

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В.Г. Короленка

*100-річчю вишу присвячується*

# **ПСИХОЛОГІЯ І ОСОБИСТІТЬ**

**Науковий журнал**

*Заснований у травні 2011 року*

*Виходить два рази на рік*

**№ 1 (5)  
2014**

Київ – Полтава  
2014

### **Засновники**

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України  
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка  
*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту психології імені Г.С. Костюка  
НАПН України, протокол № 2 від 7.02.2014 р.*

### **Головні редактори**

**Максименко С.Д.** – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України,  
директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України;  
**Седих К.В.** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології  
Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

### **Заступники головних редакторів**

**Моргун В. Ф.** – кандидат психологічних наук, професор кафедри психології  
Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;  
**Тітов І.Г.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського  
національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

### **Редакційна рада**

**Міляко В.О.** – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України;  
**Чепелєва Н.В.** – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України;  
**Боришевський М.Й.** – доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;  
**Карамушка Л.М.** – доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;  
**Смульсон М.Л.** – доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України.

### **Редакційна колегія**

**Балл Г.О.** – доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;  
**Бех І.Д.** – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України;  
**Бондаренко О.Ф.** – доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;  
**Бурдачук Л.Ф.** – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України;  
**Джакомуці С.** – доктор психології, професор (м. Больцано, Італія);  
**Дьяконов Г.В.** – доктор психологічних наук, професор;  
**Зінченко В.П.** – доктор психологічних наук, професор, академік РАО (м. Москва, Росія);  
**Кочарян О.С.** – доктор психологічних наук, професор;  
**Москаленко В.В.** – доктор філософських наук, професор;  
**Мутафова М.С.** – кандидат психологічних наук, доцент (м. Благоевград, Болгарія);  
**Носенко Е.Л.** – доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;  
**Панок В.Г.** – доктор психологічних наук, професор;  
**Помиткін Е.О.** – доктор психологічних наук, професор;  
**Рибалка В.В.** – доктор психологічних наук, професор;  
**Саннікова О.П.** – доктор психологічних наук, професор;  
**Стелцер Б.** – доктор філософії, клінічний психолог (м. Познань, Польща);  
**Татенко В.О.** – доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;  
**Титаренко Т.М.** – доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;  
**Швалб Ю.М.** – доктор психологічних наук, професор;  
**Яценко Т.С.** – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України.

### **Рецензенти**

**Кряж І.В.** – доктор психологічних наук, професор;  
**Хомуленко Т.Б.** – доктор психологічних наук, професор.

Свідцтво про державну реєстрацію: КВ №17757-6607Р від 19.05.2011 р.  
*Журнал внесено до Переліку наукових фахових видань України з психології  
(Наказ МОН України № 455 від 15.04.2014 р.)*

# ЗМІСТ

## ДО 100-РІЧЧЯ ПОЛТАВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ В.Г. КОРОЛЕНКА

ЗДОБУТКИ КАФЕДРИ ПСИХОЛОГІЇ ПОЛТАВСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ У ПСИХОЗОЙСЬКУ ЕРУ ЛЮДСТВА .....	5
--	---

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ

*Москаленко В.В.*

СОЦІАЛЬНІ ІДЕАЛИ ЯК ВИЯВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ СУТНОСТІ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ .....	31
--	----

*Тітов І.Г.*

ДО ОБґРУНТУВАННЯ СТРУКТУРНО-ГЕНЕТИЧНОГО ПРИНЦИПУ У ПОСТНЕКЛАСИЧНІЙ ПСИХОЛОГІЇ .....	45
--	----

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ТА ПРИКЛАДНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

*Седих К.В., Львов О.О.*

БІНАУРАЛЬНА СТИМУЛЯЦІЯ ЯК ДОДАТКОВИЙ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИЙ МЕТОД .....	67
--	----

*Перетяцько Л.Г.*

БІЛІНГВІЗМ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАННЯ .....	86
--	----

*Хоменко Є.Г.*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ .....	100
---	-----

### ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ПРАКТИЧНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

*Шелюг О.А.*

БАГАТОВИМІРНІСТЬ ФЕНОМЕНУ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО РОСТУ: БІОЛОГІЧНИЙ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ СКЛАДНИКИ ОСОБИСТІСНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ .....	112
---	-----

**Кучеренко Є.В.**

ГПНОТЕРАПІЯ У СВІТЛІ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ: ВІД МЕДИЧНОЇ ДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ .....	130
---	-----

## **АКМЕОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ ЯК СУБ'ЄКТА ПРАЦІ ТА СПІЛКУВАННЯ**

**Мирошник О.Г.**

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСИВНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГА .....	142
--	-----

## **ОСОБИСТІТЬ ПСИХОЛОГА: ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ, ПЕРСПЕКТИВИ**

НІНА ФЕДОРІВНА ТАЛИЗІНА .....	154
-------------------------------	-----

## **РЕЦЕНЗІЇ І БІБЛІОГРАФІЯ**

**Болтівець С.І.**

ПСИХОЛОГІЯ ВЧИНКУ ЛЮДСЬКОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ ВОЛОДИМИРА РОМЕНЦЯ .....	161
--	-----

**Карамушка Л.М.**

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК ДЛЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ «ПСИХОЛОГІЯ ДОРΟΣЛОСТІ З ОСНОВАМИ ГЕРОНТОПСИХОЛОГІЇ» .....	173
--	-----

**ЗІНЧЕНКО ВОЛОДИМИР ПЕТРОВИЧ** – СВІТЛА ПАМ'ЯТЬ

ІНЖЕНЕРНОМУ ПСИХОЛОГОВІ ДУШІ .....	175
------------------------------------	-----

ПОСТ РЕЛІЗ

КРУГЛИЙ СТИЛ «ПСИХОЛОГІЯ МАЙДАНУ: НАСЛІДКИ І ПЕРСПЕКТИВИ» (14 березня 2014 року, м. Київ).....	179
--	-----

