ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ

Psychological Prospects

Спеціальний випуск, т. 1
2012

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ

Psychological Prospects

Спеціальний випуск

«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ МАЛИХ, СЕРЕДНІХ ТА ВЕЛИКИХ ГРУП»

Т. 1. Особистість і мала група

2012

Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України
(протокол № 10/12 від 25 жовтня 2012 р.)

Редакційна рада:
Микола Слюсаревський – голова редакційної ради;
Ігор Коцан, Ксенія Абульханова (Росія), *Роман Арцишевський, Марта Богачевська-Хом'як* (США), *Михайло Костицький, Василь Кремень, Ігор Пасічник*

Редакційна колегія:
Лариса Засєкіна – головний редактор; *Вадим Васютинський, Жанна Вірна* – заступники головного редактора;
Віталій Татенко, Олена Донченко, В'ячеслав Казміренко, Лідія Орбан-Лембрик, Олена Старовойтенко, Тетяна Титаренко, Наталія Чепелєва, Микола Бабій, Любов Найдьонова, Мирослава Мушкевич – члени редакційної колегії

Засновники: *Волинський державний університет імені Лесі Українки, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України*

Включено ВАК України до переліку наукових фахових видань із психологічних спеціальностей

Адреса редакції: 43025, м. Луцьк, вул. Потапова, 9
Тел.: (03322) 4-90-01 (у Луцьку); (044) 425-24-08 (у Києві)
Ел. пошта: lora_zasyekina@mail.ru; info@ispp.org.ua
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ № 14266-3237 ПР від 17.06.2008 р.

Видавець: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України
(04070, м. Київ, вул. Андріївська, 15)

Статті публікуються в авторській редакції

© Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2012

ПРЕДСТАВЛЯЮ ВИПУСК

Сучасна соціальна психологія охоплює багато різних аспектів, але серед них центральним об'єктом є соціальні групи. За розміром їх умовно поділяють на малі, середні та великі, але ріднять їх спільні закономірності. Різні групи перебувають у неперервному взаємозв'язку, одні впливають на функціонування інших, стаючи важливими суб'єктами соціальних структур різного рівня.

Проблемам психології малих, середніх та великих груп було присвячено дві всеукраїнські наукові конференції: «Актуальні проблеми психології малих груп», яка відбулася 14-15 лютого 2011 р. в м. Києві, та «Соціально-психологічні проблеми цілісності українського суспільства», що пройшла в м. Черкаси 28-30 червня 2012 р. Конференції було організовано Інститутом соціальної та політичної психології НАПН України (друга – за сприяння Черкаського обласного центру перепідготовки та підвищення кваліфікації, територіального центру соціальної допомоги населенню Соснівського району м. Черкаси та Черкаського обласного інституту післядипломної освіти).

У цьому двотомному спецвипуску журналу публікуються статті, в основу яких покладено доповіді учасників конференцій. Серед авторів – викладачі, науковці, аспіранти та докторанти з 15 міст України, які представляють десятки наукових на навчальних установ нашої країни. Автори зосереджують увагу на теоретичних та прикладних проблемах психології малих, середніх і великих груп, актуальних проблемах суспільної психології, зокрема таких, як групова ідентичність, її суперечності та закономірності; групові психічні феномени, креативність особистості і групи, колективні травми та їхній вплив на суспільне життя, традиції, історію; групова динаміка; особливості

тренінгових груп; взаємодія особистості і групи; ґендерні, вікові, сімейні, диференційно-психологічні, соціокультурні аспекти психології соціальних груп. Багато статей присвячено практиці психологічної допомоги особистості та групам, досвіду консультативної, психотерапевтичної, психодіагностичної, тренінгової діяльності.

Цей творчий доробок, без жодного сумніву, стимулюватиме подальшу наукову увагу до окреслених напрямів, прислужиться викладачам і студентам, які цікавляться проблемами психології малих, середніх та великих груп.

Користуючись із нагоди, редакційна колегія щиро дякує керівництву зазначених установ за сприяння в розвитку соціально-психологічної науки в Україні і сподівається на подальшу плідну співпрацю.

Вадим Васютинський,

заступник головного редактора журналу
«Психологічні перспективи»,
доктор психологічних наук, професор

ОБРІЇ ПСИХІЧНОГО ЖИТТЯ ЛЮДИНИ

Іванна Ананова

НЕВРОТИЧНА ПРОВИНА ЯК РЕЗУЛЬТАТ ІНТЕРНАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМИ СІМЕЙНИХ ВІДНОСИН

Проблема. Розвиток сучасного суспільства ставить перед людиною все більш складні і почасти нездійсненні завдання, що сприяє появі різноманітних емоційних та невротичних розладів. Суспільство «приймає» тільки «ідеальну людину», яка є успішною в усіх сферах життя, соціально активну, динамічну, яка не має жодних проблем. Внаслідок чого інтерналізація власне людського, соціокультурного фактору є гіпертрофованою, створюється конфлікт між природно-біологічним та соціальним. Ще більше посилює цей конфлікт тисячолітня християнська традиція проголошувати гріховним те, що суперечить її головним цінностям: прагненню до бідності, до покори і до доброчесності. Зрозуміло що суперечливі вимоги врешті-решт призводять до появи невротичних порушень, а особливо невротичного переживання провини внаслідок невиправдання суспільних (батьківських) вимог.

Тому *об'єктом дослідження* ми обрали невротичну провину, а *предметом* – механізми формування невротичної провини в малій групі. *Мета* – виявлення результату інтерналізації сімейних стосунків (ставлення батьків до дитини) в структурі переживання невротичної провини.

Формування почуття провини завжди відбувається на основі значущих для індивіда взаємовідносин з іншим: по-перше, з близьким емоційно-значущим іншим (провина розвивається в контексті тісних емоційних зв'язків з батьками); по-друге, з соціумом в цілому, як виразником загальнолюдського суспільного досвіду, що містить в собі світоглядні і морально-етичні настанови (в тому числі і ідею Бога) (Jenkins, 1967; Mascolo, Fisher, 1995; Baumeister, Stillwell, Heatherton, 1995; Castilla del Pino, 1991; Unger, 1962; Zahn-Walxler et al., 1992; Орлов, 2003; Бреслав, 2004; Васильєва, Короткова, 2004).

Вирішальну роль у формуванні та розвитку почуття провини відіграє саме сімейна соціалізація, суть якої полягає у підкоренні потягів вимогам суспільства. «Не викликає сумнівів, що батьківські вимоги і дисциплінарні впливи є визначальними у соціалізації дитини. Для успішної соціалізації необхідно поступове заміщення зовнішніх санкцій і вимог внутрішнім контролем і управлінням» [1, с. 241]. Методи виховання та впливу на дитину з метою контролю її поведінки, які використовують батьки, інтерналізуються і трансформуються у способи внутрішнього контролю.

© І. Ананова, 2012

Дитина в процесі взаємодії з батьками поступово інтерналізує батьківську оцінку своєї поведінки і відповідне ставлення батьків до себе (як зовнішній прояв цієї оцінки). Спочатку поведінка дитини контролюється ззовні схваленням або покаранням з боку батьків, але досить швидко вона набуває здатності розрізняти яка поведінка схвалюється, а яка карається, тобто з'являється уміння передбачати зовнішнє покарання та страх покарання. Згодом за рахунок механізмам ідентифікації з батьками та інтерналізації системи норм і заборон розвивається внутрішній контроль – система Супер-его, а також формується важлива соціальна здатність людини – переживати почуття провини (як складова цієї системи).

Окремої уваги заслуговує більш докладний розгляд процесу *ідентифікації*, оскільки це має ключове значення для розуміння механізмів формування провини. Процес ідентифікації є важливою складовою біологічного виживання окремого індивіду, оскільки маленька дитина самостійна не здатна задовольнити свої потреби, і особливо первинні актуальні потреби у безпеці та любові. Тому вона потребує підтримання взаємин з батьками, що опікуються нею, та прагне зберегти їх у будь-який спосіб. Одним зі способів отримати увагу та схвалення є імітація батьківської поведінки. «Завдяки імітації дитина засвоює більшу частину поведінкового репертуару своїх батьків, не постаючи перед необхідністю докладати багатьох зусиль і робити багато помилок, щоб з'ясувати, які способи поведінки схвалюються суспільством, в якому вона живе» [1, с. 246]. Імітація приводить до винагороди: батькам переважно подобається і навіть лестить, коли дитина виражає їхні настанови або наслідує їх поведінку.

Дитина імітує як схвалення та прояви любові до себе, так і осуд та критику на свою адресу (які отримують від батьків за погану поведінку). Ці механізми ідентифікації чудово описані Уайтінгом і Чайлдом [цит. за 1]. За умови сильної потреби отримувати любов від батьків та неможливості її отримати, дитина заохочує себе імітуючи батьківську схвалюючу поведінку – задовольняє потребу «внутрішньою» любов'ю до себе. Таке ставлення до себе може виникати лише в ситуаціях дотримання культурних і соціальних норм, скільки саме «слухняна» поведінка винагороджувалась батьками. Таким чином інтерналізуються «схвалюючі батьки». Іншою стратегією повернути втрачену батьківську любов є самокритика і докори на свою адресу в ситуаціях «порушення батьківських заборон» – так інтерналізуються «караючі батьки». «Посилення самодорікання з метою повернути батьківську любов може суттєво вплинути на початковий розвиток провини, відповідно ми можемо припустити, що її подальший розвиток протягом життя буде залежати від того, наскільки людина приймає на себе батьківську роль і буде імітувати їх оціночні реакції» (Уайтінг і Чайлд) [цит. за 1, с. 248].

Таким чином попередній зовнішній контроль (покарання і схвалення батьків) поступово заміщується внутрішнім, інтеріоризованим. Сформоване Супер-его здійснює контроль в основному двома способами:

по-перше, утриманням від небажаної поведінки і схвалення бажаної (*совість*), по друге, переживанням *провини* та намаганням виправити скоєне.

Незважаючи на деякі генетичні зв'язки між даними явищами, совість і провина є різними психічними феноменами. Принципова відмінність полягає у тому, що почуття провини є реакцією на вже скоєну дію, а совість має функцію попередження проступку, і виражає прагнення уникнути страждань [2]. Більшість авторів характеризують совість як здатність здійснювати моральний самоконтроль (стійкість до спокуси), формулювати для себе моральні обов'язки, вимагати від себе їх виконання і оцінювати свої вчинки (Johnson, 1968; Mowrer, 1961; Maher, 1966; Ковальов 1970; Платонов, 1984). Поява совісті ґрунтується на здатності до переживання провини. Розвиток провини і становлення совісті є важливими етапами психологічного дозрівання особистості.

Вищеописані механізми ідентифікації та інтерналізації є універсальними, тому логічно постає питання про існування специфічних умов інтерналізації сімейних взаємин, за яких формується саме невротична провина.

Про вклад сімейних факторів у формування невротичних розладів свідчать дані багатьох закордонних (Kendler, 1993; Moran, 1994; Pike, Plomin, 1996; Brown, Mc Cauley, 1997; Ferro, 2000) та вітчизняних досліджень (Спиваковская, 1988; Холмогорова, Гаранян, 1996, 1998; Ким, 1997; Эйдемиллер, Юстицкис, 1999; Прихожан, 2000; Захаров, 2000; Холмогорова, Воликова, 2000). В результаті аналізу літератури ми виділили наступні *фактори сімейного виховання та особливості взаємодії батьків з дитиною, що є основою для розвитку невротичного переживання провини:* покарання у відповідь на відхилення стандартів, надмірна вимогливість до дитини [3; 4]; авторитарність вимогливість та емоційна холодність караючих батьків [2; 5; 6]; часта і несправедлива критика дитини, постійні неприємні порівняння дитини з іншими, особливо з успішнішими дітьми [3]; постійні заслужені і незаслужені звинувачення [7]; демонстрація ображеності батьками у відповідь не небажану поведінку дитини (зустрічається у сім'ях заснованих на любові) [8]; заборона самостійності, самовираження, критики, спонтанних емоцій, [6]; гіперопіка [4]; поведінкові реакції матері на спроби дитини діяти самостійно, такі як образа, плач, нарікання, погрози [4]; неузгоджені, суперечливі вимоги до дитини з боку батьків: зараз можна, а згодом за це саме карають [7]; несприятлива соціальна та психологічна атмосфера у сім'ї, яка породжує страх, ненависть, образу на батьків; нестача емоційної підтримки з боку батьків [3; 6; 7]; дистанціювання від дитини та емоційна холодність батьків [7]; індукування тривоги, відчуття безпорадності, невпевненості, низької самооцінки (створення образу ворожого світу) [3].

Певні особистісні характеристики батьків (особливо підкреслюється роль матері), які інкорпорує дитина, впливають на формування невротичних проявів провини, серед них: сенситивність, недостатня міра самоприйняття, тривожність, внутрішня конфліктність, егоцент-

ризм, негнучкість (ригідність), гіперсоціальність, гіпертрофоване почуття обов'язку, надмірна принциповість, неможливість компромісів [5].

Якщо один з батьків виконував у сім'ї роль «жертви», чутлива дитина може ідентифікувати себе з мамою- або татом-жертвою, навіть коли сама була оточена любов'ю. Співчуваючи і жаліючи жертву, дитина добровільно вирішує розділити її страждання, і тим самим робить крок на шляху відмови від своїх природних потреб і прав на веселощі та розваги. А у дорослому віці – відмовляється від свого «Я» на користь інтересів партнера по спілкуванню (ідентифікація з жертвою) [7].

Наслідки таких виховних впливів у якості внутрішніх диспозицій переживання провини (її структурних і функціональних компонентів) можна виявити у дорослої людини. У невротика ця структура буде якісно відрізнятися від структури здорової людини, на користь «каральних методів».

У нашому емпіричному дослідженні виявлення структури переживання провини не було першочерговим завданням, ми досліджували вираженість та особливостей прояву почуття провини. Проте дані отримані в результаті кореляційного аналізу та побудови кореляційних плеяд яскраво виявили структуру переживання провини і дали змогу прослідкувати наслідки інтерналізації батьківського ставлення у структурі невротичного переживання провини.

Вимірювання вираженості та особливостей прояву почуття провини здійснювалось за допомогою ряду психодіагностичних методик: шкала провини Айзенка (ступінь здатності до переживання провини як риси особистості); шкала совістливості; модифікація методики Дембо-Рубінштейн, для визначення суб'єктивної оцінки здатності до переживання провини та суб'єктивної оцінки інтенсивності переживання провини; авіорська методика «Невротична провина», шкали якої визначають прояви невротичної провини: готовність звинувачувати себе, очікування покарання, орієнтація на соціально прийнятну поведінку, здатність шкодувати та каятися, поблажливе ставлення до себе. Для виявлення зв'язку переживання провини з невротичністю та домінуванням депресивного настрою ми використали методику експрес-діагностики неврозу Хека-Хесса та шкалу визначення депресії Цунга.

Дослідження проводилось серед дорослих людей віком від 25 до 50 років, на трьох групах досліджуваних (еквівалентних за віком і статтю): 1) група «норма» – відносно здорові люди без емоційної та невротичної патології (60 осіб); 2) група «норма-невроз» – особи з ризиком виникнення неврозу (з певними невротичними порушеннями, що діагностувались за допомогою методики експрес-діагностики неврозу Хека – Хесса) (42 особи); 3) група «невроз» – хворі з невротичними розладами, що перебували на стаціонарному або амбулаторному лікуванні у психіатричній клініці (48 осіб).

З метою виявлення відмінностей у переживанні провини серед осіб без невротичних порушень та осіб, що мають певні невротичні відхилення і розлади, ми порівняли рівень вираженості переживання провини в усіх 3-х групах досліджуваних за результатами вищеописаних методик. Відмінності у групах визначалися за допомогою методів порівняння груп на основі критеріїв t-Ст'юдента та U-Манна-Уітні (обчислення пакетом SPSS).

Виявлено значущі відмінності у *вираженості здатності до переживання провини як риси особистості* (шкала провини Айзенка) в усіх трьох групах досліджуваних. Особи з ризиком виникнення невротичних розладів (гр. «норма-невроз») (16,64) та хворі з невротичними розладами (гр. «невроз») (13,08) мають вищий рівень здатності до переживання провини ніж особи без невротичної патології (9,30) ($U=146$; $p<0,01$ та $U=656$; $p<0,05$ відповідно). Причому значно вищий рівень здатності до переживання провини мають «умовно здорові» особи з високою невротичністю (16,64) ніж хворі з невротичними розладами (13,08) ($U=340$; $p<0,05$).

Також виявлено значущі відмінності в суб'єктивній оцінці власної здатності до переживання провини та інтенсивності свого переживання (самооцінка за Дембо-Рубінштейн). Особи з високим рівнем невротичності (гр. «норма-невроз») оцінюють свою здатність до переживання провини значно вище (81,09) ніж особи з невротичними розладами (58,00) ($U=308$; $p<0,01$) та здорові люди (57,30) ($U=254$; $p<0,01$). Також, особи з високим рівнем невротичності (76,91) та хворі з невротичними розладами (73,92) схильні оцінювати своє переживання провини як сильніше та інтенсивніше ($t=2,484$; $p<0,05$ та $t=2,287$; $p<0,05$ відповідно) у порівнянні зі здоровими людьми без невротичних відхилень (61,65). Відмінностей у інтенсивності переживання провини між групами «норма-невроз» і «невроз» не виявлено. Такий результат виявляє невротичний характер тенденції оцінювати своє переживання провини як дуже інтенсивне. Значущих відмінностей у показниках совістливості в досліджуваних групах не виявлено.

Виявлені значущі відмінності у рівні вираженості проявів невротичної провини. Так, за показниками готовність звинувачувати себе, шкодування, поблажливість до себе та за загальним показником невротичної провини обидві групи невротиків (гр. «норма-невроз» та «невроз») мають значно вищі результати, ніж здорові люди без невротичної патології, усі відмінності є статистично значущими. Особи з невротичними розладами (гр. «норма-невроз») (0,91) більш схильні чекати на покарання, ніж здорові люди (7,25) ($U=282$; $p<0,05$), проте значущих відмінностей між іншими групами не виявлено. Також не виявлено відмінностей у орієнтації на соціально прийнятну поведінку.

Тобто, для *невротичного переживання* (обом групам невротиків) властиві високий рівень здатності до переживання провини як сталої особистісної характеристики, висока оцінка інтенсивності і сили свого

переживання провини, висока готовність звинувачувати себе, висока готовність очікувати на покарання, більш виражене жалкування і каяття та поблажливе ставлення до себе при переживанні почуття провини. Орієнтація на дотримання соціально прийнятної поведінки в усіх групах досліджуваних виражена однаково. Отже, отримані результати підтверджують думку про патогенний характер провини – висока схильність почуватися винним є невротичною характеристикою.

З метою виявлення диференціюючих відмінностей у переживанні невротичної провини в осіб без невротичних порушень та осіб, що мають певні невротичні відхилення і розлади було проведено кореляційний аналіз усіх показників невротичної провини і особливостей переживання провини та совісності (обчислювався коефіцієнт кореляції r-Пірсона для групи «норма» та r-Спірмена для груп «норма-невроз» та «невроз»). Результати представлено в таблиці (тільки значущі кореляції).

Таблиця

Результати кореляційного аналізу показників переживання провини

Шкали тесту «Невротична провина»	**Невротичність** (методика Хека-Хесса)	**Депресія** (шкала Цунга)	**Здатність до переживання провини** (шкала Айзенка)	**Совість** (шкала совісності)	**Самооцінка інтенсивності переживання провини** (Дембо-Рубінштейн)	**Самооцінка здатності до переживання провини** (Дембо-Рубінштейн)
	Група «норма»					
Заг. рівень невротичної провини	0,621**	–	0,736**	0,626**	0,642**	0,641**
Готовність звинуватити себе	0,544**	–	0,611**	0,597**	0,562**	0,553**
Очікування покарання	0,593**	–	0,680**	0,609**	0,621**	0,643**
Соціальна орієнтація	0,435**	–	0,664**	0,542**	0,496**	0,492**
Жалкування	0,584**	–	0,605**	0,440**	0,643**	0,610**
Поблажливість до себе	0,703**	0,446**	0,847**	0,470**	0,549**	0,610**
	Група «норма-невроз»					
Заг. рівень невротичної провини	–	–	0,469*	0,439*	–	–
Готовність звинуватити себе	–	–	–	–	–	0,462*
Очікування покарання	–	–	0,524*	–	–	–
Соціальна орієнтація	–	–	–	0,776**	–	–
Жалкування	-0,443*	–	–	–	0,447*	–
Поблажливість до себе	0,580**	–	–	–	–	–
	Група «невроз»					
Заг. рівень невротичної провини	–	–	0,933**	–	0,455**	–
Готовність звинуватити себе	–	–	0,859**	–	0,476**	–
Очікування покарання	–	–	0,896**	–	0,553**	0,336*
Соціальна орієнтація	–	–	0,817**	0,493**	–	–
Жалкування	–	–	0,911**	–	–	–
Поблажливість до себе	–	–	0,684**	0,368*	–	–

Примітки: * $p<0,05$; ** $p<0,01$.
Групу «невроз» не оцінювали за методиками Хека-Хесса і Цунга.

В результаті аналізу кореляційних матриць було виявлено наступне. *У здорових осіб без невротичної патології* спостерігається загальна тенденція: чим вищий ступінь переживання провини (схильності до цього переживання, його інтенсивності), тим вищий рівень прояву невротичної провини і тим вища імовірність наявності внутрішнього конфлікту (невротичного напруження).

Межовий невротичний стан (група «норма-невроз») характеризується розщепленістю у переживанні провини. Виявлені три відокремлені групи. 1) переживання, що безпосередньо пов'язані з *невротичністю*: на невротичні (патологічні) прояви у переживанні провини вказують поблажливе ставлення до себе та відсутність жалю і каяття, за умов оцінки свого переживання як неінтенсивного. 2) переживання пов'язані з *функціонуванням Супер-его* (провина + совість): ступінь невротичної провини виражається через загальну схильність до переживання провини як риси та високу готовність чекати на покарання, а також через високий рівень розвиненості совісті та орієнтацію на дотримання соціально-схвалювальної поведінки; 3) *готовність до самозвинувачення* пов'язана з оцінкою себе як високо здатного до переживання провини (з оцінкою цього переживання для себе як звичного, типового) (Рис. 1).

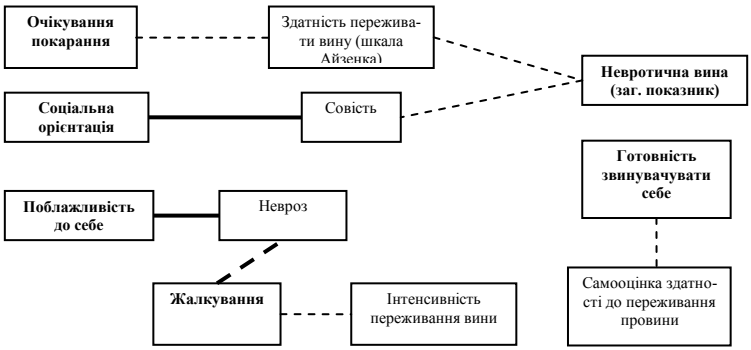

Рис. 1. **Структура переживання провини у групі «норма-невроз» (кореляційні плеяди для невротичної провини)**

Невротичне патологічне переживання провини характеризується цілісністю і відображає структуру нормативної інстанції особистості (Супер-его). Невротики, що мають високий ступінь здатності до переживання провини як особистісної риси, маючи високий рівень вираженості невротичної провини, високу готовність звинувачувати себе, високу схильність очікувати покарання, мають високу суб'єктивну оцінку інтенсивності свого переживання провини та своєї здатності до

переживання провини як сталої риси. Якщо особи з невротичними розладами, які здатні до переживання провини, поблажливо ставляться до себе і орієнтовані на дотримання соціальних норм, то, як правило, вони мають і високий рівень вираженості совісті. Усі вони схильні жалкувати і каятися. Цілісне невротичне переживання провини поділене на напрямки: переживання, що стосуються власне переживання провини; переживання, що стосуються совісті; жалкування (Рис. 2).

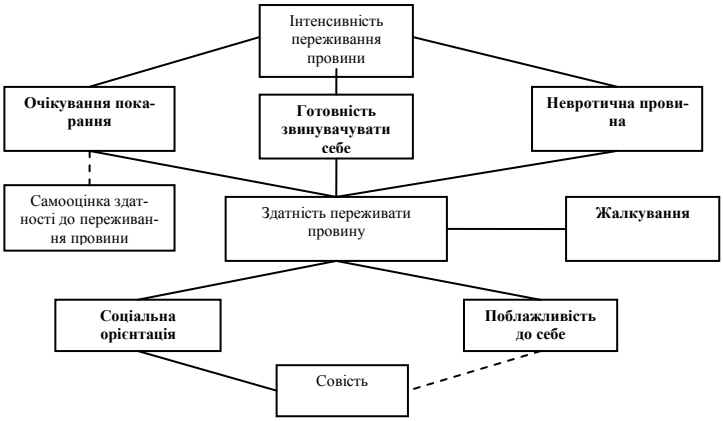

Рис. 2. **Структура переживання провини у групі «невроз» (кореляційні плеяди для невротичної провини)**

Цікавими для аналізу є співвіднесеність провини та совісті в обох типах невротичного переживання. У осіб з невротичними розладами доклінічного рівня виокремлюється блок «Супер-его», в якому яскраво представлені обидві сторони Супер-его. Караюча сторона – висока готовність очікувати покарання і ***провина***. Схвалююча сторона – орієнтація на соціально прийнятну поведінку і ***совість***. Причому ці тенденції об'єднуються вираженістю саме невротичної провини (Рис. 1). Тобто невротична провина містить у собі і власне переживання провини (як покарання) і совість (як схвалення).

У хворих з невротичними розладами весь цілісний спектр переживання провини ділиться на дві частини – переживання, що стосуються власне провини, та переживання, що стосуються совісті. Тобто, висока здатність до переживання провини у них реалізується саме у переживанні невротичної провини і відображає структуру Супер-его: караючі батьки (провина), схвалюючи батьки (совість). Цікавим є той факт, що схвалююча частина (совість) містить в собі не тільки орієнтацію на дотримання соціальних норм, але й поблажливе ставлення до себе (у «здорових» невротиків є ознакою неврозу).

Висновки.

1. Схильність почуватися винним є невротичною характеристикою, оскільки особи з невротичними відхиленнями і розладами мають значно вищий ступінь здатності до переживання провини, в тому числі і проявів невротичної провини. На наявність невротичних розладів вказує переоцінка інтенсивності переживання провини.

2. У здорових осіб без невротичної патології ступінь вираженості переживання провини прямо відображає ступінь внутрішнього напруження (невротичного конфлікту). Межовий невротичний стан характеризується розщепленістю переживання провини: відокремленістю власне невротичних ознак, нормативної інстанції (Супер-его) та готовності до самозвинувачення. Невротичне патологічне переживання провини характеризується цілісністю і відображає структуру нормативної інстанції особистості (Супер-его).

3. Результат інтерналізації системи сімейних стосунків (караючого і схвалюючого ставлення батьків) чітко виділяється у структурі невротичного переживання провини. Причому для невротичного розладу доклінічного рівня виявлені «ставлення»: покарання (як результат надмірної критики, докорів, образ і т.д.) і схвалення (як надмірне прагнення дотримуватись норм) є складовими невротичної провини. Патологічний невротичний розлад об'єднує ці «ставлення» в єдине цілісне переживання провини, причому покарання тісно пов'язане з провиною, а схвалення поруч з вимогами дотримуватись соціальних норм містить і поблажливе ставлення до себе, яке скоріше за все виконує захисну функцію. Отже, у формуванні невротичної провини провідну роль виконує «покарання» у найрізноманітніших своїх проявах.

Література

1. *Бандура А.* Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. / А. Бандура, Р. Уолтерс; [пер. с англ. Ю. Брянцевой и Б. Красовского]. – М. : Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 1999. – 512 с.
2. *Фенихель О.* Психоаналитическая теория неврозов / Отто Фенхель; [пер. с англ., вступ. ст. А. Б. Хавина]. – М. : Академический Проект, 2004. – 848 с.
3. *Холмогорова А. Б.* Культура, эмоции и психическое здоровье / А. Б. Холмогорова, Н. Г. Гаранян // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 61–74.
4. *Риман Ф.* Основные формы страха / Фриц Риман; [пер. с нем. Э. Л. Гушанского]. – М. : Алетейа, 1998.
5. *Захаров А. И.* Неврозы у детей и психотерапия / А. И. Захаров. – СПб. : Союз ; Лениздат. – 2000. – 324 с.
6. *Хорни К.* Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – СПб. : Питер, 2002. – 224 с.
7. *Васильева О. С.* Особенности переживания вины в современном обществе / О. С. Васильева, Е. В. Короткова // Московский психотерапевтический журнал. – 2004 . – № 1. – С. 48–73.
8. *Орлов Ю. М.* Восхождение к индивидуальности: кн. для учителя / Ю. М. Орлов – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.

Ганна Богданович

ФЕНОМЕН МІЖОСОБИСТІСНОЇ НЕДОВІРИ ТА ОСОБЛИВОСТІ КОГНІТИВНОЇ СФЕРИ, ЩО ЗУМОВЛЮЮТЬ ЇЇ ФОРМУВАННЯ

Проблема. Довіра виступає важливою характеристикою соціальних відносин на державному рівні, забезпечує інтеграцію та стабільність суспільства, а також визначає характер міжособистісної взаємодії та психологічного благополуччя особистості в соціумі. Рівень довіри на макросоціальному рівні свідчить про готовність громадян у цілому до формування стосунків відкритого типу та співробітництва на основі демократичних принципів, на мікросоціальному рівні – про можливість встановлення дружніх та близьких стосунків з оточуючими людьми, психологічний комфорт особистості. За даними соціологічних досліджень останнього десятиріччя, для українського суспільства високий індекс довіри виявлено лише для інститутів приватної сфери (сім'я, колеги, церква), проте загальний рівень довіри до інших людей виявляється досить низьким [1, с. 97]. Недовіра поступово набуває статусу проблемного питання не тільки стосовно владних інституцій та основних соціальних інститутів в суспільстві, їй приділяється все більша увага в дослідженнях на міжособистісному та міжгруповому рівнях. Надмірна міжособистісна недовіра здатна спотворювати індивідуальне сприйняття реальності, в результаті якого навколишній світ сприймається як ворожий та недоброзичливий, а оточуючі люди як ненадійні та здатні своєю поведінкою і вчинками завдати шкоди благополуччю суб'єкта. В результаті відбувається відчуження та конфронтація особистості із соціумом, у тому числі на мікросоціальному рівні.

Різноманітні аспекти феномена довіри виступають як дискусійна тема сучасних досліджень таких авторів, як Ф. Фукуяма (2006), P. Sztompka (1999), В. П. Зінченко (1998), Т. П. Скрипкіна (1998), І. В. Антоненко (2006) та ін. Недовіра як самостійний феномен майже не виступає предметом спеціального дослідження і найчастіше тлумачиться як протилежність або відсутність довіри. Теоретичні та прикладні аспекти феномена недовіри представлені в роботах K. Hardin (2004), T. Govier (1994), I. Markova, A. Gillespie (2008), С. Є. Вершиніна (2001), Г. Єрмічевої, Ю. Симпури (1999), А. Б. Купрейченко (2008), С. П. Табхарової (2008), М. В. Якушевої (2008). Роль феноменів довіри та недовіри як важливих показників ефективності індивідуальної та групової взаємодії майже не розкривається, за винятком невеликої кількості робіт [2; 3].

© Г. Богданович, 2012

Довіра та недовіра виступають як сполучна ланка, що регулює відносини між індивідом та соціумом, інтегрує досвід взаємодії з ним, орієнтує особистість у системі відносин, які сприяють розвитку особистості, зберігають соціально-психологічний простір людини. Людина, яка проявляє цілком недовірливе ставлення до інших, зазнає труднощів у соціальній взаємодії, при цьому ускладнюється можливість налагодження доброзичливих та відкритих стосунків з оточуючими, ефективної співпраці, наявності соціальної та психологічної комфортності особистості у процесі взаємодії з оточуючими людьми. Людина, що керується настановою «нікому не можна довіряти», постійно очікує небезпеку від взаємодії з іншими, що відображається на соціальному житті людини та розповсюджується на широкий спектр ситуацій міжособистісної взаємодії, у тому числі впливає на стосунки з оточуючими, колегами, друзями, рідними.

Метою статті є розгляд когнітивного компонента недовіри як особистісної диспозиції, що впливає на світосприйняття людини і виступає одним з чинників виникнення або закріплення негативних глибинних переконань особистості щодо навколишнього світу. Робиться спроба встановити зв'язок міжособистісної недовіри з певними базовими когнітивними утвореннями щодо себе та оточення.

Міжособистісну недовіру ми розуміємо як особистісну диспозицію, що проявляється у схильності індивіда сприймати інших людей як здатних завдати шкоди особистісному благополуччю індивіда. Через схильність не довіряти людям індивід обирає відповідну стратегію взаємодії – уникнення близьких та дружніх контактів з оточуючими людьми в певному класі ситуацій соціальної взаємодії. Виходячи зі ступеня близькості відносин суб'єкта з оточуючими людьми, ми виділяємо три рівні міжособистісної недовіри:

1. Власне недовіра іншим людям, до якої відносяться недовіра до оточуючих людей, незнайомих раніше або малознайомих, які складають оточення суб'єкта і з якими він вступає у взаємодію.

2. Недовіра знайомим, до яких можна віднести більш чи менш знайомих для суб'єкта людей (приятелі, колеги по роботі, сусіди, працівники в певних галузях, з якими пов'язана діяльність суб'єкта).

3. Недовіра близькім людям, які складають найближче оточення суб'єкта – батьки, родичі, близькі друзі та кохані.

В психологічній літературі поняття диспозиції роздивляється в роботах G. Allport (1961), Л. Росса, Л. Нісбетта (2000), В. О. Ядова (1979), О. Г. Шмельова (2002), Н. І. Сарджвеладзе (1989) та ін. В. О. Ядов диспозицію визначає як зафіксовану в досвіді певну схильність сприймати й оцінювати умови діяльності, власну активність індивіда й дії інших, а також готовність діяти в певних ситуаціях відповідним чином [4, с. 259]. Диспозиція також визначається як комплекс фіксованих зв'язків окремих патернів взаємодії системи «особистість – соціальний світ» [5, с. 74]; схи-

льність (готовність) до певної поведінки в певному класі ситуацій [6, с. 57]. Механізм функціонування диспозиційної системи пов'язаний із трьома основними компонентами диспозицій (когнітивним, емоційним, поведінковим) і їх фіксацією в попередньому досвіді.

Формування міжособистісної недовіри як особистісної диспозиції залежить від минулого життєвого досвіду особистості, а саме від характеру переживання негативних та критичних життєвих ситуацій. Різні ситуації у сфері міжособистісних відносин, які мали переломне значення в житті людини (зрадництво, обман, несправедливість, розголошення приватної інформації, фінансові махінації, навмисне зловживання довірою та ін.), викликають емоційно-забарвлені переживання, які згодом «залишаються» у пам'яті людини й виступають у ролі негативних спогадів (емоційний компонент диспозиції). Людина прогнозує свою майбутню поведінку, а також формує сталі стратегії взаємодії з оточуючими (уникнення надто відвертих соціальних контактів) таким шляхом, щоб уберегти себе наступного разу від травматичних переживань, які нагадують критичні життєві ситуації минулого (поведінковий компонент). Схильність до негативного оцінювання оточуючих, сумніви щодо чесності інших людей, впевненість у недоброзичливості намірів оточуючих формують когнітивну схему: переконання у тому, що оточуючим людям не можна довіряти. Таким чином, у результаті досвіду минулих подій, пов'язаних з негативними ситуаціями міжособистісної взаємодії та їх гострого переживання, у особистості спотворюється внутрішня картина світу, деформується система відносин з іншими людьми, руйнуються значущі міжособистісні зв'язки, виникає недовіра до оточуючих, яка актуалізує підозрілість, схильність сприймати оточуючих людей як потенційно небезпечних та здатних своєю поведінкою та вчинками завдати шкоди благополуччю суб'єкта – обманути, скористатися щирістю в корисливих цілях, зрадити та ін. Ця схильність виступає у ролі особистісної диспозиції та поступово переноситься на широкий клас ситуацій міжособистісних стосунків, поширюється практично на всіх оточуючих людей.

Когнітивний компонент недовіри (впевненість у наявності нечесних намірів інших людей) впливає на світосприйняття особистості, завдяки якому будується власна внутрішня модель (когнітивна модель, конструкт) оточуючої дійсності, що включає набір імпліцитних уявлень, базових переконань стосовно недоброзичливості навколишнього світу та нечесності інших людей. В процесі взаємодії людині часто буває необхідним визначитись, чи можна довіряти партнеру, чи ні. Якщо у людини превалює модель світу, в який відповідне місце посідає недовіра, вона схильна відчувати небезпеку кожен раз, коли необхідно вступати у взаємодію з оточуючими та передбачає наперед зловживання довірою з боку іншої людини.

Концепт базових (глибинних) переконань досить широко застосовується в когнітивній, соціальній, клінічній психології, а також в рамках психотерапії та психології посттравматичного стресу. Під глибинними переконаннями (стосовно себе, інших людей та світу в цілому) розуміють фундаментальні настанови, узагальнені судження, схеми, когниції, особистісні конструкти, більшість яких є імпліцитними та неусвідомлюваними (Е. Еріксон, А. Бек, Дж. Бек, Р. Янофф-Бульман). В концепції Е. Еріксона недовіра є базовою настановою особистості, що формується у перші роки життя дитини, головною причиною виникнення якої виступає ненадійність матері та неспроможність надати необхідну турботу та любов дитині, забезпечити почуття безпеки [7, с. 110]. Сформоване базисне почуття недовіри у ранньому дитинстві надалі буде проявлятися у всій своїй повноті на більш пізніших стадіях особистісного розвитку у певній формі вираженого відчуження, страху, підозрілості та побоювань за власне благополуччя.

Роль глибинних переконань особистості розкривається в теорії прихильності Дж. Боулбі та його послідовників, в якій визначається, що досвід відношень з близьким дорослим (насамперед з матір'ю), формується протягом першого року життя та породжує прихильність особистості, яка багато в чому визначає подальший хід психічного й особистісного розвитку людини [8, с. 91]. Центральною категорією теорії прихильності є поняття робочої моделі (working model), що визначається як глибинна структура самосвідомості, яка не усвідомлюється індивідом, але скрізь неї він сприймає і усвідомлює навколишній світ, сприймає та інтерпретує життєві події. При надійній прихильності дитина сприймає оточуючий світ як такий, що заслуговує довіри, а ненадійна прихильність призводить до виробки песимістичного настрою і сприйняття світу як непередбачуваного та небезпечного [9, с. 56]. В подальшому, типовими значущими подіями дитинства, що можуть сформувати негативні переконання, є незлагоди між батьками або іншими членами родини; розлучення батьків; погані відносини з родичами, вчителями, однолітками; ситуації, у яких дитина переживала сором; смерть близької людини; насильство та ін. [10, с. 172]. Глибинні переконання поступово накопичуються і перетворюються в когнітивні структури свідомості (схеми), котрі активуються під час виникнення аналогічної ситуації і які залишаються відносно стабільними на всьому життєвому шляху особистості.

Американською дослідницею Р. Янофф-Бульман в рамках когнітивної теорії психічної травми досліджувалась суб'єктивна картина світу осіб, які у своєму досвіді переживали психічну травму. На думку автора, психічна травма являє собою зміну базисних переконань особистості стосовно доброзичливості-ворожості навколишнього світу, його справедливості, а також стосовно цінності і значимості власного «Я» [11; 7]. Завдяки наявності адекватних базових переконань людина

відчуває захищеність та довіру до світу, а також власну стабільність. Але базові переконання можуть змінюватися під впливом певних ситуацій, що формують негативний або травматичний досвід. Для більшості здорових людей та людей, які успішно подолали посттравматичний стресовий розлад, характерні базові переконання в тому, що у світі доброго більше, ніж поганого, а також цінності власного «Я». В протилежному випадку, індивід додержується уявлень про світ як несправедливий та небезпечний, втрачає впевненість у власній захищеності, у внутрішній картині світу переважають переконання щодо ворожості оточуючого світу, а також власну вразливість й безпорадність.

Мета дослідження: емпірично довести наявність зв'язку міжособистісної недовіри з базовими переконаннями особистості щодо навколишнього світу, власного «Я», а також способів взаємодії між «Я» і навколишньою дійсністю.

Методи дослідження

1. Авторський опитувальник міжособистісної недовіри (ОМН) – спрямований на виявлення рівня міжособистісної недовіри, складається з 24 тверджень і містить 3 шкали:

- недовіра іншим людям (незнайомим та малознайомим людям, які складають оточення індивіда і з якими він має взаємодіяти);
- недовіра знайомим (приятелям, колегам, сусідам, працівникам певних галузей, з якими пов'язана діяльність індивіда та з якими він має певні стосунки);
- недовіра близьким (найближчого оточення індивіда, до якого відносяться батьки, родичі, близькі друзі та кохані).

2. Методика дослідження базових переконань особистості Р. Янофф-Бульман (адаптована М. А. Падун, А. В. Котельниковою) – спрямована на вимірювання трьох базових (глибинних) переконань особистості: щодо навколишнього світу і власного «Я», а також засобах взаємодії «Я» зі світом [12, с. 98–106]. Методика містить 37 тверджень, всі базові переконання зведені у 5 шкал:

- Базове переконання стосовно доброзичливості-ворожості навколишнього світу – відображає переконаність або сумніви індивіда в тому, що довіряти оточуючому світу безпечно (субшкала «Доброзичливість навколишнього світу»).
- Базове переконання у справедливості навколишнього світу – характеризує переконання індивіда щодо принципів розподілу успіхів та невдач, складається з двох категорій: «Справедливість» (впевненість, що у світі діють закони справедливості і кожна людина отримує те, що заслуговує) та «Контроль» (переконаність у можливості контролювати події, що відбуваються у житті).
- Базове переконання стосовно цінності та значущості власного «Я», характеризується показниками двох субшкал: «Образ Я»

(переконаність індивіда, що він гарна та гідна людина) та «Удача» (переконаність у власній удачі та везінні).

В емпіричному дослідженні взяли участь 120 осіб (36 чоловіків та 84 жінки) віком від 17 до 75 років, середній вік - 31,2 роки. Респонденти – студенти одеських ВНЗ, а також працівники державних організацій та підприємств м. Одеси. Респондентам пропонувалось оцінити ступінь згоди або незгоди з тим або іншим твердженням, використовуючи шкалу оцінок в діапазоні від 1 до 5 балів (де 5 – повна згода з твердженням) для опитувальника ОМН, та від 1 до 6 (де 6 – повна згода з твердженням) для методики дослідження базових переконань особистості Р. Янофф-Бульман. Для аналізу результатів дослідження ми використовували кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта Пірсона, статистичну значущість отриманих даних визначено на підставі t-критерію Стьюдента.

За даними кореляційного аналізу результатів дослідження виявилося, що всі шкали міжособистісної недовіри мають статистично значущі негативні зв'язки зі всіма п'ятьма субшкалами методики дослідження базових переконань особистості (табл.).

Таблиця

Взаємозв'язок особливостей базових переконань (за методикою дослідження базових переконань особистості Р. Янофф-Бульман) і рівнем міжособистісної недовіри (за ОМН)

Базові переконання	Недовіра оточуючим	Недовіра знайомим	Недовіра близьким
щодо доброзичливості навколишнього світу	-0,59***	-0,62***	-0,55***
щодо справедливості навколишнього світу	-0,33**	-0,30**	-0,32**
щодо цінності «Я»	-0,21*	-0,30**	-0,16*
щодо власній удачі	-0,37***	-0,24*	-0,18*
щодо можливості контролювати події життя	-0,17*	-0,19*	-0,15*

Примітки:* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Виявлені взаємозв'язки свідчать, що для індивідів з високим рівнем міжособистісної недовіри притаманні негативні базові переконання стосовно навколишнього світу та власного «Я». Навколишній світ та об'єкти соціального оточення сприймаються як джерело небезпеки, що призводить до невпевненості у власних силах та захищеності, почуття власної вразливості, що в свою чергу змушує суб'єкта відноситися до інших з побоюванням та ворожістю, намагатися уникати

довірливих та відкритих контактів з оточуючими людьми. У внутрішній картині світу переважають песимістичні уявлення про те, що у світі більше лиха та ніж добра, діють закони несправедливості, події відбуваються випадково, їх не можна контролювати і від власних можливостей суб'єкта майже нічого не залежить.

Негативний травматичний досвід у деяких осіб впливає на структуру базових переконань особистості, сприяє формуванню внутрішньої моделі оточуючої дійсності з негативним забарвленням. Базові переконання стосовно недоброзичливості оточуючого світу являються змістовною характеристикою імпліцитної моделі дійсності та виступають когнітивним компонентом міжособистісної недовіри як особистісної диспозиції. Люди з перевагою негативних базових переконань стосовно світу та власного «Я» зазнають труднощів у подоланні проблемних та критичних ситуацій, що виникають, не схильні приймати підтримку та допомогу від інших людей, у тому числі від найближчого кола соціального оточення, гостро відчувають протистояння між «Я» та оточуючим світом, відчувають себе невпевненими у власних можливостях і силах змінити ситуацію – все це зумовлює виникнення нового витку у закріпленні внутрішньої моделі дійсності з перевагою негативного ставлення до дійсності.

Висновки.

1. Міжособистісна недовіра – особистісна диспозиція, яка виявляється у схильності індивіда сприймати оточуючих людей як потенційно небезпечних і здатних завдати шкоди особистісному благополуччю суб'єкта – обманути, скористатися щирістю в корисливих цілях, зрадити та ін. За надмірної недовіри до оточуючих людей особистість обирає відповідну стратегію поведінки – уникнення соціальної взаємодії. Формується схильність сприймати оточуючих людей та життєві ситуації міжособистісної взаємодії як такі, що несуть загрозу особистісному благополуччю індивіда, в результаті чого особистість постійно очікує на небезпеку з боку інших людей і намагається уникати відвертих стосунків з оточуючими.

2. Когнітивна модель навколишньої дійсності, що включає набір глибинних переконань щодо доброзичливості – ворожості навколишнього світу, значущості власного «Я», способів взаємодії «Я» з навколишньою дійсністю, є імпліцитною картиною світу індивіда, через яку переломлюється сприйняття подій та ситуацій дійсності.

3. У людей з певними особливостями та викривленою картиною світу щодо навколишньої дійсності травматичний досвід, що виникає у результаті суб'єктивного переживання критичних життєвих ситуацій, виступає одним з факторів формування міжособистісної недовіри.

4. Наявні статистично значущі позитивні кореляційні зв'язки між трьома видами міжособистісної недовіри та шкалами базових переконань особистості щодо світу та власного «Я» дають підставу сте-

рджувати, що існує взаємозалежність цих параметрів. Особистостям з високим рівнем міжособистісної недовіри притаманні негативні базові переконання щодо недоброзичливості, несправедливості навколишнього світу, невпевненість у власній спроможності подолати труднощі та удачливості. Міжособистісна недовіра характеризується наявністю в індивіда спотвореної картини світу, в якій провідне місце займає переконаність у недоброзичливості намірів оточуючих.

Перспективу нашого дослідження становитиме використання наративного аналізу для визначення впливу негативних подій та ситуацій індивідуального життєвого досвіду особистості на формування міжособистісної недовіри.

Література

1. *Бова А.* Довіра до соціальних інститутів : крос-національні зіставлення / А. Бова // Соціальна психологія. – 2004. – № 2 (4). – С. 90–99.
2. *Сидоренков А. В.* Особенности доверия к другим в малой группе / А. В. Сидоренков, И. И. Сидоренкова // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2007. – № 5/1. – С. 64–71.
3. *Скрипкина Т. П.* Взаимодоверие как основание межличностных взаимодействий / Т. П. Скрипкина // Вопросы психологии. – 1999. – № 5. – С. 21–31.
4. *Ядов В. А.* Стратегия социологического исследования / В. А. Ядов. – М. : Добросвет, 1998. – 596 с.
5. *Сарджвеладзе Н. И.* Личность и ее взаимодействие с социальной средой / Н. И. Сарджвеладзе – Тбилиси : Мецниереба, 1989. – 206 с.
6. *Шмелев А. Г.* Психодиагностика личностных черт / А. Г. Шмелев. – СПб. : Речь, 2002. – 480 с.
7. *Эриксон Э.* Детство и общество / Э. Эриксон. – СПб. : Ленато ; АСТ ; Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.
8. *Бек Дж.* Когнитивная терапия : полное руководство : пер. с англ. / Бек Джудит С. – М. : И.Д. Вильямс, 2006. – 400 с.
9. *Калмыкова Е. С.* Ранняя привязанность и ее влияние на устойчивость к психической травме: постановка проблемы / Е. С. Калмыкова, М. А. Падун // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23, № 5. – С. 88–99.
10. *Бочавер А. А.* Исследования жизненного пути человека в современной зарубежной психологии / А. А. Бочавер // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29, № 5. – С. 54–62.
11. *Падун М. А.* Когнитивно–личностные аспекты переживания посттравматического стресса / М. А. Падун, Н. В. Тарабрина // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25, № 5. – С. 5–15.
12. *Падун М. А.* Модификация методики исследования базисных убеждений личности Р. Янофф–Бульман / М. А. Падун, А. В. Котельникова // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29, № 4. – С. 98–106.

Тетяна Данильченко

ГЕНДЕРНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ ТІЛА

Проблема. Стандарти фізичної привабливості в сучасному суспільстві викликають неабияку цікавість. І не лише тому, що розвинуте тіло – ознака здоров'я; сьогодні воно все частіше стає ознакою статусу, бо відображає матеріальні можливості людини (витрати на повноцінне харчування, відвідування тренажерних залів, наявність часу на заняття фізкультурою, подекуди витрати на пластичні операції). Людському тілу приділяється все більше уваги: воно стає рекламним символом, товаром (косметична хірургія, виробництво косметики), а також критерієм оцінки при сприйманні іншої людини. Тіло стає символом, де «сплавляються у єдине ціле суспільна ідеологія і особистісна ідентичність» [1, с. 71]. Причому якщо раніше це стосувалося виключно жінок, то з XX ст. більш жорсткі вимоги до тіла почали поширюватися і на чоловіків.

Реалізація стереотипів фізичної привабливості стала важливим аспектом гендерних стосунків. Поступово особливий акцент у них робиться на гендерний дисплей («виглядати як»), оскільки особистісні та соціальні характеристики гендерної ідентичності стають усе більш розмитими. А тому, з одного боку, вимоги до статево-типового вигляду стають усе чіткішими (наприклад, уведення дрес-коду), а з іншого, породжують соціальний опір (поява метросексуалів, моди унісекс тощо).

Цей феномен, у свою чергу, призводить до підвищення інтересу до власного вигляду, зокрема і фізичного тіла, у все більшої частини суспільства, особливо молоді. Все частіше спостерігаються випадки порушення харчової поведінки, депресій та фобій, пов'язаних з власним тілом та зовнішністю. Зазначені явища неможливо коректувати виключно медичними засобами, оскільки вони мають не стільки психосоматичне, скільки соціальне походження.

Вивчення образу фізичного Я в психології групується навколо кількох проблем. По-перше, це вивчення ідеального образу тіла (суспільні вимоги, стереотипи в ЗМК). Цей напрям широко представлений в американській соціальній психології [2; 3].

По-друге, вплив суспільних стандартів на сприймання людиною власного тіла. Ця проблема включає цілу низку аспектів, зокрема порушення харчової поведінки під впливом стандартизації вимог до фізичного образу, особливо в підлітковому віці. Так, приблизно 1% усіх американок від 12 до 25 років (а особливо від 12 до 18 років) страждa-

© Т. Данильченко, 2012

ють від анорексії (страх перед зайвою вагою, відмова від їжі) [4]. Це захворювання вважається досить серйозним, оскільки від 5 до 18% хворих помирає. Булімією (синдром переїдання і блювання) в США, за різними даними, страждає від 13 до 67% жінок (зокрема кожна третя дівчина-підліток).

Поряд з тим вивчається вплив сприймання фізичного Я на різноманітні аспекти особистості: рівень домагань, самопочуття тощо. Одним з найважливіших аспектів соціального і психологічного буття людини є її ставлення до самої себе, до своєї особистості. Ставлення до самого себе в загальному контексті психологічного вивчення особистості розглядається як питання про її самосвідомість, про особистість як Я, що в якості суб'єкта певним чином «присвоює» все, що робить людина, і свідомо чи несвідомо «відносить» до себе власні справи і вчинки. Одним з аспектів соціальних уявлень про людину, її місце в суспільстві є уявлення про тіло. В дослідженнях Р. Бернса [5], В. В. Століна [6], О. О. Бодальова [7] підкреслюється, що розміри тіла та його форма є важливим джерелом формування уявлень про власне Я. Зовнішність, як ніщо інше, здатна викликати цілком певну соціальну реакцію. Цей зворотній зв'язок здійснює сильний вплив на формування самосприймання індивіда. Культурно зумовлені стереотипні реакції, соціальні норми та очікування – все це вказує індивіду на небажаність суттєвих відхилень форм і розмірів його тіла від стандартів (І. В. Грошев, 2000; А. Г. Черкашина, 2002) [8; 9].

По-третє, фактори, що впливають на формування образу тіла та провокують адекватну або порушену харчову поведінку, зокрема особливості виховання в сім'ї, гендерна ідентичність, стосунки в референтних групах тощо. Наприклад, виявлено, що для міських жінок, у яких є можливість отримання освіти, побудови кар'єри і вибору партнера худорлявість є синонімом ідеалізованої краси (Lee, 1996) [10]. Жінки ж, що живуть в сільській місцевості, навпаки, все ще відчувають значний патріархальний вплив, а тому в сільському оточенні повнота тіла як і раніше символізує продуктивність і здоров'я (Swami et al., 2006) [11].

Цікавим напрямом досліджень є вивчення впливу гендерної ідентичності на формування образу фізичного та соціального Я. Так, зарубіжними вченими з'ясовано, що гендерні ролі пов'язані зі змінами харчової поведінки та задоволеністю формою тіла (Т. Парсонс, 1980; В. Суемі, А. Фернхем, 2009) [3]; гендерні ролі корелюють зі сприйманням тіл людей іншої статі (Wiggins et al., 1968) [12]. За даними Лаврakас (Lavrakas, 1975) жінки, які виконують традиційну жіночу гендерну роль, віддають перевагу маскулінній чоловічій тілобудові (V-подібній формі тіла) на відміну від «традиційних» жінок. Однак більша частина цих даних була отримана кілька десятиріч тому і вимагає перегляду з врахуванням реалій сучасності [13]. Результати більш пізньої роботи (Swami et al., 2007) свідчать про те, що люди, які дотри-

муються традиційних гендерних ролей (яскраво вираженої маскулінності або фемінінності), й перевагу надають «традиційно» привабливим формам тіла [14]. У жінок – це фігура у вигляді піщаного годинника, у чоловіків – V-подібна та м'язово розвинута. Індивідууми, котрі обирають більш «вільні» гендерні ролі, демонструють меншу залежність від зазначених стереотипів.

Вітчизняна соціальна психологія напрацювала ще недостатню кількість теоретичних та практичних даних з цієї проблеми. Наразі існує невелика кількість робіт, присвячених проблемі гендерно-соціальних атрибутів зовнішності (М. А. Буракова); вивчаються уявлення про способи оформлення зовнішності маскулінного та фемінінного типу особистості (О. О. Бодальов, В. А. Лабунська) [15].

На сучасному етапі розвитку науки спостерігається низка проблем, пов'язаних з: 1) суперечливістю методологічних настанов; 2) відсутністю загальновизнаної термінології, пов'язаної як з вивченням гендерної ідентичності та її характеристик, так і з самоставленням і образом тіла; 3) нагромадженням розрізнених й суперечливих емпірично отриманих фактів.

Метою статті є вивчення особливостей сприймання тіла та особливостей харчової поведінки в осіб з різним типом гендерної ідентичності. Предметом виступає образ Я, об'єктом – залежність оцінки фізичного Я від типу гендерної ідентичності особистості.

Методи та організація дослідження. В ході дослідження було використано ряд методик, а саме: а) BSRI [16], націлена на вимір маскулінності/ фемінінності. Зазначену методику було модифіковано, дихотомічна шкала відповідей («так» чи «ні») була замінена на семибальну; б) голландський опитувальник харчової поведінки (DEBQ, 1986) [17] містить три шкали: обмежувальної харчової поведінки (свідомі зусилля, спрямовані на досягнення та підтримування бажаної ваги через самообмеження в харчуванні), емоціогенної поведінки (бажання поїсти виникає на негативні емоційні стани), екстернальної харчової поведінки (бажання їсти виникає через людей, що їдять, та у відповідь на вигляд їжі); опитувальник для дослідження образу тіла [17]. В дослідженні прийняли участь студенти заочного відділення психолого-педагогічного факультету Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка: 50 жінок у віці 21–33 років та 12 чоловіків у віці від 24 до 40 років. Математико-статистична обробка результатів здійснювалась за допомогою пакету комп'ютерних програм SPSS (кореляційний, факторний аналіз, t-критерій Ст'юдента).

Аналіз результатів. Порівняльний аналіз результатів, отриманих на чоловічій та жіночій вибірках, дозволяє говорити лише про певні тенденції, оскільки вибірка не рандомізована. Достовірних статистичних відмінностей в проявах харчової поведінки між чоловіками та жінками виділено не було, однак обмежувальна поведінка більше виражена

у жінок. Середній показник по даній групі 2,344 ± 0,926, тоді як стандартні межі за методикою DEBQ за шкалою обмежувальної поведінки 2,41…2,43. У чоловіків цей показник значно менший – 1,854 ± 0,921; можливо тому, що вони менш схильні витрачати зусилля на досягнення або підтримку бажаної ваги через самообмеження в харчуванні.

Цікаво, що на противагу очікуванням, і жінки і чоловіки продемонстрували порівняно низький рівень емоціогенної поведінки (1,739 ± 0,64 та 1,695 ± 0,714 відповідно при нормі 1,88…2,03). Таким чином, опитувані не схильні відчувати голод у відповідь на негативні емоційні стани (роздратування, гнів, очікування неприємностей, самотність, збудження, нудьга). А ось екстернальна харчова поведінка – бажання поїсти викликане зовнішнім виглядом їжі, її запахом, виглядом інших людей, що їдять, – відповідає статистичній нормі (2,68…3,22). У чоловіків та жінок ці показники майже не відрізнялися: 3,173 ± 0,795 та 3,102 ± 0,6 відповідно.

Достовірні статистичні відмінності за t-критерієм Ст'юдента ($p \leq 0,05$) між чоловіками та жінками були виявлені лише за показниками сприймання власного тіла. Згідно з гендерними ролями, як і очікувалося, у жінок показники невдоволення тілом значно вищі (15,29 ± 11,012), ніж у чоловіків (9,0 ± 6,434). Такі дані відповідають світовій тенденції, за якими жінки, як соціальна група, набагато більше невдоволені власним тілом, і ця невдоволеність значно зросла за останні 25 років [18].

В подальшому, при аналізі типів гендерної ідентичності та їх впливів на харчову поведінку й образ тіла, використовувалися лише дані жінок. Для розподілу за типами гендерної ідентичності використовувалися середні показники маскулінності та фемінінності за методикою BSRI по групі. На нашу думку, це більш точний спосіб визначення типу, ніж за формулою [19]. Були отримані такі дані для жінок: маскулінність – 91,1 ± 14,895; фемінність – 96,94 ± 15,2. В результаті 11 жінок було віднесено до маскулінного типу, 12 – до фемінінного, 16 – до андрогінного та 11 – до недиференційованого.

Статистично достовірні відмінності ($p \leq 0,05$) за однофакторним ANOVA були виявлені за двома показниками: обмежувальною харчовою поведінкою та сприйманням образу тіла. Так, найбільший дискомфорт при сприйманні власного тіла передбачувано переживали фемінінні жінки (середній показник по групі – 20,5 ± 12,57, при чому за Опитувальником дослідження образу тіла 20 балів вважається верхньою межею норми). Цікаво, що найнижчі показники (10,75 ± 7,45) зафіксовано у андрогінного типу (що підтверджує гіпотезу С.Бем про його найбільшу адаптованість [20; 21]); тоді як показники недиференційованого типу наближалися до результатів фемінінної групи – 19,34 ± 13,47. Маскулінні особи за даними близькі до андрогінних – 12,18 ± 7,83. Зважаючи на те, що розбіжності в середині кожної підгрупи досить великі, ми можемо зауважувати лише певні тенденції.

Для того щоб з'ясувати, чи дійсно особи фемінінного типу мають підстави для хвилювань з приводу власної тілобудови, ми вираховували індекс маси тіла (ІМТ) для кожного типу за формулою: ІМТ = вага : зріст2. Було виявлено, що якраз даний тип має найнижчий ІМТ = 19,12 (при нормі до 20). Найбільшу вагу в середньому мають особи недиференційованого типу (ІМТ = 23,86).

Серед шкал DEBQ особливо нас цікавила обмежувальна харчова поведінка, тобто схильність до голодування та дієт. Як і в попередньому випадку, найменше використовували подібну поведінку особи андрогінного типу (1,868 ± 0,558), а найбільше – особи недиференційованого типу (2,872 ± 1,03) (статистично достовірні відмінності на рівні $p \leq 0,05$). Проміжне положенні займали фемінінний (2,383 ± 1,049) та маскулінний (2,464 ± 0,878) типи.

Відмінності в емоціогенній поведінці між особами з різним типом гендерної ідентичності незначні: найнижчий показник у маскулінних осіб (1,5 ± 0,4), найвищий – у фемінінних та недиференційованих (по 1,84 ± 0,65). Також невеликі коливання у екстернальній харчовій поведінці: найвищий показник у фемінінного типу (3,358 ± 0,596), а найнижчий – у недиференційованого (2,918 ± 0,768).

Таким чином, можемо зробити висновок, що найбільшу невдоволеність власним тілом переживають фемінінні жінки, як правило тому, що вони «заїдають» свої емоції та реагують на вигляд їжі і людей, що харчуються. Хоча реальних підстав для хвилювання в них не так вже і багато: їх вага, зазвичай, не виходить за межі норми. Найбільш благополучними, тобто найменш фрустрованими власною зовнішністю та харчовою поведінкою, є особи андрогінного типу, які досить позитивно сприймають своє фізичне Я.

В ході нашого дослідження нас цікавили фактори, які провокували обмежувальну харчову поведінку. Зрозуміло, що вона пов'язана з образом тіла ($r_s=0,447$ при $p \leq 0,01$), але цікаво, що вона не залежна від ваги. Це ще раз доводить, що у розвитку анорексії та булімії часто більшої ваги набувають не соматичні, а психологічні та соціально-психологічні фактори.

Цікавими виявилися кореляти рівня маскулінності з показниками: віку ($r_s=0,296$ при $p \leq 0,05$), тобто, чим старші жінки, тим частіше вони проявляють саме інструментальні якості; зросту ($r_s=0,488$ при $p \leq 0,01$); образу тіла ($r_s=-0,428$ при $p \leq 0,01$), тобто чим вищі показники маскулінності, тим менше переживає жінка про власну зовнішність. Оцінка тіла прямо пов'язана з емоціогенною поведінкою ($r_s=0,331$ при $p \leq 0,05$).

В ході факторного аналізу (оскільки шкали були ранговими, було здійснено z-перетворення) було виділено 5 факторів, що пояснюють 54,175% загальної дисперсії. Перший фактор (вклад в загальну дисперсію – 27,681%) був утворений характеристиками, що описують феміні-

нінність; це природно, оскільки для жінок осердям їх гендерної ідентичності виступають саме експресивні риси. В даний фактор увійшли 15 з 20 фемінінних характеристик з факторними навантаженнями 0,81…0,57. Цікаво, що було декілька виключень з маскулінного переліку: надійна (0,755), честолюбна (0,727), самодостатня (0,601), індивідуаліст (0,589), має аналітичний розум (0,559). Все це дозволяє позначити даний фактор як «Фемінінність».

Другий фактор (вклад – 10,918%) поєднав інструментальні риси: сильна особистість (0,729), захищає свої переконання (0,719), має здібності лідера (0,687), несором'язлива (0,643), діє як лідер (0, 637), непередбачувана (0,617), любить змагатися (0,592), бажає мати певну позицію (0,544), любить ризик (0,518), що дозволяє позначити даний фактор як «Маскулінність».

Нас цікавило перш за все особливості сприймання власного тіла та характеристики, з якими воно пов'язане. Даний параметр утворив третій фактор (вклад – 5,84%). До нього увійшли такі дескриптори: наполеглива (0,806), домінантна (0,591), вміла (0,587), позитивний образ тіла (0,544), добросовісна (0,536), спортивна (0,53), екстернальна харчова поведінка (–0,5). Це дає нам підстави позначити даний фактор як «Позитивний образ тіла». Особливо підкреслимо, що у свідомості жінок дане явище пов'язане з вольовими проявами особи, спрямованими на спортивну, а не на харчову поведінку. Тобто важливо, на думку опитаних, послідовно займатися спортом та не піддаватися на харчові провокації, але не фіксуватися на обмеженні їжі. Такий підхід, безумовно, більш корисний і з медичної точки зору.

Четвертий фактор (вклад – 5,071%) увібрав негативні, з точки зору ре-спонденток, прояви жіночої гендерної ідентичності: полюбляє лестощі (0,612), неорганізована (0,542), емоціогенна поведінка (0,524), важко приймає рішення (0,51). Це дозволяє позначити даний фактор як «Негативні прояви жіночності».

В останній, п'ятий, фактор (вклад – 4,665%) увійшли характеристики, пов'язані зі ставленням до ваги: вага (0,758), демонстративна поведінка (–0,514), агресивна (0,5). Даний фактор важко проінтерпретувати, але на нашу думку, йдеться про те, що демонстративні люди прикладають зусилля, щоб зменшити вагу, а агресивні намагаються захистити своє право бути таким якими вони є, тобто перекладають відповідальність у оцінках на оточуючих. Даний фактор ми позначили як «Вага».

На основі всього вищезазначеного можемо зробити такі *висновки*.

1. Слідування стандартам привабливості є одним з адаптивних психологічних механізмів, який забезпечує активність у спілкуванні. Але важливо, щоб такі еталони були об'єктивно досяжними для значної кількості людей, оскільки нині замість того, щоб змінити доволі нереалістичний ідеал як жіночого, так і чоловічого тіла, суспільство вигадує різноманітні засоби їх досягнення. Часто це породжує психо-

логічні, а інколи й медичні проблеми, адже людина зосереджується на недосконалій зовнішності, переживає негативні емоції і може звернутися до таких засобів корекції фігури, які руйнують її здоров'я.

Домінуючими у формуванні ставлення до свого тіла є не медичні вимоги, а соціальні та культурні стандарти, які відбиваються у висловлюваннях осіб з референтних груп.

2. Чоловіки менш негативно ставляться до свого тіла, а жінки демонструють значну невдоволеність своїм зовнішнім виглядом. Причому невдоволення не залежить від реальної ваги (зустрічаються як особи з надлишковою вагою, але задоволені своїм фізичним Я, так і навпаки).

3. Найбільш негативно до власного тіла ставляться жінки фемінінного типу. У них виражена як емоціогенна харчова поведінка (звертаються до їжі в разі переживання гніву, збудження, роздратування, в очікуванні неприємностей тощо), так і екстернальна харчова поведінка (реагують на вигляд їжі та людей, що харчуються).

4. Найменш фрустрованими своїм фізичним Я виявилися представниці андрогінного типу. Це явище дозволяє підвищити ефективність психотерапії, звертаючись не лише до корекції харчової поведінки, але й особливостей переживання гендерної ідентичності. Маскулінний та недиференційований типи посідають в оцінюванні власного тіла проміжне положення, причому маскулінні ближчі до андрогінних, а недиференційовані – до фемінінних осіб.

5. Більш позитивно, незалежно від типу гендерної ідентичності, ставляться до власного тіла жінки, які наполегливо, послідовно, добросовісно докладають фізичних зусиль для підтримування форми (зарядка, відвідування фітнесклубів, басейну та салонів краси, заняття танцями тощо). Причому тіло може бути далеким від досконалості, але усвідомлення своїх зусиль та вольового контролю підвищує задоволеність образом фізичного Я.

6. Актуальнее завдання для подальших досліджень – виявити зв'язок гендерної ідентичності та образу тіла у чоловіків, а також з'ясувати перелік соціальних факторів (статус у групі та суспільстві, спрямованість особистості, досвід взаємин з іншою статтю тощо), що впливають як на побудову образу тіла, так і на актуалізацію екстремальних форм харчової поведінки.

Література

1. *Махній М. М.* Етніка. Науково-пізнавальні нариси / за ред. М. А. Скока / М. М. Махній, Ю. А. Русанов. – К., 2004. – 232 с.
2. *Данильченко Т. В.* Стереотипи зовнішності : яким має бути людське тіло? / Т. В. Данильченко // Соціальна психологія. – 2005. – № 6 (14). – С. 74–83.
3. *Суэми В.* Психология красоты и привлекательности / В. Суэми, А. Фернхем ; пер. с англ. ; под ред. Е. И. Николаевой. – СПб. : Питер, 2009. – 240 с.
4. *Палуди М.* Психология женщины / М. Палуди. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 384 с.

5. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / пер. с англ. : Р. Бернс – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
6. Вопросы практической психодиагностики и психологического консультирования в вузе / под ред. Н. Н. Обозова. – Ленинград : Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 152 с.
7. *Бодалев А. А.* Личность и общение : [монография] / А. А. Бодалев. – М. : Педагогика, 1995. – 288 с.
8. *Грошев И. В.* Гендерные образы рекламы / И. В. Грошев // Вопросы психологии. – 2000. – № 6. – С. 38–49.
9. *Черкашина А. Г.* Философия красоты и субъективное бытие телесного Я / А. Г. Черкашина // Психология искусства : сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции (3–5 сентября 2002 г.). – Самара : СГПУ, 2002. – С. 365–371.
10. *Lee S.* Reconsidering the status of anorexia nervosa as a western culture-bound syndrome/ *S.Lee* // Social Science and Medicine. – 1996. – Vol. 42. – P. 21–34.
11. *Swami V., Caprario C., Tovee M. J. and Furnham A.* Female physical attractiveness in Britain and Japan: A cross-cultural study/ *Swami V., Caprario C., Tovee M. J. and Furnham A.* // European Journal of Personality. – 2006. – Vol. 20. – P. 69–81.
12. *Wiggins J.,* Correlates of heterosexual somatic preferences / *Wiggins J., Wiggins N. and Conger J.* // Journal of Personality and Social Psychology. – 1968. – Vol. 10. – P. 82–90.
13. *Lavrakas P. J.* Female preferences for male physique / *P. J. Lavrakas* // Journal of Research in Personality. – 1975. – Vol. 9. – P. 324–334.
14. *Swami V.* More than just skin-deep? A pilot study integrating physical and non-physical factors in the perception of physical attractiveness / *Swami V., Greaves C. and Furnham A.* // Personality and Individual Differences. – 2007. – Vol. 42. – P. 563–572.
15. *Лабунская В. А.* Экспрессия человека и межличностное общение / В. А. Лабунская. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. – 608 с.
16. Практикум по гендерной психологии / под ред. И. С. Клециной. – СПб. : Питер, 2003. – 480 с.
17. *Малкина-Пых И. Г.* Терапия пищевого поведения / И. Г. Малкина-Пых. – М. : ЭКСМО, 2007. – 1040 с.
18. *Forbes G. B.* Body Dissatisfaction in Women and Men: The Role of Gender-Typing and Self-Esteem / *G. B. Forbes* // Sex Roles. – 2001. – Vol. 43. – P. 55–68.
19. *Данильченко Т. В.* Методи вимірювання фемінінності/маскулінності як психологічних категорій / Т. В. Данильченко // Вісник Харківського національного університету. Серія. Психологія: Зб. наук. праць. – Х. : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2008. – № 793. – С. 116–121.
20. *Беем С.* Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов / Сандра Бем ; пер. с англ. А. В. Ветрова. – М. : РОССПЭН, 2004. – 336 с.
21. *Bem S. L.* Sex role adaptability: One consequence of psychological androgyny / *S. L. Bem* // Journal of Personality and Social Psychology. – 1975. – Vol. 31. – № 6. – P. 634–643.

Марина Дворник

КОНФРОНТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В ПАРАДИГМІ ГРУПОВОЇ ДИНАМІКИ

Проблема. Практика ведення групової тренінгової роботи як популярного методу демонструє в цілому позитивні результати чи то у сфері навичкового, чи психотерапевтичного, або ж соціально-психологічного тренінгу. Тренінгові групи дійсно мають неабияку ефективність у психологічній допомозі особистості, що виражається у ряді переваг групової роботи над індивідуальними видами допомоги. Ці переваги було ґрунтовно окреслено ще 1982 року К. Рудестамом. Серед них: груповий досвід протидіє відчуженню, допомагає вирішенню міжособистісних проблем; група відображає суспільство в мініатюрі; з'являється можливість отримання зворотного зв'язку та підтримки від людей зі схожими проблемами; людина навчається нових умінь, експериментує з різними стилями відносин у різних позиціях; відбувається ідентифікація «себе» з «іншим»; група полегшує процеси саморозкриття, самодослідження та самопізнання; має місце економічна вигода; взаємодія в групі викликає напругу, яка допомагає прояснити психологічні проблеми учасників [1, с. 12–13]. Останнє положення, однак, змусило нас замислитися над виникненням та процесом формування такої напруги, яку означили конфронтацією окремого учасника, тобто його особистості, з тренінговою групою в цілому, враховуючи основні параметри групової динаміки. Групова динаміка у цьому контексті здається нам явищем, яке може пояснити природу протидії особистості та групи, оскільки є «сукупністю тих динамічних процесів, які одночасно відбуваються в групі в певну одиницю часу і які знаменують собою рух групи від стадії до стадії, тобто її розвиток» [2, с. 132].

Проблема взаємодії на рівні «особистість-група» частково розглядалась у працях Л. Е. Орбан-Лембрик, М. М. Скорик, Дж. Сміт [3–5]. Останні публікації з питання групової динаміки пов'язані з доробком П. П. Горностая, Г. Є. Мошек, Л. А. Гомби, Л. П. Піддубної [6–8]. Однак досі не було системно розглянуто процес конфронтації особистості з тренінговою групою з огляду на основні механізми групової динаміки, як виникає та функціонує така конфронтація, до чого вона призводить та у чому полягає її значення. Підхід групової динаміки до трактування явища конфронтації розширить цілісне уявлення про функціонування особистості в тренінговій групі та надасть простір для аналізу ефективності тренінгової діяльності як виміру малої групи.

© М. Дворник, 2012

Мета статті: проаналізувати механізми конфронтації особистості з тренінговою групою в контексті фаз групового розвитку, розкрити її цінність для переходу особистості на новий рівень розвитку.

З огляду на те, що особистість – це поєднання рис загальнолюдського, суспільно-значущого та індивідуально-неповторного, що втілюється у ставленні людини до дійсності, спілкуванні з іншими людьми, вчинках та поведінці [9, с. 172], важливо виокремити ті риси, які змінюють фокус трактування людини від чисто соціального суб'єкта до індивідуальності. Цей процес індивідуалізації, в основі якого лежить механізм екстеріоризації, тобто соціальної віддачі особистості, творчості, передбачає дію суб'єктних факторів, що зумовлюють протиріччя між особистістю та соціумом. У такій конфронтації особистість перетворюється на індивідуальність, розвиваючись усупереч соціальним очікуванням і виходячи на якісно новий рівень свого функціонування [10, с. 106]. При цьому не слід розуміти це як певний етап розвитку, виділений у часі, оскільки ступені розвитку – це не хронологічні стадії, а скоріше характеристики деяких якісних результатів і досягнень, які не завжди є послідовними.

У цьому ракурсі актуальною є тема деякого відмежування особистості від групи та переосмислення «ми»-феномена, значущість якого, однак, важко переоцінити [11, с. 89–90], оскільки він є важливою соціально-психологічною і особистісною характеристикою психології людини, що виражається у її можливості стати соціальною істотою, суб'єктом життєдіяльності, засвоїти суспільні цінності та норми. Процеси такої групової свідомості можна ґрунтовно простежити у роботі тренінгових груп, які, власне, як і особистість, дозрівають, формуються та самореалізуються [10, с. 107]. У дослідженнях групової динаміки провідним є аспект наявності певних соціальних та психологічних сил, що діють усередині групи та призводять до розвитку й змін самих груп у цілому і людських стосунків у них [6, с. 37; 8, с. 221; 12, с. 108]. Сам засновник групової динаміки як цілого методу К. Левін визначав її як «дисципліну, що досліджує позитивні та негативні сили, які діють у даній групі» [13, с. 21]. Відповідно, природним буде припущення, що в процесі групових змін змінюється і ставлення особистості до групи, яке може виражатися в явищі конфронтації як негативній силі. Хоча наявність стійкої стадійності у житті тренінгової групи не є остаточно доведеною, розглянемо основні фази розвитку групи як провідного елемента групової динаміки, а також проаналізуємо антагонізм особистості та групи на кожній з них.

Різні теоретичні підходи до послідовності та сутнісного наповнення фаз розвитку тренінгової групи мають у своїй структурі, відповідно, різні факти. Вдаючись до глибинного аналізу підходів та визначення їх переваг та недоліків, ми змістимо фокус уваги з актуальної проблеми нашого дослідження, тим паче, що досить широкий огляд теорій розвитку груп дано 2001 року в праці Дж. Сміта [5]. Серед досліджень теорій групового розвитку, за думкою І. Ялома, найбільш ґру-

нтовним можна вважати висновок Р. Маккензі, який зазначає, що єдине стале твердження на користь певної послідовності розвитку є у тому, що спочатку клімат у групі характеризується ростом згуртованості та саморозкриття, а пізніше настає стадія внутрішньогрупової напруги та конфлікту [14, с. 50–57]. Першу фазу за різними джерелами називають стадією орієнтації та залежності [12; 15; 16; 17], другу наповнюють характеристиками напруги, конфлікту, протесту домінування, бунту [18, с. 267], емоційного обміну [17, с. 95], реагування на приналежність до групи [16, с. 204]. Очевидно, що на цьому групові зміни не закінчуються, тому в багатьох джерелах виділяють третій і четвертий етапи, які включають відповідно співпрацю, цілеспрямовану діяльність [12, с. 186] і фазу термінації та розставання [16, с. 208]. Враховуючи такі глобальні періоди розвитку тренінгової групи, виділимо відповідні етапи можливого виникнення особистісної конфронтації.

На початковій стадії орієнтації та залежності у розвитку тренінгової групи відбувається певна адаптація особистості до нового середовища [12, с. 167], яка проявляється у проективно-ретрофлексійному механізмі перевірки, чи безпечно у групі [19, с. 57], тому учасники намагаються знайти комфорт у спільних цілях, правилах і планах [15, с. 418]. В цьому ракурсі для особистості важливо, використовуючи навички соціалізації, взаємодіяти з групою без конфліктів, справджувати рольові очікування, однак при цьому задовольняти свої потреби у самоствердженні [20, с. 40]. Природне бажання пошуків спільного з групою сприяє пригніченню появи конфронтації особистості з групою. Однак, з погляду теорії ролей у груповій динаміці, на початковому етапі розвитку групи важлива наявність так званої рольової комплементарності (доповнюваності), за відсутності якої люди не виявляють тенденцію до зближення, якщо їхні ролі взаємно не поєднуються (не є конгруентними), не співпадають рольові очікування одного з партнерів і рольові домагання до власної рольової поведінки в іншого партнера по спілкуванню. «Рольовий конфлікт може бути не лише причиною деструктивних процесів, що ведуть до ускладнень групової взаємодії – аж до розпаду групових процесів, а й рушійною силою особистісного розвитку і механізмом групової динаміки, що веде до розвитку внутрішньогрупових стосунків» [6, с. 38–40]. У такому випадку антагонізм особистості та групи можна вважати конструктивним.

Зважаючи на те, що на початковому етапі групових змін спостерігається також велика залежність від тренера, яку З. Фройд називав «потребою бути керованим необмеженою силою, надзвичайною потребою в авторитеті, жагою покірності», тобто діють інтроективні механізми психологічного захисту [19, с. 58], ще одним джерелом конфлікту можна назвати суперництво. Учасники групи часто змагаються один з одним за право отримувати більшу частку уваги ведучого або за можливість виступати у певній особливій ролі: найвпливовішої, пова-

жної, чутливої, потерпілої або нужденної людини. Клієнти (дії яких можна пояснити неусвідомлюваними пережитками суперництва між сіблінгами) постійно вишукують ознаки того, що терапевт надає перевагу комусь із них [18, с. 200–205].

Перебування у групі на початковому етапі сприяє регресії та вивільненню ірраціональної, нецивілізованої складової кожного індивіда, що входить до її складу. У молодій групі також чітко відчувається атмосфера тривоги (через страх опинитися у центрі огляду, сорому, відчуженості оточення, відчуття безсилля), і іноді ці настрої знаходять собі вихід у жорсткій конфронтації. Ще одним джерелом неприязні стають упереджені уявлення, які є способом послаблення тривоги: людина вірить, що вже знає іншу, однак це ще далеко не так [21, с. 80].

У цей же період відбувається формування групових цілей та норм, коли питання конфронтації також має місце при особистісних розбіжностях, але помітною є тенденція її приховування. Це виявляється у механізмі зовнішньої конформності, яка «констатується там і тоді, де і коли фіксується наявність конфлікту між думкою індивіда та думкою групи і подолання цього конфлікту на користь групи» [2, с. 136]. Звичайно, явище конформності є цінним для розвитку групи, зокрема її згуртованості, проте перебільшений конформізм змушує людину наслідувати групову думку у всьому, або демонструвати себе як пристосуванця. Такий соціально негативний маркер також стає причиною протиріч, коли особистість протиставляє себе групі, як незалежна одиниця протиставляється безвідповідальній спільноті.

Далі група переходить до стадії *напруги та конфлікту*, пов'язану з питаннями міжособистісного домінування, потребами у самоствердженні та прояві себе. Якщо висловлюватися гештальт-лексикою, тут діє проективний механізм регуляції меж контакту [19, с. 58]. Дійсно, деяка частка антагонізму на цьому етапі може виявитися проекцією зневаги особистості до себе, яка виявляється у неприязні. Часто ворожість у тренінговій групі створюється переносом або паратаксичним викривленням [18, с. 391]. Людина може реагувати на інших, виходячи не з реальності, а з образу, спотвореного досвідом попередніх відносин та міжособистісними потребами і страхами. «Група іноді діє як своєрідна «кімната дзеркал», де знехтувані, багато разів помножені почуття та поведінка посилюються. Іноді людина, яка роками чи навіть на протязі усього життя придушує якісь риси свого характеру або бажання, яких особливо соромиться, зіштовхуючись з іншою людиною, наділеною тими ж рисами, тримається осторонь або відчуває по відношенню до неї почуття сильного, незрозумілого антагонізму» [18, с. 392].

Іноді підґрунтям для розвитку антагонізму стають невідповідності у світоглядах, які виникають із відмінностей життєвого досвіду. Певна боротьба за владу в групі спостерігається, якщо у ній присутні учасники з сильною потребою в домінуванні. Саме вони позиціонують

свій життєвий досвід як єдино вірний, тому пропагують постійні дискусії на тему контролю. Коли ж до групи, можливо, долучаються нові учасники, особливо такі, що «не знають свого місця», і, замість того, щоб у відповідності зі старшинством, віддати данину поваги більш досвідченим учасникам, вже з найперших кроків упевнено претендують на домінування [18, с. 392].

По мірі розвитку групи в особистості часто похитуються нарцисичні уявлення про себе, що породжує мстиві почуття (під дією зворотного зв'язку руйнується почуття самоповаги). У конфронтації з групою особистість відстоює своє право на те, щоб її не оминули, оцінили, не відштовхнули, правильно зрозуміли [21, с. 80].

Виникнення протиріч між особистістю та групою можна діагностувати також за виникнення психосоматичних симптомів. Існування такого механізму прояву конфронтації підтверджує власний досвід автора: неусвідомлюване бажання уникнути зустрічі з групою призводило до пошкодження функціонування систем контакту (захворювання лор-органів, ослаблення імунної системи, інфекції) під час завершення, у процесі або перед терапевтичними сесіями. Відмежування від групи в такому разі, за неочікуваних результатів психотерапії, мало б стати негативним вирішенням конфронтації на користь індивідуалізації. У цьому ракурсі важливо підкреслити неоднозначність антагоністичного процесу: з одного боку, конфронтація підштовхує до пошуків особистісного ресурсу, а з іншого –перешкоджає успішному вирішенню психотерапевтичного запиту.

На конфлюентному етапі співпраці та цілеспрямованої діяльності учасники починають все більше турбуватися про гармонію і теплоту у взаєминах один з одним [19, с. 59]. У цей час відмінності та розбіжності часто згладжуються заради формування атмосфери згуртованості. Період характеризується високою згуртованістю, глибинним міжособистісним та внутрішньоособистісним дослідженням і повною віддачею при виконанні первинної задачі групи у цілому і кожного з учасників окремо [18, с. 337].

Жорсткої конфронтації особистості з групою в цей період не спостерігається, можливі більшою мірою саме міжособистісні конфлікти, які, детально аналізуючись, досить швидко вирішуються [19, с. 59]. Однак поява у групі новачків може стати причиною повернення до попередніх стадій групового розвитку, відповідно до циклічної моделі розвитку групи, і призвести до актуалізації попередніх механізмів конфронтації [22, с. 918].

У прогресуючій групі її учасники можуть проявляти все більше нетерпимості, агресії стосовно тих, хто не засвоює групові норми поведінки. Конфронтація виникне, якщо, наприклад, один з учасників групи продовжуватиме «приховуватися за фасадом», а більшість буде перекo-

нувати цю людину, намагатиметься вмовити її, а кінцем просто гнівно вимагатиме бути щирим із самим собою та іншими.

Для деяких особистостей через особливості структури їх характеру постійна конфронтація з групою є неминучою: вони втягуються у конфлікт і породжують його самі. Наприклад, людина з параноїдальним особистісним розладом упевнена, що навколишній світ є небезпечним, тому вона має захищатися.

Джерелом конфронтації на цій стадії найочевидніше, однак, може стати передчасне завершення участі в групі деяких учасників [18, с. 338]. Причини передчасного виходу можуть бути різні, але частіше за все на загал вони є усвідомленими. Це своєрідний виклик групі, коли особистість свідомо залишає вже сформовані, налагоджені стосунки, намагаючись вийти на новий рівень власного розвитку на противагу груповому.

На стадії *термінації та розставання* відбувається асиміляція отриманого у тренінговій роботі досвіду, осмислення власних результатів. Якщо ці результати не задовольняють особистість, очевидними стають фрустраційні процеси, пов'язані з обвинуваченнями ведучого у відсутності успіху. Фрустрація нереалістичних очікувань учасників групи стосовно тренера зазвичай супроводжується посиленим почуттям розчарування та невдоволеності. Виникнення ворожості особистості до тренера та групи, з якою він працює, як не дивно, є невід'ємною ланкою в ланцюзі життєвих подій групи, оскільки учасники групи мають тенденцію наділяти його магічними здібностями. Таке очікування див від ведучого настільки необмежене, що обов'язково не справджується, яким би компетентним кермач групи не був. Такий вид конфронтації є неконструктивним, адже символізує недостатнє осмислення особистістю реальності, в якій завжди у всьому існують певні обмеження [18, с. 341].

На завершальній стадії існування групи загалом же відсутнє підґрунтя для виникнення глобальних протиріч, адже особистість має інші потреби, які навпаки змушують її відчути значущість групової приналежності.

Аналізуючи загалом цінність конфронтації особистості з тренінговою групою, можна також констатувати її позитивне перешкоджання виникненню феномену групофілії, коли людина стає залежною від створеної нею альтернативної реальності атмосфери тренінгових та терапевтичних груп і не бажає переносити такий груповий досвід у реальне життя.

Важливо вказати, що зазначені джерела конфронтації, характерні для певного періоду розвитку групи, не обов'язково проявляються у чіткій послідовності та еквівалентності стадії, вони мають тенденцію до взаємопроникнення та взаємодоповнення, постійно розширюючи або звужуючи спектр впливу на розвиток групи та особистості.

Висновки. Особистість є поєднанням рис загальнолюдського, суспільно значущого та індивідуально-неповторного, однак частіше за все її розглядають у вимірі соціальної належності. Актуальним є перехід особистості на якісно новий рівень розвитку – індивідуальність, чому сприяють процеси її конфронтації з малою групою. Тренінгова група як яскравий приклад малої спільноти зі специфічними ознаками стає безпосереднім простором для спроби індивідуалізації особистості в безпечних соціально-психологічних умовах. Згідно з теоретичним аналізом, в умовах групової динаміки та групових змін конфронтація особистості з групою включає різні механізми. Так, на етапі орієнтації та залежності протиріччя можуть виникати у зв'язку з відсутністю рольової комплементарності учасників, проявами суперництва за отримання певних позицій та увагу тренера, посиленою атмосферою тривоги, явищами конформності. Стадія напруги та конфлікту характеризується актуалізацією проекцій учасників, паратаксичних викривлень їх попереднього життєвого досвіду, потреб у домінуванні, відстоюванням особистісних нарцисичних уявлень, появою психосоматичних симптомів, що також призводить до конфронтації. Конфлюентний етап співпраці та цілеспрямованої діяльності пов'язують з антагонізмами з приводу невиконання групових норм поведінки, особистісних розладів та бажання захищатися, передчасного завершення участі в групі. Фаза термінації та розставання містить конфронтацію через фрустрацію очікувань особистості від групової роботи. Загалом конфронтація особистості з тренінговою групою, на наш погляд, є позитивним процесом на шляху пошуку і трансформації особистості в індивідуальність, тим паче, що цей процес відбувається в заздалегідь означених комфортними та безпечними умовах групової психологічної інтимності. Результати нашого теоретичного дослідження можуть бути застосовані у практиці ведення тренінгових груп у ракурсі розуміння основ прагнення особистості до конфронтації з групою, а також як базис для гіпотез емпіричних досліджень особистості в соціальній психології.

Література

1. *Rudestam K. E.* Experiental Groups in Theory and Practice / K. E. Rudestam – Monterey, Calif. : Brooks/Cole, 1982. – 368 p.
2. *Андреева Г. М.* Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 1999. – 375 с.
3. *Орбан-Лембрик Л. Е.* Група як соціально-психологічний феномен / Л. Е. Орбан-Лембрик // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Плай, 2004. – Вип. 9. – Ч. І. – С. 13–28.
4. *Скорик М. М.* Опозиція індивідуального і колективного в соціальних науках / М. М. Скорик // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей / АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології. – К., 2002. – Вип. 5 (8). – С. 24–36.

5. *Smith G.* Group development: A review of the literature and a commentary on future research directions / *G.Smith* // Group Facilitation, St. Paul, Spring. – 2011. – № 3. – P. 14–45.
6. *Горностай П. П.* Групова динаміка в рольовій парадигмі / П. П. Горностай // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей / АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології. – К. : Міленіум, 2008. – Вип. 19 (22). – С. 37–46.
7. *Горностай П. П.* Динамічні процеси в малій групі та проблеми групової психіки / П. П. Горностай // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей / АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології. – К. : Міленіум, 2009. – Вип. 23 (26). – С. 37–46.
8. *Мошек Г. Є.* Менеджмент підприємства : підручник / Г. Є. Мошек, Л. А. Гомба, Л. П. Піддубна. – К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2002. – 371 с.
9. *Васянович Г. П.* Основи психології : Навч. Посіб. / Г. П. Васянович. – Львів : Сполом, 2010. – С. 205.
10. *Горностай П. П.* Готовність особистості до самореалізації як психологічна проблема / П. П. Горностай // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2004. – Т. VI. – Вип. 3. – С. 105–110.
11. *Горностай П. П.* Психологічний феномен «Ми» / П. П. Горностай // Соціальна психологія. – 2006. – № 2. – С. 88–96.
12. *Фурманов И. А.* Основы групповой психотерапии / И. А. Фурманов, Н. В. Фурманова. – М. : Знание, 2004. – 365 с.
13. *Левин К.* Динамическая психология: Избранные труды / К. Левин ; под общ. ред. Д. А. Леонтьева и Е. Ю. Патяевой. – М. : Смысл, 2001. – 576 с.
14. *MacKenzie, K. R.* A Developmental Model for Brief Group Therapy. in Advances in Group Psychotherapy *MacKenzie, K. R.; Livesley W. J.*; Dies, R.R. & MacKenzie, K.R. – 1983. 4 (43). – P. 18–57.
15. *Bennis, W. G.* A theory of group development / Bennis, W. G., Shepard, H. A. // Human Relations –1956. – № 9 (40). – P. 415–437.
16. *Рутан Дж.* Психодинамическая групповая психотерапия / Дж. Рутан, У. Стоун. – СПб. : Питер, 2002. – 400 с.
17. *Кричевский Р. Л.* Психология малой группы: теоретический и прикладной аспекты / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. – 207 с.
18. *Ялом И.* Групповая психотерапия : теория и практика / И. Ялом ; пер. с англ. – М. : Апрель Пресс, Изд-во Ин-та психотерапии, 2005. – 478 с.
19. *Гронский А.* Дидактическая модель работы с групповым процессом / А. Гронский, Т. Пушкина // Российский гештальт / под. ред. Н. Б. Долгополова, Р. П. Ефимкиной. – Новосибирск : Научно-учебный центр психологии НГУ, 2001. – С. 57–59.
20. *Налчаджян А. А.* Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) / А. А. Налчаджян. – Ереван : Изд-во АН Армянской ССР, 1988. – 64 с.
21. *Herbert J. G.* Making Sense of America: Sociological Analyses and Essays. / *Herbert J. Gans.* – Calif. : Rowman & Littlefield Pub Inc, 1999. – 85 p.
22. *Schutz W. C.* Beyond FIRO-B – Three New Theory Derived Measures – Element B: Behavior, Element F: Feeling, Element S: Self / Schutz William C. // Psychological Reports. – 1992. – Vol. 70. – P. 915–937.

Світлана Колот

САМОЕФЕКТИВНІСТЬ ЛІДЕРСТВА В МАЛІЙ ГРУПІ ЯК ФУНКЦІЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Проблема. У зв'язку з глобальними змінами наприкінці XX – на початку XXI ст. різко зростає попит на лідерство як здатність особистості об'єднувати інших людей для досягнення організаційних цілей. І якщо ефективність групової діяльності багато в чому традиційно визначається такими ситуаційними факторами, як рівень розвитку групи, система групових та індивідуальних очікувань, особливості групового завдання тощо, то її зв'язок з вимогами до знань, навичок і особистісних якостей керівника стає більш опосередкованим його лідерськими рисами. В означеному сенсі все більшого значення набуває емоційна складова управління, яка підкреслює роль емоцій у процесі організаційної діяльності та сприяє зростанню ефективності лідерства. Ці тенденції знаходять належне відображення в дослідженні ефективності лідерства на засадах емоційного інтелекту.

Одна з проблем концепції інтелекту пов'язана з таємницею про деякий фактор X, який зможе доповнити наші знання про особливості міжособистісного впливу та керівництва (F. W. Brown & M. Moshavi, 2005). Термін «емоційний інтелект» (EI) був офіційно представлений у статті P. Salovey і G. D. Mayer, у якій вони визначили його як «... підмножину соціального інтелекту, що включає в себе здатність до моніторингу почуттів і емоцій, – власних та інших людей, уміння розрізняти їх і використовувати цю інформацію для управління мисленням і діями» [1, с. 4]. Відповідно до їхньої моделі та в результаті подальшого перегляду ними власних уявлень було встановлено, що емоційно розумна людина здатна на визнання емоційної інформації та абстрактного мислення за допомогою використання цієї емоційної інформації [2].

