворення особистості.

На основі узагальнення теоретико-методологічних підходів та результатів емпіричного дослідження встановлено, що самотворення особистості є цілісним самодетермінованим, складно організованим феноменом, що опосередковується комплексом параметрів особистості, зокрема цінністю саморозвитку, цілісністю сприйняття життєвого шляху, самоприйняттям, вірою в свої сили, готовністю до самозмін тощо.

Здатність до самодетермінації, саморозвитку, самовдосконалення та самотворення реалізується тоді, коли особистість стає справжнім суб'єктом. Рушійні сили особистісного розвитку локалізовані у самій особистості, а зовнішні чинники втрачають свою програмуєчу роль.

Модель самотворення особистості як самодетермінованої системи визначається такими основними базисними параметрами: потреба в особистісній автономії, система ціннісних орієнтацій та самоефективність особистості. Мотивація самотворення особистості виникає як динамічний аспект функціонування організму, який забезпечується складною структурно-рівневою мотиваційною системою, системоутворюючим чинником якої є саморозвиток та самореалізація особистості.

Отже, особистість у цілому та її компоненти набувають можливості виконувати також функції мотивів, що є основою її самотворення. Саме характер мотивів, що лежать в основі діяльності, визначає спрямованість і зміст активності особистості, її включеність, осмисленість, задоволеність. При цьому задоволеність собою та своїми результатами забезпечують переживання важливості цього процесу і є джерелом подальшого самовдосконалення і самотворення особистості.

Виявлено, що чим вираженішим і ефективнішим є особистісне, світоглядне та ціннісно-смісловне опосередкування процесу самотворення особистості, тим гармонічнішим та продуктивнішим він є.

Світоглядне самовизначення визначається рефлексивною спрямованістю суб'єкта на оцінювання, надання смислу подіям, які активно переживаються, переосмислюються і виділяються особистістю як відносно самостійні моменти життя. Необхідними умовами такої детермінації є відповідальність за вибір життєвих цілей, мети та засобів їх реалізації, усвідомлення своїх ресурсних можливостей. В іншому випадку, не відбуватиметься реконструкції втрачених часток відчуттів особистісної цілісності, її потреб, ставлень, а самотворення трансформується в саморуїнацію особистості.

Встановлено, що самовдосконалення є цінністю і механізмом, що характеризує життєву спрямованість на досягнення вершин у різних сферах життя, а саме: погодження особистісних потреб, здібностей з вимогами діяльності; побудова життєвого шляху відповідно до власних цілей і цінностей; постійне прагнення до досконалості через протиріччя. У процесі

самовдосконалення особистість активізує лише ті цінності, що відіграють важливу роль у її житті. Завдяки цьому формується індивідуальна система світоглядних та ціннісних орієнтацій, від яких залежить динаміка самовдосконалення і самотворення особистості.

Найбільш ефективним періодом у формуванні потреб у самовдосконаленні особистості, що полягає у постійній внутрішній роботі над собою з метою довести свій розвиток до можливої мети відповідно до загальнолюдських духовних цінностей, є підлітковий і, особливо, юнацький вік.

Підлітки і юнаки розуміють процес власного вдосконалення найчастіше з прагматичних позицій, пов'язуючи його з необхідністю здобуття певних знань, навичок в контексті майбутнього професійного вибору, не надаючи належного значення самовдосконаленню впродовж життя.

Самовдосконалення особистості як один із основних механізмів її самотворення залежить від її індивідуальних особливостей, від її ставлення до себе, свого внутрішнього світу, від розвиненості потреби в рефлексії, від глибини інтенсивності процесу пізнання себе тощо. Ступінь розвитку та специфіка прояву даних особливостей мають безпосередній вплив на виникнення потреби у саморозвитку, ефективність та успішність самовдосконалення.

Центральним утворенням у процесі самовдосконалення особистості є самооцінка своїх можливостей та своєї ефективності. Основна функція самооцінки у психічній діяльності полягає в тому, що вона є необхідною умовою саморегуляції поведінки, зокрема її вищої форми – творчого ставлення до власної особистості, намагання змінити, покращити себе. Становлення самооцінки у підлітковому та юнацькому віці пов'язане з появою таких якостей, як компетентність, почуття власної гідності, впевненість у собі тощо.

Необхідною умовою розвитку процесів самовдосконалення та самотворення особистості є тісний взаємозв'язок їх змістових характеристик з актуальними цінностями суспільства, смисложиттєвими та морально-етичними орієнтаціями особистості. Оскільки система ціннісних орієнтацій особистості, яка виконує одночасно функції регуляції поведінки і визначення її мети, пов'язує в єдине ціле особистість і соціальне середовище, є багатофункціональним психологічним утворенням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова, К. А. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова, Т. Н. Березина. – СПб. : Алетейя, 2001. – 299 с.
2. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
3. Аверьянова, Г.М. Особливості соціалізації молоді в умовах трансформації суспільства / Г.М. Аверьянова, Н.М. Дембицька, В.В. Москаленко. – К. : ППП, 2005. – 307 с.
4. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М. : Фонд за економічну грамотність, 1995. – 199 с.
5. Александренков, Э. Г. «Этническое самосознание» или «этническая идентичность» // Этнографическое обозрение. – 1996. - № 3. – С. 13—22.
6. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев – Л.: ЛГУ, 1968. – 338 с.
7. Ананьев, Б.Г. Психология педагогической оценки / Б.Г.Ананьев // Труды института мозга им. В.М.Бехтерева – Л., 1935. – Т.4.
8. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г.М. Андреева – М. : Аспект Пресс, 1996. – 384 с.
9. Андреева, Г.М. Психология социального познания / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 288 с.
- 10.Анохин, П.К. Химический континуум мозга как механизм отражения действительности / П.К.Анохин // Вопросы философии, №6, 1970 – С. 107-118.
- 11.Анцыферова, Л.И. К психологии личности как развивающейся системы / Л.И.Анцыферова // Психология формирования и развития личности. – М., 1981. – С.3-19.
- 12.Асеев, В.Г. О диалектике детерминации психического развития/ В.Г.Асеев// Принцип развития в психологии. – М., 1978. – С.21-38.
- 13.Баклушинский, С. А., Орлова Н. Г. Особенности формирования этнической идентичности в мегаполисе // Этнос. Идентичность. Образование / Под ред. В. С. Собкина. – М.: Центр социологии образования РАО, 1998. – Т. IV. – Вип. VI. – С. 248-267.
- 14.Балл, Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) /Г.О.Балл. – Житомир: ПП «Рута», Вид-во «Волинь», 2008. – 332 с.
- 15.Батліна, Л. В. Проблеми і зміст духовного самовдосконалення людини / Л. В. Батліна // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. праць. Луганськ, 2004. – С. 37–44.
- 16.Батлін, Л.В. Основи людинознавства: Людина в цілому: Навчальний посібник / Л.В.Батліна. – К.: КНТ, 2008. – 329 с.
- 17.Бахта, В. М. Проблема аккультурации в современной этнографической литературе США // Современная американская этнография. – М.: Изд-во Академии Наук СССР. – 1963. – С. 184-222.