ПРАВИЛА ПІДГОТОВКИ РУКОПИСІВ ДЛЯ ПУБЛІКАЦІЇ

В ЖУРНАЛІ «ПСИХОЛОГІЯ І ОСОБИСТІТЬ» .....	181
---	-----

# **ДО 100-РІЧЧЯ ПОЛТАВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ В.Г. КОРОЛЕНКА**

***Седих Кіра Валеріївна***

*доктор психологічних наук, професор, завідувача кафедрою  
психології Полтавського національного педагогічного  
університету імені В.Г. Короленка*

***Моргун Володимир Федорович***

*кандидат психологічних наук, професор кафедри психології  
Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

## **ЗДОБУТКИ КАФЕДРИ ПСИХОЛОГІЇ ПОЛТАВСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ У ПСИХОЗОЙСКУ ЕРУ ЛЮДСТВА**

Емпіричні уявлення про спрямованість еволюційного процесу... йдуть глибше, в XVIII ст. Вже Бюффон (1707-1788) говорив про царство людини, в якій вона живе, ґрунтуючись на геологічному значенні людини. ...Молодші сучасники Ч. Дарвіна – Д.Д. Дана (1813-1895) і Д. Ле-Конт (1823-1901), два найвідоміші північноамериканські геологи (а Дана до того ж мінералог і біолог), виявили ще до 1859 р. емпіричне узагальнення, яке показує, що еволюція живої речовини йде в певному напрямі. Це явище було назване Дана «цефалізацією», а Ле-Конт «психозойською ерою».

*Володимир Іванович Вернадський.*

Де кілька слів про ноосферу

*Колектив кафедри психології від її заснування до сьогодні. Психологічну підготовку майбутніх учителів із 1936 р. у Полтаві проводили фахівці у складі кафедри педагогіки і психології. Післявоєнна історія розвитку психології на Полтавщині пов'язана з іменами психологів Полтавського педагогічного інституту: учениці ленінградської (Б.Г. Ананьєва)*

і київської (Г.С. Костюка) психологічних шкіл, кандидата педагогічних наук (з психології), доцента Тамари Іванівни Гавакової, кандидата педагогічних наук (з психології), доцента Нінелі Степанівни Литвиненко, старших викладачів Мотрі Іванівни Шенгур і Людмили Олександрівни Ткач.

У жовтні 1980 р. з ініціативи ректора, професора І.А. Зязюна кафедра психології була відокремлена від кафедри педагогіки у самостійний підрозділ. До стартового складу кафедри входили ветерани – доценти Т.І. Гавакова, І.К. Тарасенко, випускники Київського університету Ю.І. Калюжна, О.Д. Кравченко, П.А. М'ясоїд, випускники Московського (А.П. Коняєва, В.Ф. Моргун) та Харківського (І.В. Фастовець) університетів. Пізніше на кафедрі психології працювали випускники: Київського університету О.О. Головка, В.І. Гордієнко, Л.В. Копець, З.Ф. Сіверс, В.С. Хомик, Московського університету – Т.А. Устименко, Московського педагогічного інституту – Т.М. Єгорова, С.І. Кириченко, Харківського університету – В.В. Колінько, О.О. Колінько, Н.О. Нарожня, Ю.В. Клюєв, Полтавського педінституту – П.Б. Деряга, Ю.М. Рудимова, А.В. Савельєв, Н.В. Стрельникова, В.М. Заїка, Т.М. Пазюченко. Велику роботу проводили завідувачі лабораторіями психодіагностики, профорієнтації, соціально-психологічних досліджень В. Рихва, Є. Гололобов, С. Чепець, С. Балацький, В. Бєлий, В. Григорович, Т. Мироненко, старші лаборанти Н. Гармаш, В. Мацапура, лаборанти Л. Голуб, Л. Шкурупій.

Перші дев'ятнадцять років кафедра психології функціонувала як загальноінститутський підрозділ, але перетворення факультету початкового навчання на психолого-педагогічний і ліцензування спеціальності «Психологія» вимагало створення випускової кафедри на факультеті. Тому в 1999 році, з ініціативи декана факультету доцента Н.Д. Карапузової, ректор університету В.О. Пашенко підписав наказ про перехід кафедри психології до складу психолого-педагогічного факультету.

Станом на грудень 2013 р. колектив кафедри налічує 29 осіб. Серед них – завідувача кафедрою, доктор психологічних наук, проф. К.В. Седих, кандидат психологічних наук, професор В.Ф. Моргун, кандидати психологічних наук, доценти Н.О. Гончарова, Ю.Л. Горбенко, Ю.І. Калюжна, О.Г. Коваленко, О.Г. Мирошник, Л.Г. Перетяцько, І.Г. Тітов, А.С. Харченко, Н.О. Чайкіна, Н.О. Юдіна, Т.А. Яновська, кандидати психологічних наук, старші викладачі М.М. Мельничук, М.М. Рева, Т.Є. Тітова, В.В. Шевчук, кандидат педагогічних наук старший викладач М.М. Тесленко, старші викладачі К.В. Божко, Т.І. Губіна, О.Д. Кравченко, Л.С. Москаленко, Н.М. Тищенко, асистенти К.П. Крикля, В.А. Лавріненко, Н.М. Мишко, Є.Г. Хоменко, завідувач лабораторією О.В. Корнілов і старший лаборант В.Г. Обловацька.