Для вимірювання EI було створено класифікацію моделей EI, незалежно від того, чи включено до них теоретичні визначення деяких характеристик, тобто рис особистості, які не вважаються розумовими здібностями, хоча такі визначення зазвичай взаємодоповнюючі, а не суперечливі (G. D. Mayer, P. Salovey, & D. Caruso, 2000). На додаток до концептуальних відмінностей є також різні інструменти для оцінки EI. Усе це дало змогу дослідникам більш об'єктивно аналізувати психометричні властивості деяких вимірів EI, які обумовили основні відмінності між моделями. Головна відмінність між моделями EI, що полягає у вимірі конструкту, дає змогу розглядати два його види: *як здібність* (або когнітивно-емоційні здібності), що оцінюється в максимумі відо-

© С. Колот, 2012

бражуючих тестів; *як риса* (або емоційна самоефективність), яка включає в себе самозвітуючі заміри. З урахуванням цих основних фактів для посилання на емоційний інтелект було використано термін *риса EI*, оскільки дослідження базувались на самозвітах.

Після створення концепції EI було розроблено систему оцінювання вимірювань, що дало змогу розглядати гіпотезу про можливий зв'язок між інтелектом і лідерством (Mayer, Salovey, & Caruso, 2002). Деякі емпіричні роботи виявили наявність позитивного зв'язку між EI і ефективним стилем лідерства. Підкреслюючи важливість цього зв'язку, ми вважаємо, що організаційні результати зумовлюють силу колективної ефективності, отже однією з наших цілей є визначення ступеня відношень між рисою EI і колективною ефективністю.

З точки зору соціальної когнітивної теорії (А. Бандура, 1986), самоефективність вважається головним конструктом, що пов'язує здібності людини з її продуктивністю. Самоефективність визначається як «усвідомлення людиною можливості організувати і виконати варіанти дій, необхідних для вирішення специфічного завдання чи ситуації» [4, с. 422]. Чим вище в людини відчуття рівня власної ефективності, тим більшою в неї буде довіра до себе, необхідна для успішного виконання завдання в певній сфері.

Самоефективність є специфічною за своєю природою, тому і самоефективність керівництва визначається як «віра особи, що вона зможе здійснювати керівництво успішно, задавати напрямок для роботи в команді і будувати відносини з послідовниками, щоб заручитися їх прихильністю до змінювання цілей» [5, с. 216]. На думку S. E. Murphy (2002), це стосується віри в загальну здатність людини керувати.

Наш аналіз був би неповним, якби ми не підкреслили ступінь зв'язку між ефективністю переконання на загальному рівні, де дії, що будуть проводитися, не розділяються (керівництво самоефективністю), й ефективністю переконання на більш конкретному рівні, де окремі виконання здійснюються при певному наборі умов (завдання самоефективності). Звідси виходить *гіпотеза 1: Самоефективне лідерство вплине на самоефективність завдань лідера.*

Через те, що досягнення групи є не тільки продуктом загальних знань і навичок її членів, але також інтерактивної, скоординованої і синергетичної динаміки (Бандура, 2000), важливо розглянути внесок виконання в груповий контекст.

За Бандурою, колективна ефективність – це «загальна віра групи в спільні здібності організувати та виконати цикли дій, необхідних для даного рівня досягнень» [2, с. 477]. Тобто, когніція «Ми можемо виконати це завдання?» відрізняється від когніції «Я можу виконати це завдання?», тому що колективна ефективність включає в себе нові аспекти, які є продуктом інтерактивної динаміки членів групи.

Незважаючи на розходження між особистою та колективною ефективністю, Бандура (1997) висловив припущення, що процеси колективної ефективності є аналогічними процесам особистої ефективності, таким, як успіх попереднього виконання, чужий досвід, фізіологічні та емоційні стани. Якщо на колективну ефективність можна впливати через ті ж самі ресурси, що й для самоефективності, то ефективний лідер може вплинути на колективну ефективність також використовуючи їх. Деякі дослідження підкреслюють важливість зв'язку між ефективністю лідера та колективною ефективністю. Цей зв'язок слід також розглядати в контексті керівництва лідером окремою групою при виконання конкретного завдання; як вже згадувалося, це рівень специфічного відображення, що походить з більш загального рівня – самоефективного керівництва. Це дало змогу висунути *гіпотезу 2: Завдання самоефективного лідера позитивно пов'язане з ефективністю колективного завдання.*

Численні публікації описують вплив самоефективності лідера на ресурси колективної ефективності групи, але як лідер може зміцнити колективну ефективність, поки не досліджено. Деякі автори пропонують розглядати словесне переконання і моделювання як ефективні ресурси, завдяки яким лідер може справляти вплив (M. E. Gist, 1987; K. S. Spink, 1990). У будь-якому разі, лідери, які висловлюють упевненість в своїх управлінських здібностях, можуть сприяти підвищенню колективної ефективності. Індивідуальні відмінності в емоційній здібності, такі, як кодування складних емоцій (H. S. Friedman & R. E. Riggio, 1999) або наслідки процесів емоційного саморегулювання, які вважаються ефективними в міжособистісних відносинах (J. J. Gross & O. P. John, 2003) і були визначені в EI лідерів, будуть ймовірно впливати на колективну ефективність членів групи. Тому пропонується *гіпотеза 3: Риса EI лідера буде впливати на ефективність колективного завдання.*

Нарешті, зростає кількість досліджень, що підкреслюють важливість зв'язку колективної ефективності з груповим образом (S. R. Bray 2004; C. B. Gibson, 1999; C. B. Watson та ін., 2001) і показують, що колективна ефективність працівників впливає на спосіб використання ними ресурсів, а багато зусиль, спрямованих на виконання груповому завданню, сприяє наполегливості працівників у досягненні своїх цілей (Бандура, 2000). Звідси походить *гіпотеза 4: Ефективність колективного завдання буде сприяти продуктивності.*

На рисунку показані гіпотетичні відношення змінних дослідження. Можна спостерігати, що самоефективне лідерство пов'язано з самоефективним завданням лідера. Характерна риса EI лідера також пов'язана з ефективністю колективного завдання, а ефективність колективного завдання безпосередньо пов'язана з груповою продуктивністю.

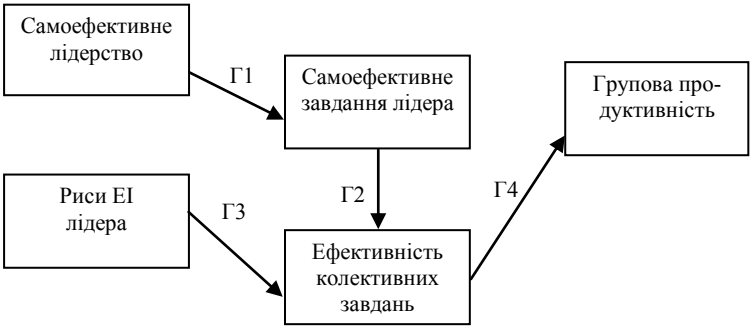

Рис. **Самоефективне лідерство і продуктивність групи**

Методика

Учасники дослідження: студенти 3–5 курсів університету (n=157, з котрих 83 % склали чоловіки, 17 % – жінки; середній вік – 21,5 роки).

Програма дослідження була спрямована на оцінку таких показників:

Риса емоційного інтелекту. Для визначення рівня емоційного інтелекту було використано методику Н. Холла, що має 30 пунктів, 5 шкал і дає змогу визначити парціальні та інтегративний рівні вираження емоційного інтелекту.

Самоефективне лідерство. Для визначення самоефективного лідерства як упевненості в своїх загальних управлінських здібностях студентам було запропоновано продовжити фразу: «Я відчуваю себе здатним до …» однією з відповідей: «рішень, які зачіпають інших людей» або «дій, які мобілізують людей на досягнення загальної мети». Відповідь «так» вибиралась, якщо вони відчували себе здатними виконувати те, що виражається в твердженні, і «ні», якщо вони не відчували впевненості у виконанні. Інтенсивність їхньої впевненості вказувалась за 10-бальною шкалою (1 = *мінімальна впевненість*, 5 = *помірна впевненість*, 10 = *максимальна впевненість*).

Самоефективність завдань. Для вимірювання впевненості в лідерській здатності виконувати потрібні завдання нами було запропоновано наступні запитання: «Я впевнений у своїй здатності виконати це завдання» і «Мої здібності не дуже пов'язані з цим завданням».

Учасники відповідали за 5-бальною шкалою, починаючи від 1 (*повністю не згоден*) до 5 (*повністю згоден*).

Ефективність колективних завдань. Для оцінювання здатності груп діяти як одне ціле, лідерам було запропоновано відповісти на питання «Група, у якій я працюю, впевнена у своїй здатності виконати це завдання» і «Група не здатна виконувати завдання так, як потрібно».

Учасники відповідали за 5-бальною шкалою, починаючи від 1 (повністю не згоден) до 5 (повністю згоден).

Продуктивність. Продуктивність оцінювалася кількісно, у відповідності з кількістю виробленого групою продукту. Під час взаємодії студенти отримали від лідера відповідні інструкції.

Процедури. Робота групи проходила в два етапи. Розподіл на лідерів і членів команди був випадковим.

Етап 1. Лідери отримали інструкції, як потрібно збирати паперові коробки, і кілька аркушів паперу, і протягом 5 хвилин вони самостійно збирали паперові коробки. Після цього практичного навчання лідери отримали ще 10 хвилин, щоб зібрати як можна більше коробок. Їм було запропоновано відмітити самоефективність виконання завдання.

Етап 2. Кожний член команди отримав конкретні інструкції про участь у «роботі меблевої фабрики», і що лідер буде їх інструктувати під час виготовлення паперових коробок як одного з видів продукції цієї фабрики. Перед початком першого періоду лідеру було доручено тільки мотивувати, допомагати і спрямовувати роботу підлеглих для досягнення найбільш можливої продуктивності. Після тренувальної сесії учасникам було дано 10 хвилин першого експерименту, щоб зробити як можна більше коробок. Вони також були поінформовані, що група з найвищою продуктивністю отримує академічні нагороди. В кінці цього інтервалу виробництва коробки були перераховані, і групам було надано можливість виробництва тривалістю 5 хвилин – другий експеримент. До кількості вперше виготовлених коробок можна було додати кількість коробок другого етапу виробництва. Мета першого експерименту полягала в забезпеченні членів групи достатнім досвідом виконання завдань, на яких базується ефективність їхнього колективного завдання у другому експерименті.

Результати

З метою вивчення основних гіпотез було проведено кореляційний аналіз кожної з основних змінних. Середній бал показника риси EI становив 106,53 (SD = 14,35). Чоловіки дали показники вище, ніж жінки (M = 108,24, SD = 10,60 і M = 99,43, SD = 23,74, відповідно, T (70) = 8,81, p < 0,05). У таблиці 1 представлені середні величини, стандартні відхилення і коефіцієнти надійності (α-Кронбаха), в таблиці 2 наведені кореляції між змінними, що прогнозувались, і виконанням усього зразка. Досить несподівано риса EI дала значний зв'язок з лідерською самоефективністю (r = 0,56, p <0,01) і, у меншій мірі, з ефективністю колективних завдань (r = 0,25, p < 0,05). Ефективність колективного завдання була значно пов'язана з ефективністю лідерського завдання (r = 0,38, p <0,01). Як і слід було очікувати, групова продуктивність була сильно пов'язана з ефективністю колективного завдання (r = 0,67, p <0,01): чим вище почуття колективної ефективності, тим краще групова продуктивність.

Таблиця 1

Середні величини, стандартні відхилення і коефіцієнти надійності

Шкала	*M*	*SD*	*α*
1. Риса емоційного інтелекту	3,42	0,46	0,88
2. Лідерська самоефективність	5,12	1,78	0,85
3. Самоефективність завдань	3,19	0,96	0,87
4. Ефективність колективного завдання	3,90	0,72	0,87

Таблиця 2

Кореляційна матриця

Шкала	1	2	3	4
1. Риса емоційного інтелекту	–	–	–	–
2. Лідерська самоефективність	0,56**	–	–	–
3. Самоефективність завдань	0,15	0,32**	–	–
4. Ефективність колективного завдання	0,25*	0,02	0,38**	–
5. Продуктивність	0,12	0,04	0,31**	0,67**

Обговорення результатів

За результатами кореляційного аналізу гіпотези 1, 2 і 4 підтвердились. Таким чином, коли людина усвідомлює власні можливості організувати і виконати варіанти дій, необхідних для вирішення специфічного завдання чи ситуації, коли виконувана робота пов'язана з колективним завданням, а ефективність останнього буде сприяти продуктивності групи в цілому, – можна говорити про самоефективність лідерства.

Риса ЕІ показала слабкий зв'язок із змінною ефективності колективного завдання і, навпаки, мала вищу кореляцію з самоефективністю лідерства. На підтвердження емпіричної моделі було виявлено значну асоціацію риси ЕІ з самоефективністю лідерства в напрямку, який не був спочатку передбачений у нашій гіпотезі. З іншого боку, асоціація між оцінками самоефективності, що спостерігається для більшості рівнів (наприклад, у роботі E. Hoyt і соавт., 2003), спостерігається і в емпіричній моделі. Логічно відмітити, що вплив самоефективного лідерства на ефективність колективних завдань надається через самоефективність власного завдання лідера, і що остаточна продуктивність визначається ефективністю колективного завдання, що таким чином виявляє високу цінність подібної колективної ефективності для прогнозу (S. R. Bray, 2004; C. B. Gibson, 1999; C. B. Watson і ін., 2001).

Той факт, що ми не знайшли підтвердження гіпотези 3 про співвідношення риси ЕІ лідера та ефективності колективного завдання, може бути пояснено простим характером завдань і низьким рівнем

вираження емоційної роботи. Оскільки продуктивність залежить від скоординованої діяльності послідовників лідера, найбільш очевидним впливом на ефективність колективних завдань була віра лідера у власну здатність виконувати завдання (самоефективні завдання) і здібність передати цю віру послідовникам. Специфічний вплив лідера на колективну ефективність був би більш очевидним, якби лідер виконував активну роль як одно із джерел ефективності.

Для аналізу прикладного аспекту можливих джерел ефективності, активну роль лідера доцільно розглянути за характеристиками емоційної роботи, наприклад, емоційного збудження. Було встановлено (Бандура, 1997), що вплив емоційного збудження залежить від оцінки суб'єктом позитивних чи негативних умов, а також від рівня досягнень, на який індивід сподівається у визначеному завданні. Бандура стверджує, що вплив збудження буде відрізнятися в залежності від типу завдання. Якщо завдання просте в освоєнні, високе емоційне збудження сприятиме його виконанню, але високе емоційне збудження буде заважати виконанню більш складного завдання (що цілком відповідає закону Йеркса-Додсона і підкреслює мотивуючу спрямованість емоційного збудження). В цьому випадку лідер може вплинути на ефективність переконань послідовників шляхом зміни їх позитивного або негативного сприйняття емоційного збудження у відповідності до завдання в даній ситуації.

Одним з обмежувань цієї роботи є підбір досліджуваних, зокрема, переважання чоловіків, що обумовило істотну відмінність між середніми значеннями риси ЕІ. У світлі останніх доказів з приводу асоціації лідерських стилів і ЕІ викликає інтерес, чи можуть гендерні відмінності в емоційних здібностях впливати на використання різних лідерських стилів, які включають конкретну поведінку в певних завданнях або контекстах. Наприклад, знайдено значущу взаємодію між послідовниками ЕІ, емоційними завданнями і продуктивністю. У цьому сенсі доцільно було б розглянути і надійність самозвітних заходів, тому що проблема соціальної бажаності може давати високі бали і призводити до спотворення відображеного. Значний зв'язок між рисою ЕІ і лідерською самоефективністю вказує на можливість перекриття цих конструктів. Почуття здатності до впливу група може перекривати сприйняттям управління емоціями інших людей. Треба відзначити, що заходи відносно можливостей ЕІ не можуть охопити всі здібності, які сприяють здатності людей регулювати свої емоції. В даний час організації занурені у вельми нестабільний контекст, коли вони посуваються від традиційних ієрархічних структур у напрямі структур, що базуються на основі команди [6]. Через це зростає актуальність питання про роль емоцій у налагодженні організаційної роботи і необхідність глибоко вивчити вплив емоційного статусу лідера на груповий процес.

Висновки. Виходячи з означеного, припускаємо, що однією з лідерських ролей є роль емоційного менеджера. Результати дослідження

ЕІ в організаційній сфері, як і раніше, важко інтерпретувати почасти тому, що необхідно досягти консенсусу щодо конструкта ЕІ і його вимірювання. Хоча в нашому дослідженні ми не змогли спостерігати наслідки впливу рис емоційного інтелекту на колективну ефективність, утім, згодні з іншими авторами про корисність досліджень ЕІ через його потенційну користь як предиктора організаційних результатів.

Література

1. *Mayer J., Salovey P.* What is emotional intelligence? / *Mayer J., Salovey P.*// Emotional development and emotional intelligence. / P. Salovey & D. J. Slyter (Eds.). – New York : Basic Books. – 1997. – P. 3 – 31.
2. *Mayer J., Salovey P., Caruso D.* The multifactor emotional intelligence scale. [Електронний ресурс] / *Mayer J., Salovey P., Caruso D.* – Режим доступу: http://www.eiconsortium.org/measures/meis.htm. – 1997.
3. *Gordon S.* Institutional and impulsive orientations in selectively appropriating emotions to self / *S. Gordon* // The sociology of emotions: Original essays and research papers. / D. D. Franks & E. D. McCarthy (Eds.). – Greenwich, CT : JAI Press, 1989. – P. 115 – 135.
4. *Хьелл Л.* Теории личности (Основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 608 с. – (Серия «Мастера психологии»).
5. *Puglis L.L., Green S.G.* Leadership self-efficacy and manager's motivation for leading change / *L.L. Puglis, S.G. Green* // Journal of Organizational Behavior. – 2002. – Vol. 23. – P. 215–235.
6. *Wharton A.* The affective consequences of service work / *A. Wharton* // Work and Occupations. – 1993. – Vol. 20 (2). – P. 205 – 232.

Евгений Кузин

ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НА ВЗАИМООТНОШЕНИЯ СУПРУГОВ В СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕ

> Мужу и жене дружба, по-видимому, дана от природы, ибо от природы человек склонен образовывать скорее пары, а не государства – настолько же, насколько семья первичнее и необходимее государства.
>
> *Аристотель*

Проблема. В повседневной жизни мы часто сталкиваемся с гендерными стереотипами, в большинстве случаев не осознавая этого. Проблемой гендера занимались Т. В. Андреева, У. В. Шишкина, Н. В. Ляхо-

© Е. Кузин, 2012

вич, В. Е. Каган, Э. Фромм, З. Фрейд, А. Маслоу и др. В основе семьи лежат брачные отношения, в которых находят проявление как естественная, так и социальная природа человека, как материальная (общественное бытие), так и духовная (общественное сознание) сфера социальной жизни. Супружество – это личностное взаимодействие мужа и жены, регулируемое моральными принципами и поддерживаемое присущими ему ценностями [1, с. 118]. Семья как малая социальная группа является основой построения и жизнедеятельности общества. При создании семьи мужу и жене нужно учитывать гендерный подход как основное и наиболее важное условие стабильности брака.

В отечественной науке понятие функций семьи соотносится с понятиями семейной роли и структуры семьи. Такие авторы, как Э. К. Васильева, А. Г. Харчев, М. С. Мацковский и др., определяют функции семьи как основное содержание совокупности социальных ролей в семье. Большинство исследователей выделяет семейные роли на основании набора функций семьи как малой группы, акцентирует отношения между членами семьи в связи с распределением ролей, то есть, ее функционально-ролевой структурой [2 , с. 130].

Если функции семьи определяют прежде всего содержание семейных ролей в целом, то ролевая структура характеризуется в первую очередь распределением ролей, то есть тем, какие обязанности выполняет в семье каждый её член, и на каких принципах построены ролевые отношения. При описании ролевой структуры семьи важной проблемой является выделение ролей. Основное внимание исследователей направлено на изучение ролей, соответствующих хозяйственно-бытовой и воспитательной функциям. Это роли организатора быта, хозяина/хозяйки, воспитателя детей, а также роль материально обеспечивающего семью или кормильца [3, с. 178–179]. Эту проблему досконально исследовали А. И. Антонов, С. И. Голод, А. Г. Харчев М. С. Мацковский и др. [2 , с. 130].

Семья является не только малой социальной группой, но и общественным институтом. По определению социологов, институтом называется совокупность социальных ролей и статусов, предназначенных для удовлетворения определённых социальных потребностей. Социальные нормы, определяющие, чем должны или не должны заниматься мужчины или женщины в обществе, называются социальными половыми ролями. А реальное поведение, реализующее эти нормативные ожидания, называют полоролевым поведением [3, с. 178–179].

Существенными характеристиками личности, тесно связанными с идентичностью и определяющие гендерные особенности личности, выступают такие признаки мужественности или женственности, как фемининность и маскулинность.

Маскулинность и фемининность – это системы свойств личности, которые традиционно считаются мужскими или женскими; это такие особенности человека (прежде всего – психологические), которые определя-

ют соответствие собственному психологическому полу, гендерно-ролевым нормам и стереотипам, типичным для мужчин и женщин формам поведения, стилем жизни, способам самореализации, выбора соответствующих ценностей, установок [4, с. 123]. Традиционные черты маскулинности присущи не только мужчинам, равно как феминность – не является только женской характеристикой. Практически каждое феминное или маскулинное качество может встречаться, как у мужчин, так и у женщин [4, с. 124]. В последние годы наблюдается общая тенденция некоторой феминизации мужского поведения и маскулизация женского, что сказывается на таких сферах, как выбор профессии, одежда и т.п.

Умение переходить от одной роли к другой (независимо от пола) получило название андрогинность. Понятие андрогинии было ввёдено в психологическую терминологию Карлом Густавом Юнгом. Он объяснял её понятиями Анима и Анимус. Американский психолог Сандра Бем создала психологическую методику измерения маскулинности и феминности «Поло-ролевой опросник».

На фундаменте половой идентичности формируется гендер. Надо различать понятие «половая идентичность» и «гендерная идентичность». Как говорит П. П. Горностай, половая идентичность заключается в переживании своего соответствия половым ролям, то есть таким формам поведения, которые обусловлены биологическими различиями между полами, а гендерная идентичность заключается в переживании своего соответствия гендерным ролям, то есть совокупностям общественных норм и стереотипов поведения, характерных для представителей определённого пола [4, с. 121]. Под гендерной ролью понимают систему социальных стандартов, стереотипов, которым человек должен соответствовать, чтобы его признавали как мужчину или женщину.

Проблема выбора, принятия семьёй того или иного ролевого образца неотделима от формирования отношения членов семьи к этому образцу, к своей роли в семье и к выполнению ролей другими членами семьи. Неуспешное выполнение той или иной роли может вызвать конфликт. Под ролевым конфликтом обычно понимается ситуация, в которой индивид, имеющий определённый статус, сталкивается с несовместимыми ожиданиями. Множество разногласий может быть связано с ролевыми конфликтами. Ролевые конфликты возникают по поводу работы жены и разделения домашнего труда. Жёны часто жалуются, что их мужья мало получают, а мужья упрекают жён за неумелое ведение домашнего хозяйства. В браке очень важна и крайне необходима ролевая гибкость, то есть умение быстро переходить от одной роли к другой, и это является важной тенденцией устойчивости и крепости брака. Правильное ролевое поведение в браке очень важно и необходимо для построения гармоничных семейных отношений.

Актуальность избранной нами темы определяется одной из наиболее важных проблем современности и связано с причинами раз-

вития негативных социальных процессов семьи, что является следствием социальных и политических преобразований, которые затронули все сферы государства, общества, а также жизнь каждой семьи. Произошли изменения в укладе жизни населения и системе ценностей, резко ухудшилась социальная ситуация в стране. К изменениям социальной ситуации до настоящего времени в большинстве случаев не могут адаптироваться ни общество, ни семья.

Сфера семейных отношений всегда регулировалась обществом с помощью ценностных ориентиров, норм, морали и нравственности. В последние годы наблюдается трансформация семейных ценностей и традиционных устоев. Общей закономерностью сегодня является процесс изменения в традиционной системе взаимоотношения полов. Рушатся вековые, нравственные и моральные стереотипы маскулинности и феминности, что даёт большой простор, чтобы женщина становилась мужеподобной, а мужчина – женоподобным. В основе взаимоотношений мужчины и женщины всегда должно лежать согласованность основных семейных ценностей, ролевая адекватность в соответствии со своими гендерными ролями.

Мы поставили перед собой *цель*: исследовать основные шкалы семейных ценностей мужчины и женщины в браке, ролевую адекватность пары, а также исследовать маскулинность и феминность у молодых мужчин и женщин.

В исследовании принимали участие студенты – юноши и девушки в возрасте от 17 до 22 лет (всего 36 человек), студенты Южноукраинского Национального педагогического университета имени К. Д. Ушинского: факультеты – институт психологии, факультет начального обучения и 8 студентов из Одесского Национального политехнического университета. Это юноши и девушки, которые встречаются, живут вместе в гражданском браке, а также пары, которые проживают в законном браке. Для этого нами была использована методика Волковой РОП (Ролевые ожидания и притязания в браке). Цель этой методики определить шкалы семейных ценностей у супругов и ролевую адекватность семейной пары. Определяются такие шкалы семейных ценностей, как интимно-сексуальная, личностно-идентификационная, хозяйственно-бытовая, родительско-воспитательная, социальная активность, эмоционально-психотерапевтическая, внешняя привлекательность.

Методика помогает определить структуру распределения ролей в семье. Для анализа функционально-ролевой согласованности используются три структуры ролей: нормативная (как должно быть), желаемая (как хотелось бы), квазиреальная (как скорее всего сложится). Данная методика входит в комплексную программу практической работы с супружеской парой, в том числе до вступления в брак. [Волкова, Трапезникова, 1985; 5, с. 343].

Анализируя полученные результаты исследования по семейным ценностям, мы делаем вывод, что больше всего проявляется несогласованность по шкале внешней привлекательности (восемь пар); затем – эмоционально-психотерапевтическая шкала (шесть пар); потом – шкалы родительско-воспитательная, хозяйственно-бытовая и социальная активность (по пять пар); далее – интимно-сексуальная шкала (четыре пары); и наконец – шкала личностная идентификация (три пары).

Полученные результаты мы можем объяснить тем, что внешняя привлекательность важна не только для женщины, но и для мужчины (опрятная одежда, пострижен, побрит, почищены зубы), чтобы с ним приятно было обниматься, целоваться, встречаться и строить партнёрские отношения; для женщины, прежде всего, важны: эмоциональная и психологическая поддержка, сочувствие, сопереживание, умение её выслушать и понять, что она чувствует; родительское воспитание переносится на свою семью и воспитание детей, в том числе, социальная активность; занятия сексом необходимы мужчине и женщине. Когда два любимых человека занимаются любовью нужно понимать, что это желание должно быть обоюдным, и удовольствие получали оба. Тогда в отношениях партнёров будет сексуальная гармония и счастливая супружеская жизнь. Очень часто любимый человек подстраивается под своего любимого (любимую), то есть идентифицирует себя с ним, переносит на себя его личностные качества, и тогда он перестаёт быть личностью и интересным партнёру. Если человек уникален и неповторим, уверен в себе и может высказать любое мнение без опаски разрушить отношения, то он интересен партнёру и может рассчитывать на гармоничное развитие отношений. Нужно, чтобы муж не считал, что жена ему должна и обязана, это не конструктивно, а помогал ей по хозяйству, дому, быту, чтобы всё было гармонично 50 на 50 и тогда в семье будут гармоничные отношения супругов и искренняя взаимная любовь.

Проведенное нами исследование по второй методике «Маскулинность-феминность» Сандры Бем было направлено на диагностику психологического пола и дало возможность определить степень андрогинности, маскулинности и феминности личности [6]. Опросник имеет 60 утверждений-качеств, на каждое из которых испытуемый отвечает «да» или «нет», оценивая таким образом наличие или отсутствие у себя названных качеств. После обработки полученных результатов в соответствие с ключом подсчитывается количество баллов по шкале «маскулинность» и «феминность». После этого по формуле определяются показатели феминности (F), маскулинности (M), индекс IS. Если величина индекса IS заключена в пределах от –1 до +1, то делают вывод о преобладании андрогинности. Если индекс меньше –1 (IS < –1), то делается вывод о преобладании маскулинности, а если индекс > +1 (IS > 1) – о феминности. При этом, если IS < – 2, 025,

говорят о ярко выраженной маскулинности, а если IS > + 2,025 – говорят о ярко выраженной феминности (рис. 1).

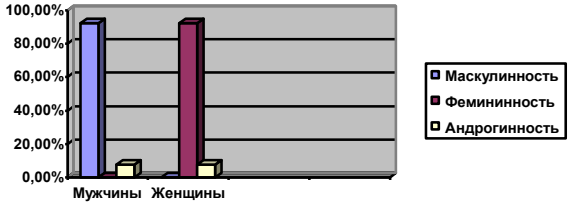

Рис1. **Результаты исследования «Маскулинности-феминности» у семейных пар**

Согласно результатам исследования «Маскулинности-феминности» семейных пар, у 13 испытуемых пар этой группы у женщин в 12 случаях наблюдается ярко выраженная феминность и в одном случае – андрогинность; у мужчин – также в одном случае наблюдается андрогинность, а в 12 случаях – ярко выраженная маскулинность.

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующие выводы. Представленные результаты говорят о том, что уровень ролевой адекватности семейных пар разный. Наилучшая ролевая адекватность супругов наблюдается в тех парах, в которых разность между ролевой адекватностью мужчины и женщины наименьшая. Наилучшей по этому критерию можно считать седьмую пару, в которой ролевая адекватность мужчины и ролевая адекватность женщины одинаковая.

Нами были рассмотрены корреляционные связи между исследуемыми показателями, выявленными у 13 семейных пар.

Таблица

Взаимосвязь показателей, характеризующих семейные ценности, ролевую адекватность семейных пар и пар, которые встречаются

Показатель	Личностная идентификация	Родительско воспитательная сфера	Социальная активность	Эмоционально-психотерапевическая сфера
Рам	0,451(*)	–	–	–
Раж	–0,603(**)	0,409(*)	–	–0,505(**)

Примечание. (*) – корреляция статически достоверная на уровне p<0,05; (**) – корреляция статически достоверная на уровне p<0,01.

Данные, приведённые в таблице, показывают, что ролевая адекватность мужчин в семье прямо связана со степенью согласованности в среде семейной пары ценностей, связанных с личностной идентификацией ($r=0,451$; $p<0,05$). В свою очередь показатель ролевой адекватности женщин выявляет более разветвлённый круг взаимосвязей, а именно с показателем «личностная идентификация» ($r=–0,603$; $p<0,01$), «эмоционально-психотерапевтическая сфера» ($r=–0,505$; $p<0,01$) и «родительско-воспитательная сфера» ($r=0,409$; $p<0,05$). Как мы видим, ролевая адекватность женщин растёт, прежде всего, через согласованность ценностей супружеской пары, связанных с воспитанием детей, и снижается через несогласованность в сферах личностной идентификации и эмоционально-психотерапевтической.

По результатам второй методики «Маскулинность-феминность» можно также сделать вывод, что у испытуемых в группе супружеских пар очень благополучно обстоит дело. У мужчин высоко проявляется маскулинность, а у женщин феминность, и это согласовывается с их ценностями, которые они выделяют как наиболее значимые. Как мы видим, ролевая адекватность женщин возрастает, в основном, через согласованность ценностей связанных с воспитанием детей, и снижается – через несогласованность в эмоционально-психотерапевтической сфере. Это мы можем объяснить, прежде всего, тем, что основная задача женщины воспитание детей, и для неё очень важны теплота, забота, отзывчивость, понимание, эмоциональная и психологическая поддержка любимого человека.

Литература

1. *Андреева Т. В.* Психология семьи : учеб. пособие / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь, 2007. – 384 с.
2. *Шнейдер Л. Б.* Основы семейной психологии: Учеб. пособие. – 2-е изд., стер. / Л. Б. Шнейдер. – М. : Изд-во Моск. психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 928 с. – (Серия «Библиотека психолога»).
3. *Шнейдер Л. Б.* Психология семейных отношений. Курс лекций. / Л. Б. Шнейдер.– М. : Апрель-Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2000. – 512 с. (Серия «Кафедра психологии»).
4. *Горностай П. П.* Личность и роль : Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. – К. : Интепресс ЛТД, 2007. – 312 с.
5. *Малкина-Пых И. Г.* Семейная терапия / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2006. – 992 с.
6. *Ильин Е. П.* Пол и гендер / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2010. – 688 с. ил. – (Серия «Мастера психологии»).

Ірина Меліхова

ДЕФОРМАЦІЯ МОДЕЛІ МАСКУЛІННОЇ ПОВЕДІНКИ ХЛОПЧИКІВ У НЕПОВНИХ СІМ'ЯХ

Проблема. Маскулінна поведінка передбачає прояв певних властивостей, які характеризують поведінку представника чоловічої статті. До цих властивостей належить перелік типових рис чоловіка, зокрема такі як самодостатність, розуміння того, як треба завойовувати світ, домінування тощо. Ці риси є типовими щодо стереотипу чоловічої поведінки. Дослідження психологів дають змогу зробити висновки стосовно того, що типовий чоловічий образ – це наявність рис, пов'язаних із соціально необмеженим стилем поведінки, компетенції і раціональними здібностями [1, с. 54–55].

У сім'ї чоловіки виконують дві основні сімейні ролі – чоловіка і батька. Ці ролі, звичайно, в різних сім'ях різними чоловіками програються по-різному. Наслідуючи батька, хлопчик поступово засвоює ці ролі – і ті, які виконуються добрим «актором», і ті, які виконуються поганим «актором». Проте він засвоює їх, і те, як він їх засвоїть, потім буде так чи інакше впливати на програвання інших соціальних чоловічих ролей. У нашому суспільстві існує певний стереотип якостей, який характеризує поведінку «типового» чоловіка і «типової» жінки. У відповідності до цього стереотипу формується маскулінна модель поведінки хлопців у сім'ї. Серед маскулінних стереотипів є і позитивні, і негативні. Позитивна роль чоловіка в сім'ї в ставленні до своєї дружини перш за все, на нашу думку, проявляється в умінні захистити свою дружину і дітей, бути уважним до дружини, турботливим, ніжним і допомагати їй у виконанні домашніх обов'язків.

У ставленні до дітей батько повинен брати участь у їхньому вихованні, стати для них наставником і другом. Як чоловік, він має обов'язок щодо забезпечення нормальних матеріальних умов для сім'ї, а в критичних ситуаціях життя родини має проявляти рішучість, стійкість і мужність. Як відомо, основним механізмом виховання є наслідування. Якщо хлопчик виховується в сім'ї без батька, він не має прикладу для наслідування маскулінної поведінки, і в майбутньому в більшості випадків матиме проблеми із виконанням сімейної ролі чоловіка та батька. Але бувають, звичайно, і винятки. Завдяки спілкуванню з батьком у хлопчиків відбувається формування статевої ідентичності.

За даними І. Дементьєвої, для підлітків-хлопчиків еталоном для наслідування найчастіше є батько. [1, с. 282]. «Сприятливі умови для

© І. Меліхова, 2012

формування статевої ідентичності дитини існують у тих сім'ях, де позиції і поведінка батьків диференційовані за статевою ознакою: мати поводить себе, як жінка, а батько, як чоловік» [2, с. 150]. В тому випадку, коли прикладу для наслідування статевої поведінки чоловіка з боку батька немає (за відсутності батька в житті дитини) формування ідентичності у хлопчика порушується.

На думку Е. Еріксона, процес формування ідентичності проходить крізь так звані кризи ідентичності, що супроводжуються конфліктом між конфігурацією елементів ідентичності, що склалася на певний період, та відповідним їй засобом входження в оточуючий світ, і характеризується змінами біологічної або соціальної ніші існування індивіду [3, с. 334–335]. Розвиток самоідентичності, по суті є результатом особистісної самореалізації [4, с. 139].

Серед неповних сімей зустрічаються такі, в яких батько сам, без дружини, опікується дітьми. Таких сімей, де одинокі чоловіки самі виховують дітей – приблизно 10 %. Цікавими є результати дослідження хлопчиків від 6 до 11 років з неповних сімей, яких виховували чоловіки, в порівнянні з хлопчиками, яких виховували жінки, та дітей з повних сімей. Хлопчики, які жили з батьком, мали кращу адаптацію до різних життєвих ситуацій, ніж хлопчики, які виховувалися лише матерями [3, с. 372–373]. Отже, виховання хлопчика батьком є дуже важливим процесом в формуванні поведінки майбутнього чоловіка.

Особливо важливим для статевої ідентифікації людини є пубертатний період. В цьому періоді хлопчик засвоює основні життєві ролі, яким він з дня на день навчається у свого батька. Саме тому для нього є важливим зразок – батько, поведінку якого можна наслідувати. В протилежному випадку в молодої людини може розвитися «дифузія ідентичності», яка складає основу специфічної патології юнацького віку. «Дифузія ідентичності» – термін Еріксона, що означає слабку інтеграцію та осмисленість підлітком всього того, що він знає про себе та про оточуючий його світ, і уникання від використання цієї інформації в своєму житті. В тому разі, коли позитивно складаються обставини, молода людина може уникнути цього і мати позитивне «відчуття ідентичності». Іншими словами, ідентичність – це твердо засвоєний образ, що сприймається особистістю і втілює все багатство її ставлень до зовнішнього світу, почуття адекватності та стабільного оволодіння особистістю своїм «Я» та ситуацією [3, с. 375].

За даними Ю. М. Набіулліної, у хлопчиків частіше, ніж у дівчаток, зустрічається неадекватна або нечітка ідентифікація, що пов'язано з відсутністю батька в сім'ї. Хлопці, які з дня народження живуть без батька, орієнтуються в чоловічих заняттях більше на взаємодію з уявним батьком [1, с. 91]. В такому випадку ідентифікація хлопчиків, які виховувалися матерями-вдовами після Великої вітчизняної війни, фо-

рмувалася більш успішно, ніж у тих хлопців, які виховуються лише матерями в теперішній мирний час. Приклад батька, який загинув на війні, захищаючи свою Вітчизну, сформований в уяві хлопчика в суспільстві та навколишньому оточенні, ставав для хлопчика героїчним орієнтиром маскулінної поведінки.

Розпад сім'ї негативно впливає не тільки на стосунки між подружжям, але й накладає відбиток на взаємовідношення батьків і дітей. Діти в таких випадках або не отримують в підлітковому віці достатньої моральної підтримки від матері, емоційний стан якої є зниженим і недостатнім для надання необхідної підтримки, або, навпаки, син підпадає під гіперопіку матері, яка не має свого особистого життя [3, с. 372]. І в першому, і в другому випадку порушується процес ідентифікації та розвиток самоідентичності, що перешкоджає особистісній самореалізації.

Що відбувається в тому випадку, коли в хлопчика немає зразка для наслідування маскулінної поведінки? Тут можливі кілька варіантів:

- Формування «хлопчика для мами», при якому владна мама формує у сина обов'язкову поведінку служіння їй. І цей мотив – жити для мами, турбуватися, перш за все про неї, вирішувати свою долю тільки так, як хоче мама, визначає його мотиви. Як правило, ставши дорослим, такий юнак не може побудувати власної сім'ї, бо всі його обранці проходять через прискіпливий контроль матері хлопця. І всі вони, як правило, їй не подобаються. Потреба стати незалежним і створити власну сім'ю у такого хлопця не формується.
- Інший варіант – хлопець створює сім'ю, проте мама залишається для нього, в першу чергу, головною людиною в житті. Дуже часто така ситуація не влаштовує молоду жінку-дружину, що викликає конфлікти, які можуть призводити до розлучень.

Навіть в тому випадку, коли хлопець одружується, погоджуючи свій вибір з матір'ю, в нього не виникає відповідальності за сім'ю, він не бере на себе роль як чоловіка, так і батька.

Звичайно, навіть у повних сім'ях, де є батьки, вони не завжди можуть дати гідний приклад маскулінної поведінки для своїх синів. В попередніх наших дослідженнях було виявлено негативне ставлення багатьох юнаків до своїх батьків.

Бувають випадки, коли при владній матері і дружині, в неї «під каблуком» знаходяться і чоловік, і син.

Представимо мотиваційно-потребнісну структуру гендерної поведінки чоловіка в сім'ї:

- потреба мати сім'ю, яка реалізується через такі властивості особистості, як відповідальність, надійність, турботливість;
- потреба бути коханим і кохати самому;
- сексуальна потреба;

– потреба в продовженні свого роду;
– потреба в самореалізації.

Ми провели дослідження, метою якого було виявлення бажаного еталону поведінки чоловіка. Для цього була підготовлена анкета, в якій пропонували молодим дівчатам відповісти на три питання:

– Назвати три найкращі особистісні властивості майбутнього чоловіка;
– Назвати три найгірші властивості, які можуть бути у майбутнього чоловіка.
– Чи відповідають сьогоднішні чоловіки еталону маскулінної поведінки?

В нашому дослідженні приймали участь студентки-першокурсниці, які навчаються на факультеті початкових класів з додатковою спеціалізацією «Психологія», а також студентки спеціалізації «Соціальний педагог». Вік досліджуваних – 16 років (двоє дівчат), решта – у віці 17–18 років і чотири дівчини – 19 років.

Аналізуючи отримані результати, ми виявили, що більшість досліджуваних назвала 14 позитивних якостей, серед яких на першому місці виявилась «вірність»; друге місце займає «надійність»; третє – «мужність» та «увага»; на четвертому місці опинилося також кілька якостей – «турбота», «доброта» та «розуміння»; на п'ятому знаходиться «щирість»; на шостому – «любов», «повага», «розум», на сьомому – «відповідальність» та «працелюбність» (рис.1).

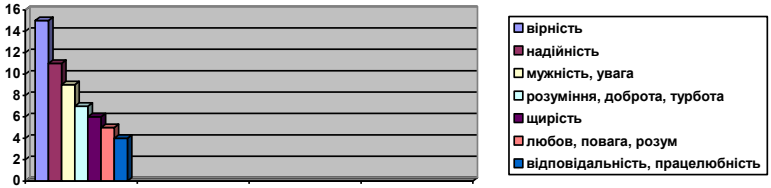

Рис 1. **Частота бажаних позитивних якостей майбутнього чоловіка**

Як бачимо, перші два місця займають такі якості, які дадуть жінці впевненість у своєму чоловікові як надійній опорі сім'ї. Можливо, що в багатьох опитуваних у сім'ї такого батька не було, а в тих, у яких він був саме таким, проявляється розуміння того, наскільки це важливо для жінки та дітей. Чоловік, який має такі властивості, буде надійним захисником і другом як для дружини, так і для дітей. Добре, що досліджувані дівчата це розуміють. Навіть любов, повагу та розум, а також відповідальність і працелюбність вони поставили все-таки нижче, ніж вірність і надійність.

Подивимось на відповіді, поєднані з другим питанням анкети. Виявилось, що досліджувані-дівчата назвали тринадцять негативних якостей, серед яких «брутальність» отримала перше місце; на другому місці виявилися «невірність» і «нечесність»; на третьому – «шкідливі звички»; на четвертому – «егоїзм» і «байдужість»; на п'ятому – «дурість», «скупість», «жадібність», «недовіра», «замкненість», «агресивність», «гордість». «Брутальність», «невірність» і «нечесність» є свідченнями злоби і непорядності людини і вважаються дівчатами найгіршими властивостями чоловіка, які отруюють життя сім'ї.

Рис 2. **Частота негативних, а тому небажаних якостей майбутнього чоловіка**

Розглянемо відповіді на третє питання. Переважна більшість опитуваних (64,86 %) вважають, що «майбутнього чоловіка», який відповідає позитивним рисам, важко зустріти в житті, бо сьогоднішні хлопчики виростають, часто не маючи прикладу гідної чоловічої поведінки. Тому деякі опитувані сказали, що серед сьогоднішніх чоловіків є такі, які своїми рисами характеру і поведінкою нагадують жінок (8,1 %). Проте, 16,2 % досліджуваних вважають, що не всі чоловіки погані, а 10,8 % вважають, що ще є справжні чоловіки.

Висновки. Результати проведеного дослідження показали, що молоді дівчата – потенційні дружини і матері – мало бачать гідних кандидатів на роль майбутнього чоловіка і батька своєї дитини. Обговорюючи це питання в бесіді з ними, ми почули, що сьогоднішні хлопчики часто виростають без батьків, і це проявляється у властивостях їхньої особистості.

Формування особистості чоловіка передбачає розвиток такої мотивації поведінки, в якій потреба бути захисником, бути відповідальним за життя і долю більш слабких (жінку, дітей) у випадку відсутності прикладу для наслідування не формується. Відповідальність і бажання бути захисником пов'язані з розвитком таких рис характеру, як доброта і уважність до людей (перш за все, членів своєї сім'ї), бажання розуміти їх. У тих хлопців, які не мають прикладу для насліду-

вання або мають негативний приклад (батько – п'яниця або жорстока людина, яка підіймає руку не тільки на дружину, а й на дітей), відбувається деформація чоловічої поведінки.

Часто можна спостерігати «замкнуте коло»: хлопчик з неповної сім'ї, ставши дорослим, або не створює своєї власної сім'ї, або, створивши її, не може проявити маскулінної поведінки, що приводить до розпаду сім'ї. І коли в нього народжується дитина, то вона (особливо якщо це син) не отримує прикладу маскулінної поведінки. Створюється ланцюг деформації маскулінної поведінки: син, який виростає без батька, сам стає таким же безвідповідальним щодо створеної ним сім'ї і сам часто залишає своїх дітей без батька, як це колись зробив його батько щодо нього. Мабуть, тому дівчата і молоді жінки часто висловлюють думку, що еталон маскулінної поведінки спостерігається сьогодні рідко.

Література

1. *Ильин Е. П.* Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 544 с. (Серия «Мастера психоологии»).
2. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
3. *Шнейдер Л. Б.* Психология семейных отношений. Курс лекций. / Л. Б. Шнейдер. – М. : Апрель-Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2000. – 512 с.
4. *Горностай П. П.* Личность и роль : Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. – К. : Интепресс ЛТД, 2007. – 312 с.
5. *Эриксон Э. Г.* Идентичность: Юность и кризис / Э. Г. Эриксон ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
6. *Юферова Т. И.* Особенности формирования психологического пола у подростков, воспитывающихся в семье и в интернате // Возрастные особенности психического развития детей. – М., 1982. – С. 122–131.

Микола Семиліт

АКТУАЛІЗАЦІЯ ПСИХОТРАВМ У ПРОЦЕСІ ПРОЕКТУВАННЯ ЖИТТЯ: ПРОЯВИ ТА СТРАТЕГІЇ ВИХОДУ

Проблема. Життєвий шлях людини розгортається як родова Я-концепція, що є сукупністю уявлень про можливі варіанти життя в певній соціальній системі. Одні соціальні системи створюють позитивні умови для розвитку самої системи і особистості в ній, інші фруструють, травмують особистість, відбувається дезінтеграція, розщеплення (особистості). Особистість як ієрархічна система стосунків (В. Мясищев, О. Бодальов) несе в собі не лише соціальні но-

© М. Семиліт, 2012

рми, але й наднормативні, приховані зразки поведінки (О. Асмолов), які, як правило, проявляються в емоційно насичених ситуаціях пошуку варіанта виходу з обставин, які фруструють особистість.

Родові програми, досягнення, рівень домагань відіграють надзвичайно важливу роль для вибору життєвої концепції. Тут мають місце як позитивні, так і негативні сценарії розгортання подій життя, але зразки сміливої, рішучої поведінки формують самоповагу, позитивну Я-концепцію особистості, що стає основою для побудови щасливого життєвого шляху. Проте така рішуча поведінка може бути проявом травми як пошук небезпечних для життя та здоров'я ситуацій, або самопокарання. Саме тому важливо виявити позитивний, життєствердджуючий аспект родових програм, зуміти розпізнати оманливі, начебто легкі, але непродуктивні стратегії.

Мета статті: виявити, яким чином детермінують життєвий шлях особистості колективні та індивідуальні психотравми, прояви та стратегії подолання яких визначають позитивний чи негативний розвиток життєвого сценарію.

Концепції психічної травми виникли у межах психоаналізу (З. Фрейд [1], М. Хан, Ш. Ференці, М. Балінт [2], Г. Крістел), юнгіанської психології (Д. Калшед [3]), когнітивної психології (С. Епштейн, Р. Янів-Балмен). В межах психоаналітичної концепції на несвідоме, колективне несвідоме [4] час не впливає, воно зберігає пережиті події, «пам'ятає все».

Формування теорії колективної травми починається з проблематики ідентичності, зокрема, аналізу порушень національної ідентичності (А. Нейл (криза ціннісного світу американців), Дж. Александер (трагедії голокосту), Р. Айєрман (проблема поневолення негрів), П. Штомпка (ціннісні колізії народів східної Європи). Культурна травма стає предметом дослідження, А. Аарелайд-Тарт [5] та ін. Соціальні аспекти психотравми, що спричинюють порушення ідентичності, розглядають Ф. Рупперт [6], А. Шутценбергер [7], П. Келлерман, Дж. Пайнз. Вивчення соціальних аспектів психотравми засобами психодрами практикує П. Горностай [8].

Узагальнюючи роботи вищезгаданих авторів можна сказати, що психотравма це – певний слід («базовий дефект», «відщеплена енергія», «розщеплена ідентичність»), залишений у результаті взаємодії з об'єктом, подразником, сила якого перевищує можливості захисту людини. Результатом цього стає «захоплення» особистості іншою особистістю або її життєвим планом, при цьому частина енергії людини придушується свідомістю, оскільки вона належить інтроектованому образу «агресора», а не власне особистості. Психотравма тісно пов'язана з насиллям, зовнішніми подіями, які примушують людину діяти всупереч власним бажанням.

Поляризація та дезінтегрованність українського суспільства дає підстави говорити не стільки про колектив (як консолідовану групу з лідером та певними соціальними цілями), скільки про систему порушених взаємин, які, інтроектуючись у внутрішній зміст особистості, створюють певну її розщепленість, дезінтегрованність, недовіру. Цілі покоління людей жили в ілюзії шляху до досконалості, а пішли з життя з почуттям образи та обману, лишивши ці переживання наступним поколінням. Про феномен «подвійної біографії» у зв'язку з цією ситуацією пише А. Аарейлайд-Тарт [5].

Першим соціальним травмуючим проявом є власне страх очікування повторення травмуючих ситуацій, і відповідно, неусвідомлюване прагнення їх повторити, тобто «притягування» аналогічних ситуацій, лідерів, а значить і обставин, які вони створюють. Біографія лідера, умови його зростання – це майбутнє країни, бо, як показує практика проектування життя, всі минулі травми проектуються у майбутні події життєвого шляху, тільки вже цілих груп, суспільства в цілому. Інтроектовані травми переносяться на членів спільнот, що мають подібні бажання, а значить стають суперниками (сам сидів і вас посаджу). Відома ностальгія жителів України за Радянським Союзом, за режимом, що руйнував родинні зв'язки, приватні господарства, переслідував. За словами видатного економіста О. Пасхавера, у євреїв такої ностальгії за режимом Гітлера немає.

Наявність в українському суспільстві запозиченого західного типу побудови взаємин в сім'ї (адже частина українців проживала в Австро-Угорській імперії, Польщі), соціальній групі по «материнському принципу», де домінуюча фігура в сім'ї – мати, дає більше можливостей для самореалізації жінки. Це привело до численних трудових міграцій українок в Європу, де вони можуть себе зреалізувати, матеріально утримувати родину, але наносять залишеним на Україні дітям травми тривалого розриву безпосереднього контакту з мамою. Як відмічає відома психотерапевт Ненсі Мак-Вільям: «Коли я відчуваю себе сильною, я відчуваю себе чоловіком, а не жінкою» [9, с. 7]. Сильна активна жінка зараз не тільки стає годувальником родини, але і йде служити в армію, міліцію – стає бійцем, що, як показує наше дослідження, негативно впливає на подальшу стабільність життя їхніх синів та дочок, які переживають розрив контакту як психотравму.

За нашими спостереженнями, хлопчиків, яких на тривалий час лишала мати й батько, у подальшому житті проявлялися фобії води як прояв зміщеного витісненого (символізованого) бажання бути разом із мамою, відбувалися розлучення з дружинами, їхнє життя перетворювалося на постійні катастрофи від травмування високою напругою до втрати певних органів, тобто агресії та самоагресії. Формувався сценарій життя людини – катастрофи.

Необхідно зазначити, що механізм «посттравматичного вивільнення» полягає в посиленні активності у випадку здолання етапу «потенційної ями», переходу, за З. Фрейдом, «від печалі до манії». Згадаймо післявоєнну активізацію побудови підприємств, підвищення активності жінок як компенсацію ними втрачених чоловіків, збільшення кількості (особливо в освіті) бойових жінок. Значне зменшення представників чоловічої статі веде до появи чоловічих рис у жінок. Це, на нашу думку, є результатом травми системи (колективної травми), масового знищення чоловіків у війнах (Вітчизняній, Афганській), Чорнобильській катастрофі, а також у період політичних репресій.

Замовчування матерями одержаної ними травми сексуального насилля (невідреагованість) у багатьох випадках через трансгенераційний механізм призводить до повторного травмування, тільки вже їхніх дочок. Цей страх переноситься, як правило, на домашніх тварин, що можуть символізувати для дитини агресорів-нападників.

Другим соціальним проявом колективної травми як незавершеної дії є вимушене програвання військових подій (особливо з невдалим завершенням), «козацькі ігри» та посвята школярів-підлітків у козаки, як бажання повторити минулу славу, проектування майбутнього як повторення минулого (соціальна регресія). На Заході України популярною є гра «лови москаля», яка, на перший погляд, не має певної мети, крім відігрування попередньо завданої травми як символічного завершення взаємодії «перемогою» (минуле в сьогоденні). Для англійців – це повторення трагічного маршруту «Титаніка», через сто років, тільки вже на іншому кораблі «Балморал», з іншими пасажирами, які були емоційно пов'язані з постраждалими в трагедії.

Проектанти життєвого шляху похилого віку (1930–1932 рр. народження) фрагментарно пам'ятають події тих років, але в них збереглись (інтроектувались): образ заплаканої матері, страх ходити самим по подвір'ю («бо можуть піймати і з'їсти», вони пам'ятають розповіді про випадки канібалізму. Ці «сліди пам'яті» передалися шляхом емоційного зараження, інтроекції їхнім дітям, онукам.

Численні психологічні інтервенції в особисте життя українського населення, відсутність його захищеності привело до значного послаблення особистісних меж, а в багатьох випадках до «злиття» в численні угрупування за видами (варіантами агресії, інтервенції) одержаних травм: «діти війни», «інваліди Афганської війни», «Чорнобильці», примусові переселенці – «вирване коріння», які в теперішній час майже не піддаються (високий рівень недовіри) зовнішньому керівництву, але досить легко «одним помахом руки» управляються з середини цих угрупувань (залежність від лідера, злиття з ним, ще один з проявів колективного травмування).

Виявлена нами, полярність «сильні, рішучі жінки» – «слабкі, невпевнені, чоловіки», неможливість реалізації своєї дітородної функції більшістю жінок веде до численних міграційних процесів українок на Захід. Дослідниця зовнішніх трудових міграцій О. Є. Блинова відмічає: «У нестабільному суспільстві у людини виникає почуття невпевненості у будуванні та прогнозуванні свого життя, спираючись на власні сили і здібності, що змушує людину розглядати виїзд за межі країни як доречний варіант досягнення» [10, с. 56], автор підкреслює, що «емігрант, який повертається із-за кордону є психологічно травмованим, … в нього виникає певний перелом, депресія, туга, відчуття себе не у своїй тарілці. Можливо, відчуття, що живеш не своє життя, відчуття своєї неспроможності щось змінити» [10, с. 255–256]. Сучасна поляризованість суспільства по географічному розташуванню, протилежні потяги до центрів інтеграції (Захід – Схід), доповнюється, різким розшаруванням «дуже багаті» – «зовсім бідні», а також за статевою ознакою «жінки» – «чоловіки», останні вже не можуть, в своїй більшості забезпечити умови для зростання родини, а значить для репродуктивних можливостей жінок. Актуалізується стратегія збільшення внутрішньої напруги, поляризації.

Психотравма, як оголена рана, може посилювати чутливість організму на подразники, що не тільки уповільнює психологічний час асоціацій (що доведено в академічній психології), але й значно прискорює, збільшує швидкість реагування на подразник (у страху – очі великі). У цьому випадку експерт-психолог може робити неадекватний реаліям висновок про здійснений «злочин не в стані фізіологічного афекту», адже людина може не мати затримки асоціацій як некерованого розряду раніше заподіяних травм.

Відсутність в сім'ї, школах, управлінні зразка рішучої, сильної, ефективної «чоловічої» поведінки, відхід ролі батька у тінь, призводить до освоєння (захвату) хлопчиками жіночих рис, що знаходить свої прояви в неефективному менеджменті на всіх рівнях управління.

Якщо порівняти шляхи виходу з травмуючих ситуацій, нанесених відбиранням (в 30–40-х рр.) комуністами продуктів харчування, майна, фабрик, то урядами прибалтійських республік (Естонією, Литвою), була здійснена компенсація нанесеної шкоди. В Україні ж ніяких відшкодувань родинам не спостерігається, а навпаки діє повторний перерозподіл матеріальних благ – «рейдерство», яке почало процвітати за останній час, втрата заощаджень, у працюючих робітників «рейдери» відбирають можливість працювати і придбати підприємства у власність. Україна йде шляхом примноження травмування свого населення. Постійне вторгнення системи в перерозподіл приватної власності є порушенням особистісних меж в спільноті, що

стало вже «нормою». Стратегічний лозунг ХХ століття «все это наше, это – нам» швидко змінився на «моє» – «твоє», що для українців як господарів, землевласників традиційно є більш зрозумілим і близьким, але й болючим питанням, адже викликає асоціації з групового несвідомого. Очевидним є те, що насильницька зміна власності декілька разів за життя покоління ставить особистість в положення не суб'єкта свого життя, а жертви системи, що робить слабкою саму систему, суспільство, яке породило цю систему і провокує повторний перерозподіл як «відігрування попереднього втручання». Це стратегія «жертви системи». Травма потребує підживлення-компенсації (або, за З. Фрейдом, «повторного травмування»).

У групах проектування майбутнього той внутрішній зміст особистості, що приховувався (репресоване, потаємне Я), об'єктивується, стає зовнішнім, оскільки проектується на іншого («ворог» стає необхідністю), значить доступним для пізнання. Поле внутрішньої напруги (внутрішня поляризованість) стає зовнішньою, груповою. При цьому, відчуваючи напругу людина починає усвідомлювати конфлікт, що служить перешкодою для довірливого спілкування, щирості та відкритості.

Народна обрядова святковість, колективне проведення весіль, здійснення нестандартних вчинків, що знімають стрес (на противагу численним травмам) сприяли наповненню життя українців позитивними, життєстверджуючими подіями, чого не можна сказати про сьогодення.

Наукові підходи (біогенетичний, культурно-історичний, соціально-психологічний, діяльнісний, сценарний) взяті окремо не можуть пояснити механізм проектування життєвого шляху, хоча вказують на чинники, які детермінують той чи інший шлях вибору. Відомо, що більш позитивна Я-концепція сприяє ефективності діяльності, зокрема педагогічній, але не навпаки (Р. Бернс [11]). Зрозуміло, що спадкові, генетичні характеристики можуть передаватись наступним поколінням, ототожнення себе з певною соціальною групою забезпечує наповнення особистості соціальними нормами, емоційним фоном історичних подій життя людини, підсилюючи потяг до життя, або послаблюючи його. Не менш важливим чинником реалізації життєвого задуму, формування Я-концепції, крім провідного виду її діяльності, є система взаємин особистості з оточенням, зі світом взагалі, адже людина в процесі життєдіяльності актуалізує всю систему започаткованих раніше взаємин.

Розгортання життєвого плану, вибір партнера, кількості дітей, професійної самореалізації може бути глибше пояснено з точки зору психодинамічної теорії дії психологічних механізмів (вимушеного повторення або антисценарію), що проявляються в процесі проектування майбутнього.

Крім психологічних механізмів, при передачі травмуючого досвіду, діють мало досліджені явища «слабких полів», трансляція сенсів через «емоційний резонанс», «емоційне зараження», «захват» особистості (що послаблена індивідуальною травмою, груповим полем травмуючих подій попередніх поколінь), семантичним полем іншої, емоційно значимої людини. Діти народжені в 30-х роках, 90-х переймали й інтроектували емоційний стан мами, її тривогу і жах смерті. Одне почуття страху підсилюється іншими фрустраціями.

Стратегія життя, стиль поведінки, емоційне переживання, агресивні вчинки можуть бути також інтроектовані беззахисною особистістю в посттравматичний період послаблення особистісних меж.

Науковий інтерес представляє феномен передачі батьками, бабусями не тільки своїх страхів, тілесних симптомів, емоційних станів, але й певних функцій, наприклад дітородної.

Стратегіями виходу з травми можуть бути: жити з травмою, зберігаючи, утаємничуючи її, передаючи це «горе» наступним поколінням; ця стратегія протягування послідуючих травм («одне горе не приходить» – каже народна мудрість); а також зцілююча стратегія повернення до травмуючих подій, але в ігрових, психотерапевтичних умовах з метою переробки і виходу з травми як подолання злиття з травмуючою подією. Стратегія компенсації пережитих втрат соціальним статусом, матеріальними цінностями як витісненим потягом до матері (підкріплення символічною любов'ю матері). Про дію цього механізму підкреслював Л. С. Виготський, що будь-який дефект, травма викликають «соціально ненормальну поведінку», А. Адлер говорив, що неповноцінність в суспільстві дає «зверхцінність». Обидва твердження відображають актуальність зверхньої, відокремленої поведінки травмованої людини, Відомо, що від зверхності до насилля один крок, можна сказати, воно присутнє, як потенційна можливість, в зверхності. Тому у жертви, яку колись покарали за зверхність, завжди є проблема з почуттям гідності, адже вона шукає агресора, який має знов її покарати, бо на несвідомому рівні вона впевнена – «він правий, якщо це зі мною сталося тоді». Агресорами стають, як правило, люди з програмою нереалізованого виміщення, приниженого почуття самоповаги. Тут спрацьовує кілька механізмів:

1. Інтерференція (накладання) – генералізація травмуючих зовнішніх впливів, поширення психотравм на інших людей; людина, що пережила травмуючий вплив, відчуває невпевненість, страждання приниженої гідності, зустрічаючи «подібного» – афективно реагує на нього, він нагадує їй власне, репресоване Я. Ситуація повторюється.

2. Трансгенерація, зараження емоціями, що переживали попередні покоління, тому психологічно розглядати особистість як систему взаємин кількох поколінь, родову Я-концепцію як сукупність уявлень

про можливі варіанти життя, що відіграють роль чинників проектування, вибору життєвих стратегій, життєвих проектів ;

3. Виміщення як травмування (перенесення афекту на) інших, з відносно стійкими міжособистісними взаєминами, відреагування через зміну позиції підкореного на володаря (поєднання «сильного й слабкого» в одній Я-концепції), саме завдяки механізму виміщення, внутрішні пережиті події стають зовнішніми умовами формування травмуючих впливів;

4. Розщеплення як розпад особистості на відносно відсторонені, поляризовані субособистості: «сильне Я»–«слабке я», «жертва»–«гвалтівник», «хороші»–«погані», що можуть проявлятись незалежно в різний час в одному й тому ж просторі взаємодії, провокувати партнера на певні дії, з метою ствердження себе в одній із позицій. В ситуації примусу, насилля власне «Я» зникає, зливається з агресором з метою виживання, на місці власного «Я» стає «Я» агресора (інтроекція), яке в свою чергу відходить у фон, витісняється з свідомості, але зберігається як відщеплене «Я», яке володіє певною афективною енергією, що направляється як правило на інших, які нагадують (символізують) особистості власне «Я». В ситуації просторового зближення з групою, або об'єктом подібним до (асоціативно нагадуючи) агресора, приховане «Я» може актуалізуватись як зверхня (над іншими, караюча богопозиція) поведінка з бажанням відігратись, вимістити образи. В період дії цього механізму людина не усвідомлює , що мотивом дій є пережита травма, точніше такі дії не мотивовані теперішньою ситуацією.

Травма – не стрес. Стрес, як правило активізує організм для дії, травма фруструє поля майбутнього, дезінтегрує особистість, послаблюючи її активність. Глибина травми визначається силою та тривалістю дії травмуючого об'єкта (агресора). Його тривала дія веде до «злиття» з ним. Диференціацію травмуючих впливів можна здійснювати по тривалості (часу) дії травмуючого фактору, по силі його впливу. Травмуючі об'єкти: природні катаклізми – об'єднують зусилля, людський фактор (суб'єкт) – руйнує складену соціальну систему, дезінтегрує її. Насилля породжує, провокує нове насилля і запускає ланцюгову реакцію. Жертви породжують нових жертв і гвалтівників, відбувається зміна ролі, відігрування травмуючого впливу.

Психотравма як неадекватна природі людини програма дій (інтроект – страх, внутрішній параліч, фрустрація), стримує розвиток особистості, веде до передачі, певної функції представникам роду, так батьки свої нереалізовані плани «передають» дітям, знімаючи з себе відповідальність.

Але при загрозі травматичного досвіду, як показує аналіз багатьох історій роду, людина буває спроможна на «зверхнормативні» вчинки (нестандартні) з метою виживання. Вона, ризикуючи жит-

тям, намагається змінити ситуацію, яку, здавалося б, змінити неможливо. Прикладом може бути випадок коли в 1943 році ціле село (Бакаєве) працездатних людей відправлялось німецькими загарбниками на роботу до Німеччини, з усіх лишився жити один чоловік (Йосип, 37 років), який проломив кулаком дошки у вагоні і вискочив на ходу потяга. Тільки завдяки цьому вчинку зберігся рід Йосипа Семиліта, мого діда.

Криза розвитку не є психотравмою (порушення, прорив психологічного захисту), адже в результаті переживання кризи з'являються психологічні новоутворення, нова якість взаємин з оточуючими людьми, зі світом взагалі, а психотравма фруструє майбутнє особистості, блокує здатність особистості до співпереживання, емпатії, тому людина «легко» розриває діалогічну взаємодію, «зникає по-аглійськи», або, навпаки, зливається з об'єктом. Це – також дві крайнощі , що на нашу думку, є проявом пережитої психотравми.

Висновки. Родова свідомість проявляється на таких рівнях: «суспільство (етнос) – спільнота як велика група людей, що мають спільні уявлення про світ, – родина – особистість». Групове несвідоме зберігає інформацію як родову програму життя того чи іншого представника певної статі, непереробленa, неусвідомлювана (витіснена) інформація задає динаміку руху до повторення подій, за відсутності розвитку.

Особистість, будучи представником певного етносу, є носієм його визначальних рис (менталітету). Будь-яку спільноту живлять соціальні міфи, що містять, окрім актуальної інформації, історичний перебіг травматичного досвіду від далекого минулого до теперішнього. Сім'я в її історичній ретроспективі та проекції є носієм родових програм, стратегій подолання травматичного досвіду. І, нарешті, особистість за умови усвідомлення визначає свою участь у родових програмах поведінки та можливості виходу за їх межі.

Особистість у груповому несвідомому зберігає пережиті родові травми. У результаті переробки та усвідомлення цих травм вона може:

1) неусвідомлено їх повторювати, притягуючи подібні ситуації, коли замкнене коло з роками стає все вужчим і вужчим. Неусвідомлені родові травми викликають дію психологічного механізму вимушеного повторення в проекті майбутнього життя. Таким чином родове превалює над індивідуальним; особистість, «захоплена» груповим несвідомим, потрапляє в ситуацію «замкненого кола». Тут ми виходимо на родову Я-концепцію особистості, яка, з одного боку, надає їй певної захищеності, впевненості, а з другого – обмежує варіанти особистісного вибору в межах родових нормативів;

2) обирати незалежну стратегію поведінки, здійснювати надноpмативні вчинки (нестандартні) з метою виживання. Здатність ризикувати або «пливти за течією», підкорятися долі є більш характерною ознакою українського менталітету;

3) працювати над усвідомленням травматичного досвіду, власних родових програм, що саме по собі підсилює Я та укріплює рід. Це стратегія не лише виявлення та усвідомлення власних травм, але й «очищення» колективного несвідомого роду. Катарсис як перетворення негативних емоцій, страждань у позитивні, прийняття неусвідомлюваної частини психіки (не-Я) в основну Я-концепцію є необхідною умовою особистісного зростання (адже відомо, що «погані» предки впливають і на життя нащадків, відповідно, сильні, духовно розвинуті – підсилюють рід, навіть ціною власної смерті).

Отже, проблема зовнішніх та внутрішніх проявів психотравм пов'язана з соціальними проявами, травмами системи; з рівнем самоусвідомлення травматичного досвіду та спроможністю робити власний вибір («сила Я»); а також з рівнем відповідальності за свій рід і співбуття з іншими людьми.

Література

1. *Фрейд З.* по ту сторону принципа наслаждения / З. Фрейд. // Основной инстинкт. / Сост. П. Гуревич. – М. : Олимп, 1997. – С. 194–249.
2. *Балинт М.* Базисный дефект: Терапевтические аспекты регрессии / М. Балинт ; пер. с англ. – М. : Когито-Центр, 2002. – 256 с.
3. *Калшед Д.* Внутренний мир травмы: Архетипические защиты личностного духа / Д. Калшед ; пер. с англ. В. Агарков, С. Кравец. – М. : Академический Проект, 2001. – 368 с.
4. *Юнг К.* Символическая жизнь // К. Юнг ; пер. с англ. – М. : Когито-Центр, 2003. – 326 с.
5. *Аарейлайд-Тарт А.* Теория культурной травмы (опыт Эстонии) / А. Аарейлайд-Тарт // Социологические исследования – 2004. – № 1. – С. 63–72.
6. *Рупперт Ф.* Травма, связь и семейные расстановки. Понять и исцелить душевние раны / Ф. Рупперт. – М. : Ин-т консультирования и системных решений, 2010. – 272 с.
7. *Шутценбергер А. А.* Синдром предков. Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциограммы / А. Шутценбергер. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2005. – 240 с.
8. *Горностай П. П.* Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. – К. : Интепресс ЛТД, 2007. – 312 с.
9. *Мак-Вильям Н.* Психоаналитическая диагностика : Понимание структуры личности в клиническом процессе / Н. Мак-Вильям. – М. : Класс, 2001, – 480 с.
10. *Блинова О. Є.* Трудова міграція населення України у соціально психологічному вимірі: монографія / О. Є. Блинова. – Херсон : РІПО, 2011. – 486 с.
11. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.

Тетяна Тригуб

МЕДІАПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ ОСОБИСТОСТІ В ГРУПІ

Проблема. Сьогодні новітні інформаційно-комунікаційні технології стали невід'ємною складовою суспільства. Медіа, як безпосередні носії і розповсюджувачі інформації, є одним із сталих факторів суспільного життя. Вони можуть змінювати моральні, правові, духовні та політичні аспекти життєдіяльності соціуму, здійснювати як позитивний, так і негативний вплив на соціалізацію особистості. Особливо сприйнятливою є дитяча психіка, бо в цей час відбувається процес формування особистості, який поєднує її неповторність, індивідуальність, включеність у ціле, в сім'ю, групу, соціум.

У рамках медіа психології, медіакомпетентність вивчається досить давно на Заході (К. Безелгет, П. Вінтерхофф-Шпурк, Л. Мастерман), у Росії (І. В. Жилавська, А. Р. Кантор, Н. Б. Кирилова, О. В. Федоров). В Україні поки що мало досліджень, оскільки ця галузь тільки починає формуватися (Л. А. Найдьонова, Г. В. Онкович, О. А. Халабузар). Прискорений розвиток медіа та підвищення їхньої ролі в суспільстві викликали потребу ввести термін «медіасоціалізація» – як різновид процесу соціалізації, головним засобом якого є медіа. Адже без медіа неможливо уявити сучасне суспільствао, і кожна особистість тісно пов'язана з ними.

Розгляньмо стосунки особистості у групі в контексті медіасоціалізації. У кожному дитячому колективі є популярні діти і аутсайдери, є активні, товариські, а є тихі, одинаки. Одних влаштовує другорядна роль у класі, інші страждають від такого стану, але не знають і не вміють його змінювати. Тому з розвитком комунікаційних технологій актуальною проблемою стає з'ясування ролі медіапсихологічних чинників у становленні соціометричного статусу дітей у групі.

Метою статті є теоретичний аналіз та узагальнення даних про вплив взаємодії дітей з медіа на соціально-психологічну динаміку групи та становлення соціометричного статусу особистості в ній.

У соціальній психології особливості групової динаміки, міжособистісні стосунки в малій групі – це явища, які активно вивчаються. У науці представлені дослідження проблем соціології малої групи, психології групових процесів (В. С. Агеєв, Г. М. Андреєва, О. В. Андріанова, С. О. Бєлановський, Н. Н. Богомолова, О. О. Бодальов, П. П. Горностай, Л. М. Дичковська, В. П. Казміренко та ін.); сформовані окремі наукові напрямки вивчення освітньої діяльності: соціально-психологічні дослі-

© Т. Тригуб, 2012

дження спілкування, міжособистісних груп та колективів (Г. М. Андреєва, О. О. Бодальов, А. І. Донцов, Б. Ф. Ломов, М. М. Обозов, Б. Д. Паригін); концепція діяльнісного опосередкування міжособових стосунків (О. В. Петровський, В. В. Шпалінський); дослідження особистості, включеної в організаційну структуру соціальної групи (А. Л. Журавльов, А. І. Пригожий, А. В. Філіппов), організаційної поведінки (Ю. Д. Красовський).

Щодо впливу медіа на особистість, то його вивчали в контексті проблем комунікації, соціалізації і ціннісних орієнтацій (О. Т. Баришполець, Н. Н. Богомолова, Дж. Брайант, М. І. Жабский, В. А. Монастирський, В. В. Різун, Е. Томпсон, П. Д. Фролов, Р. Харріс); феномену насильства в кіномистецтві (А. Д. Рейнгач, А. В. Федоров), інтернет-залежностей та впливу електронного медіа (М. В. Мірошников, Г. В. Мироненко, О. Д. Павличева), візуального аспекту медіакультури (Н. І. Череповська) та ролі аудіовізуальної культури (П. Ф. Хилько); впливу медіа на соціальну ідентичність (А. А. Грабельников, А. Г. Манаков, В. С. Собкін, К. А. Тарасов); творчої реабілітації (А. Є. Бондаренко); медіаосвіти (Л. М. Баженова, О. А. Баранов, Д. Є. Григорова, Н. А. Леготіна, Л. Л. Новікова, І. А. Фатєєва, А. В. Федоров, І. В. Челишева, В. С. Шаповалова); інформаційних пріоритетів (А. Д. Єляков Л. М. Корочинський); парадигми «ефектів» мас-медіа (Дж. Клеппер); ролі родини у формуванні медіакультури (О. Л. Вознесенська, О. Є. Голубєва, С. М. Стерденко); інтернет-середовища та його впливу на освіту, взаємодії з медіавіртуальністю (Л. А. Найдьонова). Усі вони наголошують на важливості медіа в сучасному світі та житті особистості.

Наприклад, за Н. Кирилловою мас-медіа здійснюють вирішальний вплив на всіх етапах соціалізації сучасної людини. ЗМІ все агресивніше беруть участь у формуванні світогляду особистостей, їх культурного, політичного і морального обличчя, із цією силою потрібно рахуватися. Визнаючи важливу роль ЗМІ в процесі освіти і формування підростаючого покоління, потрібно системно і грамотно вибудувати стосунки споживачів інформації з великими ресурсами газет, журналів, кіно, Інтернету.

Дж. Гербнер висунув гіпотезу, що ТБ і телевізійна інформація, їхні цінності стали центральною інстанцією соціалізації суспільства [цит. за: 1, с. 105–125]. Арлі Хохшилд розробив концепт «правил відчування», згідно якого, утворюється тривалість та інтенсивність емоцій в суспільстві [цит. за: 1, с. 126–128]. І якщо молоді глядачі все більш використовують ТБ, передусім з метою отримати задоволення, то з часом може настати ефект емоційного спрощення. І якщо збільшується показ насильства на ТБ – це призводить до того, що особистість, що орієнтована на переживання, втрачає особисту відповідальність і може поводитися асоціально в сім'ї, групі і суспільстві.

На основі результатів дослідження психології сприймання Микунда показує, як можна стимулювати збудженість глядача за допомогою таких формальних засобів як композиція, колір, музика [цит. за: 1, с. 110–111]. Отже, можна сказати, що збудженість дитини може призводити до асоціальних форм поведінки у шкільному колективі, що знижує її соціальний статус в групі.

За Хатом фільми викликають специфічні, вербально вимірювальні емоційні реакції, які залежать безпосередньо від змісту комунікації [цит. за: 1, с. 120]. Крім того, виникає фізіологічне збудження і тривала емоційна активація, яка базується не на змісті фільму,– хоча викликана також ним – і є майже не «специфічною». Ця активація виникає в будь-якому випадку, незалежно від того, йде мова про приємні чи неприємні емоції. Була проведена ціла низка досліджень того, як ТБ-передачі впливають на загальну активацію людини (Цильманн) [цит. за: 1, с. 111–112, 2, с. 23]. Згідно отриманих результатів, наприклад, при перегляді документальних фільмів рівень активації людини досить низький, а під час перегляду бойовиків, комедій і ігрових шоу – рівень активації середній, в той час як фільми жахів з великою кількістю насильства стимулюють високий рівень активації. Також, Мангольд, Вінтерхофф-Шпурк, Штоль і Хамман установили, що під час перегляду уривків із фільму (жахів, еротичних), у людини підсилюється кров'яне збагачення мозку, що є індикатором процесу загального збудження [1, с. 111–113; цит. за: 3, с. 20]. А якщо дитина дуже вразилася і пережила сильні емоції під час фільму, то вона може перейняти форми поведінки та моделі стосунків, що також може впливати на ставлення однолітків до неї та формувати її місце в групі. Медіа є певною спонукою, що можуть стимулювати особистість до дії та прищеплювати цінності.

А Грімм довів, що фільми жахів і програми з новинами люблять дивитися люди, які прагнуть знизити психологічні бар'єри [цит. за: 1, с. 113; 4, с. 23]. Наприклад, дитина боїться суспільства, спілкування з однолітками є для неї важким, чи щоб подолати певні труднощі, переконати себе, що її життєві страхи не такі вже жахливі в порівнянні з тим, що могло б бути. Це знижує психологічні бар'єри і допомагає сміливіше справлятися з власними проблемами чи неприємностями, і це також може формувати певний соціометричний статус в групі, через взаємооцінки поведінки дитини іншими членами групи.

Слейтер говорив про характерний зв'язок, що існує між «пошуком гострих відчуттів» і відвідуванням інтернет-сайтів, що містять у собі сцени насильства. Проблуою переживання почуттів під час перегляду фільму досліджував Кантор, він дійшов висновку, що мінімум 25 % і максимум 92 % дітей і молодих людей відчувають страх, і після перегляду, часто нервують і впадають в депресію [цит. за: 1, с. 114–115]. Знервованість і депресія впливають на поведінку особистості, на її цінності, світогляд. Якщо, наприклад, дитина знаходиться в депресії,

вона віддаляється від інших членів групи, що призводить до послаблення міжособистісних зв'язків, формування певного соціально-психологічного статусу в групі.

Варто зазначити, що набування знань є одним із головних питань медіа – це класична тема дослідження впливу медіа. За допомогою медіакультури людина може розширювати свої знання, сприймати дані, факти, інформацію, установлювати взаємозв'язки, тобто за допомогою неї людина може навчатися. Медіа формують і настанови, які в соціальній психології розуміють як когнітивно-афективні оцінки людей, змістів і предметів. Результати досліджень Комстока, Шафе, Кацмана, МакКобса і Робертса також показали, що правильно розроблені програми, орієнтовані на інтереси і пропускну здатність цільової групи, можуть призводити до зростання знань [цит. за: 1, с. 104–129]. Тобто дитина, яка освічена (медіа, є одним із чинників, що посприяли цьому), також через взаємооцінки та ціннісні орієнтації інших членів, може отримати певний статус в групі.

Але не можна переоцінювати вплив медіакультури, бо його завжди потрібно аналізувати в контексті життєвої ситуації дитини. Медіакультура надає інформацію, яку молоді люди передають один одному, включаючи батьків, очікуючи коментарів та оцінок. В цьому процесі, де сильний міжособистісний вплив, формуються установки і думки, і це впливає на соціометричний статус дитини в групі також через взаємооцінки та цінності. Але самі освітні телевізійні програми не заповнюють пробіл знань в суспільстві, а лише допомагають в соціалізації та вихованні дітей.

За Селноу і Беттингхаузом, існує негативна кореляціям між тривалістю перегляду дошкільниками телевізора і їхньою мовною компетенцією. Це можна пояснити тим, що діти з розвитими мовними здібностями менше дивляться телевізор, і навпаки, якщо вони більше проводять часу за телевізором, то їм важче розмовляти [цит. за: 1, с. 130–160]). А це, в свою чергу, може впливати на статус дитини в класі, адже якщо дитина не комунікабельна, їй важче знайти спільну мову з іншими членами групи, і вона може стати аутсайдером, і навпаки, якщо комунікація добре розвинена, дитина легко встановлює міжособистісні зв'язки і може претендувати на статус лідера. Виявлено, що діти, в яких добре розвинена мовна компетенція, схильні дивитися телепрограми зі складним мовним контекстом, а менш розвинені діти, надають перевагу програмам з простим мовним контекстом. При перегляді вони коментують те, що відбувається на екрані, та вчаться задавати питання та давати пояснення. А це розвиває комунікабельність, допомагає легше установлювати певні стосунки і вливає на становлення соціометричного статусу в групі.

На сьогодні медіа (телефони, Інтернет) здатні полегшувати спілкування, допомагати в навчанні, в соціалізації. На що колись витра-

чали багато часу (наприклад, пошук інформації, написання листів тощо), зараз стало доступним і швидким. Медіа заполонили сучасне суспільство, це явище є як негативним, так і позитивним.

Медіа сьогодні стають невід'ємною складовою суспільства, несуть інформацію, відіграють важливу роль у соціалізації особистості та освіченості. Вони є посередниками спілкування між людьми, адже не можливо уявити свого сучасного життя без телефону, Інтернету, телевізора, саме вони є одним із головним засобів спілкування. З одного боку, вони полегшують цей процес, а з іншого навпаки, відчужують від реальності.

Медіа можна розглядати з позиції згуртування та реабілітації, оскільки спільна робота (створення презентацій, колажів та ін.) може об'єднувати членів групи. Медіа можна використовувати з різними цілями: нести пізнавальну інформацію, розвивати почуття власної гідності, жадобу до свободи і соціальної справедливості, сприяти компетентній участі у суспільному житті, збагачувати особистість, а також духовно підкоряти, дезінформувати і залякувати, розпалювати ненависть, недовіру і страх, бути одним із чинників, що формує місце особистості в суспільстві, групі.

Дитина, заглиблена в медіа і тим самим відсторонена від групи, втрачає контакт і можливість спілкування, або за допомогою медіа згуртуватися, спілкуючись частіше по телефону, Інтернету зі своїми однолітками. А можливо навпаки, вона звикне до віртуального світу і може втратити здатність спілкування в реальному світі, сторонитися та боятися спілкування. Самі медіа є і засобом комунікації без яких неможливий сучасний світ. Медіа – це як творчість і як засіб, через який вона реалізується. Наприклад, дитина гарно розуміється на новітніх технологіях (комп'ютерах, іграх, розробці презентацій), інші діти оцінюючи здібності, починають будувати з нею особливі стосунки, що виходять саме з її медіакомпетентності, і це впливає на групову динаміку та місце цієї дитини в групі (популярна-непопулярна). Можна припустити, що оскільки медіа постійно присутні в повсякденному житті, то вони мають вплив на особистість, на стосунки з оточуючими людьми. Наприклад, якщо дитина дивиться телепередачі чи фільми з елементами насильства, то може використовувати такі моделі поведінки в стосунках з однолітками, що може призвести до відчуження, неприйняття та формування асоціальної поведінки. Проаналізувавши питання впливу медіа на особистість, можна говорити про те, що медіа впливатиме і на соціально-психологічну динаміку групи та соціометричний статус особистості через взаємооцінки, ціннісну сферу та емоції.

Дитина, на відміну від дорослого, всмоктує, як губка, інформацію, що надходить до неї ззовні. Це може вплинути на формування її світогляду, прищепити їй певні цінності. Дитина побачила в телепередачі освітній фільм – це на неї вплинуло, відчула сильні емоції – це змі-

нило її світогляд чи ціннісну сферу, виробила певній патерн поведінки чи модель відносин – і завдяки цьому отримала певний статус у групі. Отже, медіа через емоційну та ціннісну сфери можуть впливати на соціометричний статус дитини в групі, а її статус – впливатиме на вибір медіа дитиною. Можна висунути гіпотезу, що цей вплив є двобічним. Наприклад, якщо дитина-аутсайдер не може знайти спільну мову з іншими членами групи, відчужується, то вона використовує медіа для спілкування у віртуальній реальності тому, що там їй легше щось висловити чи само реалізуватися. При цьому вона також переживає певні емоції, в неї встановлюється емоційний зв'язок, та формуються особливі цінності, що в свою чергу впливають на поведінку та модель стосунків з однолітками в шкільному колективі.

Вплив медіа на становлення соціометричного статусу дитини в групі узагальнено у вигляді схеми (рис.).

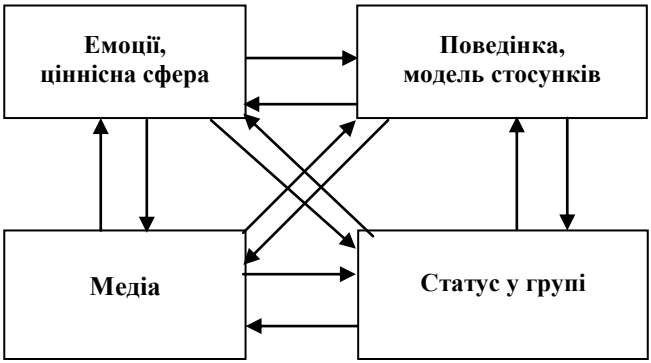

Рис. **Вплив медіа на соціометричний статус дитини в групі**

Дитина дивиться телевізор (грає на комп'ютері чи використовує інші медіазасоби) – це впливає на емоційну та ціннісну сферу, які визначають її поведінку в колективі дітей, та формує певний соціометричний статус. Водночас можна виявити ще інший вплив, коли дитина має якесь місце в групі, залежно від цього вибирає певні медіазасоби, якими користується, це впливає на її емоції та ціннісну сферу і визначає відповідні форми поведінки.

Припускається, що медіа можуть прямо впливати на поведінку: особистість бере готові моделі взаємовідносин, і це визначає її місце в групі. Статус може впливати на емоції, цінності, які визначають вибір медіазасобів (наприклад, заглиблення в Інтернет), формуючи певні форми поведінки. Емоційна сфера може впливати на статус у групі, статус – на вибір медіа, а медіа – на поведінку особистості. Тобто мо-

жна припустити, що існує такий ланцюжок: поведінка – вибір медіа – емоційна сфера – статус у групі.

Висновки. Теоретичний аналіз та узагальнення даних про вплив медіа на соціально-психологічну динаміку групи та становлення соціометричного статусу особистості в ній дають підстави стверджувати, що медіа – сучасний засіб спілкування людей і невід'ємна частина суспільства. Медіа в повсякденному житті виконують досить важливу роль: сприяють соціалізації, реалізують освітню функцію; водночас, вони можуть ізолювати людину від групи, послаблювати її між особові контакти.

У результаті вивчення впливу медіа на формування світогляду та ціннісної сфери дитини, дослідження впливу медіакультури на становлення її особистості, визначено, що медіа значною мірою здатні формувати соціометричний статус дитини в групі і що вплив є двобічним. Розроблено модель впливу, яка потребує практичної перевірки.

Література

1. *Винтерхофф-Шпурк П.* Медиапсихология. Основные принципы / П. Винтерхофф-Шпурк ; пер. нем. – Х. : Гуманитарный центр, 2007. – 288 с.
2. *Аносов В. Д.* Проблемы обеспечения информационно-психологической безопасности / В. Д. Аносов, В. Е. Лепский, А. А. Стрельцов // Информационное общество.– 1997. – № 4–6. – С. 43–47.
3. *Лепский В. Е.* Информационно-психологическая безопасность организаций / В. Е. Лепский // Психология и безопасность организаций. – М., 1997. – С. 33–39.
4. *Федоров А. В.* Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А. В. Федоров. – М. : МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.

Лідія Чорна

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛЬОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Проблема. Рольову ідентичність зазвичай розуміють як окрему форму соціальної ідентичності, що обумовлена соціальними ролями, тобто культурно прийнятними соціальними очікуваннями щодо відповідних видів поведінки, характерних для певних соціальних позицій (П. П. Горностай). Аналіз першоджерел (Дж. Мід, М. Кун, І. Гофман, Г. Теджфел, Ж. Тернер, Е. Еріксон та ін.) дає підстави вважати, що рольова ідентичність є досить широким поняттям, яке охоплює ще декілька аспектів змістових інтерпретацій, а саме:

© Л. Чорна, 2012

1. первинної соціальної ідентичності на рівні тієї малої групи, до якої належить людина від самого початку свого життя;

2. вторинної усвідомленої рольової ідентичності, коли індивід стає суб'єктом власної ролі, інтегрує в ній властивості власної індивідуальності та засвоєні соціальні ідентитети;

3. емпіричної форми реалізації соціальної ідентичності на рівні конкретної реальної групи;

4. форми інтеграції індивідуальної та соціальної ідентичностей;

5. структурного компонента, різновиду особистісної та соціальної ідентичностей індивіда.

Усі ці визначення відбивають специфіку рольової ідентичності, її зовнішню та внутрішню структури. Вони не є самостійними: обсяг смислів кожного з них частково містить смисли інших, вони тісно пов'язані між собою, «перетікають» одне в одне.

Різні визначення рольової ідентичності та смисли, покладені в їх основу, мають бути враховані при створенні засад дослідження і методик діагностики рольової ідентичності особистості.

У психології обговорення проблем рольової ідентичності точиться навколо її психологічної природи, сутності, специфіки порівняно з іншими видами ідентичності [1;2]. Емпіричні дослідження не орієнтовані на аналіз її механізмів формування та вияву, а стосуються психологічних ознак рольової компетентності особистості (глибини, гнучкості тощо) [3], яку можна вважати складовою рольової ідентичності. Отже, створення концептів, методичних процедур дослідження, які б узагальнювали широке коло соціально-психологічних вимірів рольової ідентичності, розкривали внутрішні її механізми, є **актуальною** науковою проблемою та становить **мету** нашого дослідження.

Людина може бути членом великої, середньої та малої групи, а ще – умовної, уявної та реальної. На думку Ч. Гордона, рольова ідентичність підпорядковує собі інші види ідентичностей: професійну, гендерну, політичну, етнічну, ідентичність членства [2].

Становлення рольової ідентифікації відбувається в декілька етапів. Від народження людина перебуває в стані виконання певних ролей, які не залежать від її волі, бажань тощо, їй приписуються певні ролі з боку дорослого (згадаймо соматичні ролі за Я. Морено [4], типові сценарні ролі за Е. Берном [5]. Загалом – усі первинні ролі людини детерміновані соціальними очікуваннями від виконання соціальних ролей, які наперед для людини визначені суспільством. Надалі людина починає усвідомлювати власні рольові ідентифікації, рольові ідентифікації інших людей та сама проектувати ці ідентитети на інших. Вона здатна передбачити рольові приписування їй з боку інших людей, і це теж становить складову рольової ідентичності. В цьому контексті згадаємо, що Дж. Мід невипадково розрізняє «I», «Me» (англ.) як окремі компоненти в структурі «Self» особистості [6].

Отже, рольова ідентичність присутня в інших видах ідентичностей людини, що виділені за рівнями розвитку особистості (індивід, особистість, індивідуальність), сферами діяльності людини, її соціалізації. Рольова ідентифікація є одним з універсальних механізмів засвоєння соціального досвіду людиною, усвідомлення власного Я, формування структур особистості, вибору нею позиції в соціальному просторі, формування власного мікросоціуму спілкування та взаємодії, визначення змісту соціально-психологічних проекцій на інших. Тому рольові ідентифікації присутні в соціальних, внутрішньогрупових, міжособистісних і власне особистісних ототожненнях з іншими та відмежуваннях від них.

Хоча й не зовсім логічним видається говорити про неусвідомлювану рольову ідентичність, однак реально в поєднанні неусвідомлюваних та усвідомлюваних компонентів вона і формується. Як бачимо, рольова ідентичність може недостатньо усвідомлюватись як з об'єктивних, так і з суб'єктивних причин (соціальних, вікових, наявності в людини інтелектуальних ресурсів розпізнання власної ідентичності, бажання бути ідентичним тощо). Рівень усвідомленості власної ролі людиною відображається в назві ролі, переважанні в ній соціальних або психологічних змістів, наявності індивідуальних смислів, емоційності, влучності самовизначень людини, їх стислості, ємності, образного наповнення, метафоричності, що в свою чергу свідчить про ставлення особистості до ролі, рефлексію статусу в соціальному середовищі.

Існує велика різноманітність ролей, але в кожній окремій малій групі є певний набір ролей, переважання одних ролей над іншими тощо. Цей своєрідний перелік ролей і рольових ідентитетів у певній групі становить підґрунтя формування групової ідентичності особистості та ідентичності самої групи.

Дослідження рольових ідентифікацій має спиратись на тільки на рольові конструкти власного Я, а й розкривати *механізми їх формування*, тобто аналізувати їх зв'язки з «Ми», «Вони», «Інший», рольовими ідентитетами, що функціонують у полі малої групи, соціального середовища, в якому безпосередньо розвивається особистість. Тому під час дослідження рольової ідентичності варто спиратися на такі особливості її функціонування на рівні малої групи, а саме як особливостей:

- *«рольового поля»* групи: кількість, різноманіття, стереотипність, унікальність, «глибина» ролей членів малої групи, класифікація ролей у групі за певними «життєвими ролями», іншими категоріями ролей тощо,
- *структури «рольового поля»* певної малої групи (переважання певний категорій ролей над іншими, надання переваг певним ролям членами групи, які є лідерами, аутсайдерами, креативами,

«тими, що мають досягнення» в діяльності, яку виконує мала група, тощо),

- *відображення та рефлексії* членами групи власних *ролей* у групі, свідомих і несвідомих їх компонентів:
  - тих, що їм приписуються іншими,
  - з якими вони себе ідентифікують,
  - які вони проектують на інших.

Окремою ланкою дослідження може стати аналіз очікувань членом групи тих рольових ідентифікацій, які можуть бути їй приписані з боку інших членів групи, та тих рольових ідентитетів, які дійсно їй приписуються іншими. Тут слід звернутися до поняття «рольової дистанції» Е. Гоффмана, під якою він розуміє здатність індивіда рефлексувати власні соціальні ролі та дистанціонуватись від них [6]. Тобто людина може грати певні ролі, але не всі з них присвоювати, ідентифікувати з власною особистістю.

З нашого погляду, формування ідентичності людини відбувається саме в тому порядку, в якому ми перерахували процеси усвідомлення людиною власних ролей. Спочатку людина некритично вбирає у своє внутрішнє Я зовнішні соціальні ідентитети, дзеркально проектує на інших те, що приписується та вимагається від неї найближчим соціальним середовищем, а вже потім вона селективно щось привласнює або не привласнює з того, що отримала від інших. Надалі вона вибірково або не досить вибірково проектує рольові ідентитети на інших. Здатність розуміти рольові проекції інших на власне Я, прогнозувати розвиток власного Я під впливом рольових очікувань іншого, приймати або відкидати ролі, що відводяться Я іншими є найвищим рівнем розвитку рольової ідентичності особистості.