- 18.Белинская, Е. П., Стефаненко Т. Г. Этническая идентичность: понятие, формирование, модели измерений // Этническая психология. Хрестоматия. – СПб.: Речь, 2003. – С. 175-181.
- 19.Белинская, Е. П. Идентичность личности в условиях социальных изменений : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 / Е. П. Белинская. – М., 2006. – 50 с.
- 20.Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986.
- 21.Бернштейн, Н.А. Очерки по физиологии активности / Н.А.Бернштейн – М., 1966.
- 22.Бодалев, А.А Психология о личности / А.А. Бодалев - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 188с.
- 23.Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464с.
- 24.Бондаренко, Л. В. Я – МИР (механизмы и этапы формирования мировоззрения личности)/ Л. В. Бондаренко. – К., 1991. – 234 с.
- 25.Боришевський, М. Дорога до себе : Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія /М. Боришевський. – К.: Академвидав, 2010. – 416с.
- 26.Боришевський, М. Концептуальні засади проблеми самотворення особистості /М. Боришевський // Психологія особистості. – 2013. – №1. – С. 39-47.
- 27.Боришевський, М. Й. Самотворення особистості і соціально-психологічна сутність детермінанти становлення та розвитку / М.Й. Боришевський // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України «Проблеми загальної та педагогічної психології» / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2012. – Т. XIV, ч. 1. – С. 28–35.
- 28.Боришевський, М.Й. Особистість у вимірах самосвідомості: [монографія] / М.Й. Боришевський. – Суми: Видавничий будинок «Еллада», 2012. – 608 с.
- 29.Бороздина, Л.В. Что такое самооценка? / Л.В. Бороздина // Психологический журнал. 1992. Т.13. № 4. С. 99-100.
- 30.Братусь, Б. С. К изучению смысловой сферы личности /Б.С. Братусь // Вестник московского университета. Сер. 4. Психология. – №2. – С. 46-56.
- 31.Бромлей, Ю. В. К вопросу об этнических аспектах психики // Бромлей Ю. В. Этнос и этнография. – М.: Наука, 1973. – С. 78-113.
- 32.Брушлинский, А. В. Проблема субъекта в психологической науке / А. В. Брушлинский // Психол. журн. – 1991. – Т. 12. – № 6. – С. 3-10.
- 33.Бычков, В.В. Эстетическое / В.В.Бычков // Новая Философская Энциклопедия, т.4. – Москва, 2001.
- 34.Василюк, Ф. Ю. Психология переживаний /Ф.Е. Василюк. Из-во МГУ, 1984. – 132 с.
- 35.Винер, Б. Е. Формы этничности, бывает ли у этноса сущность и что сторонники академика Бромлея могут взять у новых теорий // Журнал социологии и социальной психологии. – 2005. – Том VIII. – № 2. – С. 142-164.
- 36.Вирост, Й. С. Національна самосвідомість: проблеми визначення й аналізу // Філософська та соціологічна думка. – 1989. - № 7. – С. 11-19.

- 37.Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти томах. [Под ред. Д.Б.Эльконина] /Л.С. Выготский. – М.: Педагогика,1984.Т.4. – 432 с.
- 38.Галкина, Т.В. Самооценка как процесс решения задач: системный подход / Т.В.Галкина . – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 399 с.
- 39.Гнатенко, П. И. Национальная психология. – Дніпропетровськ: Поліграфіст, 2000. – С. 174-212.
- 40.Гупаловська, В. А. Самореалізація як проблема розвитку особистості у сучасних психологічних дослідженнях / В. А. Гупаловська // Проблеми гуманітарних наук. Наукові записки ДДПУ імені Івана Франка. – Дрогобич, 2001. – Вип. 8, – С. 84–94.
- 41.Гурлева, Т. С. Пошук високого смислу життя у розвитку життєвої компетентності / Т.С.Гурлева // Інновації в сучасній школі у контексті діалогу педагогічних культур: Практико зорієнтований посібник. І.Г. Єрмаков, Д.І. Петренко. - К.: ПП «Р.К. Майстер принт», 2012, – С. 221-229.
- 42.Данилюк, І. В. «Мовні конфлікти» та конструювання етнічної і національної ідентичності // «Соціальна психологія». – Київ, 2005. – №.3 (11) – С. 43-51.
- 43.Дерябо, С. Д. Экологическая педагогика и психология./С.Д.Дерябо, В. А Ясвин. – Ростов-на-Дону, 1996. – 123с.
- 44.Джемс, У. Личность / У. Джемс. – Психология самосознания: Хрестоматия. Самара: БАХРАХ-М, 2000. С. 7-44.
- 45.Донцов, И.А. Самовоспитание личности: Филос.-этич. проблемы / И.А. Донцов. – М.: Политиздат, 1984. – 285 с.
- 46.Донцов, И.А., Стефаненко Т. Г., Уталиева Ж. Т. Язык как фактор этнической идентичности // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 75-86.
- 47.Дробижева, Л.М. Национальное самосознание: база формирования и социально-культурные стимулы развития // Советская этнография. – 1985. – № 5. – С. 3-16.
- 48.Дробницкий, О.Г. Некоторые аспекты проблемы ценностей / О.Г. Дробницкий. – Проблема ценности в философии. – М.-Л.: Наука, 1996. – С. 25–40.
- 49.Дьяконов, Г.В. Основы диалогического подхода в психологической науке и практике / Г.В. Дьяконов. – Кировоград: РИО КГПУ, 2007. – 847 с.
- 50.Ершов, А. А. Взгляд психолога на активность человека / А. А. Ершов. – М., 1991. – 302 с.
- 51.Єрахторіна, О.М. Самовдосконалення особистості у науковій рефлексії і реалізації біографічних проєктів: [монографія]/ Ольга Єрахторіна. – Х. : Вид-во Іванченка І. С. , 2013. – 215 с.
- 52.Єрахторіна, О.М. До виявлення сутності та змісту явища самовдосконалення особистості / О.М. Єрахторіна // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – К., 2008. – Вип. 28. – С.147-153.
- 53.Зайцева, Т. В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие / Т.В.Зайцев//. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002. – 80 с.