***Колектив кафедри психології (2012-2013 н.р.)***

*Зліва направо: 1 ряд – проф. Моргун В.Ф., доц. Юдіна Н.О., зав. кафедри, доктор психол. наук., проф. Седих К.В., ст. викл. Кірічек В.В., 2 ряд – доц. Перетяцько Л.Г., доц. Мирошник О.Г., доц. Чайкіна Н.О., зав. лаб. Корнілов О.В., 3 ряд – доц. Дзюба Т.М., доц. Гончарова Н.О., доц. Харченко А.С., доц. Атаманчук Н.М., 4 ряд – ас. Мишко Н.М, ст. викл. Губіна Т.І., ст. викл. Божко К.В., ст. викл. Тітова Т.Є., ст. лаборант Обловацька В.Г., 5 ряд – доц. Коваленко О.Г., ст. викл. Тищенко Н.М., ст. викл. Мельничук М.М., ст. викл. Москаленко Л.С., ас. Хоменко Є.Г., ст. викл. Тесленко М.М.*

*Профорієнтаційна й навчально-виховна робота кафедри психології.* Сьогодні професія «психолог» є однією з найбільш популярних, усе більше випускників обирають її як подальшу професійну діяльність. Отримати спеціальність психолога вони можуть у ПНПУ імені В.Г. Короленка, єдиному в регіоні, де підготовка психолога має великі традиції, здійснюється кваліфікованими спеціалістами і включає три освітні рівні – бакалавр, спеціаліст та магістр.

Із метою формування контингенту студентів на психолого-педагогічному факультеті використовуються найрізноманітніші форми й методи активізації інтересу випускників шкіл до спеціальності «Психологія». Головними завданнями, які вирішують у цьому аспекті викладачі кафедри психології, є: організація агітаційно-роз'яснювальної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах м. Полтави, м. Кременчука та інших міст і селищ Полтавської області; рекламно-інформаційна діяльність у засобах масової інформації; участь в обласних та міських профорієнтаційних виставках, конкурсах, ярмарках, презентаціях; проведення Днів відкритих дверей та Днів гостинності; проведення олімпіад із психології та конкурсів наукових робіт школярів із психології в МАН України.

Викладачі кафедри психології та активні учасники студентського самоврядування психолого-педагогічного факультету ПНПУ імені В.Г. Короленка, які є членами профорієнтаційної групи, протягом року виступають на батьківських та випускних зборах, інших різноманітних урочистих подіях, що відбуваються в навчальних закладах міста й області; проводять агітаційно-інформаційну роботу (забезпечують рекламно-інформаційною продукцією) серед вступників та їхніх батьків, зокрема надають інформацію про навчальний заклад, правила прийому та програми вступних випробувань на спеціальність «Психологія».

Викладачами кафедри проводяться різноманітні заходи з метою підвищення психологічної компетентності населення регіону. Серед таких заходів – круглі столи, майстер-класи,

бесіди тощо, які організуються в рамках різних заходів, що проводяться спільно з психологічними службами (шкільними, психологічними службами МВС та МНС тощо), а також громадськими організаціями (Українська спілка психотерапевтів, «Світло надії» та ін.), та в рамках регіональних, всеукраїнських, міжнародних науково-практичних семінарів і конференцій.

Підготовка психолога включає такі види практик: навчальна психологічна (пропедевтична); навчальна практика з вікової психології; навчальна психологічна; навчальна практика з профорієнтаційної роботи у школі; виробнича психолого-педагогічна (літня) практика; виробнича психологічна діагностико-корекційна практика; виробнича психологічна практика у психологічній службі.

Базами психологічних практик є: заклади дошкільної освіти; загальноосвітні школи; соціальні служби; дитячі оздоровчі табори; територіальні центри соціального обслуговування; психолого-педагогічний факультет ПНПУ імені В.Г. Короленка тощо.

Під час навчальних і виробничих практик студенти удосконалюють свої знання та вміння, які отримали в стінах університету на семінарських, практичних, лабораторних заняттях, а також шляхом виконання індивідуальних завдань, самостійної роботи. Вони набувають необхідних компетентностей у доборі та проведенні психодіагностичних методик, здійсненні психопрофілактичних, просвітницьких, профорієнтаційних заходів, складанні психокорекційних та тренінгових програм, що, в цілому, сприяє набуттю ними професійно важливих якостей.

Кафедрою проводиться культурно-виховна робота, спрямована на формування професійної самосвідомості майбутніх фахівців та повноцінне розкриття їхніх різноманітних здібностей та обдарованості.

У цілісному процесі підготовки сучасного фахівця-психолога дедалі більшого значення набуває інститут кураторства та студентського самоврядування. Студентські

організації реалізують свої права, насамперед у таких сферах діяльності: навчання, підвищенні його якості та рівня самоосвіти, науково-дослідній і культурно-освітній роботі, організації дозвілля, суспільно-корисній праці, самоврядуванні у студентських академічних групах та гуртожитку, утвердженні в молодіжному середовищі здорового духовного та культурного способу життя тощо. Розширення студентського самоврядування дає змогу виховати в майбутніх фахівців соціальну відповідальність, розвивати в них прагнення до наукового пошуку, підвищувати рівень самостійності, що також є важливим для підготовки майбутнього психолога.

Вихованню професійної та загальної культури майбутніх фахівців сприяє активна участь студентів у художній самодіяльності, робота різноманітних факультативів, лекторіїв, клубів, театрів, студій.

Викладачі кафедри психології беруть активну участь у загальноуніверситетських заходах, спрямованих на популяризацію здорового способу життя. З поміж учасників спартакіади «Молодість та здоров'я» серед професорсько-викладацького складу ПНПУ імені В.Г. Короленка доц. Ю.Л. Горбенко (волейбол), проф. В.Ф. Моргун (шахи), доц. І.Г. Тітов (волейбол, шахи, теніс).