Отже, умовно можна виділити такі принципи дослідження зазначеного нами феномена:

1) залежність особливостей вияву рольової ідентичності особистості від рольового поля групи;

2) генетичної послідовності формування рольової ідентичності особистості, яка встановлює особливості зв'язку власного Я з внутрішніми конструктами «Ми», «Інший», «Вони»;

3) зв'язку власного Я з рольовими проекціями інших членів групи на нього (порівняння конструкцій «Я» та усвідомленого «Я як Він»).

Ми застосували ці принципи під час емпіричної апробації методики дослідження рольової ідентичності учнів старших класів ЗОШ. В апробації взяли участь учні трьох класів однієї школи (всього 69 чол.). При відборі психологічних завдань, що досліджують рольову ідентичність, ми використали методичний принцип «все більшої конкретизації психологічних уявлень про явище, яке досліджується»: кожне наступне завдання досліджувало можливі рольові ідентифікації учня від

більш широких і абстрактних уявлень про них до все більш конкретних та індивідуальних. Цей методичний прийом відбиває генетичну послідовність формування ідентичності особистості, про яку йшлося вище: від Ми до Я, а від нього до Іншого.

Це були завдання з такими інструкціями:

1. Які ролі можуть грати (та грають) у шкільному житті твої однокласники? Перерахуй ці ролі.

2. Які ролі характерні для тебе:

а) в класі,

б) поза межами класу та школи?

3. Кого з твоїх однокласників можна назвати креативною людиною? Назви не більше трьох прізвищ таких людей з класу (можеш у цей список внести й самого себе) та вкажи, які ролі притаманні кожному з них.

Завдання назвемо так: «Ролі однокласників», «Я у класі», «Я поза межами класу», «Ролі креативного однокласника». Зазначимо, що внутрішні настановлення учня можуть по-різному вплинути на сприйняття завдання «Ролі однокласників», тобто як такого, що визначає ідентифікації «Ми» або «Вони». Ми все ж таки дотримуємось позиції, що шкільний клас є малою групою для учня, його найближчим соціальним середовищем, що сприймається насамперед як цілісність, як феномен «Ми» для власного Я.

Існуючі в психології поділи ролей на соціальні та особистісні, офіційні та неофіційні, внутрішньогрупові, міжособистісні, особистісні та інші покладено нами в основу класифікації ідентифікацій старшокласників. Ми вважаємо, що в будь-якій ролі людини (соціальній, особистісній, груповій, індивідуальній та ін.) завжди присутній психологічний компонент, тому, наприклад, соціальна роль учня може бути інтерпретована і в соціологічному, і в психологічному планах. До якої б великої умовної або реальної групи не належала людина, все рівно привласнення нею соціальної ролі, її виконання відбувається в найближчому соціальному середовищі людини, малій групі або мікрогрупі.

Як було нами попередньо доведено, рольова ідентичність може бути присутня в будь-якому виді ідентифікацій людини, тому класифікація охопила всі відповіді досліджуваних, якими громіздкими, невиразними або «нерольовими» вони б не здавались. Наприклад, «мандрівник» – це не тільки означення сфери захоплень, дозвілля людини, а й констатація її психологічного стану, коли вона мандрує по життю.

Зазначимо, що окремо на основі вищезгаданої класифікації може бути побудована класифікація рольових ідентифікацій за життєвими ролями особистості як глибинних, психологічних, насичених індивідуальними смислами, пов’язані з життєвими сценаріями особистості. Однак, тут потрібна колективна робота експертів, бо вирізнення життєвих ролей від театральних, штучних тощо потребує значної психоло-

гічної кваліфікації. Завдання розробки такої класифікації може становити перспективи досліджень рольової ідентичності.

Так як відповіді учнів на всі завдання методики були орієнтовані на рефлексію рольових ідентифікацій, то всі вони були об'єднані в єдиний список. Загалом учні на питання завдань подали 2519 відповідей, які ми означили як «сирі відповіді». Кожна з цих відповідей була проаналізована щодо її синонімічності з іншими та узагальнена під «первинні категорії». Так, наприклад, категорія «дружелюбна людина» містить такі синонімічні поняття: дружелюбна людина; друг усім; приязний хлопець; той, що вміє дружити; той, що у хороших стосунках з однокласниками та ін. Загалом нами було виділено 294 окремих первинних категорій. Ці категорії можуть узагальнюватись під більш широкі. Так, категорії «дружелюбна людина», «відкрита людина» узагальнені під «ідентифікації учня, що підтримує позитивні стосунки з іншими».

Звісно, перелік ідентифікацій учнів може доповнюватись результатами наведених нижче досліджень.

Усі «первинні категорії» були поділені на соціальні та психологічні. Соціальні поділені на ті, що діють у великих умовних групах, та ті, що діють у середніх і малих. Психологічні ідентифікації розділені на групові, міжособистісні та особистісні. Далі кожна з цих ідентифікацій поділялась ще на більш дрібні та конкретні, до моменту їх кінцевого ототожнення з попередньо виділеними первинними категоріями. Кожна категорія має свій цифровий код, який складається з 3–5 чисел, залежно від рівня деталізації, конкретної визначеності категорії. Присвоєння кожній відповіді учня коду дає можливість оперативно, швидко та зручно здійснювати статистичні підрахунки результатів дослідження рольової ідентифікації окремої людини та суми рольових ідентифікацій членів певної групи, специфіки її «рольового поля».

Деякі ідентифікації одночасно можуть бути як соціальними, так і психологічними. Так, наприклад, шкільний клас – це не тільки соціальний підрозділ шкільної установи, а й мала група, яка схожа на велику сім'ю. Тому учні, визначаючи шкільні ролі, внесли їх у перелік сімейних ролей: «клас як сім'я, може бути дружня та недружня… ми всі члени цієї сім'ї».

Також деякі з ідентифікацій одночасно можуть бути віднесені до декількох категорій (що, звісно впливатиме на статистичні підрахунки). Існує два різновиди таких ідентифікацій:

- які складаються з декількох слів, а, отже, містять декілька відносно незалежних смислових моментів, наприклад: активний відмінник – це і відмінник (категорія навчальних досягнень), і одночасно активна людина (категорія вольової сфери людини);
- які складаються з одного слова, але яке неможливо однозначно віднести до певної категорії (переважно це сленгові поняття), наприклад: «кефір» – людина, яка не має чітких границь власної

автономності (розтікається як кефір, приймає форму тієї ємності, в який його помістили, не має власної форми), та людина, яка є за своєю сутністю рідкою, негустою, «кисляком кефіром», без внутрішнього міцного стержня, тобто «кефір» можна віднести і до категорії міжособистісних ролей учнів, які вказують на відсутність їхньої автономності, та до невольових людей, який ще називають «ганчірками» (все ж таки, необхідно відмітити, що «кефір» більш м'яке визначення не вольової людини).

Таблиця частоти вияву окремих категорій у вибірці досліджуваних дає можливість побачити найбільш поширені, стереотипні, менш поширені та унікальні ідентифікації учнів. Так, за результатами нашого дослідження, на першому місці за частотністю стоїть визначення себе як друга та товариша, що максимально відповідає характеристиці юнацького віку як найбільш «товариського періоду у віковому розвитку людини», самого «колективного» віку [7–8].

Порівняння відсоткових частот вияву рольових ідентифікацій окремих шкільних класів зі «стереотипним» списком категорій ідентифікацій, складеного на основі узагальнень відповідей учнів, що представляють репрезентативну вибірку, може дати корисну інформацію про моральний, діловий і творчий клімат цих класів.

Зупинимось на головних результатах апробації методики, розробленої на основі сформульованих нами засад дослідження рольової ідентичності.

Підрахунки критерію Пірсона χ^2, що показує рівномірність або нерівномірність розподілу частот вияву ідентифікацій під час виконання різних завдань методики, свідчать, що за більшістю узагальнюючих категорій (77%) спостерігається нерівномірність їхнього розподілу в ідентифікаціях «Ми», «Я», «Інший», а, отже, ми можемо говорити, що різні завдання дійсно спрямовані на діагностику різних видів ідентифікацій учнів.

Між «Ми» і «Я у класі» спостерігається найбільша кількість значущих відмінностей порівняно з діадами «Ми» і «Креатив у класі», та «Я у класі» і «Креатив». Також відмітимо, що найбільшу кількість ідентифікацій подано під час виконання завдання «Ролі однокласників», тобто коли мова йде про феномен «Ми», а найменшу – у вияві Я у межах шкільного класу. Попередньо зробимо такий висновок: між розподілами «Я у класі» і «Ми» не існує зв'язків. Ці результати можна трактувати по-різному: або в досліджуваних нами класах не існує ідентифікації учнів з власною учнівською групою, тобто в старшокласників відсутня групова ідентичність, або ж загалом завжди у всіх групах розподіли «Ми» та «Я в групі» підкоряються різним закономірностям, а про наявність або відсутність групової ідентичності можна судити тільки за конкретною величиною відстані між «Ми» та «Я».

Універсальний соціально-психологічний закон «прихильності людини на користь свого Я», а не на користь іншим [9] яскраво вияви-

вся в тих ідентитетах, які проектували учні на своїх однокласників, але чомусь при цьому забували, що вони теж є членами цього класу (що, між іншим, завжди виявляється в дії вищезгаданого феномену). Дійсно, чому я маю негативно себе ідентифікувати або визнавати публічно власні негативні ідентифікації?

Майже ввесь перелік виділених нами *міжособистісних* ролей, які негативно позначаються на стосунках у класі, які підтримують самоствердження члена групи за рахунок іншого, які не підтримують товариські взаємини в класі (зрадник; агресор; донощик; той, що всім заважає; той, що дратує та не поважає інших, ненависник; пліткар; підлиза; несправедлива людина; грубіян; ворог; підбурювач; важка людина; «сіра маса», «ніхто», «сіра миша»; невдаха, лузер; блазень, клоун; посміховисько; заздрісник; самовпевнена людина; мамій; нетоварищська людина; одинак; закрита людина, людина в масці), та *особистісні* ролі, які вказують на зверхнє ставлення до інтелектуального розвитку однокласників (розумник, мудрій; ботан; телепень та ін.), негативні вияви в моральній сфері людини (цинік; зарозуміла людина,»пуп землі», «цаца»; нечесна людина; егоїст та ін.) приписуються іншим у класі, але не собі.

Якщо порівняти частоти вияву категорій на більш високому рівні узагальненості відповідей досліджуваних, то все ж таки:

- тих, хто підтримує позитивні стосунки в класах більше, ніж тих, хто підтримує негативні,
- кількість позитивних міжособистісних ролей, які приписуються іншим у класі, більша, ніж за ними ж для власного Я.

Це відбувається тому, що дві такі ролі як друг і помічник значуще переважають в ідентифікаціях «Ми» над їхніми ж виявами в ідентифікаціях «Я». Тобто за різноманітністю ролей позитивні стосунки не домінують у класі над іншими, а от за кількісним і стереотипним їхнім наповненням, за рахунок категорії «друг» і «помічник» – переважають. Припустимо, що учні в позитивних міжособистісних стосунках підтримуються досить стандартних уявлень про дружбу та допомогу, а от їх уявлення про негативні стосунки досить диференційовані, різноманітні, розвинені (на їх аналіз вони витрачають набагато більше енергії та часу, ніж на позитивні).

Що стосується виконання завдань, орієнтованих на ідентифікацію власного Я, то ми тут маємо констатувати «повний провал» щодо диференційованого ставлення до власного Я. Самі себе ми характеризуємо як сусіда по парті, хорошиста та комунікабельну людину. Більше за жодною категорією не існує переважання частоти її вживаності порівняно з іншими завданнями, не говорячи вже про статистично значуще переважання. Закон «прихильності людини на користь свого Я» тут спрацював своєрідно: ми не приписуємо собі позитивні ролі, ми просто боїмось їх приписувати. Ми краще знаємо і розуміємо інших (загальний показник «диференційоване Я»), ніж себе.

Щодо приписування учнем креативним однокласникам ролей, то тут ми маємо значуще переважання частотності узагальнених категорій «диференційоване особистісне Я», позитивних ідентифікацій емоційної та вольової сфери, сфери обдарувань і здібностей над частотністю ролей однокласників і власного Я. Зазначимо, що вслід за Т. В. Румянцевою в ідентифікаціях людини ми розрізняємо персональне, диференційоване Я, що свідчить про рефлексію індивідуальних характеристик власного Я, та глобальне, недиференційоване Я, що задовольняється загальними, занадто абстрактними самовизначеннями [10].

Особливість спроектованої нами методики дослідження рольової ідентичності полягає в тому, що один і той же об'єкт дослідження можна розглядати з різних «рольових позицій» особистості. Так, можна проаналізувати, які ролі приписують учні особистості креативного однокласника, які ролі приписують учні, оцінені однокласниками як креативні, іншим креативним учням та які ролі приписують самі собі креативні учні. З метою відповіді на ці запитання у вибірці досліджуваних ми виокремили підгрупу креативних учнів та проаналізувати їхні відповіді. Виявилось, що в основній вибірці учні найбільшу кількість ідентифікацій, що свідчать про «диференційоване особистісне Я» людини, проектують на креативів, а не приписують собі. В підгрупі креативних учнів такий тип ідентифікацій насамперед приписується собі, а вже потім іншим креативам. Отже, «диференційоване особистісне Я» належить креативам, що загалом є логічним і закономірним виявом досліджуваних нами психологічних явищ. Крім того, креативні учні краще знають власне Я, ніж Я іншого. Загалом на вибірці старшокласників діє дещо протилежна тенденція: учні більш глибоко ідентифікують характеристики Я креативного іншого, ніж власного Я.

Порівняно з основною вибіркою учнів вибірка креативних більш рівномірно розподіляє ролі між усіма ситуаціями ідентифікацій («Ми», «Я в класі», «Я поза межами школи», «Ролі креатива»). Отже, порівняно з основною вибіркою ми тут можемо говорити про меншу відстань між ролями учнів у класі та власними ролями Я креатива у класі, хоча й спостерігається статистично значущий розрив між ідентифікаціями групових ролей (лідер, аутсайдер), негативних і неавтономних міжособистісних стосунків, стосунків, що є «каталізаторами» ділового клімату, негативних когнітивних ідентифікацій.

Нагадаємо, що креативних учнів визначали самі учні, тут може бути природним змішування змінних дослідження: креативності та соціометричної популярності учня.

Отже, результати дослідження дозволяють припустити, що про наявність групової ідентичності людини можна судити за такими критеріями:

- незначущість різниці в розподілах вияву рольових ідентифікацій, які приписуються групі загалом (ідентифікація «Ми») та власне собі (ідентифікація «Я»);
- відносно рівномірний рівень вияву ідентифікацій «Ми», «Я у групі», «Я поза межами групи», хоча в кожному окремому випадку необхідно спеціально аналізувати високий, середній і низький рівні вияву ідентифікацій у кожній з цих сфер, щоб зробити висновок про наявність групової ідентичності (наприклад, чи можна говорити про групову ідентичність учня, якщо він виявляє високі рівні ідентифікацій «Я у класі» та «Ми» та низький «Я поза межами класу» – залишається відкритим питанням);
- наявність певного рівня співвідношення позитивних і негативних ідентифікацій «Ми» і «Я».

Щодо останнього критерію операціоналізації групової ідентичності, то тут необхідно розглянути декілька можливих варіантів її вияву:

- групова ідентичність людини наявна та буде позитивною в неї, коли людина вважає: «хороші Ми, хороший і Я,», а з урахуванням асиметрії в оцінюванні себе та іншого, – «хороший Я, інші – менш хороші, ніж Я»;
- групова ідентичність людини відсутня, коли вона вважає: «Я хороший, Ми погані»;
- групова ідентичність людини наявна та буде негативною в неї, коли людина вважає: «Я поганий, погані Ми»;
- про формування групової ідентичності людини через механізм референтності свідчитиме ситуація, коли людина приписуватиме «Ми» позитивні рольові ідентифікації, а собі погані: «Ми хороші, Я поганий»; така ситуація, з нашого погляду, все ж таки свідчить про відсутність групової ідентифікації.

На основі аналізу результатів нашого дослідження можемо зробити **висновки** про наукову і практичну значущість вивчення рольових ідентифікацій людини загалом та учнів зокрема. Особливості розподілу різних категорій рольових ідентифікацій особистості учня в сфері «Я», «Ми», «Інший», їх стереотипність або унікальність вияву в рольовому полі групі, значущість різниці розподілів цих ідентифікацій для різних когорт досліджуваних свідчать про змістову, діагностичну та диференціальну валідність запропонованих нами процедур дослідження.

Найбільш виразно різниця в розподілах спостерігається між ідентифікаціями «Ролі однокласників» та «Я в класі». Особливості зв'язку цих ідентифікацій можуть становити критерії групової ідентичності особистості.

Представлені нами розрахунки ми розглядаємо як приклади аналізу групового клімату шкільного класу, як пошук зв'язку індивідуальної та групової ідентичності учня через його рольові ідентифікації.

Зроблені нами висновки ми оцінюємо як попередні, що потребують подальших досліджень і уточнень.

Перспективи дослідження полягатимуть у розширенні емпіричної бази дослідження, встановленні закономірностей вияву рольової ідентичності на репрезентативній вибірці, вивченні рольових ідентифікацій учнів, креативність яких визначається об'єктивними критеріями та продуктами діяльності, а не тільки соціометричними процедурами оцінювання.

Література

1. *Швачко О. В.* Соціальна психологія : навч. посіб / О. В. Швачко. – К. : Вища школа, 2002. – 111 с.
2. *Gordon Ch.* Development of evaluated role identities / *Ch. Gordon* // Annual Review of Sociology. – 1976. Vol. 2. – P. 405–433.
3. *Горностай П. П.* Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. – К. : Интепресс ЛТД, 2007. – 312 с.
4. *Лейтц Г.* Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я. Л. Морено / Г. Лейтц ; пер. с нем. А. М. Бобовикова. – М. : Когито-Центр, 2007. – 380 с.
5. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы / Э. Берн ; пер. с англ. А. В. Ярхо, Л. Г. Ионин. – СПб. : Лениздат, 1992. – 400 с.
6. Современная зарубежная социальная психология. Тексты / под ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой, Л. А. Петровской. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 256 с.
7. Вікова психологія / за ред. Г. С. Костюка. – К. : Рад. школа, 1976. – 272 с.
8. *Снегирева Т. В.* Старший школьный возраст / Рабочая книга школьного психолога / Т. В. Снегирева ; под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Просвещение, 1991. – С. 145–159.
9. *Майерс Д.* Социальная психология : 7-е изд. / Дэвид Майерс. – СПб. : Питер, 2006. – 794 с.
10. Тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т. В. Румянцевой) [електронний ресурс] / Румянцева Т.В. // Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре – СПб., 2006. – С. 82–103. – [электронный ресурс]. Режим доступу: http://vsetesti.ru

Оксана Яремчук, Ольга Лінецька

ІНДИВІДУАЛЬНА МІФОЛОГІЯ ТА КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ

Проблема. У наш час недостатньо досліджена й емпірично мало задіяна індивідуальна авторська міфотворчість особистості як суб'єкта творчої діяльності, вибору та вчинку. Це унеможливлює науково зва-

© О. Яремчук, О. Лінецька, 2012

жений підхід до актуалізації культурно-історичного потенціалу особистості як автора власного життєвого шляху, здатного створювати та інтегрувати нові смисли у семантичний простір етнокультури.

Метою статті є обґрунтування стратегії теоретичного та емпіричного дослідження змістових і динамічних ознак індивідуальної міфології в структурі культурно-історичного потенціалу особистості. По-перше, ми з'ясовуємо теоретико-методологічні підстави тлумачення індивідуальної міфології в культурно-історичному вимірі. По-друге, презентуємо індивідуальний авторський міф як механізм особистісного самовдосконалення у діалогічній взаємодії з різними культурами. По-третє, окреслюємо емпіричні можливості актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу молоді через конструювання смислового простору гендерних уявлень в індивідуальному авторському міфі.

Теоретичне та емпіричне дослідження змістових та динамічних ознак індивідуальної міфології, на наш погляд, повинно спиратися перш за все на традиції історичної психології І. Г. Білявського та його послідовників. Це зумовлено орієнтацією цієї наукової школи на синтез різних гуманітарних підходів до актуалізації культурно-історичного потенціалу особистості як представника певного покоління визначеної етнокультури та історичної епохи. В Одеській школі історичної психології особливий акцент ставиться на несвідомих компонентах ментальності, етнокультурній міфотворчості особистості та спільнот [1–3]. Представники школи психологічної герменевтики, зокрема Н. Чепелєва, С. Гуцол та інші, ретельно упорядкували різні напрями досліджень міфу. Вивчення міфології представниками соціологічного (Е. Дюркгейм, Л. Леві-Брюль), структурного (К. Леві-Строс, Ж. Дюмезіль, Є. Мелетинський), порівняльно-антропологічного (Б. Малиновський, М. Мід, Дж. Фрезер, Е. Тейлор), діалектико-феноменологічного (О. Ф. Лосєв), символічного (Е. Касірер, М.Еліаде), психоаналітичного (З.Фрейд, О.Ранк, К.Юнг), лінгвістичного (О.Фрейденберг, Р.Якобсон, Т.Сєбьок), семіотичного (Р.Барт) напрямів, як і раніше, викликає значний інтерес і спонукає до вивчення змістових та динамічних ознак індивідуального міфу [4, с. 180].

Слід відзначити, що увага дослідників проблеми міфу та «міфоподібних» елементів в організації та структурі людської психіки більшою мірою зосереджувалася, зокрема, на проведенні емпіричних досліджень міфів (Б. Малиновський, М.Мюллер, Е. Тайлор, Дж.Фрейзер), на вивченні особливостей міфологічного мислення (Ю. Лотман, Є. Мелетинський, Б. Успенський), функцій та значення міфів в історії культури (Е. Дюркгейм, Е. Кассірер, К. Леві-Строс, О. Фрейденберг), психологічних аспектів міфології (З. Фройд, Е. Фромм, К. Юнг), співвідношення міфології, релігії, філософії, поезії (Ф. Кессіді, М. Стеблін-Каменський, С. Токарєв), зв'язку міфу з несвідомими пластами людської психіки (М. Еліаде, Дж. Кемпбелл, Е. Нойман, К. Юнг) та специфі-

ці міфологічної раціональності (Н. Автономова, Я. Голосовкер). У рамках московсько-тартуської семіотичної школи (В. Іванов, Ю. Лотман, В. Топоров, Б. Успенський) було здійснено спробу реконструкції певних міфів засобами сучасної семіотики [5]. До цього досить розгорнутого дискурсу міфологічної проблематики у сучасній гуманітаристиці слід додати емпіричні спроби психолого-історичної реконструкції: психічного складу особистості епохи Відродження шляхом психологічної герменевтики живопису Джотто, Перуджино [2], життєдіяльності особистості в культурно-історичному просторі (на прикладі творчості Й. Гете), особливу увагу було приділено міфологемі Фауста в європейській культурі [1]; архетипу Світового Дерева у різноманітних теолого-міфологічних традиціях [3].

Всі ці напрацювання є підставою для розгляду культурно-історичного потенціалу особистості. На нашу думку, структура культурно-історичного потенціалу особистості, складається з таких елементів, як: ідентичність (особистісна ідентичність, етнічна ідентичність та ідентичність у якості Самості); міфологія (архаїчна та індивідуальна авторська, а також сучасні міфи масової свідомості); ментальність; картина світу; колективне несвідоме, що містить в собі архетипи різних рівнів від загальнолюдських до расових, етнічних і т. інш., включаючи «дух історичного часу» [6].Таким чином, ми розглядаємо міф як «універсальний культурно-психологічний феномен, що є первинним кодом смислів, символів, світоглядних настановлень, які відбивають універсальні архетипи колективного несвідомого в індивідуальній психіці» [7]. У зв'язку з цим, постає питання розведення феноменальних проявів різних міфологічних утворень. В юнгіанській традиції міф розглядається як широко поширений, довготривало існуючий феномен, від якого вдається позбавитися лише небагатьом; вирізняються індивідуальні міфи, що з'являються через недостатньо ефективне функціонування групових. Особистий міф, за К. Юнгом, – це несвідомий зразок, якому слідує людина в різні періоди свого життя, зовсім не підозрюючи про це, так само як, і про те, що його окремі етапи взаємопов'язані і взаємозумовлені зовсім інакше, ніж здається пам'яті і свідомості. Отже, особистий міф, як медіатор колективного та особистісного несвідомого, транслює архетипні змісти в ціннісно-смисловий простір особистості згідно з актуальним етапом її індивідуації [8].

Сучасні тенденції вивчення особистого міфу пов'язані з суб'єктним розумінням міфотворчих механізмів і, таким чином, стимулюють дослідників до з'ясування сутності індивідуального авторського міфотворення. Зокрема, Д. Файнштейн та С. Кріпнер, намагаються переглянути поширене розуміння міфології як різновиду хибних уявлень, пропонуючи більш глибоке розуміння змістовних та динамічних ознак особистого міфу. Автори розглядають його як цілісне утворення, що виконує особливі функції у психіці людини, і, ці функції не

зводяться до викривленого сприйняття дійсності чи некритичного відігравання стереотипних патернів поведінки. На думку дослідників, міф звернений до питань ідентичності (хто я?), спрямованості особистості (куди я йду?), намірів та мотивів (навіщо я туди іду?) [4]. Ми солідарні з ними в тому, що суб'єкти сучасних культур більшою мірою, ніж їх попередники, здатні до створення нових міфологій та до їхньої рефлексії. Сучасна особистість впливає на паттерни життя, які раніше здавалися безсумнівними та незмінними завдяки індивідуальній авторській міфотворчості. Індивідуальна авторська міфотворчість є вербалізацією особистого міфу, перетворенням його в індивідуальний авторський шляхом усвідомлення несвідомих вмістів власного «Я», співпраці суб'єкта з міфологемами й символами несвідомого. В процесі індивідуальної авторської міфотворчості відбувається привнесення у смисловий простір культури суб'єктивних символів і смислів та синтезування з них авторської міфологічної реальності, здатної зробити особистість автором власного життєвого шляху [3]. На нашу думку, створення індивідуального авторського міфу сприяє актуалізації культурно-історичного потенціалу особистості: пізнаючи зміст особистого і колективного несвідомого, автор-міфотворець розширює межі уявлень про себе і про світ, глибше ідентифікує себе з надбаннями історії та культури власного етносу і людства загалом.

Індивідуальний авторський міф, на нашу думку, можна розглядати як механізм особистісного самовдосконалення, що проявляється у діалогічній взаємодії з різними культурами. Оскільки кожна людина та продукти її діяльності соціально-культурно зумовлені, несуть у собі відбиток та виступають у якості репрезентантів культури свого часу, тому під час психо-історичної реконструкції пам'яток минулого йдеться про міжкультурну взаємодію, тобто процедура психо-історичної реконструкції може визначатися як «діалог культур» [9, с. 411]. Зокрема, технологія історико-психологічної реконструкції історичної особистості, запропонована В.А.Роменцем, ґрунтується на дослідженнях текстів як багатозмістового та багатовимірного явища, здатного вміщувати і виявляти:

1) часово-просторові координати індивідуального і професійного буття автора та героїв твору чи розповіді, які постають у змісті психологічних проблем;

2) рух змістового та функціонального досвіду автора та героїв твору протягом індивідуальної історії їхнього життя;

3) час культурно-історичного буття автора і персонажів твору, освоєний ними на шляху поєднання свого індивідуального буття з культурно-історичним процесом як таким через продукти свого професійного та психологічного діяння, що постає у сутнісних поєднаннях ознак епохи й індивідуального буття, у можливості передбачити ознаки «майбутнього нового», у можливості зберегти власну індивідуаль-

ність, у здатності «піднятися над часом» [10].

Як відомо, діалогічне розуміння культури було фундаментально розроблене М. М. Бахтіним, який вважав діалог сутнісною формою буття культури як на рівні соціуму, так і на індивідуальному рівні. Діалог різних культур, які у взаємоспілкуванні розкривають власну сутність, дає підстави для активізації індивідуальної авторської міфотворчості й самовдосконалення. Звісно, «культура є формою одночасного буття та спілкування людей минулих, сьогоднішніх та майбутніх культур, взаємопородження цих культур»; «культура – це форма самодетермінації індивіда в горизонті особистості, форма самодетермінації нашого життя, свідомості, мислення»; культура як винахід «світу вперше» дає змогу – в своїх творах – автору і читачу мов би заново породжувати світ, буття предметів, людей, своє власне буття [11, с. 289–290]. Отже, індивідуальний авторський міф, побудований на основі діалогу культур, актуалізує культурно-історичний потенціал особистості, бо є універсальною формою включеності людини у світ, екологічним способом досягнення особистістю цілісності, інструментом впорядкування психічних змістів на шляху до Самості[12, с. 357].

Індивідуальна авторська міфотворчість тісно пов'язана з духовно-катарсичною діяльністю. На думку Б. С. Біндер, естетичний катарсис – це специфічне переживання трансценденції, яке з'являється завдяки актуалізації метапотреб особистості засобами мистецтва, внаслідок цього відбувається гармонізація особистості через співпрацю суб'єкта індивідуальної авторської міфотворчості з міфологемами й символами власного несвідомого. Звісно, естетичний катарсис є своєрідним інсайтом, в якому проявляє себе колективне несвідоме, яке збагачує індивідуальну свідомість загальнолюдськими цінностями, новими смислами. У В. П. Зінченко об'єктивований смисл розглядається як носій ідеальної форми «Я», засіб (медіатор) розвитку та особистісного зростання.

З'ясовуючи емпіричні можливості актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу студентської молоді шляхом конструювання смислового простору гендерних уявлень в індивідуальному авторському міфі, слід зазначити, що основним соціально-психологічним механізмом цього процесу є символізація, тобто трансформація індивідуальних метафор у символи [7, с. 264].

Змістові та динамічні ознаки індивідуальної міфології в структурі культурно-історичного потенціалу особистості ми пропонуємо досліджувати наступним чином:

1. Етап тестування включає комплексне використання методик О. І. Моткова «Особистісна біографія» та О. Л. Кустової «Дослідження гендерних стереотипів методом особистісного семантичного диференціалу». За методикою О. І. Моткова обрані показники по шкалах «трансформація особистості» та «гармонійність особистості і життя». Ви-

конання методики «Дослідження гендерних стереотипів методом особистісного семантичного диференціалу» О. Л. Кустової, спрямоване на реконструкцію індивідуальної системи значень досліджуваних. Обрані фактори: соціальний статус, емпатійність, маскулінність, фемінність та андрогінність. Бо саме ці змістові складові гендерної ідентичності мають безпосереднє відношення до актуалізації етнокультурного міфотворчого потенціалу в діалогічній взаємодії з продуктами індивідуальної авторської міфотворчості. Зокрема, цей етап призначений для виявлення індивідуально-типологічних особливостей прояву трансформації та гармонійності особистості, а також з'ясування змістового наповнення гендерних стереотипів студентів.

2. В ході діалогічної взаємодії студентів з творами художників епохи Відродження, зокрема, при сприйнятті полотен Леонардо да Вінчі, ймовірно, у більшості глядачів пожвавляться суб'єктивних смислів. Подібні міркування ми знаходимо у інших дослідників, зокрема у В. Ф. Петренка: «Від покритої фарбами поверхні картини глядач піднімається до вершин задуму й духу творця, від відносно простого процесу споглядання кольорових паттернів – до реконструкції тої системи смислів, питань та відповідей, якими переймався художник» [13, с. 21]. В. М. Успенський припускає, що «під час створення картини художник переносить деякі символи, архетипи, образи і навіть сюжети із підсвідомості безпосередньо в твір, і вони беруть участь в трансляції смислів від автора до глядача, передаючи у тому числі й неусвідомлювані художником смисли»[14, с. 273]. При сприйнятті живопису Леонардо да Вінчі досліджувані потенційно вступають в діалог з його індивідуальним авторським міфом, який відображений в наступних картинах: «Мадонна в гроті», «Таємна вечеря», «Мона Ліза», «Св. Анна з Марією та дитям Христом», «Іоанн Хреститель».

3. Застосування діалогічного опитувальника з елементами психологічної герменевтики (О. В. Яремчук, О. Лінецька) виявляє які саме суб'єктивні смисли актуалізуються в ході сприйняття картин і складають смислове поле гендерної ідентичності випробуваних.

4. Індивідуальна авторська міфотворчість Леонардо да Вінчі, безумовно, фасилітує конструювання гендерних уявлень учасників дослідження в їх індивідуальних авторських міфах. Конструювання цих уявлень ми пропонуємо здійснити за допомогою написання наративу «Чоловіче та жіноче в епоху Відродження і в наш час». Цьому спияє попереднє залучення в смислове поле окремого учасника додаткових смислів (синтезованих іншими учасниками дослідження), що дає змогу глибше усвідомити власну гендерну роль, відчути процес єднання чоловічого та жіночого в психіці на шляху до андрогінності (використання модифікованої «Техніки ініціювання смислоутворення» О. М. Лозової).

5. Отримані на попередніх етапах якісні дані співвідносяться з кількісними даними за методикою О. І. Моткова «Особистісна біографія»

та методикою «Дослідження гендерних стереотипів методом особистісного семантичного диференціалу» О. Л. Кустової. В результаті комплексного аналізу всіх показників постає цілісна картина формування гендерних уявлень шляхом індивідуальної авторської міфотворчості.

Висновки. Культурно-історичний потенціал особистості ми можемо вивчати шляхом залучення механізму індивідуальної авторської міфотворчості. Адже створення індивідуального авторського міфу сприяє актуалізації культурно-історичного потенціалу особистості: пізнаючи зміст особистого і колективного несвідомого, автор-міфотворець розширює межі уявлень про себе і про світ, глибше ідентифікує себе з надбаннями історії та культури власного етносу і людства загалом. Індивідуальний авторський міф побудований на основі діалогу культур, оскільки міф як такий є універсальним культурно-психологічним феноменом, первинним кодом смислів, символів, світоглядних настановлень, які відбивають універсальні архетипи колективного несвідомого в індивідуальній психіці. Індивідуальний авторський міф як механізм самовдосконалення й духовно-катарсичної діяльності особистості сприяє гармонізації свідомої та несвідомої сфери суб'єкта та збагачує індивідуальну свідомість загальнолюдськими цінностями і смислами. Саморозвиток передбачає гармонійне поєднання чоловічого та жіночого в психічній сфері особистості й на сьогодні пов'язаний з конструюванням власного ґендеру на основі смислових конструктів різних культур та епох. Сформована нами стратегія емпіричного дослідження змістових та динамічних ознак індивідуальної міфології в структурі культурно-історичного потенціалу особистості передбачає: використання методики О. І. Моткова «Особистісна біографія», тесту «Дослідження гендерних стереотипів методом особистісного семантичного диференціалу» О. Л. Кустової; діалог з індивідуальним авторським міфом Леонардо да Вінчі, що оприявнений у його полотнах; застосування діалогічного опитувальника з елементами психологічної герменевтики, спеціально розробленого нами для пожвавлення суб'єктивних смислів глядачів, модифікацію під завдання даного дослідження «Техніки ініціювання смислоутворення» О. М. Лозової та створення автонаративу «Чоловіче та жіноче в епоху Відродження і в наш час», а також, зворотній зв'язок із досліджуваними, який сприяє інтеграції щойно віднайдених суб'єктивних смислів в процес гендерної ідентифікації.

Література

1. *Артюхина Н. В.* Исследование жизнедеятельности личности в культурно-историческом пространстве : (На примере творчества И. В. Гете) : дис. … канд. психол. наук : 19.00.01 / Н. В. Артюхина. – О. : Б.и., 2002. – 209 с.
2. *Белявский И. Г.* Историческая психология / Илья Григорьевич Белявский ; Одес. гос. ун-т им. И. И. Мечникова. – О. 1991. – 252 с.

3. *Яремчук О. В.* Міфологічний компонент ментальності особистості: культурно-історичний підхід : дис. … канд. психол. наук: 19.00.01 / О. В. Яремчук. – Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. – О., 2004. – 265 с.
4. Проблеми психологічної герменевтики : монографія / Н. В. Чепелєва, Т. М. Титаренко, М. Л. Смульсон та ін. – К. : Міленіум, 2004. – 276 с.
5. *Гуцол С. Ю.* Трансформація особистісного міфу як засіб розвитку особистості : дис. … канд. психол. наук : 19.00.01 / С. Ю. Гуцол. – К., 2004. – 225 с.
6. *Яремчук О. В.* Культурно-історичний потенціал молоді в умовах трансформації суспільства / О. В. Яремчук // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: психологічні науки. – 2009. – Вип. 74. – Т. 2. – С. 211–215.
7. *Яремчук О. В.* Індивідуальна авторська міфотворчість як самоініціація особистості в культурі / О. В. Яремчук // Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави : зб. наук. праць. – К. : Міленіум, 2009. – Вип. 9. – С. 261–270.
8. *Юнг К. Г.* Психология и поэтическое творчество / *К.Г.Юнг* // Самосознание европейской культуры XX века: Мыслители и писатели Запада о месте культуры в современном обществе / К. Г. Юнг. – М. : Политиздат, 1991. – С. 103–119.
9. *Кольцова В. А.* История психологии: Проблемы методологии / В. А. Кольцова. – М. : Ин-т психологии РАН, 2008. – 512 с.
10. *Яремчук О. В.* Суб'єктивний образ світу та етнокультурна міфотворчість особистості в її саморозвитку / О. В. Яремчук // Психологія особистості. – 2010. – № 1. – С. 69–78.
11. *Библер В. С.* От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М. : Изд. полит. литературы, 1991. – 413 с.
12. *Яремчук О. В.* Осягнення та творча трансформація картини світу етносу суб'єктом етнокультурної міфотворчості / О. В. Яремчук // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб.наук. праць. – К., 2010. – Т. 12, ч. 5. – С. 356–364.
13. *Петренко В. Ф.* Образная сфера в живописи и литературе. Визуальные аналоги литературных тропов / В. Ф. Петренко // Психология : Журнал Высшей школы экономики. – М. : ГУ ВШЭ, 2008. – Т. 5, № 4. – С. 19–40.
14. *Успенский В. Н.* Трансляция смыслов в портретном искусстве (на примере исследования смыслов натюрморта в портрете) / В. Н. Успенский // Міжвузівський збірник наукових праць. – О. : Астропринт, 2007. – Вип. 34. – С. 273–281.

СОЦІАЛЬНА І ПОЛІТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Ольга Барабаш

РЕАЛІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ У ГРУПІ

Проблема реалізації творчого потенціалу особистості, творчої продуктивності привертала увагу мислителів багатьох епох світової культури й до цього часу не втратила своєї актуальності. Зростаючий науковий інтерес зумовлений процесом гуманізації сучасного суспільства. Зміни, що відбуваються у суспільстві, вимагають від фахівців різних сфер діяльності нестандартних творчих рішень. Щоб підготувати конкурентоспроможного індивіда, уже на рівні школи треба навчити дитину ефективно використовувати свій потенціал, у тому числі і його творчу складову. На жаль, частіше доводиться спостерігати репродуктивну, а не творчу активність, що істотно ускладнює процес самовираження, самореалізації й самоактуалізації особистості та знецінює соціальну значущість «творчого» продукту.

Сучасні психолого-педагогічні технології дають можливість розвивати творчі здібності дошкільників, школярів, студентів і навіть дорослих, що, по суті, мало б сприяти загальній творчій самореалізації та збільшувати творчу продуктивність людства. Однак цього не відбувається. І справа часто не у браку творчих здібностей, а у браку можливостей або умов, що забезпечують ефективну творчу самореалізацію. У зв'язку із цим існує протиріччя між поступально зростаючим творчим потенціалом людини й рівнем його реалізації.

Виникають закономірні питання: за яких умов актуалізується творчий потенціал особистості? Чи можна мати високий рівень розвитку творчого потенціалу, але при цьому не проявляти свою творчу сутність, тобто не бути творчою людиною? У зв'язку із цим вивчення творчого потенціалу креативності є однією з найбільш актуальних проблем сучасної психологічної науки.

У роботах Ю. Н. Кулюткіна, І. О. Мартинюк, А. М. Матюшкіна творчий потенціал розглядається як складне, інтеграційне системне утворення, властиве кожній здоровій людині. Однак термін «творчий потенціал» часто використовується як синонім поняття «креативність».

Проблему творчих здібностей (креативності) і можливості їхнього прояву у вітчизняній і закрубіжній науці досліджували Л. Л. Терстоун, Е. Де Боно, Дж. Гілфобрд, Дж. Рензуллі, Є. П. Торренс,

© О. Барабаш, 2012

Д. Б. Богоявленська, В. Н. Дружинін, Б. М. Тєплов, А. М. Матюшкін, Я. А. Пономарьов та ін.

Незважаючи на це, дотепер дослідники не дійшли згоди навіть із приводу того, чи існує креативність, чи вона є науковим конструктом.

Метою статті є дослідження феномена творчого потенціалу класу та його вплив на реалізацію творчих здібностей (креативності) дитини.

Якщо клас є соціальним об'єднанням, яке може бути підведене під поняття «мала група», ми має право опиратися на той науковий багаж, який накопичений соціальною психологією за кілька десятиліть, тобто можна простежити процес перетворення класу у високорозвинену малу групу.

Головним суб'єктом, експериментатором і дослідником, що розвиває в дітей творчий потенціал і створює умови для його реалізації, у шкільних установах є педагог. Роль учителя в розвитку творчого потенціалу школяра відрізняється від традиційної ролі педагога як носія знань. Перед ним стоїть інше завдання: не передати знання, а розкрити власні можливості учня.

Але не можна випускати з поля зору і загальний потенціал класу як групи, що згідно з теорією Курта Левіна формує «психологічне поле». У зв'язку з цим постає питання профілізації навчальних класів. Спеціалізація сприяє гуманізації навчально-виховного процесу, тому що відповідає різноманітності інтересів, здібностей людини, сприяє розвитку творчого потенціалу учнів. Діти заражаються творчістю, у такий спосіб створюється колектив однодумців [1].

У вітчизняній і закордонній психологічній науці, а також педагогіці дотепер існує проблема синонімії термінів «творчий потенціал» і «креативність». Незважаючи на широке їх використання в педагогічній і психологічній практиці, єдності в їх визначенні й змісті немає.

Творчий потенціал – це сукупність фундаментальних властивостей особистості, які інтегруються в її можливості. Актуалізуючись у певних умовах, вони здатні забезпечувати перебіг продуктивної діяльності, у яку включена особистість.

Характеристики структурних елементів творчого потенціалу особистості і їхнє співвідношення варіюється залежно від точки зору автора на сутність аналізованого поняття.

У структурі творчого потенціалу особистості [2] можна виділити такі складові:

1) власне потенційна складова (індивідуальні психічні процеси, задатки, здібності);

2) мотиваційна складова (переконання, готовність як внутріособистісна структура, механізм, що забезпечує актуалізацію здібності й соціально-психологічної настанови на розгортання сутнісних сил індивіда – потреб, цінностей, орієнтацій, мотивів);

3) когнітивна складова (набуті в результаті навчання, виховання, творчої діяльності, індивідуального життєвого досвіду, включення в процеси соціалізації знання, уміння, навички, способи діяльності й самовираження).

Із цієї структури саме потенційна складова найбільш точно виражає поняття творчого потенціалу.

Суть концепції А. М. Матюшкіна полягає в тому, «...що вже в ранньому дитинстві можливе виявлення високого творчого потенціалу дитини, що забезпечує можливість творчого розвитку в наступні роки за умови соціального навчання». Креативність, за А. М. Матюшкіним, це первинний творчий потенціал – когнітивне й особистісне «ядро» наступного творчого розвитку [3, с. 139].

Поняттям креативність у психологічних дослідженнях позначається комплекс інтелектуальних і особистісних особливостей індивіда, що сприяють самостійному висуванню проблем, генеруванню великої кількості оригінальних ідей і нешаблонному їхньому вирішенню.

Креативність (від англ. creative – творчий) – творчі здібності індивіда, що характеризуються готовністю до створення принципово нових ідей, що відхиляються від традиційних або прийнятих схем мислення й входять у структуру обдарованості як незалежного фактору, або здібність вирішувати проблеми, що виникають усередині статичних систем.

В. Н. Дружинін, Б. М. Теплов розуміють під креативністю універсальну творчу здібність, рівень творчої обдарованості, що становить відносно стійку характеристику особистості, а також природний процес, породжуваний сильною потребою людини в знятті напруги, що виникає в ситуації невизначеності або неврівноваженості [4–6].

На думку Е. Торренса, креативність містить у собі підвищену чутливість до проблем, до дефіциту або суперечливості знань, дії стосовно цих проблем, по пошуку їхнього рішення на основі висування гіпотез, перевірка й зміна гіпотез, формулювання результату рішення. Для оцінки креативності використовуються різні тести дивергентного мислення, особистісні опитувальники, аналіз результатів діяльності. З метою сприяння розвитку творчого мислення можуть використовуватися навчальні ситуації, які характеризуються незавершеністю або відкритістю, інтеграцію нових елементів, при цьому учні заохочуються до формулювання безлічі питань.

Порівняння понять «творчий потенціал» і «креативність» дає змогу виявити, що:

1) Обидва поняття позначають особливу властивість або характеристику особистості, що проявляється в її життєдіяльності;

2) Обидва поняття позначають інтелектуально-творчі передумови (певний рівень мислення) до творчої діяльності.

Однак дані поняття не тотожні. Творчий потенціал – це потенційна креативність, що себе ще не виявила й не актуалізувалася [7].

У даному трактуванні творчий потенціал ідентичний поняттю когнітивної креативності – сукупності творчих здібностей особистості, особливостей її творчого мислення.

Таким чином, під творчим потенціалом розуміють когнітивну креативність. У цьому випадку процес її реалізації виражається в поведінкової креативності.

Отже, творчість – це специфічний процес, пов'язаний зі створенням нового, а креативність (у нашім розумінні) – потенціал, внутрішній ресурс людини.

У вітчизняній психології творчості існують підходи, де творчість у цілому розуміється як прагнення до реалізації власної індивідуальності, тобто реалізації основної базової напруги [4]. Підтверджує підвищене прагнення до власної значущості творчих школярів дослідження С. А. Ізюмової [8], де робиться акцент на тому, що більш здібні школярі мають більш високий рівень або потребу самореалізації в особистісному плані. Прагнення до значущості характерно для школярів будь якого віку, але найбільше це спостерігається у хлопців з розумовими здібностями, що яскраво проявляються. Ця тенденція має свої вікові особливості. Наприклад, у старшому шкільному віці найбільше помітно проявляється прагнення до самовдосконалення й настанова на значущість свого майбутнього, на видатних людей. На жаль, ця область дослідження творчості мало досліджено в теоретичному та експериментальному плані.

Реалізація творчого потенціалу підлітків визначається системою факторів, до якої належать:

1. Блок творчих здібностей: когнітивна креативність як необхідна, але недостатня умова реалізації творчого потенціалу особистості;

2. Мотиваційний блок реалізації творчого потенціалу підлітків представлено домінуванням внутрішньої мотивації над зовнішньою, задоволеністю матеріальних потреб і потреби у безпеці, високою виразністю пізнавальних потреб і потреби в самовираженні;

3. Блок Я – концепції представлений погодженістю Я – концепції особистості, високим рівнем самоприйняття, самоповаги й сенситивності;

4. Блок творчих умінь, представлений у системі умов реалізації творчого потенціалу, що передбачає сформованість уміння демонструвати поведінку, яка є несподіваною, оригінальною, але корисною для вмрішення проблеми; умінням утриматися від імпульсивності під час прийняття рішень, уникання типової, загальноприйнятої позиції, висування різних ідей; умінням виражати особисте «Я» автора у творчому продукті; уміння використовувати фантазію й уяву, умінням формулювати гіпотези, конструювати версії, закономірності.

5. Блок особливостей міжособистісних стосунків представлений високим рівнем домінантності, авторитарності, гнучкістю поведінки, прийняттям агресії як природної властивості всіх живих істот, позитивним сприйняттям оточуючих, високим рівнем контактності, здатністю до близьких, інтимних контактів з ними, низьким рівнем конформності й підозрілості.

6. Складовими блоку особливостей навчально-виховного процесу школи є: загальна висока оцінка учнями культури навчання школи, повага до почуття власної гідності учня у навчально-виховному процесі, розмаїтість досліджуваних предметів.

Усі вони тісно взаємопов'язані між собою і здійснюють взаємовплив.

Існують психологічні інструменти виміру творчого (креативного) мислення; найвідоміший у світовій психологічній практиці – Тест Е. Торренса. Він дає змогу оцінити :

- вербальну креативність;
- образну креативність;
- окремі креативні здібності: швидкість, гнучкість, оригінальність, здатність бачити суть проблеми, здатність протидіяти стереотипам.

До критеріїв креативности належать:

- швидкість – кількість ідей, що виникають в одиницю часу;
- оригінальність – здатність пропонувати незвичайні ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих;
- гнучкість.

Як відзначає Ранко, важливість цього параметра зумовлюється двома обставинами: по-перше, даний параметр дає змогу відрізняти індивідів, які проявляють гнучкість у процесі вирішення проблеми, від тих, хто проявляє ригідність, і по-друге, дає змогу відрізняти індивідів, які оригінально вирішують проблеми, від тих, хто демонструє помилкову оригінальність:

- сприйнятливість – чутливість до незвичайних деталей, протиріччям і невизначеності, готовність швидко перемикатися з однієї ідеї на іншу;
- метафоричність – готовність працювати у незвичайному контексті, схильність до символічного, асоціативного мислення., уміння побачити в простому складне, а в складному – просте.

Дана робота містить результати дослідження диференціації творчого потенціалу підлітків, що навчаються у профільних класах. Було досліджено два профільних класи: гуманітарний та математичний.

В процесі роботи були використано методики, що діагностують певні властивості темпераменту, креативності та *творчого потенціалу особистості*.

Дослідження властивостей темпераменту проводилося за допомогою теста-опитувальника «Дослідження властивостей темпераменту» В. М. Русалова в режимі роботи із групою. Метою діагностики було одержання показників властивостей темпераменту: ергічності, соціальної ергічності, пластичності, соціальній пластичності, темпу, соціального темпу, емоційності, соціальній емоційності.

Діагностика рівня невербальної креативності, проводилася з метою виявлення рівня креативності. Використовувалася малюнкова частина тесту Торенса. Її значущість і актуальність визначалася саме проективним характером даної методики, що дозволяє обходити цензуру свідомості та спонтанно виявляти свої творчі особливості.

Тест на визначення соціальної креативності був використаний з метою вивчення поведінки школярів у нестандартних ситуаціях життєдіяльності.

У ході експериментального дослідження поставленої проблеми було отримано такі результати:

1. Підтверджено тенденцію до прояву стійких властивостей психіки, що належать до темпераменту. Предметна ергічність (37,5 %) вища в математичному класі, завдяки чому забезпечується більш активний рівень потреб в освоєнні навколишнього світу, прагнення до різноманітної розумової й фізичної праці, більш високий рівень зацікавленості в активній діяльності (порівняно із школярами гуманітарного класу (25 %).

2. Високий показник соціальної ергічності в обох класах (гуманітарії – 75 %, математики – 62,5 %) говорить не тільки про переважно екстернальну спрямованість більшості підлітків, але й про стійку потребу в соціальних контактах, засвоєння соціальних форм діяльності, загальну соціальну зацікавленість.

3. Пластичність психіки становить 33,3 % у гуманітаріїв і 41,7 % у математиків, що може свідчити про недостатню легкість перемикання з одного способу мислення на інші в процесі засвоєння соціальних форм діяльності, слабку виразність прагнення до розмаїтості форм предметної діяльності.

4. Соціальна пластичність, однак, у порівнянні із пластичністю мислення набагато вища і становить 66,6 % у гуманітаріїв і 58,3 % у математиків. Ця тенденція свідчить про різноманітні комунікативні програми й форми соціальних контактів.

5. Показник темпу психіки, не досить високий (математики – 33,3 % і гуманітарії – 45,8 %) у поєднанні з недостатньою загальною пластичністю психіки підтверджує деяку інерційність моторно-рухових актів у випробуваних, компенсацією чого може бути досить високий показник соціальної пластичності й соціального темпу (гуманітарії – 66,6 %, математики – 54,1 %).

Аналогічну тенденцію, також компенсаторного характеру, ми бачимо, коли порівнюємо показники загальної і соціальної емоційності. Якщо загальна емоційність у представників обох спеціальностей не висока (математики – 33,3 %, гуманітарії – 45,8 %), то соціальна емоційність, яка стосується емоційної чутливості в комунікативній сфері (чутливості до невдач у спілкуванні, до оцінок оточуючих людей), розвинена добре (гуманітарії – 66,6 %, математики – 54,1 %).

У дітей обох спеціалізацій рівень розвитку невербальної креативності достатньо високий (середній рівень – 76,4 %, високий – 23,5 %). Це означає, що учням обох спеціалізацій властиві особистісні якості, що сприяють креативності, однак фактором, що сковує уяву, може виступати страх невдачі, у тому числі й у соціальному сенсі.

Рівень розвитку соціальної креативності в обох досліджуваних підгрупах практично ідентичний – це свідчить про адекватну й вільну поведінку випробуваних у нестандартних ситуаціях, причому рівень потенційних можливостей соціальної креативності трохи вищий в учнів-гуманітаріїв порівняно з учнями-математиками (у них спостерігається високий – 8,8 % і дуже високий – 2,9 % рівні розвитку соціальної креативності, чого не виявлено у математиків). Окрім того, самооцінка творчого потенціалу в учнів-гуманітаріїв та учнів-математиків більшою мірою адекватна й свідчить про наявність у вибірці достатніх творчих можливостей.

Отже, маємо підстави стверджувати, що творчий потенціал учнів різних профільних груп може інтегруватися у творчий потенціал особистості.

Література

1. *Битянова М.* Класс как малая группа / М. Битянова // Школьный психолог. – 2000. – № 32. – С. 5–7.
2. *Богоявленская Д. Б.* Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростов. ун-та, 1983. – 176 с.
3. *Матюшкин А. М.* Концепция творческой одаренности / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
4. *Дружинин В.Н.* Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 1998. – 543 с.
5. *Дьяченко О. М.* Проблема развития способностей: до и после Л. С. Выготского / О. М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 1996. – № 5. – 76 – 89.
6. *Туник Е. Е.* Опросник креативности Д. Джонсона / Е. Е. Туник. – СПб., 1997. – 78 с.
7. *Яковлева Е. Л.* Развитие творческого потенциала личности школьника / Е. Л. Яковлева // Вопросы психологии. – 1996 . – № 3. – С. 28–34.
8. *Изюмова С. А.* К проблеме природы способностей: задатки мнемических способностей у школьников литературного и математического классов / С. А. Изюмова // Психологический журнал. – 2002. – Т. 16, № 6. – С. 55–71.

Ірина Варняк

ДОСЛІДЖЕННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЛОЇ ГРУПИ НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Проблема. В умовах утвердження державності, коли головним чинником української спільноти стає значущість людської особистості, її розвитку і цілеспрямованого духовного збагачення, проблема творчого потенціалу та активності набуває особливої актуальності.

Бурхливий розвиток сучасного суспільства тримає людину в постійній напрузі, примушує вирішувати важливі питання та мало залишає часу на пізнання себе і свого внутрішнього світу. Людині, що перебуває в постійному русі, іноді важко пізнати свою індивідуальність, доторкнутися до естетичного, гармонійного, художнього, прислухатися до своїх емоційних потреб, зупинитися і відчути свій власний чуттєвий світ, особливо якщо вона постійно перебуває у взаємодії з іншими людьми, є членом малої групи, активним учасником колективної праці. Не можна розглядати творчий потенціал малої групи без дослідження креативності особистості, адже одиницею кожної малої групи є людина зі своїми індивідуальними потребами, інтересами, здібностями. Саме в малій групі відбувається формування людини як особистості, індивідуальності, набуття нею досвіду соціальної взаємодії, реалізації її енергопотенціалу.

Творча активність малої групи неодмінно залежить від творчого внеску кожного її учасника. Як відомо, мала група – це невелика за чисельністю спільнота, в якій індивіди безпосередньо контактують між собою, об'єднані спільною метою та завданнями, що є передумовою їх взаємодії, взаємовпливу, спільних норм, процесів та інтересів, міжособистісних відносин і тривалості їх існування.

Розглядаючи діяльнісний напрям групи, ми повинні охарактеризувати процес реалізації творчої активності кожного її учасника як необхідної умови існування і життєдіяльності групи. Ефективною і цілеспрямованою малою групою буде та, в якій кожна людина може активно реалізуватися, творчо розвиватися, знаходити вихід для своєї творчої енергії і діяльності.

Ефективним і важливим поштовхом для реалізації творчої, іноді прихованої активності є чуттєве сприймання, яке завжди було для людини потужним ресурсом для самопізнання. Звичайно, ми можемо сходити до театру і побачити творчий процес, гру талановитих акторів на сцені, тим самим наблизитися до світу мистецтва і художніх образів. Але ми не замислюємось над тим, що цей творчий процес можемо

© І. Варняк, 2012

створювати й самі, у нашій уяві, пам'яті, завдяки своїм творчим ресурсам і здібностям. Ми можемо створювати художні образи і на основі елементів дійсності, предметної реальності, що нас оточує.

Необхідно зауважити, що проблемі естетичного сприймання дійсності приділяють велику увагу багато психологів-дослідників художньої творчості, незалежно від тих теоретичних концепцій, яких вони дотримуються: наприклад, послідовник К. Г. Юнга Є. Нойман, котрий розвивав положення гештальтпсихології. Вже на етапі сприймання предметної реальності у художника починається процес зародження художнього образу, який протікає, можливо, незалежно від того, стоїть перед ним свідома творча задача або ні [цит. за 1, с. 100].

Навколишня дійсність, предметний світ навколо нас може слугувати джерелом натхнення, творчості і прояву наших естетичних і креативних можливостей. Це не обов'язково має бути художній шедевр або витвір мистецтва, який дає змогу відчути естетичне задоволення, ми самі можемо створити художність на основі елементарних елементів дійсності.

Розглядаючи питання актуальності проблеми, зазначимо, що психологічних досліджень (особливо експериментальних) в цій галузі поки недостатньо. Близькими за тематикою є роботи Є. П. Крупника, Г. А. Адіскіної, проте предметом їхнього вивчення стає сприймання художніх творів, а не самої дійсності. Головним завданням для нас є вивчення творчого потенціалу малої групи на прикладі дослідження творчого потенціалу особистості. В цьому контексті методом вивчення креативності особистості для нас виступає дослідження сприймання художнього образу на основі предметної реальності.

Проблема творчої активності особистості пов'язана із вивченням сутності поняття «творчість» і є предметом розгляду багатьох наук. У філософії творчість досліджували Г. С. Батищев, І. А. Зязюн, М. С. Каган, Б. М. Кедров, П. П. Крамар, О. Ф. Лосєв, Б. В. Новіков, А. Г. Спіркін та ін. У психології означене поняття розглядається в особистісному (Д. Б. Богоявленська, Н. Ф. Вишнякова, Н. В. Дружинін, В. В. Клименко, В. В. Рибалка та ін.) та процесуальному (А. В. Брушлинський, В. О. Моляко, Я. О. Пономарьов, В. А. Роменець та ін.) аспектах. У педагогічній науці творча активність учителя трактується як складова педагогіки творчості (Ю. К. Бабанський, В. А. Кан-Калик, Н. В. Кичук, М. Д. Никандров, М. М. Поташник, С. О. Сисоєва та ін.); музично-психологічний аспект проблеми досліджували Л. С. Виготський, О. Г. Костюк, А. А. Мелік-Пашаєв, Б. М. Теплов, П. П. Якобсон, С. І. Науменко, В. І. Петрушин, Т. Ф. Цигульська та інші. Теоретико-методичні аспекти вивчення означеної проблеми розкрито у працях, присвячених професійній підготовці майбутніх учителів музики у системі вищої музично-педагогічної освіти (Л. А. Арчажнікова, Л. А. Баренбойм, Е. Б. Брилін, А. І. Ковальов, Л. М. Масол, О. М. Олексюк,

Г. М. Падалка, О. Я. Ростовський, О. П. Рудницька, Н. Н. Прушковська, О. П. Щолокова та ін.) [2–5].

У психології творча активність (суб'єктна активність) розглядається в особистісному та процесуальному аспектах. Означене поняття розкривається на основі креативності творчої особистості, продуктивно-перетворювальної діяльності, що не стимулюється ззовні й викликається внутрішнім спонтанним саморухом особистості, готової до творчих дій і пізнання за межами ситуацій. Разом із цим, творча активність розглядається як надситуативна активність, ціннісне ставлення, яке за певних умов утілюється в діяльності та яке можна сформувати.

Методикою, на яку ми спираємося у своєму дослідженні є тест креативності П. Торренса, а саме його фігурна батарея тестів. Скорочений варіант образотворчої (фігурної) батареї тесту П.Торренса являє собою завдання «Заверши малюнок». Досліджувані в нашому експерименті виконували перше завдання: на основі стимульного матеріалу даної методики завершити, домалювати, домислити і створити власні неповторні художні образи. Стимульний матеріал – набір незавершених фігур (всього 10) у вигляді ліній, овалів, креслень. Представники гештальтпсихології наголошують, що незавершені фігури викликають прагнення завершити їх найпростішим способом. Виходячи з цього, щоб створити оригінальну відповідь необхідно протидіяти цьому прагненню. Представлені десять фігур відрізняються між собою, але нав'язують певні стійкі образи, які досліджувані повинні перетворити на непрості і неповторні, індивідуальні зображення.

Малою групою в нашому досліджені виступала група студентів гуманітарних (історія, філологія, психологія) і творчих спеціальностей (режисура, образотворче мистецтво, хореографія) з метою порівняння показників досліджуваних різних фахових спрямувань у цих групах.

Вважаємо необхідним навести інструкцію методики Торренса: «Вам пропонується завершити малюнок. Це завдання потребує від Вас роботи вашої уяви, щоб придумати нові ідеї і скомбінувати їх різноманітним чином. Придумайте цікаву назву до кожної картинки і напишіть її внизу біля картинки». Окрім того, було змінено завдання до методики завершення фігур, яке звучало таким чином: «Просимо Вас на основі незавершених фігур створити свій неповторний художній образ. Якщо додати до цих фігур додаткові лінії, елементи, форми, креслення, Ви отримаєте цікаві предмети або сюжетні картинки і яскраві художні образи. Не обмежуйте себе в образах і фантазуйте. Просимо біля кожної картинки написати назву створеного художнього образу або свої асоціації, які викликає цей образ».

Спробуємо порівняти погляди П. Торренса на креативність з нашими уявленнями про творчий процес. Науковець зазначив: «Креативність – це означає копати найглибше, дивитися краще, виправляти помилки, бесідувати з кішкою, ниряти в глибину, проходити крізь сті-

ни, запалювати сонце, будувати замок на піску, вітати майбутнє». Креативність визначалася П. Торренсом як процес виникнення чуттєвості до проблем, дефіциту знань, їх дисгармонії тощо: фіксації цих проблем, пошуку їх рішення; висування гіпотез; зміна і перевірка гіпотез; і нарешті, формулювання і повідомлення результату рішення. Визначеними характеристиками креативності автор вважав: рухливість, гнучкість, оригінальність, розробленість.

Креативність людини ми визначаємо через кількісні показники образу, створеного на заданому елементі, такими складовими ми визначаємо метафоричність, саморух, багатозначність і незавершеність (недосказаність), складність, деталізацію, емоційність. П. Торренс дає нейтральний елемент простору невідомої фігури. Цей елемент простору ми приймаємо як одиницю предметності, яку розвиває людина, а відтак вона стає образом. Цей образ вміщує об'єктивність предмета і стан людини, які, поєднуючись утворюють той чи інший образ.

На наш погляд, художній образ породжується будь-яким елементом світу, якщо людина, працюючи над ним, виконує не лише механічну роботу (завершити малюнок), а й проектує в образ свої почуття, емоції, думки, потреби, які з часом вмирають, сприймає предмет з певним емоційним підтекстом, творчо мислить і сприймає цей об'єкт. На сучасному етапі наукова думка розглядає художнє сприйняття лише на основі споглядання мистецтва, художнього твору, а ми в своєму дослідженні наголошуємо, що творчість може народжуватися і на основі елементів дійсності, нашого довкілля. Важливим для нашого дослідження є перетворення елементів дійсності на художні образи.

Слід визначити основні критерії, за якими аналізувалися образи, малюнки, створені досліджуваними на основі запропонованих їм незавершених фігур методики П. Торренса:

1. Незавершеність фігур (недоповнені фігури, які залишаються без домислювання, доповнення, тобто незмінним, первинним стимульним матеріалом). Недоповнений образ – це думка без зображення чи елементарне небажання фантазувати чи доповнювати його? В цьому аспекті поняття «нескінченність несвідомості» Ф. Шеллінга, на нашу думку, є досить цікавим і актуальним. Примітивна палиця (незавершена фігура) сприймається досліджуваним як ідеальна, яка не потребує свого завершення. З іншої точки зору, незавершена фігура у вигляді палиці – це стимул, пусковий механізм, первинний елемент майбутнього художнього образу, який породжує його.

2. «Недосказаність» образу (непідписані образи, що залишилися без назви і будь-якого позначення). Як відомо, недосказаність стимулює думку реципієнта, дає простір для творчої фантазії. Одне й те саме зображення або образ можуть викликати безліч особистісних оцінок, емоцій, уявлень, і щоразу назва може змінюватися залежно від сприйняття його досліджуваним. Неназваний образ породжує набагато бі-

льше уявлень, спогадів, емоцій, ніби залишає місце для фантазування, додавання, особистісного переосмислення. Розглянемо й інший приклад коли створений образ має свою конкретну назву (наприклад, сонце», «гори», «галявина»), внаслідок цього не виникає більше інших уявлень про предмет або образ – адже він конкретно сприйнятий і названий. На наше переконання, художній образ під кутом зору мети повинен викликати в першу чергу емоційність, естетичні почуття. Звичайно, їх перевірити дуже важко, і зрозуміти, що відчуває людина на цей момент, якщо створений нею образ залишається без назви. Але сказати, що людина зовсім не думала і не сприймала образ, ми також не можемо. Це залишається для нас важливим питанням у дослідженні неоднозначності художнього образу.

3. Аналіз назв, якими досліджувані підписують свої новостворені образи. В нашому дослідженні значення смислів, назв, якими досліджувані називають свої новостворені образи, відіграє виняткове значення. На основі отриманих результатів ми можемо виділити дві групи назв – «Асоціативні назви» (назви, які містять спогади, уявлення, метафори досліджуваних), а також «Конкретні назви», які відповідають предметному значенню об'єктів чи явищ, ніякого іншого смислу досліджувані не вносять до новостворених картинок. Художникам набагато простіше намалювати і створити свою картину, ніж писати й описувати в детальних дрібницях цей шедевр. Це, звичайно, залежить від творчих характеристик особистості, ступеня креативності, здатності мислити творчо і самостійно.

Ми припускаємо, що художній образ пов'язується з асоціативними, метафоричними, абстрактними уявленнями і баченням. Метафори, асоціації, які виникають в уяві, свідомості досліджуваних, характеризуються більшою широтою смислів, ніж конкретні назви. Індивідуальна метафора, асоціація, абстракція – це більш суб'єктивний феномен у сприйнятті образів і їх кодуванні, тобто «називанні». Узагальнюючи вищевикладене, необхідно зазначити, що рішення проблемно-когнітивних «мовленнєвих» і пізнавальних ситуацій за допомогою метафори дає підстави вважати процес її створення творчим; для його реалізації необхідна наявність креативних здібностей. Як самостійний компонент здатність до створення метафор у структурі креативних здібностей наряду з оригінальністю (можливістю утворювати рідкісні ідеї) та сприйнятливість (чуттєвість до деталей, протиріч, непевності) виділила М. А. Холодна. Метафоричність проявляється як «готовність працювати у фантастичному, «неможливому» контексті, схильність використовувати символічні» асоціативні засоби для вираження своїх думок, а також уміння в простому бачити складне і, навпаки, у складному – просте».

Ми погоджуємося з М. А. Холодною щодо її положення про творчість і метафоричність. У нашому дослідженні ми можемо говори-

ти про подвійний творчий суб'єктивний процес, який характеризується по-перше, створенням художнього образу, а по-друге, творчим процесом називання метафоричними чи асоціативними назвами новостворених особистісних шедеврів. На нашу думку, більш глибокого, емоційного відчуття потребують усе-таки асоціативні, метафоричні назви, а не конкретні. Художній образ породжує складність, глибину думок, спогадів, чуттєвих подихів особистості. Уже складніше створений художній образ в уяві, свідомості досліджуваного пов'язується з певною конкретикою та предметністю.

4. Перегорнуті та об'єднані фігури як показники мислительних операцій аналізу, синтезу. Творчий процес пов'язаний з різними формами діяльності мислення, а саме синтезом (у цьому випадку це об'єднання декількох фігур у єдиний художній образ), різноманітними операціями із символами, оперуванням фігурами (в нашому випадку це перегортання фігур, зміна їхнього розташування, простору, на якому створюються художні образи). Поєднання фігур у цьому контексті розглядається як спосіб творення художнього образу, як принцип сприймання образу – або цілісно, або окремо за його елементами.

5. Тематика новостворених образів (природна тематика, метафори-абстракції, символічні зображення, предметно-технічна тема, персонаж-художній герой, символіка людини та ін.). Тематика зображень допоможе зорієнтуватися в актуальних темах, інтересах досліджуваних.

6. Деталізація образів. Ми визначили три види деталізації зображень, малюнків, які створюють досліджувані. Це:

- мінімальна (додавання до незавершених фігур 1–2 деталей для створення образу);
- середня (доповнення фігур 3–5 деталями);
- складна (понад 5 деталей);

Креативність ми пов'язуємо зі складною деталізацією образів.

7. Емоційність образів (аналіз зображень, образів, для яких характерна інтенсивна штриховка, наведення ліній і т.ін.). У нашому розумінні художній образ сприймається як більш емоційний, що породжує різні емоційні реакції, для яких характерна художня виразність – наведені лінії, використання різнокольорової палітри, штрихування, зафарбовування елементів образу. Ці зображення відразу повинні привертати увагу своїм «неспокійним», емоційним вираженням. Ці критерії ми також можемо віднести до елемента креативності особистості, яку ми пов'язуємо з певною емоційністю та чуттєвістю досліджуваного.

8. «Врівноваженість» образів (спокійні образи з простими лініями без емоційних художніх сплесків). Ці зображення – повна протилежність порівняно з попереднім критерієм образу.

9. Обмеження образу (аналіз зображень, які виходять за рамки стимульного матеріалу). Ми стверджуємо, що художній образ характеризується нескінченністю і необмеженістю. Запропоновані рамки аркуша іноді не стримують творчої енергії, коли досліджуваний створює і малює художній образ. У художнього образу немає меж.

10. Характеристики дій з контуром незавершеної фігури:

- контур фігури вписаний у новий образ;
- фігура всередині створеного образу;
- невикористаний контур і незавершена фігура;
- наведений контур фігури;
- зміна форми контуру запропонованої фігури.

Висновки. Визначені критерії художнього образу, зокрема метафоричність, емоційність, складність деталізації, насиченість емоційним змістом, слугують підтвердженням висунутої нами гіпотези. Творча активність малої групи істотно залежить від креативного потенціалу кожного її учасника. Розвиваючись творчо, індивід допомагає своїй групі підняти рівень її творчої активності, адже від кожного індивідуального внеску учасника залежать ефективна робота, активна життєдіяльність і результативність спільної спрямованості колективу, міцності поглядів та інтересів.

Перспективою використання результатів дослідження можемо вважати більш детальне вивчення сприймання художнього образу як прийому дослідження креативності і творчого потенціалу особистості.

Література

1. *Адаскина А. А.* Особенности проявления эстетического отношения при восприятии действительности / Анна Анатольевна Адаскина // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. С. 100–110.
2. *Альбуханова-Славская К. А.* Стратегия жизни / К. А. Альбуханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 229 с.
3. *Богоявленская Д.Б.* О диагностике художественного творчества / Д. Б. Богоявленская // Художественное творчество: Вопросы комплексного изучения. – Ленинград : Наука, 1983. – С. 220–224.
4. *Дружинин В. Н.* Психодиагностика общих способностей / В. Н. Дружинин. – М.: Академия, 1996. – 224 с.
5. *Моляко В. О.* Психологічна теорія творчості / Валентин Олексійович Моляко // Обдарована дитина. – 2004. – № 6. – С. 2 –10.

Олена Вознесенська, Дар'я Павлін

ГРУПОВА ІДЕНТИЧНІСТЬ АУТСАЙДЕРА В ДИТЯЧОМУ КОЛЕКТИВІ

Проблема. Сьогодні в умовах суспільних трансформацій, що зачіпають усі сфери життя соціуму і зокрема освітній простір, дослідження процесів формування групової ідентичності учня сучасної школи, впливу соціально-психологічного статусу на розвиток особистості набуває особливої актуальності. Реформування системи освіти виводить на перший план проблеми адаптації та розвитку особистості у взаємодії з найближчим соціальним оточенням.

Найважливішим фактором особистісного розвитку дитини є ставлення міжособистісної значущості, тобто та система емоційно насичених і діяльнісно опосередкованих контактів і зв'язків, які характеризують усю систему життєдіяльності і відбивають специфіку соціальної ситуації розвитку [1]. Успішне розв'язання завдань, що стоять перед школою, залежить від багатьох факторів, серед яких особливу роль відіграє організація дитячих колективів, а відтак і організація стосунків, що виникають у цих колективах. І тут одна з провідних ролей належать процесу формування групової ідентичності, усвідомлення людиною належності до соціальної групи.

У зв'язку з цим гостро постає питання розвитку дитини-аутсайдера, тієї дитини, яка не отримує підтримки дитячого колективу, стає об'єктом цькування, насмішок. Учні, яких активно відштовхують однолітки, – явище, на жаль, поширене. І якщо лідерам присвячено багато досліджень у вітчизняній та зарубіжній науці, то дітям, що мають низький соціальний статус у колективі, науковці приділяють зовсім мало уваги.

Проблеми соціально-психологічних реалій розвитку групи останні кілька десятків років були в полі зору вітчизняних психологів і психологів ближнього зарубіжжя. Стратометрична концепція й концепція персоналізації надали нові можливості дослідженню рушійних сил, механізмів і детермінації процесу розвитку особистості, соціально-психологічної специфіки входження особистості в групу. Однак у сучасній науці на сьогодні недостатньо досліджень, присвячених власне закономірностям формування групової ідентичності.

Метою статті є аналіз групової ідентичності низькостатусного члена класного колективу.

У науці представлено дослідження проблем соціології малої групи, психології групових процесів (Г. М. Андреєва, О. В. Андріано-

© О. Вознесенська, Д. Павлін, 2012

ва, С. О. Бєлановський, Н. Н. Богомолова, О. О. Бодальов, І. П. Волков, Л. М. Дичковская, В. П. Казміренко, Г. О. Козуб, В. Н. Князєв, О. Я. Коломінський та ін.); сформовано окремі наукові напрямки вивчення освітньої діяльності: соціально-психологічні дослідження спілкування, міжособистісних груп і колективів (Г. М. Андреєва, О. О. Бодальов, А. І. Донцов, Б. Ф. Ломов, М. М. Обозов, Б. Д. Паригін); концепція діяльністного опосередкування міжособистісних стосунків (О. В. Петровський); дослідження особистості, включеної в організаційну структуру соціальної групи (А. Л. Журавльов, А. І. Пригожий, А. В. Філіппов, В. А. Отрут), організаційної поведінки (Ю. Д. Красовський).

Теоретична модель психологічних механізмів самооцінки й взаємооцінки статусу в групах різного рівня розвитку представлена в дослідженнях О. О. Кроніка [2]. Автором виділено чотири типи міжособистісного оцінювання: нормативний, у якому функцію настановлення виконують очікувані оцінки; ціннісний, який базується на ідеалах і антиідеалах; соціоцентричний, заснований на сформованій раніше думці суб'єкта про оцінюваного індивіда; егоцентричний, в основі якого лежать самооцінка особистості і її уявлення й судження про себе. У дослідженнях закономірностей усвідомлення міжособистісних стосунків у групах з різним рівнем розвитку спільної діяльності було показано залежність динаміки соціометричних виборів особистості від усвідомлення нею свого статусу в групі й статусу партнерів, залежність адекватності сприйняття статусної структури групи від ступеня об'єктивного взаємозв'язку членів групи під час спільної діяльності.

Багато дослідників відзначають, що питання ідентичності постає тільки в ситуації контакту з іншою культурою, коли відбувається усвідомлення своєї ідентичності в результаті зіставлення «свого» і «чужого». Молодь і підлітки в сучасній культурі переживають ситуацію «подвійної» кризи ідентичності, що відображає як зміни в суспільстві в цілому, так і особливу специфіку цього віку [3].

Ідентичність є одним з найважливіших механізмів особистісного освоєння соціальної дійсності, що лежить в основі формування системи особистісних змістів. Відповідно до суб'єктивно зумовлених ідентифікацій людина організує й спрямовує свою поведінку. Як показує аналіз, ідентичність оформляється як психологічний конструкт у підлітковому віці й від її якісних характеристик залежить функціональність особистості в дорослому самостійному житті. Ідентичність зумовлює здатність індивіда до асиміляції особистісного й соціального досвіду, підтримці власної цілісності та суб'єктності в зовнішньому мінливому світі. Вивчення групової ідентичності має вже свої традиції в соціальній психології: А. Турен, У. Джеймс, А. Нойманн, Е. Еріксон. Серед вітчизняних науковців групову ідентичність досліджував визнаний соціальний психолог В.С. Агєєв. Англійські психологи Г. Тежфел і Дж. Тернер ще наприкінці 70-х років процес усвідомлення індивідом

приналежності до групи позначили терміном «групова ідентифікація». Теорія соціальної ідентичності і теорія самокатегоризації, предметом яких виступають соціально-перцептивні процеси, популярні когнітивистські теорії в галузі досліджень малої групи. У цьому ж контексті можна згадати й теорію соціального порівняння. Сучасний французький психолог С. Московічі запропонував гіпотезу про те, що свідомість людини будується як ідентифікаційна матриця, в основі якої лежить множина групових ідентичностей. Дж. Мід розглядав становлення ідентичності особистості в рамках рольового підходу.

Відповідно до ***теорії соціальної ідентичності*** Г. Теджфела і Дж. Тернера, групова ідентичність є настановою на приналежність до певної групи. Як і будь-яке настановлення, вона складається із трьох компонентів – когнітивного, емоційного й поведінкового – і регулює поведінку людини в групі. У концепції Дж. Тернера істотним моментом є визнання зворотного зв'язку між особистісними й соціальними рівнями самокатегоризації: актуалізація групової ідентичності повинна неминуче «гальмувати» настанови й поведінку, породжувані особистісною ідентичністю, і, навпаки, актуалізація особистісної ідентичності придушує «роботу» і «ефекти» ідентичності соціальної [4].

П. П. Горностай визначає ***групову ідентифікацію*** «феноменом Ми» – як процес усвідомленого або неусвідомленого ототожнення особистості із психологічно значущою групою, коли група виступає колективним суб'єктом соціальної поведінки [5]. Причетність колективу до межі загострює індивідуальність людини й одночасно – групову ідентичність.

Отже, перед нами постало питання: якою є групова ідентичність дитини або підлітка, що займає останнє місце в класній ієрархії, який є аутсайдером своєї групи і відштовхується однолітками.

У вітчизняній науковій літературі відчуження розуміється як складний соціально-психологічний феномен, детермінований сукупністю соціо-культурних, соціально-групових, внутрішньосімейних і особистісних чинників (В. С. Мухіна, К. О. Абульханова-Славська, В. В. Абраменкова, А. В. Петровський та ін.).

В останні роки з'явилися нові дослідження проблем відчуження дитини, формування низького соціального статусу в колективі [6, 7] Згідно з думкою А. О. Сіляєвої, відчуження пов'язано з усвідомленням дитиною свого низького статусу в класі та негативного ставлення однокласників. Структура відчуження включає компоненти: когнітивний (усвідомлення відчуження); емоційно-оцінний (емоційна оцінка); соціально-психологічний (інтерпретація психосоціальних зв'язків), поведінковий (прояв відчуження у поведінці). Наслідком відчуження є порушення соціальних і психологічних зв'язків, дисгармонія відносин особистості з однолітками [7]. Зрозуміло, що в подальшому житті дитина буде мати складнощі у формуванні стосунків з людьми в кожному колективі, адже саме шкільний вік пов'язаний з розвитком комунікативних здібностей людини,

вмінням вирішувати конфлікти та будувати довготривалі стосунки, формувати групову ідентичність. Інша дослідниця – М. М. Кравцова – виділила психологічні особливості дитини-жертви, види відторгнення, типи відштовхуваних дітей, на яких найчастіше нападають.

Отже, аутсайдер – людина, що має низький соціальний статус. Суспільство відносить до них всіх тих, хто є для нього небажаним, непотрібним, небезпечним. Ними стають не «чужі», а пригноблені. Зрозуміло, що відкинутість – це продукт розпаду, кризи, стагнації суспільства.

Інше використовуване в літературі визначення – ***маргінал*** – особистість, що знаходиться на «окраїнах», на «узбіччях» або за рамками характерних для даного суспільства основних соціальних груп чи пануючих соціокультурних норм, традицій. Поняття «маргінальна особистість» має свій статус у науковій і спеціальній літературі, широко використовується серед соціологів, психологів, письменників і мас-медіа.

Результати досліджень показують, що «маргінальні особистості» обмежені у своїх статусних позиціях і часто не в змозі реалізувати свої творчі можливості. Саме тому маргінальна особистість постійно переживає у своєму житті дезорієнтацію, що спричиняє так звану «втрату біографії» – втрату людиною цілісності свого життя (за Л. Іониним), або ж «втрату почуття ідентичності» за Е. Еріксоном. На цьому тлі в особистості виникає почуття незатребуваності, непотрібності суспільству, державі.

Як бачимо, у свідомості особистості фіксується маргінальний комплекс на основі розриву соціальних зв'язків, відсутності ідентифікації особистості з групою. Як вказував Е. Дюркгейм, цей комплекс породжує у індивіда відчуження, замкнутість, стан незадоволеності, занепокоєння, тривоги, пошуку свого місця в соціальній структурі, орієнтації на споживання, задоволення, розвагу. Для маргінального типу особистості характерно ***прогресуюче ослаблення соціальних зв'язків***.

Але спробуємо розглянути ***статусно-рольову позицію «аутсайдера»*** з точки зору системного підходу до малої групи. Кожний живий організм, включений у будь-яку екосистему, займає в ній певне місце – якусь нішу, де він почуває себе оптимально. Баланс екосистеми забезпечується оптимальним наповненням кожної ніші. Загрозу існуванню всієї системи і кожного її організму створює дефіцит або надлишок населення у будь-якій ніші: система прагне відновити баланс, позбуваючись від надлишку й заповнюючи нестачу [9].

Аналогічно розглядаючи соціальну групу як систему можна казати про особливі властивості системи «соціальна група», які не можуть бути прямо виведені із властивостей складових її елементів (індивідів). Ці властивості немовби «здобуваються» елементами в силу самого факту їх включеності в систему. Тим самим ряд індивідуально-психологічних властивостей і якостей особистостей, що складають групу, опосередковуються включеністю у групову реальність. Група – це

соціальна система, в статусній структурі якої можна визначити існування певних соціальних ніш: мала соціальна група підпорядковується тим же закономірностям що й будь-яка інша система. При вступі в групу новачок або займає «вакансію», або витісняє когось із уже заповненої ніші, змушуючи його переміститися в іншу. У цьому процесі особисті якості індивіда відіграють важливу роль, але не обов'язково – визначальну, і точно – це не єдиний фактор формування рольової структури групи.

Висловлюється припущення, що соціально-психологічна структура групи має архетиповий характер і відтворюється в най різноманітніших соціальних спільностях [там само]. Практично будь-який людський конгломерат стихійно структурується саме в систему соціальних ролей, підкреслюючи й загострюючи певні індивідуально-характерні риси зібраних разом людей, і за цими рисами (часто малоістотними) типологізує людей, виштовхуючи їх системою соціальних очікувань у певні соціальні ролі. І дитяче співтовариство з перших днів існування шкільного класу прагне стратифікуватися відповідно до соціально-психологічних архетипів. Група обирає серед свого складу найвідповідніші кандидатури на ту або іншу соціальну роль, заповнюючи відповідні ніші [8]. Так, майже в кожному стихійно сформованому класі існують і виконуються ролі «лідера», «розумника», «блазня», «цапа відбувайла», «дурненької», «хлопчика для биття», «красуні», «недоторканого», «аутсайдера» та ін.

Можна припустити певну ***необхідність ролі аутсайдера в групі***. Людина, що отримала соціометричний статус ізгоя, виступає свого роду цапом відбувайлом. Ця фігура необхідна для самоствердження інших членів групи, для підтримки на досить високому рівні їхньої самооцінки. Якщо ця ніша пустує, то члени групи не мають змоги виграшно порівнювати себе з кимось менш гідним. Аутсайдер, що має виражені негативні риси, є зручним виправданням для всіх, хто також не позбавлений цих рис. Своєю явною або, частіше, штучно акцентованою ущербністю він фокусує на собі проекцію групового «негативу». Така людина є необхідним елементом балансу всієї соціально-психологічної «екосистеми» [8].

Водночас, використовуючи термінологію системної сімейної психології, можна стверджувати, що аутсайдер є ідентифікованим пацієнтом. Наявність аутсайдера в групі свідчить про дисфункціональність групи та порушення гармонійності стосунків. Позиція аутсайдера перебуває у прямій залежності від рівня розвитку групи: у розвинутій групі не може бути аутсайдера, тобто людини, яка відкидається групою. Позиція аутсайдера – це симптом «хвороби» групових стосунків, і не треба «лікувати» дитину-аутсайдера, треба спрямовувати динамічні процеси – формувати найсприятливіший соціально-психологічний клімат у класі.

З метою вивчення особливостей групової ідентичності низькостатусного члена малої групи (аутсайдера) було проведено емпіричне дослідження.

Відповідно до мети дослідження та поставлених завдань, були обрані методи. На першому етапі треба було виявити серед членів класних колективів тих, які мають низький статус – аутсайдерів.

Другий етап було присвячено вивченню самопочуття аутсайдерів у колективі класу, усвідомленню ними свого положення в групі. Тобто вивчався когнітивний та емоційний компоненти групової ідентичності аутсайдера.

Методи дослідження

1. Соціометрична техніка, розроблена Я. Морено, застосовувалася для діагностики міжособистісних і міжгрупових відносин, зокрема виявлення «соціометричних позицій», тобто взаємовідносного авторитету членів групи за ознаками симпатії-антипатії, де на одному з полюсів є аутсайдер – «той, що не визнається групою». Це ті члени групи, які не одержують виборів або мають їхню незначну кількість (до 20 %).

Соціометрична методика проводилася груповим методом. Надійність процедури забезпечувалася відбором критеріїв соціометрії, що детермінований програмою дослідження і попередніми знайомством зі специфікою груп. У дослідженні використовувались питання такого характеру: «Кого б ви обрали лідером вашого класу? Кого б ви не обрали лідером?». Таким чином, досліджувались стосунки під час навчального процесу та стосунки, що складаються у учнів поза школою.

2. Експрес-діагностика рівня соціальної ізольованості особистості (Рессел, Фергюссон).

3. Проективна методика «Незавершені речення» [7].

«Незавершені речення» як проективний метод дослідження доповнив отримані за допомогою стандартизованих методів дані. Як показує аналіз наукової літератури з проблематики використання проективних методів в соціально-психологічних дослідженнях, навіть якщо досліджуваний розглядає дослідження як небажану процедуру і прагне приховати світ своїх глибоких переживань, дає формальні, умовні відповіді, досвідчений психолог може отримати масу інформації, що відображає систему особистісних стосунків.

У нашому дослідженні методика складалася з 23 речень, які були поділені на такі групи: ставлення до школи; ставлення до друзів; ставлення до батька; ставлення до матері; ставлення до батьків; ставлення до родини; ставлення до себе; страхи та побоювання; ставлення до інших людей.

Дослідження проводилося на базі середньої загальноосвітньої школи № 25 м. Києва. У першому етапі дослідження взяли участь учні 5–10 класів, загалом 307 дітей з 12 класів.

На другому етапі у дослідженні було створено експериментальну та контрольну групи. Експериментальна група складалася з 33 учнів віком від 10 до 16 років (учні з 5-го по 10-й класи, 17 дівчат та 16 хлопців), що мають низький соціальний статус у класі. Контрольна група складалася з 34 учнів (19 дівчат та 15 хлопців), що мають високий та середній статуси у своїх групах.

Аналіз результатів емпіричного дослідження

1. Перший етап дослідження дав змогу визначити членів групи, які мають низький статус, – аутсайдерів. Виявилося, що в шкільному колективі є 33 учні з різних класів, які мають низький соціальний статус у своїх класних колективах. Як показало дослідження, ступінь згуртованості-роз'єднаності в класах перебуває на середньому рівні, тобто потрапляє в рамки «норми» учбових колективів середньої школи. Звісно, у кожному класі є свої емоціональні та ділові лідери і діти, що не отримують підтримки однокласників. Саме вони брали участь у подальшому дослідженні.

2. Порівняльний аналіз щодо самопочуття та усвідомлення власного становища в колективі класу учнів експериментальної та контрольної групи:

2.1. Використання «Експрес-діагностики рівня соціальної ізольованості особистості» показало, що показники експериментальної та контрольної групи суттєво не відрізняються один від одного та дорівнюють (16,36 та 16,82, відповідно, з максимальних 60 балів). Це вказує на низький рівень ізольованості особистості навіть групи аутсайдерів. Ідеться про те, що учні з низьким соціальним статусом у більшості своїй не відчувають себе ізольованими, так само як і учні із середнім та високим показниками соціального статусу. Серед експериментальної групи частка учнів, що мають високий рівень соціальної ізольованості, склала 9 %, а тих, хто має низький соціальний рівень ізольованості (тобто ті учні, які мають розходження між дійсністю та своїми уявленнями), – 21 %. Це може бути пов'язано з тим, що аутсайдери погано усвідомлюють своє становище в класі, неправильно оцінюють свої емоційні зв'язки з однокласниками, не звертають уваги на цькування тощо. Ще одне пояснення феномена, що спостерігається, може бути таке: учні з низьким соціальним статусом у своїй групі відносно задоволені своїми стосунками з іншими, прийняли своє становище як відповідне і змирилися з ним, або ця роль їм навіть подобається. На своєму місці вони відчувають себе часткою класного колективу.

2.2. У результатах, отриманих за допомогою методики «Незакінчені речення», в експериментальній та контрольній групах спостерігаються відмінності за такими шкалами, як:

– ставлення до родини (представники групи порівняння більш позитивно відносяться до родини, аніж представники експеримен-

тальної групи). Можна припустити, що саме ставлення до дитини у родині впливає на формування позиції аутсайдера, тому учні з низьким соціальним статусом мають негативне ставлення до батьків;

– ставлення до себе (учні з низьким соціальним статусом давали більше позитивних відповідей, ніж учні з більш високим соціальним статусом). Можливо, в цьому випадку бажане видається за дійсне – таким способом аутсайдери намагаються самоствердитися;
– ставлення до друзів (більше негативних відповідей спостерігалося у представників експериментальної групи). Це пояснюється тим, що у класі у аутсайдерів рідко налагоджуються тісні дружні відносини з однолітками, що пояснює їхнє негативне до них ставлення.

Тобто ці результати суперечать попереднім і ясно вказують, що аутсайдери чітко усвідомлюють і адекватно оцінюють своє становище у класі, свою роль та ставлення до них інших.

Висновки. Можна констатувати існування соціального парадоксу: потребу суспільства у формуванні творчої, розвинутої особистості (реформування освіти, її гуманітаризація як показник цієї потреби) та, з іншого боку, ігнорування розвитку класу як навчальної групи, впливу безпосереднього соціального оточення на становлення особистості члена малої групи (в кожному класі є учні з низьким соціальним статусом) і повну відсутність досліджень низькостатусних членів групи, включаючи формування у них групової ідентичності.

Емпіричне дослідження показало, що аутсайдери у більшості своїй не відчувають себе ізольованими. Результати однозначно вказують на усвідомлення аутсайдерами того становища у класі. Поясненням цього феномена є прийняття учнями з низьким соціальним статусом у групі свого становища, ідентифікація з роллю аутсайдера як частково відповідною їх оцінці себе та своїх здібностей. Навіть виникає думка, що ця роль їм може подобатися, надавати переваги. Можна також припустити, що саме переваги відчуття «Ми» надають кожній ролі в групі – навіть ролі «аутсайдера» – певної привабливості. Це може свідчити про формування особливої групової ідентичності учнів з низьким соціальним статусом у шкільному класі та потребує подальших досліджень.

Література

1. *Михайлов С. Л.* Особенности позиции в группе среднестатусных дошкольников при переходе из детского сада в начальную школу : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.05 / С. Л. Михайлов. – М., 2006. – 20 с.
2. *Кроник А. А.* Взаимосвязь показателей самооценки и взаимооценки статуса и установочная модель межличностного оценивания / А. А. Кроник // Психологический журнал. – 1981. – Т. 2, № 5. – С. 55–67.
3. *Епанова Ю. В.* Субкультура тинэйджеров как феномен современной культуры: теоретические аспекты анализа / Ю. В. Епанова // Вестник СамГУ. – 2007, № 5/2 (55). – С. 152–158.

4. *Агеев В. С.* Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы / В. С. Агеев. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 240 с.
5. *Горностай П. П.* Психологічний феномен «Ми» / П. П. Горностай // Соціальна психологія. – 2006. – № 2. – С. 88–96.
6. *Кравцова М. М.* Дети-изгои. Психологическая работа с проблемой / М. М. Кравцова. – М. : Генезис, 2005. – 111 с.
7. *Силяева А. А.* Феномен отчуждения подростков : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.05 / А. А. Силяева. – М., 2008. – 26 с.
8. *Степанов С.* Экологический аутсайдер / С. Степанов // Школьный психолог. – 2000. – № 32. – С. 9–12.
9. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / ред.-сост. Р. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2008. – 672 с.

Павел Горностай

ГРУППА КАК СУБЪЕКТ: СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ «ГРУППОВАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ» И «ИДЕНТИЧНОСТЬ ГРУППЫ»

Проблема. В мировой психологической науке понятия, описывающие групповую психику, в частности – *групповое бессознательное*, приобретают статус научных категорий, по крайней мере, их изучению начинают уделять серьезное внимание (А. Синг [1]). В социальной психологии стало устоявшимся понятием *«группа–как–целое»*, характеризующее группу как единицу и субъект социального взаимодействия, то есть как социальный объект, которому присущи свойства групповой психики. Группа как система представляет собой нечто большее, чем сумму составляющих ее элементов, что, по мнению А. Синга, наиболее характерно для групп двух типов: толп и синергетических групп. Но характер этих идентификационных процессов для этих групп различен: первым присуща деиндивидуация, а вторым – индивидуация [1]. Феноменологические проявления «группы как целого» можно проиллюстрировать примерами из практики групповой психотерапии, групповой динамики и т. п.: такими группами могут считаться психотерапевтическая группа, спортивная команда, боевое подразделение, творческий коллектив.