- 54.Захарова, А.В. Генезис самооценки / А.В. Захарова // Автореф. дис... докт. психол. наук. М., 1989.
- 55.Зеньковский В.В. Психология детства / В.В.Зеньковский – М.: Академия, 1995. – 345с.
- 56.Ильенков, Э.В. Что же такое личность?/ Э.В. Ильенков //Психология личности: Тексты. – М., 1977. – С. 11-19.
- 57.Иванников, В. А. Психологические механизмы волевой регуляции./В. А. Иванников. –М.: Издательство МГУ .1991. – 135 с.
- 58.Калашникова, Л.М., Иванова О.І. Самовдосконалення як особливий вид діяльності особистості /Л.М.Калашникова, О.І.Іванова // Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. ХНПУ ім. Г.Сковороди. – Харків, 2013. – №43. – С.73-82.
- 59.Карпенко, З. С. Аксиологічна психологія особистості: монографія / З. С. Карпенко. – Івано-Франківськ : Лілея – Н.В., 2009. – 512 с.
- 60.Килимник, О. С. Цінності, життєві орієнтації та екологічна свідомість підлітків / О. С. Килимник //Духовність та злагода в українському суспільстві на перехресті тисячоліть К., 1999, – С. 228-231.
- 61.Килимник, О. С.Екологічність способу життя, сприйняття екологічних загроз, можливі шляхи їх оптимізації / О. С. Килимник //Актуальні проблеми психології: Зб. Наук. Пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України. Том У11. Вип. 30. Екологічна психологія. К.: 2001. –С.24-31.
- 62.Климчук, Ф. Д. Этнос и перепись: парадоксы статистики // Ожог родного очага. – М.: Прогресс, 1990. – С. 92-106.
- 63.Ковалев, С.М. Воспитание и самовоспитание / С.М. Ковалев. – М.: Мысль, 1986. – 287 с.
- 64.Коваленко, Ю.В. Суфійська модель моральнісного самовдосконалення (історико-етичний аспект) : автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.07 / Ю.В. Коваленко / Київ. нац. ун-т ім. Т.Г. Шевченка. – К., 2002. – 19 с.
- 65.Козлов, В.И. Проблема этнического самосознания и ее место в теории этноса // Советская этнография. – 1974. – № 2. – С. 79-92.
- 66.Кон, И.С. Психология юношеского возраста : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
- 67.Кон, И. С. В поисках себя : личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.
- 68.Корніяка, О. М. Психологія комунікативної культури школяра : монографія / О. М. Корніяка – К. : Міленіум, 2006. – 336 с.
- 69.Костюк, Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
- 70.Котляков, В. Е. Методика исследования системы жизненных смыслов / В.Е. Котляков. Кемеровский государственный университет, 2000. – 240 с.
- 71.Кузікова, С.Б. Психологічні аспекти усвідомленої самозміни та саморозвитку особистості в юнацькому віці / С.Б. Кузікова // Зб. наук. праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Вид-во «Плай» ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. – 2009. – Вип. 14, ч.1. – С 246-256.

72. Кузьмин, Е.С. Социально-психологические и педагогические особенности работы с людьми / Е.С. Кузьмин // Социально-психологические и педагогические проблемы высшей школы. – Л., 1971. – С. 3-27.
73. Лебедева, Н.М. Методы этнической и кросс-культурной психологии / Н.М. Лебедева, А.Н. Татарко – М. : Высшая школа экономики. – 2001. – 342 с.
74. Левкович, В.П., Панкова Н.Г. Социально-психологические аспекты проблемы этнического сознания // Социальная психология и общественная практика. – М.: Наука, 1985. – С. 138-153.
75. Левкович, В. П., Панкова Н. Г. Проблемы формирования этнического самосознания у детей в работах зарубежных ученых // Советская этнография. – 1973. - № 5. – С. 123-131.
76. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев // Избран. психол. произв.: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1988. – Т. 2. – С. 94-231.
77. Леонтьев, А.Н. Понятие отражения и его значение для психологии / А.Н. Леонтьев // Вопросы философии, №12 – С. 48-56.
78. Леонтьев, Д.А. Личностный потенциал как основа самодетерминации / Д. А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. / под общ. ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – Вып. 1. – С. 56-65.
79. Леонтьев, Д. А. Методика предельных смыслов (МПС) / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл. 1992. – 36 с.
80. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и их динамика смысловой реальности. Второе, изд. – М.: Мысль, 2003. – 487 с.
81. Леонтьев, Д. А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1992. – 16с.
82. Ліфарєва, Н.В. Психологія особистості : навч. посіб. / Н.В. Ліфарєва – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 240 с.
83. Лозовой, В.А., Ерахторина О.М. Человек: Проблемы саморазвития (Список рекомендованной литературы и словарь основных терминов) / В.А. Лозовой, О.М. Ерахторина. – Харьков: Константа, 2007. – 100 с.
84. Ломов, Б. Ф. Личность как продукт и субъект общественных отношений / Б. Ф. Ломов // Психология личности в социалистическом обществе : активность и развитие личности. – М. : Изд-во «Наука», 1989. – С. 6-23.
85. Ломов, Б.Ф., Сурков, Е.Н. Антиципация в структуре деятельности / Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков – М., 1980.
86. Лосев, А.Ф. Две необходимые предпосылки для построения истории эстетики в качестве самостоятельной дисциплины / А.Ф. Лосев // Эстетика и жизнь. – Вып. 6. – М., 1979. – С. 221–238.
87. Мазєпа, В.І. Художня творчість як пізнання / В.І. Мазєпа – К.: Наукова думка, 1974.
88. Макарець, Н.Ф. Самосовершенствование как фактор социализации индивида : автореф. дис. канд. филос. наук: 09.00.01 / Н.Ф. Макарець/ Киев. гос. ун-т им. Т.Г. Шевченко. – Киев, 1987. – 19 с.