Підвищення якості навчання студентів-психологів реалізується кафедрою залученням останніх до науково-дослідницької діяльності. Предметом усебічної уваги викладачів є питання організації самостійної творчої роботи студентів. Так, при складанні навчальних і робочих програм та планів до кожної теми надається перелік питань теоретичного чи практичного характеру, які потребують самостійної роботи студентів.

Основна увага викладачів спрямована на модернізацію навчально-виховного процесу в контексті виконання Болонських угод: запровадження кредитно-модульної системи організації навчання, підготовка відповідного методичного забезпечення тощо.

Викладачі кафедри є кураторами академічних груп. Значну увагу кафедра психології приділяє адаптації першокурсників до умов навчання у ВНЗ, збереженню контингенту студентів. Розроблена система проведення консультацій, індивідуальних занять. До формування і зміцнення колективів академічних груп I курсу активно залучаються куратори, чия роль особливо зросла в умовах запровадження кредитно-модульної системи. Якість навчання першокурсників та їхня адаптація до навчання в умовах ВНЗ аналізується на засіданнях кафедри, перші успіхи й невдачі стають предметом розмов з батьками на батьківських зборах або в телефонному режимі.

Із метою адаптації студентів-психологів, формування їхньої професійної ідентичності та соціально-психологічної зрілості деканатом та кафедрою проводиться широке коло заходів. Насамперед, кураторські години різного тематичного спрямування. Основними серед них можна виокремити бесіди на теми «Особливості навчання за кредитно-модульною системою», «Адаптованість студентів до умов навчання та проживання в гуртожитку», «Особливості організації навчально-виховного процесу на різних курсах навчання», на яких куратори ознайомлюють студентів із переліком дисциплін, укладають індивідуальні плани навчальної діяльності, аналізують специфіку кожного виду навчальної діяльності, ознайомлюють із рейтингом студентів у групі.

Таким чином, уся система профорієнтаційної, навчальної та культурно-виховної роботи кафедри спрямовується на формування компетентності майбутніх фахівців, уміння виробляти індивідуальний стиль діяльності, готовності творчо працювати, самовдосконалюватися. Професорсько-викладацький склад кафедри психології забезпечує формування в кожного студента високоморальних якостей, національної свідомості і патріотизму, історичної самоідентифікації, рис гуманної особистості, толерантної у процесі міжнаціонального спілкування, з цілісним національно-культурним світоглядом, психологічною компетентністю.



*Група студентів-психологів під час соціально-психологічного тренінгу, що проводять старші викладачі Т.Є. Тітова (четверта ліворуч), Л.С. Москаленко (друга праворуч), Н.М. Тищенко (четверта праворуч) (2012 р.)*

*Наукові та методичні здобутки кафедри психології.* Одним з основних напрямків діяльності кафедри психології є науково-дослідницька робота, яка включає розробку тем досліджень у рамках Полтавських наукових шкіл «Синергетичний підхід до психологічних процесів у системах різного рівня організації» (керівник Седих К.В.) та «Проблема періодизації розвитку особистості в ході життя» (керівник Моргун В.Ф.), керівництво курсовими, дипломними та магістерськими роботами студентів, публікацію наукових здобутків, участь у наукових конференціях.

У межах роботи над вказаними кафедральними темами систематично проводяться наукові семінари, на яких обговорюються проблеми історії, теорії та практики психології: «Психологія взаємодії сім'ї з освітніми соціальними інституціями» (проф. К.В. Седих), «Превентивно-психологічний супровід профорієнтації протягом життя» (проф. В.Ф. Моргун); «Професійна підготовка практичного психолога»

(доц. Н.О. Гончарова); «Ціннісні орієнтації особистості» (доц. Ю.Л. Горбенко); «Психологічні аспекти професійної адаптації професіонала» (доц. Ю.І. Калюжна); «Соціальні та психологічні проблеми особистості у похилому віці» (доц. О.Г. Коваленко); «Психологічні аспекти творчого потенціалу педагога» (доц. О.Г. Мирошник); «Професійне покликання особистості як психологічна проблема» (доц. Л.Г. Перетяцько); «Психологія світогляду особистості» (доц. І.Г. Тітов); «Психологічні проблеми диференціації навчання школярів» (доц. А.С. Харченко); «Напрями моніторингу якості освіти» (доц. Н.О. Чайкіна); «Проблеми мотивації навчання» (доц. Н.О. Юдіна); «Особливості особистісного розвитку учнів початкових класів у інтегрованій освіті» (доц. Т.А. Яновська); «Психологічний супровід особистості юриста в умовах кризи середнього віку» (ст. викл. К.В. Божко); «Емоційна регуляція професійно-педагогічної діяльності вчителя» (ст. викл. Т.І. Губіна); «Життєві цілі особистості» (ст. викл. М.М. Копотун); «Мотиваційна готовність практичного психолога до майбутньої діяльності» (ст. викл. О.Д. Кравченко); «Взаємозв'язок стилів сімейного виховання з характерологічними особливостями підлітків» (ст. викл. М.М. Мельничук); «Психологічні умови становлення соціального статусу молодшого школяра» (ст. викл. Л.С. Москаленко); «Формування ціннісних орієнтацій майбутніх психологів у процесі професійної підготовки» (ст. викл. Т.Є. Тітова); «Психологічні особливості комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів» (ст. викл. Н.М. Тищенко); «Особливості самопізнання у студентів педагогічних спеціальностей» (ст. викл. М.М. Тесленко); «Вплив взаємодії з іншими на смислову сферу підлітків із неформальних об'єднань» (ас. В.А. Лавріненко); «Психологічні детермінанти девіантної поведінки підлітка» (ас. Н.М. Мишко); «Взаємодія учителя з підлітками у педагогічному процесі» (ас. Є.Г. Хоменко).