Изучению феноменов группового бессознательного посвящены многие научные исследования. В качестве наиболее важных достижений можно назвать: идеи В. И. Вернадского о ноосфере, или сфере коллективного разума человечества [2]; теорию архетипов коллективного бессознательного К. Г. Юнга [3]; понятие «со-бессознательное», характери-

© П. Горностай, 2012

зующее общие бессознательные процессы двух и более людей, находящихся в подобной связи, проявляющееся в феномене «теле» (Я. Л. Морено [4]); понятие «поля» (К. Левин [5], Б. Хеллингер [6] и др.).

В этом контексте большое значение приобретают исследования, базирующиеся на теории социальной идентичности (Г. Таджфел и Дж. Тернер [7]), а также концепции ролевой идентичности (Ч. Гордон [8], П. П. Горностай [9]); психологии межгрупповых конфликтов, связанных с идентичностью (в частности, этнической) больших групп (В. Волкан [10], П. Ф. Келлерман [11], Р. Кукиер [12] и др.).

В советской социальной психологии группа традиционно рассматривалась как *субъект действия*. В последние годы это наиболее ярко представлено в школе субъектности А. В. Брушлинского, в частности, работы, посвященные индивидуальному и групповому субъекту [13]. Представляют интерес исследования, посвященные психологии масс, психологии толпы, где описываются процессы обезличивания, деиндивидуации и т. д., представленные работами Г. Лебона [14], С. Сигеле [15], З. Фрейда [16], В. М. Бехтерева [17], С. Московичи [18], Х. Кохута [19] и др.

Цель статьи: обосновать позиционирование группы как субъекта социального взаимодействия и увязать это с понятием «идентичность группы» как основной характеристикой групповой субъектности.

Рассмотрим некоторые традиционные взгляды на проблему группового субъекта. С этих позиций группа может рассматриваться в трех ипостасях: 1) как организованная группа, где есть лидер, и есть формальная структура; 2) как стихийная сплоченная группа, которая действует как единое целое (толпа); 3) как синергетическая группа.

Организованная группа делегирует свойства субъектности руководителю, который от имени группы выступает с какими-то решениями (это могут быть в большей или меньшей степени коллективные решения или индивидуальные решения руководителя). Здесь ведущими является структура власти (для средних и больших групп) [20] или лидерства (для малых групп), хотя групповая субъектность больше относится к реальным (контактным) группам (на уровне больших групп можно говорить о групповых субъектах с известной долей метафоричности). В таких группах традиционно сильными считаются сознательные компоненты групповой психики и недооцениваются процессы группового бессознательного (что нашло отражение в исследованиях, посвященным организованным группам), хотя практика руководства малой группой спонтанно использует эти закономерности, например, учитывает неосознаваемые процессы групповой динамики, использует манипуляцию групповыми настроениями и т. д.

Для групп-толп, напротив, очень сильными считаются процессы группового бессознательного, а групповое сознание оказывается в подчиненном (если не в подавленном) состоянии. Этого нельзя сказать о лидере,

который завоевывает власть над толпой, для него сознание может иметь решающее значение. Но он находится как бы вне толпы, сверху, в отличие от лидера организованной группы, являющимся частью ее структуры.

По сравнению с описанными типами групп, для синергетических групп большое значение имеет и групповое сознание, и групповое бессознательное, которые могут достигать очень высокого уровня развития.

Структура групп тесно связана с групповой субъектностью: сплоченная микрогруппа в микросоциальной среде ведет себя как отдельный субъект. Взаимодействие или чувствование между членами малой группы могут настолько возрастать, что это трудно объяснить обычными процессами коммуникации, межличностной перцепции. Можно говорить о некоем групповом психологическом поле, которое возникает и очень интенсивно работает.

Взаимосвязь между формированием группового субъекта и субъектностью тех, кто в него входит, неоднозначна. Для того чтобы стать членами группового субъекта, члены группы не обязаны быть субъектами. Все зависит от дефиниций субъектности. Пример такой личности, как Жанна Д'Арк, если к ней применить все характеристики субъектности, вряд ли окажется подходящим примером по всем параметрам, но что касается процессов синергии, то они там присутствуют на высочайшем уровне. Этот вопрос дискуссионный. Групповая субъектность – это не сумма субъектностей индивидов, входящих в группу, а некое новое качество, линейно не связанное с предыдущим. Возможно – это шанс развить субъектность тех, кто ее не имеет. Но с другой стороны – можно за групповой идентичностью потерять какую-то индивидуальность, эти вещи очень неоднозначные.

Существует тесная связь между понятиями «групповая субъектность» и «групповая идентичность». Соответствие между ними может быть определено понятием «идентичность группы», в котором выражается характеристика группы как субъекта. Мы разводим понятия «групповая идентичность» и «идентичность группы». «Групповая идентичность» – это более широкое и в какой-то мере более размытое понятие, которое характеризует свойство индивида, идентифицирующего себя с какой-то группой, мыслящего себя ее членом. Под «идентичностью группы» мы понимаем некоторое новое качество, характеризующее ее как группового субъекта, и соответствующее более высокому уровню развития группы, групповых отношений и групповой идентичности. Но неправильно разделять группы, имеющие групповую идентичность, и группы, имеющие идентичность группы. Эти качества могут быть одновременно.

Принадлежность к группе выражается в таких проявлениях: *групповая референтность* (значимость группы для индивида и ценность личности для группы); *групповая лояльность* (принятие индивидом группы и благосклонность группы к индивиду); *групповая идентификация* (механизм формирования понятий «мы» и «они», «наши» и «чужие»). Как ви-

дим, эти качества проявляются в обоюдно направленных векторах – и по отношению к группе, и по отношению к индивиду, что подтверждает правомерность использования понятия «идентичность группы».

Маленькие группы по отношению к группам большего размера и средним группам ведут себя так же, как отдельные личности по отношению к малым группам. Группы могут входить в более крупную социометрическую структуру, так же как и индивиды в малой группе. Бывают группы-лидеры, группы-аутсайдеры и группы-изгои. Данные закономерности прослеживаются на разных уровнях – от малых до больших групп: бывают государства-изгои, бывают общества-изгои, и бывают государства-лидеры. Эти закономерности имеют общую составляющую, хотя есть существенные качественные и количественные отличия проявления идентичности в группах разного уровня.

В аспекте структуры социально-психологических групп уместно вспомнить теорию фракталов, которая является составной частью теории хаоса. Она описывает повторяемость этих закономерностей, суть которых заключается в подобии малого большему [21–22]. Их можно проиллюстрировать примером с береговой линией – если на листах бумаги изобразить в разных масштабах фрагменты береговой линии, например, часть материка (вид из космоса), фотография берега с высоты птичьего полета и кромка воды с высоты роста человека, то невозможно определить, где какое изображение. Точно так же астероид, сфотографированный с большого расстояния, выглядит так же, как и маленький каменный метеорит, с близкого расстояния. Фрактал – это некое уподобление при бесконечном дроблении малого большему, и эти же закономерности проявляются при рассмотрении субъектности социальных групп.

В русле теории фракталов можно говорить о групповых психологических феноменах на разных социально-психологических уровнях: индивид – диада – микрогруппа (3–7 чел.) – малая группа (8–20 чел.) – средние группы – большие группы. Социальные объекты меньшего масштаба в социальной среде большего масштаба взаимодействуют между собой и подчиняются законам социометрических распределений. Они качественно и количественно отличаются на разных уровнях, но у них есть общие составляющие.

Социальная среда – это социальная структура большего масштаба, в которой функционируют социальные объекты меньшего масштаба. Так, малая группа является социальной средой для индивида, структурированная средняя группа является социальной средой для входящих в ее структуру малых групп и т. д.

Теория фракталов проявляется и в таком подходе к ролевой структуре групп, который опирается на понятие «ролевая матрица». Ролевое взаимодействие подчиняется многим закономерностям, одну из которых можно назвать *«законом ролевой дополнительности (комплементарности)»*: Люди имеют тенденцию к сближению, если их роли являются

комплементарными, то есть взаимно сочетаются (являются конгруэнтными) *ролевые ожидания* одного из партнеров и *ролевые притязания* к собственному ролевому поведению у другого партнера по общению.

Закон ролевой комплементарности может действовать не только между двумя партнерами, но и между многими партнерами и группами людей (как большими, так и малыми). Когда человек начинает играть роль, он тем самым как бы создает в окружающем микросоциуме комплементарные ролевые позиции (происходит выстраивание ролевой структуры этого микросоциума). Потенциальные партнеры по ролевому взаимодействию (представители комплементарных ролей) имеют тенденцию попадать в эти позиции. Их затягивает в своеобразный ролевой водоворот тем сильнее, чем больше энергия первичной роли. Как правило, это характерно для ярких лидеров, которые способны повести за собой людей, они являются основателями новых больших и малых групп (организаций, институтов, партий, научных школ, религиозных течений и т. п.)

Формирующиеся в таких группах комплементарные роли являются факторами ролевого поведения и других форм группового взаимодействия участников. Взаимные ожидания и притязания, а также ролевые установки, стереотипы и т. п. становятся компонентами формирования не только групповых ролей, но также других форм групповых психических процессов и состояний. Значительная часть этих феноменов относится к области *группового бессознательного*.

Можно привести множество примеров, для иллюстрации этих явлений: а) спонтанный лидер во вновь создавшейся группе способствует эффективному развитию групповых процессов; б) гениальный учитель всегда находит талантливых учеников; в) выдающиеся военачальники всегда появляются во время боевых действий (здесь комплементарность надо рассматривать на уровне больших групп – участников военного конфликта). Можно уверенно утверждать, что роли появляются там, где есть спрос на них, наблюдаемый в форме социальных или ролевых ожиданий.

Можно ввести еще одно понятие – *ролевой матрицы*, некоего слепка роли, задаваемого ею в социуме. Матрица имеет структуру, аналогичную структуре процесса ролевого взаимодействия: *ролевые ожидания*, *ролевое поведение*, *ролевые притязания*. Различные матрицы как отдельные пазлы сочетаются друг с другом, создавая неповторимый ролевой узор. Сочетаемость (комплементарность) ролевых матриц определяется совпадением их «краев» (*ожиданий – притязаний*). Социум можно рассматривать, как структуру, состоящую из отдельных ролевых матриц. Сообщества являются тем более устойчивыми, сплоченными и т. д., чем более комплементарными оказываются составляющие их матрицы.

Но реальные сообщества являются «многомерными», а не «плоскими», как картинки, состоящие из пазлов. Одна и та же матрица (роль) может сочетаться с множеством других матриц одновременно.

Количество измерений по разным направлениям не одинаково. Также не одинаковыми оказываются ролевые структуры разных сообществ, включающих любое количество участников: от диады до человечества. В зависимости от размера группы матрицы имеют разные уровни организации (и, соответственно, разные уровни индивидуальной и групповой субъектности): ролевую структуру *малых групп* составляют матрицы *индивидуальных ролей* (соответствующих индивидуальным исполнителям); *средние* и *большие группы* строятся из матриц *групповых ролей* (соответствующим обобщенным ролевым позициям).

Ролевые матрицы изменчивы, они пребывают в постоянной динамике. Ролевая структура социума не постоянна, в процессе эволюции общества она постоянно меняется, трансформируется, развивается. Это особенно заметно в переломные, революционные или кризисные периоды жизни общества, периоды реформации и т. п. Точки изменения ролевой структуры социума связаны с внутриличностными компонентами (ролевыми притязаниями). Ролевые позиции не возникают «из ничего», то есть, не общество изменяется само по себе, а находятся люди, которые предлагают данные функции и демонстрируют новые формы и виды поведения, а они постепенно закрепляются в социальных позициях. Таким образом, первичным рассматривается поведение и его побудительные причины (своеобразные потребности). Порой это носит форму социальных девиаций, то есть отклонений от общепринятых норм и стандартов. Огромное значение здесь имеет ненормативная (надситуативная) активность людей, то есть такая активность, которая не вписывается в нормы и актуальные потребности общества (опережает их). Но эти отклонения становятся возможными, если для них существует подготовленная почва, если в обществе созданы предпосылки к социальным изменениям, если группа готова к развитию. Талантливый лидер, попадая в струю, чувствует это групповое поле.

Негативные комплементарные роли, например, агрессор – жертва, также характерны для явления идентичности группы. Чем интенсивнее развиты отношения, тем сильнее будут процессы идентификации. Но чем наполнить содержание этих отношений, это уже другое дело. Скажем, преступная группировка, мафиозная структура – это очень сплоченная структура, имеющая высокий уровень идентичности группы. Но результаты субъектности этой группы будут совсем иными.

С групповой субъектностью и групповой идентичностью очень тесно связана групповая динамика. Разнородность группы – причина динамических процессов в ней. Неоднородность группы можно полностью трактовать как неоднородность идентичностей, где каждая из микрогрупп обладает своей собственной идентичностью. Разные идентичности – причины групповой поляризации. В развитии динамики группы очень велика роль эмоциональной идентификации. Без эмоциональных компонентов динамические процессы просто невозможны. Говоря об

эмоциях (имея в виду сознательное и бессознательное), можно утверждать, что это – преимущественно сфера неосознаваемого. Хотя саму эмоцию мы рефлексируем, но механизмы возникновения, источники и т. д. мы не осознаем, это – сфера бессознательного (в том числе и группового). Как раз важность бессознательного, этой «подводной» части групповой динамики, в современной социальной психологии недооценена, большинство научных разработок по групповой динамике специально не ставили предметом специального изученная процессы группового бессознательного. Но динамические процессы преимущественно управляются подводными течениями, неосознанными отношениями, где эмоциональные компоненты очень важны.

Идентичность группы – это качество высокого уровня развития групповой идентичности, когда группа приобретает свойства субъектности на всех уровнях. Если отсутствует идентичность группы (общая для всей группы), то в группе преобладают центробежные процессы, группа имеет тенденцию к распаду: а) на микрогруппы (если есть идентичности этих микрогрупп); б) на отдельных индивидов (если такая идентичность отсутствует). Наоборот – групповая интеграция способствуют формированию общей для этой группы идентичности. Можно привести пример этого из психологии больших групп: страх потери идентичности был одной из причин противостояния во время Оранжевой революции.

Вот основные признаки идентичности группы: а) образ группы, как некоего целого; б) ощущение «мы» для представителей всей группы и «они» для всех, кто к ней не принадлежит; в) история группы, оформленная как некое повествование (групповой нарратив); г) мифология группы (общая для всех членов группы) как продолжение ее истории; д) сильные групповое сознание и групповое бессознательное; е) общие для всех групповые ценности, которые переживаются не только на когнитивном, но и на эмоциональном уровне; ж) использование защитных механизмов, которые направлены не на защиту личности, а на защиту группы в целом; з) референтность группы; и) лояльность к группе ее членов (в том числе и неосознаваемая); к) групповые атрибуты: символы, логотипы, цвета (как у футбольных фанатов), гербы, флаги и т. п.

Кроме позитивных существуют и негативные проявления идентичности группы, к которым прежде всего относится: а) группоцентризм (одним из ярких примеров которого является этноцентризм), который может иметь очень серьезные последствия, вплоть до этнического терроризма, геноцида, этнических войн и др.; б) образ врага в лице представителей других групп.

Из всего вышесказанного можно сделать *вывод*, что существует много подтверждений в пользу трактовки группы как такого социального объекта, который обладает свойствами субъектности. Разумеется, описанными в статье примерами и закономерностями тема групповой психики (важным аспектом которой является проблема групповой

субъектности) не ограничивается. Помимо этого (это выходит за рамки статьи) существует трансгенерационная передача сознательной и бессознательной информации, ярко проявляющаяся в семейных и родовых системах. В этом контексте заслуживают внимания концепции группового бессознательного в теории семейных систем, групповой лояльности к системе рода и т. п. (М. Боуэн [23], И. Бозормени-Наги [24], В. Де Гольжак [25], П. Ф. Келлерман [11], Я. Наор [26], Б. Хеллингер [6], А. А. Шутценбергер [27] и др.). Точкой кристаллизации этих процессов является малая группа: в ней формируется индивид, в ней формируется его сознание и бессознательное, индивидуальные, семейные, родовые и другие сценарии, групповая и личностная идентичность. Важность малой группы невозможно переоценить

Существует мнение, что развитая синергетическая группа должна иметь гораздо более низкий уровень конфликтности. Это и так, и нет, потому что в синергетической группе могут всплывать глубинные процессы, которые становятся весьма актуальными. В той же психотерапевтической группе могут бурлить такие эмоции, до которых группа с менее развитыми групповыми процессами еще просто не доросла. Процессы групповой динамики в синергетической группе более чувствительны к слабым влияниям. Процесс диалектичен. Развитие идет по пути уменьшения конфликтности, но потом может возникать новое качество, из более глубинных слоев (в том числе и из группового бессознательного) может всплывать что-то более массивное, но развитие идет по пути более конструктивного решения этих конфликтов, и разрешение противоречий ведет к развитию группы.

Литература

1. *Singh A*. The Group Unconscious: A Synthesis Paper [Електронний ресурс.] A. Singh. – Режим доступу : http://www.johnniemoore.com/blog/archives/synthesis.pdf
2. *Вернадский В. И.* Несколько слов о ноосфере / В. И. Вернадский // Успехи современной биологии. – 1944. – № 18. – Вып. 2. – С. 113–120.
3. *Юнг К.* Психология и алхимия / К. Юнг ; пер. с англ., лат. – М. : Рефл-бук; К. : Ваклер, 1997. – 592 с.
4. *Морено Я.* Психодрама / Я. Морено ; пер. с англ. – М. : Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001. – 528 с.
5. *Левин К.* Теория поля в социальных науках / К. Левин ; пер. с англ. – СПб. : Речь, 2000. – 368 с.
6. *Хеллингер Б.* Порядки любви: Разрешение системно-семейных конфликтов и противоречий / Б. Хеллингер. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. – 400 с.
7. *Robinson W. P.* (Ed.) Social groups and identities: developing the legacy of Henri Tajfel. / W. P. Robinson (Ed.) – Oxford : Butterworth-Heinemann, 1996. – 386 p.
8. *Gordon Ch*. Development of evaluated role identities / Ch. Gordon // Annual Review of Sociology. – 1976. – Vol. 2. – P. 405–433.

9. *Горностай П. П.* Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. – К. : Интепресс ЛТД, 2007. – 312 с.
10. *Volkan V.* Bloodlines: from ethnic pride to ethnic terrorism. / V. Volkan – New York : Farrar, Straus and Giroux, 1997. – 280 p.
11. *Kellermann N. P. F.* Transmission of Holocaust Trauma [Електронний ресурс] / National Israeli Center for Psychosocial Support of Survivors of the Holocaust and the Second Generation. – Режим доступу : http://peterfelix.tripod.com/home/trans.htm
12. *Кукиер Р.* Психодрама Человечества. Действительно ли это утопия? / Р. Кукиер // Психодрама и современная психотерапия. – 2004. – № 4. – С. 29–42.
13. Психология индивидуального и группового субъекта / под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 368 с.
14. *Лебонъ Г.* Психология народовъ и массъ / Г. Лебонъ ; пер. съ фр. – СПб. : Изд. Ф. Павленкова, 1896. – 329 с.
15. *Сигеле С.* Преступная толпа. Опыт коллективной психологии / С. Сигеле ; пер. с фр. – М. : Академический Проект, 2011. – 125 с.
16. *Фрейд З.* Массовая психология и анализ человеческого «Я» // «Я» и «Оно»: Труды разных лет / Зигмунд Фрейд. – Тбилиси : Мерани, 1991. – Кн. 1. – С. 71–138.
17. *Бехтерев В. М.* Коллективная рефлексология / В. М. Бехтерев. – Петроград : Колос, 1921. – 432 с.
18. *Московичи С.* Век толп. Исторический трактат по психологии масс / С. Московичи ; пер. с фр. – М. : Центр психологии и психотерапии, 1998. – 480 с.
19. *Kohut H.* Self Psychology and the Humanities / H. Kohut. – New York: Norton, 1985. – 290 p.
20. *Васютинський В.* Інтеракційна психологія влади / Вадим Васютинський. – К. : Київ. славіст. ун-т, 2005. – 492 с.
21. *Донченко Е. А.* Фрактальная психология (Доглубинные основания индивидуальной и социальной жизни) / О. А. Донченко. – К. : Знання, 2005. – 323 с.
22. Основи фрактальної психології: Проект психоекологічного оновлення / за ред. О. А. Донченко. – К. : Міленіум, 2006. – 472 с.
23. Теория семейных систем Мюррея Боуэна: основные понятия, методы и клиническая практика / под редакцией К. Бейкер и А. Я. Варги. – М. : Когито-Центр, 2005. – 496 с.
24. *Boszormenyi-Nagy I.* Invisible Loyalties: Reciprocity in Intergenerational Family Therapy / I. Boszormenyi-Nagy. – Brunner/Mazel, U.S.A., 1984.
25. *Гольжак В. де* История в наследство : Семейный роман и социальная траектория / В. де Гольжак ; пер. с фр. – М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2003. – 233 с.
26. *Наор Я.* Театр Холокоста / Я. Наор // Психодрама и современная психотерапия. – 2005. – № 4. – С. 15–30.
27. *Шутценбергер А. А.* Синдром предков. Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциограммы / А. Шутценбергер. – М. : Изд-во ин-та психотерапии, 2005. – 240 с.

Ірина Грибенко

ГРУПОВА ІДЕНТИЧНІСТЬ ТА ІДЕНТИЧНІСТЬ ГРУПИ

Проблема. Поняття «ідентичність», використовуване в соціальній науці, є багатозначним. Досліджуючи ідентичність, необхідно чітко усвідомлювати, що існують різні варіанти використання цього терміна. Існує велика кількість теорій ідентичності, на яких ми не будемо наразі зупинятися, і, відповідно, трактувань терміна «ідентичність». При цьому слід зауважити, що трактування терміна є нечітким навіть у рамках окремої теорії. До того ж терміни «групова», «колективна» та «соціальна ідентичність» можуть певною мірою заміщувати один одного залежно від контексту, а співвідношення та взаємозамінюваність цих термінів варіюють у різних країнах.

Існує групова ідентичність та ідентичність групи. Незважаючи на подібність звучання, йдеться про зовсім різні речі. Якщо групова ідентичність – це достатньо добре вивчений та осмислений феномен, то ідентичність групи (коли група діє як єдине ціле) вивчена недостатньо. Саме дослідженню цього питання і присвячується ця стаття. Також наукова новизна полягає у спробі розглянути свідому і несвідому складові групового психічного поля.

Метою статті є порівняльний аналіз таких понять, як «групова ідентичність» та «ідентичність групи».

Визначення таких понять, як «групова ідентичність» та «особистісна ідентичність», також є неоднозначними. Їх співвідношення і взаємостосунки можна охарактеризувати запитанням: «Що первинне – курка чи яйце?» Особистісна ідентичність згадана тут через її тісний зв'язок з груповою ідентичністю. Фактично, одне не існує без іншого.

Можна говорити про те, що індивідуальна, особистісна ідентичність є вторинною, похідною від сукупності групових ідентичностей тих груп, до яких належить даний індивід та від соціального середовища в цілому. Водночас, справедливим є також і протилежне твердження, оскільки соціальне середовище постійно змінюється, формується і переформовується завдяки діяльності індивідів. Отож питання про яйце і курку залишається у своєму одвічно «підвішеному» стані.

Взаємовплив індивіда та групи може бути визначено думкою Московічі про те, що індивідуальна ідентичність є видом суспільної ідентичності, яка міститься в голові індивіда. А групова ідентичність – це сума загальноприйнятих норм, що беруть свій початок у поведінці окремих людей [1].

Термін «групова ідентичність» є часто вживаним на пострадянському просторі і певною мірою став синонімом терміна «соціальна

© І. Грибенко, 2012

ідентичність», який здобув особливу популярність після створення теорії соціальної ідентичності Г. Теджфела та її більш сучасного варіанту – теорії самокатегоризації Дж. Тернера. Згідно цієї теорії, виникнення багатьох соціально-психологічних феноменів детермінується когнітивними процесами – соціальною категоризацією, соціальною ідентифікацією, соціальним порівнянням. Вихідним положенням теорії є властивість індивіда розчленовувати світ на категорії, зокрема й на соціальні категорії. При цьому людина намагається співвіднести саму себе з виділеними категоріями і вписати себе в цю систему, здійснюючи ототожнення з виділеними соціальними спільнотами. Таким чином здійснюється процес соціальної ідентифікації, а сукупність всіх соціальних ідентифікацій, що використовується індивідом при самовизначенні і називається соціальною ідентичностю [2].

Слід зауважити, що а американській літературі для аналогічного поняття використовують термін «колективна ідентичність», а в поняття «соціальна ідентичність» вкладають інший зміст. Таким чином, терміни «групова, колективна та соціальна ідентичність» можуть певною мірою заміщувати одне одного в залежності від контексту.

На наш погляд, можна виділяти як окрему одиницю дослідження ідентичність індивіда з будь-якою референтною групою, незалежно від того, чи це мала група (наприклад, сім'я), чи велика (наприклад, спільнота).

Власне термін «ідентичність» ввів Е. Еріксон, який розглядав розвиток ідентичності як синтез ідентифікацій, що виникають у процесі соціалізації індивіда – спочатку з окремими особами, а згодом – з малими та великими спільнотами. Згідно Еріксону, про відчуття ідентичності свідчать три ознаки: 1) відчуття внутрішньої тотожності та інтегрованості у часі; 2) відчуття внутрішньої тотожності на інтегрованому просторі; 3) ідентичність переживається серед значимих інших [3, с. 194].

Розглянемо тепер ідентичність групи. Мова йде про явище, коли група діє як єдине ціле. Зразу зауважимо, що йдеться про малі групи (від 3–4 до 30 чоловік). У великих групах, таких як, наприклад, спільнота, діятимуть інші, хоча й споріднені механізми. В той час як групова ідентичність – це відносно свідомий феномен, то ідентичність групи, коли група виступає як самостійна одиниця, це щось таке, де задіяні механізми колективного несвідомого. Група близьких друзів, однодумців, міцна команда під час вирішення складної задачі, психотерапевтична або супервізійна група іноді діє так, ніби вона має єдиний колективний розум, емоції та думки членів групи ніби направляє одна воля (і це не воля лідера, хоча лідер може відігравати певну роль). Очевидно, в такій групі існує як ресурс цілісне поле несвідомого, з якого кожен учасник бере те, що може усвідомити і вже з сукупності висловлених окремих думок формується свідоме групове поле, яке в свою чергу також стає ресурсом. Тобто групове психічне поле має свідому та несвідому складові.

Таке явище можливе в групі високого ступеня розвитку або під час емоційних потрясінь – недаремно так багато сказано людьми про фронтову дружбу. Здатність до цього закладена в людській психіці і в кожній малій групі можливо виникнення такого феномену. Водночас з тим, тут задіяні і якісь древні еволюційні механізми, адже відомо, що ефективність колективної роботи мурашок набагато вища за суму роботи окремих мурах, а інстинкти – це не лише людська прерогатива. Сучасна людина звикла зверхньо дивитися на фізіологічні основи життя, проте нікуди не подітися від того, що вони основами лишаться, як на них не дивись. Імовірно, що відомі в історії вожді та диктатори підсвідомо розуміли дію древніх механізмів психіки та використовували це у своїх цілях, керуючи натовпом.

На думку В. А. Межжеріна, який спирається в своїх дослідженнях на положення К.Юнга «..несвідоме – психічна реальність; воно протилежне свідомому, а тому може з ним комплементарно (за принципом замка і ключа) взаємодіяти; його прояви залежать від людської душі та її функцій; душевна рівновага досягається тоді, коли свідоме та несвідоме комплементарно взаємодіють; розгубленість свідомості... пов'язана з втратою зв'язку зі світом інстинктів, і ця втрата є підсумок духовного існування людини в цивілізованому світі; розрив з природою призводить свідоме до втрати істинних уявлень…» [4, с. 16].

На цьому етапі дослідження ми розглядаємо групове психічне поле не як соціальне поле в теорії Курта Левіна, а як більш близьке до поняття «ноосфера» за Вернадським. Тобто поле, що виникає в групі, – це маленький шматочок ноосфери, причому несвідоме поле групи існує з того моменту, як тільки органи чуття доставили в мозок інформацію про оточуючих, а свідоме починає формуватися на основі висловлювань. Звичайно, деякі судження формуються у членів групи про інших членів, навіть якщо ті мовчать, але в такому випадку це судження буде дуже суб'єктивним і поповнить собою скоріше скарбничку несвідомого поля групи, ніж свідомого. Нам видається очевидним, що в основі формування ідентичності групи, в першу чергу її несвідомого поля, лежить діяльність правої півкулі головного мозку людини, яка обробляє інформацію цілісно та відповідає за синтез даних, що поступають (в той час як ліва, навпаки, відповідає за їх аналіз). При формуванні свідомого поля акцент робиться на висловлених думках. Таким чином, дійсно простежується аналогія з роботою людського мозку: спочатку йде синтез інформації та її цілісний аналіз на несвідомому рівні, потім аналіз окремих висловлювань, які складаються в певну суму і формують свідоме поле групи. Так як нормальна діяльність мозку індивіду можлива при гармонійному функціонування обох півкуль, так і в групі з високим рівнем розвитку зниження кількості неконструктивних конфліктів нижче якогось певного рівня та достатній рівень довіри дає можливість для формування ідентичності групи. Можна

припустити, що у тих тварин, які живуть зграями, тобто мають певну соціальну організацію, також існує групове психічне поле, причому його несвідомий компонент буде розвиненим відповідно рівню розвитку органів чуттів тварини, а свідоме – відповідно рівню розвитку свідомості.

Якщо розглянути ідентичність групи з точки зору наведених вище еріксонівських ознак ідентичності, то акцент, очевидно, слід робити на третій ознаці: переживання себе індивідом серед значимих інших.

На нашу думку, у групі любого розміру – (від 2–3 осіб до всього людства) діятимуть одні й ті ж самі феномени, але механізм їх прояву буде різним. Наведемо таку метафоричну аналогію: над річкою піднімаються водяні випари, поступово вони формуються в клуби туману, потім у хмарки та хмари, сукупність хмар може утворити грозовий фронт. Так само і тут – психологічне поле формальної малої групи – це просто сума водяних випарів над певним територіальним шматком болота, а психологічне поле згуртованої малої групи – це вже пасмо туману або навіть невелика хмарка, яка характеризується певними властивостями, наприклад, має власні міфи. Хмаринка відрізняється від пасма туману своєю більшою виокремленістю з оточуючого середовища, наявністю певних меж. Говорити про ідентичність групи, очевидно, має сенс лише тоді, коли група вже достатньо розвинена. Тобто у тих групах, що перебувають у стані дифузії та формально виокремлених групах говорити про ідентичність групи не доводиться, проте може вестися мова про групову ідентичність членів такої групи.

Описані Юнгом архетипи, очевидно, формуються на великих, так би мовити, хмарових масивах – розміром з континент, але архетипні образи, як прояви та відображення архетипів у місцевих реаліях існують на менших просторах – у межах тієї чи іншої людської спільноти, такої як нація або народність. Можна говорити про те, що кожна велика організована певним чином сукупність людей має власні міфи, власну групову ідентичність і власні архетипні образи. Що стосується малих груп, так би мовити, «маленьких хмаринок», то, на нашу думку, вони можуть мати власні міфи та ідентичність, а що стосується архетипних образів, то вони будуть такими ж, як і у всієї великої групи, до якої входить як складова ця мала група. Наприклад: Ілля Муромець – це архетипний образ, тобто відображення архетипу героя в свідомості людини, характерний для всієї постдревньоруської та російської території.

З'єднуючим механізмом, так би мовити, цементом для групової психіки виступає теле – феномен, який ввів та описав Я. Морено. Чим сильніше теле, тим міцнішими будуть зв'язки між членами групи, тим вища групова згуртованість. Теле – це неусвідомлюваний зв'язок між суб'єктами. На нашу думку – це сума підпорогових імпульсів, що досягла певної величини, достатньої для того, щоб потрапити до перед-

свідомості, але недостатньої для того, щоб забезпечити сприйняття людиною такого імпульсу на свідомому рівні [5].

У соціальній психології групу нерідко розглядають як суб'єкт соціальної взаємодії, тобто як соціальний об'єкт, якому притаманні певні властивості групової психіки. Як зазначає П. П. Горностай, «група як система являє собою щось більше, ніж сума елементів, з яких вона складається, що, на думку А. Сінга, є найбільш характерним для груп двох типів: натовпу та синергетичних груп. Але характер цих ідентифікаційних процесів для цих груп є різним: першим притаманна деіндивідуація, а другим – індивідуація. У цьому контексті сімейна та родова системи являють собою особливі спільноти, і, як не парадоксально це звучить, вони об'єднують обидві ці характеристики» [6]. На нашу думку, натовп має сильну несвідому складову групового психічного поля та слабку свідому складову, що є наслідком деіндивідуації. У синергетичних групах сильними будуть ці обидві складові групового психічного поля.

Як нам здається, крім сімейної та родової системи, інтерес становить така група людей, як община. Поширена в наш час корпоративна культура – це деякою мірою також різновид общинної культури. Рольф ван Дік, наприклад, визначає ідентифікацію з організацією як безмежну прихильність співробітників до організації, у якій вони працюють. Тобто співробітники знають, що вони – члени певної організації, і це викликає у них почуття (скажімо, радість або гордість), котрими вони керуються у своїй поведінці (наприклад, захищають організацію у неформальних обставинах) [7, с. 12].

Село, плем'я, місцева релігійна організація мають щось таке, що об'єднує їх емоційно, певні спільні цінності. Не всі люди, що належать до общини, мають між собою тісні емоційні зв'язки, але всі вони відчувають себе членами общини. Переживання себе серед значимих інших тут також має місце, але якість певною мірою заміняється кількістю: наявні менш значимі зв'язки, ніж в малій групі, але їх багато. Якщо ж земляки зустрінуться на чужині, то значимість такого зв'язку різко зросте. При розгляді общинної культури велике значення матимуть сімейно-родові зв'язки всередині общини, які можуть підсилювати, або ж, навпаки послабляти групову згуртованість.

Як правило, кожна мала група містить у своєму складі декілька мікрогруп, які поводять себе як окремі суб'єкти стосовно групи. Ці мікрогрупи формуються на основі емоційних уподобань членів групи. Між мікрогрупами відбуваються процеси групової динаміки, як і між індивідами. Саме від стосунків між мікрогрупами залежить рівень згуртованості групи. Висока згуртованість у групі, на нашу думку, можлива у двох випадках – коли існує ядро групи як мікрогрупа потенційних лідерів, об'єднаних взаємними емоційними виборами та в тому випадку, коли між лідерами кількох розрізнених мікрогруп встановилися гармонійні стосунки.

Це не суперечить міркуванням П. П. Горностая, який вважає, що маленькі групи щодо груп більшого розміру і середніх груп поводяться так, як окрема особистість – щодо малої групи. Бувають групи-лідери, групи-аутсайдери. Групи можуть утворювати соціометричну структуру, так само як індивіди в групі. Ця закономірність простежується на різних рівнях: від малих до великих груп [6]. Ми ж розглядаємо саме мікрогрупу всередині малої групи як первинне утворення, що характеризується наявністю групової ідентичності. Слід уточнити, що група з невеликою кількістю членів (3–7 осіб) може виступати і як окрема мала група, і як мікрогрупа всередині малої групи. Це залежатиме від того, яке її становище щодо більшої групи. Наприклад, група друзів усередині класу – це мікрогрупа, бо хоча клас і є формальною групою, проте досить стійкою, яка існує впродовж кількох років. Тренінгова група на великій тренінговій групі (де зібрано в одному часі-просторі кілька таких груп) виступатиме як окрема мала група.

На основі всього вищесказаного можна зробити такі *висновки***.** У кожній групі існує групове психічне поле, яке має свідому та несвідому складові. Несвідоме психічне поле групи є первинним щодо свідомого поля. У групах різного розміру діятимуть одні й ті ж самі феномени, але механізм їх прояву буде різним. Єднальним механізмом, так би мовити, цементом для групової психіки виступає теле – феномен, який увів та описав Я. Морено. Чим сильніше теле, тим міцнішими будуть зв'язки між членами групи, тим вища групова згуртованість. Мала група містить у своєму складі декілька мікрогруп, які поводяться як окремі суб'єкти щодо групи.

Література

1. Идентичность : Хрестоматия: учеб.-метод. пособие (сост. Л. Б. Шнайдер). – Москва–Воронеж : МОДЕК, 2008. – 272 с.
2. *Яблонська Т. М.* Громадянський аспект самоідентифікації особистості / Т. М. Яблонська // Проблеми загальної та педагогічної психології. – К., 2002Т. IV, Ч. 5.. – С. 281–284.
3. *Эриксон Э. Г.* Идентичность : Юность и кризис / Э. Г. Эриксон ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
4. *Межжерин В. А.* Книга для разумения: Вселенная, экология, культура, ноосфера / В. А. Межжерин. – К. : Логос, 2004. – 284 с.
5. *Морено Я.* Психодрама / Я. Морено ; пер. с англ. – М. : Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001. – 528 с.
6. *Горностай П. П.* Група як суб'єкт: співвідношення понять групова ідентичність та ідентичність групи / П. П. Горностай // Психологічні перспективи. – К., 2012. Спеціальний випуск: Актуальні проблеми психології малих, середніх та великих груп. – Т. 1. Особистість і мала група. – С. 113–121.
7. *Дик Р. ван.* Преданность и идентификация в организации / Рольф ван Дик. – Х. : Гуманитарный центр, 2006. – 142 с.

Ольга Мартынюк, Юлия Максимова

АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ МОЛОДЫХ СУПРУГОВ

Проблема. Семейная политика всех цивилизованных государств своей приоритетной задачей считает укрепление института семьи. Рождение семьи начинается с супружеских отношений. Именно супружеские отношения становятся центральными, с точки зрения оценки своей семьи как успешной или неуспешной, они в максимальной степени влияют на качество брака. Однако в современных системах воспитания и образования практически отсутствует специальная подготовка молодёжи к браку и выполнению супружеских обязанностей. Молодые люди вступают в брак, находясь во власти сентиментальных, романтических представлений, не зная правил и закономерностей супружеской жизни. Современная статистика показывает, что число расторгнутых браков со стажем семейной жизни около года достигает 30 % от общего количества разводов. Причиной развода зачастую являются трудности, нерешённые супругами на первой стадии жизненного цикла семьи. От того насколько молодые супруги благополучно пройдут этот период, зависит насколько семья будет счастливой. В связи с этим актуальным является изучение проблемы взаимоотношений в молодой семье, определение психологических оснований их понимания и изучения.

Проблемам современной семьи посвящено много исследований в различных областях науки. В области *социологического* исследования семьи значительный вклад внесли А. И. Антонов, Л. Я. Гозман, С. И. Голод, Т. А. Гурко, М. С. Мацковский, А. Г. Харчев, Н. Г. Юркевич и др. *Психологическому* исследованию семьи посвящены работы В. Н. Дружинина, В. В. Столина, А. А. Бодалева, А. Н. Елизарова, А. Б. Холмогоровой, А. И. Захарова, Н. Н. Обозова, А. Н. Волковой, И. М. Сергиенко, В. Я. Титаренко, В. С. Торохтий Т. М. Трапезниковой, Э. Г. Эйдемиллера и др. Проблемам молодой семьи посвящены исследования Б. И. Говако, И. Ф. Дементьевой, А. К. Дмитриенко, В. И. Зацепина, Е. С. Калмыковой, А. И. Капской, А. И. Кочетова, В. П. Мельшутина, В. А. Сысенко, Э. Тийт, С. Г. Шуман, Ю. М. Якубовой и др. Вместе с тем проблема протекания кризиса в молодой семье, взаимосвязь особенностей реагирования супругов на конфликтные ситуации с удовлетворённостью брачно-семейными отношениями в молодой семье изучена недостаточно.

© О. Мартинюк, Ю. Максимова, 2012

Цель статьи: анализ основных социально-психологических проблем во взаимоотношениях молодых супругов в первые годы совместной жизни.

Исследователи определяют семью как исторически конкретную систему супружеских, детско-родительских и детско-детских взаимоотношений. Таким образом, супружеские отношения являются частью семейных отношений. Это отношения не родственные, которые не зависят от воли субъекта связи, а отношения, являющиеся результатом свободного выбора. С. И. Голод определил супружество как личностное взаимодействие мужа и жены, которое регулируется моральными принципами и внутренними ценностями [1]. С точки зрения супругов, их союз является межличностным отношением, позволяющим удовлетворить потребности в эмоциональной привязанности, организация быта и досуга, моральной и эмоциональной поддержки. На каждой стадии развития супружеских отношений супруги должны решить определённые задачи развития, с которыми супруги должны справиться для того, чтобы семья могла успешно развиваться дальше и становиться высокоорганизованной и сложной системой. Например, молодая семейная пара (пара, находящаяся в первом браке, продолжительность совместной жизни которой 4 – 5 лет, без детей или с детьми, возраст супругов не старше 30 лет) решает на этапе зарождения семьи следующие важнейшие задачи: психологическая адаптация к условиям семейной жизни и психологическим особенностям друг друга, соотношение личных и семейных потребностей, дифференцирование от родительских семей, установление границ общения с родственниками и друзьями.

В исследовании приняли участие 20 молодых супружеских пар. Возраст супругов: мужей – от 19 до 33 лет, жён – от 19 до 25 лет. Стаж семейной жизни у супружеских пар составляет от 6 месяцев до 4 лет. В пяти молодых семьях имеются дети от 6,5 месяцев до 2 лет. Анализ эмпирических данных, полученных с помощью методики «Ролевые ожидания и притязания» (РОП) А. Н. Волковой и Т. М. Трапезниковой [2], свидетельствует, что для мужей основной ценностью, вокруг которой концентрируется жизнь семьи, является родительство (средний показатель по родительско-воспитательной сферы у них составляет 14,3 баллов) (табл. 1). При этом мужья видят и себя и жену в активной родительской позиции (ролевые притязания составляют 7,6 баллов, а ролевые ожидания – 7,5 баллов, что свидетельствует об их высоком уровне) (табл. 2).

Достаточно высокий показатель по эмоционально-психотерапевтической шкале у мужчин (в среднем 13,5 баллов), что свидетельствует о значимости для них моральной и эмоциональной поддержки членов семьи, их ориентации на брак как среду, которая способствует психологической разрядке и стабилизации (табл. 1).

При этом стремление мужчин быть семейным психотерапевтом оценивается средним баллом 5,1 (средний уровень притязаний). В значительно большей степени они ожидают исполнение этой функции женой (8,3 баллов), что является показателем высокого уровня ожиданий (табл. 2).

Таблица 1

Иерархия семейных ценностей мужей и жён (в баллах)

	Интимно-сексуальная сфера	Личностная идентификация	Хозяйственно-бытовая сфера	Родительско-воспитательная сфера	Социальная активность	Эмоционально-психотерапевтическая сфера	Внешняя привлекательность
Муж	4,4	7,1	12,5	14,3	13,1	13,5	11,6
Жена	4	7,1	12,7	13,5	14	13,1	13,4

Таблица 2

Ролевые установки супругов на семейные ценности (в баллах)

	Ролевые установки на семейные ценности													
	Интимно-сексуальная сфера		Личностная идентификация		Хозяйственно-бытовая сфера		Родительско-воспитательная сфера		Социальная активность		Эмоционально-психотерапевтическая сфера		Внешняя привлекательность	
	П	О	П	О	П	О	П	О	П	О	П	О	П	О
Муж	4,4	4,4	7,1	7,1	6,3	6,4	7,6	7,5	6,9	6,1	5,1	8,3	4,9	6,5
Жена	4	4	7,1	7,1	6,1	6,6	6,4	7,1	7,2	6,7	5,4	7,7	6,3	7,1

Примечание: П – ролевые притязания, О – ролевые ожидания.

Достаточно значима для мужчин ценность внесемейных интересов (общий показатель в среднем составляет 13,1 баллов). По подшкале «Ролевые притязания» значимость социальной активности для мужчин составляет в среднем 6,9 баллов, а по подшкале «Ролевые ожидания» – 6,1 баллов, т. е. мужья не видят жён только в роли домохозяйки. В целом, полученные в ходе исследования показатели характеризуют средний уровень притязаний и ожиданий мужчин в сфере внесемейной деятельности.

Достаточно высокую значимость для мужчин имеет бытовая организация семьи (общий показатель хозяйственно-бытовой шкалы 12,5 баллов). Средний показатель установки мужчин на собственное активное участие в ведении домашнего хозяйства составляет 6,3 баллов. Аналогичной активности в решении бытовых вопросов мужья ожидают от супруги (6,4 балла).

В целом следующая иерархия ролевых притязаний и ролевых ожиданий у мужей представлена в табл. 3.

Таблица 3

Иерархия ролевых притязаний и ролевых ожиданий мужей

Уровни	Ролевые притязания	Ролевые ожидания
Высокий (от 7 до 9 баллов)	– отцовство (7,6) – личностная идентичность с супругой (7,1)	– роль психотерапевта (8,3) – материнство (7,5) – личностная идентичность с супругом (7,1)
Средний (от 4 до 7 баллов)	– социальная активность (6,9) – роль хозяина (6,3) – роль психотерапевта (5,1) – роль сексуального партнёра (4,4)	– роль хозяйки (6,4) – социальная активность (6,1) – роль сексуального партнёра (4,4)

Что касается женщин, то у них наиболее значимой в плане стабилизации брачно-семейных отношений является установка на социальную активность (профессиональную, общественную). Об этом свидетельствует общий средний показатель по шкале социальная активность, соответствующий 14 баллам. При этом ролевые притязания жён (7,2 баллов) выше их ролевых ожиданий (6,7 баллов) (табл. 1).

Общий средний балл значимости для женщин эмоционально-психотерапевтической функции составляет 13,1 баллов. Ожидания и притязания в этой сфере соответственно имеют 7,7 баллов (высокий уровень ожиданий) и 5,4 баллов (средний уровень притязаний) (табл. 2). Активность своей родительской позиции женщины оценивают в 6,4 баллов (средний уровень притязаний), а мужа – в 7,1 баллов (высокий уровень ожиданий).

Достаточно значимой в семейной жизни женщин является хозяйственно-бытовая сфера (средний балл – 12,7), при этом их ожидания составили в среднем 6,6 баллов, а притязания – 6,1 баллов (средний уровень ожиданий и притязаний). Согласно полученным данным, и жёнам и мужьям в хозяйственно-бытовой сфере свойственны эгалитарные притязания.

Достаточно важной для женщин является личностная идентификация с мужем, о чём свидетельствуют высокие баллы и притязаний

(7,1 баллов) и ожиданий (7,1 баллов). В целом у жён следующая иерархия ролевых притязаний и ролевых ожиданий (табл. 4).

Таблица 4

Иерархия ролевых притязаний и ролевых ожиданий жён

Уровни	Ролевые притязания	Ролевые ожидания
Высокий (от 7 до 9 баллов)	– социальная активность (7,2) – личностная идентичность с супругом (7,1)	– роль психотерапевта (7,7) – отцовство (7,1) – личностная идентичность с супругом (7,1)
Средний (от 4 до 7 баллов)	– материнство (6,4) – роль хозяйки (6,1) – роль психотерапевта (5,4) – роль сексуального партнёра (4)	– социальная активность (6,7) – роль хозяина (6,6) – роль сексуального партнёра (4)

Нас интересовали и показатели ролевой адекватности супружеской пары (табл. 5).

Таблица 5

Ролевая адекватность супружеской пары

Семейные ценности	Ролевые установки		$РА_м$	Ролевые установки		$РА_ж$
	$П_ж$	$О_м$	$П_ж – О_м$	$П_м$	$О_ж$	$П_м – О_ж$
Хозяйственно-бытовая сфера	6,1	6,1	0	6,3	6,6	-0,3
Родительско-воспитательная сфера	6,4	7,5	–1,1	7,6	7,1	0,5
Социальная активность	7,2	6,1	1,1	6,9	6,7	0,2
Эмоционально-психотерапевтическая сфера	5,4	8,3	–2,9	5,1	7,7	–2,6

Примечание. $П_м$ $П_ж$ – оценка ролевых притязаний мужа и жены соответственно;
$О_м$ $О_ж$ – оценка ролевых ожиданий мужа и жены соответственно;
$РА_м$ $РА_ж$ – ролевая адекватность мужа и жены соответственно.

Как видно из табл. 5, наибольшая ролевая неадекватность у обоих супругов имеет место в эмоционально-психотерапевтической сфере (их ролевые ожидания в этой сфере выше ролевых притязаний). Мужья в большей степени ожидают от жён домовитости и выполнения ими воспитательно-родительских функций, чем на это ориентированы жены.

В табл. 6 представлены данные о согласованности семейных ценностей в супружестве. У 85 % супружеских пар, принявших участие в исследовании, отсутствует конфликтность семейных ценностей (средний

балл разницы показателей по шкалам семейных ценностей мужей и жён находится в диапазоне от 1 до 2,7), у 15 % супружеских пар отмечен средний уровень согласованности семейных ценностей (средний балл разницы показателей по шкалам семейных ценностей мужей и жён находится в диапазоне от 3,3 до 4,1). По всей выборке средний показатель согласованности семейных ценностей у супружеских пар составил 2,4 балла. Наиболее удовлетворены взаимоотношениями в интимно-сексуальной сфере (средний балл разницы составляет 1,5) и схожестью интересов, взглядов (средний балл разницы составляет 1,7) молодые супруги. Более проблемными у молодых супругов оказались такие сферы, как родительско-воспитательная, эмоционально-психотерапевтическая и сфера внесемейных интересов, однако разногласия в них не превышают 7 баллов, т. е. не попадают в конфликтную зону.

Таблица 6

Согласованность семейных ценностей супругов (в баллах)

Согласованность семейных ценностей	Семейные ценности						
	Интимно-сексуальная сфера	Личностная идентификация	Хозяйственно-бытовая сфера	Родительско-воспитательная сфера	Социальная активность	Эмоционально-психотерапевтическая сфера	Внешняя привлекательность
Средний показатель	1,5	1,7	2,3	2,7	2,7	2,7	3

Дополнительная информация о сферах, в которых чаще всего происходят конфликты у молодых супружеских пар, была получена по результатам методики «Ситуации по взаимодействию супругов в конфликтных ситуациях» [3]. Таковыми являются неоправдание ролевых ожиданий супругов и явное доминирование одного из них.

Имеют место гендерные отличия в сферах, в которых чаще всего происходят конфликты между молодыми мужем и женой (табл. 7).

Анализ представленных в табл. 7 данных позволят сделать вывод о том, что причинами семейных конфликтов у молодых мужей являются: проявление доминирования супруги (35 %); неоправдание семейных ролевых ожиданий (30 %); расхождения супругов в отношении к деньгам (25 %).

Для молодых жён наиболее конфликтными сферами в семейной жизни являются: неоправдание семейных ролевых ожиданий (50 %); явное доминирование супруга (35 %); взаимоотношения с родственниками и друзьями (25 %).

Одинаково в меньшей степени как для мужей, так и для жён причинами семейных конфликтов выступают проявление ревности (15 %) и соблюдение норм поведения (15 %). К тому же молодые мужья, в отличие от жён, более терпимо относятся к взаимоотношениям с родственниками и друзьями, а молодые жёны – к вопросам, связанным с воспитанием детей и отношениям к деньгам.

Таблица 7

Гендерные отличия в сферах, в которых чаще всего происходят конфликты у молодых супружеских пар (в %)

	Сферы, в которых чаще всего происходят конфликты						
	Проблемы в отношениях с родственниками и друзьями	**Вопросы, связанные с воспитанием детей**	**Нарушение ролевых ожиданий**	**Рассогласование норм поведения**	**Проявление доминирования одним из супругов**	**Проявление ревности**	**Расхождение в отношении к деньгам**
Мужья	15,0	20,0	30,0	15,0	35,0	15,0	25,0
Жёны	25,0	15,0	50,0	15,0	35,0	15,0	15,0

Тест «Стили поведения в конфликте» К. Н. Томаса [3] позволил определить ведущую тактику выхода молодых супругов из конфликта (табл. 8).

Как видно из табл. 8, для мужей наиболее характерны такие стили поведения в конфликтной ситуации, как сотрудничество (33,3 %), избегание (20 %) и компромисс (20 %). Менее всего мужья в конфликтной ситуации прибегают к такому стилю, как уступка (3,3 %).

Для жён более приемлемым выходом из конфликта являются такие стили поведения, как избегание (33,3 %) и сотрудничество (30 %). Менее приемлемым стилем выхода из конфликта для молодых жён также как и для молодых мужей является уступка (10 %).

Таблица 8

Результаты методики К. Н. Томаса «Стили поведения в конфликте» (в %)

№ п/п	**Стили поведения**	**Мужчины**	**Женщины**
1	Противоборство	13,3	16,7
2	Сотрудничество	33,3	30,0
3	Избегание	20,0	33,3
4	Компромисс	20,0	13,3
5	Уступка	3,3	10,0

По сравнению с мужьями, жёны более склонны к таким способам реагирования в семейных конфликтах, как избегание (+ 13,3 %), уступка (+ 6,7 %) и противоборство (+ 3,4 %).

В целом, молодые супружеские пары способны разрешать возникающие конфликты, так как и у мужей и у жён в конфликтной ситуации имеет место тенденция к сотрудничеству. Они, прежде всего, рассматривают друг друга как партнёров и стараются найти общие точки соприкосновения.

Результаты опроса молодых супругов по методике «Удовлетворённость браком» В. В. Столина, Т. Л. Романовой, Г. П. Бутенко [4] представлены в табл. 9.

Таблица 9

Результаты опроса молодых супругов по методике «Удовлетворённость браком» (в %)

Тип семей	Семья в оценке супругами	
	Муж	Жена
Абсолютно неблагополучные	0,0	0,0
Неблагополучные	10,0	10,0
Скорее неблагополучные	6,6	6,6
Переходные	16,6	16,6
Скорее благополучные	26,6	26,6
Благополучные	13,3	13,3
Абсолютно благополучные	26,6	26,6

Согласно полученным результатам, большинство молодых супругов считают свою семью благополучной (и среди мужей, и среди жён таковых 66,5 %) и только незначительное количество молодых пар (16,6 %) относят свою семью к неблагополучным. Для работы с этими молодыми супружескими парами была разработана консультационно-коррекционная программа.

Вывод. Результаты эмпирического исследования показали, что в первые годы совместной жизни молодая супружеская пара сталкивается с такими социально-психологическими проблемами, как расхождение представлений супругов о значимости основных семейных ценностей; ролевая неадекватность супругов; рост числа ситуаций, в которых супруги обнаруживают разные взгляды на вещи и не могут прийти к согласию; неравенство семейного статуса молодых супругов, что приводит к психологическому давлению одного из них на другого; сложность отношений с родительскими семьями, разное отношение к деньгам.

Таким образом, молодое супружество – это первый нормативный кризисный период брака, во время которого, вследствие происхо-

дящих событий в семье, возрастает эмоциональный дискомфорт и появляется необходимость изменений уже сложившихся взаимоотношений. При соответствующей подготовленности супругов и их внутреннем настрое данный кризис преодолевается.

Литература

1. *Голод С. И.* Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты / С. И. Голод. – Ленинград : Наука, 1984. – 136 с.
2. *Волкова А. Н.* Методические приёмы диагностики супружеских отношений / А. Н. Волкова, Т. М. Трапезникова // Вопросы психологии. – 1985. – № 5. – С. 108 – 116.
3. Психологические тесты: в 2 т. / под ред. А. А. Карелина – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Т. 2. – 248 с.
4. *Столин В. В.* Опросник удовлетворённости браком / В. В. Столин, Г. П. Бутенко // Вестник МГУ. Серия 14: Психология. – 1984. – № 2. – С. 54 – 61.

Анатолий Массанов

УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ БАРЬЕРОВ В СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Проблема. Семейная жизнь сопряжена с преодолением более или менее значительных трудностей. Трудности определяются условиями и содержанием общения, а также индивидуально-психологическими особенностями супругов. В психологии уделяется большое внимание исследованию внутренних условий осуществления деятельности и общения (Н. Д. Левитов, 1964; С. Л. Рубинштейн, 1999; Б. М. Теплов, 1998 и др.). Актуальной является проблема повышения продуктивности деятельности субъекта за счёт оптимизации его психологических ресурсов. В данном контексте выполнены исследования Т. М. Титаренко (2001), А. М. Прихожан (2009), О. П. Санниковой (1996) и др. Несмотря на значительный по объёму материал, накопленный относительно путей повышения эффективности деятельности личности, остаются ещё не решенными многие вопросы в данной проблематике. В частности, это относиться к вопросу о психологических барьерах в деятельности и общении личности.

Это обусловило *цель* нашего исследования, которая состоит в определении условий предупреждения возникновения нежелательных психологических барьеров и их преодоления в семейной жизни. Задачи исследования: 1) определить понятийную сущность психологического барьера в деятельности и общении личности; 2) выявить лично-

© А. Массанов, 2012

стную основу возникновения психологических барьеров; 3) разработать рекомендации по предупреждению возникновения и преодоления психологических барьеров в семейной жизни.

Выполняя первую задачу исследования, отметим, что материалы относительно психологических барьеров личности встречаются в научных трудах Л. К. Коростылёвой (2000), Н. А. Подымова (1998), Р. Х. Шакурова (2001) и др. Обобщение этих и других исследований психологических барьеров удостоверило разное их понимание в контексте психической деятельности. В нашем исследовании под психологическим барьером понимаем препятствие в психической деятельности личности, которое обусловлено как внутренними, так и внешними особенностями на пути достижения ею цели своего действия. Психологический барьер отражается на уровне психоэмоциональных состояний, которые характеризуются напряжением, фрустрацией, неопределенностью и др. К структурным компонентам психологического барьера относятся состояния, которые связаны с одной стороны с пассивностью мотива; эмоциями, неблагоприятными для преобразования мотива в действенный; недостатком рациональных доводов для активизации мотива; невозможностью волевым усилием достичь действенности мотива, с другой – связаны с высоким напряжением, эмоциональной неустойчивостью, переоценкой или недооценкой своих возможностей, неопределенностью мотивации, интересов и увлечений [1, с. 32].

Устранение нежелательных психологических барьеров способствует росту самоуважения личности, её достижений в общении и профессиональной деятельности, позволит при возникновении конфликтной ситуации в семье чаще использовать такую стратегию выхода из конфликта как сотрудничество. Неизбежно возникающие конфликты будут носить конструктивный характер, ведущий к развитию отношений, а не разрушительный, цель которого во что бы то ни стало доказать свою правоту.

Совершенствование семейных отношений возможно за счет личностного роста членов семьи, предполагающего устранение у них психологических барьеров, затрудняющих целесообразное и эффективное поведение.

В рамках второй задачи исследования выявим личностную основу возникновения психологических барьеров, что позволит в последующем разработать рекомендации по профилактике возникновения нежелательных психологических барьеров во взаимодействии супругов.

Личностная основа представляет собой индивидуально-психологические особенности развития личности, её потребности, внутренние конфликты, противоречия, различные эмоциональные состояния. Изучение личностной основы указывает на причины склонности человека во многих жизненных ситуациях переживать психологические барьеры или, наоборот, проявлять устойчивость перед их возникновением.

Для изучения личностной основы возникновения психологических барьеров обратимся к различным теориям личности, представленным в зарубежной психологии.

По мнению А. Адлера [цит. по 2, с. 165], недостаточное развитие социального интереса личности определяет психологические барьеры коммуникативной сферы. Неудачный стиль жизни, выработанный в детстве, является причиной запрограммированных психологических барьеров в будущем. Чувство неполноценности человека определяет его впечатлительность и соответствующие психологические барьеры.

Рассматривая положение аналитической психологии К. Г. Юнга [2, с. 199], находим следующие условия возникновения психологических барьеров. Во-первых, это расположенные в личном бессознательном вытесненные и забытые конфликты, травматические воспоминания, которые в виде установок влияют на психические состояния. Во-вторых, это неинтегрированность личности, которая снижает активность при решении жизненно важных проблем личности.

Согласно эпигенетической теории личности Э. Г. Эриксона [цит. по 2, с. 221] для каждого возрастного этапа присущи свои трудности, препятствия, которые переживаются как психологические барьеры. Успешность преодоления данного барьера гарантирует защиту от закрепления отрицательных личностных конструктов в структуре личности, которые в соответствующих ситуациях обусловливают возникновение психологических барьеров.

Представитель гуманистической теории личности Э. Фромм [2, с. 247] смысл существования человека усматривал в различных способах решения основной проблемы, заключающейся в противоречии между свободой и безопасностью. Обозначенные Э. Фроммом механизмы «бегства от свободы» позволяют смягчить отрицательные эмоциональные переживания индивидуума. Однако эти механизмы в целом деструктивно влияют на развитие личности, не устраняют ограниченность поведения личности и не решают проблему ее психологических барьеров. Выход из создавшегося положения, по мнению Э. Фромма, в развитии чувства любви.

Г. У. Оллпорт, представитель диспозиционной теории личности, отмечает, что успешное становление диспозиций личности препятствует закреплению отрицательных форм поведения, в том числе и психологических барьеров, которые способствуют невротизации личности. Г. У. Оллпорт отмечал, что зрелые личности, в отличие от невротических, функционально автономные и мотивированные осознанными процессами [цит. по 2, с. 274]. Зрелый человек имеет широкие границы «Я», способен к теплым социальным отношениям, демонстрирует эмоциональную неозабоченность и самопринятие, имеет чувство реальности, способность к самопознанию и чувство юмора; имеет целостную жизненную философию. Таким образом, склонности к пере-

живанию тех или иных психологических барьеров, их закрепление обусловлено особенностями становления диспозиций личности в процессе воспитания, социализации.

Дж. Келли [цит. по: 2, с. 438] рассматривает личность, как совокупность конструктов, при помощи которых она прогнозирует свое поведение, познает ситуацию. Трудности, а равно психологические барьеры, возникают при невозможности осознать ситуацию, выработать приемлемую позицию относительно возможных будущих событий. При этом наблюдается страх, сомнение, боязнь нового, неспособность выйти за рамки имеющейся ситуации. Таким образом, способность человека развивать свою конструктную систему способствует большей адаптированности к изменяющимся жизненным условиям и поддержанию его психического равновесия, что способствует преодолению своих психологических барьеров в деятельности и общении. Для нормализации семейных отношений полезными будут высказывания Дж. Келли относительно того, что надо уметь менять свои конструкты, если объективно изменилась ситуация. В противном случае возникает враждебное настроение и соответственно психологические барьеры затрудняющие принятие конструктивных решений в конфликтных ситуациях.

Важное значение для оптимизации семейной жизни имеют воззрения представителя феноменологического похода к пониманию личности К. Роджерса [цит. по 2, с. 537]. По мнению автора, неблагоприятные условия становления личности определяют возникновение ее черт, которые, мешают жить полноценной жизнью. Такой человек проникается тревожностью, страхом за свою самооценку, пассивностью или агрессивностью и другими отрицательными эмоциональными проявлениями. В то время как человек, который живёт полноценной жизнью, свободно формирует различные свои переживания, открыт для нового опыта, интенсивно проживает каждый миг своей жизни. Такая жизнь, по мнению К. Роджерса, требует определенного мужества от личности. Таким образом, часто психологические барьеры испытают личности с недостаточной волевой саморегуляцией, нецеленаправленные, жертвы «условий ценностей» как следствие недостатков воспитания в детстве. Условиями возникновения психологических барьеров выступают, рассмотренные К. Роджерсом, барьеры общения. Автор считает, что основной барьер, который мешает общению между людьми, это естественная тенденция судить, оценивать, одобрять или не одобрять высказывание другого человека или другой группы.

По нашему мнению, опираясь на теоретические разработки Дж. Келли и К. Роджерса относительно психологических барьеров личности можно решать достаточно широкий круг проблем возникающих в семейных отношениях.

Выводы.Рассмотрение позиций различных авторов относительно природы психических явлений затрудняющих деятельность лично-

сти и, в частности, психологических барьеров позволил сформулировать рекомендации по самосовершенствованию индивидуально-психологических особенностей супругов:

- развивать искренний интерес к людям, лежащий в основе коммуникативных способностей личности;
- стремиться к самореализации, раскрытию своего внутреннего потенциала;
- в период с 20 до 25 лет закрепить за собой способность вступать в глубокие доверительные отношения с другими, не ограждать себя от настоящей вовлеченности в отношения, опасаясь, что это представляет угрозу для целостности своей личности;
- в период с 26 до 64 лет стремиться внести свой вклад в жизнь будущих поколений, придерживаться установки на заботу о будущем благополучии человечества, начиная со своих детей, близких. В противном случае поглощенность собой приведет к кризису старшего возраста, который выражается в чувстве безнадежности, бессмысленности жизни;
- благодаря любви и труду возможно объединение с другими, не жертвуя при этом своим ощущением индивидуальности или целостности;
- воспрепятствовать появлению чувств отверженности, враждебности и беспомощности возможно при адекватном реагировании на конкретную ситуацию, что предполагает возможность относительно легко заменять одну потребность другой. В данном случае имеются в виду невротические (согласно К. Хорни) потребности присущие любому человеку. Это потребности: в любви и одобрении, в руководящем партнере, в четких ограничениях, во власти, в эксплуатировании других, в общественном признании, в восхищении собой, в честолюбии, в самодостаточности и независимости, в безупречности и неопровержимости;
- в процессе самовоспитания ориентироваться на качества личности характеризующие, согласно Г.Оллпорту, «зрелую личность»: широкие границы «Я», дружелюбие, положительное отношение к себе и терпимость к недостаткам других, реалистичное восприятие, опыт и притязания, способность к самопознанию и чувство юмора, устойчивая система ценностей;
- не навязывать свои взгляды, привычки другим людям, признавать за ними право быть личностью. В противном случае не избежать переживания чувства враждебности;
- помнить, что каждая личность имеет свое понимание тех или иных жизненных ситуаций, и она свободна в выражении своих чувств и действиях. Но это не исключает того, что личность на

добровольной основе принимает правила поведения, установившиеся в её семье.

Таким образом, оптимизация семейных отношений начинается с совершенствования своей личности и создания условий для развития других членов семьи.

Литература

1. Массанов А. В. Психологічні бар'єри в професійному самовизначенні особистості : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія» / А.В. Массанов. – О., 2000. – 40 с.
2. *Хьелл Л.* Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер-Пресс, 1997. – 608 с.

Альона Мірошнеченко

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ФУНКЦІОНУВАННЯ СІМ'Ї ЯК МАЛОЇ ГРУПИ

Проблема. Соціальний прогрес, демократизація стосунків у сім'ї та суспільстві, трансформація культури супроводжуються загальною тенденцією до змін. Кардинальні зміни, що відбуваються у соціокультурному просторі нашого суспільства, супроводжуються актуалізацією кризових процесів інституту сім'ї: зростанням кількості розлучень на початковому етапі її життєдіяльності, зниженням якості сімейних взаємин і задоволеності шлюбом, погіршенням адаптивних можливостей подружжя, послабленням захисної функції сім'ї від динамічних процесів у суспільстві.

Роль малих груп як суб'єктів суспільного розвитку не досить відчутна, але у формуванні особистості вона не просто вагома, а здебільшого – визначальна, особливо якщо взяти до уваги сім'ю – найважливішу форму організації життя людей. Адже людина народжується в сім'ї як особистість, навчається мистецтва людських стосунків на різних рівнях буття і в різних сферах діяльності, готується до майбутньої ролі чоловіка або дружини, батька або матері тощо.

Сім'я – це мала соціальна група, в якій найбільш природно задовольняються багато найважливіших особистісних потреб людини. Тут вона набуває необхідних соціальних навичок, засвоює базові стереотипи поведінки і культурні норми, реалізує свої емоційні бажання, отримує психологічну підтримку і захист, рятується від стресів і перевантажень, що виникають під час контактів із зовнішнім світом. Задо-

© А. Мірошнеченко, 2012

волення всіх цих потреб і становить сенс психологічних і соціально-культурних функцій сім'ї.

Таким чином, *актуальність* нашого дослідження визначається тим, що переструктурування функцій сім'ї в ході її модернізації підвищує значення саме цих двох груп функцій. Це викликає кардинальні зміни в способі життя сімей, їх потребах, характері взаємодії із зовнішнім світом, типах сімейних стосунків, становищі в сім'ї окремих її членів, сімейній моралі і, нарешті, приводить до фундаментальних зрушень у системі взаємодії по всьому ланцюжку особистість-сім'я-суспільство. Відповідно змінюються і самі психологічні і соціально-культурні функції сім'ї. Не менш важливим є дослідження сім'ї як малої групи. Результати наукового пошуку в цьому напрямку можуть надати цінний матеріал для вирішення внутрішньосімейних проблем, допоможуть розв'язати питання збереження та зміцнення сім'ї.

Сім'я є об'єктом дослідження багатьох наук: соціології, психології, педагогіки, соціальної психології, конфліктології та соціальної педагогіки тощо. Існують різні підходи до дослідження сім'ї: сім'я вивчається і як соціальний інститут, і як соціальне середовище, де відбувається виховання молоді, і як фактор соціалізації особистості. Тема сім'ї розробляється в працях багатьох зарубіжних (І. Най, Дж. Хілл, У. Гуд) та вітчизняних науковців: С. І. Голод, А. І. Антонов, А. Г. Харчев, Ю. Якубова, М. І. Алексєєва, Т. В. Буленко, Т. С. Журбицька, В. Я. Титаренко, О. М. Шарган, (тема функціонування молодої сім'ї); Е. Г. Ейдеміллер, Г. С. Кочарян, О. С. Кочарян, В. В. Юстицкіс, Е. Берн (тема сімейних ролей); О. Ф. Бондаренко, Л. Ф. Бурлачук, С. Д. Максименко, (діагностика та корекція методів сімейного психологічного консультування) та ін. Разом з тим, дослідження сім'ї є недостатнім в плані вивчення сім'ї саме як малої соціальної групи.

Мета статті: на основі теоретичного аналізу дослідити психологічні та соціально-культурні функції сім'ї як малої соціальної групи.

Як мала соціальна група сім'я розглядається в межах явищ, про які нагромаджено великий за обсягом матеріал у соціальній психології (процеси комунікації, інтеграції, соціальної перцепції, механізми і концепції групової динаміки тощо).

Із соціально-психологічного погляду Н. Смелзер визначає сім'ю як малу соціальну групу людей, що заснована на шлюбі та(чи) кровній спорідненості і функціонує на основі спільного побуту, матеріальної і моральної взаємодопомоги [1, с. 268]. Російський учений А. Антонов дає таке визначення: сім'я – це група людей, об'єднаних подружньо-родинними зв'язками, які спільно здійснюють відтворення населення, забезпечують спадкоємність поколінь, а також соціалізацію дітей, і підтримують один одного. Він стверджує, що лише наявність подружніх, родинних і батьківських відносин породжують сім'ю. Якщо будь-якої складової цих відносин бракує, то це вже не сім'я, а сімейна група [2,

с. 58]. Більш широке пояснення поняття «сім'я» дає російський соціолог А. Харчев**.** Він уважає сім'ю історично-конкретною системою взаємовідносин між подружжям, між батьками і дітьми, малою групою, члени якої об'єднані подружніми й родинними стосунками, спільним побутом і взаємною моральною відповідальністю за виховання дітей, соціальна необхідність якої зумовлена потребою суспільства у фізичному й духовному відтворенні населення. [3, с. 75]. Коли мова йде про психологічні аспекти функціонування сім'ї, вона виступає не стільки як інститут, скільки як мала група з характерними для цього утворення особливостями групової взаємодії. Отже, в основі психологічного функціонування сім'ї лежать тільки такі індивідуальні потреби, задоволення яких неможливе або надзвичайно утруднене поза сім'єю.

У багатьох зарубіжних роботах психологічні функції сім'ї позначаються як «функції психотерапії». Сім'я здатна одночасно забезпечувати своїм членам відчуття безпеки («притулок»), приналежність до групи, емоційні зв'язки, можливість самоствердження, тобто врешті решт, створити базу для розвитку вищих потреб (по А. Маслоу) – в самоактуалізації та реалізації творчого потенціалу.

Психологічні функції сім'ї здійснюються через міжособистісні стосунки. В процесі переходу до сім'ї нового історичного типу в міжособистісних відносинах, а значить, і в соціально-психологічному функціонуванні сім'ї відбуваються значні зміни. [4, с. 145].

Традиційна модель сім'ї, як правило, сприяла задоволенню первинних психологічних потреб: в безпеці, приналежності, емоційних зв'язках, частково (як правило для жінки) в самоствердженні і лише в незначній мірі могла сприяти задоволенню потреб в самоактуалізації. Таким чином, абсолютною основою такої сім'ї були «нижчі» психологічні потреби, найтісніше пов'язані з її економічним функціонуванням. Із зростанням індивідуалізації людини та «введенням» в сучасну сім'ю принципу автономії особистості, як необхідної умови розвитку і задоволення вищих психологічних потреб, а також у зв'язку з соціальними процесами, що паралельно проходять, послаблюють зовнішні норми сімейної взаємодії, задоволення всіх видів базових психологічних потреб індивіда, в тому числі і «вищих», ускладнюється, що створює загрозу дестабілізації сім'ї. Внаслідок цього підвищуються вимоги до виконання сім'єю її соціально-психологічних функцій, як в цілому, так і на різних стадіях її життєвого циклу.

У сучасних соціально-психологічних дослідженнях сім'ї виділяють три основні компоненти міжособистісних стосунків, що забезпечують психологічну солідарність: інтимність (близькість), кооперація (взаємодопомога) і когнітивна згода (взаєморозуміння) [5, с. 76]. Різні елементи психологічної солідарності мають різну «питому вагу» на тому або іншому етапі життєвого циклу сім'ї. Так, в дошлюбний період і до народження першої дитини найбільше значення має інтимність. Після

народження першої дитини вирішальну роль починає відігравати ступінь і характер кооперації: цим можна частково пояснити відмічену в дослідженнях «традиціоналізацію» сімейного життя в цій фазі (чоловік на якийсь час стає головним годувальником, і відповідних змін зазнає весь характер сімейної взаємодії). Надалі постійно зростає внесок в психологічну солідарність когнітивної згоди. Взагалі ж високий ступінь психологічної солідарності можна вважати головною умовою, що забезпечує задоволення трьох «нижчих» груп базових особистісних потреб, а у поєднанні з певною автономією членів сім'ї, – і «вищих» груп потреб (у самоповазі, самореалізації і самоактуалізації).

Порівняння під таким кутом «патріархальної» і «демократичної» («егалітарної») сімейних моделей приводить до припущення, що перша не поступається другій за ступенем психологічного комфорту для індивіда. Для традиційного шлюбу характерний високий ступінь кооперації (через рольову взаємодоповнюваність), когнітивної згоди і низька потреба в автономії. Недостатній ступінь інтимності в сім'ях цього типу не веде до руйнування солідарності в цілому.

Для «егалітарного» шлюбу в умовах розмивання соціально-нормативного канону і виникнення автономії як умови розвитку особистості «навантаження» на всі елементи психологічної солідарності дуже високе. Не випадково деякі дослідження показують, що задоволеність сімейним життям і шлюбом найбільш висока в традиційних сім'ях, потім – в егалітарних і найбільш низка в проміжних варіантах. Теж саме відображено і в даних про залежність психічного здоров'я від типу сім'ї: найбільш психічно стабільними виявилися «послідовні традиціоналісти», достатньо благополучними – «послідовні демократи» і маргінальними з погляду психічної норми – проміжні типи. У першому типі сім'ї («патріархальному») основою психологічної солідарності є кооперація, в другому – інтимність. У перехідних типах, мабуть, рольова неузгодженість – швидше наслідок, ніж причина порушення інтимності і когнітивної згоди, хоча часто вважають, що вона – результат дії рудиментарних традиційних норм як когнітивних утворень [6, с. 154]. Інтимність – найменш «затребуваний» елемент традиційної сімейної моделі і найбільш значущий для моделі егалітарної. Не дивно, що саме він виявляється «слабкою ланкою» при переході від першої до другої. Такі «проміжні» моделі – варіант не традиційної, а навпаки – сучасної сім'ї, але з порушенням в її центральній ланці – інтимності, що приводить до «збоїв» у соціально-психологічному функціонуванні. Прикладом може бути проблема небажаних дітей (за даними досліджень, вони складають групу ризику в соціальному плані), залежності між задоволеністю шлюбом і продуктивністю праці, психічним і фізичним здоров'ям людей.

Поширеність «проміжного», маргінального типу сімейних стосунків, їх перехідний характер – мабуть, найважливіша ознака, що пояснює труднощі, які переживаються сім'єю, головна причина незадо-

воленості сімейним життям, яке притаманне мільйонам людей. Одних обтяжує традиційний авторитаризм внутрішньосімейних відносин, жорстка сімейна дисципліна, залежне положення жінок і дітей, відсутність свободи вибору. Звідси різноманітні види протесту: від величезної кількості розлучень за ініціативою жінок до сотень самоспалень жінок і дівчат в деяких республіках Середньої Азії [7, с. 14]. Інші, навпаки, страждають від внутрішньосімейного демократизму, несформованого, незрілого, що не супроводжується адекватною відповідальністю і породжує численні неблагополучні, конфліктні сім'ї.

Властивий сім'ї високий ступінь психологічної солідарності забезпечує успішне виконання нею завдання соціалізації дітей і батьків, яка складає основний зміст соціокультурного функціонування сім'ї. Соціалізація включає завдання виховання, але не обмежується ним. Вона охоплює також різноманітну діяльність по формуванню особистості: засвоєння нею норм і цінностей культури, навичок поведінки і спілкування, підготовку до виконання найважливіших соціальних ролей [8, с. 186]. Таким чином, по аналогії з формуванням базових психологічних потреб людини, сім'я закладає і базові культурні цінності, що регулюють майбутню поведінку людини в різних сферах діяльності, формує сценарії всіх можливих ролей, які людина може зіграти.

Соціалізація здійснюється через взаємодію поколінь, як складових сім'ї. Залежно від змін типу сім'ї, зумовлених історичними особливостями культури і конкретного суспільства, змінюється також тип і механізм цієї взаємодії. У сучасній нуклеарній сім'ї мова йде, швидше, про взаємовплив батьків і дітей. Традиційна сім'я організована так, щоб зберегти спосіб життя старшого покоління, повторити батьків у дітях. Діти тут – об'єкт соціалізації, завдання якої полягає в тому, щоб «вписати» їх у чітко задані рамки існуючих ролей, норм і цінностей. Механізм соціалізації в сім'ї традиційного типу діє, спираючись на безумовний авторитет старшого покоління, звичай, ритуал. Чітко розмежовуються норма, що спирається на традиції, і відхилення від норми, що припускає строгі санкції.

Основною рисою соціалізації в сім'ї нового типу (егалітарній, демократичній) є те, що кожен з її членів прагне до самореалізації. Таким чином, авторитет старших не «закриває» собою світ, встановлюючи зразок, який треба наслідувати, а відкриває можливості вільного розвитку. У спілкуванні старших і молодших виробляються навички критичного ставлення до суперечливих і конкуруючих норм і цінностей, закладаються основи формування самостійності, відповідальності, усвідомленого ставлення до своїх вчинків. У реальній практиці соціалізації ці типи «змішані», тобто можна говорити лише про тяжіння до того або іншого полюсу. При цьому механізми соціалізації, характерні для різних етапів історичної еволюції сім'ї, не тільки співіснують в сучасних сім'ях, але і активізуються під час проходження окремою сім'єю основних етапів її

життєвого циклу. На початку циклу – якщо взяти за основу періодизації вік дітей – діють, як правило, механізми традиційної соціалізації, а безумовність батьківського авторитету є передумовою засвоєння головних цінностей даної культури. Надалі йде процес «лібералізації» традиційної сім'ї: соціалізуючі дії транслюються не тільки від батьків до дітей, але і від дітей до батьків. Одночасно підвищується ступінь автономії членів сім'ї, збільшується різноманітність їх зв'язків зі світом. Включаються механізми інших типів соціалізації, «діти і дорослі вчаться у своїх однолітків і дорослі вчаться також у своїх дітей». Це період включення в процес соціалізації, разом із сім'єю, підліткових і молодіжних субкультур, посилення впливу інших соціалізуючих інститутів, виникнення ситуацій конкуренції способів життя (з одного боку, сім'я, з іншої – однолітки або референтна група). Тут виникають складнощі і конфлікти, гострота яких залежить від того, який характер спілкування прийнятий в сім'ї. Він визначається типом сім'ї, типом соціальної взаємодії в ній, типом організації стосунків [8, с. 214].

Традиційна сім'я, як і раніше, вимагатиме підпорядкування, слухняності, і це може привести до конфлікту і розриву. «Демократична» сім'я буде прагнути до взаєморозуміння, діалогу, на основі якого виникає новий, більш зрілий, хоча і складніший стиль стосунків між батьками і дітьми. Саме у цей період (перехідний для сім'ї, що співпадає за часом з підлітковим віком дітей) вирішується одне з найважливіших в соціокультурній діяльності сім'ї завдань: формування основ стилю спілкування, стилю міжособистісних стосунків, яким слідуватиме людина. При цьому необхідно підкреслити нерозривний зв'язок соціально-психологічної і соціально-культурної функцій сім'ї, оскільки успішна соціально-культурна діяльність по формуванню навичок спілкування здійснюється на основі повноцінного соціально-психологічного функціонування сім'ї. Це не означає, що соціалізація в традиційній сім'ї обов'язково призведе до конфлікту, а механізми соціалізації в «демократичній» сім'ї припускають тільки згоду і гармонію. Швидше навпаки, оскільки в традиційній сім'ї основний акцент у вихованні робиться на слухняності, батьківський авторитет часто «спрацьовує» в напруженій ситуації, що дає змогу уникнути відкритого конфлікту. Але якщо такий конфлікт все ж таки відбувається, то через відмічені особливості соціалізації в традиційній сім'ї він стає бунтом і може призвести до розриву стосунків. У «демократичній» сім'ї конфлікт – не форма розриву, а пошук рішення в кризовій ситуації. Висновок полягає не в тому, що «демократична» сім'я безконфліктна, а в тому, що вона більше, ніж традиційна, здатна сформувати у особистості основу культури вирішення конфліктів, культури спілкування, яка припускає гнучкість, відвертість, уміння вести діалог і слухати співрозмовника. Разом із загальною інформованістю, навичками культури праці, які цілком здатна виховати традиційна сім'я, перераховані якості стають найважливішими соціально-

культурними характеристиками особистості, що забезпечують можливість її успішної діяльності в сучасному суспільстві [9, с. 14].

Висновки. На сьогодні різні погляди на сім'ю, засвоєних різними поколіннями людей, співіснують, висловлюються засобами масової інформації, «накладаються» на сімейну ідеологію, що формується стихійно і завжди присутня в суспільстві. Її джерелом є соціально-історичні, національні і релігійні традиції, субкультурні особливості. Ця сімейна ідеологія відображає суперечливу реальність життя сучасної сім'ї, в якій, як показують численні етнографічні, соціологічні і психологічні дослідження, глибоко вкорінені патріархальні елементи. Така сім'я, виконуючи свої соціокультурні функції, стикається з фундаментальними труднощами. Вони випливають з неминучого конфлікту між культурними зразками, на які сім'я об'єктивно здатна орієнтувати людей, що соціалізуються, і вимогами, які пред'являє до людини сучасне життя. Якщо в сім'ї людину виховують у дусі беззаперечної слухняності, а їй доводиться жити у світі, де постійно треба приймати самостійні рішення, засновані на внутрішній відповідальності, то вона може легко перетворитися на злочинця. Це й означає, що сім'я не завжди здатна до виконання своїх функцій соціалізації, з чим сьогодні досить часто стикається наше суспільство.

Література

1. *Дворецька Г. В.* Соціологія : навч. посіб. / Г. В. Дворецька. – К. : КНЕУ, 2002. – 472 с.
2. *Антонов А. И.* Семья: функции, структура / А. И. Антонов // Основы социологии. – 1993. – № 4 . – С. 14.
3. *Харчев А. Г.* Брак и семья в СССР / А. Г. Харчев. – М. : Мысль, 1979. – 254 с.
4. *Голод С. И.* Семья и брак : историко-социальный анализ / С. И. Голод. – СПб., 1998 – 354 с.
5. *Разумихина В. П.* Мир семьи / В. П. Разумахина. – М. : Просвещение, 1986. – 209 с.
6. *Ковалёв С. В.* Психология современной семьи / С. В. Ковалев. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.
7. *Фатеева Е. В.* Семья в современном буржуазном мире / Е. В. Фатеева. – М. : Мысль, 1988. – 206 с.
8. *Мид М.* Культура и мир детства / М. Мид. – М. : Наука, 1988. – 429 с.
9. *Файнбург З.* Социальные функции семьи и генезис понятия ее стабилизации / З. Файнбург // Стабильность семьи как социальная проблема. – 1978. – № 10. – С. 14.

Яна Раєвська

ДИСТАНТНІ СІМ'Ї: ОСОБЛИВОСТІ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ

Проблема. Сім'я виступає моделлю конкретного історичного періоду розвитку суспільства, відображає його економічні, моральні й духовні суперечності, забезпечує соціалізацію і самореалізацію індивіда, сприяє формуванню особистості з унормованою поведінкою. Зміни української сім'ї відбуваються на фоні соціальних та економічних потрясінь, ринкових перетворень економіки, які вплинули на структуру матеріального забезпечення та відтворення населення. Сучасні економічні перетворення, суспільні проблеми, криза в політиці, культурі відбиваються на життєдіяльності сучасної сім'ї, на реалізації її функцій, складі, структурі, демографічній поведінці, виховних процесах.

Після набуття Україною незалежності (1991 р.) одним із здобутків демократизації суспільства стало зняття обмежень на перетин державного кордону, забезпечення вільного пересування громадян. Значна частина з них зумовлювалася не туризмом, відпочинком чи відвідинами родичів, а здійснювалася з метою отримання основного доходу. Криза в країні змусила багатьох громадян забезпечувати матеріальний статок своєї сім'ї, працюючи за кордоном. У результаті таких міграцій утворюються дистантні сім'ї, які формально існують, однак не можуть реалізувати повною мірою покладених на них функцій. Насамперед, не реалізується виховна функція, а далі – соціалізаційна, емоційна, духовна, рекреаційна.

За даними Міжнародної організації праці, на початку XXI століття глобальна трудова міграція становила близько 12 млн. осіб, тобто 2,3 % світового населення.

За неофіційними даними, за межами України сьогодні працює близько 7 млн. заробітчан. Діти з дистантних сімей, як правило, залишаються під опікою родичів: одного із батьків – мами (44 %) або тата (26 %), бабусі (35 %), сестри (14 %), брата (12 %). Особливо гостро стоїть ця проблема в окремих областях і зокрема в Тернопільській, Івано-Франківській, Чернівецькій. Сьогодні на Буковині є села і містечка, у яких майже все працездатне жіноче населення виїхало на заробітки.

Питання дистанатних сімей перебуває в полі зору держави, урядових та громадських організацій (міжнародний жіночий правозахисний центр «Ла Страда-Україна» у співпраці з Українським інститутом соціальних досліджень ім. Олександра Яременка), науковців та практиків із соціально-педагогічної та соціально-психологічної роботи. Проблеми сім'ї як соціального інституту розглядаються в працях

© Я. Раєвська, 2012

А. І. Антонова, Т. В. Андреєвої, Т. А. Гурко, С. І. Голод, А. Г. Харчєва. Сімейне неблагополуччя, дезадаптацію сім'ї вивчали В. В. Солодніков, Т. В. Семігіна, Н. П. Краснова, Л. П. Харченко, С. Я. Харченко та ін. Автори підкреслюють неефективність виконання батьками своїх основних сімейних функцій, девіації сімейних відносин.

Проблему дистантних сімей вивчала І. М. Трубавіна, яка дає визначення поняття «дистантна сім'я» і окремими шляхами розглядає напрями роботи з нею; визначає дистантну сім'ю як таку, члени якої перебувають на відстані один від одного з різних причин; останнім часом до таких сімей почали відносити і сім'ї, де один із членів подружжя чи обоє батьків проживають окремо від сім'ї чи від дітей з різних мотивів, – сім'ї заробітчан. А. Й. Капська виділяє найбільш типові позиції підлітків у сім'ї, що правомірно можна віднести до дистантних (позиція «покинутої дитини» – діти належать самим собі, їхня поведінка не контролюється; позиція «відчуження підлітка» з'являється у тих сім'ях, де батьки захоплені лише власними проблемами, немає взаєморозуміння, духовної близькості з дітьми; «суперечлива позиція» – наявні постійні конфлікти між батьками, підлітки повинні пристосовуватися до різних вимог батьків; «позиція пригніченої дитини» – поведінка підлітка занадто контролюється; «позиція заголубленої дитини» – з дитини роблять «ідола»), В. С. Торохтій (класифікує сім'ю як дистантну за особливими умовами її життя (це сім'я мало турботлива , з непостійним батьківством) [1].

Аналіз життєвої ситуації, що складається в сім'ях, де батьки перебувають за кордоном на заробітках, здійснювали Д. Пенішкевич (яка аналізувала життєдіяльність цих сімей; умовно поділяє їх на категорії, серед яких є і благополучні і неблагополучні сім'ї), Н. Куб'як, Л. Ковальчук, Т. Кривко, Т. Дорошок та ін. Ними проаналізовано проблеми виховання дітей в дистантних сім'ях, запропоновано методики соціально-педагогічної роботи з подолання занедбаності дітей, що виховуються в таких сім'ях.

Під дистантною сім'єю ми розуміємо таку сім'ю, яка характеризується особливими умовами життя, пов'язаного з перебуванням одного (чи обох) батьків за межами країни.

На основі наукових доробок попередників та результатів емпіричного дослідження *метою статті* є: встановити основні причини виникнення та класифікувати дистантні сім'ї в Україні, акцентуючи увагу на соціально-психологічному розвитку дитини у дистантній сім'ї.

Однією з причин утворення дистантних сімей є соціально-економічна: необхідність фінансового забезпечення функціонування сім'ї, створення умов для одержання належної освіти, надання батьками переваги платним послугам, з одного боку, та неможливість забезпечити сімейні потреби в країні – з іншого, вимагають від батьків пошуку роботи з належною оплатою за межами країни.

Наступною причиною утворення дистантних сімей є соціально-психологічна, яка детермінується міжособистісними стосунками в сім'ї, в тому числі конфліктами в сім'ях, між родичами та знайомими і, зрештою, які виникають випадково на ґрунті конкретної ситуації, коли стикаються між собою інтереси людей, які не знайшли іншого способу вирішення конфлікту, як поїздка за кордон.

І хоча в цьому процесі задіяно багато чинників, ми розглядаємо лише особливості розвитку підлітка, батьки якого працюють за кордоном. Процес виїзду одного чи двох батьків за кордон ми умовно поділили на три етапи: підготовка до виїзду, перебування на заробітках та повернення додому. На кожному з цих етапів діти та їхні батьки можуть зустрітися з багатьма психологічними труднощами та непорозуміннями.

Так, на етапі підготовки до виїзду в сім'ї відбувається обговорення (разом чи окремо від дітей) та прийняття рішення. Часом, остаточне рішення приймається не зважаючи на думку дітей, з можливим поясненням / звинуваченням: «Я їду заради тебе!». Тут важливо усвідомлювати, що за маніфестним (явним, часто соціально прийнятним) мотивом «заради дітей» у батьків можуть стояти латентні (приховані, часто неусвідомлені) мотиви й особисті потреби.

За умови, якщо батьки усвідомлюють власні глибинні мотиви та готові брати відповідальність за особистий вибір, вони зможуть природніше ставитись до своїх дітей та не породжувати у них глибоке почуття провини (приклад дитячих самозвинувачень: «все із-за мене», «вона із-за мене так страждає і іде за кордон», «я причина її/його болю», тощо). Окрім цього, в цей період внутрішньо-сімейні стосунки стають напруженими, дорослі і діти перебувають в передчутті розлуки, тривозі, очікуванні можливих небезпек, стають пригніченими й вразливими.

Власне, від'їзд матері/батька – це травмуюча ситуація для всіх дітей, незалежно від віку, статі та інших особливостей. У дітей втрачається тісний емоційний та тілесний зв'язок, який давав їм відчуття безпеки, захищеності, без оціночного прийняття та любові, формував базову довіру до світу й людей довкола. Особливо болісно проживають тимчасову «втрату батьків» саме підлітки. Адже підлітковий вік – це час складних психофізіологічних змін, період, коли «вже не діти», але «ще не дорослі» вибудовують власні ціннісні орієнтації, визначаються з стилем життя, (що, в значній мірі, залежить від тих сімейних моделей, які дитина «записала» і «записує» на тлі свого несвідомого). Ще однією психологічною характеристикою даного віку є те, що авторитет батьків чи іншого важливого дорослого після тривалої ідеалізації знецінюється (що є природнім), а суперечливий приклад та «класне» життя «сміливих» та «дорослих» однолітків стає все більш привабливим. Власне мова йде про можливу схильність до крайнощів: від наслідування негативної, адитивної поведінки, до надмірної замкненості та закритості.

Після повернення батьків проблеми дітей одразу не зникають, навіть можуть збільшуватися. Діти, проживаючи і виховуючись в умовах, відмінних від батьківської сім'ї, звикли, що батьки їх люблять на відстані, а не контролюють їхню поведінку. Вони набули нових звичок, стосунків, досвіду та розв'язання проблем. В сім'ї виникають конфлікти, потрібна її реабілітація – як відновлення стосунків, так і їх корекція.

Протягом вересня – жовтня 2009 року ми здійснили моніторинг основних проблем дітей з дистантних сімей, що навчаються у закладах освіти Хотинського району. Моніторинг здійснювався за наступними параметрами: загальна кількість дітей з дистантних сімей у кожному освітньому закладу міста (району); диференціація за фактором – хто з батьків відсутній (мама, тато, або обоє батьків); тривалість відсутності батьків; з ким проживає дитина під час відсутності батьків; частота зустрічей і спосіб спілкування з батьками; рівень матеріально-побутових умов та емоційного благополуччя; наявність поведінкових девіацій; визначення основних соціальних та психологічних проблем, з якими звертаються до фахівців психологічної служби діти, їх батьки, опікуни та педагогічні працівники; кількість батьків, що повернулися протягом останніх півроку і труднощі їх взаємодії.

Було охоплено дослідженням 25 навчальних закладів, в яких навчається і виховується 7263 дитини. У результаті аналізу отриманих даних було виявлено 871 дитину з дистантних сімей, що становить 12 % від усієї вибірки.

У більшості учнів (60 %) батьки перебувають за кордоном понад 3 роки, у 27 % учнів термін відсутності батьків – від 1 до 3 років, і у 13 % – до 1 року.

При цьому 47 % (3413) дітей з дистантних сімей проживають з одним з батьків, 43 % – з бабусею і (або) дідусем, близько 4 % – з братами і сестрами, 5 % проживають з іншими родичами, 0,5 % – у знайомих або сусідів, 0,2 % дітей проживають самі.

Матеріально-побутовий рівень житлових умов виявився добрим у 55 % дітей з дистантних сімей, у 41 % – задовільний, у 4 % – недостатній для благополучного зростання та розвитку.

Найпоширенішим способом спілкування з батьками є телефонні розмови (68 %). 31,5 % дітей використовують для цього листування через систему Internet, а у 0,5 % дітей спілкування з батьками взагалі немає.

Ситуація в дистантних сім'ях така: по-перше, більшість із заробітчан працюють не за спеціальністю; по-друге, термін їх перебування за кордоном залишається невизначеним, оскільки все починається з одного року, а завершується значно довшим терміном; по-третє, основним мотивом такого вчинку виступає благополуччя власних дітей – матеріальне становище, освіта.

На основі результатів дослідження ми виділили такі особливості дистантної сім'ї:

– роздільне проживання членів сім'ї (як правило, батьки чи один з них працюють за кордоном); відокремлення місця праці від домівки;
– зміна ціннісних орієнтацій; порушення сімейної рівноваги;
– розпад сімейних зв'язків;
– надання переваги одній із сімейних функцій (економічній).