- 89.Максименко, С. Д. Психологія внутрішнього світу /С.Д. Максименко// Розвиток особистісної активності: теоретичні аспекти : зб. наук. пр. /за ред. С.Д.Максименка . – К.: Міленіум, 2005. – С.3-32.
- 90.Максименко, С. Д. Потреба як вихідна одиниця генези особистості / С. Д. Максименко // Медичний всесвіт. – 2004. – Т. IV. – № 1. – С. 112-118.
- 91.Максименко, С.Д. Основи генетичної психології / С.Д. Максименко // Проблеми медицини. – 1998. – №1. – С.8-14.
- 92.Мартынюк И.О. Проблемы жизненного самоопределения молодежи: опыт прикладного исследования / И. О. Мартынюк. – К., 1993. – 117 с.
- 93.Маслоу, А. Самоактуализация личности и образование / А. Маслоу – Киев – Донецк, 1994. – 52с.
- 94.Маслоу, А. Психология бытия . Пер. С англ. /А Маслоу. – М.: «Рефлбук», К. «Ваклер», 1997. – 304 с.
- 95.Миславский, Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / Ю.А.Миславский - М.: Педагогика, 1991. - 152 с.
- 96.Москаленко, В. В. Социализация личности./В. В. Москаленко. –К: «Вища школа», 1986.-200 с.
- 97.Мудрик, А.В. Современный старшеклассник / А.В. Мудрик / Хрестоматия по возрастной психологии: Учеб. Пособие. – М.: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – С. 364-373.
- 98.Мудрик, А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. – М. : Академия, 1999. – 176 с.
- 99.Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Жозеф Нюттен ; под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2004. – 608 с.
100. Обуховский, К. Психология влечений человека / К. Обуховский. – М.: Наука, 1972. –248с.
101. Олпорт, Г. Личность в психологии / Г. Олпорт. – М. : Юнита, СПб., 1999. – 241 с.
102. Орбан-Лембрик, Л.Е. Соціальна психологія. Книга 1. Соціальна психологія і спілкування / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К. : Либідь, 2004. – 576 с.
103. Орішко, Н.К. Індивідуально-психологічні та особистісні чинники самовдосконалення в юнацькому віці / Н.К. Орішко // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка. – Т. XV, част. 2. – К., 2013. – 244 с. – С. 156-167.
104. Павелків, Р.В. Вікова психологія : підручник / Р.В. Павелків. – К.: Кондор, 2011. – 469 с.
105. Пантилеев, С.Р. Самоотношение /С.Р. Пантилеев // Психология самосознания. – Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2003. – С.208-229.
106. Пенькова, О.І. Цінності як умова морального становлення особистості / О.І. Пенькова // Актуальні проблеми практичної психології [зб. наук. праць / ред. кол. І.В. Шапошникова, Н.І. Тавровецька та ін.], – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2014. – С.158-166.

107. Петровский, А.В. Понятие отраженной субъективности в концепции персонализации/А.В.Петровский // Экспериментальные методы исследования личности в коллективе. – Даугавпилс, 1985. Ч.1. С.33-44.
108. Проблема самосовершенствования личности // Философские науки. – 1988. – № 4. – С. 70-83.
109. Проблема самосовершенствования личности // Философские науки. – 1988. – № 5. – С. 65-76.
110. Психологічні закономірності розвитку громадянської спрямованості особистості / за ред. М.Й. Боришевського. – К. : Міленіум, 2006. – 298 с.
111. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі : навч.-метод. посібн. / за заг. ред. М. Й. Боришевського. – К. : ІЗМН, 1998. – 192 с.
112. Роджерс, К. Вчитися бути вільним / К. Роджерс // Гуманістична психологія: Антологія в 3-х т. / За ред. Р. Трача і Г. Балла. – Т. 1. – К., 2001.
113. Роменець В.А. Психологія творчості/ В.А.Роменець - К.: Либідь, 2002. – 228с.
114. Роменець, В. А. Суб'єкт психічної активності як предмет історичної психології /В.А.Роменець // Психологія суб'єктної активності особистості. – Київ: Інститут психології АПН України, 1993. – 235 с. С. 7-44.
115. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн / Отв. ред. Е.В. Шорохова. – М.: Педагогика, 1976. – 416с.
116. Рувинский, Л.И. Самовоспитание личности / Л.И. Рувинский. – М.: Мысль, 1984. – 140 с.
117. Рувинский, Л.И., Арет А.Я. Самовоспитание школьников : монография / Л.И. Рувинский. А.Я. Арет, – М.: Педагогика, 1976. – 160 с.
118. Савчин, М.В. Вікова психологія : навч. посіб. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – 2-ге вид., стер. – К.: Академвидав, 2009. – 360 с.
119. Савчин, М. В. Духовний потенціал людини: монографія / М.В.Савчин.- Друге видання. Пер., доп. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2010. – 235 с.
120. Сарджвеладзе, Н. И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой / Н. И. Сарджвеладзе. – Тбилиси : «Мецниереба», 1989. – 206 с.
121. Сердюк, Л.З. Самодетермінація учіння в процесі професійної підготовки студентів ВНЗ / Л.З. Сердюк // «Особистість у сучасному світі» III Всеукраїнський конгрес з міжнародною участю. – К., 2014. – С. 467–470.
122. Сердюк, Л.З. Самотворення особистості як цілісний самодетермінований феномен // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Випуск 38. – Миколаїв, 20015. – С.582. – С. 422-431.
123. Сердюк, Л. З. Психологічні особливості ціннісних орієнтацій студентської молоді / Л. З. Сердюк // Освіта регіону. – №2, 2012. – К.:Університет «Україна». – С.311-317.
124. Серый, А. В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов. – Кемерово: Кузбассвуз издат, 2002. – 183 с.
125. Смалиус, Л.Н. Феномен самовдосконалення як міждисциплінарна проблема / Л.Н. Смалиус // Вісник Черкаського ун-ту. Серія «Педагогічні

науки». – Черкаси, 2012. – № 15 (228). – С. 59-64.

126. Снежкова, И. А. К проблеме изучения этнического самосознания у детей и юношества (по материалам Киевской и Закарпатской областей // Советская этнография. – 1982. – № 1. – С. 80-88.

127. Согоманов, А.Ю. Генеалогия успеха и неудач/ А.Ю.Согоманов.– М, 2005.

128. Соколова, Е. Т. Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях / Е. Т. Соколова, В. Н. Николаева. – М.: SvR – Аргус, 1995. – 352 с.

129. Степин, В. С. Самоорганизация и наука : опыт философского осмысления // В. С. Степин, В. И. Аршинов. – М. : Мысль, 1994. – 322 с.

130. Стефаненко, Т. Г. Развитие и трансформация этнической идентичности // Этнопсихология. – Екатеринбург: Деловая книга, М.: Институт психологии РАН «Академический Проект». – 2000. – С. 217-235.

131. Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Изд-во МГУ, 1983.– 308 с.

132. Сухомлинська, О.В. Цінності у вихованні дітей та молоді: стан розроблення проблеми / О.В. Сухомлинська // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 105–111.

133. Тертычная, В.Ф. Самосовершенствование личности: культурологический аспект : автореф. дис. ...канд. филос. наук: 09.00.04 / В.Ф. Тертычная. –Харьков, 1999. – 21 с.

134. Титаренко, Т.М. Домагання особистості у контексті ефективного життєздійснення / Т.М. Титаренко // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей [АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології; редкол.: С.Д. Максименко, М.М. Слюсаревський та ін.]. – К.: «Агропромвидав України». – 2008. – Вип. 30 (33). – С. 217-230.

135. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності. Філософсько-психологічні моделі дослідження ціннісних засад буття людини / Т. М. Титаренко/ –К.: «Либідь», 2003.– 342 с.

136. Тихомиров, О. К. Психологические исследования творческой деятельности/ О. К. Тихомиров . Из-во «Наука». 1975, – 251 с.

137. Фельдштейн, Д. И. Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 208 с.

138. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл.– М.: Прогресс, 1990, –367с.