На базі *наукової школи* «Синергетичний підхід до психологічних процесів у системах різного рівня організації»

(очолює завідувач кафедри психології, доктор психологічних наук, проф. К.В. Седих) виконуються п'ять кандидатських дисертаційних досліджень, в тому числі і співробітниками кафедри В.А. Лавріненком, Н.М. Мишко та Є.Г. Хоменко.

Колектив кафедри підготував низку посібників і розробок. Так, К.В. Седих є автором монографії «Психологія взаємодії систем «сім'я і освітні інституції» (Полтава, 2008) та навчальних посібників «Психологія сім'ї», «Основи психотерапії», «Делинквентный подросток» (у співавторстві з В.Ф. Моргуном). Доценти Т.І. Гавакова, І.К. Тарасенко є співавторами першого, а О.Г. Мирошник – третього і четвертого видань підручника «Педагогічна майстерність» за редакцією академіка І.А. Зязюна (К., 2009), який перекладено російською та польською мовами. Доцент Т.А. Устименко підготувала підручник із етнопсихології «Основи міжкультурної взаємодії» (Полтава, 1998) та «Навчально-методичні матеріали до засідань Полтавського молодіжного Євроклубу «Європейські студії» (Полтава, 2003). Доцент В.В. Колінько видав «Методичні рекомендації з профконсультації школярів: Консультативний тренінг» (Полтава, 1988), доцент Н.О. Чайкіна – «Комплекс психологічних методів дослідження професійної адаптації молодого вчителя» (К., 1997).

Професорові В.Ф. Моргуну належать декілька монографій і навчальних посібників. Серед них – «Проблема періодизації розвитку особистості в психології» (М., 1981); «Моністична концепція багатовимірного розвитку особистості» (Полтава, 1989); «Учителям и родителям о психологии подростка» (М., 1990); «Делинквентный подросток» (у співавторстві з К.В. Седих) (Полтава, 1995); «Інтедифія (інтеграція і диференціація) освіти» (Полтава, 1996); «Обдаровані діти і школа» (Полтава, 1998); «Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно орієнтованої освіти» (Полтава, 2003, 2006); «Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика: Довідник» (у 2 ч., Полтава, 2007) (співавтором двох останніх робіт є доц. Ю.І. Калюжна), «Особистість в освіті: парадигма культури» (Полтава, 2011) та ін.

У написанні навчального посібника «Методи психодіагностики підлітків» (Полтава, 1995) узяли участь О.О. Головка, В.І. Гордієнко, П.Б. Деряга, Т.М. Єгорова, Ю.І. Калюжна, В.В. Кірічек, О.О. Колінко, Л.В. Копець, О.Д. Кравченко, Н.О. Нарожня, В.Ф. Моргун, Л.Г. Перетятко, З.Ф. Сіверс, Т.А. Устименко, І.В. Фастовець, Н.О. Чайкіна. Третє видання цього посібника, «Психодіагностика особистості підлітка» (К., 2013), вийшло з грифом МОН України, з яким побачили світ і три видання навчального посібника В.Ф. Моргуна та І.Г. Тітова «Основи психодіагностики» (К., 2009, 2012, 2013).



*Наукові монографії та навчальні посібники колективу кафедри психології*

Доцент І.Г. Тітов видав модульний посібник «Психофізіологія людини» (Полтава, 2004) (підготовлено також електронна версія), навчальний посібник із грифом МОНМС України «Вступ до психофізіології» (К., 2011), навчальний посібник «Психологія індивідуальної суб'єктності молодших школярів: теоретико-методичний аспект» (Полтава, 2007) і навчально-методичний посібник «Розвиток творчої уяви

молодших школярів» (Полтава, 2006). Доцент Н.М. Атаманчук підготувала навчальні посібники: «Психологія і педагогіка: Конспект лекцій» (Полтава, 2006); «Загальна психологія: курс лекцій (модульний варіант)» (Полтава, 2007) (а також його електронну версію); «Практикум із загальної психології» (Полтава, 2008). Доцент Н.О. Гончарова випустила методичний посібник «Основи вибору професії: Консультативний тренінг» (Полтава, 2006) та навчальний посібник «Основи професійної орієнтації» (К., 2010). Доцент Н.О. Юдіна підготувала методичні рекомендації «Мотивація молодших школярів у процесі інтегрованого навчання» (Полтава, 2002). О.Г. Коваленко співавтор навчального посібника «Психологія дорослості з основами геронтопсихології» (К., 2013).

Кожен із викладачів є також автором декількох навчальних програм і методичних розробок до них.



*Студенти-психологи виконують лабораторне дослідження на занятті з психодіагностики доц. І.Г. Тітова*

К.В. Седих є головним редактором наукових журналів «Психологія і особистість», «Форум психіатрії і психотерапії»

та «Системний погляд». В.Ф. Моргун є членом редколегії наукових журналів із психології «Обдарована дитина» (Київ), «Психологія і особистість» (Київ-Полтава) і педагогіки: «Постметодика» та «Імідж сучасного педагога» (Полтава), членом правління Товариства психологів України.

Наукова робота кафедри психології активно реалізується на базі лабораторії психодіагностики та соціально-психологічного тренінгу.