Для дистантної сім'ї характерна структурна зміна таких складових, як шлюб, батьківство, діти, домогосподарство. Вони набувають самостійного значення. Дистантну сім'ю характеризує шлюб без сім'ї, яка у значній мірі є номінальною, тому що подружжя переважно проживають окремо один від одного, що є загрозою подружньої зради та розпаду сім'ї. За даними Державного інституту проблем сім'ї та молоді, з 32 % дистантних сімей заробітчан за два останні роки розпалися 11 % [2]. Проте інколи такі сім'ї виявляються досить стійкими.

Основними ознаками дистантної сім'ї ми вважаємо такі:

– невиконання членами подружжя своїх родинних обов'язків, небажання працювати, допомагати, прагнення жити за рахунок інших;
– зовнішнє благополуччя за умов психологічного сирітства дітей і відчуженості подружжя, превалювання матеріальних цінностей та погоня за ними всупереч усяким моральним принципам;
– фрустрація та депривація членів подружжя, критичний стан крайнього відчаю, безпорадності в разі безробіття, нереалізованості, матеріальної незабезпеченості;
– безпорадність старшого покоління у вихованні підлітків чи педагогічно занедбаних дітей в умовах тривалої відсутності одного чи двох з батьків;
– подружні зради, атмосфера обману;
– небажання та невміння організовувати змістовне дозвілля, здоровий і корисний відпочинок .

Аналізуючи життєдіяльність дистантних сімей, виділивши основні особливості та ознаки дистантних сімей, ми умовно розділили їх на декілька категорій:

1) *сім'ї, у яких один із батьків перебуває на заробітках за межами України протягом 1-го року:* неповна (материнська або батьківська), зовні благополучна (контроль з боку батьків за успішністю та поведінкою має однобічний характер, відсутня єдність вимог до дитини);

2) *сім'ї, у яких батьки (обидва) перебувають на заробітках за межами України протягом 1-го року:* тимчасово проблемна (наявність незначних тимчасових проблем, таких як малозабезпеченість), дисфункційна (нестабільність і неузгодженість у формуванні внутрішньо сімейних соціокультурних норм і традицій);

3) *сім'ї, у яких один із батьків перебуває на заробітках за межами України протягом 1–3 років:* неповна (материнська або батьківська), ретро-

флексуюча (має непроникні зовнішні межі і, водночас, прозорі індивідуальні межі. При виникненні неконструктивної внутрісімейної взаємодії проблеми сім'ї не лише не розв'язуються (через відсутність контактів), але і загострюються, спричиняючи психосоматичні захворювання у членів сім'ї);

4) *сім'ї, у яких батьки (обидва) перебувають на заробітках за межами України протягом 1–3 років:* неблагополучна, конфліктна (суперечності між інтересами, потребами, бажаннями членів сім'ї породжують сильні й тривалі негативні емоції; властиве почуття незахищеності, емоційного дискомфорту);

5) *сім'ї, у яких один із батьків перебуває на заробітках за межами України протягом тривалого часу (понад 3 роки):* неповна (материнська або батьківська), дезорганізована (у зв'язку з відсутністю належних взаємодії і взаємовпливу між членами сім'ї та надмірною відкритістю зовнішніх меж існує велика небезпека асоціальної поведінки членів сім'ї, чи розпаду сім'ї як єдиного цілого), неблагополучна (напруженість міжособистісних стосунків, емоційний дискомфорт);

6) *сім'ї, у яких батьки (обидва) перебувають на заробітках за межами України протягом тривалого часу (понад 3 роки):* кризова (потреби та інтереси членів сім'ї, що стосуються найважливіших сфер життєдіяльності, зіштовхуються особливо різко), псевдофункційна (члени сім'ї виявляють ознаки схильності до дезадаптивних моделей поведінки).

Виходячи з характеру функціонування дистантної сім'ї та її складу, можна стверджувати, що вона схожа на неповну сім'ю через неспроможність виконувати свої функції, особливо у питаннях соціалізації дітей. Природно дитина потребує тісного емоційного контакту з батьками, відсутність якого створює незадоволеність життєво важливої потреби в любові, а це обертається в поведінці агресивністю, імпульсивністю, роздратованістю, стурбованістю, симптомами боязливості, почуттям ворожості, підвищеним рівнем тривожності та ін.

Т. Вергелес, говорячи про особливості розвитку особистості дитини в дистантній сім'ї, зазначає: «Коли батьки далеко, це негативно впливає на розвиток дитини. Вона є дезадаптованою і не знає, як чинити у тій чи іншій ситуації, бо не має моделі сім'ї. Матеріально такі діти, можливо, стоять вище за своїх ровесників, але у них забрали тил, основу, яка потрібна людині для самоусвідомлення. Вони ніби і друзів мають, але почуваються надзвичайно самотніми, і ця самотність може вилитися у депресію чи агресію» [3].

У сім'ї заробітчан діти можуть переживати сильний стрес, розгубленість та тривожність, оскільки не можуть пояснити раптового від'їзду батьків в системі своїх цінностей, а батьки – часто не можуть, і не знають, як пояснити дітям, чому залишають їх на такий довгий термін. Відповідно ускладнюється і подальша комунікація в родині, – тому що виникають нові емоції, почуття у відповідь на запитання, які часто є болючими й відкрито не обговорюються сім'єю, мовою гештальтистів виникають «незавершені образи» й «незакінчені справи».

Дітям у дистантних сім'ях бракує прояву позитивних почуттів як щодо іншої особи (батьків), так і щодо до себе (відчути ніжність, лагідність, любов матері чи батька), тобто відчути себе цінним для значущих дорослих. Їм не вистачає ласки, батьківського тепла та любові, повноцінного виховання. На жаль, до таких дітей змінюється ставлення їх найближчого оточення: знущання однолітків, однокласників, старшокласників, жорстоке поводження від родичів – бабусі, тітки, батька, вітчима, мачухи, сусідів.

Особливо тривожним є те, що дисфункційність сім'ї виражається через поведінкові реакції дітей, їх емоційні стани та переживання. У дистантних сім'ях діти почуваються: самотніми і непотрібними; не мають відчуття захисту; відчувають психологічний дискомфорт; вважають себе винними або (і) ображеними на батьків.

У сім'ях трудових мігрантів діти можуть переживати такі негативні психоемоційні стани, як: депресія, апатія, підвищена тривожність, гіперактивність, неврівноваженість.

Відсутність емоційного контакту з батьками іноді призводить до внутрішнього протесту проти розлучення з батьками, який може проявлятися у зловживанні психоактивними речовинами, неадекватній самооцінці, дезадаптації поведінки, соматичних захворюваннях.

Висновки. Проведений нами якісний аналіз результатів дослідження дав змогу визначити основні соціально-психологічні проблеми підлітків трудових мігрантів (у рейтинговому порядку):

- проблеми у взаєминах та спілкуванні з однолітками та однокласниками;
- труднощі у взаєминах з одним із батьків (або опікуном);
- потреба у спілкуванні з батьками;
- погіршення загального емоційного стану, емоційні розлади;
- підвищена тривожність;
- невпевненість у собі, занижена самооцінка;
- проблеми у взаєминах з учителями;
- конфлікти і непорозуміння в сім'ї;
- потреба у самопізнанні;
- проблема статусу в колективі;
- професійне самовизначення.

Отже, найбільшою проблемою дітей з дистантних сімей є дефіцит спілкування з батьками, який впливає на їхній загальний емоційний стан, самооцінку, викликає погіршення настрою, агресивність, підвищену тривожність, схильність до конфліктної поведінки як у шкільному колективі з однолітками та учителями, так і в сімейному середовищі, складність статево-рольового самовизначення та ризик соціальної ізоляції.

Усе це певним чином впливає на статус у колективі, успішність, поведінку, взаємини з однолітками, учителями, рідними.

Л і т е р а т у р а

1. *Левченко К. Б.* Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів : навч.-метод. Посіб. / Левченко К.Б., Трубавіна І.М., Цушко І.І. – К.: Купріянова, 2007. – 240с.
2. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями / [Капська А.Й., Олексюк Н.С., Калаур С.М., Фалинська З.З.]. – Тернопіль : Астон, 2010. – 304 с.
3. *Вергелес Т.* Навіщо у школі психолог? / Т. Вергелес // Дзеркало тижня. – 3 листопада. – 2005.

Юрій Сидорик

ДИНАМІКА КОНФЛІКТНОСТІ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ СТОСУНКІВ У СІМ'ЯХ З ДІТЬМИ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Проблема. Проблематика дитячо-батьківських взаємин у сучасній сім'ї висвітлена в роботах багатьох вчених. На цей час накопичено значний фактичний матеріал з цієї проблеми та запропоновано низку теоретичних моделей [1–5], які побудовані здебільшого шляхом узагальнення досвіду корекційної роботи з членами сімей. Зокрема, згідно з однією з таких концепцій – теорією життєвого циклу сім'ї – одним із завдань психічного розвитку людини є її сепарація, диференціація від батьківської сім'ї [цит. за: 1, с. 38–43]. Водночас для сім'ї, до якої належать особи юнацького віку, важливою є сепарація дитини від батьків, коректне залишення батьківської домівки юнаком. Однак батьки та їхні діти-підлітки (юнаки) доволі часто переживають сепараційну тривогу і, як наслідок, протидіють таким сепараційним процесам [6].

Слід зауважити, що ця тенденція у взаєминах юнацтва та їхніх батьків привертала увагу багатьох дослідників. Як зазначає О. Кронік, дорослі діти є значно ближчими для батьків, ніж батьки для них. На думку Л.Б. Шнейдер [7, с. 496], періодами найбільшого дистанціювання є вік 13 і 16–19 років. У тринадцятирічних виникають труднощі з матір'ю, шістнадцятирічні більш дистанціюються від батька, у дев'ятнадцять років спостерігається мінімум емоційної близькості з матір'ю. Поряд із цим в емпіричних дослідженнях досі не надавалося достатньої уваги вивченню показників, які можуть характеризувати особливості вищезгаданого дистанціювання та сепарації юнака від батьківської сім'ї. Зокрема, до показників, які характеризують протидію членів сім'ї сепараційним процесам, за нашим припущенням, можна віднести рівень (та його динаміку) конфліктності юнацтва із своїми батьками.

© Ю. Сидорик, 2012

Метою статті є виявлення особливостей динаміки рівня конфліктності в дитячо-батьківських взаєминах у сім'ях з дітьми юнацького віку. Зважаючи на те, що із досягненням юнаками більш старшого віку поступове дистанціювання (сепарація) їх від батьків може супроводжуватися зростанням рівня сепараційної тривоги у членів їхніх сімей, ми можемо *припустити* наявність висхідної динаміки рівня конфліктності в таких дитячо-батьківських стосунках.

Дитячо-батьківські взаємини розглядалися нами як суб'єктивні переживання та узагальнення батьками і їхніми дітьми взаємозв'язків, ставлень між ними, які виникають за умов їх спільного проживання або виконання спільної діяльності. Тому в нашому дослідженні аналіз особливостей конфліктності-гармонійності дитячо-батьківських взаємин юнацтва здійснювався на основі оцінювання досліджуваними учнями і студентами таких стосунків у батьківських сім'ях.

Перевірка висунутої нами гіпотези здійснювалась на вибірці досліджуваних, в яку ввійшли учні 10–11 класів загальноосвітніх середніх шкіл м. Івано-Франківська, студенти 1–3 курсу стаціонарного і заочного відділень Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника – 82 особи віком 15–22 років. Виокремлення різновікових і різностатевих груп досліджуваних проводилося за допомогою окремих запитань розробленого нами анкетного опитувальника. Вікові та гендерні характеристики вибірки досліджуваних осіб подано в табл. 1.

Таблиця 1

Розподіл досліджуваних осіб за віком і статтю

	Вік			**Стать**	
	15–22 років	**15–17 років**	**18–22 років**	**чоловіки**	**жінки**
Кількість осіб	82	39	43	34	48
Частка (у %)	100	48	52	41	59

У процесі дослідження нами було застосовано авторський анкетний опитувальник. Для оцінки учнями і студентами рівня конфліктності-гармонійності взаємин між членами їх батьківських сімей використовувались 10-бальні шкали, полюсами яких виступали пари відповідних характеристик. Знаходження коефіцієнтів кореляції та усіх необхідних проміжних даних здійснювалося за допомогою SPSS 13.0 for Windows.

Згідно з отриманими даними, більшість опитаних учнів та студентів схильні виставляти максимальні бали за досліджуваними параметрами, тим самим демонструючи задоволеність своїми взаєминами з батьками. Більш позитивно оцінюються респондентами взаємини між ними та їхніми матерями, тоді як взаємини з батьками репрезентовані нижчими ($p \leq 0{,}01$) оцінками (табл. 2).

Таблиця 2

Розподіл показників оцінювання рівня конфліктності-гармонійності родинних взаємин

		Конфліктність-гармонійність взаємин				Рівень задоволеності взаєминами		
		батьків	дитячо-батьківських	між досліджуваним та його батьком	між досліджуваним і його мамою	дитячо-батьківськими	між досліджуваним і його батьком	між досліджуваним і його мамою
Середнє знач.		7,26	8,46	7,61	8,69	7,94	7,34	8,23
Медіана		8,00	9,00	8,00	9,00	9,00	9,00	9,00
Процентилі	25	6,00	6,00	6,00	9,00	7,00	5,00	8,00
	50	8,00	8,00	8,00	9,00	9,00	9,00	9,00
	75	9,00	9,00	9,00	10,00	10,00	9,00	10,00

Зважаючи на те, що отримані нами ряди показників рівня конфліктності-гармонійності взаємин між досліджуваними та їхніми батьками не відповідають нормальному розподілу (табл. 3), для подальшого аналізу статистичної значущості відмінностей цих результатів у різностатевих вибірках та в досліджуваних з різним структурним складом батьківської сім'ї нами було застосованого непараметричні критерії.

Таблиця 3

Розподіл похідних показників оцінювання дитячо-батьківських взаємин на їх відповідність нормальному розподілу

	Конфліктність-гармонійність взаємин			Рівень задоволеності взаєминами		
	дитячо-батьківських	між досліджуваним та його батьком	між досліджуваним і його мамою	дитячо-батьківськими	між досліджуваним і його батьком	між досліджуваним і його мамою
Колмогоров-Смірнов, Z	3,289(***)	1,870(**)	2,880(***)	3,507(***)	2,161(***)	2,353(***)
Значущ. (2-стор.)	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000	0,000

Примітки:
1) відмінність значуща на рівні 0,001 – ***
2) відмінність значуща на рівні 0,01 – **
3) відмінність значуща на рівні 0,05 – *
3) надалі у всіх таблицях показники значущості позначатимуться ідентично.

Зокрема, слід відмітити відсутність статистично значущих відмінностей між різностатевими вибірками респондентів за показниками параметрів конфліктності-гармонійності їх взаємин з батьками (табл. 4).

Таблиця 4

Статистична значущість відмінностей в оцінках різностатевими групами досліджуваних взаємин між ними та їхніми батьками

	Конфліктність-гармонійність взаємин			**Рівень задоволеності взаєминами**		
	дитячо-батьківських	**між досліджуваним та його батьком**	**між досліджуваним і його мамою**	**дитячо-батьківськими**	**між досліджуваним і його батьком**	**між досліджуваним і його мамою**
Манна-Уїтні, U	4119,0	551,0	589,0	3989,5	558,5	601,5
Вілкоксон, W	11379,0	2091,0	842,0	11249,5	2098,5	854,5
Z	–0,873	–0,622	–0,441	–1,224	–0,535	–0,168
Значущ. (2-стор.)	0,383	0,534	0,659	0,221	0,593	0,867

Водночас між групами осіб раннього юнацького віку і зрілої юності виявлено значущі ($p \leq 0,01$) відмінності у їх оцінках конфліктності-гармонійності взаємин між ними і їх матерями та обома батьками загалом, а також з показниками параметру задоволеності такими взаєминами (табл. 5).

Таблиця 5

Статистична значущість відмінностей між досліджуваними за показниками їх задоволеності своїми взаєминами з батьками

	Конфліктність-гармонійність взаємин			Рівень задоволеності взаєминами		
	дитячо-батьківських	**між досліджуваним та його батьком**	**між досліджуваним і його мамою**	**дитячо-батьківськими**	**між досліджуваним і його батьком**	**між досліджуваним і його мамою**
Манна-Уїтні, U	7049,0	8278,0	6562,0	7065,5	7402,0	5248,5
Вілкоксон, W	10965,0	12194,0	10132,0	10981,5	11318,0	8488,5
Z	–3,262(**)	–0,753	–3,575(**)	–3,208(**)	–2,128(*)	–5,065(**)
Значущ. (2-стор.)	0,001	0,451	0,000	0,001	0,033	0,000

Як можна побачити із табл. 6, показники оцінювання рівня конфліктності-гармонійності взаємин між юнаками та їхніми батьками і

задоволеність такими взаєминами обернено пропорційні їхнім віковим характеристикам: більш старші досліджувані відзначають наявність виражених конфліктних стосунків зі своїми матерями і менш задоволені такими взаєминами, ніж їхні молодші товариші.

Таблиця 6

Взаємозв'язки між віковими особливостями досліджуваних та результатами оцінки їх взаємин з батьками

	Конфліктність-гармонійність взаємин			Рівень задоволеності взаєминами		
	дитячо-батьківських	між досліджуваним та його батьком	між досліджуваним і його мамою	дитячо-батьківськими	між досліджуваним і його батьком	між досліджуваним і його мамою
Коеф. корел., ρ	–0,080	–0,060	–0,204(**)	–0,071	–0,144	–0,296(**)
Знач. (2-стор.)	0,275	0,607	0,000	0,330	0,213	0,000

Вартою уваги, на наш погляд, є також відсутність вікових відмінностей у рівні конфліктності у взаєминах досліджуваних підлітків і юнаків з їхніми батьками (батьком). Зважаючи на те, що нами встановлено значуще ($p \leq 0,01$) вищий рівень конфліктності досліджуваних підлітків і юнаків з своїми батьками відносно аналогічних показників у їх взаєминах із своїми матерями, ми можемо припустити, що протидія сепараційним процесам починається (виявляється) у першу чергу у взаєминах юнака із батьком (у більш молодшому віці, ніж у досліджуваних нами осіб); протидія психологічному дистанціюванню юнаків від матері зростає у їх взаєминах саме в юнацькому віці.

Висновок. Отже, отримані нами результати дослідження дають змогу констатувати, що із досягненням юнацтвом більш старшого віку зростає рівень конфліктності у його взаєминах зі своїми матерями, що,за нашим припущенням, свідчить про зростання рівня протидії матерів психологічному дистанціюванню своїх дітей-юнаків із досягненням ними більш зрілого віку; згадана протидія сепараційним процесам починається (виявляється) у першу чергу у взаєминах юнака із батьком. На наш погляд, виявлена тенденція може бути ознакою зростання рівня сепараційної тривоги у членів сімей, у яких проживають діти-юнаки, із досягненням останніми більш старшого віку. Згідно з концепцією про життєвий цикл сім'ї, встановлені нами результати дослідження можуть свідчити про необхідність (для зниження рівня конфліктності в дитячо-батьківських взаєминах) перегляду членами сімей, у яких проживають діти юнацького віку, меж підсистем, рівнів автономії та контролю.

Водночас, зважаючи на те, що в даному дослідженні конфліктність у дитячо-батьківських взаєминах розглядалася лише як один із показників протидії сепараційним процесам, важливим, на наш погляд, є подальше емпіричне вивчення інших можливих показників вищезгаданих процесів. Оскільки, як уже згадувалося, спротив сепараційним завданням сім'ї на цьому етапі її життєвого циклу члени сім'ї здійснюють унаслідок наявності в них сепараційної тривоги, доцільним є також вивчення особливостей динаміки рівня особистісної чи ситуативної тривожності членів таких сімей та інших імовірних психологічних чинників зростання конфліктності в досліджуваних нами дитячо-батьківських взаєминах.

Література

1. *Браун Дж.* Теория и практика семейной психотерапии / Браун Дж., Кристенсен Д. ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2001. – 352 с.
2. *Варга А.Я.* Системная семейная психотерапия: Краткий лекционный курс / Варга А. Я. – СПб. : Речь, 2001. – 144 с.
3. *Маданес К.* Стратегическая семейная терапия / Маданес К. ; пер. с англ. Т. В. Снегиревой. – М. : Независимая фирма «Класс», 1999. – 272 с.
4. Теория семейных систем Мюррея Боуэна: Основные понятия, методы и клиническая практика. – М. : Когито-Центр, 2005. – 496 с.
5. *Фон Шліппе А.* Системна психотерапія та консультування / Фон Шліппе А., Швайцер Й. ; пер. з нім. – Львів : ВНТЛ-Класика, 2004. – 320 с.
6. *Райкрофт Ч.* Критический словарь психоанализа / Райкрофт Ч. ; пер. с англ. Л. В. Топоровой, С. В. Воронина и И. Н. Гвоздева ; под ред. канд. философ. наук С. М. Черкасова.– СПб. : Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 1995. – 260 с.
7. *Шнейдер Л.Б.* Семейная психология : учеб. пособ. – 2-е изд. / Шнейдер Л.Б. – М. : Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2006. – 768 с.

Олександр Скрипник

ЛОЯЛЬНІСТІ ДО МАЛОЇ ФАХОВОЇ ГРУПИ: ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

Проблема. Сьогодні розвиток суспільства відзначається інноваціями практично у всіх сферах. Нові стандарти, пов'язані із творчою ініціативою, самостійністю і відповідальністю, стають нормою у підготовці майбутніх фахівців. Особливого значення набуває ефективність та виваженість у вирішенні перспективних завдань фаховими групами, різними за розміром та призначенням, оскільки вони найбільш мобільні в

© О. Скрипник, 2012

малопередбачуваному психологічному і культурному просторі. Важливими стають уміння індивідуальних та групових суб'єктів передбачати, прогнозувати та досягати очікуваних результатів, підвищувати продуктивність своєї діяльності та розвиватися [1–4].

Особливого значення набувають фактори, які впливають на групові рішення і процеси. Поглиблений аналіз факторів, пов'язаних із становленням фахових груп та відповідної професійної ідентичності,стає досить-таки актуальним [5–7].

Метою статті є висвітлення соціально-психологічного змісту лояльності та її проявів у малій фаховій групі; аналіз значення лояльності для процесів утворення та розвитку малих фахових груп; розроблення моделі функціонування лояльності в зазначеному контексті.

Серед факторів становлення фахової групи є такі, що можуть бути непомітними, але важливими рушіями впливу у різних за величиною і призначенням групах. Одним із таких, на жаль, недостатньо вивченим, є лояльність. Саме вона, на думку дослідників, потребує спеціального розгляду, враховуючи цілу низку обставин [3; 5; 6]. Дослідження феномена лояльності відбувалося переважно в організаційній психології. Серед дослідників, що вивчали цей феномен,– Л. Г., Почебут, В. А. Чікер, М. І. Магура, К. В. Харський, В. І. Доміняк, а також Д. Шульц, Л. Джуелл, Л. Розенштіль, Л. Портер, Р. Кантер та ін.

Ще одним теоретичним джерелом поглядів на походження і роль лояльності стала системна сімейна терапія, яку розробляли Б. Хеллінгер, А. Шутценбергер, І. Бузормені-Надь та ін.

А проте єдиного розуміння цього феномена поки що немає, а в поглядах дослідників натрапляємо на досить відмінні позиції. За таких умов, на нашу думку, важливо проаналізувати різні підходи до цієї проблеми, оскільки це дозволить, з одного боку, краще зрозуміти вже зроблене в цьому напрямі, а з другого – глибше дослідити складні динамічні процеси, що відбуваються у групах [8–11].

Незважаючи на те, що витоки концепцій лояльності формувалися здебільшого в організаційній психології та системній сімейній терапії, дослідження феномена лояльності відбувалися і в інших галузях психологічної науки та гуманітарного знання, зокрема у філософії, юридичних та політичних науках [3; 4; 12].

Важливо відзначити погляди на лояльність як на характеристику, рису особистості, де лояльність, як психологічна риса, близька до доброзичливості, законослухняності, вірності, поступливості та ін. [13] Безумовно, зазначені психологічні риси мають місце в проявах особистості у групі. Певні труднощі розуміння терміна «лояльність» криються в недостатньому з'ясуванні його, починаючи від побутового – і до міжкультурального рівня, особливо коли йдеться про фахові групи та професійну міграцію в широкому розумінні.

Існують різні теоретичні підходи до розуміння розвитку особистості в групі. Кожна людина належить до певних соціальних груп, починаючи із сім'ї і завершуючи такими групами, як громада, нація, раса. Дослідники Г. Теджфел і Дж. Тернер, спираючись на праці М. Шерифа, а також на результати інших суміжних досліджень, дійшли висновку, що «Я-концепція» людини, що відіграє суттєву роль у її розвитку, належить не тільки до його індивідуальних характеристик, а є більш складним утворенням [13; 14]. Зрозуміло, що ми маємо уявлення про себе як про особистість, однак ми ідентифікуємо себе із соціальними групами, до яких належимо (професійна група, громада, нація). І ця групова ідентифікація є суттєвою частиною наших уявлень про себе. Термін «ідентифікація» походить від пізньолатинського identificare [3; 14; 16] і означає процес ототожнення, зіставлення задля пізнання і «поєднання» себе із певною групою і, звісно, засвоєння зразків поведінки і певних ролей. Однією із форм соціальної взаємодії часто-густо виступає первинна соціальна і перш за все фахова, професійна група, у якій може опинитися молода людина в період або після закінчення навчального закладу. У такій групі поведінка і статус кожного члена значною мірою зумовлені діяльністю та існуванням інших членів. Сукупність таких індивідів що перебувають у психологічній взаємодії, і складає соціальну групу, яка характеризується обміном уявленнями, відчуттями, бажаннями тощо.

Власне, приходять до групи з ряду причин. Група є для людини:

- засобом виживання;
- засобом соціалізації людини;
- способом виконати певну роботу (інструментальна функція групи);
- засобом задоволення потреби в спілкуванні, отримання визнання, поваги, довіри і т.ін.;
- засобом послаблення низки певних неприємних відчуттів (страху, занепокоєння та ін.);
- способом інформаційного та іншого обміну [2; 5; 17].

Важливість саме фахових груп у тому, що саме в них відбувається професійне зростання особи, створюються умови для професійної реалізації. В таких групах засвоюються професійні ролі, якими людина буде корисна громаді, суспільству, державі.

Проте не слід забувати той факт, що індивід є учасником не однієї групи, а цілої низки малих і великих соціальних груп. Внаслідок цього на особу здійснюється вплив цінностей, норм, стандартів поведінки, які прийнятні в цих групах. Часом, ці системи норм і цінностей в силу різних обставин суперечать одна одній і людина постає перед складним внутрішнім вибором, іноді і кризою. На сьогодні питання про складність інтеграції особою різних норм, цінностей, врешті ідентичностей залишається недостатньо простим [4; 12].

Теоретичний аналіз робіт, у яких використовується поняття лояльності, дає підстави розглядати цей феномен як соціально-

психологічне явище, пов'язане із ставленням людини до інших членів групи, до групових норм, оцінок, суспільних явищ, визначних подій [9; 17; 18]. У сучасних підходах до вивчення груп та міжгрупових процесів можна зустріти вираз «доброзичливі стосунки», «сумлінне ставлення», «законослухняність». Поряд із цим існують і досить нейтральні терміни «відносини», «взаємини», «ставлення» та багато схожих, тому доречним буде окреслити аналіз подібних термінів рамками соціальної психології. Так, розкриваючи сутність поняття «ставлення» [10; 19; 20], йдеться про те, що його психологічний зміст полягає у формі відображення людиною всього що її оточує. Тобто, ставлення є насамперед результатом того, як людині вдається взаємодіяти з цілком конкретним довкіллям та соціальним оточенням. Важливими елементами цієї взаємодії є фактори пов'язані із входженням до різних груп, культуральні чинники, тощо. В цілому, бачимо достатньо підстав, щоб розрізняти ставлення позитивні, негативні, або нейтральні. Ці ставлення, насамперед, розрізняються позитивним і негативним або нейтральним характером реакцій людини. Саме вони є основою вибіркової спрямованості її психічної активності і прояву у групах. Тому до будь-якого явища у людини, як учасника різних малих груп ставлення завжди має певне забарвлення (позитивне, нейтральне або негативне). Позитивне ставлення людини (члена групи) до соціального оточення доцільно попередньо визначити як лояльне, прихильне, доброзичливе. В українських словниках зафіксовано два значення терміна «лояльний» (від фр. «l o y a l» – вірний, чесний):

1) який тримається в межах законності;

2) який коректно, доброзичливо ставиться до кого-небудь, чого-небудь [14; 16; 19; 20].

Відзначимо подвійність у розумінні «лояльності», а також широкий діапазон вживання його в різних сферах та галузях науки та суспільної практики. А також те, що походить термін із правничої сфери, де й виник, характеризуючи перш за все дотримання законності та прихильність у цьому. Зазначене створювало певні труднощі в науковому обігу і вживанні терміна, його недослідженості, недиференційованості та неоднозначності в міжкультуральному та побутовому значенні, [8; 11; 15; 20]. Для нас важливим буде психологічний зміст лояльності.

Дослідники зазначають, що основою лояльності є бажання бути корисним, уникати того, що може зашкодити об'єкту лояльності [9; 17; 18]. Іноді таке ставлення включає почуття симпатії, співчуття, готовності приносити в жертву свої інтереси. На думку К. В. Харського, лояльність має такі обов'язкові атрибути:

- чесність у стосунках;
- прийняття спільних переконань і цінностей;
- турбота про успіх об'єкта лояльності;
- відкрита демонстрація лояльності, доброзичливе ставлення;

– готовність запобігти небезпеці;
– готовність за необхідності піти на певні жертви;
– почуття гордості за певну причетність;
– прагнення найкращим чином виконувати покладену на людину роль [5].

У своїх дослідженнях В. І. Доміняк визначає лояльність як доброзичливе, коректне, щире, шанобливе ставлення до членів групи, усвідомлене виконання ролей відповідно до цілей та завдань тієї чи іншої групи в її інтересах, а також дотримання норм та зобов'язань, включаючи неформальні стосунки із суб'єктами взаємодії. Дослідник вказує, що лояльність – це також здатність виявляти добровільну активність, спрямовану на інтереси групи, організації [9]. Для нього термін «лояльність» означає також відкритість, чесність, принциповість, дотримання правил, законів, відмова від шкідливих дій; вважається можливим використання термінів «лояльність», «прихильність», «відданість» як синонімів.

Близьку позицію висловлює Л. Г. Почебут, вказуючи на те, що лояльність може розглядатися як соціально-психологічне настановлення, що характеризується мотивацією працювати на благо і в інтересах групи, організації [17].

Науковці розглядають лояльність як одну із головних передумов ефективної діяльності групи. Із наведеного вище випливає, що актуальність вивчення феномену лояльності визнається усіма [6; 8; 16].

Дані, отримані дослідниками дають змогу висловити припущення про зв'язок між прихильністю, вірністю, лояльністю і груповими процесами, а також рівнем лідерства у групах [3; 5; 9; 11].

Не зупиняючись спеціально на об'ємній темі зв'язку лідерства і лояльності, відзначимо, що прихильність, лояльність до лідера у комплексі інших соціально-психологічних процесів групи є визнанням його результативності, лідерських якостей, правильності дій та вчинків.

Дослідники лояльності звертають увагу на те, що вона має різний рівень, а також розрізняється якісно [5; 18]. У лояльності можна виділити три складові:

1) емоційну – яка обумовлена прихильністю до групи солідарністю із її членами, прийняттям її цінностей, настанов та вимог пов'язана з позитивним емоційним ставленням;

2) когнітивну – пов'язану із позитивною раціональною оцінкою та причетністю до неї;

3) поведінкову – готовністю і прагненням здійснювати певні дії на користь групи.

Таким чином, дослідження лояльності в контексті малих груп є продуктивним ще й тому, що до малих фахових груп входять професіонали, які мають потрібні для групи знання та досвід, що необхідні для досягнення мети або виконання завдань [3, 5, 8]. Окремо було

з'ясовано, також, що у своєму розвиткові кожен із членів малої фахової групи розрізняє джерела своєї активності (зовнішні чи внутрішні). Було відзначено, також, що лояльність у групі із часом може змінюватися [11; 18]. Перспективним, на нашу думку, є вивчення «індивідуальних» шляхів формування особистісної лояльності кожного члена малої фахової групи (а також, навчальної, сімейної, спортивної та ін.) [3; 5; 8].

Слід зауважити, що дослідження зв'язку лояльності із процесами у групі актуальне ще і тому, що вона буде відрізнятися у фахівців різних за своїми статусними, віковими, гендерними характеристиками.

Викладені положення склали основу концептуальної моделі функціонування лояльності (модифікація моделі Харського [5]).

ЛОЯЛЬНІСТЬ до групи	
	на рівні ідентичності
	на рівні переконань
	на рівні цінностей
	на рівні поведінки
	на зовнішньому рівні
	«нульова» лояльність»
	прихована нелояльність
	відкрита (демонстративна) нелояльність
НЕЛОЯЛЬНІСТЬ	

Висновки. Аналіз досліджень засвідчив, що лояльність є складним багатовимірним конструктом, який має свою структуру і спрямування. Здійснений аналіз дає змогу припустити існування залежності між складовими лояльності та становленням малих фахових груп. Специфічним є те, що прояви лояльності мають місце в широкому соціально-психологічному просторі та в полі розвитку малої фахової групи одночасно. Останній має складний психодинамічний характер і передбачає взаємну адаптацію учасників групи. Лояльність у зазначеному контексті передбачає прийняття та узгодження з власним досвідом норм, правил конкретної групи, дотримання яких є однією з умов належності особи до групи. Перспективним у дослідженнях є подальше визначення ролі, яку відіграє лояльність у системі поглядів, міжособистісних стосунків та уподобань у кожного учасника групи. Важливим є вивчення її рівнів: чи лояльність залишається зовнішньою, на рівні поведінки, чи досягає рівня переконань. А також чи має місце прихована або демонстративна нелояльність.

Важливою перспективою дослідження є прогнозування рівнів лояльності та виявлення передумов (наприклад, повага, розуміння, щирість, якість стосунків та ін.) формування лояльності в малій фаховій групі.

Література

1. *Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 301 с.
2. *Андреева Г. М.* Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Изд.-во Моск. ун-та, 1980. – 416 с.
3. *Горностай П. П.* Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. – К. : Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
4. *Татенко В. О.* Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології. // Людина. Суб'єкт. Вчинок / В. О. Татенко. – К. : Либідь, 2006. – С. 316–358.
5. *Харский К. В.* Благонадежность и лояльность персонала / К. В. Харский.– СПб. : Питер, 2003. – 496 с
6. *Агеев В. С.* Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы / В. С. Агеев.– М. : МГУ, 1990. – 246 с.
7. *Шнейдер Л. Б.* Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л. Б. Шнейдер. – М. : Московский психолого-социальный ин-т, 2007. – 128 с.
8. *Шутценбергер А. А.* Синдром предков. Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциодрамы / А. А. Шутценбергер. – М. : Ин-т психотерапии, 2001. – 240 с.
9. *Доминяк В.* Лояльность персонала как социально-психологическая установка // Ананьевские чтения: (тезисы науч.-практ. Конф. «Ананьевские чтения-2000») / под ред. А. А. Крылова. – СПб. : Изд-во Санкт-Петерб. ун-та, 2000, – С. 211–213.
10. *Мясищев В. Н.* Психология отношений. / под ред. А. А. Бодалева ; вступ. ст. А. А. Бодалева. – М. : МОДЭК, 2003. – 400 с.
11. *Дик Рольф ван.* Преданность и идентификация в организации / Рольф ван Дик ; пер. нем. – Х. : Гуманитарный центр, 2006. – 42 с.
12. *Титаренко Т.М.* Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
13. *Шмелев А. Г.* Психодиагностика личностных черт / А. Г. Шмелев. – СПб. : Речь, 2002. – 472 с.
14. Психология личности: Словарь-справочник / под ред. П. П. Горностая, Т., М. Титаренко. – К. : Рута, 2001. – 320 с.
15. *Эриксон Э.* Идентичность : Юность и кризис / Э. Эриксон. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
16. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Перун, 2001. – 1440 с.
17. *Почебут Л. Г.* Организационная социальная психология / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2000. – 297 с.
18. *Джуэлл Л.* Индустриально-организационная психология / Л. Джоуэлл. – СПб. : Питер, 2003. – с. 716 с.
19. *Шапар В. Б.* Сучасний тлумачний психологічний словник /*В. Б. Шапар*. Х. : Прапор, 2005. – 640 с.
20. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові: Словник : 2-ге вид. / Бродовська В. Й., Патрик І. П., Яблонко В. Я. – К. : Професіонал, 2005. – 224 с.

Анастасия Тинякова

ТРЕХФАКТОРНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ МАЛОЙ ГРУППЫ

Проблема. Интенсификация и специализация производства обусловила изменение формы организации труда с индивидуальной на групповую, что привело к повышению интереса к групповой проблематике в социальной, организационной, экономической психологии и психологии труда. Как отмечает Г. Ложкин, «ныне в социальной психологии интенсивно формируется довольно широкий круг новых научных направлений групповых явлений в разных сферах общественной жизни» [1, с. 52]. *Цель статьи* рассмотреть вопросі развития группы, особенности групповой динамики школьного класса.

Вопрос развития группы сопровождает большинство исследований, предметом которых является малая группа. Классическими являются исследования зарубежных ученых М. Йенсена, Д. Ливайна, Е. Мабри, Р. Морленд, Б. Такмена, Л. Хоффмана и Р. Штейна, которые предлагают авторские модели развития группы в поисках оптимального отображения динамики социально-психологических процессов, происходщих в течение жизнедеятельности группы. Отечественные ученые также выбирали развитие коллектива как предмет исследования (Г. М. Андреева, А. Л. Журавльов, А. С. Макаренко, А. В. Петровский, Л. И. Уманский, Т. С. Яценко и др.).

В нашей работе мы, основіваясь на традициях отечественной психологии, будем использовать деятельностный подход (совокупность теоретико-методологических и конкретно-эмпирических исследований, в которых психика и сознание, их формирование и развитие изучаются в различных формах предметной деятельности субъекта) [2, с. 133]). Данная парадигма доминировала в период развития психологической мысли весь советский период развития отечественной психологии и остается ведущей в постсоветкий. Обобщая опыт, накопленный в отечественной социальной и педагогической психологии, а также опираясь на результаты проведенных исследований, школа ученых под руководством А. В. Петровского применила принцип деятельностного опосредования для объяснения детерминации межличностных процессов в группах содержанием, целью и ценностями осуществляемой деятельности, предложив, таким образом, стратометрическую концепцию интрагрупповой активности коллектива (А. И. Донцов, Р. С. Немов, А. В. Петровский, В. В. Шпалинский, Е. В. Щедрина), которая представляет для нас существенный интерес.

© А. Тінякова, 2012

Коллектив (от лат. collectives – собирательный) в представлении московской школы социальной психологии – это группа, объединенных общими целями и задачами людей, достигшая в процессе социально ценной совместной деятельности высокого уровня развития [3, с. 166]. Уровень группового развития, в свою очередь, определяется как характеристика сформированности межличностных отношений, выражающийся в группообразования. Уровень группового развития в рамках данной теории учитывает сочетание двух факторов – степени опосредованности межличностных отношений содержанием (целями, ценностями, организацией) совместной деятельности и социального характера этих целей и ценностей (соответствующих общественно-историческому процессу или препятствущих ему) [4, с. 417]. Таким образом, развитие группы описывается как движение в своеобразном континууме, положительным и отрицательным полюсами которого являются, соответственно, коллектив (высокие позитивные показатели по обоим критериям), корпорация (высокий позитивный показатель по первому и высокий негативный показатель по второму критериям); в центральной точке располагается так называемая диффузная группа (общность, в которой практически отсутствует совместная деятельность) [5, с. 164–167]. На наш взгляд, данный подход лишь намечает схематически психологические процессы группы, оставляя без внимания возможные этапы на пути становления коллектива, и не характеризует межличностные отношения ее членов качественно, что определило цель данной публикации – на основе стратометрический концепции интрагруппвой активности А. В. Петровского, а также принимая во внимания работы последователей данной школы и альтернативные подходы отечественных и зарубежных исследователей групповой динамики, выделить основные факторы, определяющие межличностные отношения в малой группе, и наметить основные возможные векторы развития группы.

Стратометрическая концепция интаргрупповой активности наиболее полно отображена в коллективной монографии «Психологическая теория коллектива» [6], где авторы освещают следующие основные социально-психологические показатели коллектива: сплоченность, которая отождествляется с ценностно-ориентационным единством, и референтность. Однако, несмотря на выделение и исследования вышеназванных показателей, авторы не принимают их за основу групповой динамики, хотя признают важность как качественной характеристики межличностных отношений в группе. Дальнейшие разработки стратометрической концепции были направлены на устранение данного недостатка. Например, украинский психолог В. Г. Панок [2] предлагает в качестве основных критериев развития классного коллектива старшеклассников и степени сформированности коллективистских взаимоотношений отношений вы-

делять социометрическую сплоченность, ценностно-ориентационное единство и групповую референтность. Результаты исследования были отображены при помощи координатно-социограммного метода на системе координат, на которой по оси абсцисс отложено значение сплоченности, а по оси ординат – ценностно-ориентационное единство. Результаты эмпирических исследований позволили не только определить уровень развития группы, ведь автор обозначает вектор, по которому движется ученический коллектив. Интерпретация же полученных в ходе исследования данных определяет резервы классного коллектива, которые могут быть использованы педагогическим работником в своей работе со школьным классом. Результаты эмпирического исследования групповой референтности были представлены отдельно.

Развивая идеи В. Г. Панка, мы считаем возможным выделить три основных фактора развития группы: сплоченность, референтность и ценностные ориентации группы. Рассмотрим каждый из этих факторов более подробно.

Как отмечают Р. Л. Кричевский и Е. М. Дубовская на основе анализа литературы, существует три подхода к изучению сплоченности: сплоченность как ценностно-ориентационное единство и сплоченность как межличностная аттракция, сплоченность как мотивация группового членства [7, с. 146–157]. На наш взгляд, мотивация группового членства является одной из характеристик второго социально-психологического феномена – референтности группы (основное условие для возможности оперирования данным понятием – совпадение группы членства и референтной группы).

На теоретическом этапе социально-психологического исследования в рамках стратометрической концепции интрагрупповой активности сплоченность рассматривается как ценностно-ориентационное единство. Однако на эмпирическим этапе индекс сплоченности рассчитывается как сумма чисел персональных взаимных связей в группе по числу членов, имеющих взаимность, при этом указывается, что хотя сплоченность и не сводится к показателям данного индекса, но может охарактеризоваться его величинами [8, с. 77]. Таким образом, сплоченность формально рассматривается как ценностно-ориентационное единство, но по существу – как межличностная аттракция. Для построения нашей модели развития группы будем рассматривать групповую сплоченность как межличностную аттракцию.

Однако межличностные отношения в группе не всегда характеризуются только положительными взаимоотношениями, что позволяет нам говорить о важности выделения противоположного полюса их развития – негативных взаимоотношений (конфликтность) и центральной точки данного континуума (разобщенность группы). Разобщенная группа в нашем понимании – это группа людей, межличностные от-

ношения которой характеризуется индифферентным или неопределенным отношением друг к другу, а конфликтная, соответственно, – группа, в межличностных отношениях которой преобладает отрицательная взаимосвязь.

Следующий показатель группового развития – групповая референтность. Референтность группы (от лат. Referens – сообщающий) – социальная группа, по отношения к которой индивид чувствует свою принадлежность, с которой себя идентифицирует. Она является для него источником социальных норм, ценностных ориентаций, эталоном для оценки себя и окружающих [3, с. 214]. Выделяют положительные и отрицательные референтные группы. С положительными референтными группами индивид себя идентифицирует, сравнивает. Негативные же вызывают у него неприязнь. Группы же, которые не вызывают у индивида ни негативных, ни позитивных эмоций мы назовем индифферентными, а те в отношении к которых индивид не определился – референтно-неопределенные.

И заключительным критерием, из выделенных нами выше, являются ценностные ориентации группы, которые являются совокупностью ценностных ориентаций всех членов группы. Ценностные ориентации личности (от франц. orientation – установка) – способ дифференциации объектов индивида по их значимости. Ценностные ориентации формируются при усвоения социального опыта и обнаруживаются в целях, идеалах, убеждениях, интересах и других проявлениях личности [3, с. 441].

Ценностные ориентации членов группы могут совпадать. Этот феномен в отечественной социальной психологии называют ценностно-ориентационное единство. Ценностно-ориентационное единство – это термин, введенный в отечественную социальную психологию А. В. Петровским и означающий, что отношения между членами группы носят опосредованные совместной деятельностью характер, выражением чего является совпадение для членов группы ориентаций на социальные ценности совместной деятельности [5, с. 365]. Показателем ценностно-ориентационного единства служит частота совпадений позиций членов группы в отношении значимых для нее объектов оценивания (В. В. Шпалинский).

Последующие исследования ценностно-ориентационного единства [5; 6] предложили выделение трех уровней ценностно-ориентационного единства: третий (базируется преимущественно на эмоциональных контактах членов группы), второй (совпадение ценностей, связанных с процессом совместной деятельности), первый (единство целей групповой деятельности) [3, с. 603]. Вполне логично предположить, что в группе у членов группы ценностные ориентации могут не только совпадать, но и не совпадать и даже противоречить друг другу, поэтому, на наш взгляд, является логич-

ным для обозначения этих феноменов ввести в научный оборот понятия «ценностно-ориентационное несовпадения» и «ценностно-ориентационный антагонизм».

Под ценностно-ориентационным несовпадением мы понимаем отношения между членами группы, которые носят опосредованный совместной деятельностью характер, выражением чего является несовпадение для членов группы ориентаций на социальные ценности, которое не взаимоисключают друг друга, но и не совпадают, а ценностно-ориентационным антагонизмом мы в свою очередь трактуем такие отношения, выражением которых являются ценностные ориентации членов группы, которые противоречат друг другу, взаимоисключают, «конфликтуют».

Таким образом, используемый в стратометрической концепции термин «ценностно-ориентационное единство» не отображает всей полноты ценностных ориентаций группы, а лишь одну из ее сторон, поэтому, на наш взгляд, более точным будет употребление понятия ценностный ориентации группы.

Построив модель развития группы в трехмерном пространстве, определяемом тремя факторами развития группы, мы получаем необходимые общие ориентиры для понимания межличностного взаимодействия членов группы, субъектов групповой деятельности (рис.), где ось абсцисс – значение социометрической сплоченности, ось ординат – значение ценностных ориентаций группы, ось аппликат – значение групповой референтности.

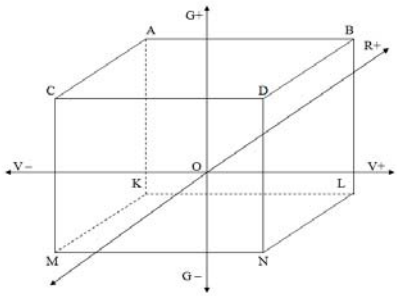

Рис. **Трехфакторная модель развития малой группы**
G – групповая сплоченность; R – референтность;
V – ценностно-ориентационное единство

Таким образом, в рамках стратометрической концепции интрагрупповой активности на основе теоретических разработок оте-

чественных и зарубежных исследователей нам представилась возможность выделить основные факторы развития малой группы: социометрическая сплоченность, групповая референтность и ценностные ориентации группы. Дальнейшие перспективы разработки трехфакторной модели нам видятся в возможных моделях путей развития группы.

Исходя из предложенной нами модели в момент появления группы уровень ее развития будет соответствовать точке О, то есть показатели ценностных ориентаций группы, групповой референтности и социометрической сплоченности будут равняться 0. В процессе взаимодействия членов группа выберет один из векторов своего развития и будет тяготеть к одной из вершин представленного нами куба, образуя таким образом векторы OA, OB, OC, OD, OK, OL, OM, ON.

Если группа в своем развитии избрала вектор OA, то это значит, что ей присущи следующие показатели: групповой референтности (0; 1), социометрической сплоченности (0; 1), а ценностные ориентации (–1: 0). Следовательно, в группе межличностные отношения окрашены положительными эмоциями, однако эффективность групповой учебной деятельности снижается из-за отсутствия общих групповых норм. Высокая вероятность конформного поведения в группе

Если группа в своем развитии избрала вектор OB, то это значит, что ей присущи следующие показатели: референтности (0; 1), социометрической сплоченности (0; 1), а ценностные ориентации (0; 1). Следовательно, мы можем говорить о том, что группа стремится к такой стадии развития, которая в рамках стратометрической концепции интрагрупповой активности коллектива, соответствует стадии коллектива в узком понимании данного понятия в отечественной психологии.

Если группа в своем развитии избрала вектор OC, то это значит, что ей присущи следующие показатели: групповой референтности (–1; 0), социометрической сплоченности (0; 1), а ценностные ориентации (–1; 0).

Если группа в своем развитии избрала вектор OD, то это значит, что ей присущи следующие показатели: групповой референтности (–1; 0), социометрической сплоченности (0; 1), а ценностные ориентации (0; 1).

Если группа в своем развитии избрала вектор OK, то это значит, что ей присущи следующие показатели: групповой референтности (0; 1), социометрической сплоченности (–1; 0), а ценностные ориентации (–1; 0). Группа выбрала корпоративное направление группового развития (А В. Петровський). Межличностные отношения характеризуются наличием социальной макро- и микросреды, которые были сформированы на предыдущих этапах. Эффективность групповой учебной деятельности усложняется за счет различия норм, привычек, ценностей, установок, однако деятельность группы является важной для большинства ее членов.

Если группа в своем развитии избрала вектор OL, то это значит, что ей присущи следующие показатели: групповой референтности (0; 1), социометрической сплоченности (–1; 0), а ценностные ориентации (0; 1). Ученика-индивида привлекает взаимодействие с другими членами группы, ведь за счет нее он удовлетворяет свои социальные потребности: престиж, власть, принадлежность к сообществу, уважение и др.

Если группа в своем развитии избрала вектор OM, то это значит, что ей присущи следующие показатели: групповой референтности (–1; 0), социометрической сплоченности (–1; 0), а ценностные ориентации (–1; 0).

Если группа в своем развитии избрала вектор ON, то это значит, что ей присущи следующие показатели: групповой референтности (–1; 0), социометрической сплоченности (–1; 0), а ценностные ориентации (0; 1). Формально положительное направление группового развития, которое характеризуется общностью ценностей норм, установок, которые были приобретены в результате положительного опыта совместной деятельности, однако эмоциональный компонент межличностных отношений носит негативный характер. По мнению В. Г. Панка такой этап развития является наименее устойчивым. Опыт совместной деятельности и общения членов группы вызывает быстрые изменения групповых признаков.

Выводы и перспективы исследования. В рамках стратометрической концепции интрагрупповой активности коллектива на основе теоретических разработок отечественных и зарубежных исследований нам представилось возможным выделить основные факторы развития группы: социометрическая сплоченность, групповая референтность и ценностные ориентации группы. Дальнейшие перспективы разработки трехфакторной модели развития малой группы нам видятся в детальной интерпретации возможных путей развития малой группы.

Литература

1. *Мещеряков Б. Г.* Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
2. *Панок В. Г.* Влияние классного коллектива на социальную активность личности старшеклассник : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. психол. наук : 19.00.05 / Виталий Григорьевич Панок. – К., 1989. – 20 с.
3. *Янчук В. А.* Введение в современную социальную психологию / Владимир Александрович Янчук. – Минск. : Асар, 2005. – 768 с.
4. Психологический словарь / В. В. Абраменкова, В. С. Авансев, Н. С. Агамова ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд, испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
5. *Петровский А. В.* Личность. Деятельность. Коллектив / Артур Владимирович Петровский. – М. : Политиздат, 1982. – 255 с.
6. Психологическая теория коллектива / под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1979. – 240 с.

7. *Кричевский Р. Л.* Социальная психология малой группы : учеб. пособие малой группы / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. – М. : Аспект Пресс, 2009. – 318 с.
8. *Волков И. П.* Социометрические методы в социально-психологических исследованиях / Игорь Павлович Волков. – Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1970 – 88 с.

Галина Циганенко

РОБОТА З ГРУПОЮ І В ГРУПІ: ПРОСТІР СПІВПРАЦІ ТА ДЕСТРУКТИВНІ ТЕНДЕНЦІЇ

Проблема. Використання групової роботи як інструменту саморозвитку особистості та психокорекції міжособистісних стосунків має сталу і досить високу популярність. І це пов'язано не лише з прагматичною фінансовою складовою, а й з особливим позитивним впливом, який справляє група на кожного її члена як зокрема, так і в цілому на себе як людське системне тимчасове утворення. Проте акцент лише на позитиві, на нашу думку, може обмежувати всесторонній аналіз особливостей її функціонування, натомість корисним є врахування суперечливих конфліктних ситуацій, котрі можуть бути як руйнівними, деструктивними, так і виконувати «контейнуючі (функції – *Г. Ц.*), що будуть деструктивність обмежувати, полегшувати її трансформацію всередині групи в терапевтичну сутність … підтримувати її розвиток…» [1].

Ідея написання цієї статті виникла під час опрацювання та аналізу досвіду проведення короткотривалої психодинамічної групи. Саме вони й складатимуть основу нашої роботи.

Метою статті є представлення результатів якісного аналізу феноменологічного поля психодинамічної групи (з акцентом на проявах довіри і недовіри в ході групової динаміки).

Для ведучого психодинамічних груп, як досвідченого, так і початківця, досвід їх організації та проведення змушує, чи то сприяє тому, щоб аналізувати його (цей досвід) по завершенні роботи групи, зважаючи на позитивні та негативні явища, які мали місце під час її проведення.

Англійський аналітик М. Нітсан у своїй монографії «Антигрупа. Деструктивні сили в групі та їх потенціал» цитує Робіна Скіннера, який, порівнюючи групову терапію з індивідуальною та сімейною, називає її більш складною [там само]. Ця складність полягає не лише в кількості учасників, а й у тому, що важко уявити, наскільки

© Г. Циганенко, 2012

складні усвідомлені та позасвідомі психічні процеси міжособистісної взаємодії можуть приховуватися за видимою зрозумілістю. Проте в цій складності та плутаності групових стосунків проявляється і потенціал особистісного зростання, бо група пропонує значно більший набір партнерів для відтворення патогенних специфічно-діадних ситуації, аналіз взаємодії в яких можна досліджувати, долаючи цю патогенність. Проте для того, щоб ця «зустріч-взаємодія» відбулася необхідною є готовність ризикнути, довіритись іншому, групі. Саме готовність як кожного окремого члена, так і групи загалом подолати страх, тривогу і недовіру створює культурний (ментальний), за П. Еке, простір – як умову ефективності соціального обміну та співробітництва [2]. Група, складаючись з людей, утворює новий артефакт, який З. Фукс визначив ні чим іншим, як – «сіткою взаємодій, взаємостосунків та взаємокомунікацій», і в цій груповій матриці взаємодіють уже не люди як такі, а їхні «психічні процеси, як вибіркові зв'язки, що виникають безособово, інстинктивно, інтуїтивно, у своїй основі є позасвідомими, діють відповідно до внутрішніх констеляцій та уподобань учасників і є такими, що визначають цю взаємодію» [3]. Цікавим є і те, що готовність учасників групи до стосунків та міжособистісної взаємодії залежить від налаштованості чи неналаштованості їхніх емоцій, реакцій, стереотипів, інстинктів, які часто можуть не розумітись інтелектуально. Коли ж ці реактивовані інстинктивні позасвідомі реакції здобувають фокус групового чи особистісного дослідження, вони дістають не лише шанс (нагоду) бути впізнаними, а й подібний аналіз може сприяти пошуку варіантів виходу за межі звичного реагування і віднайдення нових його способів. Проте далеко не завжди ці зміни є. На противагу очевидності і потребам у змінах учасники групи можуть, теж позасвідомо, чинити їм спротив, уникати їх.

Проілюструємо ці процеси на прикладі опису роботи короткотермінової психодинамічної групи[1]. Формат її проведення передбачав три зустрічі (сесії) тривалістю 90 хв. кожна. Група була закритою, умовою участі в ній була обов'язкова присутність на всіх сесіях. На жаль, навіть незважаючи на те, що участь була безоплатною (тут може виникати запитання, а може, безоплатність і виявилася демотивуючим чинником?), на другу сесію не прийшло два учасники, проте прийшли на третю сесію, іще один учасник відмовився від участі в третій групі (про ймовірні мотиви їхніх пропусків буде зазначено нижче).

Основна тематика групової роботи була зосереджена навколо актуалізації почуттів і відчуттів у таких аспектах:

– аналіз як особистісних меж, так і меж інших людей;

[1] Підготовка та реалізація ідеї короткотермінової психодинамічної групи з елементами психодрами була здійснена спільно з психологом В.О. Бабицькою.

– усвідомлення власних потреб, які можуть відрізнятися від соціальних очікувань;
– розуміння інших людей;
– можливість побачити себе через інших;
– випробовування нових способів міжособистісної взаємодії.

Опосередкованою науково-прикладною метою було спостереження за тим, як проявляється довіра та недовіра в міжособистісних стосунках і як вона впливає на динаміку індивідуального членства в групі та зумовлює розвиток групи як системного явища зокрема.

Перед стартом роботи групи було проведено переднє інтерв'ю з претендентами. Його метою було особисте знайомство, з'ясування досвіду групової роботи і, найголовніше, – з'ясування мотивації участі. З 17 заявлених учасників на інтерв'ю прийшло 9, до участі ж було запрошено 8. Одному претенденту було відмовлено, оскільки його основною мотиваційною настановою було «добре розважитись, бо є вільний час». На нашу думку, така мотивація, ймовірно, могла б заважати груповій роботі. Під час переднього інтерв'ю деякі учасники ставили ведучим запитання на прояснення, які М. Ю. Кондратьєв називав ознаками, за якими «авансується довіра»: безпечність (упевненість, що людина не завдасть шкоди іншому), значущість авторитетної особи та інформації, а також значущість оцінки самої інформації [4]. Індикаторами цих ознак були запитання: «А що саме ви будете проводити і навіщо?», «Де ви працюєте?», «Який досвід проведення аналогічних груп?».

Коротка характеристика учасників: молодь від 21 до 23 років, приблизно однакова кількість юнаків та дівчат. Провідна мотивація участі – самопізнання, розвиток комунікативних навичок, емпатії та міжособистісної толерантності. Одного з учасників привабила невідомість, бо «спеціально аналізувати свої взаємини мені не доводилось до цього» (під час другої сесії цей учасник уже вагався щодо доцільності аналізу власних емоцій та переживань, на третю сесію відмовився прийти – цей випадок ми проаналізуємо нижче). Кілька потенційних учасників як мотиваційні чинники зазначили необхідність проаналізувати тривогу та негативні переживання під час публічних виступів. Більшість із претендентів мали досвід участі в тренінгах, були налаштовані виконувати певні вправи, тренувати свої здібності, і їм видавалося дивиною, що ведучі групи не навчатимуть «правильних технік життя» (цитата прямої мови учасників) та не оцінюватимуть рівень розвитку їхніх здібностей.

Перша сесія була орієнтаційною: учасники приглядались один до одного, до ведучих, знайомились. Форматом роботи передбачалися психодраматичні вправи «на розігрів», після яких пропонувалась основна частина сесії – представлення індивідуальних ситуацій. Цю

частину було запропоновано провести у вигляді «групи Балінта»[1]. Формат роботи передбачав, що учасники, які забажають взяти участь, кількома реченнями описують життєву ситуацію емоційно-насичену, як негативними, так і позитивними, переживаннями. Далі з усіх запропонованих обирається один випадок, який набрав більшість голосів членів групи. Формат трьох сесій хоч і обмежував кількість випадків (по одному на кожну), проте методикою проведення передбачалося, що буде пропрацьовано подібний (психотравмуючий) досвід навіть у тих, хто лише бере участь у обговорені (через запитання на уточнення та обговорення альтернативних варіантів дій у заданій ситуації).

Блок роботи викликав в учасників як інтерес, так і сум'яття, дискомфорт, страх, тривогу, що проявлялися, з одного боку, в активності, а з іншого – у вербальних і невербальних атаках на героя випадку. Транспарентизація[2] у представленні випадку відбувалася через монолог «із-самим-собою» (переживання щодо того, як герой виглядав в очах значущих для себе людей). Як потім виявилось, випадок став несподівано занадто складним як для першої сесії. Складність полягала в тому, що учасник, ризикнувши, запропонував відразу третій, за С. Джурардом, глибинний рівень саморозкриття (ідеться про внутрішньоособистісні проблеми): невпевненість у власних силах, почуття провини за невикористану можливість [цит. за: 5, с. 28]. Залучені до обговорення учасники, хоч і прагнули його підтримати, проте бракувало доступних вербальних формулювань, які були і психологічно безпечними: переважали поради, що і як потрібно роботи було б, щоб уникнути подібних переживань. Кроки до порозуміння та групової згуртованості були здійснені під час шерінгу, коли учасники аналізували цю трудність – «стан тимчасового безсилля», що виник внаслідок відсутності відповідних комунікативних навичок висловити «розуміння емоційного тону» іншого. Ця спільність подібна до того стану як можна умовно назвати «ідентичність переживань» – коли в учасників з'являється відчуття того, що через інших у групі вони краще розуміють своє, впізнають себе в них. Для новоствореної групи шерінг став виходом із емоційної ізоляції, можливістю розкритися іншим учасникам групи. Для самого ж героя, що представив випадок, це був досвід установлення контакту зі своїм таким різним «Я», яке може бути і неуспішним, помилятись, так і «ризикувати» – здобуваючи щось більше.

[1] Метод опрацювання особистих усвідомлених і неусвідомлених конфліктів, які лежать в основі болючих переживань, пов'язаних з міжособистісними професійними та іншими ситуаціями.

[2] Транспарентизація (від англ. transparent – ясний, чіткий) – цілеспрямоване саморозкриття (самопроявлення, самодемаскування).

Зазначені процеси в психотерапії мають назву «керувати своїм життям» і є певними індикаторами довіри до себе.

Друга сесія була свого роду буфером протиріч між членами групи та членами групи і ведучими. Найбільш яскравим його проявом стало уникання. Незважаючи на формат укладеного контракту – відвідувати всі три сесії, на другу не прийшли два учасники (серед них той, хто представляв випадок на першій сесії). Під час шерингу члени групи згадували відсутніх із суперечливим хвилюванням: з одного боку, їм було шкода, що немає змоги дізнатись і підтримати героя, а з іншого – була злість на те, що порушується домовленість. Хочемо зазначити, що ці обговорення хоч і мали негативну тональність, проте створили сприятливе підґрунтя для подальшої роботи, а саме настанову «говорити чесно і відверто про те, що хвилює». Простір групової роботи було заповнено протиріччям між довірою, як відкритістю до нового досвіду, до членів групи, до ведучих, які допустили подібне, – і недовірою, яка блокує вихід за межі свого відносного досвіду, обмежує доступ до ресурсів якими користуються інші учасники, чим знижується особистісні та групові можливості віднаходити інші способи реагування на кризову ситуацію.

Взявши до уваги досвід попередньої сесії, група обрала для аналізу випадок у вигляді діалогу, де пропонувалось пошукати розуміння мотивів поведінки іншої людини. Спочатку було розглянуто власне анамнез (так званий рівень «біографічної трибуни»), потім пішли фантазії, що символізували внутрішні уявлення стосунків між рідними героїні випадку – «чому так відбувається», «чому у мене є негативні переживання цієї ситуації». Можна було фіксувати як долався страх самопред'явлення, якими переживаннями супроводжувалось відчуття звільнення від цього страху, як відбувалась певна, ледь вловима, об'єктивація ситуації та особливостей емоційного та символічного через призму реальності бачення іншими цієї сутності стосунків ситуації героїні. За психодраматичним розігруванням запропонованої ситуації героїня слідкувала з величезним інтересом, шукала і віднаходила нові сторони її розуміння. Процедура шіренгу виявилась корисною як для аналізу реалізації запиту, так і для розкриття переживань інших учасників, які додавали до розуміння мотивів поведінки реальних героїв запропонованого випадку. Учасниця, що представляла його, наголосила, що «отримала досвід прийняття від групи», і це «додало її готовності досліджувати свій внутрішній світ, який зіштовхується зі світом інших у близькому (сімейному) оточені».

Для одного учасника (саме він відмовився від участі в завершальній сесії) ця робота виявилась чи то заважкою, фруструючою, чи то досвід символізації та вербалізації своїх емоцій та іншої людини викликав депривацію такої амплітуди, яку він хоч і проговорив, проте відмовився від подальшої участі. Можливо для цього учасника

група не могла стати місцем для дослідження природи власних переживань, і для нього кращою була би індивідуальна робота. Але то не відомо. нажаль.

Третя, заключна сесія, була за своєю внутрішньою динамікою достатньо глибинною. Це проявлялось і у якості опрацьованого особистісного матеріалу, і за рівнем відвертості, спонтанності та саморозкриття членів групи. Особливо корисним стало повернення учасників, що були відсутні на другій сесії. На шерінгу вони проговорити свої переживання тривоги саморозкриття, до якої вони виявились не готовими під час першої сесії, натомість цікавість та готовність ризикнути додало сил зробити «зусилля для подолання тривоги, хоча це і складний для мене процес» (пряма мова одного з учасників).

Особливі глибинні переживання загострила розігріваюча вправа «Враження» [6, с. 106]. Її застосування на цьому етапі зумовлено тим, що учасники вже могли спиратися не лише на перші враження від знайомства, а й отримали підтвердження того, що група може бути безпечною і давати підтримку тоді, коли учасник потребує цього. Аналізуючи, після вправи, свої почуття учасники говорили про вірні, так і помилкові враження про партнера. У формуванні враження, як правило, спирались на певні перевірені досвідом стереотипні уявлення, які в даній ситуації могли бути і помилковими, в когнітивній соціальній психології таке явище має назву «помилка атрибуції».

На хвилі рефлексії вправи та актуалізації обговорення питань визначення своїх границь ведучими було запропоновано перейти до наступного етапу завершальної сесії – аналітичного інтерв'ю. І тут трапилась цікава ситуація, група відібрала із запропонованих на обговорення учасників випадок того, члена групи, який пропустивши другу сесію, прийшов на третю. Суть її складала актуальна сутичка з одним із батьків, що проявлялась у надконтролі та опіці над вже дорослим сином. Як виявилось під час аналітичного моделювання ситуації та шерінгу, дана тема була дуже колізійною та болючою для багатьох учасників. Контроль та опіка розцінювалась як певне психологічне насилля, яке вчинялось у дитинстві та продовжує здійснюватись і на вже дорослих дітей. Таким чином, порушення емоційних границь внаслідок психологічного насилля (так звані симбіотичні стосунки) негативно відзначаються на саморозумінні, заважає дорослій автономності. Хоча симбіоз може розглядатися як турбота та піклування, як містична ситуація спорідненості душ, проте в психологічному плані це є екстремальна форма взаємозалежності, при якій дитині, а потім вже і дорослому, важко віднайти індивідуальність, бо домінує стійка недовіра до себе та до світу, який або зраджує або поглинає [7]. В той же ще час гармонійне поєднання довіри та недовіри закладає базове підґрунтя для дорослішання і зрілої автономії, допомагає формуванню стійкого власного «Я». Ця завершальна робота викликала багато інсайтів, хара-

ктер яких добре ілюструє цитата С. Славсона, «групові ефекти є глибокими і без інтерпретацій, коли зміни в собі усвідомлюються самі собою, при співставленні минулих мотивів й поточних реакцій…коли пізнання себе розвивається через досвід різноманітних міжособистісних стосунків».

Висновки. Аналізуючи динамічні та психологічні процеси під час проведення короткотермінової психодинамічної групи, можна зробити певні узагальнення:

на рівні особистості – робота у групі сприяє актуалізації рефлексивного та позасвідомого ядра, що проявляється як на конструктивному розвивальному рівні, так і через деструктивні реакції. Перший характеризується аналізом та дослідженням власних стереотипів поведінки й традиційного емоційного реагування в них, а другий – переривання чи уникання міжособистісної взаємодії;

на рівні групи – глибина і допустимий ступінь дослідження індивідуальних та групових суперечностей, з якими неминуче стикаються її члени, залежить від ряду факторів. Одним із яких є оптимальне з погляду збереження групи співвідношення групової та індивідуальної довіри й недовіри, другий стосується потенціалу групи допомагати контейнувати та обмежувати свій деструктивний потенціал, використовувати внутрішньогрупову агресію, трансформуючи її в терапевтичний потенціал розвитку групи та кожного її члена зокрема.

Література

1. *Nitsun M.* The Anti-Group: Destructive Forces in the Group and their Creative Potential (The International Library of Group Psychotherapy and Group Process) / M. Nitsun. – London –New-York : Routledge, 1996. – 336 p.
2. *Ekeh P. P.* Social Exchange Theory: The Two Traditions / by P. Ekeh. – Cambridge, Mass: – New-York : Harvard University Press, 1974 – 237 p.
3. *Фукс З.* Группа как матрица психической жизни индивидуума : [Електроний. ресурс]. / Режим доступу: http://shamov.ucoz.ru/publ/2-1-0-29
4. *Кондратьев М. Ю.* Авторитет педагога как результат его персонализации / М. Ю. Кондратьев // Психология развивающейся личности / под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1987. – С. 191–211.
5. *Скрипкина Т. П.* Психология доверия / Т. П. Скрипкина : учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. – 264 с.
6. *Арбузова Е. Н.* Практикум по психологии общения / Е. Н. Арбузова, А. И. Анисимов, О. В. Шатровой. – СПб. : Речь, 2008. – 272 с.
7. *Соколова Е. Т.* Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях / Е. Т. Соколова, В. Н. Николаева. – М. : SvR-Аргус, 1995. – 352 с.

Юлія Чаплінська

ОБРАЗ СІМ'Ї МОЛОДОГО ПОДРУЖЖЯ

Проблема. Складна соціально-економічна ситуація в країні, нестабільність загального рівня життя вкрай загострили проблему сімейних взаємин. Дослідження сімейно-родинних стосунків, які зазнали значних трансформацій разом з усім нашим суспільством, є надзвичайно важливим на сучасному етапі. Актуальність досліджень у царині сімейної проблематики зумовлена загальною кризою сім'ї, яку відзначають педагоги, психологи, соціологи та демографи. Ця криза є доволі поширеною, особливо це стосується молодих сімей (В. І. Зацепін, З. Г. Кисарчук, В. А. Сисенко, А. Г. Харчев). Очевидно, що за таких умов необхідними є ґрунтовні дослідження сучасної молодої сім'ї та пошук ресурсів для подолання негативних явищ. І саме необхідність цілеспрямованого вивчення зазначених питань як на емпіричному, так і теоретичному рівнях у контексті української ментальності, їх актуальність у сучасних умовах кризи сім'ї зумовили дослідження цієї теми.

Метою статті є уточнення феноменологічного поля процесу сприймання, розширення понять «образ сім'ї» та визначення особливостей сприймання образу сім'ї молодим подружжям.

«Образ сім'ї» вивчали Є. Ю. Макарова, Н. А. Круглова, Н. В. Панкова, Л. Г. Попова [1–3]. Цей феномен впливає на побудову дитячо-батьківських відносин і на позицію та поведінку в майбутній сім'ї. Актуальність теми «образ сім'ї» румовлена її безпосереднім впливом на становлення і розвиток особистості. «Образ сім'ї» – це своєрідна сімейна самосвідомість, найважливішою функцією якої є регуляція поведінки сім'ї на основі узгодження позицій окремих її членів (Т. М. Мішина). «Образ сім'ї» – видове поняття щодо поняття «образ світу», тому йому властиві такі риси, як категоріальність і прогностичність, необхідні для формування в дитини ідеальних уявлень і власних очікувань про сім'ю. «Образ сім'ї» має у своїй основі три складові: когнітивну, емоційну та поведінкову [4].

Когнітивна складова «образу сім'ї» відрізняється тим, що інформація в ній перебуває на рівні переконань. Перш за все це переконання в пріоритетності будь-яких цілей, типів і форм поведінки, а також упевненість у пріоритетності будь-яких об'єктів у деякій ієрархії.

Емоційна складова реалізується в емоційному забарвленні та оцінювальному ставленні до явища, що спостерігається. Емоційний аспект, що визначається переживаннями і почуттями людини, показує

© Ю. Чаплінська, 2012

значущість тієї чи іншої цінності; він є своєрідним маркером визначення пріоритетів.

Поведінкова складова може бути як раціональною, так і ірраціональною; головне в ній – спрямованість на: реалізацію ціннісної орієнтації, досягнення значущої мети, захист тієї або іншої суб'єктивної цінності тощо.

Образ сім'ї впливає на сприймання людиною стосунків. Говорячи про сприймання взаємин у цілому, потрібно розмежовувати такі поняття, як сприймання стосунків, один одного у взаєминах та сім'ї в цілому. І мати на увазі, що кожна зі складових має два рівні – «ідеальний» і «реальний». Розгляньмо їх детальніше.

«Образ сім'ї» є частиною «образу світу» і також охоплює низку складових. На мою думку, їх можна поділити на три групи: індивідуально-психологічні, соціально-психологічні та партнерсько-стосункові (див. рис.).

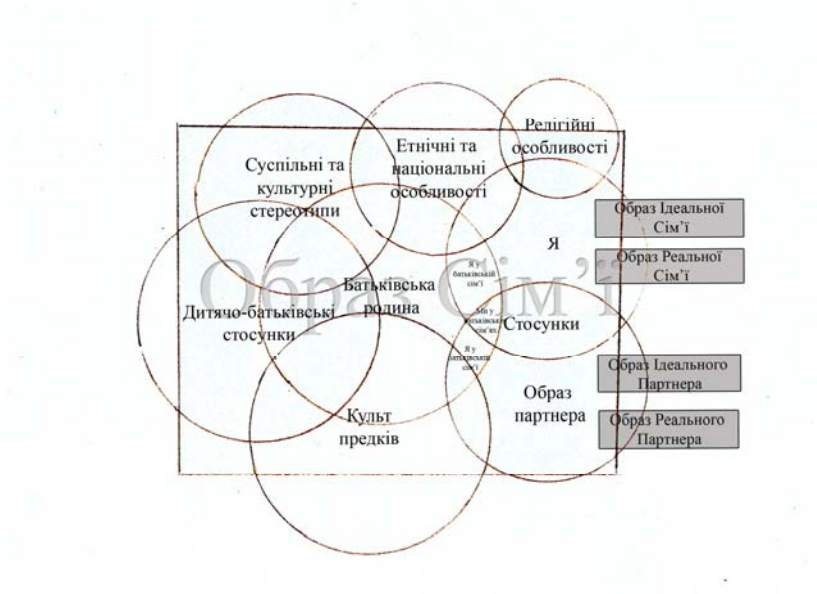

Рис. **Схема компонентів «Образу сім'ї»**

До індивідуально-психологічних складових належать: образ власного Я, Я у взаємовідносинах з партнером, образ Я у батьківській сім'ї; до партнерсько-стосункових: стосунки, образ партнера та Ми в батьківських сім'ях; до соціально-психологічних: батьківська сім'я, культ

предків, дитячо-батьківські взаємини, Соціальні та культурні стереотипи, етнічні та національні особливості, релігійні особливості.

Центральною постаттю образу сім'ї є батьківська родина. Вона перетинається майже з усіма складовими, окрім релігійних особливостей. Хоча так історично склалося в нашому суспільстві, що релігійна складова життя досить значна, але усе ж таки зріла особистість нині сама вирішує, яку релігію сповідувати і яке місце їй відвести у своєму житті. Тому релігійні особливості були об'єднані з образом власного Я та етнічно-національними особливостями. Оскільки на поведінку в майбутній сім'ї значною мірою впливає батьківська сім'я, то доцільно розглядати компоненти, які цю сім'ю створюють, і те, що вона передає своїм дітям. Культ предків можна вважати основою всього – бо це перш за все всі свідомі чи несвідомі традиції, вірування, міфи, хвороби, сімейні сценарії, що передаються із покоління в покоління (метод генограми).

На рівні з культом предків стоять суспільно-культурні стереотипи. Сім'я – це зменшене відображення суспільства і того, що культивується в ньому так само проростатиме і у родині. Етнічні та релігійні особливості – дуже специфічні складові, тому що для кожного народу особливості поводження в родині є різними. Українські дідусі та бабусі ніколи в житті не будуть брати зі свої дітей гроші за те, що вони сидять з онуками, так як це б робили, наприклад, німці. Дитячо-батьківські взаємостосунки міцно пов'язані як із батьківською сім'єю, з культом предків, так і з суспільно-культурними стереотипами. Ми розглянули взаємозв'язки соціально-психологічних компонентів, на індивідуально-психологічних ми детально зупинятися не будемо, на цю тему було проведено досить досліджень, а ось партнерсько-стосунковий компонент спробуємо деталізувати.

Сприймання стосунків:.

Стосунки – цілісна система індивідуальних вибіркових, свідомих зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності, що охоплюють три взаємозалежні компоненти: ставлення людини до людей, до себе, до предметів зовнішнього світу.

Нас цікавлять перші два. І якщо компонент ставлення до себе нас цікавить лише з точки зору його наявності в системі сприймання «образу сім'ї», то ставлення людини до іншої людини буде розглядатися нами більш детально. Стосунки у сімейних парах, зазвичай передбачають кохання, турботу, емоційну підтримку та лідерську позицію (відповідальність за прийняття рішень):

Кохання. Оскільки нами розглядається молода сім'я, то доцільніше було б говорити не про кохання, а про закоханість, що супроводжує пару на перших етапахстосунків. У період закоханості для людей не існує різниці між «я» і «ти». Нема відмінності між мною і світом.

Немає кордонів, немає перегородок. Немає окремої особистості. Пара прагне до злиття, до повного розчинення в партнері.

Морган Скотт Пек вважає, що сутність феномена закоханості полягає в тому, що на деякій ділянці руйнуються кордони Его і людина може злити свою особистість з особистістю іншої людини [5]. Він пов'язує екстазність цього переживання з руйнуванням відчуття самотності, яке більшу частину життя переживає кожна людина.

Вважається, що у деяких стосунках (але, безумовно, не у всіх) закохатися – це крок назад, регресія. Переживання єдності з коханою людиною є відлунням того часу, коли немовля перебуває у стані єдності з матір'ю. У процесі злиття люди знову переживають відчуття всемогутності, від якого їм довелося відректися у період розставання з дитинством. Все здається можливим! Об'єднуючись з коханим (коханою), люди відчувають себе здатними подолати будь-які перешкоди. Майбутнє уявляється виключно світлим. Нереальність цих почуттів – коли люди закохані – точно тієї ж природи, що і нереальність почуттів дворічного монарха з необмеженою владою над сім'єю і всім світом. Але раніше чи пізніше під натиском щоденних проблем особистість заявить про себе – і закохані починають помічати різницю між ними (ті, індивідуально-психологічні особливості, що притаманні всім людям). І кожен з них в глибині душі починає з болем осягати, що не він один належить своєму коханому, що у цієї істоти (коханого) є і надалі будуть свої бажання, смаки, забобони і звички, відмінні від його власних. Так, Морган Скотт Пек вважав, що один за одним, поступово або швидко, відновлюються кордони Его; поступово або швидко партнери розуміють, що розлюбили один одного. І знову опиняються двома окремими індивідами. І тоді починається або знищення всіх сполучних ниток, або тривала праця справжнього кохання.

Турбота. Ролло Мей вважав початком взаємостосунків між людьми турботу. Хоча вона йде далі кохання, але починаються всі стосунки з неї. Турбота означає відношення участі, коли існування іншого має сенс для вас; відношення присвяти, що приймає кінцеву форму бажання отримати насолоду в іншому або, в крайньому випадку, постраждати за іншого [6].

Емоційна підтримка. Однією з особливостей сімейних стосунків є можливість задоволення в них потреби в емпатії, повазі, визнанні та емоційному переживанні.

Емоційна підтримка для партнера – це прийняття його членами сім'ї, визнання його особистісної, людської цінності і значущості незалежно від того, якими якостями він володіє, хворий він або здоровий. Шлюбний партнер приймається коханою людиною таким, яким він є насправді, визнається як самостійна особистість зі своїми думками, досвідом і переживаннями, хоча, залишаючись

самим собою, він може відрізнятися від інших. Емоційна підтримка, не заперечуючи конфронтації і критики, дуже важлива для функціонування сім'ї, так як атмосфера, що виникає завдяки їй, наповнена взаємною зацікавленістю, довірою і розумінням. Вона створює необхідні передумови для ослаблення захисних механізмів, подолання тривоги і страху.

Лідерство. Найбільш поширеною моделлю лідерства в сім'ї раніше був патріархат – такий уклад, за яким чоловіки були «домінантним елементом» у сімейному, господарському та суспільному житті. За такої моделі шлюбу чоловік – голова сім'ї. Але це твердження в багатьох сучасних шлюбах втратило актуальність. Сьогоднішні жінки в більшості випадків працюють, стають фінансово незалежними від чоловіків, при цьому продовжують вести господарство і виховувати дітей. Взявши на себе всі ці функції, жінки починають претендувати на лідерство в сім'ї, бажаючи приймати рішення одноосібно.

Інша модель взаємовідносин дуже поширена в сучасних шлюбах, коли жінка намагається перейняти лідерські позиції. Заробляючи нарівні з чоловіком або більше, виховуючи дітей та облаштовучи домашній побут, жінка починає пригнічувати партнера, захоплюючи його сферу сімейних обов'язків. Чоловік намагається протистояти тиску, звідки й виникають проблеми. У таких ситуаціях, якщо подружжя не володіє високою культурою спілкування, конфлікти неминучі.

Третьою моделлю можна вважати рівне становище подружжя з високою культурою спілкування. Бути лідером – це означає брати на себе відповідальність за членів сім'ї, приймати рішення і йти на компроміси. У разі виникнення спірних питань подружжя цілком може домовитися і погодитися завдяки етиці та здатності до аналізу ситуації. Такі сім'ї визначаються як егалітарні.

Існує також поняття офіційного і формального лідерства. Проблемою багатьох сімей є власне Я кожного з подружжя, яке не дає піти на компроміс. Офіційний лідер, як правило чоловік, так уже історично склалося в нашому суспільстві, але не завжди він є істинним головою в родині. Мистецтво лідерства полягає в умінні надати офіційному лідеру ілюзію переваги, тоді як неформальний лідер залишається в тіні, але насправді має силу й авторитет. Таку роль неформального лідера виконують в основному жінки. Вони дають чоловікові відчуття ведучого в сім'ї, який насправді є тим, кого ведуть. Таку манеру поведінки використовують люди, що мають гострий розум і адекватне внутрішнє Я, які дозволяють керувати процесом, залишаючись на других позиціях.

Сприймання одне одного. Обираючи шлюбного партнера, люди оперують образом власних батьків. Це відбувається тому, що людина навчається прилаштовуватися до певної моделі поведінки з певною людиною. І найбільш безпечний спосіб існування для неї саме в звич-

ній моделі поведінки. От люди і шукають таких партнерів, які б відповідали їх звичному способу життя.

Але, поряд із знайомими патернами батьківської поведінки, на вибір шлюбного партнера також впливають привнесені суспільством або індивідуально психологічними особливостями саме цієї людини когнітивні компоненти (бажані риси, якими має володіти майбутній партнер). Наприклад, уявлення про те, чи має він палити чи ні, займатися спортом (якщо так, то яким саме), буде він любителем кіно або театру і т.ін.

Ще одним чинником, що має істотний вплив, є досвід першої закоханості, перших стосунків з протилежною статтю. Вважається, що цей досвід повинен мати лише романтичний характер і ні в якому разі, для розвитку здорової, гармонійної особистості, у ньому не повинно бути сексуального компоненту (зазвичай досвід стосунків з протилежною статтю, в якому є сексуальний компонент, пов'язаний з розбещенням).

Саме на цих основах формується уявлення про образ ідеального партнера.

І на перших етапах закоханості людям властиве створення проекції свого ідеального образу партнера на реально існуючого. Такі дії вносять елементи деструкції в стосунки («Ти не такий(а), якою я уявляла(в)!»). З часом проекції мають тенденції танути, оголюючи партнера з його недоліками та перевагами, і тоді вже від самої пари залежить: чи буде розчарування настільки глибоким, що потрібно закінчувати стосунки, або ж навчитися знаходити компроміси та розвивати взаємини з цим партнером (недоліки якого можете терпіти).

Сприймання сім'ї. Розглядаючи рівні сприйняття «образу сім'ї» ми виділяємо три компоненти: батьківська сім'я; ідеальна сім'я; реальна сім'я.

Значення «образу сім'ї» полягає в тому, що відповідно до образів батьків у дитини складається уявлення про себе, самооцінка; за допомогою формування «образу сім'ї» дитина засвоює життєві цінності. Образи не тільки відображають якийсь минулий досвід, а й самі формують, будують майбутнє. А саме виникнення і розпад сім'ї залежать від домагання, міфологічних настанов членів сім'ї. Н. Пезешкіан, Е. Берн, А. Зонд виявили неусвідомлювану тенденцію повторювати модель стосунків своїх батьків у власній родині. Таким чином, можна говорити про зв'язок актуального «образу сім'ї» у дитини, актуального і ретроспективного «образів сім'ї» батьків.

Альфред Адлер вважав, що роль, яку кожен з членів подружжя грав у батьківській сім'ї (порядок народження, стать) характеризує його стосунки у шлюбі. З цієї точки зору подружні зв'язки можуть бути комплементарними, частково комплементарними і не комплемен-

тарними. В останньому випадку джерела конфліктів лежать у площині боротьби за верховенство в родині.

Образ Ідеальної сім'ї формується на основі досвіду батьківської сім'ї. Тому що саме вона дає перші уявлення про те, як будуються стосунки, саме вона закладає підвалини того, як в майбутньому людина будуватиме власні стосунки. Майже всі стереотипи та поведінкові патерни людина бере з досвіду перебування у вирі стосунків своїх батьків: як потрібно вирішувати конфлікти, що входить у обов'язки чоловіка та дружини, як потрібно ставитись до осіб протилежної статі, «правильний» рецепт виховання дітей. Або ж якщо батьківська сім'я була невдалим прикладом, людина шукає для наслідування інший приклад, протилежний тому, що вона бачила у власній родині.

Реальна сім'я – це вже динамічна структура. Бо зустрічаються дві людини з різним досвідом батьківських сімей, з відмінними індивідуально-психологічними особливостями, навіть можливо з діаметрально протилежними уявленнями про розподіл сімейних ролей, і їм потрібно якось створити власні продуктивні шлюбні стосунки. Людям, у яких батьківські сім'ї вкладали приблизно однакові ідеї та патерни, будуть створювати сім'ю з прогнозом на низький рівень конфліктогенності. А в сім'ях, в яких, навпаки, батьківські настанови мають протилежний вектор – рівень конфліктогенності буде досить високим. Наприклад в сім'ї, де слово матері відігравало вирішальну роль, дочка вбере в себе цю особливість, і якщо сім'ї її чоловіка все вирішував батько, то в новоствореній сім'ї буде відбуватися постійна боротьба за владу.

Висновки. Отже, актуальність теми «образ сім'ї» зумовлена її безпосереднім впливом на становлення і розвиток особистості. Дитячо-батьківські стосунки впливають на побудову «образу сім'ї» і на позицію поведінки в майбутній сім'ї. «Образ сім'ї» – це своєрідна сімейна самосвідомість, найважливішою функцією якої є регуляція поведінки сім'ї на основі узгодження позицій окремих її членів.

Говорячи про сприймання взаємин у цілому, потрібно розрізняти такі поняття, як сприймання стосунків, сприймання одне одного в цих стосунках та сприймання сім'ї. Сприймання стосунків та одне одного має два ріні – «ідеальний» і «реальний», а сприйняття сім'ї – три: образ батьківської, ідеальної та реальної сімей.

Література

1. *Макарова Е. Ю.* Семейные мифы как отражение проблемы созависимости в семье // Психологические проблемы современной российской семьи. Материалы всероссийской конференции 14-16 октября 2003 г. : в 2-х ч. ; под общ. ред. В. К. Шабельникова и А. Г. Лидерса. – М., 2003. – Ч. 2. – С. 50–51.
2. *Круглова Н. А*. Трансляция образа идеальной семьи от матери к ребенку как условие развития просоциального поведения // Психологические проблемы современной российской семьи. Материалы всероссийской конфе-

ренции 14-16 октября 2003 г. : в 2-х ч. ; под общ. ред. В. К. Шабельникова и А. Г. Лидерса. – М., 2003. – Ч. 1. – С. 234–238.

3. *Панкова Н. В.* Образ семьи у детей-дошкольников из семей «группы риска» / Н. В. Панкова // Семейная психология и семейная терапия. – 2002. – № 2. – С. 14–20.
4. *Рыжкова А. В.* «Образ семьи» у родителей, имеющих детей дошкольного возраста / А. В. Рыжкова // Практическая психология: от фундаментальных исследований до инноваций : материалы междунар. науч.-практ. конф. 29 нояб. 2006 г. – Тамбов : 2007. – С. 217–220.
5. *Морган С. П.* Непроторенная дорога: новая психология любви, традиционных ценностей и духовного развития / С. П. Морган ; пер. с англ. В. Трилиса. – К. : София, 1999. – 320 с.
6. *Мэй Р.* Любовь и воля / Р. Мэй ; пер. с англ. О. О. Чистякова и А. П. Хомика. – М. : Рефл-бук ; К. : Ваклер, 1997. – 384 с.

Людмила Бегеза

ВПЛИВ СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ ТА ЕМОЦІЙНОЇ ЕКСПАНСИВНОСТІ НА РІВЕНЬ АДАПТОВАНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Проблема. Адаптація – це процес активного пристосування особистості до умов середовища та результат цього процесу. І. К. Кряжева, вивчаючи проблему соціальної адаптації, зазначає, що «адаптація передбачає включення особистості в соціальне середовище через отримання статусу, місця в соціальній структурі суспільства…» [1, с. 3–5.]. Розкриття змісту соціально-психологічної адаптації відбувається через аналіз таких категорій, як: соціальний статус, позиція в колективі, соціально-психологічна роль у системі міжособистісних взаємовідносин.

Оскільки практичний психолог професійно-технічного навчального закладу взаємодіє з різними соціальними групами, то він одночасно може мати декілька статусів, що впливає на його соціально-психологічну адаптацію.

Метою статті стало дослідження впливу соціометричного статусу та емоційної експансивності на рівень адаптованості практичного психолога професійно-технічного навчального закладу.

У соціальній структурі людина займає декілька позицій, кожна з яких зумовлена правами та обов'язками. Статус віддзеркалює той набір конкретних дій, що їх виконує людина в процесі міжособистісної взаємодії. У літературі розглядається два типи соціальних статусів: приписані / вроджені та набуті / досягнуті.

Відповідно до загального задуму дослідження, наш науковий інтерес був спрямований на з'ясування соціометричного статусу, позиції та емоційної експансивності практичного психолога професійно-технічного навчального закладу в міжособистісних і міжгрупових взаєминах.

Для визначення типології соціальної поведінки членів педагогічних колективів, ступеня їх соціально-психологічної сумісності та статусу нами було застосовано соціометричну процедуру – непараметричну соціометрію та референтометрію. У літературі існує декілька варіантів методики (Н. В. Бахарева, І. П. Волков, М. Н. Корнєв, С. Г. Оль-

© Л. Бегеза, 2012

шевський, В. Г. Панок). Ми скористалися методикою «Шкала прийнятності» Н. В. Бахаревої, удосконаленої В. Г. Панком. Нашим завданням стало, використовуючи непараметричну соціометрію, визначити особистісні індекси: індекс соціометричного статусу і-го члена (Agr (St)) та індекс емоційної експансивності j-го члена (Ap).

Емоційна експансивність – це ставлення особистості до кожного члена та групи в цілому, показник соціально-психологічних властивостей суб'єкта комунікації в групі, що характеризує поведінку особистості в соціальному мікросередовищі та виражає потребу особистості в спілкуванні. Емоційна експансивність фіксує соціально-психологічні відносини особистості в групі, її роль у спілкуванні з іншими [2, с. 25].

За методикою Н. В. Бахаревої «Шкала прийнятності» респонденти відповідали на запитання непараметричної соціометрії, оцінюючи кожного члена колективу. Було запропоновано п'ять критеріїв: «цю людину в групі я: 1) залишив би обов'язково, у першу чергу; 2) також хотів би залишити; 3) міг залишити, а міг би і не залишити (байдуже); 4) скоріше не залишив би; 5) ні в якому разі не залишив би» [3, с. 98].

Оскільки адаптація – це процес взаємного впливу особистості і соціального середовища, то результатом адаптованості, в рамках нашого дослідження, буде задоволеність очікувань учасників навчально-виховного процесу від взаємодії із спеціалістом психологічної служби.

Процедура проведення непараметричної соціометрії передбачала оцінку респондентами (адміністрація, педагогічні працівники, майстри, учні, психологи) трьох запитань, зміст яких полягав у оцінці опитуваних ставлення до колег (учні – до педагогічних працівників) від загального професійно-методичного змісту до особистісного, тобто виявлення системи взаємодії членів колективу в значущих ситуаціях спільної діяльності та спілкування. Перше запитання містило організаційно-методичний зміст, друге запитання носить характеристику виконання функцій та посадових обов'язків, а третє – характеризує довіру респондента до членів колективу при вирішенні особистої проблеми.

Розглянемо та проаналізуємо кількісні показники: були опитані практичні психологи професійно-технічних навчальних закладах відповідно до чотирьох напрямків адаптаційного процесу, а саме: «психолог – адміністрація», «психолог – педагогічні працівники», «психолог – майстри», «психолог – учні».

Відповіді респондентів (члени адміністрації) на перше запитання анкети («Вам потрібно провести педраду на тему: «Розвиток психолого-педагогічної компетентності педагогічних працівників». До кого із членів колективу Ви звернулись би по допомогу?») перебувають в інтервалі від –0,38 до +0,38 (табл. 1).

Таблиця 1

Соціометричний статус практичного психолога в системі взаємовідносин «Адміністрація – практичний психолог»

№ з/п	Адміністрація								
	1-ше запитання			2-ге запитання			3-тє запитання		
	Agr (St)	Agr (St)/ н (U)	Agr (St)/0 (ZC)	Agr (St)	Agr (St)/ н (U)	Agr (St)/0 (ZC)	Agr (St)	Agr (St)/ н (U)	Agr (St)/0 (ZC)
Ψ1	0,25	0,25	-	0,25	0,5	-	-0,5	-	-
Ψ2	-0,38	0,25	-	-0,25	0,5	-	0,25	0,75	-
Ψ3	-0,38	0,25	-	0,5	-	-	-0,5	-	-
Ψ4	0,38	0,25	-	0,5	-	-	-0,5	-	-

Друге запитання анкети («Учень Вашого навчального закладу скоїв крадіжку. До кого із членів педколективу Ви звернулись би по допомогу?») має вищі показники: результати статусу психологів варіюють від –0,25 до +0,5. При оцінці третього запитання («У Вас виникла особиста проблема. До кого із колег Ви звернетеся по допомогу?») показники статусу мали найнижчі результати у першого, третього і четвертого психологів(Agr (St) = –0,5). Проте попри від'ємні показники статусу в першому й другому запитаннях, другий психолог у третьому запитанні отримав позитивний статус: 0,25

Соціометричні показники (Ap, Agr (St)) можуть бути в інтервалі –1 +1. Використовуючи додаткові коефіцієнти (Agr (St)/н (U), Agr (St)/0 (ZC)), статус практичних психологів можна охарактеризувати таким чином: група адміністрації навчального закладу емоційно стримано ставиться до психолога, а додатковий коефіцієнт невизначеності (Agr (St)/н (U)) вказує на те, що члени адміністрації ще не визначилися щодо своєго ставлення до практичного психолога. Відсутність коефіцієнта байдужості демонструє сприйняття спеціаліста.