139. Хантингтон С. Кто мы? Вызовы американской национальной идентичности. – М.: «Изд-во АСТ»: «Транзиткнига», 2004. – С. 15-68.

140. Харламенкова, Н.Е. Самоутверждение подростка / Н.Е. Харламенкова. – М., 2007. - 384с.

141. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен ; пер. с англ. – СПб. : Питер; М. : Смысл, 2003. – 860 с.

142. Хьелл, Л., Зиглер, Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер-Пресс, 1997. – 608 с.

143. Чепелева, Н. В. Теоретико-методологічні засади психологічної герменевтики / Н. В. Чепелева // Наукові записки: Інституту психології ім. Г.С.Костюка – 60 років / За ред. С.Д.Максименка . Випуск 25. – К.: 2006. –С. 22-33.
144. Чеснокова, И.И. Проблемы самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – М: Наука, 1977.
145. Чудновский, В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни / В. Э. Чудновский. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЕК», 2006. – 768 с.
146. Чудновский, В. Э. Нравственная устойчивость личности (психологическое исследование) / В. Э. Чудновский. – М. : Педагогика, 1981. – 208 с.
147. Шайгородський, Ю.Ж. Ціннісний конструкт міжкультурної комунікації / Ю.Ж. Шайгородський // Український соціум. Соціальні дослідження та моніторинг соціальної політики (соціологія, політика, педагогіка, економіка). – 2002. – № 1. – С. 32–41.
148. Шолохов, И.А. Психологические проблемы адаптации учащейся молодежи за рубежом / И.А. Шолохов // Развитие личности. – 1999. – т.2. – С.72-85.
149. Шорохова, Е.В. Проблемы «Я» и самосознание Е.В. Шорохова. – Проблемы сознания. Материалы симпозиума. – М., 1966. – С. 217-228.
150. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: «Педагогика», 1989. – 560 с.
151. Эриксон, Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон. – 2-е изд. – М. : Флинта : Изд-во МПСИ, 2006. – 352 с.
152. Юнг, К. Структура психики и процесс индивидуализации / К. Юнг. – М. : Наука, 1966. – 302 с.
153. Яковлев, А.М. Взаимодействие личности и общества в системе социального контроля/ А.М.Яковлев // Социальная психология личности. – М.: Наука, 1979.
154. Redfield R., Linton R., Herskovits M. J. Memorandum for the Study of Acculturation // «Amerikan Anthropologist». – 1936. – Vol. 38. – P. 149-152.
155. Bandura A. Self-efficacy : the exercise of control / A. Bandura. – N.Y. : W.H.Freeman & Co, 1997. – 286 p.
156. Deci, E. L. Self-determined teaching: opportunities and obstacles / E. L. Deci, T. Kasser, R. M. Ryan ; In J.L. Bess (ed.) ; Teaching well and liking it. Motivation faculty to teach effectively. – Baltimore and London : The Johns Hopkins University Press. –1997. – P. 57-71.
157. Rogers, K. R. Psychotherapy and personality change / K.R. Rogers, R.F. Dymond. – Chicago, 1954. – 344 p.
158. Ryan, R. Autonomy, relatedness, and the self : their relation to development and psychopathology / R. Ryan, E. Deci, W. Grolnick ; eds. D. Cicchetti, D. J. Cohen // Developmental psychopathology. – Vol. 1. Theory and methods. – N.Y. : Wiley, 1995. – P. 618-655.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест Т.Лірі (модифікація)

Інструкція: Поставте знак «+» навпроти тих визначень, які відповідають Вашому уявленню про себе.

Я-реальне	Я-ідеальне	
		1. Інші думають про нього прихильно 2. Справляє враження на навколишніх 3. Вміє розпоряджатися, наказувати 4. Вміє наполягти на своєму
		5. Володіє відчуттям власної гідності 6. Незалежний 7. Здатний сам попіклуватися про себе 8. Може виявляти байдужість
		9. Здатний бути суворим 10. Строгий, але справедливий 11. Може бути щирим 12. Критичний до інших
		13. Любить поплакатися 14. Часто сумний 15. здатний виявляти недовіру 16. Часто розчаровується
		17. Здатний бути критичним до себе 18. Здатний визнати свою неправоту 19. Охоче підкорюється 20. Йде на поступки
		21. Благородний 22. Захоплюється і схильний до наслідування 23. Поважний 24. Шукає схвалення
		25. Здатний до співробітництва 26. Прагне ужитися з іншими 27. Дружелюбний, доброзичливий 28. Уважний і лагідний
		29. Делікатний 30. Схвалює 31. Чуйний до закликів про допомогу 32. Безкорисливий
		33. Здатний викликати захоплення 34. Користується повагою в інших 35. Володіє талантом керівника 36. Любить відповідальність
		37. Впевнений в собі 38. Самовпевнений і наполегливий 39. Діловитий і практичний 40. Любить змагатися
		41. Строгий и крутий, де треба

		42. Невблаганний, але неупереджений 43. Роздратований 44. Відкритий і прямолінійний
		45. Не терпить, щоб ним командували 46. Скептичний 47. Його важко вразити 48. Образливий, делікатний
		49. Легко ніяковіє 50. Невпевнений у собі 51. Поступливий 52. Скромний
		53. Часто вдається до допомоги інших 54. Дуже поважає авторитети 55. Охоче приймає поради 56. Довірливий і прагне радувати інших
		57. Завжди люб'язний в обходженні 58. Цінує думку навколишніх 59. Товариський та злагідний 60. Добросердний
		61. Добрий, вселяє впевненість 62. Ніжний та м'якосердий 63. Любить піклуватися про інших 64. Безкорисливий, щедрий
		65. Любить давати поради 66. Справляє враження значущості 67. Начальницьки-владний 68. Владний
		69. Хвалькуватий 70. Гордовитий і самовдоволений 71. Думає лише про себе 72. Хитрий і розважливий
		73. Нетерплячий до помилок інших 74. Самокорисливий 75. Відвертий 76. Часто недружелюбний
		77. Озлоблений 78. Скаржник 79. Ревнивий 80. Довго пам'ятає образи
		81. Схильний до самозвинувачення 82. Сором'язливий 83. Безініціативний 84. Кроткий
		85. Залежний, несамостійний 86. Любить підкорятися 87. Надає іншим приймати рішення 88. Легко потрапляє в халепу