Із моменту заснування кафедри науковці кафедри захистили 1 докторську дисертацію – К.В. Седих, 26 кандидатських дисертацій, зокрема: Н.М. Атаманчук, Н.О. Гончарова, Ю.Л. Горбенко, Т.М. Дзюба, Ю.І. Калюжна, О.Г. Коваленко, В.В. Колінько, В.В. Колодочка (Шевчук), М.М. Копотун (Рева), О.Г. Мирошник, М.М. Мельничук, Л.Г. Перетятко, І.Г. Тітов, Т.Є. Тітова, М.М. Тесленко, Т.А. Устименко, А.С. Харченко, Н.О. Чайкіна, Н.О. Юдіна, Т.А. Яновська. Закінчила докторантуру (2013) доц. О.Г. Коваленко, працюють над докторськими дисертаціями В.Ф. Моргун, І.Г. Тітов. Закінчили аспірантуру К.В. Божко, Т.І. Губіна, В.В. Кірічек, О.Д. Кравченко, Л.С. Москаленко, Н.М. Тищенко. У 2013 р. в ПНПУ імені В.Г. Короленка було відкрито аспірантуру з психології.

Кафедра була ініціатором проведення багатьох науково-практичних конференцій, зокрема, всеукраїнських і міжнародних: «Орієнтація молоді на педагогічну професію» (1987), «Підготовка практичних психологів: досвід, проблеми і перспективи» (2000), «Соціально-психологічні детермінанти становлення громадянськості сучасної молоді в контексті спадщини А.С. Макаренка» (2004). 5-7 жовтня 2005 р. проведена Міжнародна конференція «Розвивальна освіта і багатовимірний досвід особистості» (у контексті Болонського процесу). Дві останні супроводжувались випуском фахових збірок наукових робіт: перша – разом із лабораторією особистості Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України (на чолі з членом-кореспондентом АПН України М.Й. Боришевським), друга – разом із факультетом психології

Харківського національного університету (на чолі з деканом, проф. О.М. Лактіоновим).

В останні роки кафедра психології була організатором або співорганізатором таких наукових зібрань: «Актуальні тенденції освіти дорослих у сучасному вимірі». Міжнародна науково-практична конференція (Полтава, 17-18 листопада 2010 р.); «Сім'я та психотерапія в контексті культури сучасної України», «Сучасна сім'я. Освіта. Медицина. Психологія. Психотерапія. Можливості співпраці» (Полтава, 2006, 2007, 2008); «Особистісне зростання і гуманізація стосунків між поколіннями» (Полтава, 19-21 квітня, 2007 р.); «Перспективи інтеграції соціально-психологічних досліджень сім'ї та практики системної сімейної психотерапії в Україні» X Всеукраїнська науково-практична конференція (Полтава, 29-31 січня 2010 р.); «Суб'єктно-особистісні виміри психологічної освіти». Міжнародна науково-практична конференція, присвячена 30-річчю кафедри психології ПНПУ імені В.Г. Короленка (Полтава, 1-2 жовтня 2010 р.); «Соціально-психологічна наука третього тисячоліття: досвід, виклики, перспективи» (Київ, 18-20 жовтня 2010 р.); «Системний підхід до актуальних проблем психосоматики» (Харків, 28-30 січня 2011 р.); «Технології управління освітніми закладами» Міжнародна науково-практична конференція, присвячена 123-річчю від дня народження А.С.Макаренка (Полтава, 11-12 березня 2011 р.); «Теоретичні та методичні основи організації здоров'язбережувального навчального середовища учнів загальноосвітньої школи» Всеукраїнська науково-практична конференція (Полтава, 14 квітня 2011 р.); «Самоосвіта та розвиток емоційного інтелекту як фактор удосконалення педагогічної майстерності вчителя» Міжнародна науково-практична конференція (Миргород, 16-17 вересня 2011 р.). Всеукраїнська науково-практична конференція (із міжнародною участю) «Кризи життєвого простору особистості, сім'ї та соціальних інституцій» (Полтава, 15-17 лютого 2013 р.).



*Докторант кафедри психології О.Г. Коваленко виступає з повідомленням на теоретичному семінарі (2010 р.).*

У березні 2013 року спільно з кафедрою початкової та дошкільної освіти, а також Луцьким осередком «Міжнародної організації дошкільної освіти» (ОМЕП під егідою ЮНЕСКО) було проведено науково-практичний семінар «Актуальні проблеми: досвід виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку» з таких проблем: сучасні психолого-педагогічні, соціальні, освітні та сімейні проблеми виховання і навчання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку; завдання і досвід роботи Луцького осередку ОМЕП з консолідації зусиль родини і соціальних освітніх інституцій у вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку; про перспективи організації осередку ОМЕП у Полтавському регіоні.

8 жовтня 2013 року спільно з наркологічною службою Полтавської області було проведено Регіональний науково-практичний семінар «Деструктивна сім'я та адиктивна поведінка особистості» з таких питань: вплив деструктивних сімей на формування адиктивної поведінки особистості; сучасні психологічні концепції формування та розвитку адиктивної поведінки; психотерапія сімей з хімічно залежними пацієнтами.

У 2011 році ПНПУ імені В.Г.Короленка спільно з Інститутом психології імені Г.С.Костюка НАПН України розпочав випуск вітчизняного наукового видання – журналу «Психологія і особистість» (Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 17757 – 6607 Р, дата реєстрації 19.05.2011 р.), головними редакторами якого є доктор психологічних наук, директор Інституту психології академік С.Д.Максименко та доктор психологічних наук, завідувач кафедри психології, проф. К.В.Седих, заступниками – проф. В.Ф.Моргун та доц. І.Г.Тітов.