Таким чином, показники соціометричного статусу практичного психолога за «Шкалою прийнятності» зумовлені функціональними очікуваннями та емоційним сприйняттям членами адміністрації особистості практичного психолога навчального закладу.

Розглянемо статус практичного психолога серед майстрів (табл. 2).

У порівнянні із групою «адміністрація» серед майстрів показники статусу практичного психолога у першому і другому запитаннях перебувають в інтервалі від 0,29 до 0,69. Високі показники за додатковою шкалою «невизначеність» (Agr (St)/н (U)) демонструють невеликий досвід співпраці із практичним психологом, тобто потрібен певний час для визначення ставлення до спеціаліста психологічної служби.

Таблиця 2

Соціометричний статус практичного психолога в системі взаємовідносин «Майстри – практичний психолог»

№ з/п	Майстри								
	1-ше запитання			2-ге запитання			3-тє запитання		
	Agr (St)	Agr (St)/ н (U)	Agr (St)/0 (ZC)	Agr (St)	Agr (St)/ н (U)	Agr (St)/0 (ZC)	Agr (St)	Agr (St)/ н (U)	Agr (St)/0 (ZC)
Ψ1	0,45	0,23	0,05	0,69	0,10	-	-0,24	0,48	0,05
Ψ2	0,37	0,18	-	0,61	0,05	-	-0,05	0,26	-
Ψ3	0,40	0,18	-	0,59	0,12	-	0	0,5	-
Ψ4	0,29	0,41	-	0,61	0,05	-	0,12	0,53	-

Розглянемо статус спеціаліста психологічної служби серед педагогічних працівників (табл. 3).

Таблиця 3

Соціометричний статус практичного психолога в системі взаємовідносин «Педагогічні працівники – практичний психолог»

№ з/п	Педагогічні працівники								
	1-ше запитання			2-ге запитання			3-т запитання		
	Agr (St)	Agr (St)/ н (U)	Agr (St)/0 (ZC)	Agr (St)	Agr (St)/ н (U)	єAgr (St)/0 (ZC)	Agr (St)	Agr (St)/ н (U)	Agr (St)/0 (ZC)
Ψ1	0,35	0,28	0,28	0,28	0,57	0,14	-0,21	0,57	-
Ψ2	0,44	0,19	0,13	0,47	0,19	0,06	0,28	0,31	0,13
Ψ3	0,12	0,24	0,18	0,06	0,18	-	-0,29	0,41	-
Ψ4	0,25	0,21	-	0,36	0,29	-	0,11	0,5	-

Результати тестування за «Шкалою прийнятності» демонструють порівняно низькі показники статусу психологів серед педагогічних працівників у перших двох запитаннях та від'ємні показники – у третьому запитанні.

Для аналізу статусу практичного психолога серед учнів ми скористалися референтометричною методикою (табл. 4).

Отримані дані свідчать про те, що показники соціометричного статусу практичних психологів у першому і другому запитаннях перебувають у межах від 0,27 до 0,44. Разом з тим результати статусу в третьому запитанні варіюють від 0,48 до 0,69. Це найвищі показники серед учасників діагностування. Тобто, уявно перебуваючи у двох заданих ситуаціях (запитання 1: «Ви не зрозуміли матеріал уроку? До кого із педагогічних працівників Ви звернулись би по допомогу?»; запитання 2: «Ви погано написали контрольну ро-

боту зі спеціальності і хотіли б виправити оцінку. До кого із педагогічних працівників Ви звернулись би за допомогою у вирішені цієї проблеми?»), 41,3 % учнів за допомогою звернулись би до педагогів, 43,4 % – до майстрів, до психолога – 29–46 % учнів професійно-технічних навчальних закладів. Однак у вирішенні особистої проблеми (запитання 3: «Ви посварились із дівчиною (хлопцем), але хотіли б зберегти стосунки: До кого Ви звернулись би по допомогу?») 48 – 69 % опитаних учнів прийшли б по допомогу до психолога їхнього навчального закладу.

Таблиця 4

Соціометричний статус практичного психолога в системі взаємовідносин «Учні – практичний психолог»

№ з/п	Учні								
	1-ше запитання			2-ге запитання			3-тє запитання		
	Agr (St)	Agr (St)/ н (U)	Agr (St)/0 (ZC)	Agr (St)	Agr (St)/ н (U)	Agr (St)/0 (ZC)	Agr (St)	Agr (St)/ н (U)	Agr (St)/0 (ZC)
Ψ1	0,27	0,31	-	0,36	0,12	-	0,48	0,11	-
Ψ2	0,34	-	-	0,39	0,13	-	0,63	0,12	-
Ψ3	0,29	0,28	-	0,32	0,04	-	0,52	0,11	-
Ψ4	0,46	0,11	-	0,44	0,21	-	0,69	0,14	-

Таким чином, соціометричний статус є показником значущості особистості у колективі. Практичний психолог навчального закладу має декілька статусів, залежно від кількості груп, з якими взаємодіє спеціаліст психологічної служби. Однак, серед сукупності статусів є лише один, який буде визначати стиль міжособистісної взаємодії та професійної діяльності практичного психолога.

Емоційна експансивність характеризує відносини особистості та членів колективу. Для визначення ступеню потреби у спілкуванні та міри психологічної активності при реагуванні на соціальне середовище, респондентам (практичним психологам) було запропоновано оцінити своє ставлення до членів колективу, відповідаючи на запитання анкети. Серед запропонованих 4 запитань, перші три – запитання для оцінки ставлення практичного психолога до членів педагогічного колективу, четверте запитання має на меті оцінити емоційну експансивність практичного психолога не лише до педагогічних працівників, а й до учнів навчального закладу.

Індекс емоційної експансивності є об'єктивним мірилом відношення (ставлення) особистості до колективу, характеризує її (особистості) потребу у взаємодії чи спілкуванні.

Так, у таблиці 5 представлено результати емоційної експансивності учасників експерименту, що демонструють міру особистісної активності та потребу у спілкування в системі взаємовідносин «практичний психолог – адміністрація».

Таблиця 5.

Емоційна експансивність практичного психолога в системі взаємовідносин «Практичний психолог – адміністрація»

№ з/п	Респонденти	1-ше запитання			2-ге запитання			3-тє запитання		
		Ар	Ар/н	Ар/0	Ар	Ар/н	Ар/0	Ар	Ар/н	Ар/0
1	Ψ1	0,62	-	-	0,75	-	-	-0,12	0,25	-
2	Ψ2	-0,25	-	-	0	0,5	-	-	1	-
3	Ψ3	-0,25	0,5	-	0,38	0,25	-	-0,5	-	-
4	Ψ4	0,25	0,5	-	0,38	0,25	-	-0,5	-	-

Відповідаючи на перші два запитання анкети, практичні психологи першої (Ψ1) і четвертої (Ψ4) груп, у порівнянні з відповідями респондентів другої (Ψ2) та третьої (Ψ3), мають високі показники у ставленні до членів адміністрації.

Показники емоційної експансивності практичного психолога серед педагогічних працівників дещо відрізняються (табл. 6).

Таблиця 6

Емоційна експансивність практичного психолога в системі взаємовідносин «Практичний психолог – педагогічний колектив»

№ з/п	Респонденти	1-ше запитання			2-ге запитання			3-тє запитання		
		Емоційна експансивність (Ар)								
		Ар	Ар/н	Ар/0	Ар	Ар/н	Ар/0	Ар	Ар/н	Ар/0
1	Ψ1	-0,25	-	-	-0,07	-	-	-0,46	0,07	-
2	Ψ2	0,41	0,19	-	0,59	0,19	-	0,22	0,56	-
3	Ψ3	0,09	0,47	-	-0,06	0,18	-	-0,38	-	-
4	Ψ4	0,22	0,43	-	0,25	0,36	-	-0,14	0,71	-

Результати діагностування емоційної експансивності практичних психологів у системі взаємовідносин «практичний психолог – педагогічний колектив» демонструють як позитивні, так і негативні показники.

Серед майстрів емоційна експансивність практичних психологів здебільшого відзначається позитивними результатами. Проте, відповіді третього запитання мають від'ємні показники (табл. 7).

Слід відзначити, що результати емоційної експансивності лише третього психолога мають відносно високі показники. Однак, оцінки третього запитання, як і у попередніх групах, мають від'ємні значення.

Таблиця 7

Емоційна експансивність практичного психолога в системі взаємовідносин «Практичний психолог – майстри»

№ з/п	Респонденти	1-ше запитання			2-ге запитання			3-тє запитання		
		Емоційна експансивність (Ар)								
		Ар	Ар/н	Ар/0	Ар	Ар/н	Ар/0	Ар	Ар/н	Ар/0
1	Ψ1	-0,4	0,19	-	0,16	0,43	-	-0,40	0,19	-
2	Ψ2	0,08	0,3	-	0,08	0,42	-	-0,18	0,32	-
3	Ψ3	0,31	0,12	-	0,56	0,12	-	-0,25	0,25	-
4	Ψ4	0,21	0,57	-	0,08	0,42	-	-0,18	0,65	-

У ході аналізу результатів діагностування у групі «учні – психолог» відзначено досить високі показники емоційної експансивності практичних психологів (табл. 8).

Таблиця 8

Емоційна експансивність практичних психологів у системі взаємовідносин «Практичний психолог – учні»

№ з/п	Респонденти	4-те запитання		
		Ар	Ар/н	Ар/0
1	Ψ¹	0,38	0,12	-
2	Ψ2	0,32	0,25	-
3	Ψ3	0,29	0,41	-
4	Ψ4	0,57	0,2	0,01

Таким чином, за результатами діагностування та спостереження слід відзначити, що практичний психолог з високим індексом емоційної експансивності легко вступає у взаємодію з учасниками навчально-виховного процесу, отримує задоволення від спілкування, любить висловлювати свою точку зору і прислухається до думки колег, будує взаємостосунки за принципом співпраці.

Практичні психологи, що отримали низькі показники індексу емоційної експансивності, відрізняються замкнутістю, відчувають труднощі у налагодженні співпраці із людьми, надають перевагу індивідуальній роботі.

Слід зауважити, що показники емоційної експансивності, залежно від проблемної ситуації та представлених результатів, демонструють ставлення практичного психолога до учасників навчально-виховного процесу, характеризують ступінь довіри та реалізації очікувань спеціаліста психологічної служби. Це, у свою чергу, є для нас підставою, щоб окреслити п’ять стратегій адаптації практичного психолога:

1. Адаптація психолога (Ψ4) через взаємодію з дітьми (результати анкетування 4 психолога) (47 % респондентів).

2. Адаптація через взаємодію практичного психолога (Ψ3) через майстрів (серед опитаних учасників анкетування це 19 %).

3. Адаптація практичного психолога (Ψ2) через педагогів (21 %).

4. Адаптація психолога (Ψ1) через адміністрацію (7 %).

5. Практичний психолог у своїй діяльності однаково гармонійно співпрацює з усіма учасниками навчально-виховного процесу (6 %).

Відсоткові показники представлені нами з розрахунку участі в опитуванні 133 практичних психологів професійно-технічних навчальних закладів.

Висновки. Соціально-психологічна адаптація – це процес взаємодії особистості та соціального середовища, який характеризується відсутністю довготривалих внутрішніх і зовнішніх конфліктів, створенням особистісно-комфортної та соціально-оптимальної професійної діяльності, задоволенням рольових очікувань усіх учасників навчально-виховного процесу та реалізацією самоствердження і творчого самовираження.

Практичний психолог професійно-технічного навчального закладу може мати декілька статусів. Соціометричний статус є показником значущості особистості в колективі, а емоційна експансивність – ставлення практичного психолога до учасників навчально-виховного процесу та демонструє ступінь довіри та реалізації очікувань спеціаліста психологічної служби.

Соціометричний статус, емоційна експансивність та рівні адаптованості практичного психолога можуть визначати тип рольової поведінки та взаємодії у колективі, а також впливати на модель професійної поведінки.

Література

1. *Кряжева И. К.* Социально-психологические факторы адаптированности личности : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / И. К. Кряжева. – М., 1980. – 159 с.
2. *Волков И. П.* Социометрические методы в социально-психологических исследованиях / Игорь Павлович Волков. – Ленинград : Изд-во Ленинград. ун-та, 1970. – 88 с.
3. *Бахарева Н. В.* Шкала приемлемости как метод изучения взаимоотношений / Н. В. Бахарева // Человек и общество. – 1970. – Вып. VII. – С. 98–103.

Галина Долженкова

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ МАЛОЙ ГРУППЫ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ МЕЛОТЕРАПИИ

Проблема. Вступление Украины в Болонский процесс открыло новый этап развития международных отношений, расширив границы образовательного пространства, давая возможность получить высшее образование не только у себя на родине. Перед студентами, решившими получить образование за границами своей родины, возникают обычно две основные задачи:

1. Освоение языка страны обучения в краткие сроки.
2. Адаптация в новом культурно-историческом окружении, что осложняется (в первое время) отсутствием полноценной коммуникации, ограничением социальных связей, а также приспособлением организма к смене часового пояса (разница доходит до 8 часов), а это означает изменение биоритма функционирования организма.

Все это является фактором стресса, который влияет на психическое и физическое состояние обучаемых.

В этой проблемной ситуации у студента, не справившегося с интенсивной нагрузкой, возможно появление подавленного состояния, чувства беспричинной тревоги и беспокойства по самым незначительным поводам и без повода, неверие в свои силы и как результат этого эмоционального состояния, – ощущение отсутствия какой-либо положительной перспективы в обучении. Такое эмоциональное состояние типично в проявлении симптомов депрессии. Студенты начинают пропускать занятия, а некоторые бросают учебу.

Всемирная организация здравоохранения на 51 сессии констатировала, что депрессия занимает первое место в мире среди причин неявки на работу, на втором – среди заболеваний, приводящих к потере трудоспособности. По прогнозам ВОЗ к 2020 году депрессия выйдет на первое место среди заболеваний в мире.

Исходя из выше изложенного, в организации учебного процесса нужно учитывать особенность специфики обучения иностранных студентов для предотвращения стрессовых ситуаций и снятия психоэмоционального напряжения, необходима оптимизация и совершенствование психологической поддержки иностранных студентов в процессе обучения иноязычной речи, эта проблема является *актуальной как в теоретическом, так и в практическом смысле.*

© Г. Долженкова, 2012

Цель статьи: ознакомить с результатами проведенных практических занятий и теоретическими обоснованиями психологических особенностей оптимизации социальной адаптации малой группы иностранных студентов средствами мелотерапии.

Данная проблема – психологические особенности оптимизации социальной адаптации малой группы иностранных студентов средствами мелотерапии – еще мало исследована, хотя тут скрыт большой потенциал.

Рассматривая проблему особенностей оптимизации интенсивного обучения студентов-иностранцев, психолингвист И. М. Румянцева указывает, что формирование речи человека как процесса неразрывно связано с эмоциями. Влияние эмоций на познавательные процессы может быть двояким: эмоции могут как повышать тонус, энергию познавательных процессов, так и снижать, тормозить ее. «Именно поэтому в обучении иноязычной речи так важны средства психотерапии, нивелирующие уровень отрицательных, разрушительных эмоций и стимулирующие эмоции положительные, созидательные» [1, с. 226].

Исследуя проблему применения психотерапии и психологической коррекции в обучении, академик, профессор психологии А. Я. Чебыкин пишет, что сегодня психотерапия и психологическая коррекция в современном понимании рассматриваются уже не только как чисто лечебные средства, но и как средство педагогическое. А. Я. Чебыкин считает, что «раскрытие потенциальных возможностей эмоций в регуляции познавательной деятельности составляет одну из важнейших задач современной психопедагогики. Особый интерес представляют вопросы, связанные с научно-методическим обеспечением решения проблемы эмоциональной регуляции учебной деятельности» [2, с. 3].

Для решения этой задачи нужен соответствующий инструмент педагогического воздействия, такой *метод*, который мог бы взаимодействовать с эмоциональной сферой и одновременно помогать решать специфические педагогические задачи в обучении. Для достижения этих целей была выбрана музыкотерапия. Язык музыки – это универсальный язык, язык эмоций, который понятен всем в независимости от национальной принадлежности. «Музыкотерапия представляет собой метод, использующий музыку в качестве средства коррекции» эмоциональных отклонений, двигательных и речевых расстройств, при коммуникативных затруднениях и др. [3, с. 169].

При выборе музыкальной модели предполагалось, что данная музыкальная модель будет способна помочь преподавателю в коррекции и диагностике эмоциональных состояний у студентов-иностранцев, а также поможет студентам-иностранцам при изучении языка.

Для регуляции эмоциональных состояний была взята авторская многофункциональная музыкальная модель В. Н. Янчишина, которая обладает принципом системности. Параметры этой системы позволяют диф-

ференцированно выявлять эмоциональные реакции, так как эта модель обладает проективными качествами, то каждый реагирует на мелотерапию (терапия мелодией) индивидуально. Одно из свойств этой модели – эмоциональное переживание, характеризуется катарсисом, которое «способно освободить человека от незначительных мыслей и переживаний и дает ему возможность испытать состояние внутреннего очищения» [4, с. 168]. Основной целью коррекции системы «человек» является проявление и разрешение затаенных доминант, которые не получили разрешения на уровне сознания и ушли в глубины подсознания, дожидаясь своего часа. Самобытность и необычный стиль автора, бережное отношение к звуку и его динамике, дает возможность ощутить силу тишины («Р», «РР»). Ее сила тоньше и глубже, чем громкое звучание. Присутствующие слышат живой звук голоса и гитары в нюансе «тихо» или «очень тихо». Музыка наполняет пространство особыми вибрациями. Изменяется состояние пространства, а затем меняется состояние слушающего человека. Отличительным и важным является отсутствие в песнях сюжета. Сюжет – это программа, которой слушатель обязан подчиняться. Необычность пения и эмоционально-образный язык авторского исполнения включает у слушателя состояние сотворчества с автором. На сеансе мелотерапии, слушая одну и ту же музыку, каждый реагирует по-своему. Сюжет дописывается самим слушателем. Происходит включение затаенной доминанты [5, с. 41–43]. Осознанное отреагирование через ощущение к восприятию и неосознанное прослушивание корригирует эмоциональное состояние слушателя.

На сеансах мелотерапии, для фиксирования изменения эмоциональных состояний, использовались тесты, наблюдения, самоотчеты и беседы.

На занятиях с иностранными студентами при использовании музыкальной модели В. Н. Янчишина для диагностики и коррекции эмоционального состояния использовался комплекс тестов, помогающих определить изменение эмоциональных состояний. Следует отметить специфику подбора психологических тестов для тестирования изменения эмоциональных состояний у иностранных студентов при начальном изучении языка. Необходимо учитывать, что группы студентов различны по национальному составу, а также вероятность неадекватного перевода теста и его понимания из-за различия культурно-исторической среды.

Психолог Р. С. Немов отмечает, что люди, принадлежащие к разным культурам, способны безошибочно воспринимать и оценивать выражения человеческого лица, определять по нему такие эмоциональные состояния, как радость, гнев, печаль, страх, отвращение, удивление. Это, в частности, относится и к тем народам, которые вообще никогда не находились в контактах друг с другом. Данный факт не только убедительно доказывает врожденный характер основных эмоций и их экспрессии на лице, но и наличие генотипически обусловленной способности к их пониманию [6, с. 436].

Используя действие факта, «безошибочно воспринимать и оценивать выражение человеческого лица», были выбраны методики визуально-ассоциативной самооценки эмоциональных состояний «Лица» и «Мишень» Н. П. Фетискина.

В начале обучения, когда студенты еще не знают и не понимают неродной им язык, для снятия психоэмоционального напряжения на практических занятиях по коррекции эмоциональных состояний, использовалась музыкальная модель В. Н. Янчишина. Для диагностики эмоциональных состояний, переживаемых во время занятий использовался тест визуально-ассоциативной самооценки эмоциональных состояний «Лица».

По результатам анализа теста «Лица» можно сделать вывод, что во время практических занятий преобладают эмоции «любопытства» и «удивления». Известно, что эти эмоции стимулируют учебный процесс и создают благоприятную эмоциональную атмосферу обучения. Совместное сопереживание мелотерапии помогает сформироваться объединению различных индивидуальностей студентов-иностранцев в новую общность – учебный коллектив, которые в дальнейшем будут объединены общей социальной деятельностью – обучением. Здесь важно, чтобы в формировании групповых норм межличностных отношений и в развитии групповых процессов обучения было эталоном искусство, как источник культуры, воспитания и хорошего вкуса. Совместное создание атмосферы переживания устойчивых положительных эмоций помогает сформировать чувство удовлетворения собой и веры в свои силы.

Малая группа иностранных студентов характеризуется ограниченным кругом социальных контактов, поэтому важна эмоциональная коррекция и организация коммуникативной речевой практики не с условным партнером, а с реальным партнером, тогда возможно соучастие и сопереживание реального речевого процесса, а не его имитация и подражание. Здесь важно умение слушать. Умение слушать – это психологический и социальный фактор, условие и залог продуктивного общения. Л. Д. Столяренко считает, что слушание это не только молчание, а процесс более сложный, активный, в ходе которого устанавливаются невидимые связи между людьми. Возникает то ощущение взаимопонимания, которое делает эффективным любое общение. Момент обратной связи – это одно из наиболее важных свойств любого слушания, благодаря которому у собеседника создается ощущение, что он говорит не в пустоту, а с живым человеком, который слушает и понимает его. В этой обратной связи присутствует информация и отражение чувств говорящего [7, с. 680].

Для оптимизации социальной адаптации малой группы студентов была организована серия мастер-классов с участием автора В. Н. Янчишина. В ходе проведения практических занятий по мелотерапии был проведен эксперимент по различию восприятия музыки в «живом» исполнении автором В. Н. Янчишиным и при прослушивании этой музыкальной модели по магнитофону. После прослушивания музыки состоя-

лись беседы-диалоги о впечатлении от прослушанного. В диалогах с участием автора с иностранными студентами при общении важны взгляд, улыбка, жест. Эти паралингвистические средства общения помогают лучше понять друг друга. В результате бесед с участием автора и без него с применением музыкальной модели, можно сделать вывод, что в группе изменяется эмоциональная атмосфера. Общение на уровне совместного пребывания в группе меняется на общение, в котором учитываются и принимаются во внимание личностные особенности каждого студента.

После проведенного эксперимента на основании наблюдения, анализа тестов, бесед и самоотчетов можно сделать вывод, что при прослушивании музыкальной модели В. Н. Янчишина у студентов происходит эмоциональная реакция трех типов, окрашенная в положительные тона радостных и светлых эмоций или реакция с преобладанием отрицательных переживаний. В самоотчетах, отражающих эмоциональные реакции на музыку, преобладают: печаль, страх, отчаяние, беспомощность перед бытием. Это говорит об экзистенциональных переживаниях становящейся личности, которая оказалась в чуждой ей обстановке. Эти эмоциональные реакции говорят о том, что данные студенты находятся в эмоциональном стрессе. На этот эмоциональный фон накладываются эмоции, переживаемые в данный момент. Эти эмоции можно диагностировать по результатам самооценки эмоциональных состояний с помощью методики Н. П. Фетискина «Градусник». Можно увидеть, что у студентов положительные эмоции повышаются в «градусах», а отрицательные понижаются. Эти показатели говорят о повышении позитивного настроения.

При анализе теста, исследующего самочувствие, настроение и активность В. А. Доскина, можно увидеть, что показатели этого теста улучшаются в положительную сторону. Что говорит о происходящей у студентов релаксации, о чем можно судить по происходящим физиологическим сдвигам и эмоциональным реакциям, которые корригируются и приходят в эмоциональное равновесие. Этим объясняется чрезвычайно интенсивные переживания, отраженные в самоотчетах. Нужно отметить, что у этих студентов хорошо развито образное и ассоциативное мышление. Стимулирование его на занятиях положительно сказывается на усвоении материала, данного на занятии, а также снимает утомление. Происходящая релаксация характеризуется состоянием успокоения, расслаблением и восстановлением эмоционального баланса. Это состояние наступает вследствие снятия напряжения после сильных переживаний.

Особо нужно выделить студентов с предрасположенностью к эмоциональной ригидности. По результатам анализа тестов и самоотчетов у них не развит эмоциональный спектр переживания. Можно заметить, что они затрудняются анализировать свои эмоциональные состояния, а их данные обычно противоречивы. Их процесс переживания обычно более длителен и по субъективной оценке окрашен в отрицательные тона. Студент может отмечать ухудшение физического

самочувствия, желание отдохнуть и т.д., но при этом может повышаться ощущение счастья. Такие реакции говорят о продолжающейся работе в области бессознательного. Рефлексия у такого типа людей, переживания эмоциональных реакций, обычно не развита, тто затрудняет их адаптацию в новом обществе. Эти студенты обычно более напряжены и агрессивны или зажаты, у них чаще по результатам самоотчета наиболее темные тона эмоциональных переживаний, которые требуют время для обработки пережитого. Это благоприятно для развития у них рефлексии. Но, несмотря на тяжесть их состояния, коррекция эмоционального состояния происходит, хотя данные студенты не всегда это осознают, отсюда и их противоречивые данные.

Помимо регуляции эмоциональных состояний при использовании музыкальной модели В. Н. Янчишина решаются некоторые задачи, важные для освоения языка, связанные с развитием навыков «слушать» и «слышать». Формирование этих навыков осуществляется при учете специфических свойств и условий функционирования процесса «слушать» и «слышать». О влиянии психологических свойств процесса «слушания» пишет психолог Л. Д. Столяренко: «Я – слушание» – это фильтры, которые есть у каждого человека. Они принадлежат самому человеку, но сам их обладатель склонен приписывать их не себе, а внешней информации, которую он получает от других людей. Фильтры как бы искажают объективную информацию и придают ей тот или иной смысл. «Я – слушание» – устойчивые фильтры, появившиеся у человека по отношению к другим людям или ситуациям, как своеобразная частичная слепота или глухота. «Я – слушание» – это трансляторы, превращающие информацию внешнего мира в конкретные эмоциональные смыслы для человека. «Я – слушание» – это короткая формула, обозначающая то, как человек в данный момент слушает мир, людей, себя. «Я – слушание» стоит между чувствами и миром и принадлежат не миру, а человеку, отражая части его «Я» [7, с. 664–665].

Известный языковед Л. В. Щерба утверждает, что «даже изощренное ухо слышит не то, что есть, а то, что оно привыкло слышать применительно к ассоциациям собственного мышления» [8, с. 113].

Физиологической основой временной невосприимчивости является доминантный очаг в коре головного мозга, который тормозит все остальные очаги возбуждения, и тем самым делает человека глухим ко всему, что не соответствует его настроению. И чем больше подавлять такое состояние, тем глубже оно уходит и впечатывается в подсознание и существенно затрудняет произвольный контроль за восприятием [9, с. 253].

Поэтому чрезвычайно важно, чтобы студенты втягивались в сферу эмоционального переживания и осознания фонетических явлений языка. Биолог В. П. Морозов предполагает, что эмоциональный слух возникает раньше, чем слух, воспринимающий речь [4, с. 517]. Процесс слушания и говорения – это сложный, взаимосвязанный процесс. Об

этом этапе освоения языка – умении «слышать» Г. Рожкова в методике работы по фонетике пишет: «длительная и тщательная тренировка в слушании … дает возможность включить в процесс осознания ранее не осознаваемое в собственной речи. Систематически тренируя слух учащегося, расширять границы его восприятия … Важно использовать и напряженное слуховое внимание, и мускульную тренировку» [10, с. 16].

Помощь в рождении иноязычной речи, у взрослых людей, обусловлена целым рядом физиологических, психологических и социальных законов. Знание этих законов и психопедагогическая работа помогает в рождении речи, проникая в глубинные внутренние механизмы. При использовании музыкальной модели были задействованы такие психологические механизмы речи, коррекция которых может происходить при мелотерапии, как на сознательном уровне восприятия, так и на бессознательном:

1. Перестройка сложившейся артикуляционной базы родного языка, связанная с физиологической стороной речи, помогает «снять тормозящее влияние произносимых навыков родного языка», которые очень трудно преодолеть [10, с. 14]. Здесь помогает «эффект резонанса», который характеризуется тем, что у слушающего происходит беззвучное сокращение связок, точно отражая частоту, громкость и длительность воспринимаемых звуков [3, с. 172]. Активная работа кинестетических мускулов артикуляции формирует уровень звукового кода изучаемого языка [11, с. 15]. Восприятие высоты звука или звуковысотный слух помогает в различении особенностей «тональных» языков: таких языков, как вьетнамский и китайский, и особенность «тембрового» – русского языка [12, с. 251].

2. Формирование «слухового автоматизма» – умение из нерасчлененного потока звуков при начале изучения языка, затем четко выделять слова и целые фразы. Слуховой автоматизм формирует чувство слова [12, с. 72]. Отсутствие же чувства речи характеризуется психологическими проблемами и называется «засыпанием в слышимое» [13, с. 96].

3. Работа над интонацией, которая оформляет «предложение как коммуникативную единицу», а в ряде случаев является единственным средством различения значения того или иного высказывания [13, с. 12].

Психолингвист И. М. Румянцева считает, что если система обучения опирается на психокоррекционную работу и применяется при развитии «языковой и речевой способности человека, процессов его речевосприятия и речепорождения через раскрытие механизмов их функционирования», то такая система обучения является психотерапевтической и психокоррекционной [1, с. 11].

Как отмечалось выше, важные элементы последовательности овладения коммуникативными видами речевой деятельности (слушание – говорение – чтение – письмо) эмоционально прорабатываются при помощи музыкальной модели В. Янчишина. Наиболее сильным

воздействием обладает «живое» исполнение мелотерапии, которое было проведено в нескольких вузах.

Вывод. Анализ полученных результатов в применении музыкальной модели В. Н. Янчишина в обучении иностранных студентов для решения одновременно двух задач: обучения иноязычной речи и коррекции эмоционального состояния – показывает необходимость проведения плановых сеансов эмоциональной регуляции в процессе интенсивного обучения иностранных студентов. В результате проведенных занятий использование эмоционального компонента в обучении помогает развивать потенциальные способности студентов, а также преодолевается отчужденность и развивается взаимопонимание, что способствует оптимизации социальной адаптации малой группы иностранных студентов.

Использование в обучении музыкальной модели В. Н. Янчишина расширяет диапазон методологических возможностей педагогического воздействия на психологические и учебные факторы.

Литература

1. *Румянцева И. М.* Психология речи и лингвопедагогическая психология / Румянцева Ирина Михайловна. – М. : ПЕРСЭ; Логос, 2004. – 319 с.
2. *Чебыкин А. Я.* Теория и методика эмоциональной регуляции учебной деятельности : науч.-метод. пособие / Чебыкин Алексей Яковлевич. – О. : АстроПринт, 1999. – 162 с.
3. *Осипова А. А.* Общая психокоррекция : учеб. пособие для студентов вузов / Осипова Алла Анатольевна. – М. : Сфера, 2004. – 512 с.
4. Большая психологическая энциклопедия / БПЭ. – М. : Эксмо, 2007. – 544 с.
5. *Янчишин В. Н.* Ритм и тон – основа здоровья / Янчишин Виктор Никитович // Здравствуйте. 2004. — № 1. – С. 41–43.
6. *Немов Р. С.* Психология: В 3-х кн. Кн. 1: Общие основы психологии : учеб. для высш. пед. учеб. заведений. – 5-е изд. / Немов Роберт Семенович. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 687 с.
7. *Столяренко Л. Д.* Основы психологии / Столяренко Людмила Дмитриевна. – Ростов-на-Дону. : Феникс, 1997. – 736 с.
8. *Щерба Л. В.* Избранные работы по языкознанию и фонетике. Т. 1 / Щерба Лев Владимирович. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1958. – 182 с.
9. *Грановская Р. М.* Элементы практической психологии : / Грановская Роза Михайловна. 5-е изд., испр. и доп. – СПб. : Речь, 2003. – 655 с.
10. *Бархударов С.Г.* Методика преподавания русского языка иностранцам / Бархударов Степан Григорьевич.– М. : Изд-во МГУ, 1967. – 302 с.
11. *Скалкин В. Л.* Основы обучения устной иноязычной речи / Скалкин Владимир Львович. – М. : Русский язык, 1981. – 248 с.
12. *Гиппенрейтер Ю. Б.* Введение в общую психологию. Курс лекций / Гиппенрейтер Юлия Борисовна. – М. : ЧеРо; Юрайт, 2002. – 336 с.
13. *Кениг К.* Понимание речи и лечение речи / пер. с нем. / Кениг Карл, Фон Арним Георг, Херберт Урсула. – К. : НАИРИ, 2006. – 140 с.

Ольга Плетка

ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У СТУДЕНТСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ГРУПАХ

Проблема. Сьогодення формує у молоді потребу самоактуалізації та саморозвитку особистості. З огляду на трансформаційні суспільні процеси можна констатувати, що поняття гендерних уявлень щодо стереотипів поведінки представників обох статей істотно відрізняються від уявлень попередніх поколінь. Так, сучасна молода людина, що стоїть на порозі дорослого життя, не тільки наслідує досвід батьків, а й формує в собі інші уявлення про своє місце в суспільстві та свою рольову поведінку як представника своєї статі. Особистісна ідентичність нерозривно пов'язана із впливом середовища, в якому вона перебуває. Формування соціальної ідентичності (етнічних та гендерних аспектів) відбувається протягом життя, але значущий вплив на нього має студентське середовище. У своєму емпіричному дослідженні ми намагалися знайти відповідь на запитання, яким чином групова ідентичність у студентській групі впливає на прояв гендерної ідентичності у молоді.

Мета статті: висвітлити особливості прояву гендерної ідентичності у студентських групах Мелітопольського інституту екології та соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна».

Поняття ідентичності має багато тлумачень. Так, серед прихильників психоаналітичного напряму докладне пояснення феномена ідентичності дав Е. Еріксон у своїй праці «Дитинство та суспільство» (1950). Автор розуміє ідентичність у цілому як процес організації життєвого досвіду в індивідуальне «Я», робить акцент на динамічності, змінності ідентичності протягом усього життя людини, виділяючи як основну адаптаційну функцію цієї особистісної структури. За Е. Еріксоном, процес становлення і розвитку ідентичності «оберігає цілісність та індивідуальність досвіду людини, дає їй можливість передбачити як внутрішні, так і зовнішні небезпеки та співвіднести свої здібності з соціальними можливостями, які надаються суспільством» [1, с. 8]. Дж. Марсіа щодо ідентичності висловлює думку, що ця гіпотетична структура виявляється феноменологічно через патерни «вирішення проблем», тобто актуалізується в ситуації соціального вибору [2, с. 141–143]. У роботах А. Уотермана акцентується увага на ціннісно-вольовому аспекті розвитку ідентичності. Сформована ідентичність включає в себе вибір цілей, цінностей та переконань. Цей вибір у період кризи ідентичності і є основою подальшого визначення сенсу життя [3, с. 42–56].

© О. Плетка, 2012

Дослідження ідентичності, які здійснювались у межах інтеракціоністської орієнтації, ґрунтуються на концепції «Я» Дж. Міда, який вважав, що людина при народженні не володіє ідентичністю, вона виникає як результат її соціального досвіду, взаємодії з іншими людьми. Тобто вчений робить акцент на соціальній зумовленості ідентичності: вона виникає лише за умови включення індивіда в соціальну групу, в спілкування з членами цієї групи. Це дає змогу порівнювати себе з іншими людьми, знаходити якісь схожі або відмінні особливості, на базі яких індивід вважає себе членом певної групи.

У межах когнітивістської орієнтації панує думка, що залежно від ситуації може актуалізуватися та чи інша ідентичність. Основний механізм, що запускає процес актуалізації певної ідентичності, представлений мотиваційною структурою, орієнтованою на досягнення позитивної самооцінки [4].

Оскільки люди постійно змінюються під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників, ідентичність не завжди є однорідним і завершеним станом. Тому К. В. Коростеліна вважає, що доцільно виокремлювати чотири статуси ідентичності, які можуть змінюватися протягом життя людини:

1) дифузна ідентичність – означає, що людина не має чітко сформованих цілей, цінностей і не намагається визначити їх для себе;

2) передчасна ідентичність – має місце тоді, коли людина, яка ще не пережила кризи ідентичності, володіє сукупністю визначених цілей і цінностей;

3) мораторій – людина перебуває у стані кризи і намагається вирішити її шляхом визначення для себе свого місця в суспільстві;

4) досягнута ідентичність – формується після пережитої кризи, коли індивід сформував певну сукупність особисто значущих цілей, цінностей і переконань [5].

Ідентичність, або самовизначення особистості стосовно інших, чужих, завжди є соціальним конструктом. Вона характеризується константами та змінними. Постійними є ім'я, стать, расова та етнічна належність, рідна мова, місце народження. Рухливими у структурі ідентичності виступають громадянство, місце проживання, професія, сімейний стан, релігія [6, с. 252]. Інакше кажучи, ідентичність особистості є складним утворенням, яке ніколи не буває статичним, вона знаходиться в постійному русі, на різних етапах індивідуальної біографії в ній можуть переважати різні компоненти; вона завжди є результатом і продуктом визначених обставин.

Загалом основними є два аспекти ідентичності, які вирізняють учені: особистісна (персональна), яка за Р. Баумайстером, характеризується континуальністю, та соціально зумовлена (соціальна), що забезпечує відмінність. Особистісна ідентичність трактується як набір постійних рис, який дає можливість диференціювати певного індивіда від інших людей, а соціальна – в термінах групового членства, належності до групи, включення до якої-небудь соціальної категорії.

Поняття особистісної ідентичності відображає ідею унікальності кожного індивіда, його відмінності від інших. Знання цих відмінностей людина дістає лише в процесі взаємодії з іншими, особистісна ідентичність включає як тотожність самому собі, так і відмінності від інших людей.

Соціальна ідентичність – це частина Я-концепції, що виникає на базі знань про членство в соціальних групах разом з емоційною значущістю та цінністю членства в цих групах.

Тобто, як зауважує К. В. Коростеліна, якщо соціальна ідентичність пов'язана з почуттям спільності з іншими людьми, то особистісна підкреслює відмінності індивіда від них [5, с. 28].

Ґендерну ідентичність, подібно до ідентичності в цілому, можна розглядати в аспектах тотожності. Іншими словами, формування ґендерної ідентичності передбачає, з одного боку, інтегрування різних ґендерних ролей (жінка як мати, як дружина, як подруга), а з другого, – створення цілісного уявлення про себе як про людину тієї чи іншої статі в минулому, теперішньому і майбутньому (дівчинка – дівчина – жінка). Важливо також, щоб уявлення людини про себе підтверджувалось відповідним ставленням до неї значущих інших людей [7, с. 201].

Проблема ґендерної ідентичності вивчається в межах різних розділів психології: психоаналітичний підхід (З. Фрейд, Р. Столлер), феміністський аналіз (Н. Чадороу), аналітична психологія (К. Юнг, Дж. Хілман, О. А. Лаврова), теорія соціального научіння (А. Бандура, Дж. Мастерс), теорія когнітивного розвитку (Л. Колберг), теорія статевих ролей (С. Берн), загальнопсихологічний підхід (В. Е. Каган, Д. А. Леонтьєв), соціально-психологічний (І. С. Кон, І. С. Клецина та ін.).

Розуміння різними авторами терміна «ґендерна ідентичність» різне: належність до тієї чи іншої соціальної групи на основі статевої ознаки (Е. Терешенкова, Н. Радіна); психосексуальний розвиток, навчання соціальних ролей і формування сексуальних переваг (Б. Хендерсон); соціально-психологічний феномен, продукт і процес конструювання суб'єктом себе і соціальної реальності за допомогою конструктів маскулінності і фемінінності (Е. Здравомислова, А. Тьомкіна); ототожнення себе з певною статтю, ставлення до себе як до представника певної статі; освоєння відповідних форм поведінки та формування особистісних характеристик (Т. Бендас); аспект самосвідомості, що описує переживання людиною себе як представника певної статі (І. Кльоцина); вид соціальної ідентичності, що є найбільш стабільним серед усіх форм ідентичності людини (И. Молюска); усвідомлення себе таким, що відповідає визначенням мужності та жіночності, що діють у певній культурі (Д. А. Логінов).

Найбільш загальне визначення ґендерної ідентичності, на думку Н. Ю. Римарьова, пов'язане з тим, що її розуміють як результат ототожнення особистістю себе з представником певної статі, засвоєння відповідних йому форм поведінки та формування особистісних характеристик (Т. В. Бендас, Е. А. Здравомислова, А. А. Тьомкіна) [8, с. 6].

Отже, становлення ґендерної ідентичності виступає як процес, у ході якого відбувається формування уявлень про свій «Я-образ» як носія чоловічих або жіночих соціальних ролей. А самі ролі неможливі без тих соціальних груп, у яких перебуває людина.

Виникнення будь-якої соціальної групи зумовлене суспільно-економічними чинниками. З одного боку, суспільство та його економіка створюють для себе ті «осередки», в яких формуються певні початкові цінності – економічні й соціальні, на яких вони в цілому і будуються. З другого боку, кожна людина, що живе в суспільстві, намагається долучитись до якоїсь групи (у зв'язку з її соціальною значущістю, престижністю діяльності, якою вона займається) для задоволення потреби у самоствердженні, а також потреби включення в систему стосунків з іншими людьми. Тобто основою виникнення групи є взаємозв'язок соціальних і психологічних чинників, серед яких базовими є чинники соціального характеру.

Загалом багато дослідників розглядають групу як сукупність людей, що включені в послідовну координаційну діяльність, котра свідомо чи несвідомо підпорядкована якійсь загальній меті, досягнення якої дасть учасникам певні вигоди.

На думку І. В. Солоднікової, формування групової ідентичності в малій групі зумовлюється такими її особливостями, як: невелика чисельність, безпосередні особистісні контакти між членами групи, спільне коло спілкування, під час якого відбувається обмін значущою соціальною інформацією, вплив одних членів групи на інших [9]. Так, у групі членства людина постійно перебуває в контакті із членами своєї групи, поділяє їх цінності й почуття, активно діє, намагаючись досягти загальної групової мети, номінує себе як члена цієї групи, підкреслюючи свою спільність й схожість з іншими членами. Завдяки цьому, члени групи взаємодіють з іншими людьми не як з окремими індивідами, а як з членами інших груп, орієнтуючись не на особистісні особливості, а на їх стереотипні групові риси.

З цього приводу В. І. Павленко зауважує, що в груповій ідентичності виділяються ніби два різних аспекти: з погляду ін-групового уподобання (якщо ми члени однієї спільноти, в нас одна і та сама ідентифікація і ми схожі) і з погляду аут-групової або міжкатегоріальної диференціації (схожі між собою ми суттєво відрізняємося від «них» – тих, хто належить не нашій, а «чужій» групі). Ці два аспекти взаємопов'язані: що сильніша ідентифікація зі своєю групою, а отже, і ін-групове уподобання, то більш значущою є диференціація цієї групи від інших [4].

М. Бревер вважає, що це є підтвердженням наявності в людини двох протилежних потреб: підтвердити свою схожість з іншими людьми та зберегти власну індивідуальність [10]. Тобто, ми хочемо бути схожими на оточуючих і водночас відрізнятися від них. Поділ людей на членів своєї і чужих груп дає змогу досягнути і тієї й іншої мети. Те, що ми маємо дещо спільне з іншими членами нашої групи, підтверджує прави-

льність наших дій і дає відчуття належності до неї,тоді як відмінності нашої групи від інших слугують доказами нашої унікальності.

Цікаво, що один і той самий механізм спрацьовує всередині групи. Вчені Ж. Дешамп та Т. Девос на основі своїх досліджень зазначають, що чим сильніша ідентифікація з групою, тим більш значуща міжособистісна диференціація всередині групи, тобто, коли людина довго перебуває переважно в оточенні членів відповідної ін – групи, в неї виникає потреба в індивідуалізації. Підтвердженням цього положення вони називають феномен «самонадконформності» («superior conformity of the self»). Він виявляється в тому, що чим більше індивід ідентифікує себе з групою, тим більше в нього виражена тенденція сприймати себе таким, що відрізняється від інших членів групи в тому, що йому важливо вважати, що він більше, ніж інші члени групи, відповідає її нормам і стандартам [11].

Отже, навчальні групи (шкільний клас, студентська група) можна віднести до класу малих груп за такими їх ознаками: сумісна діяльність членів групи; цілі та завдання цієї діяльності; певний тип стосунків між індивідами, які складаються на основі взаємної діяльності; прийняті у групі норми та правила, які відповідають цим стосункам; усвідомлення членами групи своєї належності до неї («ми-почуття»); наявність групових атрибутів (назва, символи), які засвідчують це «ми-почуття»; зовнішня та внутрішня організація. Ці особливості навчальної групи визначаються законами і принципами її формування та розвитку, що властиві усім малим групам.

Навчальна група, як і будь-яка інша мала група, характеризується психологічною структурою, що складається з: композиційної підструктури, тобто сукупності соціально-психологічних характеристик членів групи, надзвичайно значущих з огляду на склад групи як цілого; підструктури міжособистісних переваг, тобто виявлення сукупності реальних міжособистісних зв'язків її членів, що існують між людьми симпатій та антипатій, які можна визначити методом соціометрії; комунікативної підструктури – сукупності позицій членів малої групи в системах інформаційних потоків, що існують як між ними самими, так і між ними і зовнішнім середовищем, що відображає концентрацію в них того чи іншого обсягу різних знань і відомостей; підструктури функціональних стосунків – сукупності виявлення різних взаємних залежностей у малій групі, які є наслідком здатності її членів відігравати певну роль та виконувати визначені обов'язки [12, с. 119].

Саме цими загальними ознаками шкільний клас і студентська група схожі між собою. Їх місце і роль у соціальній структурі суспільства також зумовлюються однією соціальною функцією – здобування та накопичення знань, вироблення умінь і навичок, а в студентській групі ще й підготовка висококваліфікованого фахівця, здатного до творчої інтелектуальної діяльності.

Студентство становить соціально-демографічну групу, нетривале перебування в якій (4–6 років) є однією з форм соціального переміщ-

щення, своєрідною сходинкою переходу молоді з різних соціальних груп до стану інтелігенції [13].

Характерними ознаками академічної студентської групи є: різноманітність видів діяльності, в яку включаються її члени; широта та інтенсивність контактів; професійна спрямованість студентського колективу. Саме професійна спрямованість стає тим стрижнем, навколо якого розвивається студентська група та формується готовність її членів до соціальної адаптації в суспільстві. У підструктурі професійної спрямованості, діяльності студентської групи як виховного колективу П. О. Просецький та його співавтори виділяють: спільність професійно зумовлених мети і завдань, потреб, інтересів, переконань та ідеалів студентів; визначення кожним студентом групи спільно значущих мети і завдань; наявність колективних перспектив, які передбачають діяльність на спільну користь; ставлення до професійної діяльності; покликання до однієї професії; наявність стійкої системи суспільно та професійно цінних традицій [14].

Основне завдання нашого дослідження полягало у виявленні особливостей прояву ґендерної ідентичності в навчальних студентських групах ВНЗ. Для вирішення цього завдання було обрано блок методик психодіагностичного характеру, до якого увійшли: методика С. Бем (BSRI, 1974, модифікований), метод особистісних семантичних диференціалів (образи «Ідеальна жінка», «Ідеальний чоловік»), методика Л. Н. Ожигової «Я-жінка / чоловік».

У дослідженні брали участь студенти факультетів «Соціальна робота» (13 осіб), «Фізична реабілітація» (11 осіб) та «Комп'ютерний еколого-економічний моніторинг» (13 осіб) Мелітопольського інституту екології та соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна».

Під час дослідження за методикою С. Бем було визначено, що більшості студентів, як і більшості старшокласників, властивий андрогінний тип особистості. Наприклад, у групі 2 курсу «Соціальної роботи» виявилось 10 осіб андрогінного типу, з яких 9 – чоловіки і лише 3 жінки – фемінінного типу; у другій групі – «Фізична реабілітація» усі 11 її членів мали андрогінний тип особистості; у третій групі «Комп'ютерний еколого-економічний моніторинг» 12 осіб (7 чоловіків і 5 жінок) належали до андрогінного типу ґендерної ідентичності і лише один чоловік маскулінного типу. Цей факт може свідчити про те, що більшість студентів не усвідомлюють або не приймають існуючі ґендерні ролі відповідно до своєї статі.

Серед основних маскулінних характеристик, що виділяють студенти чоловічої статі належні їм, є: «Вірить у себе», «Захищає свої погляди», «Мужній». Фемінінні риси, які обрали чоловіки: «Вміє поступатись», «Життєрадісний», «Відданий», «Здатний втішити», а також «Любить дітей». Не обраними залишилися риси: маскулінна – «Агресивний», фемінінна – «Інфантильний».

Студентки досліджуваних груп серед маскулінних рис виділили: «Захищає свої погляди», «Сильна особистість», «Має власну позицію».

Жіночі риси: «Вміє поступатись», «Відданий», «Вміє співчувати», «Піклується про людей», «Теплий, сердешний», «Любить дітей».

За цими даними можна зробити висновок, що в цілому старшокласники і студенти мають схожі ґендерні характеристики. Можливо, це пов'язано з невеликою різницею у віці, що може зумовлювати схожість їхніх життєвих потреб, бажань, очікувань.

Середні показники за методом ОСД щодо образів ідеального чоловіка та жінки в студентських групах загалом дещо нижчі, ніж середні показники в учнівських групах, однак фактори, що набрали найбільших значень, однакові.

Так, на думку багатьох студентів чоловічої статі 2-го курсу, ідеальний чоловік має бути сильною особистістю (на 74,29 – 87,55 %), повинен мати високий соціальний статус (на 83 – 87,43 %), бути мужнім (на 76,25 – 87,55 %), сучасним (на 74,86 – 86,66 %). Відповідно меншою мірою, на думку студентів чоловічої статі, в ідеального чоловіка мають проявлятись такі характеристики: емоційність (53 – 62,5 %), емпатійність (60,5 – 62,34 %), фемінінність (60,2 – 66,25 %), залежність (60,5 – 68,57 %).

Представниці жіночої статі в досліджуваних студентських групах віддали перевагу таким рисам ідеального жіночого образу, як: соціальний статус (81,55 – 88,8 %), загальна привабливість (82,25 – 88,05 %), сила особистості (81,74 – 84,85 %), фемінінність (80,37 – 84,44 %), емпатійність (78,75 – 82,19 %). Найменшу кількість балів за образом набрали такі фактори: емоційності (59,6 – 69 %), залежності (62,78 – 69,5 %) .

Що ж до відповідності студентів ґендерним стереотипам, то з'ясувалося, що в групі «Соціальна робота» третина всіх респондентів вважають, що вони відповідають існуючим ґендерним стереотипам, 30 % – характеризуються як такі, що не відповідають ґендерним стереотипам, решта групи (5 осіб) не диференціюють власні ґендерні характеристики.

У групі «Фізична реабілітація» більшість студентів (8 осіб), як чоловіки так і жінки, у своїх характеристиках «я – чоловік»/«я – жінка» вказують загалом ґендерно нейтральні риси, тому їх не можна характеризувати як відповідних стереотипним образам, і лише три особи (два чоловіки і одну жінку) можна вважати такими, що відповідають стереотипам.

Така ж ситуація склалася у групі «Комп'ютерний еколого-економічний моніторинг», де 9 осіб (4 чоловіки і 5 жінок) виявилися за своїми характеристиками ґендерно нейтральними, 2 чоловіки – відповідними, 2 чоловіки – не відповідними.

Таким чином, під час дослідження виявилося, що більшість студентів не мають чітко визначеної ґендерної ідентичності; окрім того, погляди студентів на ідеальні образи чоловіка та жінки мають достатньо високі показники, що характеризує їх як стереотипні; образ ідеальної жінки, на думку багатьох студенток, має бути більш маскулінізо-

ваним за факторами сили особистості та високого соціального статусу. Виявилось також, що більшість студентів (як чоловічої, так і жіночої статі) не диференціюють свої ґендерні характеристики.

У студентських групах також проводилися заняття окремо викладачем – чоловіком, окремо викладачем – жінкою. Анкетування цих викладачів показало, що викладач – жінка має андрогінний тип особистості (IS=0), високі стереотипні уявлення про образ ідеальної жінки, однак більшість основних факторів у неї були маскулінними: сили особистості (88,57 %), соціального статусу (82 %) поряд із факторами оцінювання (82,5 %) та емпатійності (82,5 %); стосовно відповідності ґендерному стереотипу виявилася ґендерна нейтральність.

Щодо викладача – чоловіка то йому властивий маскулінний тип (IS= –1,16), його також можна вважати таким, що відповідає ґендерному стереотипу. Стосовно факторів образу «Ідеальний чоловік», то, на думку викладача, в образі ідеального чоловіка найбільші значення властиві таким факторам: соціального статусу (88 %), сили особистості (82,86 %), сучасності (74,44 %), маскулінності (78,57 %).

Порівняння середніх показників у студентських групах за методикою С. Бем після лекцій викладача – чоловіка та викладача – жінки свідчать про те, що зростання показників маскулінності у чоловіків відбувається в обох випадках. У дівчат показники фемінінності також зростають в обох випадках.

Зміни середніх показників за оцінкою ідеальних образів студентами відбулися після пари, проведеної чоловіком-викладачем: у студентів групи «Соціальна робота» збільшився показник за фактором сили особистості на 2,5 %, у студентів групи «Фізична реабілітація» цей показник, навпаки, зменшився на 2,45 %; зменшився показник за емоційністю (на 7,25 % – у групі КЕЕМ, на 2 % – СР), у трьох групах зменшився показник залежності в середньому на 4,8 %, фактор емпатійності – на 2,4 %; зріс фактор соціального статусу (на 3 % – СР; 1,75 % – КЕЕМ; 1,15 % – ФР), дещо зменшилися показники за фактором фемінінності. Вплив особистості викладача – чоловіка на студенток виявився неодноманітним: схожість була між групами «Комп'ютерний еколого-економічний моніторинг» та «Фізична реабілітація», в цілому зменшилися показники за факторами емоційності (на 1,6 % – КЕЕМ; 9 % – ФР), залежності (на 5,3 % – КЕЕМ; 6,5 % – ФР); маскулінності (на 5,14 % – КЕЕМ; 1,8 % – ФР); збільшилися показники за факторами сили особистості (на 1,26 % – СР; 7,43 % – КЕЕМ), соціального статусу (на 1,12 % – СР; 2,4 % – КЕЕМ), фемінінності (на 2,37 % – СР; 3,35 % – КЕЕМ).

Після пари, проведеної викладачем – жінкою, ситуація склалася так: у студентів – чоловіків зменшився середній показник за фактором емоційності (на 1,5 % – СР; 3,5 % – КЕЕМ), соціального статусу (на 1,72 % – ФР; 2 % – КЕЕМ, у групі «Соціальна робота», навпаки, збільшився на 2 %; зменшився показник за шкалою залежності (на 1,5 % – СР; 2,3 % – ФР; 7 % – КЕЕМ), у групі «Соціальна робота» зменшився показник фемінінності на

5,83 %. У студенток після пари, проведеної викладачем – жінкою відбулися такі зміни: зменшилися показники за факторами залежності (на 1,2 % – КЕЕМ; 4 % – ФР), маскулінності (на 2 % – СР; 2,15 % – ФР; 1,71 % – КЕЕМ), соціального статусу (на 2 % – КЕЕМ; 11 % – ФР), у групі «Соціальна робота» середній показник за цим фактором, навпаки, зріс на 2,23 %; збільшилися середні показники за факторами емпатійності (на 1,52 % – СР; 2,75 % – КЕЕМ), фемінінності (на 4,25 % – СР; 2 % – КЕЕМ).

В академічних групах при порівнянні середніх показників за методикою «Я – жінка / чоловік» виявилося, що в середньому після занять з викладачами збільшилась кількість студентів, які вважають себе такими, що не відповідають існуючим ґендерним стереотипам.

Порівняння середніх показників, за даними дослідження, показали, що стать викладачів у цілому впливає на ґендерне самоусвідомлення учнівської молоді. Так, викладачі – чоловіки здебільшого впливають на уявлення учнів та студентів чоловічої статі про образ ідеального чоловіка, збільшується оцінка маскулінних якостей представленого образу. Щодо учениць і студенток викладач чоловічої статі впливає на образ «Ідеальна жінка», в межах якого зменшуються показники за шкалами залежності та емоційності. Стосовно викладача – жінки можна сказати, що здійснюється вплив на збільшення маскулінних проявів у ґендерних самоописах представників чоловічої статі, а в дівчат збільшуються середні показники за шкалами фемінінності та емпатійності. Щодо відповідності традиційним образам чоловіка та жінки статева належність викладача суттєво не змінює уявлень учнівської молоді про свою відповідність ґендерним стереотипам.

Висновки. Отже, гендерним аспектом групової ідентичності виступає гендерна ідентичність, під якою розуміють усвідомлення особистістю своєї статевої належності, співвіднесення себе з представниками своєї статі, прийняття існуючих культурних взірців жіночої та чоловічої поведінки. Основними структурними складниками гендерної ідентичності виступають репрезентовані в особистості гендерні уявлення про себе, гендерна самооцінка, гендерні плани, способи та структура поведінки.

Що ж до проявів гендерної ідентичності в академічних групах ВНЗ відповідно до статевої належності викладача, то виявилося, що гендерні характеристики у студентів обох статей змінюються. Так, після занять, проведених викладачем – жінкою, як і після занять, проведених чоловіком у студентів зростали середні показники маскулінності, у студенток – середні показники фемінінності. Щодо оцінки ідеальних образів, то після пари, проведеної чоловіком, у студентів-чоловіків збільшилися показники за фактором соціального статусу, в деяких випадках – за фактором сили особистості, а в цілому, як і після заняття, проведеного жінкою, зменшилися показники емоційності, залежності, емпатійності, фемінінності. Вплив особистості викладача-чоловіка на студенток виявився неоднорідним: зменшилися показники за факторами емоційності, залежності, маскулінності (що є хара-

ктерним і у випадку з викладачем – жінкою); збільшилися показники за факторами сили особистості, соціального статусу, фемінінності. У студенток після пари, проведеної викладачем-жінкою, збільшилися середні показники за факторами емпатійності та фемінінності.

Наше емпіричне дослідження довело необхідність досліджень такого роду, бо отримані дані є корисними не тільки для фахівців, що безпосередньо працюють у навчальних групах, а й для фахівців-науковців, що досліджують цю проблематику.

Література

1. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
2. *Антонова Н. В.* Проблемы личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н. В. Антонова // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 131–143.
3. *Белинская Е. П.* Социальная психология личности / Е. П. Белинская,
4. О. А. Тихомандрицкая. – М. : Аспект-Пресс, 2001. – 301 с.
5. *Павленко В. И.* Представления о соотношении социальной и личностной идентичности в современной западной психологии / В. И. Павленко // Вопросы психологии. – № 1. – С. 135–142.
6. *Коростелина К. В.* Исследование социальной идентичности на пути к примирению в Крыму: монография / К. В. Коростелина. – Симферополь : Доля, 2003. – 358 с.
7. *Цимбал Д.* Багатоетнічне суспільство: пошук ідентичності / Д. Цимбал // Идентичность и толерантность в многоэтническом гражданском обществе : материалы III-го международного семинара 11–14 мая 2004 г., г. Алушта ; под общ. ред. Т. А. Сенюшкиной. – Симферополь, 2004. – С. 251–253.
8. *Прихожан А. М.* Психология сиротства / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. – СПб. : Питер, 2005. – 400 с.
9. *Рымарев Н. Ю.* Личностные особенности подростков с различной гендерной идентичностью : автореф. дис. На соискание учен. степени канд. психол. наук / Н. Ю. Рымарев. – Краснодар, 2006. – 22 с.
10. *Сухов А. Н.* Социальная психология / А. Н. Сухов, А. А. Бодалев, В. Н. Казанцев; под ред. А. Н. Сухова, А. А. Деркача. – М. : Академия, 2001. – 600 с.
11. *Берн Ш.* Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб. : Прай-ЕВРОЗНАК, 2001. – 320 с.
12. Идентичность: хрестоматия / сост. Л. Б. Шнейдер. – М. : Изд-во Моск. Психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 272 с.
13. *Крысько В. Г.* Социальная психология : схемы и комментарии / В. Г. Крысько. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 208 с.
14. Соціальна педагогіка : Основи соціальної педагогіки / уклад. А. О. Малько. – Х. : ХДІК, 1998. – 60 с.
15. *Просецкий П. А.* Психологическая структура профессионально направленного студенческого коллектива и пути ее совершенствования / П. А. Просецкий, В. Н. Голубева, В. А. Семиченко // Проблемы психологии личности и коллектива. – М., 1979. – С. 23–53.

ПСИХОЛОГІЧНА ПРАКТИКА

Вікторія Горбунова

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ БІЗНЕС-КОМАНД НА ЕТАПІ ПРОФЕСІЙНОГО ВІДБОРУ

Проблема. Відбір персоналу у бізнес-сфері, особливо фахівців, чия майбутня діяльність безпосередньо пов'язана з підвищенням прибутків компанії (активні продажі, залучення та робота з клієнтами, PR-просування продукту), має свою специфіку, яка перш за все стосується необхідності триматися в річищі організаційної культури та працювати в дієвій команді. Згадану дієвість по'язують із такою сутнісною ознакою команд, як «позитивна синергія», що є здатністю до високої продуктивності в спільній діяльності, коли командний результат значно вищий, ніж індивідуальний чи їх сума.

Постає проблема створення умов командного розвитку, сприятливих для виникнення та зростання позитивної синергії. С. Салікру, базуючись на ідеях Е. Берна, у своїй моделі психологічного контракту команди доводить, що такою умовою, власне, і є специфічний психологічний контракт як система взаємних неписаних домовленостей, що регулюють діяльність, стосунки, впливають на рольову диференціацію в команді, задають принципи взаємодії [1]. Про психологічний контракт як одну із істотних ознак команди поряд із спільною діяльністю, взаємною координацією, орієнтацією на єдину мету пише і З. Ханніф [2]. Дж. Галвін, В. Мак-Кінней та К. Шудоба також наголошують на тому, що життєздатний психологічний контракт у команді можливий лише за умови усунення суперечностей у життєвих та професійних цінностях її членів [3]. Тут не йдеться про ідентичність цінностей, що, власне, й неможливо з огляду на унікальність життєвого досвіду кожної людини, радше про їхню сумісність, взаємодоповнюваність, консонанс.

Отже, працюючи над формуванням бізнес-команд, видається логічним вивчати і ціннісну свідомість майбутніх працівників, аналізувати відповідність її змісту організаційним та командним цінностям.

Метою статті є короткий огляд проблеми та окреслення предметного поля професійного відбору учасників бізнес-команд з урахуванням змісту ціннісної свідомості.

Класична схема професійного відбору передбачає поетапну селекцію кандидатів на вакантні посади: від аналізу резюме через вивчення професійної придатності, діагностику особистісних якостей, співбесіди з керівництвом до проходження випробувального терміну.

© В. Горбунова, 2012

Здавалась би, відпрацьована роками процедура має діяти безвідмовно, однак навіть великі компанії з потужними службами персоналу скаржаться на втрату кваліфікованих кадрів, зниження мотивації діяльності, конфлікти в командах.

Перелічені негаразди можна пояснити тим, що значна частка сучасних досліджень фокусується переважно на потребах замовників, коли команди формуються на засадах відповідності певним вимогам за наперед заданою структурою. Такі моделі мають ряд переваг, серед яких універсальність, стандартизованість процедур, відносна оперативність, проте в них є ризики часткового нівелювання особистісних факторів. Зокрема, залишається поза увагою ціннісна своєрідність і неповторність свідомості людини, на визначальність чого вказують, зокрема, З. С. Карпенко та О. Л. Музика [4; 5].

У роботах вітчизняних дослідників простежується тенденція до гуманізації управління процесами командотворення, наголошується на ролі особистісних факторів. Так, значна увага приділяється вивченню ціннісно-смислових, мотиваційних та рефлексивних складових командного розвитку. Зокрема, В. П. Казміренко, розробляючи проблематику соціальної психології організацій, детально зупиняється на питаннях організаційного клімату та соціально-психологічного простору, наголошуючи на їхніх смислотворчих особливостях; формулює закономірності функціонування механізмів соціально-психологічної регуляції організаційних процесів, вказуючи на нададитивність їхньої природи та зв'язок із соціальними настановленнями і мотивами; а також пише про певний соціально-психологічний образ організації у свідомості людини, який формується в ході її рефлексивної активності та зумовлює життя і діяльність [6]. Важливість та необхідність розвитку рефлексії індивідуальних і групових суб'єктів управлінських систем з метою осягнення специфіки командної взаємодії та ефективності структурних перебудов в організаціях обстоюється також у концепції рефлексивного управління сучасними організаціями М. І. Найдьонова [7]. На потребі рефлексивного аналізу співвідношення власних цінностей та цілей і цілей колег у ході формування команд наголошує і В. В. Третьяченко [8].

Різні аспекти психологічної готовності особистості до роботи в команді, а також системи тренінгів формування команд розробляються в межах концепції психологічного забезпечення управління організаціями Л. М. Карамушки [9]. Так, наголошується на наявності ціннісної підсистеми в організаційній культурі, виокремлюється психологічний та мотиваційний компоненти у структурі психологічної готовності керівників до її формування. Такі ж підструктури виділяються у готовності особистості до роботи в команді.

Базовими в аналізі ціннісної проблематики командного розвитку вважаються дослідження Р. Лайкерта, в яких доводиться, що якість

командної роботи насамперед пов'язана з тим, наскільки цінності учасників сприяють їх інтеграції в групу [10]. Ці ідеї знайшли свій розвиток у моделі управлінських стилів Р. Блейка і Дж. Моутона, в якій демонструється перевага командної роботи, в межах якої людей об'єднують цілі та цінності, що консонують з їх власними [11].

Окремі проблеми ціннісної регуляції інтеракції в командах вивчаються через аналіз ціннісної конгруентності як інтерперсональної співзвучності цінностей, а також близькості особистісних і організаційних (групових, командних) цінностей. Так, Ч. Аткінс, Е. Равлін, Б. Мегліно встановили зв'язок між інтерперсональною ціннісною конгруентністю та якістю взаємин [12]; Д. Глев – вплив близькості цінностей на продуктивність праці в командах [13]; К. Клейн із колегами – залежність конфліктності в команді від цінісної конгруентності керівників та підлеглих в орієнтаціях на власне стосунки чи діяльність [14]; Б. Кіркман, Д. Шапіро – вплив культурно-ціннісних відмінностей в оцінках та інтерпретаціях на командні взаємини [15].

Про перспективність аналізу індивідуальних цінностей в організаціях, групах та командах пишуть у своєму мета-огляді Б. Мегліно та Е. Равлін [16]. Автори виокремлюють ряд висновків, що їх дійшли дослідники цінностей: особистісні цінності істотно впливають на організаційну поведінку; цінності визначають оцінку та інтерпретацію поведінки як власної, так і інших людей; інтерперсональна ціннісна конгруентність сприяє якості стосунків та спільної діяльності, особистісна конгруентність із декларованими організаційними (груповими) цінностями має обернений зв'язок із продуктивністю та якістю роботи, тоді як конгруентність із реально діючими цінностями – прямий. Автори зауважують, що більшість даних щодо ролі індивідуальних цінностей в регуляції поведінки та взаємин в організаціях та командах були отримані непрямо, а як побічні дані. З огляду на таку ситуацію, Б. Мегліно та Е. Равлін пропонують сфокусувати подальшу роботу у двох напрямках: «Перший напрямок має бути орієнтований на розвиток загальної теорії цінностей, тобто аналіз процесів ціннісного функціонування. Другий напрямок має центруватися на аналізі індивідуальних цінностей та ціннісно-специфічних процесів» [16, С. 385]. При цьому дослідники зауважують, що в кожному випадку необхідне чітке розуміння природи цінностей та пошук релевантних інструментів дослідження.

Продовжуючи міркування у традиціях вітчизняної і тенденціях світової психології, видається перспективним окреслити предметне поле професійного відбору учасників бізнес-команд із врахуванням ціннісної природи успішності в командній діяльності.

Для глибшого розуміння предметного поля профвідбору варто розвести поняття «професійна придатність» та «професійна успішність». Поняття професійної придатності охоплює коло характеристик, які є необхідними для виконання людиною певної діяльності. Йдеться

насамперед про кваліфікацію, здібності, пізнавальні та психофізіологічні характеристики. Наприклад, менеджер з продажу побутової хімії має демонструвати швидкі реакції, значний обсяг пам'яті, бути комунікабельним. Відповідність згаданим вимогам свідчить про його профпридатність, однак не є запорукою професійної успішності. Остання включає, окрім перелічених, також параметри особистісної відповідності вимогам організації та ціннісну сумісність із командою. Так, згаданий менеджер досягне успіху лише в тому випадку, якщо організація та команда, в якій він безпосередньо працюватиме, задовольнятиме його потреби, а він сам сповідуватиме її філософію, наприклад «мета виправдовує засоби» або «найголовніша цінність – клієнт».

Отже, предмет профвідбору – ніщо інше як увесь комплекс параметрів професійної успішності особистості; мета – аналіз відповідності працівників

вимогам діяльності, організаційної культури та командним цінностям. Натомість маємо ситуацію, коли досвід аналізу вимог діяльності, в тому числі професіографія, має відпрацьовані дієві процедури, а вивчення організаційної культури та цінностей – знаходиться на початковому етапі свого становлення.

Аналіз визначень поняття «організаційна культура» привів Л. Джуел до висновку про її ціннісну природу: «... її основою є цінності та переконання, які розділяються більшістю працівників і формують конкретні моделі поведінки» [17, с. 555]. Отже, вивчення організаційної культури має бути спрямоване на реконструкцію цінностей, що її утворюють.

Залишається відкритим питання про носіїв та виразників цінностей, –іншими словами, що і кого саме ми маємо досліджувати, щоб зрозуміти організаційну культуру. Найпоширенішим є аналіз так званих «артефактів», зовнішніх, фізичних проявів культури (традицій, фірмових знаків, правил поведінки тощо). Однак ця атрибутика, відповідно до концепції Е. Шейна є лише проекцією базових переконань щодо сутності реальності, природи та активності людини, стосунків між людьми, а також ставлення до самої організації [18]. На думку автора, аналіз цих переконань є обов'язковою і необхідною умовою для розуміння глибинної основи організаційної культури. Міркуючи далі, зауважимо, що носіями цих ціннісних переконань є ніхто інший як керівники, лідери та члени команд.

В ситуації профвідбору, з метою виокремлення організаційних вимог до персоналу, видається логічним зосередити аналіз на реконструкції ціннісної сфери керівників, точніше, ***імпліцитних теорій професійної успішності*** – тієї системи ціннісних параметрів, що лежить в основі їх уявлень про професійну успішність майбутніх працівників.

Імпліцитні теорії виконують ряд життєво необхідних функцій, вони систематизують наші знання, лежать в основі сприймання та пояснення реальності, прогнозування подій та регуляції поведінки. Відпові-

дно до теорії особистісних конструктів Дж. Келлі – імпліцитні моделі дійсності є тією суб'єктивною реальністю в якій власне і перебуває людина [19]. Дослідник наголошує на існуванні системи особистісних конструктів як суб'єктивно унікальної сукупності значень за допомогою яких людина організовує свою поведінку, розуміє інших людей, оцінює їх вчинки, реконструює систему соціальних стосунків та будує образ Я. Думку про те, що імпліцитні теорії сприяють розвитку унікальної для кожної людини системи значень, обстоює і К. Двек [20]. Авторка доводить, що саме ця значеннєва система визначає унікальність і специфічність цілепокладання, перцептивних та поведінкових стратегій кожної конкретної людини, лежить в основі складної системи саморегуляції.

Прикладами дослідження ролі імпліцитних теорій в регуляції інтеракції в командах ролі є аналіз імпліцитних теорій міжособистісних взаємин (Ю.С. Белецька); впливу імпліцитних теорій влади на рольову взаємодію у системі «менеджер / підлеглий» (П. Коллеман); імпліцитних уявлень у сфері групового рішення творчих задач (О.В. Растянніков) тощо [21–23].

І хоча в згаданих роботах не ставилося прямої мети щодо предикції успішності особистості в командній діяльності, все ж таки було отримано ряд даних, що їй слугують. Зокрема, О.В. Растяннікову, на базі змістовно-смислового аналізу мовлення, вдалося виокремити індивідуальні системи імпліцитних уявлень про спільну творчість, в яких чітко прослідковуються, ціннісно-рольові характеристики досліджуваних, та очікування від спільної діяльності (наприклад, «Поблажливо-конкурентні» уявлення характеризують позицію суб'єкта, що передбачає ефективність суперечки … та відсутність чіткої структури взаємодії у групі» [23, С. 20]). Також автором було встановлено, що ефективність певного типу взаємодії у групі, обумовлена змістовими домінантами імпліцитних теорій її учасників. Ю.С. Белецька, використовуючи психосемантичний інструментарій, вийшла на, так звані, «імпліцитні метакритерії», своєрідні ціннісно-рольові інваріанти само- та міжособистісної оцінки (орієнтація «на справу» / «на себе»; «на минуле» / «на майбутнє» тощо), за якими людина прогнозує розвиток та обирає прийнятний спосіб взаємин [21]. До того ж дослідниця дістала підтвердження гіпотези про те, що складність імпліцитних схем безпосередньо зв'язана із поведінковою гнучкістю та, як наслідок, конструктивністю у взаємодії. П. Коллеман отримав дані щодо того, що рольова поведінка у ситуаціях змодельованої взаємодії «менеджер / підлеглий» цілком пояснюється змістом імпліцитних теорій про розподіл влади, які попередньо вивчалися шляхом суб'єктивної інтерпретації тематичних текстів [22]. Дослідник дійшов висновку, що власне зміст імпліцитних теорій є контекстотворчою основою міжособистісних взаємин у організаціях та командах.

Підсумовуючи, зауважимо, що імпліцитні теорії командної інтеракції, реконструйовані із максимальним збереженням своєї струк-

турно-змістової аутентичності, можуть розглядатись як першоджерело тих ціннісно-рольових параметрів, що лежать в основі сприймання інших людей, регуляції взаємин, відображують стратегії, потреби та очікування від спільної діяльності.

Висновки. Одне із завдань фахового психолога, що працює у сфері бізнесу, – робота над формуванням дієвих ефективних команд. Його ефективне виконання неможливе без адекватного прогнозу професійної успішності майбутніх членів команди у ході професійного відбору. Важливе місце в системі параметрів професійної успішності, на нашу думку, займає відповідність цінностей особистості організаційним та командним цінностям. Останні є регуляторами міжособистісних стосунків, діяльності та лежать в основі психологічного контракту як унікальної системи явних і неявних домовленостей, прийнятих членами команди.

Для виокремлення цих цінностей та їх подальшого врахування у процедурах формування бізнес-команд у ході професійного відбору видається логічним зосередити аналіз на реконструкції ціннісної сфери керівників організації, безпосередніх лідерів бізнес-команд та їх членів. Зокрема, ідеться про аналіз імпліцитних уявлень про командну інтеракцію, імпліцитних теорій професійної успішності в команді.

Література

1. *Salicru S.* Alliances: Opportunities for psychologists / Sebastian Salicru // Psych Bulletin. – 2008. – Vol. 30(5). – P. 30–31.
2. *Hannif Z.* Teams / Zeenobiyah Hannif // Encyclopedia of Business in Today's World [Charles Wankel, general editor]. – Los Angeles : SAGE Publications, 2009. – P. 1553–1555.
3. *Galvin J.* From Me to We: the Role of the Psychological Contract in Team Formation / John E. Galvin, Vicki R. McKinney, Katherine M. Chudoba // Proceedings of the 38th Annual Hawaii International Conference on System Sciences. – 2005. – Vol. 1. – P. 49.
4. *Карпенко З. С.* Аксіологічна психологія особистості : монографія / З. С. Карпенко. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
5. *Музика О. Л.* Суб'єктно-ціннісний аналіз особистісного росту / О. Л. Музика // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова (Психологічні науки ; Серія 12) : [зб. наук. праць]. – К., 2005. – Вип. 6 (30). – Ч. І. – С. 137–143.
6. *Казмиренко В. П.* Социальная психология организаций : монография / В. П. Казмиренко. – К. : МЗУУП, 1993. – 384 с.
7. *Найдьонов М. І.* Формування системи рефлексивного управління в організаціях : монографія / М. І. Найдьонов. – К. : Міленіум, 2008. – 484 с.
8. *Третьяченко В. В.* Колективні суб'єкти управління : монографія / В. В. Третьяченко. – К. : Абрис, 1989. – 586 с.
9. *Карамушка Л. М.* Психологія управління закладами середньої освіти : монографія / Л. М. Карамушка. – К. : Ніка-центр, 2000. – 332 с.
10. *Likert R.* New Patterns of Management / Rensis Likert. – New York : McGraw-Hill, 1961. – 279 p.

11. *Blake R.* The managerial grid III: a new look at the classic that has boosted productivity and profits for thousands of corporations worldwide / Robert R. Blake, Jane S. Mouton. – Houston : Gulf Pub. Co., Book Division, 1985. – 244 p.
12. *Adkins C.* Value congruence between co-workers and its relationship to work outcomes / Cheryl L. Adkins, Elizabeth C. Ravlin, Bruce M. Meglino // Group Organ. Manage. – 1996. – Vol. 21. – P. 439–460.
13. *Glew D*. Personal Values and Performance in Teams: An Individual and Team-Level Analysis / David J. Glew // Small Group Research. – 2009. – Vol. 40. – Issue 6. – P. 670–693.
14. *Klein K.* When team members' values differ: The moderating role of team leadership / Katherine J. Klein, Andrew P. Knight, Jonathan C. Ziegert, Beng Chong Limd, Jessica L. Saltz // Organizational Behavior and Human Decision Processes. – 2011. – Vol. 114. – Issue 1. – P. 25–36.
15. *Kirkman B.* The impact of cultural value diversity on multicultural team performance / Bradley L. Kirkman, Debra L. Shapiro // Advances in international management / [D. L. Shapiro, M. A. VonGlinow, & J. L. Cheng (Eds.)]. – London : Elsevier, 2005. – Vol. 18, P. 33–67.
16. *Meglino B.* Individual values in organizations: Concepts, controversies, and research / Bruce M. Meglino, Elizabeth C. Ravlin // Journal of Management. – 1998. – Vol. 24. – P. 351–389.
17. *Джуэлл Л.* Индустриально-организационная психология / Линда Джоуэлл. – СПб. : Питер, 2001. – 720 с.
18. *Schein E*. Organizational culture / Edgar N. Schein // American Psychoogist. – 1990. – Vol. 45. – P. 109–119.
19. *Келли Дж.* Теория личности. Психология личных конструктов / Джордж Келли – СПб : Речь, 2000. – 249 с.
20. *Dweck C.* Implicit theories as organizers of goals and behavior / Carol S. Dweck // The psychology of action: The relation of cognition and motivation to behavior / [P.Gollwitzer & J. A. Bargh (Eds.)]. – New-York: Guilford, 1996. – P. 69–90.
21. *Белецкая Ю. С.* Имплицитные теории организационных межличностных отношений : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. псих. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Белецкая Юлия Сергеевна. – М., 2003. – 32 с.
22. *Coleman P.* A tale of two theories: Implicit theories of power and power-sharing in organizations / Peter T. Colema // Power and Interdependence in Organizations [D. Tjosvold & B. Wisse (Eds.)]. – New York : Cambridge University Press, 2009. – 377 p.
23. *Растянников А. В.* Роль рефлексии в динамике имплицитных представлений о групповом решении творческих задач : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. псих. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Растянников Алексей Викторович. – М., 1998. – 24 с.

Валерий Кейсельман (Дорожкин)

НА ПУТЯХ СОЗДАНИЯ ЭТОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ТРЕНИНГЕ

Проблема. Современные подходы к психотренингу не привели к созданию единой классификации его видов. Если же руководствоваться традиционным взглядом, то в качестве типов тренинга можно назвать тренинг формирования умений и навыков (поведенческий подход в тренинге), тренинг личностного роста (гуманистическая традиция в тренинге, совмещающая тренинг с психотерапевтической работой), социально-психологический тренинг, развивающий те или иные социальные компетенции личности. Мы же предлагаем к этой классификации добавить этологический тренинг как особый его вид.

Анализ работ отечественных и зарубежных методологов тренинга (В. Ю. Большаков, И. Вачков, Э. Кристофер, Л. Кроль, Е. Михайлова, Л.А.Петровская, К.Рудестам, Н.Ю.Хрящева) позволяет рассматривать поведенческий тренинг как развивающий преимущественно навыки и умения, опосредующие общение между людьми. При этом технология данного вида тренинга состоит в репетиции заданных паттернов поведения, которая проводится до тех пор, пока требуемые навыки не будут отработаны до автоматизма. Отличительным моментом поведенческого тренинга является то, что самое сложное поведение (такое как переговорный процесс, проведение терапевтической беседы и пр.) разбивается на ряд простых шагов. Тренинг личностного роста направлен на изменение в сознании, ценностях, способах концептуализации опыта, выработке нового понимания и пр. Его особенность состоит в погружении в новый опыт, создании «необычных» переживаний, феноменологическом исследовании сложных психических состояний, чувств и т.д. Социально-психологический тренинг развивает социальные навыки, сопряженные с изменением системы ценностей и личностных акцентов в общении. Таким образом, социально-психологический тренинг совмещает особенности поведенческого тренинга и тренинга личностного роста, занимая между ними промежуточное положение.

Нам видится, что во всей этой классификации недостает подхода, в котором акцент делался бы на регрессивные компоненты психического развития, на архаизацию и мифологозацию психики, как возвращение к ее изначально целостной природе. Реализовать этот подход мы предлагаем в этологическом тренинге.

Термин ***этологический тренинг*** мы впервые использовали в нашей работе [1], методологически обосновали его в [2], но как мета-

© В. Кейсельман (Дорожкін), 2012

фора для обозначения специального вида тренинга оно эксплуатировалось нами и раньше [3]. Сама идея разработки нового вида тренинга, зародилась в 2000 году в рамках проекта «Крымская Школа экспериментального тренинга: летний проект» (сокращенно Летняя Школа). Тогда несколько организаторов данного проекта (среди которых был и автор данной статьи), вдохновленные крымскими коллоквиумами профессора В.П.Самохвалова, решили проводить выездные тренинги на природе, в которых возможно будет сочетать классические тренинговые процедуры с этологическим подходом. Мы обсудили центральную концепцию будущих мероприятий и начали подготовку к ним.

Среди целей предстоящих программ нами были выделены следующие:

1. Исследование влияния интегративного тренингово-терапевтического подхода, базирующегося на архаических элементах ритуализации, на динамике развития группы и психоэмоциональном состоянии отдельных участников.

С самого начала данного проекта мы твердо решили для себя, что не будем ставить в качестве ориентира личностное развитие участников или же их обучение каким-либо поведенческим навыкам. Наоборот, наша программа представляла собой в чистом виде эксперимент, а мы, как ведущие, внимательно наблюдали за всем происходящим и тщательно регистрировали эксцессы в отношениях, поведении и личных переживаниях участников и тренинговой группы в целом [3].

2. Изучение воздействия природной среды и ландшафта на формирование группы и катализацию отдельных терапевтических эффектов.

Для достижения этой цели мы систематически отслеживали состояние участников, наблюдали за групповыми процессами, использовали метод обратной связи и свободные дискуссии.

3. Анализ влияния ночных мероприятий-феерий на психику участников и архаизацию социальных процессов в группе.

Данная цель была для нас наиболее проблематичной, но в то же время и наиболее интересной. Именно поэтому в рамках нашего проекта мы всегда делали упор на ночные постановки, их тщательное планирование и разработку.

Все вышеназванные цели легли в основу развития этологического подхода в тренинге.

Если обобщить весь наш десятилетний опыт проведения этологического тренинга, то можно сказать, что он характеризуется рядом сущностных особенностей, к которым относятся:

1. Экспериментальный характер: каждая наша программа представляла собой некий эксперимент как с самими тренинговыми процедурами, так и с участниками.

Поиск новых тренинговых процедур и подходов, заданный необходимостью постоянно экспериментировать, натолкнул нас на воз-

можность использовать в играх архетипических и мифологических сюжетов. При этом оказалось, что участники гораздо интенсивнее вовлекались в процесс, у них активировались архетипические пласты психики, затрагивалось их «коллективное бессознательное». Столь полная эмоционально-информационная насыщенность упражнений позволяла прорабатывать глубинно-психологические конфликты членов нашей группы, вскрывала теневые аспекты их психики. Проработка архетипа «Тени» в дальнейшем, за счет аналитического обсуждения и обратной связи, позволяла терапевтически реинтегрировать глубинный психический материал, психика участников становилась при этом более многомерной и многосмысловой.

2. Этологический подход в построении упражнений: здесь уместно вспомнить, что исторически сама тренинговая практика появилась не для того, чтобы кого-нибудь чему-нибудь учить, а для моделирования социальных процессов и наблюдения за поведением людей в той или иной экспериментальной ситуации. То есть тренинг всегда был связан с наблюдением. С другой стороны, отцам-основателям тренинга почему-то никогда не приходило в голову посмотреть на поведение своих групп не в классической социально-городской обстановке, а в ситуациях, требующих реализации той или иной наследственной инстинктивной программы. Наш же коллектив ведущих пошёл по пути создания таких упражнений, которые в своей основе отражали ситуации-стимулы, запускающие древние биологические поведенческие схемы. А затем мы наблюдали за группой, участниками и их состоянием.

3. Регрессивный характер используемых процедур: на наших программах были задействованы все виды регресса – возрастной, социальный и поведенческий. Подобная свобода в выборе различных аспектов регресса позволила нам создавать максимально креативные процедуры, которые в корне отличались от классических тренинговых заданий.

Дополнительно заметим, что обращение к теме регресса всегда было одной из самых ресурсных компонент этологического тренинга. Упражнения, основанные на регрессе, обеспечивали участникам мощную мобилизацию их внутреннего ресурса. Как выяснилось за десять лет проведения различных программ в рамках этологического тренинга, близость заданий к регрессивным, биологическим программам поведения делает их настолько энергоёмкими, что они потенцируют участников на несколько месяцев вперёд. Именно такого рода упражнения лучше всего сохранялись в памяти членов наших групп и становились предметом обсуждения даже спустя много лет после того, как они состоялись.

4. Обязательное использование в «теле» программы природного ресурса: эксклюзивность крымской природы, горного ландшафта и

лесной местности дали необходимый материал для планирования не только отдельных упражнений, но и всей программы целиком.

Уникальным являлся и ландшафт тех мест, где проводились Летние Школы. Мы проводили семинар в районе с. Многоречье (2001 и 2002 гг.) – живописнейшее место с кристально чистыми родниками (не случайно именно в этом месте находится водосбор, питающий Ялтинское водохранилище). Затем мы переместились в Чернореченский каньон (2003 и 2004 гг.) – один из наиболее протяжённых каньонов горного Крыма, в котором протекает самая полноводная крымская река – Чёрная (питает весь город Севастополь). А в последнее время мы облюбовали окрестности с. Терновка (район знаменитого Мангуп-Кале) и обосновались рядом с красивейшими горными озерами, берега которых окаймлены буковыми лесами. Специально подбираемые заповедные крымские уголки, как мы выяснили на собственном и чужом опыте, давали и дают участникам нашего проекта мощнейший энергетический подъем и полноправно стали самостоятельной частью программы. Более того, знакомству с местностью (а не знакомству с группой, как это принято), мы всегда уделяли львиную долю первого дня Летней Школы.

На наших летних мероприятиях выяснился и еще один момент: проведение тренингов в полевых условиях обладает целым рядом дополнительных преимуществ. Во-первых, природа сама по себе оказывает на участников значительное терапевтическое воздействие (вспомните хотя бы ландшафтотерапию). Во-вторых, горный ландшафт стимулирует активность людей, потенцирует у них творческий запал, активирует витальные потребности. В этом смысле можно сказать, что природа является мощным энергостимулирующим ресурсом. В-третьих, в природных условиях удается гораздо полнее включить участников в процедуры поведенческого и возрастного регресса. То, что в городских условиях могло бы показаться абсолютно абсурдным, неприемлемым и недопустимым, в горах вызывает самый живой отклик и потенцирует людей на выработку новых поведенческих паттернов. Даже довольно-таки простые задания, в которых участникам необходимо было перевоплотиться, например, в животных и пожить некоторое время их жизнью вряд бы ли вызвали у «городской» группы особый энтузиазм, не говоря уже о том, что многие вообще отказались бы участвовать в подобном, а самих тренеров сочли бы за сумасшедших. В природных условиях эти же задания выглядели если не естественными, то вполне приемлемыми и допустимыми. Наконец, в-четвертых, самое значительное преимущество природного ресурса состоит в том, что он «архаизирует» психику группы. Этот эффект особенно заметен ночью. Именно в это время суток люди готовы участвовать в самых рискованных процедурах, да и сами создаваемые ими ночные программы ничуть не отличаются от древних ритуалов посвящения и инициации.

5. Гибкий подход к расписанию занятий: в рамках нашего пребывания в крымском лесу мы всегда приурочивали основное расписание к биологическим циклам активности/отдыха и структурировали время не по часам, а по блокам (до завтрака (раннее утро); после завтрака (утренняя группа); после обеда (дневная группа); после ужина (вечерняя и ночная группы)). Четкой привязки к жесткому графику занятий у нас не наблюдалось. Достигнут был такой эффект опять же благодаря тому, что все упражнения проводились с максимальным погружением в природу и задаваемый ею биологический ритм. Именно этот факт позволил иначе регламентировать как сами упражнения, так и ощутить принципиально иное переживание самого времени. Нам никогда не приходилось с точностью до минуты выдерживать временной график, проводить упражнения в спешке или цейтноте. Участники, которые заканчивали выполнение того или иного упражнения раньше, всегда находили, чем заняться. Они не испытывали скуки или раздражения в ожидании остальных, их вовлеченность в процесс контакта с природой поглощало их внимание. Из-за этого нам, как ведущим не было нужды торопить остальных людей, мы давали им ровно столько времени, сколько им было необходимо, чтобы вместить все переживания, спровоцированные тем или иным нашим заданием.

Пять перечисленных устойчивых особенностей наших программ позволяют отнести их к отдельному тренинговому направлению. Мы считаем, что наилучшее понятие, наиболее полно отражающее специфику наших мероприятий, − этологический тренинг. Само прилагательное «этологический» мы производим из термина «этология» − наука о поведении в природных условиях, основным методом которой является наблюдение. Данный вид тренинга отличается и от поведенчески ориентированных тренинговых групп и от тренингов личностного роста. Этологический тренинг является полностью самостоятельным подходом, имеет исследовательскую направленность и позволяет глубже понять особенности человеческой психики.

Выводы. Остановимся на нескольких выводах, которые мы сделали после проведения десяти программ в парадигме этологического тренинга. Во-первых, если все тренинговые процедуры планировать с учетом природного ландшафта и времени суток, психоэмоциональные переживания участников резко усиливаются. При этом интеграция различных методов и форм работы проходит гораздо более естественно, чем в городских условиях. Более того, если учитывать контекст ландшафта и времени проведения, то в некотором смысле стирается грань между телесной терапией и активными методами тренинговой работы. Все проводимые процедуры начинают восприниматься участниками как части некоторой целостности.

Во-вторых, как выяснилось в результате многих лет работы, наиболее релевантными природным условиям и учитывающими при-

родный контекст являются упражнения с архетипической символикой/структурой, либо действия, основанные на этнографическом материале. Причем необходимо чтобы такой материал имел богатую историческую/культурную традицию и был хотя бы в какой-то мере знаком или этнически близок участникам.

И, наконец, в-третьих, по результатам обратной связи и тематических дискуссий можно говорить о том, что проводимые ночные программы-мистерии имеют достаточно сильный, но специфический терапевтический эффект. Специфика его заключается в актуализации большого количества личного материала, который нуждается в обязательной психотерапевтической проработке. Тем самым в большинстве случаев, нам, как ведущим, приходилось отходить от тренинговых стандартов работы в сторону терапевтических и в обязательном порядке уделять время интеграции и осмыслению возникающих переживаний и состояний отдельных участников и группы в целом. Терапевтическая составляющая принадлежит к еще одной специфической компоненте этологического тренинга, придающая ему дополнительную особенность.

Сама технология работы в этологическом тренинге, которая базируется на «регрессивных» процедурах, значимо отличает её от специфических технологий иных видов тренинга. Поэтому уже сегодня можно говорить о существовании у этологического вида тренинга собственного научного и методологического лица, которое позволяет рассматривать его в качестве самостоятельного направления тренинговой работы.

Литература

1. *Кейсельман (Дорожкин) В. Р.* Методология этологического тренинга: принципы и методики / В. Р. Кейсельман (Дорожкин) // Таврический журнал психиатрии. – Симферополь. – 2009. – № 1(46). – С. 88–95.
2. *Кейсельман (Дорожкин) В. Р.* Этологический тренинг как новая тренинговая парадигма / В. Р. Кейсельман (Дорожкин) // Психологічний тренінг у мистецтві, культурі, освіті : зб. наук. праць Всеукр. наук.-практ. конф. – К. – Херсон : Просвіта., 2010 – С. 48–54.
3. *Кейсельман (Дорожкин) В. Р.* Экспериментальные тренинги на природе / В. Р. Кейсельман (Дорожкин). – СПб. : Речь, 2008. – 192 с.
4. *Кейсельман (Дорожкин) В. Р.* Опыт проведения научно-практического тренинга с элементами театрализации и ритуальных практик / В. Р. Кейсельман (Дорожкин) // Журнал практикующего психолога. – 2002. – № 8.– С. 146–151.

Андрей Кернас

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СПОРТИВНЫХ КОМАНД КАК МАЛЫХ ГРУПП

Проблема. В настоящее время полноценное развитие личности невозможно без взаимодействия с обществом, осуществляемого через группу. Согласно определению, данному Е. П. Ильиным, малая группа – это не только проводник влияния общества и больших групп на человека, это и та область его социальной жизни, в которой он реализует себя как социальное существо [1, с. 209]. Именно благодаря взаимодействию с малой группой конкретный индивид получает возможность осознанного выбора и самореализации себя в объединении людей, связанных общими интересами и целями. Как известно, большую часть жизни человек проводит в составе различных социальных групп, и на это приходится примерно 80–90% времени его бодрствования. Почти все воздействия общества на личность осуществляются через малые группы [2, с. 370]. Положительное влияние активной социальной деятельности, осуществляемой внутри спортивных команд как малых групп, мы видим в общем стремлении к физическому и духовному совершенству в условиях здоровой конкуренции.

На основании проведенного анализа научной и научно-методической литературы [1–4] мы можем сделать обобщающее заключение, согласно которому, несмотря на то, что единого мнения касательно определения верхней границы количества членов малой группы нет, считается, что она не должна превышать 30, максимум – 40 человек. В этот диапазон минимальная численность малой группы – 2–3 человека – укладываются все спортивные команды. Также считаем необходимым отметить, что важным признаком малой группы является чувство сопричастности к ней у ее членов, это особенно характерно для коллективов. Именно коллектив является высшей формой зрелости малой группы. Тогда группа подчиняет свою деятельность высоким общественным идеалам. Высшими идеалами спортивного коллектива является стремление к профессиональному росту и установлению новых спортивных рекордов как средства повышения престижа государства на международной арене и пропаганды здорового образа жизни.

Следует отметить, что пик проведения широкомасштабных научных изысканий прикладных разработок психологического сопровождения профессионального развития спортивных команд приходился на 70–80 годы XX века. Следовательно, благодаря накопленному ранее

© А. Кернас, 2012

практическому опыту, в настоящее время имеется целый комплекс отработанных методических рекомендаций. По мнению некоторых современных авторов, при грамотно проведенной адаптации данных наработок их можно с успехом применять и в других отраслях общей командной деятельности, не связанной со спортом. Так, Т. П. Чернявской приводится теоретико-методологическое обоснование возможности формирования и развития успешной бизнес-команды с помощью специализированного психологического тренинга по модели команды в спорте высших достижений [5]. Соглашаясь с мнением о высокой практической эффективности разработанных ранее методических рекомендаций, тем не менее мы считаем возможным и нужным проведение научной работы по их модернизации и дальнейшему совершенствованию.