		89. Легко потрапляє під вплив друзів 90. Готов довіритися будь-кому 91. Прихильний до всіх без розбору 92. Всім симпатизує
		93. Прощає все 94. Сповнений надмірним співчуттям 95. Великодушний і терпимий до к недоліків 96. Прагне протегувати
		97. Прагне до успіху 98. Очікує захоплення від кожного 99. Розпоряджається іншими 100. Деспотичний
		101. Сноб (судить про людей за рангом й достатком, а не за особистими якостями) 102. Марнославний 103. Егоїстичний 104. Холодний, черствий
		105. Уїдливий, глузливий 106. Злобний, жорстокий 107. Часто гнівливий 108. Бездушний, байдужий
		109. Злопам'ятний 110. Проникнутий духом протиріччя 111. Впертий 112. Недовірливий і підозріливий
		113. Боязкий 114. Сором'язливий 115. Відзначається надмірною готовністю підкорятися 116. М'якотілий
		117. Майже ніколи нікому не заперечує 118. Ненав'язливий 119. Любить, щоб його опікали 120. Надміру довірливий
		121. Прагне здобути прихильність кожного 122. З усіма погоджується 123. Завжди дружелюбний 124. Усіх любить
		125. Надто поблажливий до навколишніх 126. Намагається втішити кожного 127. Піклується про інших в ущерб собі 128. Пеє людей надмірною добротою

**Методика визначення життєвих цінностей особистості
(MUST-TEST) (П.М. Іванов, Е.Ф. Колобова).**

Інструкція до теста: Вам пропонується продовжити надруковані на виданому бланку речення. Вкрай важливо, щоб думки, внесені до бланку, були щирими й належали саме Вам. Запишіть будь-які думки, які здаються Вам важливими як в даний момент, так і в цілому в Вашому житті.

Бланк відповідей

- Я неодмінно повинен...
- Я неодмінно повинен...
- Я неодмінно повинен...
- Я неодмінно повинен...
- Я неодмінно повинен...
- Я неодмінно повинен...
- Жахливо, якщо...
- Жахливо, якщо...
- Жахливо, якщо...
- Жахливо, якщо...
- Жахливо, якщо...
- Жахливо, якщо...
- Я не можу терпіти...
- Я не можу терпіти...
- Я не можу терпіти...
- Я не можу терпіти...
- Я не можу терпіти...
- Я не можу терпіти...

Міні-анкета «Дієвість саморозвитку особистості» (С.Б.Кузікова)

1. Чи є у вашому житті мета?

- а) поки що немає;
- б) не визначився /визначилась;
- в) відчуваю, але не можу сформулювати;
- г) є далекі і близькі цілі.

Які?

2. Ваше життєве кредо (лозунг)?

3. Чи треба займатися самовдосконаленням?

- а) це банальна, нещира думка;
- б) треба радіти тому, що є;
- в) якщо це потрібно для справи, якщо вимагають обставини;
- г) необхідно все життя.

Для чого?

4. Чи займаєтесь ви саморозвитком?

- а) Мене влаштовує те, який я є, змінюватись не хочу;
- б) хочу змінитися, не знаю як, не виходить;
- в) я намагаюсь працювати над собою;
- г) працюю над собою постійно.

Як?

5. Як ви ставитеся до власних помилок і життєвих проблем?

- а) не роблю помилок, немає проблем;
- б) вважаю, що не пощастило, пощастить іншим разом;
- в) дуже переживаю, засмучуюсь;
- г) ретельно аналізую і перебудовуюсь.

Як?

Анкета (Т.М. Яблонська)
(для учнів 8-10 класів)

1. Як ти розумієш, що таке самовдосконалення особистості?

2. Чи замислюєшся ти над необхідністю самовдосконалення?

- часто
- час від часу
- рідко
- ніколи

3. Що у собі хотів би вдосконалити?

4. З якою метою?

5. Визнач, що і наскільки важливо для успішного самовдосконалення (відповідь подай у відсотках, виходячи з того, що сума всіх складових – 100%):

- Чітка мета _____%
- Розробка поетапного плану досягнення мети _____%
- Вольові зусилля щодо реалізації _____%
- Аналіз результатів та їх корекція _____%
- Інші складові (які конкретно) _____%

Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості (ДХСО)
(С.Б.Кузікова)

Інструкція. Відповідаючи на питання анкети, визначить ступінь відповідності твердження власному внутрішньому світу, оцінивши її від «одного» до «п'яти» балів – 5- твердження повністю відповідає; 4- скоріш відповідає, ніж не відповідає; 3 – і так, і ні; 2 – скоріш не відповідає; 1 – не відповідає.

№	Питання	Відповідь
1	Я прагну вивчити і зрозуміти себе	1 2 3 4 5
2	Я постійно займаюся самовдосконаленням	1 2 3 4 5
3	Наявні життєві труднощі стимулюють мою активність	1 2 3 4 5
4	В житті я визначився з близькими й далекими цілями	1 2 3 4 5
5	Мені не вдається повною мірою використовувати свої сили і здібності	1 2 3 4 5
6	Мене цікавить мій внутрішній світ і внутрішній світ інших людей	1 2 3 4 5
7	Мені подобається займатися справами, які вимагають від мене максимального напруження і зусиль	1 2 3 4 5
8	Я систематично аналізую і коригую свої почуття, думки, вчинки	1 2 3 4 5
9	Мене ображає, коли люди ставляться до мене не так, як я хотів би	1 2 3 4 5
10	Я часто відчуваю незадоволеність ступенем своєї самореалізації	1 2 3 4 5
11	Мені важливо знати, як інші люди сприймають мене	1 2 3 4 5
12	Я вірю в свої потенційні можливості і прагну до їх максимальної реалізації	1 2 3 4 5
13	Я не помічаю, щоб у ході життя я змінювався і ставав іншим	1 2 3 4 5
14	Моє життя наповнене цікавими справами	1 2 3 4 5
15	У своєму житті я намагаюсь керуватися ідеалами істини, добра, краси	1 2 3 4 5
16	Я поки повністю не усвідомив свої потреби і цілі	1 2 3 4 5
17	Я прагну постійно підвищувати рівень майстерності та компетентності	1 2 3 4 5
18	Для мене неважлива думка інших про мене і життя в цілому	1 2 3 4 5
19	Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивний результат	1 2 3 4 5
20	В моєму житті було мало цікавих зустрічей, захоплень, подій, пригод	1 2 3 4 5
21	Для мене важливо зрозуміти сенс свого існування	1 2 3 4 5
22	Якщо я зробив помилку, я ретельно її аналізую і перебудовуюсь	1 2 3 4 5

23	Зростаюча відповідальність і складність життєвих завдань лякають мене	1 2 3 4 5
24	Важливий для мене факт (подію, фільм, книгу) я обдумую (приміряю до себе), обговорюю зі значущими іншими	1 2 3 4 5
25	Я отримую задоволення від пізнання і освоєння нового	1 2 3 4 5
26	В мене не виходить повністю управляти своїми емоціями, почуттями, поведінкою	1 2 3 4 5
27	Я вважаю, що нерозумно витрачати час на читання і роздуми	1 2 3 4 5
28	Я не прагну біти відкритою людиною	1 2 3 4 5
29	Я вважаю, що життя має бути насиченим та продуктивним	1 2 3 4 5
30	Я настільки зайнятий справами, що не залишається часу для власного розвитку	1 2 3 4 5

Підраховуються кількість балів за кожною із шкал методики, а також загальний бал за всіма шкалами. Кожній відповіді прямих тверджень надається бал від 1 до 5 (1 – «ні», 5 – «так»). Відповідям зворотних тверджень бали надаються у дзеркальному порядку від 5 до 1 (5 – «ні», 1 – «так»).