*Кафедра психології та студентська наука.* Викладачі кафедри психології залучають талановитих студентів до роботи у наукових проблемних групах, написання статей до щорічних студентських збірників наукових праць «Наукові здобутки студентів і магістрантів – школі ХХІ століття», «Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика», до підготовки дипломних робіт, проводять олімпіади для майбутніх психологів. У 2001-2002 навчальних роках троє студентів-психологів психолого-педагогічного факультету здобули перше командне місце в Україні (у м. Києві на базі МАУП): Віталій Заїка (2 місце), Ольга Червінська (3 місце) і Дарія Орлова (5 місце). У 2005 році команда Полтавського педагогічного університету (В.Заїка, Д.Орлова) в загальному конкурсі з класичними університетами в Івано-Франківську також виступила на високому рівні, а В.Заїка зайняв 3-є призове місце серед 66 учасників зі всієї України. У 2013 р. магістрантка О.Передера посіла 2 місце у Всеукраїнській студентській олімпіаді зі спеціальності «Психологія» (Київ), студентка Ю.Порохня. – 2 місце у Всеукраїнській олімпіаді з психології серед студентів, для яких «Психологія» не є основною спеціальністю (Одеса). Готували команду доценти О.Г.Мирошник, І.Г.Тітов, Н.М.Атаманчук та ін. Асистенти К.П.Крикля (науковий керівник – ст. викладач О.Д.Кравченко), А.В.Мирошнеченко (науковий керівник – доц. О.Г.Мирошник) – колишні призери фінальних етапів конкурсів студентських наукових робіт.



*Переможці конкурсів студентських наукових робіт та олімпіад з психології  
А.В. Мирошнеченко, К.П. Крикля, В.А. Лавріненко (2011 р.)*

Кафедрою підготовлені та видані інструктивно-методичні матеріали до самостійної роботи студентів із виконання курсових, бакалаврських, дипломних та магістерських досліджень (2007, 2013).

Про високий рівень кваліфікації викладачів кафедри психології свідчить професійна кар'єра її колишніх співробітників. Очолювала Київський міський педагогічний університет імені Б. Грінченка З.Ф. Сіверс; викладають: у Волинському національному університеті імені Л. Українки – В.С. Хомик, Києво-Могилянській академії – Л.В. Копець, Національному університеті імені Т. Шевченка – Т.М. Пазюченко, Національній академії внутрішніх справ – Н.О. Нарожня. В.В. Григорович успішно працює керівником Центру практичної психології при Головному управлінні Міністерства внутрішніх справ України в Полтавській області.

*Внутрішньоукраїнські та міжнародні контакти кафедри психології.* Кафедра психології тісно співпрацює з провідними вишами Києва, Харкова, Дніпропетровська, Луцька, Львова, Одеси, Сімферополя, Новомосковська тощо. Плідними є зв'язки кафедри з навчальними закладами та науковою спільнотою

м. Больцано (Італія), м. Москви (Росія), м. Благоевграду (Болгарія), м. Познань (Польща), м. Белгород (Росія) та ін. Зокрема, активною є співпраця з Московським університетом, Видавничим домом «Народное образование» (Росія), з лабораторією «Макаренко-реферат» Марбурзького університету (Німеччина), з Південно-Західним університетом імені Неофіта Рильськи (м. Благоевград) і Великотирнівським університетом (обидва – Болгарія). Форми співпраці – підготовка аспірантів, захист дисертацій, стажування, участь у наукових конференціях, спільні публікації.

Гостями кафедри і студентів-психологів педуніверситету були такі відомі вчені: академіки Ш.А. Амонашвілі (Грузія), О.О. Бодальов, М.М. Нечаєв (Росія), дійсні члени НАПН України – Л.Ф. Бурлачук, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, А.В. Киричук (Київ), О.Я. Чебикін (Одеса), Т.С. Яценко (Черкаси); члени-кореспонденти НАПН України – Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, Л.М. Карамушка, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко (Київ), доктори психології А.К. Маркова (Москва), Ю.З. Гільбух, Я.Л. Коломінський, В.В. Рибалка, Ю.М. Швалб (Київ) та інші.

За успіхи в освітній і науковій діяльності проф. В.Ф. Моргун має дві урядові відзнаки (Нагрудний значок Міністерства освіти УРСР «Відмінник народної освіти» – 1.09.1984; Знак Міністерства освіти і науки України «Антон Макаренко» – 19.04.2007) і російську громадську «Медаль А.С. Макаренко за педагогическую доблесть» Міжрегіональної суспільної організації педагогічної громадськості (4.04.2007).

Спираючись на досвід попередників, кафедра психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка як відомий в Україні та за її межами осередок психологічної науки і практики зустрічає 100-річчя університету успіхами як у навчальній, методичній, так і науковій роботі: має здобутки міжнародного рівня в галузі психології особистості, її вікової періодизації розвитку, психодіагностики, профорієнтації, педагогічної майстерності, психології міжкультурної взаємодії, психології та психотерапії сім'ї.

### *Персоналії кафедр психології*

**СЕДИХ Кіра Валеріївна** (нар. 16.11.1963, м. Ростов-на-Дону, Росія) – завідувач кафедри психології, доктор психологічних наук (2012), професор. *Закінчила* відділення психології біологічного факультету Харківського державного університету імені О.М. Горького (1986), психолог, викладач; захистила кандидатську дисертацію з медичної психології (1995), докторську дисертацію на тему «Психологія взаємодії сім'ї з освітніми соціальними інституціями» (2012); психотерапевт з системної сімейної психотерапії. *Викладає дисципліни:* основи психотерапії, психологія сім'ї, актуальні проблеми психології, психологічне консультування, психологія сексуальності.

**БОЖКО Катерина Валеріївна** (нар. 18.12.1975, м. Полтава) – старший викладач (2011) кафедри психології (2007). *Закінчила:* Національну юридичну академію України імені Я. Мудрого (1997), правознавець; Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України (2005), магістр практичної психології, викладач психології; аспірантуру Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (м. Київ) за спеціальністю 19.00.07 – «Педагогічна і вікова психологія» (2011). *Викладає дисципліни:* юридична психологія, політична психологія, практикум з загальної психології.