Целью статьи является подробное описание предложенной нами программы психологического сопровождения профессионального развития спортивных команд как малых групп, направленной на создание внутри малой группы психологического климата, свойственного спортивному коллективу, и, как следствие этого, повышение общего уровня спортивных достижений группы в целом.

Таким образом, предлагаемая нами программа психологического сопровождения профессиональной деятельности в спортивных командах направлена на решение сугубо практических задач, связанных с повышением профессионализма и роста общего уровня спортивных достижений.

Предлагаемая программа предназначена для проведения в спортивных командах, культивирующих различные виды единоборств, и разработана нами с учетом специфических особенностей, присущих данному направлению спортивной деятельности. Программа рассчитана на два месяца и рекомендуется нами к применению в группах численностью от 10 человек.

Исследования проводились в спортивных командах города Одессы, культивирующих различные виды единоборств. В исследовании приняло участие 62 человека в возрасте от 11 до 33 лет.

В ходе исследования нами использовались следующие психодиагностические методики: методика оценки психической надежности спортсмена Мильмана; методика исследования оперативной оценки самочувствия, активности и настроения САН; методика диагностики предстартовых эмоциональных состояний спортсменов-единоборцев И. Г. Павловой, А. В. Кернаса; методика шкалы изменений, произошедших со спортсменом в процессе спортивной тренировочно-подготовительной деятельности, И. Г. Павловой, А. В. Кернаса; шкалы самооценок в баллах работоспособности и нервно-психической активности Никифорова.

Программа включает в себя комплекс следующих плановых мероприятий:

1-й этап. Проведение комплекса лекционных занятий с целью первичного ознакомления с насущными проблемами психологии и педагогики спорта. Лекционный материал был отобран из отечественных и зарубежных источников [6–9].

Также на начальном этапе согласно предварительной договоренности с тренерским составом в ряде спортивных клубов, культивирующих различные виды единоборств, было организовано проведение запланированных внутри каждого клуба спаррингов, проходящих по олимпийской системе (проигравший выбывает, одержавший победу выходит в следующий круг и продолжает борьбу за первое место). При этом организационная часть, внешняя броскость и атрибутика максимально были приближены к обстановке соревнований высокого уровня.

Для участников соревнований были приготовлены почетные грамоты и медали для победителей. Спортсменам рекомендовалось пригласить друзей, родственников, знакомых. Было обеспечено присутствие медицинских работников. В состав судейской коллегии были приглашены авторитетные в области спорта люди. Вызов участников на ринг, татами, ковер осуществлялся анонсаром и дублировался на английском языке, что должно было вызвать у спортсменов ассоциацию с выступлением на соревнованиях международного уровня.

Некоторые пары соревнующихся намеренно формировались таким образом, чтобы подающие надежды перспективные спортсмены встретились с более опытными и титулованными, при этом последним были даны установки создавая общую напряженность единоборства давать возможность менее опытным спортсменам ощутить себя достойными соперниками.

Также нами были приглашены профессиональные видеооператоры и фотографы, которые проводили фото- и видеосъемку с различных ракурсов, фиксируя выход участников, их выступление и торжественную церемонию награждения победителей.

В дальнейшем ходе запланированного внутри спортивного клуба просмотра отснятые материалы использовались для детального анализа поведения спортсменов в условиях максимально приближенных к реальным соревнованиям.

Согласно предварительной договоренности с тренерским составом были отмечены сильные стороны каждого из спортсменов, но в то же время было указано на то, что потенциальные возможности каждого из них значительно выше показанных результатов.

Следующим запланированным шагом было сообщение спортсменам, что повторные спарринги, проходящие в обстановке максимально приближенной к реальным соревнованиям, состоятся через два месяца. И за это время у них есть реальная возможность раскрыть скрытый в них потенциал по средствам предложенной нами методики психокорректирующего воздействия.

Таким образом, нами ставилась цель, с одной стороны, по средствам похвалы достигнуть позитивного отношения к дальнейшим занятиям спортом и, с другой – по средствам обращения внимания на то, что каждый спортсмен потенциально способен на большее и сообщение о том, что через два месяца состоятся повторные спарринги, добиться стремления к дальнейшему совершенствованию и самоактуализации личности спортсмена-единоборца.

2-й этап работы заключался в проведении корректирующего воздействия, направленного на формирование профессионально важных качеств личности членов спортивной команды. А так же передача спортсменам эффективного методологического инструментария, после освоения которого спортсмены будут способны к самостоятельному продолжению работы в заданном направлении.

Подходя к решению практических задач для нас было важно создать необходимую почву для дальнейшей работы посредством методов вербальной гетерорегуляции, применяемых в ходе беседы:

- убеждение – основной целью ставилось убедить спортсменов в необходимости участия в эксперименте и добросовестного исполнения методических указаний;
- рациональное внушение – в ходе которого спортсменам раскрывались реальные перспективы роста, приводились конкретные примеры звезд большого спорта, которые добились успеха в спортивной деятельности посредством применения методик психокорректирующего воздействия. Особо делался акцент на возможности овладения методиками, позволяющими достигать релаксации и дремотного состояния как фундаментальной первоосновы, необходимой для дальнейшей работы.

В течение первого месяца нами систематически проводились групповые сеансы аутотренинга и нервно-мышечного расслабления. Также для самостоятельной работы в домашних условиях спортсменам были выданы методические указания в виде аудиозаписей дисков в стандарте MP-3 и напечатанных информационных листов, прилагаемых ниже:

Информационные листы 1

Аутогенное расслабление (АТ)

1. Общее успокоение: «Я спокоен… Я совершенно спокоен… Я отдыхаю… Отдыхает все мое тело. Мое тело приятно расслаблено… Отдыхает каждая клеточка моего организма… Отдыхает каждый нерв… Отдыхает каждый мускул… Все мои мышцы приятно расслаблены… Посторонние звуки перестали меня отвлекать… Перестали тревожить и беспокоить… Я совсем перестал волноваться… Все мои проблемы ушли прочь… Мне хорошо… Я отдыхаю… Я совершенно спокоен… Я внимательно слушаю свое тело… Я чувствую то, что говорю сам себе…»

2. Дыхание: «Я спокоен… Я совершенно спокоен… Я дышу легко и свободно… Дышу без всякого напряжения… Мое дыхание

равномерное… Мои вдохи и выдохи неглубокие… Мое дыхание ровное и спокойное… (затем надо молча проследить за своим дыханием в течение примерно одной-двух минут, как бы прислушиваясь к нему изнутри своего организма).

3. Расслабление мышц лица (особая важность их расслабления связана с тем, что именно эта группа мышц наиболее подвержена напряжению в результате эмоциональных переживаний): «Я спокоен… Я совершенно спокоен… Я отдыхаю… Мышцы лица вялые и спокойные… Расслаблены мышцы моего лба… моих бровей… моих глаз… моих век… моего носа… щек… губ… рта… (при этом свой внутренний взор необходимо переводить с одной мышцы лица на другую. Если упражнение выполняется правильно, то нижняя челюсть вскоре должна слегка отвиснуть, а язык – расположиться у края нижнего ряда зубов).

4. Тяжесть рук: «Я спокоен… Я совершенно спокоен… Моя правая рука словно наливается тяжестью… Эта тяжесть идет от кончиков пальцев все выше и выше… (Мысленным взором надо проследить волну тяжести от кончиков пальцев до плеча)… Вся моя правая рука стала тяжелой. Правая рука очень тяжелая… Мне приятна эта тяжесть…» (Затем такая же формула произносится для левой руки). В заключение: «Обе моих руки тяжелые…»

5. Тяжесть ног: «Я спокоен… Я совершенно спокоен… Моя правая нога тяжелеет. Чувствую волну тяжести, идущую по правой ноге от кончиков пальцев все выше и выше… (затем надо проследить волну тяжести от пальцев до бедра)… Вся моя правая нога стала тяжелой… Она словно налилась свинцом… Моя правая нога очень тяжелая… Мне приятна эта тяжесть…» (Затем такая же формула произносится для левой ноги). В заключение: «Обе моих ноги тяжелые…».

6. Тепло в руках: «Я спокоен… Я совершенно спокоен… Моя правая рука (у левшей – левая) приятно теплеет… Тепло струится через плечо в мою правую руку… Оно идет к локтю… Затем в кисть… В кончики пальцев… (Обратите внимание на то, что ощущение тяжести должно идти от кончиков пальцев к центру, а ощущение тепла – в противоположном направлении)… Тепло волна за волной прокатывается через мою правую руку от плеча до кончиков пальцев… Кончики пальцев приятно покалывает… Вся моя правая рука очень теплая… Мне приятно это ощущение…» (Потом такая же формула повторяется для левой руки)… В заключение: «Обе моих руки очень теплые…».

7. Тепло в ногах: «Я спокоен… Я совершенно спокоен… Моя правая нога теплеет… Тепло струится из моего бедра вниз по ноге… Ощущаю волну тепла, идущую от бедра вниз по ноге… Ощущаю волну тепла, идущую от бедра к колену… затем в голень… в пальцы… Кончики пальцев моей правой ноги приятно покалывает. Вся моя нога теплая… Мне приятно это тепло…» (Аналогичные формулы повторя-

ем для левой ноги; у левшей самовнушение начинается с левой ноги)… В заключение: «Обе моих ноги очень теплые…».

8. Тепло в области живота: «Я спокоен… Я совершенно спокоен… Ощущаю тепло в районе пупка… Мой живот мягкий и теплый… Словно грелка лежит на моем животе… Тепло от нее идет вглубь… Явственно ощущаю это тепло… Оно согревает все внутри живота… Мой живот прогревается глубинным теплом… Мне очень приятно это тепло…».

9. Сердце: «Я спокоен… Я совершенно спокоен… Мое сердце бьется спокойно и ровно… Мое сердце работает ритмично. Мое сердце здоровое. Мне приятно ощущать его сокращения… (Затем следует примерно полминуты-минуту проследить за работой своего сердца)…

10. Прохлада в области лба: «Я спокоен… Я совершенно спокоен… Кожа моего лба стала чувствительной… Она ощущает едва уловимое движение воздуха в комнате… Словно легкий ветерок овевает мой лоб… Мой лоб приятно прохладен… Я чувствую приятную прохладу в области лба»… Мне приятна эта прохлада… (Можно использовать такой прием для ощущения прохлады: на первом занятии смочите кожу лба водой. Испаряясь, вода вызовет ощущение прохлады. Постарайтесь его запомнить).

Формула выхода: «Я спокоен… Я совершенно спокоен… Я хорошо отдохнул… Все мое тело расслабилось. Приятное ощущение во всем теле. У меня хорошее настроение… Мое дыхание ритмичное и спокойное… С каждым вдохом в меня вливается бодрость… Я улыбаюсь… Свежесть и бодрость наполняют меня… Я собран и внимателен… Я заряжен энергией… Вытягиваю свои руки вперед… Сплетаю пальцы рук между собой… Подымаю их вверх над собой и одновременно делаю глубокий вдох… Сеанс окончен!.. Открыть глаза! Выдох! Руки опустить! Встать!».

Информационные листы 2

Нервно-мышечное расслабление (НМР):

1. Найдите тихое место с мягким освещением. Закройте дверь на ключ, отключите телефон, радиоприемник, телевизор. Вас никто и ничто не должно отвлекать. Удобно сядьте на стул (в кресло, на диван). Ноги поставьте так, чтобы ступни полностью касались пола, а колени не соприкасались. Ослабьте ремень на брюках, чтобы тело не было пережато. Закройте глаза.

2. Сосредоточьте внимание на своем дыхании. Примерно одну минуту дышите редко и глубоко (животом, а не грудью), произнося про себя на каждом выдохе слова «я расслабляюсь, я успокаиваюсь».

3. Затем, продолжая дышать спокойно, без всякого напряжения (само дыхание может стать при этом менее глубоким), сосредоточьте внимание на своем лице. Мысленно представьте себе его напряжение в виде какого-то образа. Например, в виде сжатого кулака или завязанного веревочного узла. Затем вообразите, что кулак разжимается (веревка

развязывается) и повисает подобно натянутой и отпущенной резинке. Ощутите, как расслабляется ваше лицо от лба до верхней губы.

4. Снова напрягите свое лицо и глаза, сморщившись или сдавив их как можно сильнее, а затем расслабьте и постарайтесь ощутить, как волна расслабления пошла дальше вниз.

5. Проделайте то же самое со всеми остальными частями тела. Медленно продвигайтесь от лба и глаз вниз – к нижней челюсти, шее, плечам, груди. Прорабатывайте свою спину, верхние и нижние части рук, пальцы рук, живот, бедра, голени, щиколотки, ступни, пальцы ног – до тех пор, пока все тело не окажется расслабленным.

Для каждой части сначала напрягайте соответствующие мышцы, затем расслабляйте их, сопровождая эти действия мысленным представлением напряжения и расслабления.

6. Расслабив все тело, оставайтесь в этом приятном состоянии от двух до пяти минут (время можно засекать с помощью будильника, имеющего негромкий приятный звук).

7. По истечении времени упражнения представляйте себе, что мышцы ваших век становятся легче, что тело наполняет энергия и что вы готовы вернуться к своим делам. Откройте глаза, потянитесь, встаньте.

Иногда первые несколько раз бывает трудно представлять мысленным взором свое лицо, различные части тела или долго удерживать эти образы. В этом нет ничего страшного. Не ругайте себя, иначе вы вызовете еще большее напряжение. Лучше повторите свою попытку еще раз, и еще. Расслабление полезно само по себе. Но нам оно нужно лишь в качестве средства полготовки к более сложным формам психотренинга.

Как показывает практика, при добросовестном выполнении методических указаний одного месяца вполне достаточно для освоения методов аутотренинга и нервно-мышечного расслабления.

Начиная со второго месяца нами проводилась работа, направленная на повышение психоэмоциональной устойчивости к стрессогенным ситуациям соревновательной деятельности и роста технического мастерства спортсменов-единоборцев. На данном этапе после достижения спортсменом релаксации и последующего перехода в дремотное состояние, ему посредством применяемых методов: идеомоторной тренировки, сенсобилизации и варианта гипноидеомоторной тренировки «репортаж» было сделано внушение на переживание различных ситуаций, возникающих в ходе спортивного противостояния на соревнованиях. Для создания большей реалистичности воображаемой ситуации нами использовались аудиозаписи, создающие звуковой фон спортивных соревнований (музыкальное сопровождение выхода участников, оглашение анонсаром весовой категории, возраста и послужного списка участников, громкие аплодисменты и крики болельщиков, команды судьи, подсказки тренера и т.д.). При этом во всех созданных искусственным путем воображаемых ситуациях спортсмен выглядел наилучшим образом, демонстрируя от-

личную психологическую и физическую подготовку он проводит идеально выверенные технические действия, в результате которых одерживает яркую убедительную победу. Со временем, по мере адаптационного привыкания спортсмена к используемой методике, время проводимого сеанса удлинялось, а внушаемые ситуации становились более разнообразными. Спортсмену внушалось, что он встречается с соперниками, разными по своим антропометрическим данным, манере ведения боя (схватки), в том числе и левшой. Согласно проводимому внушению спортсмену предстоял ряд спаррингов, в ходе каждого из которых он неизменно выходил победителем. Во время перерывов между спаррингами ему внушалось, что он абсолютно спокоен и в меру расслаблен, но за пять минут до начала очередного спарринга становится максимально собранным. После завершающей победы спортсмену внушалась торжественная церемония награждения. Для самостоятельной работы в домашних условиях всем спортсменам были выданы методические указания.

Также согласно намеченным нами планам состоялись повторные спарринги. Следует отметить, что так же, как и в первый раз организационная часть данного мероприятия, его внешние броскость и атрибутика оставались такими же и, согласно нашей задумке, должны были быть максимально приближенными к соревнованиям высокого уровня. Отличие заключалось лишь в том, что на этот раз спарринги проводились в спортивных командах согласно установленной нами циклической системы – два раза в неделю в течение трех недель. Таким образом, внутри спортивной команды было проведено шесть масштабных состязаний, в ходе которых каждый из спортсменов в независимости от того, выиграл он или проиграл, оставался активным участником и продолжал спортивные состязания с другими участниками таким образом, чтобы каждый из участников эксперимента смог победить как минимум в шести-семи спаррингах. Как и в первый раз, производилась профессиональная фото- и видеосъемка важных событий данного мероприятия, включая выход участников, непосредственно самих спаррингов и церемонии награждения. Следует также отметить, что в этот раз медалью и почетной грамотой, в которых было указано занятое ими первое место получили все члены спортивной команды, участвующие в эксперименте. Разницу составляли лишь формальные основания для награждения (за лучшую технику, за волю к победе и т.д.). Каждый из вызываемых для награждения спортсменов занимал первое место на пьедестале почета. После церемонии награждения слово было предоставлено представителям тренерского состава, по предварительной договоренности каждый из них в своей речи указывал на значительное улучшение результативного и общего уровня спортивного мастерства членов спортивных команд и высказывался о необходимости продолжения активного участия спортсменов в эксперименте.

3-й этап. Нами ставились цели по средствам: визуального и звукового воздействия достигнуть положительных результатов в направлении формирования у членов спортивных команд доминирующего устойчивого эмоционального состояния боевой готовности и других профессионально важных качеств, необходимых для повышения уровня спортивных достижений в единоборствах.

Для достижения поставленных целей с каждым спортсменом была проведена индивидуальная работа по составлению словесной формулы самовнушения на успех в спортивной деятельности, состоящей из пяти-семи положительных утверждений. После чего голос спортсмена был записан на аудиодиск.

Также для каждого спортсмена из отснятых нами ранее материалов был смонтирован видеоклип с подборкой наиболее удачных его действий в ходе спортивного соперничества, а также моментами, когда судья поднимает ему руку и церемонией награждения, который рекомендовалось регулярно просматривать.

Таким образом, в цели составленной нами программы входило создание психологических предпосылок, направленных на оптимизацию процесса выполняемой спортивной деятельности, как команды в целом, так и каждого ее члена в частности.

Выводы:

1. Теоретический анализ и обобщение научной и научно-методической литературы, посвященной рассмотрению проблематичных вопросов, касающихся эффективной командной деятельности в спорте, динамики и организации спортивных групп; руководства и лидерства; конфликтного взаимодействия, свойственного спортивным видам единоборств, позволил нам провести органическое соединение применяющихся обособленно методических приемов, создав на основе данного соединения программу психологического сопровождения профессионального развития спортивных команд как малых групп.

2. Предлагаемая нами программа – это система практических рекомендаций, ролевых игр и упражнений, направленных на решение прикладных задач психологического сопровождения профессионального развития спортивных команд.

3. После проведения программы в спортивных командах мы можем констатировать положительные изменения, произошедшие с членами спортивных команд, выражающиеся в повышении результативности выполняемой ими общей командной спортивной деятельности в целом и в отдельности.

Література

1. *Ильин Е. П.* Психология спорта. / Ильин Евгений Павлович. – СПб. : Питер, 2008. – 352 с. – (Серия «Мастера психологии»).

2. *Немов Р. С.* Общая психология : учеб. для студ. образоват. учреждений сред. проф. образования, обучающихся по спец. пед. и соц.-эконом. профилей / Немов Роберт Семенович. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 396 с.
3. *Немов Р. С.* Психология : В 3-х кн. Кн. 1.: Общие основы психологии: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Немов Роберт Семенович. – 5-е изд. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 687 с.
4. Общая психология : Курс лекций для первой ступени педагогического образования / [сост. Е. И. Рогов]. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 447 с.
5. *Чернявська Т. П.* Спортивна команда: Модель командоутворення в бізнесі / *Т. П Чернявська //.* Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського: зб. наук. праць. – О., 2010. – № 9–10. – С. 49–58.
6. *Келлер В. С.* Деятельность спортсменов в вариативно-конфликтных ситуациях / Келлер В. С. – Киев, 1977. – 272с.
7. *Бондарчук Т. В.* Саморегуляция психического состояния спортсменов высшей квалификации / Т.В. Бондарчук // Теория и практика физической культуры. /– 2006. – № 2. – С. 39–41.
8. *Гогунов Е. Н.* Психология физического воспитания и спорта / Гогунов Е. Н., Марьянов Б. И. – М. : ACADEMIA, 2000. – 287 с.
9. *Inogai T.* Judo practique (du débutant à la ceinture noire) / Inogai T., Habersetrer R. – Paris : Amphora S.A, 1983. – 334 p.

Світлана Подофєй

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ В ГРУПІ ПІДЛІТКІВ-ДІАБЕТИКІВ

Проблема. Останнім часом значно зросла кількість дітей, хворих на цукровий діабет. Відомо, що будь-яка хронічна хвороба, особливо інвалідизуюча, істотно впливає на особистість хворого, особливо на підлітка. Подібні захворювання у цьому віці можуть призводити (прямо або опосередковано) до аномалій розвитку (патологічних або непатологічних змін характеру), трансформацій мотиваційної сфери особистості, до зміни міжособистісних стосунків, а також викликати стійкі негативні психічні стани, що, у свою чергу, провокують структурну перебудову системи потреб та мотивів, зниження рівня психічних можливостей [1, с. 419]. Це веде до обмеження контактів з людьми, викривлення уявлень про своє майбутнє тощо [2, с. 233].

Мета статті: розкрити залежність процесу формування Я-концепції підлітків-діабетиків від впливу ровесників і розробити експериментальний варіант методики корекції негативних тенденцій у

© С. Подофєй, 2012

формуванні Я-концепції цієї категорії підлітків. Відповідно ми ставили перед собою задачу: розробити та експериментально апробувати діагностично-корекційну методику психотерапевтичної допомоги дітям-діабетикам, спрямовану на формування позитивної Я-концепції. Таким чином ми прагнули допомогти дітям-діабетикам краще пізнати себе, свої можливості, сильні якості, обмеження, усвідомити життєву ситуацію як взаємодію внутрішніх особливостей Я-концепції та зовнішніх умов й обставин, що мають специфічне емоційно-когнітивне та мотиваційно-поведінкове навантаження невиліковною хворобою.

Український психолог, засновниця теорії та практики групової психокорекції Т. С. Яценко зазначає, що процес психокорекції відроджує «гнучкість, мобільність психічної організації суб'єкта» (це стосується поведінкової сфери Я-концепції) та сприяє «розвитку лабільності й пластичності особистісних якостей суб'єкта» (це ставиться до емоційної сфери Я-концепції) [3, с. 18]. Спираючись на це, ми вирішили реалізувати модель впливів групи ровесників на Я-концепцію підлітка-діабетика через систему корекційних заходів у групі, а саме систему тренінгових занять, комплекс яких буде спрямований на сприйняття та прийняття себе та іншого у взаємодії. Очікуваний результат позитивних впливів ровесників на підлітків-діабетиків визначається поступовою перебудовою їх ставлення до інших. Кінцевим результатом будуть зміни самоставлення, самооцінки, Я-образу, Я-концепції підлітка-діабетика в цілому на більш адекватну та позитивну. У розробленому тренінговому комплексі зміст і задачі ускладнювалися в залежності від усвідомлення підлітками життєвої ситуації (свого зовнішнього та внутрішнього життєвого змісту), особливостей власної мотивації, вибору засобів дії та післядії, що буде виступати підсумком сумісної діяльності в групі та оцінкою кожного.

Психолог Л. І. Уманський виявив такі соціально-психологічні параметри групи: «зміст моральної спрямованості групи – інтегрована єдність її мети, мотивів, ціннісних орієнтацій; організаційна єдність групи; групова готовність у сфері тієї чи іншої діяльності; психологічна єдність: інтелектуальна, емоційна вольова сумісність, що характеризує відповідно процес міжособистісного пізнання і взаєморозуміння в групі, міжособистісні контакти емоційного характеру, стресостійкість і надійність групи в екстремальних ситуаціях» [цит. за: 4, с. 171]. Виходячи з цього нами було здійснено своєрідний опис структури тренінгової програми, її впливу на ефективність взаємодії в групі підлітків-діабетиків (11–16 років) під час занять, що проводилися в спеціалізованих інтернатах для підлітків-діабетиків м. Харкова та м. Дніпропетровська. Нами була підготовлена психокорекційна програма, теоретичною основою якої була концепція структури вчинку В. А. Роменця. У продовж проведення цього тренінгу ми спостерігали динаміку розвитку групи, яку, за Л. І. Уманським, характеризує «процес міжособистісного пізнання і взаєморозуміння в групі,

міжособистісні контакти емоційного характеру, стресостійкість і надійність групи в екстремальних ситуаціях». Окрім того, ми досліджували особливості впливу ровесників на емоційну, когнітивну та поведінкові сфери Я-концепції дітей діабетиків під час проведення психокорекційного тренінгу. Дзеркальне відображення своїх проблем в «об'єктиві» групи давало змогу підліткам формувати цілісне, комплексне, оптимальне бачення, конкретне для себе та узагальнене для всіх.

Згідно концепції В. А. Роменця (рис.) логічна структура вчинку містить «чотири компоненти – ситуативний, мотиваційний, дійовий, післядійовий як здійснення вчинку зі «зворотним зв'язком» [5, с. 174]. В основі вчинку за В.А. Роменцем покладено дію встановлення та розриву певних зв'язків людини із середовищем [6, с. 535]. Дитина визначає чого вона хоче, але перед нею стоять суспільні норми поведінки, що спрямовують вольові зусилля та протиставляють «Я хочу», «Я повинен», «Я змушений». Відбувається боротьба мотивів і необхідність виборів [5, с. 181].

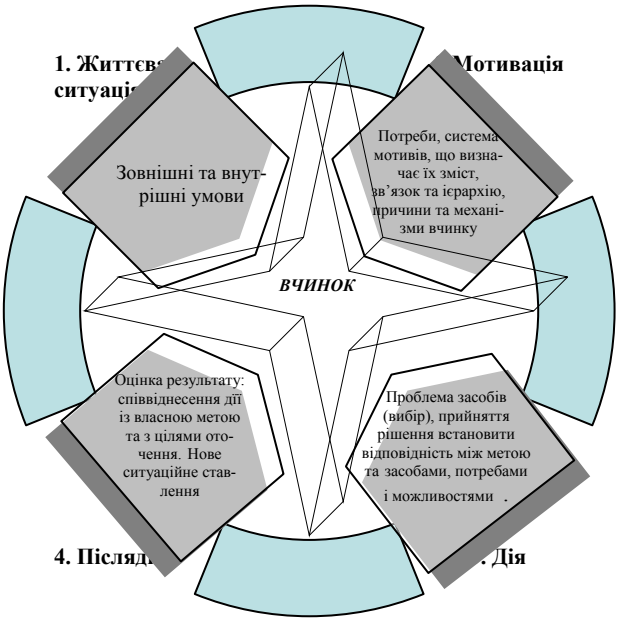

Рис. **Задачі тренінгової психокорекційної програми для підлітків-діабетиків (за структурними компонентами вчинку В. А. Роменця)**

Таким чином мотивація актуалізує потребу й трансформується суб'єктом у певну мету. Початковим компонентом реально-практичної структури вчинку підлітка складає залежність між мотивом та ситуацією, це виступає як співвідношення між Я-ідеальнимм та Я-дійсним. Прагнення підлітка до ідеалу мотивує його дію на зміну та створення нової ситуації.

Підліток може не усвідомлювати наслідків хвороби, не має належного емоційно-вольового досвіду протистояння психотравмуючим впливам хвороби та конструктивного адекватного сприйняття життєвої ситуації. Тому його неадекватне ставлення до хвороби: заперечення, ігнорування, приховування факту наявності хвороби, зневажливе ставлення до лікування, розділення хвороби та життєвої ситуації є специфічною проблемою інсулінозалежної людини, яка ще фізично та психічно не готова сприймати життєву ситуацію за реальну. Для хворого підлітка важливо усвідомити поступове рівномірне прийняття хвороби та життєвої ситуації як потребу в реалізації необхідного стилю життя. За визначенням В.А. Роменця «першим визначенням і формою прояву вчинкової активності є подолання залежності від ситуації умов і обставин або шляхом перетворення своїх внутрішніх позицій, або ж унесенням змін у саму ситуацію, перетворення її у напрямі, що дає змогу отримати бажані свободу і незалежність» [5, с. 169]. Тому задачею першого комплексу тренінгових занять буде зміна ставлення підлітка-діабетика до власної життєвої ситуації, обтяженої цукровим діабетом. Ця зміна визначатиметься актуалізацією його психічних ресурсів на зміною сприйняття себе як неповноцінної хворої людини. Тобто за словами опитуваних підлітків-діабетиків ми ставили задачу втілити їхнє прагнення в життя: «бути таким як всі», позбавитися відчуття відокремленості та відгородженості.

1-й тренінговий комплекс: «Моя життєва ситуація: що я хочу – що я можу». Життєва ситуація підлітків-діабетиків включає в себе усвідомлення та аналіз Я-концепції, зовнішніх впливів та обставин, обтяжених невиліковною хворобою) а також поведінкові спроби пристосування вже сформованих навичок до конкретних життєвих проблем. Одним із найважливіших соціальних здібностей є «здібність знаходити компроміс між самореалізацією (прагнення бути таким, як ніхто інший) та соціальною пристосованістю (бути таким як всі інші)» [7, с. 39]. Для цього були спеціально організовані вправи, психогімнастичні ігри, бесіди з метою розширення поведінкового репертуару підлітка-діабетика, який мотивується в потребі бути такими як всі. Саме хвороба несе підлітку своє специфічне інвалідизуюче щоденне навантаження не тільки фізичне, але й психічне. Фізична залежність дитини від інсуліну створює психічну залежність від хвороби та одночасно певні обмеження у життєдіяльності, що у порівнянні із здоровими дітьми створює певне співвідношення психічних факторів: почуття не-

повноцінності та прагнення до переваги й соціального інтересу. При розвитку почуття неповноцінності може зростати прагнення до переваги, тоді людина замикається в своєму Я, зневажає інших людей. Коли почуття неповноцінності не компенсується почуттям переваги, тоді зростає ворожнеча до оточення, страх перед ним [8, с. 85]. Важливою умовою розвитку особистості А. Адлер визначав соціальний інтерес, здібність людини бути повязаним із соціумом, що проявляється у прагненні до взаєморозуміння, співпереживання, співпраці з людьми, здібності ідентифікувати з групою. Тому найбільше підліткам хочеться бути таким як всі, незалежним, вільним, небоязким до свого самопочуття як фізичного так і психічного. Реалізація першого комплексу програми «Моя життєва ситуація: що я хочу – що я можу» передбачає вирішення таких задач:

- формування в групі підлітків інтересу, бажання спілкуватися з учасниками; розвивати орієнтації в специфіці тренінгу;
- розвиток здібностей пізнання себе та інших;
- розвиток уміння позитивно оцінювати життєву ситуацію (Я-концепція та зовнішні умови), адекватно ставитися до ситуації в цілому, як до своїх властивостей, можливостей та обмежень, так і до особливостей оточення, формуючи при цьому відповідні Я-образи.
- виявлення особливостей Я-концепції підлітка, її структури: самоставлення, самооцінки, Я-образів як спонукального внутрішнього ядра здійснення вчинку, психічних ресурсів та здібностей, мотивації.
- закріплення та підвищення підлітком уявлень про власну значущість, цінності та можливості розвитку вчинкової активності, самостійності, творчості.
- виявлення очікувань учасників, їх життєвих ситуацій (внутрішніх особливостей Я-концепції, та зовнішніх умов й обставин, що мають специфічне емоційно-когнітивне та мотиваційно-поведінкове навантаження невиліковною хворобою).

Ці задачі реалізувалися у такій тематиці занять: «Що ми разом можемо зробити», «Моя життєва ситуація», «Будь таким який ти є, але в найкращому вигляді».

2-й комплекс (мотиваційний): «Для чого це мені потрібно, мотиви». На другому етапі визначення вчинку стоїть задача використати свободу, відвойовану в ситуації та актуалізувати рушійні сили психічного розвитку від спонук та потреб до мотивів саморозвитку. В момент переходу від мотиву до цілі підліток вирішує проблему відокремлення «Я хочу» від «Я повинен», співвідносячи її з цілями оточення. Мотив має функцію спонукання та спрямовування дії на предмет, а також функцію смислоутворення, тобто виявлення змісту

мотиваційної системи в цілому, самозвіт у смислі свого вчинку [9, с. 453]. Якщо ціль стає мотивом, то цей мотив обов'язково усвідомлений. За Виготським у підлітка визначається не слабкість волі, а слабкість цілей. Тому задачею мотиваційного комплексу тренінгових занять буде створення умов для усвідомлення підлітком-діабетиком власних потреб, мотивів, цілей.

О. М. Леонтьєв визначає мотив як той предмет, що відповідає актуальній потребі, тобто виступаючи в якості засобу її задоволення організувати та визначеним чином спрямовати поведінку [9, с. 418]. Спрямованість та організованість, тобто доцільність та розумність поведінки можуть забезпечити тільки конкретний мотив – предмет даної потреби. Потреба виявляється суб'єктивно несвідомо в емоціях, а мотив виступає у свідомості людини як об'єкт, або ціль на яку спрямований вчинок. За О. М. Леонтьєвим розвиток особистості дитини знаходить вираження в зміні ієрархії мотивів діяльності. Коли старі мотиви втрачають свою спонукальну силу, виникають нові, що призводять до переосмислювання підлітком людських стосунків і власної поведінки.

Мотиваційний комплекс тренінгових занять був спрямований на розвиток здатності на власний вчинок вже в умовах перетворення життєвої ситуації. Прагнення підлітка його здійснити, визначається власним активним вибором через боротьбу мотивів, що потребує самостійності та виявлення творчих сил. У комплексі тренінгових занять «Для чого вони мені потрібні, мотиви» ми ставимо такі задачі:

- виявлення потреб підлітка як динамічної психічної сили та стану напруженості, що спонукає до активності за їх предметним змістом, силою, періодичністю та засобами їх задоволення;
- визначення мотивів підлітків-діабетиків, як смислоутворюючої, спрямовуючої, рушійної, організаційної форми спонукальної причини до досягнення цілі;
- розвиток мотивації, як системи мотивів підлітка, що пояснює причини та механізми вчинку за типом «якщо ..., то...» та її суть в питанні «Для чого?», визначення змісту, зв'язку та ієрархії мотивації;
- виявлення інтересів, задач, бажань, намірів як факторів мотиваційної системи, які виконують її інструментальну функцію;
- вправляти підлітків у вирішенні різних типів проблемних ситуацій та сформувати свої моделі поведінки відповідно до вимог оточення. Виявляти потреби, опредметнені у мотиві (предмет, образ);
- створення умов для розвитку позитивної мотивації та підвищення рівня активності учасників, емоційне їх залучення в роботу;
- вдосконалювати партнерський стиль співробітництва, який передбачає наявність спільної мети, урахування інтересів, відчут-

тів, переживань іншої людини, визнання цінності його особистості і думок, що і дозволить створити атмосферу довіри, співпраці, відвертості, безпеки, емоційної свободи.

До цього комплексу пропонувалися наступні теми тренінгових занять: «Мої бажання, інтереси, наміри, потреби», «Мотиви наших вчинків», «Як досягнути цілі».

3-й комплекс: «Мої дії у досягненні мети». Третім етапом здійснення вчинку є сама дія, що визначається метою, цілевизначенням та ціле покладанням. В комплексі вони актуалізують проблему засобів, які необхідно обговорювати та обдумувати. Важливо, що вибір засобів підлітком підпорядковується меті діяльності, саме вона відкриває перехід до вчинкової дії. Спочатку ціль має характер зовнішньої предметності та розкривається у ставленнях до оточуючих фонових предметів та може бути досягнутою тільки через посередництво цих предметів і на основі зв'язку з ними, зводячи їх до рівня засобу. Предмет – ціль стає засобом впливу, точніше комунікації з іншими предметами та особами й розкриває міжособистісні стосунки. Результатом, продуктом вчинку за В.А Роменцем, є нове ситуаційне ставлення людини [5, с. 390]. При прийнятті рішення підлітку треба навчитися «переосмислювати свої цілі й ще раз переконатися, що саме цього він бажає понад усе, переоцінити засоби, які збирається використати, врахувавши при цьому рівень оволодіння ними й особливості конкретної ситуації, в якій збирається діяти, її внутрішні й зовнішні аспекти» [5, с. 172]. У третьому комплексі вирішуються такі задачі:

- формування працездатності учасників (інтенсифікація міжособистісної взаємодії, демонстрація та утворення поведінкових моделей); розвиток відповідальності у процесі вибору цілі, засобів дії, відповідним меті, а також вміння прогнозувати результат;
- розвиток вміння підлітків формулювати та ставити перед собою реальні цілі, адекватні можливостям, здібностям та його рівню домагань, планувати задачі при наявності перепон;
- формування навичок визначення підлітками відповідності між метою та засобами дії як прагнення до ідеалу;
- вправляння у виборі засобів дії, переосмислення та переоцінка їх як породження мети, планування задач, необхідних при виникненні перешкод та їх подолання;
- розвиток навичок спілкування та партнерської взаємодії як компонентів та засобів дії у процесі їх практичного навчання та вдосконалення;
- розвиток здібності знаходити компроміс між самореалізацією (прагнення бути таким, як ніхто інший) та соціальною пристосованістю (бути таким як всі інші);

- створення умов через вправи та психогімнастичні ігри для поведінкових спроб у сфері пристосування сформованих навичок до конкретних життєвих проблем підлітків-діабетиків;
- засвоєння функціональних засобів, спрямованих на навчання прийомам розвитку операціональних можливостей – уваги, актуалізації необхідної інформації, засобів раціонального опрацювання.

Відповідно планувалися такі теми занять: «Схожі та різні», «Люди, значущі для мене», «Як досягнути цілі», «Конфлікт».

Психолог В. П. Трусов підкреслював, що вчинок не просто відображає та виявляє назовні наш внутрішній стан, але й виконує іншу функцію: дає перевірку своєї оцінки цього стану [цит. за 10, с. 70].

4-й комплекс (післядійовий): «На що ти здатен?– оціни себе». Самопізнання дитини врешті решт виступає рефлексією та її реакцією на зміни, викликані порушенням внутрішньої рівноваги (іноді навмисним з боку особи), які відкривають нерозвідані в собі резерви, задають нові прагнення в самореалізації та самотворенні. Зростання інтересу підлітка до свого психічного життя дозволяє дитині поступово звільнятися від диктату середовища, дорослих, та, разом з тим, вчитися переносити на себе відповідальність за власне життя, за свій успіх, за можливість винайти для себе смисл вчинку.

Оцінювання себе, своїх дій, як різновид учинкової активності, як рефлексивний процес будується за принципом зворотнього зв'язку між метою та тим, що отримано в процесі її виконання [5, с. 173]. Результати вчинкової активності особи утворюючи ефект післядії, як певної реакції, що задає подальше розгортання інших вчинків. В. А. Роменець характеризує ефект післядії (рефлексії) як підсумовування вчиненого, закручення нової вчинкової спіралі на цьому ґрунті [6, с. 599]. Тобто, відбувається узгодження та актуалізація складових Я-концепції самоставлення, самооцінки, Я-образів, що задають (актуалізують) суб'єкту внутрішні передумови формування здатності дитини до вчинку та прагнення підлітка до здійснення його. У третьому комплексі визначаються задачі:

- розвиток здібностей до розуміння та прогнозування стосунків, почуттів та станів, особливостей поведінки інших людей у визначених ситуаціях;
- підвищення адекватності аналізу себе, партнера за спілкуванням, групової ситуації в цілому;
- аналіз та переоцінка, адекватна інтерпретація проблем міжособистісної взаємодії підлітків-діабетиків;
- вправляння у саморозкритті, самодослідженні, самопізнанні учасників через зворотній зв'язок з групою;

- формування у підлітка оцінки результатів дії та адекватного використання засобів дії;
- розвиток рефлексії та зворотного зв'язку на етапі післядії;
- згуртування групи та позитивний взаємовплив учасників; аналіз та переоцінка свого власного досвіду в процесі групової взаємодії, навчання моделям ефективної поведінки у конкретних ситуаціях спілкування (знайомство, конфлікт, проблемна ситуація);
- розширення поведінкового репертуару, що складається з окремих навичок та стереотипів.

Була запланована наступна тематика занять: «Життя за власним вибором», «Зіркова карта мого життя», «Перед далекою дорогою».

Висновки. Тренінг взаємодії між підлітками-діабетиками та здоровими ровесниками дає змогу діабетикам подолати власні обмеження, розсунути межі своїх можливостей, визначити свій потенціал в порівнянні з можливостями однолітків, а також створює умови висловлювати приховані почуття, розряджати накопичені переживання, контролювати надалі свої емоції. Одночасно діти мають змогу вправлятися у вирішенні різних типів проблемних ситуацій та сформувати свої моделі поведінки відповідно до вимог оточення.

Взаємодія дітей-діабетиків з дітьми, що не хворіють на діабет допоможе діабетикам побачити власні труднощі через порівняння своїх проблем з проблемами здорових дітей, визначити їх схожість чи відмінність, дасть можливість поставити себе на їх місце, відчути себе таким як усі. Отже, підлітки-діабетики матимуть змогу усвідомити, що діти з обмеженими можливостями можуть реалізувати себе в різних сферах життя, навіть незважаючи на особливості перебігу хвороби. Тренінгова програма складається з комплексів тренінгів, кожен із яких включає цілеспрямоване, послідовне, систематичне тренування наперед визначених тілесних, когнітивних, а також емоційних навичок, поряд з процесом корекції помилкових або невдалих поведінкових, когнітивних або емоційних звичок у групі підлітків. Формування або використання вже наявного поведінкового репертуару може потребувати адаптації тієї чи іншої навички підлітків-діабетиків до конкретної життєвої ситуації, враховуючи її характер, передісторію їх особистісного розвитку, особливостей Я-концепції та характеру взаємодії з батьками та ровесниками.

Література

1. *Михайлова Е. А.* Клинико-патогенетические закономерности формирования психопатологических особенностей у детей с тяжелой формой сахарного диабета : дис. … д-ра. мед. наук : 14.01.16 / Е. А. Михайлова. – Х., 2006. – 419 с.
2. *Михайлова Е. А.* Медико-социальный портрет подростка, страдающего сахарным диабетом / Е. А. Михайлова // Современный подросток : мате-

риалы Всерос.конф. с междунар. участием (Москва, 4–5 декабря 2001г.) ; под общ. ред. А. А. Баранова, В. Р. Кучмы. – М. : Издание Научного центра здоровья детей РАМН, 2001. – С. 233–234.
3. *Яценко Т. С.* Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально - психологіче навчання : навч. посіб. / Т. С. Яценко. – К. : Вища шк., 2004. – 679 с.
4. *Корнєв М. Н.* Соціальна психологія : підручник / *М. Н. Корнєв, А. Б. Коваленко* – К., 1995. – С. 170 – 304 с.
5. Основи психології : підручник / за заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. – К. : Либідь, 1995. – 632 с.
6. *Роменець В. А.* Історія психології XIX – початку XX століття : навч. посіб. / В. А. Роменець. – К. : Вища шк., 1995. – 614 с.
7. *Ромек В. Г.* Тренинг уверенности в межличностных отношениях. / *В. Г. Ромек* – СПб. : Речь, 2003. – 175 с.
8. *Сандомирский М. Е.* Психосоматика и телесная психотерапия: Практическое руководство / М. Е. Сандомирский. – М. : Класс, 2005. – 592 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
9. *Леонтьев А. Н.* Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл ; КДУ, 2005. – 511 с.
10. *Столин В. В.* Самосознание личности / В. В. Столин. – М., Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.

Вікторія Покладова

МЕТОД КОМАНДНОГО КОУЧИНГУ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ САМОКЕРОВАНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ ГРУПИ

Проблема. У наш час зростає інтерес дослідників до використання коучингу в підвищенні якості підготовки фахівців соціальної сфери в системі ВНЗ.

Мета статті: розглянути ресурси інноваційних методів групової роботи для практично зорієнтованої підготовки психологів.

Розвиток ринкових відносин в українському професійному середовищі висуває перед фахівцями вимоги бути конкурентоспроможними. Такі вимоги ринку ведуть до необхідності розширити співіснування різних культурадигм освіти, потребують співпраці фахівців усіх освітніх рівнів, а також розробки такої освітньої моделі навчання та розвитку життєдіяльності, особисто і професійно успішної людини, яка буде складатися із взаємозалежних та взаємодоповнювальних процесів поступової професіоналізації фахівця.

Процес підготовки фахівця будь-якої спеціальності – це не тільки навчання в професійному навчальному закладі, це неперервний процес набуття певного рівня професіоналізму, який продов-

© В. Покладова, 2012

жується протягом життя людини та потребує логічно побудованої поступовості.

Очікуваннями студентів від навчання є бажання почути якомога більше професійної інформації та якомога швидше почати працювати в практичному професійному середовищі. Молоді люди так чи інакше вмотивовані на швидке опанування знань, умінь, навичок майбутньої професії. Це можна вважати показником активної лідерської позиції, суб'єктного ставлення до свого майбутнього. Для закріплення та розвитку такої студентської позиції світова освітня система практикує різні варіанти підходів раннього залучення до майбутньої професії на волонтерських засадах. У такій логіці професіоналізації, наприклад, майбутні банкіри, спеціалісти з комп'ютерних технологій, дизайнери починають з роботи в офісах провідних фахових організацій уже в перші два тижні першого навчального року. Для майбутніх психологів такий старт має обмеження у зв'язку з особливостями контингенту користувачів психологічних послуг. Отже, передування в навчальних програмах загальних курсів відтерміновують формування у студентів образів професіоналізації, гальмує формування їхнього суб'єктного ставлення до себе як професіоналів, віддаляє їх від усвідомлення ресурсності їхнього майбутнього професійного середовища та практики. Це визначає проблему, яка потребує пошуку засобів забезпечення орієнтирів професіоналізації на перших етапах навчання.

Вивчення сучасних нормативних [1], наукових [2], методичних джерел [3] доводить, що всі вони наголошують на потребі розвитку практично зорієнтованих або інтерактивних підходів у підготовці спеціалістів-практиків соціальної сфери. Достатньо ґрунтовно описано методику підготовки і викладення змісту лекційних, семінарських та практичних занять. Накопичено великий досвід розробки та викладання лекційних матеріалів, проведення семінарських занять. Але проведення практикумів, максимально наближених до змісту практичної роботи та реального соціального життя для фахівців системи вищої освіти є полем для пошуку методів практичного навчання, визначення загальної та ситуативної мети і завдань практик, оцінки отриманих навичок та практичного досвіду, а тим більше закріплення, поглиблення та використання його в подальшій самостійній практиці.

Серед навчальних принципів, які будуть сприяти впровадженню інтерактивних підходів навчання на якісному рівні можна виділити:

- принцип полілогового простору [4; 5],
- принцип побудови «спільної події» [6] навчання від спілкування до взаємодії, взаєморозуміння, взаємопідтримки
- принцип самокерованості групи.

Щоб працювати за такими принципами треба сповідувати гуманістичні цінності, етичні принципи поваги людської гідності, віри

в те, що люди можуть змінюватись та мають на це право, а також мати досвід перебування в рефлексивно – творчому просторі, вміння будувати відкриті комунікації, народжувати та сміливо презентувати власні ідеї, чути й сприймати ідеї інших, обговорювати та приймати групові рішення. Такі навички можна визначити як частину компетенцій фахівців соціальної сфери, а саме, практичних психологів, соціальних працівників. «На думку Н.В. Бачманової, основні проблеми професійної діяльності психолога можна класифікувати як «задачі на спілкування». Здатність їх ефективного розв'язання базується на наявності в арсеналі його професійного забезпечення таких складових як: 1) здатність повно та правильно приймати людину; 2) розуміти внутрішній план людини (її якості та їх особливості); 3) здатність до співпереживання (доброта, емпатія); 4) здібності та вміння аналізувати власну поведінку (рефлексія); 5) розвинута властивість управляти собою та процесом спілкування (самоконтроль і управління ходом комунікації)» [7].

Саме такі розвинені компетенції потрібні в практичній роботі з клієнтами в індивідуальному контексті, з групами клієнтів, соціальними громадами, організаційними командами та спільнотами. Особливість діяльності фахівця соціальної сфери полягає в тому, що дії відбуваються в емоційно напружених ситуаціях, в командах, які не завжди налаштовані на взаєморозуміння і співпрацю. А ще в тому, що він сам є людиною, соціалізація якої проходила під впливом певного оточення, не завжди усвідомлено. Певною ж проблемою початківця є ще й відсутність життєвого досвіду. Тому перед представниками системи підготовки кадрів на будь якому рівні постає задача допомогти отримати практичний досвід роботи з власною особистістю, прожити і пережити шлях усвідомлення свого внутрішнього світу, можливостей його змін або збереження, розвинути професійні компетенції. А потім вже відправляти молодого фахівця до професійних спроб в клієнтському просторі. Розвитку зазначених компетенцій важливо приділяти увагу в навчально-виховних формах роботи із студентами. І це можна здійснювати у будь-яких активностях студентського життя.

Цікавим теоретичним та методичним підґрунтям для роботи із студентськими групами може бути досвід закордонних і вітчизняних фахівців використання таких методів групової роботи з клієнтами та громадами, як «open space», самокеровані групи, рефлексивні громади, «рефлексивний менеджмент», груповий (командний) коучинг, супервізія. Перелічені методи мають загальні риси, до яких можна віднести:

- усвідомлення спільної мети;
- генерація банку спільних ідей, знань, інформаційних потоків;
- створення спільної ресурсності у досягненні поставленої мети.

Зазначені моделі застосовуються в практичній груповій роботі в різних соціальних структурах від бізнесу до психіатричних лікарень, реабілітаційних центрів тощо. Така групова робота потребує відповідної кваліфікації фахівців. Використання даних моделей в роботі зі студентськими групами є шляхом для розвитку таких професійних навичок, які будуть необхідними в їх майбутній професійній діяльності. Саме у ВНЗ можливо свідомо та теоретично обґрунтовано розвивати толерантність, вчитися прийняттю позиції кожного, аналізувати ризики прийняття будь якого із запропонованих рішень, долучатися до спільної відповідальності за кінцевий результат виконання групового (командного) рішення.

Утворення групи-команди, яка б могла працювати в такому контексті є процесом, який відбувається паралельно із розвитком групової динаміки. А також будується за певними моделями. Наприклад, модель самокерованої групи складається з 5 стадій: 1) підготовка лідерів (ведучих, керівників, викладачів) – головною подією цієї стадії є з'ясування та погодження принципів наснаження членів групи; 2) створення самої групи, де головним є встановлення групових норм, визначення та аналіз кола проблем, ухвалення завдань та цілей, перспективне відкрите планування складання групової ресурсності ; 3) підготовка до групової дії – рефлексія щодо причин існуючих групових проблем; 4) самостійні групові дії щодо складання спільних ресурсів та прийняття групових рішень; 5) груповий аналіз досягнень та визначення нових перспектив взаємодії [8].

Метод групового коучингу – це діалог в конструктивному середовищі, який сприяє досягненню бажаних результатів. Це розмова, в якій ставляться вчасні питання , що дозволяють учасникам подивитися на ситуації під іншим кутом зору та побачити нові ресурси. Це системний процес, який базується на співпраці та орієнтований на досягнення результатів [9]. Також це командний процес, спрямований на збагачення, розвиток знань індивіда та групи, взаємопідтримку, експериментування та ефективне ставлення запитань. Головна мета коучингу допомогти учасникам зрозуміти процеси, які є перепонами або ресурсами у досягнені визначених цілей, а також наснажити та підтримати тих, хто навчається на рівні, достатньому для самореалізації кожного окремо і всіх разом. Але, щоб команда була спроможною працювати за методом групового коучингу повинна бути сформована групова поведінка, яка має такі характеристики [10]:

- загальне уявлення про цілі, ресурси, спільні можливості;
- загальне уявлення про пріоритети;
- готовність відкрито висловлювати власні думки;
- поінформованість про сильні та слабкі сторони один одного;
- оцінка відмінностей за достоїнствами;

- готовність обмінюватись знаннями та досвідом;
- розуміння образу мислення один одного;
- віра в здібності та позитивні наміри інших членів групи (команди);
- побудова відкритої, жвавої атмосфери.

В основі рефлексивного менеджменту лежить спільна дія, яка потребує рефлексивного мислення. «Вищім рівнем опанування учасником перевагами рефлексивного мислення є приєднання до авторства правил або глибинна їх реконструкція, розпізнавання їх тексту як смислу, відбитого між рядків, між абзаців» [6, с. 327]. А на підґрунті розвиненої саморефлексії ми можемо говорити про розуміння власних почуттів, про усвідомлення права бути, існувати, відчувати, творити. І, що саме важливе, дати собі волю імпровізувати у різнобарвній палітрі власного майбутнього життя, бути його творцем. Тим більше, фахівець, який в своїй співпраці допомагає людині віднайти свій шлях щасливого існування та стати за це самостійно відповідальним, повинен бути саме творцем і власного життя.

Цікавою та продуктивною для поглиблення професіоналізму є групова супервізія. Ця форма навчання буде корисною для супроводу у практичному навчанні на місцях практики. У порівнянні з індивідуальною, групова супервізія має певні переваги: економія часу; складається певна атмосфера, де можливо поділитися своїми переживаннями щодо практичної діяльності, зрозуміти, що не тільки в тебе є такі труднощі і їх можна долати; більш ширші можливості отримання зворотного зв'язку від оточуючих; існування умов для перевірки емоційних та інтуїтивних реакцій на представлений матеріал; присутність широкого кола життєвого досвіду учасників групи; більше можливостей для використання різних технік роботи з проблемною ситуацією; всі учасники навчаються один у одного та у ведучого-супервізора вирішувати проблеми та вести групу [11, с. 215–224].

Висновки. Отже, маємо цікаву перспективу використання інноваційних форм та методів групової роботи для підготовки практичних психологів та соціальних працівників у системі ВНЗ. Назріла необхідність гармонійного співвідношення практичного досвіду з ґрунтовними теоретичними напрацюваннями у програмі підготовки фахівців через набуття досвіду роботи зі своєю індивідуальністю та пошуком свого місця в групі в синергетичному середовищі, щоб розуміти, як це впровадити в професійну практику.

Подальше впровадження інноваційних методів групової роботи у ВНЗ надасть можливість розвинути такі компетенції майбутніх фахівців, як толерантність, особистісна і професійна рефлексія, креативність, здатність співпрацювати та бути відповідальними за якість наданих послуг.

Література

1. Стратегія реформування світи в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К. : КІС., 2003. – 296 с.
2. *Найдьонова Л. А.* Соціальна дилема як методологема професійної діяльності працівників соціальної сфери: на шляху до рефлексивних громад Л. А. Найдьонова // Соціально-психологічні особливості професійної діяльності працівників соціальної сфери : матеріали IV всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю. – К. – Мелітополь, 2011. – С. 34–37.
3. *Гордон Д.* Революція в навчанні / Д. Гордон, В. Джаннет ; пер. з англ. М. Олійник. – Львів : Літопис, 2005. – 541 с.
4. *Покладова В. В.* Актуальні проблеми підготовки соціальних педагогів у системі вищої освіти / В. В. Покладова // Національна освіта: провідні тенденції та перспективи (до 140-річчя від дня народження Б. Д. Грінченка) : матеріали. Всеукр. наук.-практ. конфер. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2004. – С. 159–161.
5. *Слободянюк І. А.* Інноваційні підходи до формування змісту освіти соціальних педагогів та практичних психологів / І. А. Слободянюк, В. В. Покладова // Соціально-психологічні особливості професійної діяльності працівників соціальної сфери : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. – Мелітополь, 2007. – С. 144–147.
6. *Найдьонов М. І.* Формування системи рефлексивного управління в організаціях : монографія / М. І. Найдьонов. – К. : Міленіум, 2008. – 484 с.
7. *Власова О. І.* Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : монографія / О. І. Власова. – К. : Вид.-полігр центр «Київський університет», 2005. – 308 с.
8. *Мюллендер О.* Самокерована групова робота. Діяльність користувачів з метою наснаження / О. Мюллендер, Д. Уорд ; за ред. А. Безрученко ; пер. С. Пархоменко, І. Петренко. – Амстердам-К. : Темпус», 1996. – 176 с.
9. *Клаттербак Д.* Командный коучинг на рабочем месте: технология создания самообучающейся организации / Д. Клаттерфак ; [пер. Ю. С. Титовой]. – М. : Эксмо, 2008. – 288 с. – (HR – библиотека).
10. *Дауни М.* Эффективный коучинг: уроки коуа коучей / М. Дауни ; пер. с англ. – М.: Добрая книга, 2007. – 288 с.
11. *Ховкинс П.* Супервизия. Индивидуальный, групповой и организационный подходы / П. Ховкинс, Р. Шохет. – СПб. : Речь, 2002. – 352 с.

Ирина Сергиенко

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО АТОМА В ВИДЕ ИГРУШЕК В ПСИХОДРАМАТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ФУНЦИОНАЛЬНЫМ БЕСПЛОДИЕМ

Проблема. По данным статистики, в Украине каждая пятая семья бесплодна, каждая шестая девушка имеет изменения в развитии, которые ведут к невозможности забеременеть без специальной меди-

© І. Сергієнко, 2012

цинской помощи. Психологическая помощь женщинам, страдающим психогенным (функциональным) бесплодием, т.е. бесплодием неизвестной этиологии, не подтверждающимся результатами медицинских исследований, требует поиска методов, которые могли бы быть эффективными для такой категории случаев.

Если говорить о социальных факторах, влияющих на формирование родительской роли женщины, необходимо отметить, что во второй половине XX века явственно обнаружились тенденции, враждебные «детоцентризму» [1]. Социально-политическая эмансипация женщин и все более широкое их вовлечение в общественно-производственную деятельность делает их семейные роли, включая материнство, не столь всеобъемлющими и, возможно, менее значимыми для некоторых женщин. Роль «деловой женщины» оказывается в конфликте с ролью «женщины-матери». Высказываются гипотезы о том, что психологическая защита от беременности, родов и материнства оказывается связанной с ранними отношениями с матерью. Исследователи (Ф. В. Дахно, А. Н. Каталевская, Л. Н. Белоус, Е. В. Чадаев, С. Г. Уварова), которые изучали психологические причины функционального бесплодия у женщин, выделяют следующие личностные характеристики таких женщин [1; 2]:

1) выступающая в мужской роли, соперничающая женщина с выраженным стремлением к доминированию и желанием независимости;

2) физически и психически незрелая женщина, зависимое положение которой представляет собой наиболее яркий признак.

Несмотря на появляющиеся в области психологии функционального бесплодия исследования, методы оказания психологической помощи личностям и семьям, страдающим от проблемы функционального бесплодия, остаются мало представленными в научной литературе. Исследование характера отношений супругов в семье и диагностика особенностей взаимодействия личности с другими группами может открыть новые перспективы в решении проблемы функционального бесплодия. С нашей точки зрения, психодрама как метод немедицинской психотерапии обладает достаточным арсеналом различных техник, которые дают возможность символически измерить и наглядно увидеть проблемы отношений участников, которые пришли в группу самопознания. Мы исходили из высказываний Я. Л. Морено о том, что личность в процессе своего формирования проходит поэтапное освоения ролей: психосоматических, психодраматических, социальных и экзистенциальных [3, с. 115]. Роль родителя (матери или отца), согласно мнению родоначальника психодрамы, относится к разновидностям социальных ролей. При этом, если на одной из предыдущих стадий формирования ролей (психосоматической или психодраматической) личность не завершила решение

некоторых задач развития, то это может негативно отразиться на созревании и структурировании ролей последующих этапов (в данном случае, социальной родительской роли).

Фокус нашего исследования был сконцентрирован на поиске и апробации психологических техник, которые в процессе работы психодраматической группы способствуют осуществлению экспресс-диагностики причин неразвитости родительской роли у лиц, страдающих от функционального бесплодия. Эта работа также катализировала процесс самоосознания участниками занятий проблемных социально-психологических зон, требующих психодраматической терапии.

В качестве *цели* исследования для нас выступила апробация психодраматической техники социального атома (в виде игрушек) для диагностики психологических причин функционального бесплодия у женщин, а также – катализации процесса самоосознания участницами психодраматических занятий межличностных и внутриличностных процессов, связанных с особенностями формирования их социальной роли родителя. Исходя из такого понимания психологических причин возникновения функционального бесплодия мы в качестве основного исследовательского *метода* диагностики уровня развития родительской роли применили психодраматическую технику «Социального атома» Я. Л. Морено (с предложенной нами модификацией – в виде игрушек). Участницами стали те, кто указал на подобную проблему в своей жизни. Для достижения целей исследования использовались методы интервью, включенного наблюдения, самоотчеты, базовые психодраматические техники.

Сам Я. Л. Морено определил социальный атом, как мельчайшую единицу структуры социальных отношений между человеком и теми людьми, которые в заданное время состоят с ним в какой-либо социальной связи [4, с. 10; 5, с. 303]. Понятие «атом» происходит от «атомос», что означает «мельчайшая вещь», его ввел в обиход и стал применять еще Демокрит, хотя первично это понятие относилось к сфере объяснения физических явлений. Понятие социального атома Я. Л. Морено рассматривал в русле социометрической теории. В работе «Социальный атом и смерть» (1947) Я. Л. Морено называл концепцию социального атома одной из основных концепций, которую развила социометрия [6, с. 106].

Аспектом социометрической теории является проблема близости. Я. Л. Морено в своей работе «Атомарная теория в социальных науках» (1949) писал: «В социальных науках позиция человека отлична от той, которая существует в физике, она противоположна ей. Близости принадлежит первое место, близость надо охранять. Близость – это первая теоретическая проблема», а также – «Социо-

метрический тест – это тест социальной близости, проксимальный» [6, с. 97].Термин проксимальный (от лат. proximus – ближайший) указывает на расположение органа или его части ближе к центру тела [7]. Таким образом, психодраматическую технику «социальный атом» мы рассматриваем как вид социометрического теста, диагностирующего проксимальную (ближайшую к личности социальную реальность).

Я. Л. Морено в своей работе «Атомарная теория в социальных науках» (1949) пишет: «Социометрическая теория отнюдь не пренебрегает символическими отношениями, но их следует рассматривать в соответствующей перспективе, *в* рамках полярности близости – расстояния» [6, с. 97]. Я. Л. Морено, описывая структуру социального атома пишет: «Количество знакомств, которые индивидуум имеет в момент тестирования, названо мной «его объемом знакомств… Но среди этих знакомых существует небольшая группа, которая означает нечто личное для него, в какой-то степени и по, отношению к какому-то критерию. Он чувствует влечение: к ним или отвергает их. В этой группе могут иметься, безотносительно к тому, знает он это или нет, индивидуумы, для которых он что-то значит, которых он привлекает к себе или которые отвергают его» [6, с. 98]. Так как, согласно Я. Л. Морено «...знакомства, имеющие значения, подобны ядру клетки» (там же), то предлагаемый нами вариант выполнения социального атома значимых отношений может позволить наглядно увидеть проблемные зоны в проксимальной реальности личности (области ядра). Это ядро, составляющее эмоционально связанных индивидуумов, Я. Л. Морено назвал «социальным атомом».

Далее, описывая структуру ядра социального атома, Я.Л.Морено в своей работе «Организация социального атома» (1936) указывает: «Сам социальный атом далее подразделяется на две части: внешнюю часть ядра, образуемую «желаемыми» отношениями, и внутреннюю часть ядра, образованную актуализированными отношениями» [6, с. 99]. Социальный атом может проходить свои этапы расширения, развития и «умирания» [6, с. 106–111], переплетения с социальными атомами близких людей и отделение от их социальных атомов, расщепление или интеграцию социального атома. «С момента рождения индивидуум уже обладает сложившейся вокруг него структурой отношений: мать, отец, бабушка и т. д. Объем социального атома постепенно расширяется, по мере того как мы растем, и именно внутри него наша жизнь протекает наиболее конкретно» [1, с. 107]. Одни люди уходят из социального атома личности, другие приходят на их место, но со временем восстанавливать структуру социального атома все труднее. Я. Л. Морено пишет: «По мере того, как мы стареем, замена утраченных членов, играющих серьезную

роль, затрудняется с возрастом» [там же]. Это явление «социальной смерти» (или распада социального атома) появляется раньше, чем духовная или физическая смерть индивида.

Для применения техники социального атома в работе с женщинами, страдающими от функционального бесплодия, нам пригодились высказывания Я. Л. Морено по поводу возможности применения социального атома при работе с супружеским конфликтом и «супружеском треугольником»: «Как правило, перед первой сессией в театре целесообразно составить первичную схему социального атома пациента и всех участников этого конфликта. Детализировать эту схему можно постепенно, в процессе лечения. Точно также можно получить предварительное представление о культурных ролях субъектов. Они могут быть использованы, когда спонтанное состояние субъектов будет тормозиться или спадать и режиссеру потребуется самому сконструировать ситуацию» [3, с. 408].

Г. Равель и Б. Эрлахер-Фаркас пишут: «Социальный атом» является важным понятийным содержательным с моментом в связи с психодрамой и ролевой теорией. В монодраме социальный атом изображается с помощью объектов (монет, пуговиц, стульев и т. п.)» [8, с. 148]. Человек живет в своем социальном атоме, в своей сети интеракций и отношений, которая сокращает или расширяет «Я» путем потери и прихода интеракциональных партнеров. Акциональный голод является для индивидуума стимулом к тому, чтобы иметь дело с возможностями и препятствиями мира. Нарушения в ролевом развитии, в ролевой структуре и в социальном атоме формируют патологическое поведение.

В контексте работы психодраматическими методами с психосоматическими расстройствами для нас ценными явились высказывания Греты Лейтц: «Какими бы важными ни были ли влияния, проистекающие из межличностных отношений и определяющие поведение человека, всякое взаимодействие несёт в себе большую или меньшую степень свободы. Человек может всегда, в любых обстоятельствах ухудшить своё положение и попасть в порочный круг, но и наоборот, рассмотреть открывающиеся возможности, чтобы творческим образом изменить свои отношения. Поэтому понятие болезни и терапевтические основания психодрамы касаются нарушенных отношений и взаимодействий» [4, с. 10–11]. На значение влияния нарушений семейных отношений на возникновение психосоматического симптома у взрослого человека указывают также психотерапевты других направлений [9; 10].

Высокую эффективность психодраматического похода в оказании помощи человеку в его движению к физическому выздоровлению описала А. А. Шутценбергер в статье «Драма смертельно больного человека. Пятнадцать лет работы в психодраме с больными ра-

ком», которая работала с онкобольными, и получила обнадёживающие результаты [11, с. 217–243]. А. А. Шутценбергер пишет в другой своей работе «Психодрама» об особенностях проведения техники социального атома в виде рисунка: «В специальном упражнении мы рисуем социальный атом с помощью фломастеров и комментируем: «Вот здесь – это я, а здесь мой отец, моя сестра, моя жена, мои друзья по работе, машина, ноутбук и т. д.» [5, с. 304]. Также она отмечает, что можно также использовать спички, которые раскладываются ближе или дальше от себя. А. Шутценбергер дополняет работу с социальным атомом составлением геносоциограммы (генеалогического семейного древа значимых для себя людей).

В нашей работе представляем использование социального атома для измерения отношения двух участниц психодраматических групповых занятий к значимым для них лицам (ведущие занятий – психодрама-практики: Ирина Сергиенко и Оксана Хмельницкая). Психодраматические встречи включали восемь однодневных сессий в течение 7 месяцев 2009 г. Среди участниц находились две женщины, заявивших о своих проблемах с зачатием и рождением ребенка: М. (31 год) и Р. (22 года.). М. состояла в браке 10 лет, но появление ребенка в семье начала планировать только два года назад, Р. в браке состояла 3 года и появление ребенка планировалось с начала заключения брака, но зачатия ребенка в обоих случаях не наступало. Медицина не выявила физиологических нарушений ни у этих женщин, ни у их мужей, что создало основание квалифицировать данные случаи как «функциональное бесплодие».

Процедура выполнения техники «Социальный атом в виде игрушек» была предложена нами в следующей форме. Участницы психодраматических занятий продумывали перечень тех людей, с которыми они состояли в значимой эмоциональной и социальной связи. Затем на основе ассоциативного принципа подбирали предметы (игрушки), которые символически могли представить их самих и этих личностей в социальном атоме. Каждая из фигур-игрушек располагалась ближе или дальше по отношению к фигуре-игрушке, символизирующей саму участницу. Затем участницы представляли свой социальный атом группе. В процессе работы над своим социальным атомом они имели возможность посмотреть «со стороны» на структуру своего социального атома, чтобы сформулировать тему для индивидуальной психодраматической игры. Для ведущих наблюдение за процессом создания социального атома в виде игрушек, выбором разного типа и разной величины игрушек, процессом манипуляции с игрушками дало возможность для дополнительного размышления над оказанием психологической помощи участницам психодраматическими средствами.

Применение техники социального атома позволила выявить в отношении М. несколько эффектов: создание широкого социального атома, включающего родителей своих и мужа; создание не реального, а идеального (желаемого в будущем) социального атома, который включает двоих детей; сращение «Я» участницы» у с насильственным, противоречивым в отношениях с ней отцом, который покинул её в 14 лет, уехав в другую страну и забрав туда позже её брата и маму; исключение мужа из активной эмоциональной связи с собой (ослабление связей семейного атома); рождение ребёнка (детей) как инструментальную цель – защиту своей семьи (супружеской пары) от распада.

Анализ выполнения Р. техники социального атома дал возможность увидеть следующие особенности: создание широкого социального атома, включающего родителей своих и мужа; создание не реального, а идеального (желаемого в будущем) социального атома, который включает одного ребенка; стремление выстроить защиту от вторжения в свою жизнь и жизнь своей семьи гиперопекающего отца путем холодности и сдержанности по отношению к нему; создание симбиотической связи с мужем на основе модели гиперблизкой дистанции; рождение ребёнка как инструментальную цель – защиту от отца переходом в новый социальный статус – роль родителя, а значит – в роль «взрослого человека», который уже не нуждается в опеке.

Сравнительный анализ моделей социального атома участниц показал: первые две характеристики социальных атомов участниц М. и Р. совпадают (соединенность супружеской пары с родительскими семьями; чрезмерная центрация на будущих детях, на желаемой малой группе, а не реальных актуальных отношениях с партнером). Сравнение социальных атомов М. и Р. с социальными атомами других участниц проведенных занятий показало, что модели социальных атомов остальных участниц не имеют таких выраженных характеристик сращения супружеской пары с родителями.

Последующая работа с социальным атомом позволила выявить ряд специфических характеристик во взаимоотношениях этих двух участниц с близкими людьми.. М. более близка к своему отцу и к своей психологической роли ребенка, чем к своему мужу и своей супружеской роли, что обнаружилось в расположении себя (своей игрушки «Большого цыпленка») между мужем и отцом. В социальном атоме М. прослеживатеся негативный образ матери; отсутствие эмоциональной связи с мужем и родителями мужа; сильная привязанность к своему отцу (создание второго социального атома, где М. рядом с отцом, братом и мамой). В характеристике своего социального атома М. сообщила, что её отец отличается эмоциональной неуравновешенностью со вспышками раздражения

и насильственного поведения, но М. не высказывает желания и готовности психодраматически работать с проблемными отношениями с отцом.

Таким образом, благодаря технике социального атома в виде игрушек было не только обнаружено две конфликтные роли актуального состояния М.: «М. как ребёнок – дочь своего отца» и «М. как жена», но и проблемная зона амбивалентного отношения М. к отцу. М. психологически не готова перейти от роли ребенка своего отца к роли матери своих будущих детей. На одном из последних занятий М. заявляет тему для психодраматической игры «Почему я не могу договориться с женскими органами о том, чтобы получилось зачать ребенка?». Прийдя в процессе психодраматической игры к пониманию о необходимости отделения от своего отца, чтобы можно было защитить будущего ребенка от насильственных сцен, которые «устраивает периодически её отец», М. довольствуется этим и принимает решение прекратить игру, не переходить к следующей сцене, где она могла бы провести диалог с отцом.

У участницы Р. самостоятельная рефлексивная работа с методикой социального атома позволила ей точно осознать зону проблемных отношений (с отцом и с мужем) и сформулировать свою тему для индивидуальной психодраматической игры. Р. осознала влияние прошлых отношений с гиперопекающим отцом на её актуальные отношения с мужем и заявила тему, в которой она приняла решение отделиться от прошлого и строить отношения с мужем на новой основе. На последующих занятиях Р. заявляет и реализует еще одну психодраматическую игру: «Конфликт с мужем».

Результаты анализа описанных выше случаев показали следующее: участница М. не осуществила полноценной психодраматической игры, где прояснила бы отношения со значимыми людьми; не разрешила себе выразить свои чувства по отношению к отцу и к мужу, останавливала игру в эмоционально сложные моменты, уходя от углубления сцен, стараясь ограничиться рациональным компонентом в проживании ситуаций). Спустя 1 год беседа с М. показала, что М. не смогла зачать ребенка, но согласно её отзывам, она стала чувствовать себя лучше на физиологическом уровне, исчезли депрессивные состояния, появилась бодрость, повысилась уверенность в себе. Р. за время восьми психодраматических встреч исследовала свои отношения со значимыми людьми с помощью техники социального атома и других психодраматических техник, сформулировала темы своих игр и сыграла их, выразив в них свои чувства к отцу и к мужу. Спустя год после занятий психодраматической группы – у Р. наступила беременность, которая протекала нормально и она нормально родила в срок здорового ребенка.

Выводы. Таким образом, с помощью техники социального атома в виде игрушек участницы М. и Р. из психодраматической группы самопознания смогли символически измерить свои отношения со значимыми людьми, наглядно увидеть роль каждого из близких людей в их жизни, выразить свои проблемы в отношениях с этими людьми (трудности отделения от отцов), сформулировать темы для личных психодраматических игр и, оптимизировав свои отношения, создать психологическое основание для оздоровления отношений с близкими людьми и улучшения своего физического здоровья. Мы предполагаем, что психодраматическая техника «Социальный атом в виде игрушек» может быть использована в психотерапевтической работе с детьми и подростками.

Литература

1. *Уварова С. Г.* Родительская роль и функциональное бесплодие / Светлана Геннадьевна Уварова // Психоаналіз : Часопис. – 2003. – № 3. – С. 84–94.
2. Исследование эмоционально-волевой сферы у бесплодных женщин / Дахно Ф. В., Каталевская А. Н., Белоус Л. Н., Чадаев Е. В. // Физиологические и патологические репродуктивные функции женщин. – Х., 1984. – С. 7–8.
3. *Морено Я.* Психодрама / Я. Морено ; пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. – М. : Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001. – 528 с.
4. *Лейтц Г.* Сыграть свою жизнь на сцене : пер. с фр. / *Г. Лейтц* – М. : Академический Проект, 2008. – 132 с.
5. *Шутценбергер А. А.* Психодрама / Анн Анселин Шутценбергер: пер. с фр. Г. Бутенко и К. Бутенко. – М. : Психотерапия, 2007. – 448 с.
6. *Морено Дж. Л.* Социометрия. Экспериментальный метод и наука об обществе / Дж. Л. Морено. – М. : Изд-во иностранной литературы, 1958. – 289 с.
7. Проксимальный [електронний ресурс]. / Пространственные отношения в анатомической терминологии : материал из Википедии – свободной энциклопедии – Режим доступу: http://ru.wikipedia.org/wiki/Проксимальный
8. *Эрлахер-Фаркас Б.* Монодрама: Исцеляющая встреча; От психодрамы к индивидуальной терапии / Барбара Эрлахер-Фаркас, Кристиан Йорда ; пер. с нем. Н. Кушнира. – К. : Ника-Центр, 2004. – 292 с.
9. *Кемплер У.* Основы семейной гештальттерапии / Уолтер Кемплер ; пер. с англ. И. Никифоровой – СПб. : Изд-во Пирожкова, 2001. – 224 с.
10. *Пезешкиан Н.* Психосоматика и позитивная психотерапия / Носсрат Пезешкиан ; пер. с нем. Т. В. Куличенко. – М. : Медицина, 1996. – 464 с.
11. Психодрама : вдохновение и техника / под ред. П. Холмса и М. Карп ; пер. с англ. В. К. Мершавки и Г. Н. Ченцовой. – М. : Независимая фирма «Класс», 2000. – 288 с.

Ксенія-Маргарита Фадєєва

ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВОГО ТАНЦЮВАЛЬНО-РУХОВОГО ТРЕНІНГУ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ

Проблема. Підлітковий вік є значущим віковим періодом для розвитку та становлення психіки людини. У цей час наявність позитивного образу Я є необхідною умовою позитивного розвитку особистості, активного становлення механізмів її ефективної соціальної адаптації.

В умовах сучасного суспільства підлітки отримують великий обсяг інформації і мають значне інтелектуальне навантаження. Загальноосвітня програма головним чином спрямована на розумовий розвиток учнів. Поза її увагою залишається тілесне «Я», розуміння якого потрібне людині для повноцінного життя. Компенсація розвитку тіла, поряд з розвитком розуму, може відбуватися за рахунок залучення підлітків до спортивних або танцювальних гуртків. Але слід зазначити, що в такі гуртки зорієнтовані скоріше на «дресирування» тіла, підвищення його гнучкості та сили для досягнення успіху в певних змаганнях, отримання звання або гарної оцінки. Необхідність «оволодіння» своїм тілом, його внутрішнім і зовнішнім (соціальним та культурним) змістом є одним з первинних завдань структуризації цілісного образу «Я». Крім того, у підлітковий період сприймання свого тіла та його здібностей є важливою частиною образу себе. Гарне володіння своїм тілом означає позитивне ставлення до себе та полегшує соціальну адаптацію.

Метою статті є обґрунтування доцільності використання групового тренінгу із залученням танцювально-рухових методик для формування позитивної Я-концепції старшого підлітка.

Підлітковий вік має ряд психологічних новоутворень, основним серед яких є становлення нового рівня самосвідомості – Я-концепції. Я-концепція сприяє подальшій, усвідомленій чи неусвідомленій, побудові поведінки молодої людини [1, с. 113]. Я-концепція значною мірою визначає соціальну адаптацію особистості підлітка, є регулятором його поведінки і діяльності. Таким чином, наявність позитивної Я-концепції в цьому віці, що проявляється в самоповазі особистості, є необхідною умовою позитивного розвитку і соціальної адаптації людини.

Доцільність використання групового тренінгу з танцювально-руховими методиками зумовлена психологічними особливостями під-

© К.-М. Фадєєва, 2012

літкового віку, зокрема важливістю стосунків у групі однолітків та підвищеною увагою до власного тіла. Метод танцювально-рухового тренінгу дозволяє дослідити образ тіла та самооцінку підлітків, і, відповідно, образ Я як складову Я-концепції його особистості.

У підлітковому віці знижується авторитет старшого покоління (батьків та вчителів), але набуває особливого значення група однолітків.

Вплив групи однолітків на образ Я підлітка вважається принципово важливим, хоча такий вплив існує як до, так і після підліткового віку. Чому ж група однолітків настільки важлива для підлітків, і чи завжди вона мала для них таке значення?

Можна відповісти на це питання використовуючи типологію культур М. Мід, яка виділяє три типи культур: постфігуративні, кофігуративні і префігуративні. У постфігуративних культурах практично немає змін протягом життя декількох поколінь, і дуже цінується досвід старих, у яких вчиться молодь. В кофігуративних культурах виростає значення однолітків, тому що досвід попереднього покоління вже не завжди підходить для життя наступного. Зміни в кофігуративних культурах відбуваються значно швидше, ніж у постфігуративних, але повільніше, ніж у префігуративних культурах, де вони настільки стрімкі, що життєвий досвід батьків уже зовсім не підходить для дітей, і основним носієм нових зразків поведінки є молодь.

Крім того, спілкування з однолітками, це «специфічний вид діяльності і міжособистісних відносин». У ході цього спілкування формуються навички соціальної взаємодії, збільшується набір соціальних ролей, розширюється уявлення про власну особистість.

Вищесказане пояснює актуальність використання формату групового тренінгу, оскільки група однолітків стає мікрокосмом, суспільством у мініатюрі, що відображає зовнішній світ.

Потенційною перевагою групи психологічного тренінгу є можливість отримання зворотного зв'язку та підтримки від учасників, що мають подібні проблеми або досвід і можуть завдяки цьому надати допомогу. [2, с. 267] В процесі групової тренінгової взаємодії усвідомлюється цінність інших людей та потреба у них. У групі окрема особистість відчуває, чи її приймають інші, і як вона сама приймає інших, довіряє їм та викликає довіру, піклується та приймає піклування, отримує підтримку та допомогу, чи надає її. Реакції, що виникають та проробляються у контексті групової взаємодії, можуть допомогти підлітку у вирішенні міжособистісних конфліктів і поза межами групи. У дружній та контрольованій атмосфері стає можливим засвоєння нових навичок, експериментування з новими стилями поведінки. Присутність рівноправних партнерів створює відчуття комфорту. У тих учасників, що недостатньо впевнені у собі, не виникає почуття, що на них здійснюють тиск і вимагають негайного самовираження. У групі можна виступати в ролі не лише активного учасника, а й глядача. Спостерігаючи за ходом групової

взаємодії зі сторони, можна ототожнювати себе із активними учасниками та використовувати результати цих спостережень для оцінки власних емоцій. Певне напруження за рахунок присутності майже чужих людей може сприяти виявленню психологічних проблем кожного члена групи.

Робота в групі може сприяти особистісному зростанню, оскільки у групі особистість обов'язково виявляється в положенні, що підштовхує її до само дослідження та інтроспекції. Коли спроба саморозкриття чи зміни поведінки члена групи викликає схвальну реакцію з боку інших її членів – підвищуються самооцінка.

Інший аспект психології підлітка – це загострена увага до власного тіла, і *вплив образу тіла на його самооцінку*.

Підліток дозріває фізіологічно і психічно, і на додачу до нових відчуттів і бажань, що з'являються в результаті цього дозрівання, у нього розвиваються нові погляди на речі, новий підхід до життя. Під час фізичного розвитку та перебудування організму у підлітка загострюється інтерес до своєї зовнішності. В цей час підлітки починають хворобливо ставитися до уявлення про фенотипічні параметри норми – ваги, зросту, пропорцій і т.д. Через таку гіпертрофовану увагу і реальні і уявні фізичні недоліки відчуваються дуже гостро, що призводять до зниження самооцінки та почуття власної цінності.

Майже кожна концепція особистості приділила увагу тілу та тілесним відчуттям в контексті формування і розвитку особистості. Оглядаючи основні підходи до розуміння тіла і тілесних відчуттів у психології особистості, ми можемо відмітити такі погляди:

- згідно з К. Г. Юнгом, фізичний контакт – це архетипічна необхідність, а рухи і танець можуть бути використані як варіант активної уяви для вираження несвідомих процесів;
- для А. Адлера тіло – головне джерело почуття неповноцінності у дитини, адже вона оточена істотами, більшими і сильнішими за неї, що ефективніше діють фізично [3, с. 116]. Багато привабливих чоловіків і жінок так і не змогли звільнитися від дитячого відчуття, що вони некрасиві і неприємні для оточуючих, і дотепер поводяться так, начебто вони непривабливі;
- у гештальттерапії Ф. Перлза будь-який аспект поведінки особистості розглядається як прояв єдиного цілого – буття людини, і найбільш явні фізичні дії (поза, дихання, рухи) виражають те, що являє собою людина.

Особливість використання танцювально-рухових методик полягає в тому, що вони фокусують увагу на переживанні фізичних відчуттів та пов'язаних з ними емоцій. У фізичному русі звертає на себе увагу: рух невербально повідомляє щось, говорить про щось. [4, с. 23] Наші враження про людей складаються з їхніх поз і жестів так само, як зі слів і одягу. Скажемо, схвильованість часто виявляє себе дрібним тремтінням рук, ніг і обличчя; напруга виявляється в піднятих плечах,

а також у голосі; депресія – в опущених лініях усього тіла; страх – в обмежених і ретельно контрольованих рухах тощо.

Танцювально-рухові техніки спрямовані на усвідомлення і прийняття себе людиною через усвідомлення і прийняття свого тіла. Це також і дослідження того, що ми собою уявляємо, – оскільки ми подібні до наших рухів. Усі рухи дають змогу нам спілкуватися з іншими, а іншим спілкуватися з нами, незалежно від того, чи знаємо ми про це, чи можемо описати їх словами чи ні. Модальності чи ритми руху в контексті особистісного дослідження є репрезентаціями характеристик особистості [5, с. 81]. Отже, робота з образом тіла, зі стосунками впливає на я-концепцію індивіда підліткового віку.

Можемо сказати, що такі заняття є корисними для підлітків, які мають запити на особистісний розвиток та краще розуміння себе та інших, оскільки танцювально-рухові методики сприяють вивільненню почуттів та інтеграції індивідуальних якостей та особливостей. Окрім того, така робота має акцент на адекватному, спокійному та позитивному сприйнятті собі, а також позитивному сприйнятті свого тіла, що є важливим для формування я-концепції підлітка та підвищення якості його життя.

Для *дослідження динаміки Я-концепції старших підлітків* було проведене діагностичне обстеження та створення програми танцювально-рухового тренінгу тривалістю 12 годин. Учасниками тренінгу виступали дві групи підлітків(по 13 чоловік у кожній групі) віком 14–17 років. Тренінг проводився на базі Київського палацу дітей та юнацтва.

Заняття проводилися протягом трьох тижнів два рази на тиждень. Тривалість кожного заняття становила дві години. До і після проведення рухового тренінгу досліджувані проходили тестування за методиками соціальної адаптації Роджерса – Даймонда, опитувальником нервово-психічної напруги, методикою Будассі для виміру самооцінки, методом самозвіту.

Математична обробка даних проводилась за допомогою програми SPSS, із використанням критерію значущих розбіжностей Стьюдента.

Відповідно даним щодо показників Я-концепції (самооцінка, самоприйняття, образ Я), отриманих під час констатуючого зрізу даних, була сформована програма тренінгу, що має сприяти формуванню позитивного образу Я.

Загалом, матеріали самозвітів обстежених підлітків свідчили про їх самокритичне ставлення до себе, розбіжності між реальним та ідеальним образами Я, невдоволеність існуючим станом речей, що є нормальним для цього віку. Відповідно до отриманих результатів тестування *основними завданнями тренінгу* стало:

- розвинути навички усвідомлення підлітками свого тіла;
- розширити діапазон рухів та стратегій поведінки;

- розвинути навички роботи з почуттями та стосунками.

Вибір методів роботи з тілом ґрунтувався на розробках американської танцівниці і психолога Г. Рот, психолога О. Гіршона та вправах акторської майстерності М. Чехова.

Кожне заняття починалося з ритуалу привітання та розминки. Далі йшли рухові вправи та ігри, після кожної з яких відбувалося обговорення досвіду. Заняття завершувалось загальною рефлексією та ритуалом прощання.

Практична робота показала певні закономірності зв'язку між самооцінкою підлітків та їх поведінкою під час тренінгу.

Тестування самооцінки виявило 30 % чоловік із завищеною самооцінкою, 20 % – із заниженою, і 50 % – із середньою самооцінкою в межах норми.

Під час практичних занять учасники із завищеною самооцінкою виявляли гарні комунікативні здібності, легко включалися в роботу, однак були схильні до поверхневої активності, переведення ставлення до спільних вправ на рівень гри. Їх рухи були більш активними, швидкими та сильними. Особливу зацікавленість такі учасники виявляли до вправ, які передбачають розвиток креативності та розширення асортименту дій, що, на мій погляд, може свідчити про їх прагнення до оригінальності та наявність внутрішніх дозволів на прояв безпосередньої, іноді дитячої поведінки. Під час аутогенного тренування деякі з них стикались з труднощами, пов'язаними з необхідністю повільно та усвідомлено керувати фокусом своєї уваги.

Учасники із заниженою самооцінкою у вправах, які розраховані на двох осіб, були більш стримані і схильні до занурення у процес, більш уважними до партнера. В індивідуальних вправах вони виявляли більшу волю, ніж у парних чи групових вправах, що свідчить, на мою думку, про недостатнє почуття безпеки та прагнення переживати досвід спонтанності наодинці із собою. До вправ, що передбачають неординарні, несподівані інструкції, ті підлітки ставилися насторожено, виявляли в них помірну активність. Їм легко вдавалися вправи на релаксацію, а також вправи, що передбачають роботу з образами.

Учасники із нормальною самооцінкою досить легко включалися в роботу, а також легко розуміли та виконували завдання аутогенного тренування. Вони були позитивно налаштовані на несподівані вправи. Найбільшу цікавість виявляли до вправ, що передбачають занурення у внутрішній світ та спрямовані на краще пізнання себе, що свідчить, на мою думку, про велику увагу до своєї індивідуальності і бажання знайти адекватні шляхи для саморозкриття.

Тестування після тренінгу показало такі результатиі:

1) повторне складання самозвіту дало нам змогу відмітити низку особливостей у ставленні до свого зовнішнього вигляду: підлітки стали більш задоволеними існуючим станом речей. Напри-

клад, «я середньої повноти… і я цим задоволена». Також уявлення про свої зовнішні характеристики стали більш широкими: «Я можу бути і елегантною, і недоглянутою. Хочу, щоб так і було». Таким чином, можемо спостерігати, що відбулося зближення реального та ідеального образів Я;

2) рівень нервово-психічної напруги для всіх учасників був середнім на початку тренінгу, і низьким – по закінченні. В кількісних показниках зареєстрована зміна від діапазону 51–59 балів на початку, до діапазону 42–52 бали по закінченні;

3) відхилення від аутогенної норми тесту Люшера зменшилося від 7 – -7 до 3 – -3, що свідчить про зростання емоційного комфорту та зняття внутрішніх конфліктів;

4) самооцінка від первісного розкиду значень від низької до занадто високої (40–90 балів) змінилася в сторону середніх значень (55–75 балів) та стала стабільно високою;

5) за даними опитувальника соціальної адаптованості Роджерса–Даймонда зафіксовано зростання показників учасників за шкалами самоприйняття та адаптованості. Відмічається тенденція до зростання їх значень за шкалами прийняття інших та емоційного комфорту; залишились приблизно однакові значення за шкалами інтернальності та потягу до лідерства.

Висновки. Предметом самосприйняття і самооцінки індивіда в підлітковому віці стають його тіло та соціальні стосунки. І в цьому контексті формат танцювально-рухового тренінгу надає можливість як для формування позитивного образу тіла, так і для вдосконалення навичок спілкування з однолітками, що є основою для формування позитивної я-концепції особистості. Звичайно, в першу чергу метод танцювально-рухового тренінгу впливає на образ тіла, але подальше дослідження може виявити більш широкий вплив такого тренінгу на образ Я і становлення Я-концепції.

Література

1. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание: пер. с англ. / Р. Бернс – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
2. *Рудестам К.* Групповая психотерапия / К. Рудестам. – СПб. : Питер, 2000. – 384 с.
3. *Фреджер Р.* Личность: теории, эксперименты, упражнения / Р. Фреджер, Д. Фейдимен. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 864 с.
4. *Лоуэн А.* Терапия, которая работает с телом. – СПБ. : Речь, 2000. – 212 с.
5. *Козлов В. В.* Интегративная танцевально-двигательная терапия / В. В. Козлов, А. Е. Гиршон, Н. И. Веремеенко. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 286 с.

Тетяна Федотова

ВИВЧЕННЯ КРЕАТИВНОГО ХУДОЖНЬОГО ПРОДУКТУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОЇ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Проблема. Аналіз досліджень у галузі психології мистецтва та художньої творчості показав, що чимало дослідників звертаютьє увагу на недостатню розробленість теоретико-методологічних основ цієї галузі науки, зокрема її категоріального апарату [1; 2]. Тому одним з першочергових завдань, що стоїть перед науковцями, є переосмислення категорій та понять, котрі використовуються у психології художньої творчості.

Л. Б. Єрмолаєва-Томіна вважає, що художня творчість спрямована на вдосконалення духовного світу особистості, хоча й не має такого явного завдання. Дослідниця наголошує, що художня творчість не регламентується часом та соціальною підтримкою, потребує самоорганізації, віднаходження індивідуального стилю діяльності, оптимальних умов для їх пробудження, у тому числі під час вибору тем різної складності. У випадку, коли художник долає відповідні перешкоди та в своїх творах доносить до глядачів нові думки, своєрідне бачення реальності, проявляється високий рівень його майстерності [3, с. 44].

В. О. Моляко зазначає, що кожен вид творчості має свій конкретний продукт. В образотворчому мистецтві він є доволі специфічним, особливо тонким та різноманітним. Тут рівнозначно представлені та переплетені знання конкретної специфіки художньої творчості, розуміння законів спілкування з глядачем, прагнення до вдосконалення особистісних утворень [4].

Згідно з науковими поглядами Б. Г. Ананьєва, Л. С. Виготського, А. Б. Коваленко, А. А. Мелик-Пашаєва, С. Л. Рубінштейна, С. М. Симоненко та ін., головною ознакою творчого мислення у психології творчості є образність. Створення художнього образу розгортається спочатку у свідомості художника, а потім знаходить своє вираження у матеріалі. Художні образи є досить складними структурними утвореннями, оскільки вони уособлюють своєрідність художнього мислення і визначають рівень його розвитку та сформованості.

О. О. Кайдановська наголошує, що процес утворення художнього образу, та й загалом уся образотворча діяльність, пов'язані з активною роботою мислення. Авторка виділяє характеристики художнього образу, котрі прямо відповідають механізмам творчого мислення, основні форми прояву образності та засоби образного відображення дійсності [5, с. 7].

© Т. Федотова, 2012

С. М. Симоненко розкриває основні емпіричні характеристики візуального образу, системотвірною серед яких є наочність, через яку переломлюються і в ній реалізуються такі його базисні властивості, як: активність, предметність, симультанність, цілісність, просторово-часова структура, інтенсивність, та такі специфічні властивості як: концептуальність, амодальність, креативність, абстрактність, узагальненість [6, с. 165].

Сама структура візуального художнього образу не завжди наочна, оскільки може передаватися завдяки розірваним формам, абстрактній та символічній інформації.

Художній образ має не тільки графічний вираз, а й є складним психологічним утворенням. Спираючись на результати теоретичних напрацювань у психології творчості, зазначимо, що в основі креативної складової художньої творчості лежать потреби у самовираженні, самореалізації та самоактуалізації, внутрішньої гармонії тощо. Науковці виділяють різноманітні аспекти специфіки самовираження та самореалізації в образотворчій діяльності.

Відображення внутрішнього світу особистості в художній творчості може здійснюватися завдяки емпатії (Е. Я. Басин), рефлексії (Г. А. Базеян, М. Е. Марков), естетичним установкам особистості (А. А. Мелік-Пашаєв, Е. М. Торшилова, М. З. Дукаревич, В. А. Цапок, Ю. А. Полуянов), зіткненням потреб та мотивів (А. І. Красило).

Суб'єкт та об'єкт в художній творчості єдині та цілісні, не протирічать один одному, а форма, котра відображає зміст внутрішнього світу особистості, тотожна самому «Я» (Л. Б. Єрмолаєво-Томіна, О. В. Завгородня).

М. Весерелл вважає, що в творчості художника образ першочергово представляє собою рефлексію власного внутрішнього світу, відображення свого творчого «Я», як конструкт він є вторинним та передбачає аналіз та синтез минулого досвіду та створення нового, оригінального продукту. Автор наголошує на зв'язку художника з продуктом його образотворчої діяльності та творчості загалом [1, с. 67–74].

Оскільки художня творчість допомагає людям вдосконалювати власний духовний світ, художник повинен сам прагнути до досконалості, починати з формування новоутворень у собі та розвивати таку особистісну якість як креативність. Саме для цього потрібно знати специфіку продукту художньої творчості, котра може однаково впливати позитивно або негативно на особистість.