Ключ. Потреба у саморозвитку: прямі твердження – 6, 14, 29; зворотні твердження – 5, 13, 20, 26, 27, 28, 30. Умови саморозвитку: прямі твердження – 2, 3, 4, 7, 12, 17, 19, 25; зворотні твердження – 16, 23. Механізми (функціональні засоби) саморозвитку: прямі твердження – 1, 8, 10, 11, 15, 21, 22, 24; зворотні твердження – 9, 18.

Границі інтервалів рівнів для шкал теста

Шкали	рівень		
	низький	середній	високий
Загальний показник	<101	101-118	>118
Потреба в саморозвитку	<34	34-40	>40
Умови саморозвитку	<34	34-39	>39
Механізми саморозвитку	<34	34-41	>41

**Кореляційний аналіз показників самоактуалізаційного теста
та самоставлення**

		S	SI	SIІ	SIІІ	SIV	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7
Високий рівень самоставлення	Tc	,28**	,24**	,37**	,17*	-,19*	,19*	,12	,17*	,02	-,23**	,02	,13
	I	,15*	,15*	,25**	-,05	-,04	,25**	,02	,22**	,06	-,03	,16*	,02
	SAV	,19**	,28**	,27**	,07	,14	,26**	,05	,34**	-,01	,04	,22**	,05
	Ex	,06	,15*	,13	-,05	-,14	,15*	-,07	,05	,01	-,13	,01	,02
	Fr	,07	,08	,15*	,08	,06	,26**	,07	,21**	-,03	-,04	,21**	-,09
	S	,11	,12	,13	,02	-,08	,16*	,04	,08	-,09	,01	,14	,05
	SR	,18*	,14	,25**	,16	-,05	,31**	,12	,26**	-,08	-,07	,07	,02
	SA	,18*	,11	,30**	,03	-,08	,17*	,07	,28**	-,04	-,11	,09	,07
	Nc	,03	,05	-,07	,03	,06	,08	,07	-,01	,09	,16	,12	,09
	Sy	,05	-,05	,02	,06	,06	-,09	,07	,03	,05	,09	,06	-,05
	A	,13	,24**	,12	-,07	-,12	,28**	-,05	,18*	,01	,03	,05	,09
	C	,03	,28**	,08	-,03	-,12	,16*	-,05	,10	,08	-,04	,17*	,12
	COG	,19*	,07	,16*	,07	,16	,17*	,08	,01	-,18	-,03	,01	,04
	Cr	,06	,02	,15	-,18*	,06	,08	-,14	,19**	-,05	,17*	,08	,08
Середній рівень самоставлення	Tc	,07	,43**	,50**	,20*	-,05	,17*	,25**	,31**	,06	-,34**	-,02	,14
	I	-,04	,17*	-,09	,06	,07	,14	,07	,26**	,07	,14	,04	,18*
	SAV	-,15	,06	,16	,08	,15	,27**	-,00	,35**	-,02	,09	,06	,24**
	Ex	-,27**	,05	,23**	,18*	-,07	,09	,12	,22*	-,16	-,14	-,06	,04
	Fr	,03	,09	-,02	-,07	-,06	,26**	,13	,24**	-,02	,24**	,11	-,09
	S	-,110	,052	,189*	,103	,062	,184*	,092	,491**	-,104	-,043	,046	,134
	SR	,01	,38**	,41**	,14	,26**	,29*	,09	,46**	,01	-,09	,26**	,37**
	SA	-,12	,34**	,04	,26**	,14	,06	,32**	,31**	,15	-,13	,16	,31**
	Nc	-,05	-,06	,02	,07	,24**	-,09	,19*	,04	-,19*	,19*	,09	-,08
	Sy	,01	,01	,12	,12	-,02	,13	,02	-,06	-,18*	,08	-,15	-,12
	A	,17	,01	-,23**	-,19	-,07	,19*	-,03	,06	,01	,32**	,03	-,07
	C	-,12	,08	-,24**	,17	-,16	-,04	,06	-,05	,05	-,02	-,03	,16
	COG	,04	-,14	,12	-,07	-,04	,19*	-,03	,04	,04	,13	-,01	,04
	Cr	-,23*	-,06	-,05	-,19*	,09	,07	-,13	-,05	-,04	,27**	-,09	,07
Низький рівень самоставлення	Tc	,18	,07	,26*	,32**	-,06	,15	,07	,36**	,01	,03	,19	-,04
	I	-,08	-,42**	-,09	-,04	-,23*	-,01	-,19	-,19	-,41**	,18	-,41**	-,29
	SAV	,20	,31**	,19	,13	-,02	,13	,5*	,04	,25*	-,16	,14	,35**
	Ex	,29**	,02	,27*	,12	-,17	-,03	,07	,09	-,15	-,22*	-,09	,23*
	Fr	-,05	-,06	-,27*	-,05	-,17	,03	,39**	-,35**	-,06	,14	-,15	-,11
	S	,05	,22*	,02	-,07	-,12	-,01	,46**	-,04	-,05	,02	-,09	,30**
	SR	,07	,41**	,02	-,05	,01	-,14	,38**	,14	,15	-,09	-,13	,35**
	SA	,06	,07	,05	-,10	-,16	-,09	,38**	,10	-,21*	,02	-,26*	,28**
	Nc	,06	,12	-,21	-,19	,09	-,07	,14	-,45**	,16	-,06	,07	,07
	Sy	,13	,18	,10	,15	-,02	,29**	,16	-,12	,24*	-,42**	,13	,32**
	A	-,09	-,19	-,05	-,23*	-,42**	,13	,14	-,19	-,37**	-,07	-,45**	,06
	C	,17	,29**	-,22*	,05	-,06	,09	,36**	-,03	,14	,06	,07	,33**
	COG	,01	,16	,19	-,21	,00	,14	,43**	,24*	-,05	-,09	,09	,27*
	Cr	,19	,41**	,09	,06	-,42**	,28**	,24*	,03	,09	-,02	-,09	,35**