Мета статті полягала у визначенні креативного художнього продукту на різних етапах навчально-професійної підготовки суб'єкта спеціальності «Образотворче та прикладне мистецтво».

Віковий діапазон вибірки в період лонгітюдного дослідження був у межах від 17 до 21 років. Загалом у дослідженні взяли участь 73 студенти.

Завдяки проведеному опитуванню серед фахівців, котрі працюють у сфері образотворчого мистецтва (викладачі образотворчого мистецтва, мистецтвознавці, професійні художники), було виділено критерії креативного художнього продукту: оригінальність художнього витвору, гармонійність колірного ряду, естетичну привабливість та цінність продукту, різноманітність виразних засобів та ступінь емоційності твору.

З метою визначення креативного художнього продукту було проведено аналіз малюнків (вступні роботи, малюнки-контрольні роботи, курсові та випускні роботи тощо) на різних етапах навчальної діяльності студентів з використанням методу експертних оцінок. Загальна кількість експертів – чотири особи (викладачі та професійні художники).

Експертам пропонувалося оцінити продукти діяльності студентів (в нашому випадку підсумкові роботи студентів на кожному курсі з I по IV) за 5-ти бальною шкалою за виділеними критеріями. Сума балів за всіма пунктами в підсумку дала змогу визначити загальну оцінку креативності художнього продукту студентів, де мінімальна оцінка – 0 балів, а максимальна оцінка – 25 балів.

Ретестове дослідження продуктів художньої творчості студентів проводилося з інтервалом у три тижні (коефіцієнт кореляції склав $r=0,78$ ($p\leq0,01$) [7, с. 139].

За результатами експертної оцінки продуктів діяльності студентів та ідентифікації зовнішніх проявів креативності виокремлено групу студентів, продукти художньої творчості яких визначено, як креатині (рис. 1).

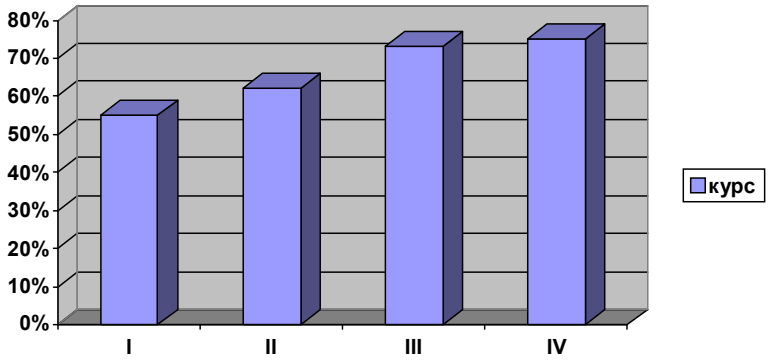

Рис. 1. **Розподілу студентів, продукти художньої творчості яких визначено як креатині, протягом періоду навчання**

Отже, згідно з рис. 1, на першому курсі частка студентів з креативним художнім продуктом становила 55 %, на другому – 62 %, на третьому – 73 %, на четвертому – 75 %.

Результати аналізу продуктів діяльності студентів впродовж навчання засвідчують середньогрупові відмінності в експертній оцінці викладачів та художників (рис. 2).

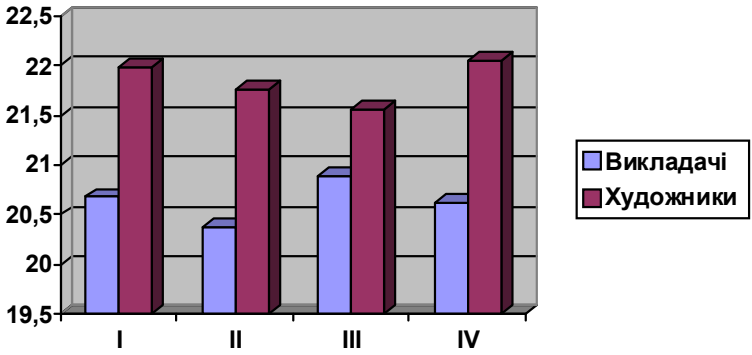

Рис. 2. **Середньогрупові результати оцінювання продуктів художньої творчості студентів викладачами й художниками**

Як демонструє рис. 2, середні результати оцінювання робіт студентів групою експертів-художників дещо вищі від результатів оцінювання групою експертів-викладачів. Зокрема, результати оцінки робіт експертами-художниками є такими: на першому курсі $X_{сер}$=21,99, на другому – $X_{сер}$=21,77 на третьому – $X_{сер}$=21,56 та на четвертому – $X_{сер}$=22,05.

Середньогрупові результати оцінювання продуктів художньої діяльності студентів викладачами такі: на першому курсі $X_{сер}$=20,68, на другому – $X_{сер}$=20,38 на третьому – $X_{сер}$=20,89 та на четвертому – $X_{сер}$=20,62.

Статистично значущих відмінностей розподілу у показниках оцінювання усіма експертами продуктів художньої творчості студентів залежно від року навчання не виявлено.

Прояви креативності, котрі доступні для зовнішнього спостереження, фіксувалися завдяки опитувальнику Д. Джонсона (адаптація О. Е. Тунік) [7]. Він дає змогу швидко та об’єктивно провести психодіагностику креативності за з восьми характеристиками творчого мислення та поведінки: здатність відчувати тонкі непевні складні особливості оточуючого світу (чутливість до проблеми); висування та проду-

кування великої кількості ідей в конкретних умовах (швидкість); здатність пропонувати різні види, типи та категорії ідей (гнучкість); здатність пропонувати додаткові деталі, ідеї, версії чи рішення (кмітливість й винахідливість); здатність проявляти уяву, почуття гумору та розвивати гіпотетичні можливості (уява й почуття гумору, здатність до структурування); готовність демонструвати поведінку, яка є неочікуваною, оригінальною, але корисною при вирішенні проблеми (оригінальність й продуктивність); здатність утримуватися від прийняття першої типової загальноприйнятої ідеї, котра спала на думку, висування різних ідей та вибір найкращої з них (незалежність, нестандартність); готовність проявляти впевненість у своєму рішенні, незважаючи на труднощі, що виникають, брати на себе відповідальність за нестандартну позицію, думку, що сприяють вирішенню проблеми (самодостатня поведінка).

Кожен з пунктів оцінюється за шкалою від одного до п'яти балів, у підсумку підраховувалася загальна оцінка креативності – сума балів за всіма пунктами (максимальна оцінка – 40 балів). Реєстрували: оцінку креативності студентів куратором групи та викладачем дисципліни спеціалізації. Середні результати оцінювання зовнішнього прояву креативності студентів упродовж періоду навчальної діяльності куратором групи та викладачем дисципліни спеціалізації представлено на рис. 3.

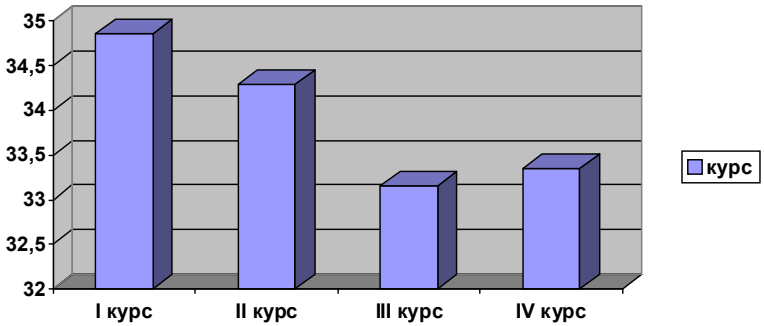

Рис. 3. **Середньогруповий розподіл оцінок зовнішнього прояву креативності студентів залежно від року навчання**

Як засвідчує рис. 3, середньогрупові показники оцінки двома експертами зовнішнього прояву креативності студентів протягом навчальної діяльності є такими: на першому курсі $X_{сер}$=34,85, на другому – $X_{сер}$=34,29 на третьому – $X_{сер}$=33,15 та на четвертому – $X_{сер}$=33,35.

Статистично значущих відмінностей розподілу показників оцінювання викладачем дисципліни спеціалізації та куратором групи зовнішнього прояву креативності студентів упродовж навчання не виявлено.

Проте використаний однофакторний аналіз демонструє певне зниження рівня зовнішнього вияву креативності в студентів залежно від року навчання у ВНЗ, зокрема в результатах першого і третього курсів ($F = 5,22$ при $\alpha = 0,05$) та першого і четвертого курсів ($F = 4,72$ при $\alpha = 0,05$).

Для обчислення частоти відповідності між результатами оцінювання продуктів художньої творчості студентів експертами та опитувальником Д. Джонсона (адаптація О. Е. Тунік), тобто встановлення відповідності між обома використаними методиками за отриманими показниками, ми застосували формулу коефіцієнта кореляції Пірсона. Отриманий коефіцієнт кореляції Пірсона склав: на першому курсі – $r=0,59$ ($p\leq0,01$), на другому та третьому – $r=0,49$ ($p\leq0,01$), на четвертому – $r=0,39$ ($p\leq0,01$), а це є свідченням наявності достатньої відповідності між результатами відповідних методик [7, с. 138].

Висновки. Отже, найвищим проявом художньої творчості, як одного з видів творчої діяльності людини, є мистецтво, продуктом якого є візуальний художній образ. Кожен візуальний художній образ вирізняється багатозначністю, смисловою різноплановістю. У ньому представлений особистісний зміст ставлення до світу та властива лише його творцю манера осягнення життєвих реалій, оскільки створюючи художній твір, його автор зайнятий пошуком найоптимальнішої індивідуалізованої форми прояву власних суб'єктивних переживань та уявлень щодо об'єктивної дійсності, розкриттям себе в образі.

Результати проведеного емпіричного дослідження засвідчують позитивну динаміку зростання кількості студентів, художній продукт яких можна визначити як креативний, але, водночас, певне зниження рівня зовнішнього вияву їх креативності. Тобто прагнення творити щось нове, оригінальне й естетично цінне, потенціал виразності (за А. А. Мелик-Пашаєвим) та оптимальні умови (творчий колектив, кваліфіковані наставники, спеціалізовані навчальні дисципліни тощо) сприяють зростанню впродовж навчання кількості студентів з креативним художнім продуктом, ведуть до активізації їхньої духовної діяльності. Натомість зниження рівня зовнішнього вияву їхньої креативності може свідчити про необхідність: організації міжсуб'єктної взаємодії в студентській групі, що спрямована на набуття досвіду поведінки та спільної постановки різного роду цілей; конструктивної активності, що передбачає вільний вибір мети та способу дій; формування активної життєвої позиції особистості; розвитку мотивації творчої діяльності (у тому числі активної роботи студентів на практичних і лекційних заняттях тощо).

Наше дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо у вивченні креативного художнього продукту на різних етапах навчально-професійної підготовки студентів з урахуванням гендерного аспекту, у розробці психологічних методів і засобів оптимізації навчально-виховного процесу студентів творчих спеціальностей з метою підвищення рівня їхньої креативності.

Література

1. *Петрова В. Н.* Антропологическая теория творчества как основа развития опыта креативной деятельности / В. Н. Петрова // Материалы IY междунар. науч. конф. – М., 2007. – Вып. 2. – С. 67–74.
2. *Симоненко С. М.* Психологія візуального мислення: стратегіально-семантичний підхід : монографія / С. М. Симоненко. – О. : ПНЦ АПН України, 2005. – 320 с.
3. *Ермолаева-Томина Л. Б.* Психология художественного творчества : учеб. пособие для вузов / Л. Б. Ермолаева-Томина. – [2-е изд.]. – М. : Академ. Проект, 2005. – 304 с.
4. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко / за заг. ред. В. О. Моляко. – К. : Освіта України, 2008. – 702 с.
5. *Кайдановська О. О.* Формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ композиції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (образотворче мистецтво)» / Олена Олександрівна Кайдановська. – К., 2004. – 20 с.
6. *Симоненко С. М.* Психосемантика кольору і стратегії творчості ПНЦ АПН України / С. М. Симоненко, Т. А. Вовнянко. – О. : Автограф, 2005. – 200 с.
7. *Бурлачук Л. Ф.* Словарь-справочник по психологической диагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. Н. Морозов, С. Б. Крымский. – СПб. : Питер, 2004. – 520 с.
8. *Туник Е. Е.* Опросник креативности Джонсона / Е. Е. Туник. – СПб. : СПбУПМ, 1997. – 10 с.

Юлія Чаусова

КОНСТРУЮВАННЯ СІМЕЙНИХ СТОСУНКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ НАРАТИВУ

Проблема. У сучасному світі проблема дослідження сімейних стосунків набуває все більшого значення, оскільки сім'я є одним із соціальних інститутів, який забезпечує умови для особистісної самореалізації кожного з членів подружжя та створює сприятливе середовище

© Ю. Чаусова, 2012

для всебічного розвитку дітей. Останнім часом сімейна сфера зазнала значних змін, адже шлюб укладається дедалі пізніше, скорочується народжуваність, кількість дітей у сім'ї, зростають показники розлучень та кількість неповних сімей. Тому актуальною проблемою на сьогодні є роль особистості в побудові сімейних стосунків, оскільки тип, характер сімейної взаємодії залежать не тільки від зовнішніх обставин, але й від набутих подружжям протягом життя індивідуальних особливостей. До них належить і конструювання особистістю своєї життєвої історії – як власної, так і спільної, сімейної.

Метою статті є визначення можливостей конструювання сімейних стосунків за допомогою наративу.

Особливості сімейної сфери розглядаються в багатьох галузях психології – у віковій, педагогічній, загальній. Що ж стосується соціальної психології, то в більшості досліджень сім'ї в основному вивчаються батьківсько-дитячі та шлюбні стосунки, при цьому особливості початкових етапів відносин між чоловіком і жінкою залишаються недостатньо розкритими; окрім того, не дослідженими є соціально-психологічні засоби оптимізації наявних і майбутніх сімейних стосунків. Сучасні дослідники розглядають формування особливостей особистості в сім'ї, характеристики ефективних шлюбних взаємин (О. Я. Кляпець, Т. О. Ларіна), соціально-психологічну готовність до шлюбу, стосунки між поколіннями (О. Л. Вознесенська, В. А. Крайчинська), стилі організації подружнього життя (Л. Л. Пучкова), формування особистості дитини в сім'ї (А. Я. Варга, О. В. Овчаренко), рольові очікування подружжя (Н. Є. Хлопоніна), соціальну відповідальність в сімейних стосунках (Ю. Івасюк), формування психологічного клімату в сім'ї (Л. Єхалова), фактори становлення особистості в сім'ї (Ю. Денисенко), шлюбно-сімейні домагання та пов'язані з сім'єю життєві завдання (О.Я. Кляпець, В. Москаленко), подружню зрілість (Н. А. Ільчишин), сімейні кризи (В. М. Заїка, Н. І. Оліфірович, Л. Г. Перетятько, В. Сатір) та підкреслюють вагомий внесок кожного члена родини в побудову стабільних, гармонійних стосунків.

На думку А. Г. Лідерса, сім'я – це мала група, в якій з часом виникають спільні сценарії взаємодії. Послідовність типових ситуацій повсякденного життя сім'ї (сценаріїв) є основою уявлень сім'ї про себе і своє життя, вона пов'язана з її минулим та планами на майбутнє. Таке сімейне бачення складає сімейний образ світу, який стає основою власного образу світу дітей-членів родини [1, с. 42]. Зокрема, діти несвідомо наслідують моделі поведінки, притаманні батькам. Під впливом стосунків між батьками, їхнього ставлення один до одного формуються внутрішньоособистісні феномени мужності та жіночності, прагнення до перемоги, здатність захищати інших або здатність приймати захист і допомогу [2, с. 37]. Також важливими елементами сімейного досвіду, які визначають особливості як особистого, так і спільного

життя членів сім'ї, є планування та народження дитини, етапи сімейного життя та кризи, що їх супроводжують, стиль батьківського виховання, тип сімейних стосунків та багато інших. Таким чином, сімейний досвід відіграє значну роль у подальшому житті особистості.

Зокрема, сімейний міф або історія також відображається в побудові стосунків між членами сім'ї. Невирішені проблеми, образи, наслідування певних традицій та звичаїв, наявність стійких уявлень щодо світогляду, поведінки, сформовані протягом багатьох десятиріч стереотипи та переконання здійснюють вагомий вплив на формування і розвиток сімейних відносин, негласних норм та вимог, загальної атмосфери в сім'ї. На сьогоднішній день проведено багато досліджень в цьому напрямку. Психологи вивчають особливості сімейної історії та її вплив на теперішнє життя (В. де Гольжак, М. Лані-Бейль, М. Пажес, А. А. Шутценбергер), виникнення, формування та характеристики сімейних міфів (Л. Босколо, А. Я. Варга, Р. Виффен, М. С. Палаццолі), техніки сімейної реконструкції (М. Бебчук, А. Зингер, Л. Чакаберія), драматерапію сімейних стосунків (М. Андерсен-Уоррен, О. Л. Вознесенська), сімейні зв'язки між поколіннями в системних розстановках та психодрамі (І. Бузормені-Надь, П. П. Горностай, Я. Морено, В. Сатір, У. Франке, Б. Хеллінгер).

На відміну від традиційно прийнятих в соціальній психології структурно-функціональних досліджень, соціальний конструктивізм як постнекласичний напрямок дає можливість поставити акцент на процесуальній стороні життя сім'ї. На думку Л. Белли, Л. Хенсона, Д. А. Кутузової, сім'я – це складна мережа значущих взаємовідносин, динамічна структура, яка не існує як даність, а створюється і перетворюється кожного моменту в процесі певної «праці почуттів», внутрішньої роботи людей, що до неї належать [3, с. 102; 4, с. 8]. Зокрема, особистість в соціальному конструктивізмі розглядається в аспекті конструювання нею власного життя в процесі міжособистісної взаємодії [5, с. 60]. Р. Харре підкреслював особливу роль дискурсу і мови в осмисленні людиною свого буття, і стверджував, що коли йдеться про фундаментальні або основоположні види соціально-психологічної активності, то найбільш важливими стають розповіді та соціальні взаємодії. Саме розповідь про своє життя, або наратив, є одним із способів життєконструювання [6, с. 32].

В наративному підході людина розглядається як автор власної історії з певним сюжетом. У психології ініціатором наративного підходу став Дж. Брунер, який вважав, що у людини немає іншого способу опису прожитого часу, крім наративу. У сучасній соціальній психології наратив розглядається як засіб особистісного розвитку (О. М. Шиловська), надання психологічної допомоги (Є. С. Жорняк, Дж. Комбс, А. Морган, М. Уайт, Дж. Фрідман, Н. В. Чепелєва), усвідомлення особистого досвіду (Дж. Брунер, Дж. Гінзбург,

Н. Ф. Каліна, Е. Мергенталер, М. Уайт, Н. В. Чепелєва), проведення жіночих досліджень (Н. Грей, Л. В. Сосіс, Л. С. Томас, С. М. Шакірова), організації особистісного майбутнього (М. М. Копотун, Т. М. Титаренко, К. О. Черемних).

Незважаючи на численні дослідження сімейної сфери, залишається чимало невивчених аспектів, серед яких процес конструювання сімейних стосунків за допомогою наративу. Тому на основі проведеного аналізу ми припускаємо, що індивідуальні наративи чоловіка і жінки як засоби їхнього життєконструювання в процесі сімейного життя стають основою для створення спільної сімейної історії. Згідно нашого припущення, різні типи сімейних наративів сприятимуть конструюванню певних типів подружніх стосунків.

Для аналізу типів індивідуальних наративів нами було проведене пілотажне дослідження, за матеріалами якого був здійснений якісний наративний аналіз для з'ясування структури та попередніх критеріїв класифікації індивідуальних наративів. В результаті аналізу були сформульовані наступні критерії:

1. Часова спрямованість тексту (критерій показує, який текстовий фрагмент є домінуючим у розповіді, краще всього описаний, деталізований автором, на якому акцентується увага, і головне – на який часовий простір орієнтована та чи та частина тексту). За цим критерієм можна виявити 3 різновиди індивідуальних наративів:

- наративи, спрямовані на минуле;
- наративи, зорієнтовані на теперішнє;
- наративи, направлені на майбутнє.

2. Функціональна (цільова) орієнтація (даний критерій показує, що наратор намагається донести до читача своїм сюжетом, підкреслює авторську позицію, розкриває цільовий задум автора). За цим критерієм ми вважаємо доцільним розглядати 3 види індивідуальних наративів:

- інформаційнй (наратор, перш за все намагається донести до читача інформацію про певні події в його житті, поділитися думками та ідеями, познайомити з важливими людьми, які траплялися на його життєвому шляху);
- переконувальні (автор наративу має певну точку зору на подію, ситуацію, проблему і намагається в сюжеті своєї життєвої історії відстояти цю позицію);
- оцінювальні (у своїй історії наратор суб'єктивно оцінює людей, які трапляються йому на життєвому шляху, висловлює своє ставлення до подій, ситуацій і рішень, які приймаються, намагається розділити складові навколишнього світу за критерієм «добре-погано»).

3. Характер оповідання (цей критерій визначає стильові особливості написання тексту, загальну спрямованість сюжету, змістові характеристики наративу). За цим критерієм ми виділили 3 типи індивідуальних наративів:

- розповідний (розповідь автора про події у своєму житті, вчинки, здобутки, стосунки з оточуючими людьми; при цьому увага акцентується саме на процесі оповідання, динаміці сюжету);
- аналітичний (наратор висловлює свої думки на певну тему, ставлення до подій, аргументуючи свої висновки; він розмірковує на певну тему та намагається знайти відповідь на питання, яке його цікавить або хвилює);
- описовий (у своєму сюжеті автор багато зупиняється на певних статичних картинах, зазвичай на описах природи, побуту, оточуючих людей, тому події в історії призупиняються, динаміка уповільнюється).

Оскільки нами було сформульоване припущення про те, що індивідуальні наративи чоловіка і жінки сприяють побудові спільної історії та певного типу сімейних стосунків, то на основі співвідношення різних типів індивідуальних наративів нами була створена типологія спільних наративів, яка містить 4 загальні типи:

1. Наратив домінування (в даній історії один з індивідуальних наративів подружжя майже повністю витісняє інший, не даючи сюжету партнера можливості для розвитку; в самій розповіді один з членів подружжя займає домінуючу роль, самостійно приймає всі рішення, спирається тільки на своє бачення ситуації, не враховуючи думки партнера).

2. Наратив відсторонення/незалежності (в історії обидва члени подружжя бачать своє спільне життя як стосунки між двома самостійними, відокремленими один від одного особистостями, які живуть разом, але кожний своїм життям, і їхні життєві світи не перетинаються; індивідуальні наративи хоч і складені в один сюжет, але залишаються окремими, «паралельними»).

3. Наратив співпраці (в сюжеті розповіді індивідуальні наративи перетинаються, утворюючи спільний наратив, в якому основний акцент робиться на партнерських стосунках, на досягнення спільної мети, здійсненні спільних мрій; подружжя намагається розподіляти обов'язки, радитися один з одним перед прийняттям важливих рішень, бути «на одному рівні»).

4. Наратив турботи/опіки (індивідуальні наративи дуже тісно перетинаються один з одним, утворюючи цілісний спільний наратив; головне в сюжеті – турбота членів сім'ї один про одного, емоційна підтримка, тобто акцент робиться саме на внутрішньосімейній взаємодії).

Враховуючи критерії класифікації індивідуальних наративів та роль особистісних наративів в конструюванні спільного наративу, нами була розроблена теоретична модель побудови сімейного наративу (рис.).

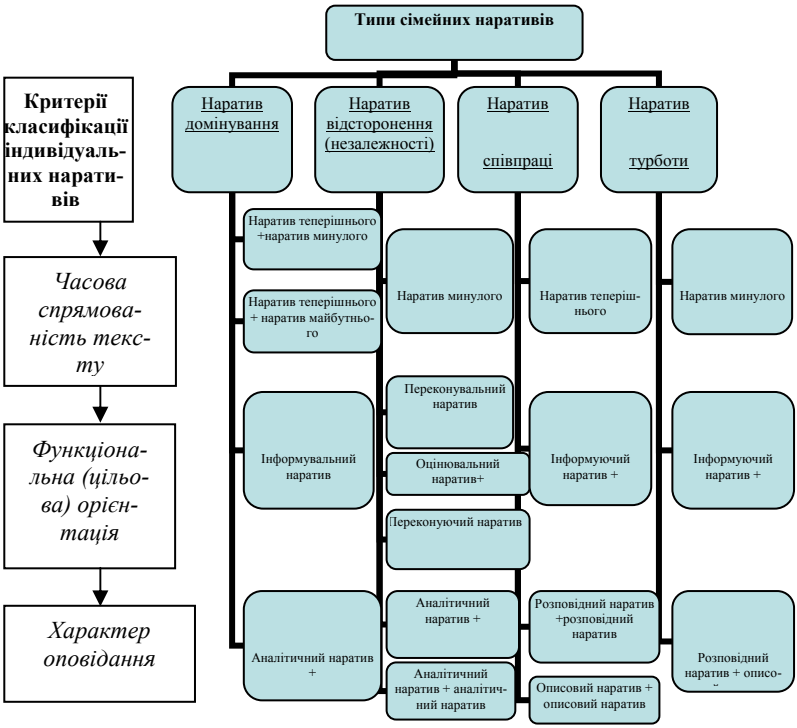

Рис. **Теоретична модель конструювання сімейного наративу**

Як ми бачимо з поданої теоретичної моделі, конструювання сімейного наративу відбувається шляхом об'єднання певних типів індивідуальних наративів подружжя в спільну історію. При цьому враховуються критерії класифікації індивідуальних наративів подружжя.

Висновки. Вивчення сімейних відносин за допомогою наративного аналізу є актуальним, адже саме цей якісний метод дає можливість простежити динаміку стосунків, розглянути життєві історії подружжя, дослідити попередній досвід чоловіка і жінки як передумову розвитку спільного майбутнього.

Критеріями класифікації індивідуальних наративів є часова спрямованість тексту, функціональна (цільова) орієнтація, характер оповідання.

На основі співвідношення типів індивідуальних наративів розроблено типологію сімейних наративів, яка охоплює чотири загальні типи: наратив домінування, наратив відсторонення (незалежності), наратив співпраці, наратив турботи (опіки).

Література

1. *Лидерс А. Г.* Психологическое обследование семьи : учеб. пособие-практикум для студ. фак. психологии высш. учеб. заведений / А. Г. Лидерс. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2007. – 432 с.
2. *Вознесенская Е. Л.* Арт-терапевтические технологии в формировании зрелых мужских и женских феноменов «Я» в пространстве внутренней сказки / *Е.Л. Вознесенская* // Простір арт-терапії: можливості та перспективи. – К. : КИТ, 2005. – С. 33–44.
3. *Кутузова Д. А.* «Быть семьей»: взгляд с точки зрения социального конструкционизма. Обзор работ Л. Беллы и ее сотрудников. / *Д. А. Кутузова* // Постнеклассическая психология. Социальный конструкционизм и нарративный поход. – 2005. – № 1(2).– С. 93–117.
4. *Hanson L.* Family Problematics. A Crucible for Sociology, International Journal of Sociology of the Family / *L.Hanson* – 1997. – № 271. – P. 1–12.
5. *Gergen, K. J.* (1992). The decline and fall of personality. Psychology Today / *K. J. Gergen.* – *1992*. – 25(6). – P. 59–63.
6. *Брокмейер Й.* Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы / *Й. Брокмейер , Р. Харре* // Вопросы философии. – 2000. – № 3. – С. 29–42.

Анотації

Іванна АНАНОВА. Невротична провина як результат інтерналізації системи сімейних відносин

Стаття присвячена актуальній проблемі невротичного переживання провини та механізмам його формування. Розглядаються умови розвитку патогенної провини, окрема увага приділяється способам інтерналізації системи сімейних стосунків. Наводяться результати дослідження структури невротичного переживання провини, яка відображає інтерналізоване ставлення батьків.

Ключові слова: невротична провина, совість, інтерналізація системи сімейних стосунків, ідентифікація з батьками, караючі та схвалюючі батьки.

Иванна АНАНОВА. Невротическая вина как результат интернализации системы семейных отношений

Статья посвящена актуальной проблеме невротического переживания вины и механизмам его формирования. Рассматриваются условия развития патогенной вини, особое внимание уделяется способам интернализации системы семейных отношений. Приводятся результаты исследования структуры невротического переживания вины, отражающей интернализированное отношение родителей.

Ключевые слова: невротическая вина, совесть, интернализация системы семейных отношений, идентификация с родителями, наказывающие и хвалящие родители.

Ivanna ANANOVA. Neurotic guilt as a result of internalization of family relationships

This article is dedicated to a current problem of neurotic guilt-feeling and mechanisms of its formation. The paper is focused on conditions for pathological guilt development whereas special attention is paid to the ways of internalization of the family relationships. The author studies the structure of neurotic guilt-feeling which reflects internalized parental attitude.

Key words: neurotic guilt, conscience, internalization of family relationships, paternal identification, punishing cherishing parents.

Ольга БАРАБАШ. Реалізація творчого потенціалу особистості у групі

Наведено результати аналізу проблеми реалізації творчого потенціалу. Виокремлено систему факторів, що характеризує творчий потенціал підлітків. Викладено результати емпіричного дослідження особливостей диференціації творчого потенціалу підлітків, що починають навчання в профільних класах.

Ключові слова: профільний клас, творчий потенціал, креативність, підлітки.

Ольга БАРАБАШ. Реализация творческого потенциала личности в группе

Представлены результаты анализа проблемы реализации творческого потенциала. Выделена система факторов, характеризующих творческий потенциал подростков. Изложены результаты эмпирического исследования особенностей дифференциации творческого потенциала подростков, начинающих обучение в профильных классах.

Ключевые слова: профильный класс, творческий потенциал, креативность, подростки.

Olga BARABASH. Realization of creative potential of a person in a group

An analysis of a problem of creative potential realization is presented in this paper. The author identifies a system of factors which characterize creative potential of teenagers. Results of the empirical research present the specifics of identifying creative potential of teenagers that commence training in field-specific classes.

Key words: field specific class, creative potential, creativity, teenagers.

Людмила БЕГЕЗА. Вплив соціометричного статусу та емоційної експансивності на рівень адаптованості практичних психологів професійно-технічних навчальних закладів

Науково-теоретичні підходи вивчення соціально-психологічної адаптації практичних психологів професійно-технічних навчальних закладів обгрунтовуються через аналіз соціаль-

ного статусу, становища особистості в колективі, соціально-психологічної ролі в системі міжособистісних взаємин. Зазначено, що практичний психолог навчального закладу, взаємодіючи з різними соціальними групами, отримує декілька статусів, що також впливає на його адаптованість. Висвітлено результати емпіричного дослідження соціометричного статусу та емоційної експансивності, а також виявлено рівні адаптованості практичних психологів.

Ключові слова: адаптація, соціально-психологічна адаптація, емоційна експансивність, рівні адаптованості, соціальне середовище, статус, соціометричний статус.

Людмила БЕГЕЗА. Влияние социометрического статуса и эмоциональной экспансивности на уровень адаптированности практических психологов профессионально-технических учебных заведений

Научно-теоретические подходы к изучению социально-психологической адаптации практических психологов профессионально-технических учебных заведений обосновываются через анализ социального статуса, положения личности в коллективе, социально-психологической роли в системе межличностных взаимоотношений. Указано, что практический психолог учебного заведения, взаимодействуя с различными социальными группами, получает несколько статусов, что в свою очередь влияет на его адаптированность. Представлены результаты эмпирического исследования социометрического статуса и эмоциональной экспансивности, а также выявлены уровни адаптированности практических психологов.

Ключевые слова: адаптация, социально-психологическая адаптация, эмоциональная экспансивность, уровни адаптированности, социальная среда, статус, социометрический статус.

Lyudmila BEGEZA. Influence of sociometric status and emotional expansiveness on a level of adaptation of practical psychologists in professional educational institutions

Theoretical approaches to studying social psychological adaptation of practical psychologists in vocational and technical schools are based on analysis of social status, status of a person in a work team, social psychological role in a system of interpersonal relations. Practical psychologist in school obtains several statuses while interacting with various social group, which in turn affects his/her ability to adapt. The paper presents the results of empirical research of sociometric status and emotional expansiveness; it also reveals the levels of adaptability of practical psychologists.

Key words: adaptation, social-psychological adaptation, emotional expansiveness, levels of adaptability, social environment, status, sociometric status.

Ганна БОГДАНОВИЧ. Феномен міжособистісної недовіри та особливості когнітивної сфери, що зумовлюють її формування

Стаття присвячена проблемі міжособистісної недовіри; розглянуто формування когнітивного компонента міжособистісної недовіри як особистісної диспозиції, особливості якого вимірювалися за допомогою авторського опитувальника. Наведено результати дослідження взаємозв'язку міжособистісної недовіри з базовими переконаннями особистості щодо доброзичливості-ворожості навколишнього світу, власного «Я», способів взаємодії між «Я» та світом (концепція глибинних переконань особистості Р. Янофф-Бульман).

Ключові слова: міжособистісна недовіра, диспозиція, когнітивна модель, базові (глибинні) переконання.

Анна БОГДАНОВИЧ. Феномен межличностного недоверия и особенности когнитивной сферы, обусловливающие его формирование

Статья посвящена проблеме межличностного недоверия; рассматривается формирование когнитивного компонента межличностного недоверия как личностной диспозиции, особенности которого измерялись при помощи авторского опросника. Приведены результаты исследования взаимосвязи межличностного недоверия с базовыми убеждениями личности относительно доброжелательности-враждебности окружающего мира, собственного «Я», способов взаимодействия между «Я» и окружающим миром (концепция глубинных убеждений личности Р. Янофф-Бульман).

Ключевые слова: межличностное недоверие, диспозиция, когнитивная модель, базовые (глубинные) убеждения.

Anna BOGDANOVICH. Phenomenon of interpersonal distrust and cognitive specifics that determine its development

Article is devoted to the problem of interpersonal distrust as a personal disposition and development of its cognitive component, which characteristics were measured using the questionnaire designed by an author. The interrelations between interpersonal distrust and basic beliefs concerning benevolence-animosity of the outworld, the Self, and ways of interaction between the Self and the outworld are presented (a concept of deep-seated beliefs of the person by R. Janoff-Bulman).

Key words: interpersonal distrust, disposition, cognitive model, basic beliefs.

Ірина ВАРНЯК. Дослідження творчого потенціалу малої групи на прикладі вивчення креативності особистості

Стаття присвячена проблемі дослідження творчого потенціалу малої групи на прикладі аналізу креативності особистості. Розглянуто сприйняття художнього образу як прийому дослідження творчого потенціалу особистості. Визначено сутність поняття творчості як предмета розгляду багатьох науковців. Виділено перспективи дослідження питання творчого потенціалу особистості на основі розгляду художнього образу.

Ключові слова: чуттєве сприйняття, мала група, художній образ, креативність, творча активність, метафоричність, властивості образу.

Ирина ВАРНЯК. Исследование творческого потенциала малой группы на примере изучения креативности личности

Статья посвящена проблеме исследования творческого потенциала малой группы на примере анализа креативности личности. Рассмотрено восприятие художественного образа как приема исследования творческого потенциала личности. Изучено понятие творчества как предмета исследования ученых. Определены перспективы дальнейшего рассмотрения вопроса творческого потенциала личности на основе теории художественного образа.

Ключевые слова: чувственное восприятие, малая группа, художественный образ, креативность, творческая активность, метафоричность, свойства образа.

Irina VARNIAK. Examination of creative potential of a small group by the example of personal creativity study

The article is devoted to a problem of small group creative potential by the example of analysis of personal creativity. Perception of artistic image is considered as a method of studying the personal creativity. Creative work is regarded as a subject matter for many scientists. The author delineates perspectives of the further research of creative potential based on a theory of artistic image.

Key words: sensual perception, small group, artistic image, creativity, creative work, metaphoricalness*, properties of image.*

Олена ВОЗНЕСЕНСЬКА, Дар'я ПАВЛІН. Групова ідентичність аутсайдера в дитячому колективі

Проаналізовано стан розробленості проблеми групової ідентичності аутсайдера в дитячому колективі. Статусно-рольова позиція аутсайдера розглядається під кутом зору системного підходу. Емпіричним шляхом визначено ступінь ідентифікації учнів-аутсайдерів з групою, прийняття ними своєї ролі.

Ключові слова: групова ідентичність, статусно-рольова структура групи, соціальний статус, аутсайдер.

Елена ВОЗНЕСЕНСКАЯ, Дарья ПАВЛИН. Групповая идентичность аутсайдера в детском коллективе

Проанализировано состояние разработанности проблемы групповой идентичности аутсайдера в детском коллективе. Статусно-ролевая позиция аутсайдера рассматривается с точки зрения системного подхода. Эмпирическим путем определена степень идентификации учащихся-аутсайдеров с группой, принятие ими своей роли.

Ключевые слова: групповая идентичность, статусно-ролевая структура группы, социальный статус, аутсайдер.

Olena VOZNESENSKA, Daria PAVLIN. Group identity of an outsider in children's collective

The authors analyze a state of knowledge concerning a problem of outsider's identity in the children's group. Status and role of an outsider is viewed in terms of systems approach. It is proved empirically that outsiders identify themselves with the group and accept their role.

Key words: group identity, status and role structure of a group, social status, outsider.

Вікторія ГОРБУНОВА. Психологічні засади формування бізнес-команд на етапі професійного відбору

У статті порушується проблема виокремлення параметрів професійної успішності з метою профвідбору учасників бізнес-команд; здійснюється короткий огляд проблематики, у тому числі історичного розвитку поглядів на предмет професійного відбору; окреслюються вимоги до параметрів професійного відбору учасників бізнес-команд з урахуванням відповідності організаційним та командним цінностям.

Ключові слова: бізнес-команда, професійний відбір, організаційні цінності, командні цінності, імпліцитні теорії професійної успішності.

Виктория ГОРБУНОВА. Психологические основания формирования бизнес-команд на этапе профессионального отбора

В статье поднимается проблема определения параметров профессиональной успешности с целью профотбора участников бизнес-команд; осуществляется краткий обзор проблематики, в том числе исторического развития взглядов на предмет профессионального отбора; формулируются требования к параметрам профессионального отбора участников бизнес-команд с учетом соответствия организационным и командным ценностям.

Ключевые слова: бизнес-команда, профессиональный отбор, организационные ценности, командные ценности, имплицитные теории профессиональной успешности.

Victoria GORBUNOVA. Psychological foundations of team-building on the stage of professional selection

The article deals with the problem of distinguishing parameters of professional success in the context of professional selection of business teams. The author provides a brief overview of this problem including the historical development of views on the professional selection. She outlines the requirements for the parameters of professional selection of business team members with regard to compliance with organizational and team values.

Key words: business team, professional selection, organizational values, team values, implicit theories of professional success.

Павло ГОРНОСТАЙ. Група як суб'єкт: співвідношення понять «групова ідентичність» та «ідентичність групи» (російською мовою)

У статті досліджуються характеристики групової суб'єктності через поняття «ідентичність групи». Розглядаються різні рівні суб'єктності − від індивіда до великих груп. Зіставляються поняття «ідентичність групи» та «групова ідентичність». Явище ідентичності узгоджується з процесами групової динаміки, зі структурою соціальних груп, а також розглядається в контексті понять «рольові матриці», теорії фракталів і концепції групового психологічного поля.

Ключові слова: соціальна група, груповий суб'єкт, групове психологічне поле, ідентичність групи, групова динаміка, рольові матриці, фрактали.

Павел ГОРНОСТАЙ. Группа как субъект: соотношение понятий «групповая идентичность» и «идентичность группы»

В статье исследуются характеристики групповой субъектности через понятие «идентичность группы». Рассматриваются разные уровни субъектности − от индивида до больших групп. Сопоставляются понятия «идентичность группы» и «групповая идентичность». Явление идентичности увязывается с процессами групповой динамики,

со структурой социальных групп, а также рассматривается в контексте понятий «ролевые матрицы», теории фракталов и концепции группового психологического поля.

Ключевые слова: социальная группа, групповой субъект, групповое психологическое поле, идентичность группы, групповая динамика, ролевые матрицы, фракталы.

Pavlo GORNOSTAY. Group as a subject: comparison of concepts “group identity” and “identity of a group”

The author investigates group subjectivity characteristics through a concept of “identity of a group”. The concepts “identity of a group” and “group identity” are compared, considering different subjectivity levels, from the individual up to large groups. Identity is regarded as such that goes in line with processes of group dynamics, with structure of social groups, and is also considered in the framework of “role matrixes” concept, fractal theory, and concept of group psychological field.

Key words: social group, group subject, group psychological field, identity of a group, group dynamics, role matrixes, fractals.

Ірина ГРИБЕНКО. Групова ідентичність та ідентичність групи

У статті йдеться про феномен ідентичності. Окреслюється коло питань, пов'язаних з відмінностями в трактуванні терміна «ідентичність». Досліджується роль малої групи у формуванні ідентичності індивіда. Розглядається групова ідентичність та ідентичність групи (коли група виступає як єдине ціле), а також свідоме і несвідоме поле групи..

Ключові слова: групова ідентичність, ідентичність групи, групове поле, свідоме, несвідоме.

Ирина ГРИБЕНКО. Групповая идентичность и идентичность группы.

В статье идет речь о феномене идентичности. Очерчивается круг вопросов, связанных с различиями в трактовке термина «идентичность». Исследуется роль малой группы в формировании идентичности индивида. Рассматривается групповая идентичность и идентичность группы (когда группа выступает как единое целое), а также сознательное и бессознательное поле группы.

Ключевые слова: групповая идентичность, идентичность группы, групповое поле, сознательное, бессознательное.

Irina GRIBENKO. Group identity and identity of a group

The article deals with the phenomenon of identity. The author outlines a range of issues related to differences in the interpretation of the concept of identity. The role of small groups in shaping of individual identity is examined. We consider group identity and identity of a group (when the group performs as a whole), as well as the conscious and unconscious group field.

Key words: group identity, identity of a group, group field, conscious, unconscious.

Тетяна ДАНИЛЬЧЕНКО. Гендерна ідентичність як фактор формування образу тіла

У статті викладено результати дослідження зв'язку типу гендерної ідентичності і задоволеності образом власного тіла. Показано, що на тип харчової поведінки впливають стать та емоційні характеристики особи. Найбільш позитивно ставляться до свого тіла особи андрогінного типу, негативно – фемінінні особи.

Ключові слова: гендерна ідентичність, фізичне Я, маскулінність, фемінінність, харчова поведінка.

Татьяна ДАНИЛЬЧЕНКО. Гендерная идентичность как фактор формирования образа тела

В статье представлены результаты исследования связи типа гендерной идентичности и удовлетворенности образом тела. Показано, что на тип пищевого поведения влияют пол и эмоциональные характеристики личности. Наиболее позитивно относятся к собственному телу представители андрогинного типа, негативно – феминного.

Ключевые слова: гендерная идентичность, физическое Я, маскулинность, феминность, пищевое поведение.

Tetyana DANYLCHENKO. Gender identity as a factor of shaping the body image

The paper presents the results of the study on connection between gender identity and satisfaction with the image of the own body. It is shown that the type of nutritional behavior is influenced by the sex and personal emotional characteristics. It is argued that people of androgynous type have the most positive attitude to their own body and feminine people have the most negative one.

Key words: gender identity, physical Self, masculinity, femininity, nutritional behavior.

Марина ДВОРНИК. Конфронтація особистості в парадигмі групової динаміки

Стаття присвячена проблематиці соціально-психологічних відносин на рівні «особистість-мала група». Розглядається конфронтація особистості з тренінговою групою як необхідний процес якісно нового рівня її розвитку – індивідуальності. Завдяки теоретичному огляд, на основі одного з основних механізмів групової динаміки – стадій розвитку групи – розкриваються природа і значення суперечностей між особистістю і групою.

Ключові слова: особистість, індивідуальність, конфронтація, тренінгові групи, групова динаміка, стадії розвитку групи.

Марина ДВОРНИК. Конфронтация личности в парадигме групповой динамики

Статья посвящена проблематике социально-психологических отношений на уровне «личность-малая группа». Рассматривается конфронтация личности с тренинговой группой как необходимый процесс качественно нового уровня ее развития – индивидуальности. Благодаря теоретическому обзору, на основе одного из основных механизмов групповой динамики – стадий развития группы – раскрываются природа и значение противоречий между личностью и группой.

Ключевые слова: личность, индивидуальность, конфронтация, тренинговые группы, групповая динамика, стадии развития группы.

Marina DVORNIK. Personality's confrontation in a paradigm of group dynamics

The article is dedicated to the agenda of social-psychological relations on the "personality-small group" level. The personality's confrontation against training group as a necessary process of achievement of new individuality level is considered. Due to the theoretical survey, the nature and the meaning of contradictions between the person and group are revealed based on one of the main group dynamics mechanisms – stages of group development.

Key words: personality, individuality, confrontation, training groups, group dynamics, stages of group development.

Галина ДОЛЖЕНКОВА. Соціальна адаптація малої групи іноземних студентів засобами мелотерапії (російською мовою)

У статті запропоновано метод оптимізації навчального процесу для одночасного навчання іноземної мови і нормалізації емоційного стану. Описуються про практичні заняття, і дається теоретичне обґрунтування процесу соціальної адаптації малої групи іноземних студентів за допомогою музичної моделі В. Н. Янчишина.

Ключові слова: емоційний стан, формування мови, метод, музична модель, навички, процес.

Галина ДОЛЖЕНКОВА. Социальная адаптация малой группы иностранных студентов средствами мелотерапии

В статье предложен метод оптимизации учебного процесса для одновременного обучения иностранному языку и нормализации эмоционального состояния. Описываются практические занятия, дается теоретическое обоснование процесса социальной адаптации малой группы иностранных студентов при помощи музыкальной модели В. Н. Янчишина.

Ключевые слова: эмоциональное состояние, формирование речи, метод, музыкальная модель, навыки, процесс.

Galina DOLZHENKOVA. Social adaptation of small group of foreign students by music therapy means

A method of optimization of simultaneous process of foreign language learning and emotional state normalization is proposed in the article. The author describes practical training and theoretical foundations of social adaptation of foreign students in a small group by V. N. Yanchishin's musical model.

Key words: emotional state, language formation, method, musical model, skills, process.

Валерій КЕЙСЕЛЬМАН (ДОРОЖКІН). На шляхах створення етологічного підходу в тренінгу (російською мовою)

Стаття присвячена обґрунтуванню нового виду тренінгової роботи − етологічного тренінгу. Автор детально аналізує специфіку тренінгової практики в цілому й особливості етологічного підходу зокрема. Виділено й описано компоненти етологічного тренінгу, розглянуто його принципи та ключові аспекти роботи у новій тренінговій парадигмі.

Ключові слова: психологічний тренінг, етологічний тренінг.

Валерий КЕЙСЕЛЬМАН (ДОРОЖКИН). На путях создания этологического подхода в тренинге

Статья посвящена обоснованию нового вида тренинговой работы − этологического тренинга. Автор подробно анализирует специфику тренинговой практики в целом и особенности этологического подхода, в частности. Выделены и описаны компоненты этологического тренинга, рассмотрены его принципы и ключевые аспекты работы в новой тренинговой парадигме.

Ключевые слова: психологический тренинг, этологический тренинг.

Valery KEYSELMAN (DOROJKIN). Toward creation of ethological approach in training

Article is dedicated to substantiation of a new type of training work, namely ethological training. The author analyses the training practice in detail in general and certain specifics of ethological approach in particular. The components of the ethological training are identified and describe in the text; its principles and key aspects are analyzed in a framework of a new training paradigm.

Key words: psychological training, ethological training.

Андрій КЕРНАС. Психологічний супровід професійного розвитку спортивних команд як малих груп (російською мовою)

Розглянуто проблему психологічного супроводу професійного розвитку спортивних команд, що культивують різноманітні види єдиноборств. Запропонований варіант вирішення проблеми. Наведено теоретичне обґрунтування пропонованого комплексу психолого-педагогічних прийомів та звіт про виконану практичну роботу.

Ключові слова: мала група, колектив, професійне зростання.

Андрей КЕРНАС. Психологическое сопровождение профессионального развития спортивных команд как малых групп

Рассмотрена проблема психологического сопровождения профессионального развития спортивных команд, культивирующих различные виды единоборств. Предложен вариант решения проблемы. Приведено теоретическое обоснование предлагаемого комплекса психолого-педагогических приемов и отчет о проведенной практической работе.

Ключевые слова: малая группа, коллектив, профессиональный рост.

Andrew KERNAS. Applied aspects of psychological support for professional development of sports teams as small groups

The article deals with a problem of psychological support for professional sports teams which practice different kinds of martial arts. The author proposes an alternate solution of this problem. Theoretical justification of a proposed complex of psycho-pedagogical methods and a report of executed practical work are presented.

Key words: small group, team, professional development.

Світлана КОЛОТ. Самоефективність лідерства в малій групі як функція емоційного інтелекту

У статті представлено модель керівництва, за допомогою якої досліджується взаємозв'язок між рисою емоційного інтелекту, самоефективним керівництвом, самоефективністю лідерського завдання та ефективністю колективного завдання і груповою продуктивністю. Результати показали, що самоефективне завдання було медіатором між лідерською самоефективністюи та ефективністю колективного завдання і надалі виявилося кращим предиктором групової продуктивності.

Ключові слова: самоефективність лідерства, емоційний інтелект, самоефективність завдань, ефективність колективного завдання, продуктивність.

Светлана КОЛОТ. Самоэффективность лидерства в малой группе как функция эмоционального интеллекта

В статье представлена модель руководства, с помощью которой исследуется взаимосвязь между чертой эмоционального интеллекта, самоэффективным руководством, самоэффективностью лидерской задачи и эффективностью коллективной задачи и групповой продуктивностью. Результаты показали, что самоэффективная задача служила медиатором между лидерской самоэффективностью и эффективностью коллективной задачи и впоследствии оказалась лучшим предиктором групповой продуктивности.

Ключевые слова: самоэффективность лидерства, эмоциональный интеллект, самоэффективность задач, эффективность коллективной задачи, продуктивность.

Svetlana. KOLOT. Leadership self-efficacy in a small group as a function of the emotional intelligence

In this article the author presents a leadership model, which she uses to investigate the relationship among emotional intelligence, leadership self-efficacy and self-efficacy of leader's task on one hand and collective task efficacy and group performance on the other hand. The results of the study showed that self-efficacious task was a mediator between leadership self-efficacy and collective task efficacy; the latter, in turn, was the best predictor of a group performance.

Key words: leadership self-efficacy, emotional intelligence, task self-efficacy, collective task efficacy, performance.

Євген КУЗІН. Вплив гендерних особливостей на стосунки подружжя в сучасній сім'ї (російською мовою)

Рольова адекватність чоловіків у родині прямо пов'язана зі ступенем узгодженості всередині подружньої пари цінностей, пов'язаних з особистісною ідентифікацією. У свою чергу показник рольової адекватності жінок виявляє більш розгалужене коло взаємозв'язкі, і пов'язаний з показниками «особистісна ідентифікація», «емоційно-терапевтична сфера» та «батьківсько-виховна сфера». Рольова адекватність жінок зростає передусім завдяки узгодженню цінностей подружньої пари, пов'язаних з вихованням дітей, та знижується через неузгодженість у сфері особистісної ідентифікаці, та емоційно-психотерапевтичній сфері.

Ключеві слова: ґендер, чоловік, жінка, роль, очікування, домагання, шлюб, сім'я, цінності.

Евгений КУЗИН. Влияние гендерных особенностей на взаимоотношения супругов в современной семье

Ролевая адекватность мужчин в семье прямо связана со степенью согласованности внутри супружеской пары ценностей, связанных с личностной идентификацией. В свою очередь показатели ролевой адекватности жён выявляют более разветвлённый круг взаимосвязей и связаны с показателем «личностная идентификация», «эмоционально-терапевтическая сфера» и «родительско-воспитательная сфера». Ролевая адекватность женщин возрастает прежде всего благодаря согласованности ценностей супружеской пары, связанных с воспитанием детей, и снижается из-за несогласованности в сфере личностной идентификаци, и эмоционально-психотерапевтической сфере.

Ключевые слова: гендер, муж, жена, роль, ожидания, притязания, брак, семья, ценности.

Eugene KUZIN. Gender specifics influence on the partners relationship in a modern family

An adequacy of men's role in the family is directly linked to the degree of consistency of those values of married couple that are related to personal identity. In turn, the role adequacy of wives reveals more extensive range of interconnections and is associated with "personal identification", "emotionally therapeutic area" and "parent-educational sphere". As we see, the role adequacy of women increases primarily through the consistency of couple values, which are connected to child-upbringing, and reduces due to the inconsistency in the field of personal identification as well as in emotional-psychotherapeutic sphere.

Key words: gender, husband, wife, role expectations, aspirations, marriage, family, values.

Ольга МАРТИНЮК, Юлія МАКСИМОВА. Аналіз соціально-психологічних проблем у стосунках молодого подружжя (російською мовою)

У статті представлено аналіз таких основних соціально-психологічних проблем у стосунках молодого подружжя в перші роки спільного життя, як розбіжність уявлень подружжя про значущість основних сімейних цінностей, рольова неадекватність подружжя, нерівність сімейного статусу молодого подружжя, складність відносин з батьківськими сім'ями, ставлення до грошей.

Ключові слова: молода сім'я, подружні стосунки, рольові очікування і домагання подружжя.

Ольга МАРТЫНЮК, Юлия МАКСИМОВА. Анализ социально-психологических проблем во взаимоотношениях молодых супругов

В статье дается анализ таких основных социально-психологических проблем во взаимоотношениях молодых супругов в первые годы совместной жизни, как расхождение представлений супругов о значимости основных семейных ценностей, ролевая неадекватность супругов, неравенство семейного статуса молодых супругов, сложность отношений с родительскими семьями, отношение к деньгам.

Ключевые слова: молодая семья, супружеские взаимоотношения, ролевые ожидания и притязания супругов.

Olga MARTYNIUK, Julia MAXIMOVA. Analysis of social-psychological problems in relationship of young married couples

The paper presents an analysis of such basic social-psychological problems in the relationship of the young married couples within in the first years of joint life as divergence of ideas of the married couples about meaningfulness of basic family values, role inadequacy of the marriage partners, inequality of family status of the couple, complications in relationships with parental families, attitude towards money.

Keywords: young family, spousal relations, role expectations and aspirations of the married couples.

Анатолій МАССАНОВ. Умови подолання психологічних бар'єрів у сімейних стосунках (російською мовою)

У статті висвітлюється проблема запобігання виникненню небажаних психологічних бар'єрів у сімейному житті. Розглядаються особистісні фактори, які зумовлюють виникнення та подолання психологічних бар'єрів у діяльності та спілкуванні подружжя. Сформульовано рекомендації щодо самовдосконалення індивідуально-психологічних особливостей чоловіка й жінки.

Ключові слова: психологічний бар'єр, особистісна основа, сімейні стосунки.

Анатолий МАССАНОВ. Условия преодоления психологических барьеров в семейных отношениях

В статье освещается проблема предупреждения возникновения нежелательных психологических барьеров в семейной жизни. Рассматриваются личностные факторы, обусловливающие возникновение и преодоление психологических барьеров в деятельно-

сти и общении супругов. Сформулированы рекомендации по самосовершенствованию индивидуально-психологических особенностей супругов.

Ключевые слова: психологический барьер, личностная основа, семейные отношения.

Anatoly MASSANOV. Conditions of overcoming of psychological barriers in family relations

The article deals with the problem of the prevention of undesirable psychological barriers in family life. The author considers personal factors that cause or help to overcome psychological barriers in communication of spouses. The author formulates recommendations on self-improvement of individual-psychological features of spouses.

Key words: psychological barrier, personal basis, family relations.

Ірина МЕЛІХОВА. Деформація моделі маскулінної поведінки хлопчиків у неповних сім'ях

В статті подано теоретичний та емпіричний матеріал, на основі якого автор робить висновок, що у багатьох хлопчиків, які виховуються без батьків, не формується модель маскулінної поведінки, що в подальшому буде негативно позначатися на виконанні ними маскулінних сімейних ролей. Деформація чоловічої поведінки відбувається через відсутність позитивного прикладу для наслідування.

Ключові слова: маскулінна поведінка; сімейна роль; гендерні стереотипи.

Ирина МЕЛИХОВА. Деформация модели маскулинного поведения мальчиков в неполных семьях

В статье изложен теоретический и эмпирический материал, на основании которого автор делает вывод о том, что у многих мальчиков, которые воспитываются без отцов, не формируется модель маскулинного поведения, что в будущем будет отрицательно сказываться на выполнении ими маскулинных семейных ролей. Деформация мужского поведения происходит из-за отсутствия положительного примера для наследования.

Ключевые слова: маскулинное поведение; семейная роль; гендерные стереотипы.

Irina MELIKHOVA. Deformation of the model of boys' masculine behavior in single-parent families

The article presents theoretical and empirical data based on which the author concludes that most boys who were brought up without fathers do not develop a model of masculine behavior, which can have a negative effect in their future if it concerns their masculine family roles. Deformation of male behavior occurs because of absence of positive example for inheritance.

Key words: masculine, behavior, gender stereotypes, family role.

Альона МІРОШНЕЧЕНКО. Соціально-психологічне функціонування сім'ї як малої групи

На основі теоретичного аналізуі представлено психологічні підходи до визначення сім'ї як малої соціальної групи. Підкреслюється виняткове значення дослідження психологічних та соціокультурних функцій сім'ї, в яких проявляються активність, життєдіяльність сім'ї та її членів, спрямована на задоволення базових потреб суспільства та індивіда. Розкривається специфіка соціально-психологічного функціонування та основні компоненти міжособистісних відносин у різних моделях сім'ї.

Ключові слова: сім'я, психологічні функції сім'ї, соціальні функції сім'ї, інтимність, кооперація, когнітивна згода, соціалізація, патріархальна модель сім'ї, демократична модель сім'ї.

Алена МИРОШНЕЧЕНКО. Социально-психологическое функционирование семьи как малой группы

На основе теоретического анализа представлены психологические подходы к определению семьи как малой социальной группы. Подчеркивается исключительное значение исследования психологических и социокультурных функций семьи, в которых проявляются активность, жизнедеятельность семьи и ее членов, направленная на удовлетво-

рение базисных потребностей общества и индивида. Раскрывается специфика социально-психологического функционирования и основные компоненты межличностных отношений в разных моделях семей.

Ключевые слова: семья, психологические функции семьи, социальные функции семьи, интимность, кооперация, когнитивное согласие, социализация, патриархальная модель семьи, демократическая модель семьи.

Aliona MIROSHNICHENKO. Social-psychological functioning of a family as a small group

Psychological approaches to determine a family as a small social group are presented in the article on the basis of theoretical analysis. An exceptional value is acquired by research of psychological, social and cultural functions of family. Activity, vital functions of the family and its members show up in these functions and are directed at satisfaction of basic needs of society and individual. The author unveils the specifics of the social-psychological functioning and main components of interpersonal relations in the different models of families.

Key words: family, psychological functions of family, social functions of family, intimacy, cooperation, cognitive consent, socialization, patriarchal model of family, democratic model of family.

Ольга ПЛЕТКА. Особливості гендерної ідентичності у студентських навчальних групах

У статті висвітлено результати емпіричного дослідження гендерних проявів групової ідентичності у студентських навчальних групах Мелітопольського інституту екології та соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна». Виявлено особливості впливу статі викладача на прояв гендерної ідентичності студентів.

Ключові слова: групова ідентичність, гендерна ідентичність, мала група, студентська група, фемінність – маскулінність, семантичний диференціал.

Ольга ПЛЕТКА. Особенности гендерной идентичности в студенческих учебных группах

В статье описаны результаты эмпирического исследования гендерных проявлений групповой идентичности в студенческих учебных группах Мелитопольского института экологии и социальных технологий Открытого международного университета развития человека «Украина». Выявлены особенности влияния пола преподавателя на проявление гендерной идентичности студентов.

Ключевые слова: групповая идентичность, гендерная идентичность, малая группа, студенческая группа, феминность – маскулинность, семантический дифференциал.

Olga PLETKA. Specifics of gender identity in students groups

The article presents the results of an empirical study of gender aspects of group identity of the students who study at Melytopol Institute for Ecology and Social Technology of the International Open University of Human Development "Ukraine". The author identifies specifics of the impact of lecturer's gender on the manifestation of students' identity.

Key words: group identity, gender identity, small group, students group, femininity – masculinity, semantic differential.

Світлана ПОДОФЄЙ. Особливості психологічного тренінгу в групі підлітків-діабетиків

Розглядається авторська програма соціально-психологічного тренінгу для підлітків-діабетиків, що ґрунтується на концепції українського історика психології В. А. Роменця про структурні компоненти вчинку. Згідно з програмою ми мали намір виявити ефективність впливу ровесників на Я-концепцію підлітка-діабетика через систему корекційних заходів у групі. Такими заходами ми називаємо тренінгові заняття, об'єднані чотирикомплексною тематикою програми, спрямованою на сприйняття та прийняття себе та іншого в групі підлітків через готовність кожного до здійснення вчинку.

Ключові слова: група підлітків-діабетиків, Я-концепція, життєва ситуація, мотивація, дія, післядія, вчинок.

Светлана ПОДОФЕЙ. Особенности психологического тренинга в группе подростков-диабетиков

Рассматривается авторская программа социально- психологического тренинга для подростков-диабетиков, которая основывается на концепции украинского историка психологии В. А. Роменца о структурных компонентах поступка. Согласно программе мы намеревались выявить эффективность влияния ровесников на Я-концепцию подростка-диабетика через систему коррекционных мероприятий в группе. Такими мероприятиями мы называем тренинговые занятия, объединенные четырехкомплексной тематикой программы, направленной на восприятие и принятие себя и другого в группе подростков через готовность каждого к осуществлению поступка.

Ключевые слова: группа подростков-диабетиков, Я-концепция, жизненная ситуация, мотивация, действие, последействие, поступок.

Svetlana PODOFEY. Specifics of psychological training in the group of teenagers-diabetics

The paper presents an author's program of social psychological training for teenagers-diabetics that is based on the concept of the structural components of act, introduced by Ukrainian historian of psychology V. A. Romenets. In this program we had in mind to unravel an effectiveness of peer influence on self-concept of teenager-diabetic through the system of remedial practices in group. These kind of remedial practices consist of trainings which are based on four-subject program aimed at perception and acceptance of self and the other in the teenagers group through the readiness of everyone to the act.

Key words: group of teenagers-diabetics, self-concept, life situation, motivation, action, after action, act.

Вікторія ПОКЛАДОВА. Метод командного коучингу в контексті формування самокерованої студентської групи

Запит сучасного соціуму – швидкість пошуку відповідей на питання, усвідомлений вибір та відповідальні професійні дії. Вчитися вирішувати такі питання необхідно вже на етапі навчання майбутніх професіоналів, а потім вдосконалювати ці навички в процесі набуття професійного досвіду. Одним із методів усвідомленого просування в набутті професії є метод групового коучінгу. Дана стаття розглядає переваги використання командного коучінгу в роботі з майбутніми професіоналами, доводить ефективність зазначеного методу в роботі зі студентською аудиторією.

Ключові слова: групова робота, професійні компетенції, цінності, принципи, форми практичних занять, якість професійної роботи.

Виктория ПОКЛАДОВА. Метод командного коучинга в контексте формирования самоуперавляемой студенческой группы

Запрос современного социума – быстрый поиск ответов на вопросы, осознанный выбор и ответственность профессиональных действий. Учиться решать такие вопросы необходимо уже на этапе обучения будущих профессионалов, а потом усовершенствовать эти навыки в процессе получения профессионального опыта. Одним из методов осознанного продвижения в приобретении профессии является метод группового коучинга. Данная статья рассматривает преимущества использования командного коучинга в работе с будущими профессионалами, обосновывает эффективность этого метода в работе со студенческой молодёжью.

Ключевые слова: групповая работа, профессиональные компетенции, ценности, принципы, формы практических занятий, качество профессиональной работы.

Victoria POKLADOVA. Team-couching as a method of developing self-managed students group

One of the challenges of a modern society is a quick search for answers to questions, informed choice, and responsible professional behavior. Learning to deal with such issues should start at the stage of training future professionals, and then refining these skills in work experience. One of the methods of conscious advancement in apprenticeship is a method of

group coaching. This article examines the benefits of team coaching in a work with future professionals and substantiates the effectiveness of this method in work with students.

Key words: group work, professional skills, values, ground rules, forms of practical classes, quality of professional work.

Яна РАЄВСЬКА. Дистантні сім'ї: особливості та класифікація

У статті висвітлюються основні причини виникнення сучасної дистантної сім'ї та її проблеми, які пов'язуються із соціально-політичним та економічним становищем Української держави. На основі аналізу життєдіяльності дистантних сімей запропоновано їх класифікацію. Особлива увага приділяється вивченню проблем дітей у дистантних сім'ях. Визначено основні психологічні проблеми підлітків з дистантних сімей (у рейтинговому порядку).

Ключові слова: дистантна сім'я, дисфункційність, особистість підлітка, дезадаптованість, тривожність, емоційна сфера.

Яна РАЕВСКАЯ. Дистантные семьи: особенности и классификация

В статье освещаются основные причины возникновения современной дистантной семьи и ее проблемы, которые связываются с социально-политическим и экономическим состоянием Украинского государства. На основе анализа жизнедеятельности дистантных семей предложена их классификация. Особое внимание уделяется изучению проблем детей в дистантных семьях. Определены основные психологические проблемы подростков из дистантных семей (в рейтинговом порядке).

Ключевые слова: дистантная семья, дисфункциональность, личность подростка, дезадаптация, тревожность, эмоциональная сфера.

Yana RAYEVSKA. Distant families: specifics and classification

This paper covers the origins and main problems of a modern distant family which are related to social-political and economic state of Ukraine. The author analyzes the daily activity of the distant families and offers their classification. Special attention is paid to the problems of children in distant families. Basic psychological problems of the teenagers in distant of families are identified and rated.

Key words: distant family, dysfunctionality, teenager, dysadaptation, anxiety, emotional sphere.

Микола СЕМИЛІТ. Актуалізація психотравм у процесі проектування життя: прояви та стратегії виходу

У статті актуалізовано проблему зовнішніх та внутрішніх проявів психотравм у процесі психотерапевтичної роботи. Встановлено залежність стратегії виходу із психотравми від «сили Я», що обумовлена цілісністю родової Я-концепції. Підкреслено важливість наднормативної поведінки в кризових ситуаціях.

Ключові слова: життєвий шлях, проектування життя, групова та індивідуальна робота, психотравма, «сила Я», Я-концепція, колективне несвідоме.

Николай СЕМИЛЕТ. Актуализация психотравм в процессе проектирования жизни: проявления и стратегии выхода

В статье актуализирована проблема внешних и внутренних проявлений психотравм в процессе психотерапевтической работы. Установлена зависимость стратегии выхода из психотравмы от «силы Я», которая обусловлена целостностью родовой Я-концепции. Подчеркнута важность сверхнормативного поведения в кризисных ситуациях.

Ключевые слова: жизненный путь, проектирование жизни, групповая и индивидуальная работа, психотравма, сила Я, Я-концепция, коллективное бессознательное.

Mikolay SEMYLIT. Actualization of psycho-trauma in the life designing process: manifestations and exit strategies

The paper discusses the problem of internal and external manifestations of psycho-trauma in the psychotherapeutic work. It is proved that psycho-trauma exit strategies depend on "I-

power", which is predicated by integrity of family self-concept. The author emphasizes an importance of above-norm behavior in crisis situations.

Key words: life span, life design process, group and individual psychotherapy, psychotrauma, I-concept, I-power, collective subconscious.

Ірина СЕРГІЄНКО. Використання соціального атома у вигляді іграшок у психодраматичній роботі з функціональним безпліддям (російською мовою)

У статті представлено досвід застосування психодраматичної техніки «Соціальний атом у вигляді іграшок» з метою діагностики психологічних причин функціонального безпліддя у жінок. Надано опис процедури використання цієї техніки в процесі роботи психодраматичної групи. На прикладі роботи з учасницями психодраматичних занять показано можливості пропонованої техніки в діагностиці та корекції проблеми функціонального безпліддя.

Ключові слова: психодрама, соціометрія, соціальний атом, психосоматика, функціональне безпліддя.

Ирина СЕРГИЕНКО. Использование социального атома в виде игрушек в психодраматической работе с функциональным бесплодием

В статье представлен опыт применения психодраматической техники «Социальный атом в виде игрушек» для диагностики психологических причин функционального бесплодия у женщин. Описана процедура использования данной техники в процессе работы психодраматической группы. На примере работы с участницами психодраматических занятий показаны возможности предлагаемой техники в диагностике и коррекции проблемы функционального бесплодия.

Ключевые слова: психодрама, социометрия, социальный атом, психосоматика, функциональное бесплодие.

Iryna SERHIYENKO. Use of "social atom with toys" in psychodramatic work with functional infertility

The article presents experience of application of psychodramatic technique called «Social atom with toys» for diagnostics of psychological reasons of functional infertility for women. Procedure of the use of this technique is described in the process of group psychodramatic work. Possibilities of using this technique in diagnostics and correction of problem of functional infertility are shown on the example of work with the participants of psychodramatic sessions.

Key words: psychodrama, sociometry, social atom, psychosomatics, functional infertility.

Юрій СИДОРИК. Динаміка конфліктності дитячо-батьківських стосунків у сім'ях з дітьми юнацького віку

Отримані результати дослідження дають змогу констатувати зростання рівня конфліктності у взаєминах юнаків та дівчат, що дорослішають, зі своїми матерями. Встановлена тенденція може свідчити про зростання рівня протидії матерів психологічному дистанціюванню своїх дітей-юнаків при досягненні ними більш старшого віку. Водночас взаємини юнацтва зі своїми батьками характеризуються стабільно більш високим, ніжі з матерями, рівнем конфліктності.

Ключові слова: дитячо-батьківські взаємини, сепараційні процеси у сім'ї, конфліктність у взаєминах.

Юрий СИДОРИК. Динамика конфликтности детско-родительских отношений в семьях с детьми юношеского возраста

Полученные результаты исследования дают возможность констатировать возрастание уровня конфликтности в отношениях взрослеющих юношей и девушек с их матерями. Такая тенденция может свидетельствовать об усилении противодействия матерей психологическому дистанцированию своих детей (юношей и девушек) при достижении ими более старшего возраста. Отношения юношей со своими отцами характеризируются стабильно более высоким, чем с матерями, уровнем конфликтности.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, сепарационные процессы в семье, конфликтность в отношениях.

Yuri SIDORYK. Dynamics of conflicts in parent-child relationships in families with adolescents

The results of research allow to state that the level of conflict relationship between adolescents and their mothers rises. Such a tendency may indicate a growing level of mothers' counteraction against their children's psychological distancing while the children are growing older. However, the relationships of boys with their fathers are characterized by more stable higher level of conflict than with the mothers.

Key words: child-parent relationships, separation processes in the family, conflict in relationships.

Олександр СКРИПНИК. Лояльність до малої фахової групи: психологічні аспекти

У статті проаналізовано соціально-психологічний зміст лояльності до малої групи. Розглядається роль лояльності до групи як чинника групоутворення в сучасному професійному середовищі. Запропоновано модель прояву лояльності щодо різних аспектів діяльності фахових груп на матеріалі процесу їх становлення. Зазначено шляхи прогнозування розвитку фахових груп.

Ключові слова: мала група, становлення групи, прояв лояльності, модель лояльності.

Александр СКРИПНИК. Лояльность к малой профессиональной группе: психологические аспекты

В статье проанализировано социально-психологическое содержание лояльности к малой группе. Рассматривается роль лояльности к группе как фактора группообразования в современной профессиональной среде. Предложена модель проявления лояльности применительно к различным аспектам деятельности профессиональных групп на материале процесса их становления. Указаны пути прогнозирования развития профессиональных групп.

Ключевые слова: малая группа, становление группы, лояльность, модель лояльности.

Alexander SKRIPNIK. Loyalty to a small professional group: psychological aspects

The social psychological meaning of a concept of loyalty to a small professional group was analyzed in the article. The main attention was paid to loyalty to small groups as group forming factor in the modern professional environment. The model of loyalty to different aspects of activity of the professional group was proposed based on the material of their formation. The author shows the ways of forecast the development of professional groups.

Key words: small group, group development, loyalty, model of loyalty.

Анастасія ТІНЯКОВА. Трифакторна модель розвитку малої групи (російською мовою)

У статті розглянуто проблему розвитку малої групи як якісної характеристики міжособистісних стосунків у групі. Автор стоїть на позиціях діяльнісного підходу і спирається на стратометричну концепцію інтрагрупової активності колективу А. В. Петровського, в рамках якої пропонує трифакторну модель розвитку малої групи, що ґрунтується на таких групових феноменах: соціометрична згуртованість, групова референтність, ціннісні орієнтації групи.

Ключові слова: рівень розвитку малої групи, міжособистісні стосунки в малій групі, соціометрична згуртованість, групова референтність, ціннісні орієнтації групи, ціннісно-орієнтаційна єдність.

Анастасия ТИНЯКОВА. Трехфакторная модель развития малой группы

В статье рассмотрена проблема развития малой группы как качественной характеристики межличностных отношений в группе. Автор стоит на позициях деятельностного подхода и основывается на стратометрический концепции интрагрупповой активности коллектива А. В. Петровского, в рамках которой предлагает трехфакторную

модель развития малой группы, основанную на следующих групповых феноменах: социометрическая сплоченность, групповая референтность, ценностные ориентации группы.

Ключевые слова: уровень развития малой группы, межличностные отношения в малой группе, социометрическая сплоченность, групповая референтность, ценностные ориентации группы, ценностно-ориентационное единство.

Anastasia TINIAKOVA. Three-factor model of small group development

The article deals with the problem of small group dynamic as qualitative characteristics of inter-personal relationships within the group. The author stands on the positions of the activity approach as well as on A. Petrovsky's concept of stratometry intragroup activity of a collective. Within the framework of this concept the author proposes three-factor model of a small group dynamics that is reflected in the following group phenomena: sociometric cohesion, group referentiality, values of the group.

Key words: the level of small group development, interpersonal relationships in a small group, sociometric cohesion, group Reference character, values the group, the value-orientational cohesion.

Тетяна ТРИГУБ. Медіапсихологічні чинники становлення соціометричного статусу особистості в групі

Проаналізовано та узагальнено дані про взаємодію дітей з медіа, вплив медіа на соціально-психологічну динаміку групи та становлення соціометричного статусу особистості в ній. Висунуто гіпотезу про те, що медіа впливають через емоційну та ціннісну сфери особистості, визначаючи поведінку та соціометричний статус у групі. Виокремлено складові такого впливу.

Ключові слова: соціометричний статус, медіасоціалізіція, медіаосвіта, медіа, групова динаміка, особистість, ціннісна сфера, емоційна сфера.

Татьяна ТРИГУБ. Медиапсихологические факторы становления социометрического статуса личности в группе

Проанализированы и обобщены данные о взаимодействии детей с медиа, влиянии медиа на социально-психологическую динамику группы и становление социометрического статуса личности в ней. Выдвинута гипотеза, что медиа могут влиять через эмоциональную и ценностную сферы личности, определяя поведение и социометрический статус в группе. Выделены составляющие такого влияния.

Ключевые слова: соцометрический статус, медиасоциализация, медиаобразование, медиа, групповая динамика, личность, ценностная сфера, эмоциональная сфера.

Tatyana TRYGUB. Media psychological factors of the development of sociometric status of a person in the group

The paper presents an analysis of children interaction with the media and influence of media on social and psychological dynamics of group as well as on the development of sociometric status of a person in this group. There is the hypothesis: media influence value and emotional sphere of personality and determine behavior and sociometric status in a group. The parts of this influence are identified.

Key words: sociometric status, media-socialization, media-education, media, dynamics of group, personality, emotional sphere, sphere of values.

Ксенія-Маргарита ФАДЄЄВА. Використання групового танцювально-рухового тренінгу з метою формування позитивної Я-концепції підлітків

У статті описується груповий тренінг з використанням танцювально-рухових методів для підлітків. Розглядаються перспективи використання такого тренінгу для формування позитивної Я-концепції. Розкривається вплив образу тіла на самооцінку старших підлітків, з чим пов'язана необхідність формування позитивного ставлення до власного тіла.

Ключові слова: образ тіла, самооцінка, Я-концепція, тренінг, танцювально-рухові методи.

Ксения-Маргарита ФАДЕЕВА. Перспективы использования группового танцевально-двигательного тренинга с целью формирования положительной Я-концепции подростков

В статье описывается методика группового тренинга подростков с использованием танцевально-двигательных методов. Рассматриваются перспективы использования подобного тренинга для формирования положительной Я-концепции личности подростка. Раскрывается влияние образа тела на самооценку старших подростков, с чем связана необходимость формирования позитивного отношения к собственному телу.

Ключевые слова: образ тела, самооценка, Я-концепция, тренинг, танцевально-двигательные методы.

Xenia-Margarita FADIEIEVA. The prospects of the dance-moving group training aimed at the forming a positive self-concept of teenagers

Article describes the group training for teenagers using the dance-moving methods. Author highlights the prospects of such training aimed at forming a positive self-concept. Article uncovers body image influence on the self-appraisal of senior teenagers and explains the necessity of forming the positive attitude towards their own bodies.

Key words: body image, self -appraisal, self-concept, training, dance-moving methods.

Тетяна ФЕДОТОВА. Вивчення креативного художнього продукту в процесі навчальної образотворчої діяльності

Ідеться про те, що особливістю художньої творчості є образність, а продуктом – візуальний художній образ. Визначено такі критерії креативного художнього продукту: оригінальність художнього витвору, гармонійність колірного ряду, естетична привабливість та цінність продукту, різноманітність виражальних засобів, рівень емоційності твору. У процесі навчальної образотворчої діяльності встановлено позитивну динаміку зростання кількості студентів, художній продукт яких можна визначити як креативний.

Ключові слова: творчість, креативність, візуальний образ, креативний продукт, художня творчість.

Татьяна ФЕДОТОВА. Изучение креативного художественного продукта в процессе учебной изобразительной деятельности

Речь идет о том, что особенностью художественного творчества является образность, а продуктом – визуальный художественный образ. Определены такие критерии креативного художественного продукта: оригинальность художественного произведения, гармоничность цветового ряда, эстетическая привлекательность и ценность продукта, многогранность выразительных средств, уровень эмоциональности. В процессе учебной изобразительной деятельности установлена позитивная динамика роста количества студентов, художественный продукт которых можно определить как креативный.

Ключевые слова: творчество, креативность, визуальный образ, креативный продукт, художественное творчество.

Tatyana FEDOTOVA. A study of creative artistic product in the process of visual art education

A specific of visual art is its vividness; its product is a visual art image. The following criteria of artistic product are defined: originality of the artistic work, color range harmony, aesthetic appeal and value of the product, the variety of expressive methods, and high emotionality level. The positive dynamics of raising number of students whose artistic product can be defined as creative was observed during the process of visual art education.

Key words: art, creativity, visual image, creative product, artistic creativity.

Галина ЦИГАНЕНКО. Робота з групою і в групі: простір співпраці та деструктивні тенденції

Аналізується досвід проведення короткотермінової психодинамічної групи. Розглядаються особистісні якості, які сприяють формуванню довіри між членами групи: саморозкриття, відкритість до нового досвіду, здатність до «ризику в спілкуванні», спонтан-

ність тощо. Наголошується, що брак цих якостей може призводити до негативних емоційних переживань і дискомфорту,які утруднюють взаєморозуміння під час спілкування у групі, віддаляють учасників один від одного, а то й передчасно руйнують взаємодію. Виявлено, що короткотерміновий формат психодинамічної групи з елементами психодрами та груп-аналітичного інтерв'ю сприяє ефективному дослідженню стереотипів міжособистісної комунікації, сприяє виникненню довірчого розвивального спілкування.

Ключові слова: група, саморозкриття, деструктивність, довіра.

Галина ЦЫГАНЕНКО. Работа с группой и в группе: пространство сотрудничества и деструктивность

Анализируется опыт проведения краткосрочной психодинамической группы. Рассматриваются личностные качества, способствующие установлению доверия между участниками: самораскрытие, открытость к новому опыту, способность к «риску в общении», спонтанность и др. Подчеркивается, что недостаток данных качеств может сопровождаться дискомфортом и негативными эмоциональными переживаниями, которые усложняют взаимопонимание во время общения в группе, отдаляют участников друг от друга и даже преждевременно разрушают взаимодействие. Выявлено, что использование элементов психодрамы и групп-аналитического интервью в формате краткосрочной психодинамической группы способствует формированию благоприятной атмосферы, в которой проявляются и исследуются стереотипные формы коммуникативного поведения.

Ключевые слова: группа, самораскрытие, деструктивность, доверие.

Halina TSYHANENKO. In-group, with group work: the area of collaboration and destructive challenges

The article comprises the results of a study conducted during the period when a short-term psychotherapeutic encounter group was conducted. It observes subjective factors which contribute to formation of the trust between group members: self-disclosure, openness to new experience, ability "to take communication risks", spontaneity etc. The lack of these factors can cause negative emotional experiences, uneasiness in communication, and group members distancing from each other, as well as completely destroy communication. It has been revealed that an encounter group with elements of psychodrama and group-analytic interview can act as a source of safe correction of interpersonal communication stereotypes; it also can build the trustful communication for social and individual growth.

Key words: group, self-disclosure, destructiveness, trust.

Юлія ЧАПЛІНСЬКА. Образ сім'ї молодого подружжя

«Образ сім'ї» розглядається як своєрідна сімейна самосвідомість, найважливішою функцією якої є регуляція поведінки сім'ї на основі узгодження позицій окремих її членів. Говорячи про сприймання взаємин у цілому, потрібно розрізняти такі поняття, як сприймання стосунків, сприймання один одного у взаєминах та сприймання сім'ї. Сприймання стосунків та один одного в цих стосунках має два рівні: ідеальний та реальний, а сприймання сім'ї – три: образ батьківської сім'ї, ідеальної та реальної сімей.

Ключові слова: молоде подружжя, стосунки, образ сім'ї, емоційна підтримка, сімейне лідерство.

Юлия ЧАПЛИНСКАЯ. Образ семьи молодых супругов

«Образ семьи» рассматривается как своеобразное семейное самосознание, важнейшей функцией которого является регуляция поведения семьи на основе согласования позиций отдельных ее членов. Говоря о восприятии взаимоотношений в целом, следует различать такие понятия, как восприятие отношений, восприятие друг друга во взаимоотношениях и восприятие семьи. Восприятие отношений и друг друга в этих отношениях имеет два уровня: идеальный и реальный, а восприятие семьи – три: образ родительской семьи, идеальной и реальной семей.

Ключевые слова: молодые супруги, отношения, образ семьи, эмоциональная поддержка, семейное лидерство.

Julia CHAPLINSKA. Family image of a young couple

«Family image» is a kind of distinctive family self-consciousness which primary function is to regulate family behavior based on coordinating the positions of its individual members. Talking about the perception of relations in general, one should distinguish such concepts as perception of relationships, perception of each other in relations, and perception of a family. Perception of each other in these relations has two levels: ideal and real, while family perception has three levels: the image of parent family, ideal and real family.

Key words: young couple, relationship, family image, emotional support, family leadership.

Юлія ЧАУСОВА. Конструювання сімейних стосунків за допомогою наративу

Розглянуто теоретичні передумови дослідження життєконструювання подружжя за допомогою наративного методу. Вивчено роль індивідуальних наративів подружжя в побудові спільної сімейної історії. Визначено критерії класифікації індивідуальних наративів. Розроблено типологію спільних сімейних наративів.

Ключові слова: сімейні стосунки, життєконструювання, індивідуальний наратив, спільний наратив.

Юлия ЧАУСОВА. Конструирование семейных отношений с помощью нарратива

Рассмотрены теоретические предпосылки исследования жизнеконструирования супругов с помощью нарративного метода. Изучена роль индивидуальных нарративов супругов в построении общей семейной истории. Определены критерии классификации индивидуальных нарративов. Разработана типология общих семейных нарративов.

Ключевые слова: семейные отношения, жизнеконструирование, индивидуальный нарратив, общий нарратив.

Julia CHAUSOVA. Constructing of family relations by means of narrative

Theoretical grounds of life-designing research of spouses with the help of narrative method are considered. Role of individual narratives of spouses in the building of common family history is studied. Criteria of classification of individual narratives are distinguished. Typology of common family narratives is worked out.

Key words: family relationship, life-designing, individual narrative, common narrative.

Лідія ЧОРНА. Концептуальні та методичні засади дослідження рольової ідентичності особистості

Рольова ідентифікація відображає процеси становлення особистості, її соціалізацію та індивідуалізацію, ототожнення з ролями інших та відмежування від них. Дослідження рольової ідентичності має відбуватися в єдності вивчення «рольового поля» малої групи, з якою ідентифікує себе людина, та рольових конструктів власної особи: «Ми», «Я», «Інший».

Ключові слова: рольова ідентичність, мала група,особистість, групова ідентичність.

Лидия ЧЕРНАЯ. Концептуальные и методические принципы исследования ролевой идентичности личности

Ролевая идентификация отображает процессы становления личности, ее социализацию и индивидуализацию, отождествление с ролями других и отмежевание от них. Исследование ролевой идентичности должно происходить в единстве изучения «ролевого поля» малой группы, с которой идентифицирует себя человек, и ролевых конструктов собственной персоны: «Мы», «Я», «Другой».

Ключевые слова: ролевая идентичность, малая группа, личность, групповая идентичность.

Lydia CHORNA. Conceptual and methodical principles of the study of a person's role identity

Role identification reflects the process of a person's development, his/her socialization and individualization, identification with the roles of other people and dissociation from them. Role

identity research must be going in line with studying a "role field" of a small group, with which a person identifies himself/herself, and roles constructs of the own personality: "We", "I", "Other".

Key words: role identity, small group, personality, group identity.

Оксана ЯРЕМЧУК, Ольга ЛІНЕЦЬКА. Індивідуальна міфологія та культурно-історичний потенціал особистості

У статті обґрунтовано стратегію теоретичного та емпіричного дослідження змістових та динамічних ознак індивідуальної міфології в структурі культурно-історичного потенціалу особистості. Індивідуальний авторський міф як механізм самовдосконалення й духовно-катарсичної активності особистості сприяє гармонізації свідомої і несвідомої сфер особистості та збагачує індивідуальну свідомість загальнолюдськими цінностями та смислами. Саморозвиток передбачає гармонійне поєднання чоловічого і жіночого в психічній сфері особистості і в сучасних умовах пов'язаний з конструюванням власного ґендеру на основі смислових конструктів різних культур та епох.

Ключові слова: індивідуальний авторський міф, культурно-історичний потенціал особистості, етнокультурна міфотворчість особистості.

Оксана ЯРЕМЧУК, Ольга ЛИНЕЦКАЯ. Индивидуальная мифология и культурно-исторический потенциал личности

В статье обоснована стратегия теоретического и эмпирического исследования содержательных и динамических характеристик индивидуальной мифологии в структуре культурно-исторического потенциала личности. Индивидуальный авторский миф как механизм самосовершенствования и духовно-катарсической активности личности способствует гармонизации сознательной и бессознательной сфер личности и обогащает индивидуальное сознание общечеловеческими ценностями и смыслами. Саморазвитие предполагает гармоничное сочетание мужского и женского в психической сфере личности и в современных условиях связано с конструированием собственного гендера на основе смысловых конструктов различных культур и эпох.

Ключевые слова: индивидуальный авторский миф, культурно-исторический потенциал личности, этнокультурное мифотворчество личности.

Oksana YAREMCHUK, Olga LINETSKAYA. Individual mythology, cultural and historical potential of personality

In the article the author validates a design of theoretical and empirical study of substantial and dynamic characteristics of individual mythology in the structure of cultural and historical personality's potential. Individual author's myth as a mechanism of self-improvement and spiritual catharsis facilitates harmonization of the individual conscious and unconscious areas and enriches individual consciousness with human values and meanings. Self-development involves a harmonious combination of male and female in the mind of individual and nowadays is associated with the construction of their own gender-based semantic constructs of different cultures and eras.

Key words: individual author's myth, cultural and historical potential of personality, ethnic cultural myth's creation of personality.

НАШІ АВТОРИ

Ананова Іванна Валентинівна
старший викладач кафедри психології та педагогіки Київського національного лінгвістичного університету

Барабаш Ольга Юріївна
аспірантка кафедри клінічної психології Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова

Бегеза Людмила Євгенівна
аспірантка Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України

Богданович Ганна Олександрівна
аспірантка кафедри загальної та соціальної психології Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова

Варияк Ірина Сергіївна
асистент кафедри психології та педагогіки мистецької освіти Херсонського державного університету

Вознесенська Олена Леонідівна
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, президент ГО «Арт-терапевтична асоціація»

Горбунова Вікторія Валеріївна
кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної та практичної психології Житомирського державного університету ім. Івана Франка, докторантка Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Горностай Павло Петрович
доктор психологічних наук, завідувач лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Грибенко Ірина Віталіївна
науковий співробітник лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Данильченко Тетяна Вікторівна
кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної та практичної психології Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка

Дворник Марина Сергіївна
асистент кафедри психології та педагогіки мистецької освіти Херсонського державного університету

Долженкова Галина Григорівна
асистент Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського

Кейсельман (Дорожкін) Валерій Романович
кандидат психологічних наук, доцент кафедри глибинної психології та психотерапії Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського

Кернас Андрій В'ячеславович
аспірант Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського

Колот Світлана Олександрівна
кандидат психологічних наук, завідувач кафедри соціальної роботи та кадрового менеджменту Одеського національного політехнічного університету

Кузін Євген Дмитрович
аспірант кафедри теорії та методики практичної психології Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського

Лінецька Ольга Олександрівна
студентка факультету психології Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова

Мартинюк Ольга Борисівна
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

Максимова Юлія Андріївна
студентка РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

Массанов Анатолій Вікторович
доктор психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського

Меліхова Ірина Олексіївна
кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії та методики практичної психології Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського

Мірошниченко Альона Віталіївна
асистент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка

Павлін Дар'я Олександрівна
студентка Київського національного університету ім. Тараса Шевченка

Плетка Ольга Тарасівна
молодший науковий співробітник Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, член правління ГО «Арт-терапевтична асоціація»

Подофєй Світлана Олексіївна
викладач Національного університету фізичного виховання та спорту (м. Київ)

Покладова Вікторія Вікторівна
науковий співробітник лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Раєвська Яна Миколаївна
аспірантка Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України

Семиліт Микола Васильович
кандидат психологічних наук, доцент, докторант Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Сергієнко Ірина Маратівна
кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького

Сидорик Юрій Романович
кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника

Скрипник Олександр Вікторович
молодший науковий співробітник лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Тінякова Анастасія Ігорівна
аспірантка Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України

Тригуб Тетяна Миколаївна
аспірантка Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Фадєєва Ксенія-Маргарита Олегівна
аспірантка факультету психології Київського національного університету ім. Тараса Шевченка

Федотова Тетяна Володимирівна
кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри загальної та соціальної психології Волинського національного університету ім. Лесі Українки

Циганенко Галина Валентинівна
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Чаплінська Юлія Сергіївна
аспірантка факультету психології Київського національного університету ім. Тараса Шевченка

Чаусова Юлія Анатоліївна
аспірантка Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Чорна Лідія Георгіївна
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Яремчук Оксана Василівна
кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та соціальної психології Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова, докторантка Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

З М І С Т

Представляю випуск 3

Обрії психічного життя людини

Ананова І. Невротична провина як результат інтерналізації системи сімейних відносин 5
Богданович Г. Феномен міжособистісної недовіри та особливості когнітивної сфери, що обумовлюють її формування 14
Данильченко Т. Гендерна ідентичність як фактор формування образу тіла 22
Дворник М. Конфронтація особистості в парадигмі групової динаміки 30
Колот С. Самоефективність лідерства у малій групі як функція емоційного інтелекту 38
Кузін Є. Вплив гендерних особливостей на стосунки подружжя в сучасній сім'ї (російською мовою) 45
Меліхова І. Деформація моделі маскулінної поведінки хлопчиків у неповних сім'ях 52
Семиліт М. Актуалізація психотравм у процесі проектування життя: прояви та стратегії виходу 57
Тригуб Т. Медіапсихологічні чинники становлення соціометричного статусу особистості в групі 67
Чорна Л. Концептуальні та методичні засади дослідження рольової ідентичності особистості 73
Яремчук О., Лінецька О. Індивідуальна міфологія та культурно-історичний потенціал особистості 83

Соціальна і політична психологія

Барабаш О. Реалізація творчого потенціалу особистості у групі 91
Варняк І. Дослідження творчого потенціалу малої групи на прикладі вивчення креативності особистості 98
Вознесенська О., Павлін Д. Групова ідентичність аутсайдера в дитячому колективі 105
Горностай П. Група як суб'єкт: співвідношення понять «групова ідентичність» та «ідентичність групи» (російською мовою) ... 113
Грибенко І. Групова ідентичність та ідентичність групи 122
Мартинюк О., Максимова Ю. Аналіз соціально-психологічних проблем у стосунках молодого подружжя (російською мовою) 128
Массанов А. Умови подолання психологічних бар'єрів у сімейних стосунках (російською мовою) 136
Мірошниченко А. Соціально-психологічне функціонування сім'ї як малої групи 141
Раєвська Я. Дистантні сім'ї: особливості та класифікація 147

Сидорик Ю. Динаміка конфліктності дитячо-батьківських стосунків у сім'ях з дітьми юнацького віку 155
Скрипник О. Лояльність до малої фахової групи: психологічні аспекти 160
Тінякова А. Трифакторна модель розвитку малої групи (російською мовою) 167
Циганенко Г. Робота з групою і в групі: простір співпраці та деструктивні тенденції 174
Чаплінська Ю. Образ сім'ї молодого подружжя 181

Психологічний світ освіти

Бегеза Л. Вплив соціометричного статусу та емоційної експансивності на рівень адаптованості практичних психологів професійно-технічних навчальних закладів 189
Долженкова Г. Соціальна адаптація малої групи іноземних студентів засобами мелотерапії (російською мовою) 197
Плетка О. Особливості ґендерної ідентичності у студентських навчальних групах 205

Психологічна практика

Горбунова В. Психологічні засади формування бізнес-команд на етапі професійного відбору 215
Кейсельман (Дорожкін) В. На шляхах створення етологічного підходу в тренінгу (російською мовою) 222
Кернас А. Психологічний супровід професійного розвитку спортивних команд як малих груп (російською мовою) 228
Подофєй С. Особливості психологічного тренінгу в групі підлітків-діабетиків 237
Покладова В. Метод командного коучингу в контексті формування самокерованої студентської групи 246
Сергієнко І. Використання соціального атома у вигляді іграшок у психодраматичній роботі з функціональним безпліддям (російською мовою) 251
Фадєєва К.-М. Використання групового танцювально-рухового тренінгу з метою формування позитивної Я-концепції підлітків 260
Федотова Т. Вивчення креативного художнього продукту в процесі навчальної образотворчої діяльності 266
Чаусова Ю. Конструювання сімейних стосунків за допомогою наративу 272

Анотації 279

Наші автори 299

Науковий журнал

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ

СПЕЦІАЛЬНИЙ ВИПУСК

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ МАЛИХ, СЕРЕДНІХ ТА ВЕЛИКИХ ГРУП

Т. 1. Особистість і мала група

2012

Надруковано з оригіналу-макета, виготовленого
в Інституті соціальної та політичної психології НАПН України

Адреса Інституту: 04070, м. Київ, вул. Андріївська, 15

Підписано до друку 20.11.2012 р. Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. 18,9. Обл.-вид. арк. 19,0.
Тираж 300 пр.
Видавництво "Золоті ворота"
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного
реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 3313 від 12.11.2008 р.
01014, м. Київ, вул. Бастіонна, 15, оф. 8