Кореляційний аналіз показників тестів СЖО та самоствавлення

		S	SI	SIІ	SIІІ	SIV	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7
sgo1	Високий рівень самоствавлення	,24**	,17*	-,08	,23**	,08	,35**	,14	,05	,06	,14	,12	,14
sgo2		,23**	,16*	,06	,24**	,04	,34**	,17*	,18	-,07	,08	,07	,09
sgo3		,27**	,19**	,07	,22**	-,09	,16*	,15	,08	-,03	-,01	,09	,14
sgo4		,24**	,27**	-,03	,32**	,04	,25**	,26**	-,09	-,03	,13	,16	,15*
sgo5		,37**	,33**	,09	,30**	,04	,35**	,25**	,10	-,03	,04	,14	,23**
sgo		,25**	,16*	,06	,29**	,06	,27**	,12	,08	-,12	,06	,13	,12
Md		,16*	,19**	,01	-,06	,16*	,21**	-,04	,08	,12	,21**	,09	,09
sgo1	Середній рівень самоствавлення	,04	,17	,22*	-,02	,05	,07	,02	,16	,06	,05	,06	,07
sgo2		,27**	,23**	,18*	,27**	,15	,25**	,08	,18*	,08	,03	,27**	,02
sgo3		,11	,33**	,29**	,09	,05	,15	-,06	,17	,17	-,18*	,02	,28**
sgo4		,01	,11	,19*	,04	,05	,04	,03	,22*	-,02	,13	,08	,05
sgo5		,34**	,34**	,24*	,06	,28**	,15	-,04	,28**	,27**	,14	,25**	,02
sgo		,11	,13	,18*	,09	,24**	,19*	,02	,28**	,12	,15	,25**	-,04
Md		,25**	,35**	,03	-,14	,15	,27*	-,17	-,03	,16	,19	,17	,08
sgo1	Низький рівень самоствавлення	,12	,54**	-,07	,34**	,05	,06	,14	-,08	,59**	,11	,37**	,07
sgo2		,26*	,28**	,16	,34**	-,13	,22*	,18	,223*	,26*	,060	,15	,02
sgo3		,22*	,36**	,33**	,34**	,02	,31**	,21	,438**	,04	,05	,14	,29**
sgo4		,35**	,58**	,01	,37**	-,11	,08	,28**	-,102	,57**	-,09	,20	,09
sgo5		,16	,45**	-,07	,25*	-,12	-,11	,03	-,139	,57**	,09	,23*	,12
sgo		,28**	,55**	,13	,34**	-,06	,24	,25*	,13	,52**	-,05	,27*	,18
Md		-,28	,08	-,09	-,03	,11	,26*	,13	-,05	,03	,28*	-,01	-,16

Кореляційний аналіз показників тестів та самоствавлення та механізмів психологічного захисту

	Pz1	Pz2	Pz3	Pz4	Pz5	Pz6	Pz7	Pz8
Високий рівень самоствавлення								
S	,137	-,179*	-,302**	-,167*	,101	-,067	-,075	,029
SI	-,016	-,035	-,249**	-,194**	,018	,008	-,051	-,073
SII	,140	,008	-,171*	-,059	-,009	-,009	-,013	-,072
SIII	,115	-,216**	-,122	-,075	,080	-,163*	-,173*	,070
SIV	,101	-,178*	,066	,162*	,081	-,016	,111	,144
S1	,097	-,016	-,127	-,090	,062	,109	-,044	-,029
S2	,093	-,148	-,066	-,095	,071	-,113	-,160*	,088
S3	,232**	,116	-,099	,091	,090	,108	,170*	-,027
S4	-,057	,013	-,169*	-,147	-,019	-,152*	,098	-,068
S5	-,017	-,010	,202**	,077	,127	,093	,173*	,165*
S6	-,030	-,245**	-,024	,023	-,003	-,085	-,032	,008
S7	-,083	-,082	-,220**	-,141	,060	-,025	-,094	,015
Середній рівень самоствавлення								
S	-,051	-,354**	,171	,040	,046	,124	,078	,123
SI	-,082	,085	-,255**	-,194*	,124	-,029	,181*	,071
SII	,182*	,072	-,212*	-,120	,022	-,320**	-,218*	,260**
SIII	-,135	-,126	-,023	-,289**	-,209*	-,269**	-,224*	-,131
SIV	-,012	-,255**	-,290**	,024	-,123	-,260**	-,032	-,033
S1	,095	,041	-,022	,052	-,045	-,035	,119	,119
S2	-,074	-,005	-,033	-,028	,035	-,147	-,316**	-,136
S3	,209*	,044	-,177*	-,054	-,029	-,120	-,211*	,058
S4	-,075	-,056	-,414**	-,150	-,119	-,029	,261**	-,100
S5	,147	-,021	,148	,399**	,156	,266**	,170	-,011
S6	-,178*	-,242**	-,136	-,118	-,263**	-,186*	-,189*	-,227**
S7	,078	,132	-,058	-,375**	,020	-,015	,072	,109
Середній рівень самоствавлення								
S	-,064	-,455**	-,326**	,063	,017	-,299**	,009	-,281**
SI	-,226*	-,246*	-,764**	-,006	-,085	-,320**	,115	-,029
SII	-,164	-,361**	-,106	-,114	-,088	-,261*	,149	-,129
SIII	,014	-,164	-,130	-,268*	,023	-,476**	,130	-,295**
SIV	,289**	,132	,125	,328**	,349**	-,119	,316**	,132
S1	,161	-,117	-,027	-,298**	-,108	-,132	,043	,245*
S2	-,077	-,160	-,145	-,103	-,023	-,102	,342**	,265*
S3	,046	-,091	-,098	,166	-,052	-,065	,271*	-,162
S4	-,207	-,270*	-,486**	-,184	,045	-,497**	,051	,126
S5	,324**	,528**	,101	,227*	,064	,356**	,006	,134
S6	,018	-,074	-,360**	,074	,145	-,346**	,107	,104
S7	-,062	-,192	-,513**	-,100	-,347**	,017	,008	-,285**

Відомості про авторів

Сердюк Людмила Захарівна — завідувач лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, доктор психологічних наук, професор.

Яблонська Тетяна Миколаївна — старший науковий співробітник лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник.

Данилюк Іван Васильович — провідний науковий співробітник лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, доктор психологічних наук, професор.

Пенькова Олена Іванівна — провідний науковий співробітник лабораторії особистості імені П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник.

Володарська Наталія Дмитрівна — провідний науковий співробітник лабораторії особистості імені П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник.

Пилипенко Любов Іванівна — старший науковий співробітник лабораторії особистості імені П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Антоненко В'ячеслав Володимирович — науковий співробітник лабораторії особистості імені П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Наукове видання

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОЦЕСУ САМОТВОРЕННЯ
ОСОБИСТОСТІ**

Монографія

Авторська редакція

Ум. друк. арк. 12,0

Видано державним коштом. Продаж заборонено.

Видавництво «Педагогічна думка»
04053, м. Київ, вул. Артема, 52-а, корп.. 2;
тел./факс: (044) 484-30-71

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовників
розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 3563 від 28.08.2009 р.