**ГОНЧАРОВА Наталія Олексіївна** (нар. 21.06.1972, м. Полтава) – доцент (2010) кафедри психології (1996), кандидат психологічних наук (2007). *Закінчила:* Полтавський державний педагогічний інститут імені В.Г. Короленка (1995), учитель російської мови і літератури, практичний психолог у закладах освіти; аспірантуру з психології ПДПУ імені В.Г. Короленка (1999) за спеціальністю 19.00.07 – «Педагогічна і вікова психологія», психолог, викладач психології. *Викладає дисципліни:* юридична психологія, практикум із психології профорієнтації, психологічне консультування, психологічна експертиза в різних галузях.

**ГОРБЕНКО Юрій Леонідович** (нар. 02.11.1966, м. Чернігів) – доцент (2011) кафедри психології (2009), кандидат

психологічних наук (2006), психолог, викладач психології. *Закінчив:* Горьківське вище зенітне ракетне командне училище ППО (1987), Київський військовий гуманітарний інститут Національної академії оборони України (2001), педагог. *Викладає дисципліни:* загальна психологія, соціальна психологія, психологія масової поведінки, філософія психології.

**ГУБИНА Тетяна Іванівна** (нар. 21.11.1951, Гагарський роз'їзд Белоярського р-ну Свердловської обл., Росія) старший викладач кафедри психології (1995). *Закінчила:* Полтавський державний педагогічний інститут імені В.Г. Короленка (1972), учитель історії; Південно-Сахалінський педагогічний інститут (Росія, 1991), практичний психолог, викладач психологічних дисциплін; аспірантуру з психології ПДПУ імені В.Г. Короленка (1999). *Викладає дисципліни:* психологічний спецпрактикум по спецкурсах, психологія стресу.

**КАЛЮЖНА Юлія Іванівна** (нар. 11.12.1957, с. Білозір'я Черкаського р-ну Черкаської обл.) – доцент (1991) кафедри психології (1980), кандидат психологічних наук (1988). *Закінчила:* філософський факультет (відділення психології) Київського державного університету імені Т.Г. Шевченка (1979), психолог, викладач психології; аспірантуру НДІ загальної і педагогічної психології АПН СРСР (м. Москва, 1987) за спеціальністю 19.00.07 – «Педагогічна і вікова психологія». *Викладає дисципліни:* психологія управління, психологія праці, інженерна психологія, методика викладання психології.

**КОВАЛЕНКО Олена Григорівна** (нар. 11.10.1977, м. Київ) – доцент (2007) кафедри психології (2000), кандидат психологічних наук (2005). *Закінчила:* Полтавський державний педагогічний інститут імені В.Г. Короленка (1999), вчитель початкових класів та практичний психолог у закладах освіти; аспірантуру з психології ПДПУ імені В.Г. Короленка (2003), докторантуру Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України (2013). *Викладає дисципліни:* політична психологія, геронтопсихологія, психологія атракції, вступ до спеціальності

**РЕВА Марина Митрофанівна** (нар. 30.10.1970, м. Полтава) – старший викладач кафедри психології (2005), кандидат психологічних наук (2010). *Закінчила:* філологічний факультет Полтавського державного педагогічного інституту імені В.Г. Короленка (1994), учитель російської мови і літератури, практичний психолог у закладах освіти; аспірантуру Інституту соціальної та політичної психології АПН України (2009), психолог, викладач психології. *Викладає дисципліни:* соціальна психологія, психологія травмуючих ситуацій, юридична психологія, психологія реклами.

**КОРНІЛОВ Олександр Володимирович** (нар. 22.06.1982, м. Полтава) – завідувач лабораторії кафедри психології (з 2007 р.). *Закінчив* природничий факультет Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (2004), вчитель біології, валеології та основ екології, практичний психолог в закладах освіти.

**КРАВЧЕНКО Ольга Данилівна** (нар. 15.03.1958, с. Бурімка Ічнянського р-ну Чернігівської обл.) – старший викладач кафедри психології (1980). *Закінчила:* філософський факультет (відділення психології) Київського державного університету імені Т.Г. Шевченка (1980), психолог, викладач психології; аспірантуру НДІ психології Міносвіти України за спеціальністю 19.00.07 – «Педагогічна і вікова психологія» (1987). *Викладає дисципліни:* історія психології, основні напрямки зарубіжної психології, практикум з психології діяльності.

**КРИКЛЯ Катерина Петрівна** (нар. 14.03.1986, с. Нехвороща Новосанжарського р-ну Полтавської обл.) – асистент кафедри психології (2008). *Закінчила* психолого-педагогічний факультет ПНПУ імені В.Г. Короленка (2008), магістр практичної психології, викладач психології. З 2009 року навчається в аспірантурі Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (м. Київ) за спеціальністю 19.00.07 – «Педагогічна і вікова психологія». *Викладає дисципліни:* психологія, загальна психологія, психодидактика.

**ЛАВРІНЕНКО Віталій Анатолійович** (нар. 28.08.1987, м. Полтава) – асистент кафедри психології (2010). *Закінчив* психолого-педагогічний факультет ПНПУ імені В.Г. Короленка (2009), магістр практичної психології, викладач психології. *Викладає дисципліни:* психологія, загальна психологія, клінічна психологія, психологія конфлікту.

**МЕЛЬНИЧУК Майя Михайлівна** (нар. 30.03.1979, м. Полтава) – старший викладач кафедри психології (2008), кандидат психологічних наук (2013). *Закінчила:* психолого-педагогічний факультет ПНПУ імені В.Г. Короленка (2008), магістр практичної психології; аспірантуру Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна за спеціальністю – 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» (2012), викладач психології. *Викладає дисципліни:* основи психогенетики, геронтопсихологія, практикум з загальної психології.

**МИРОШНИК Олена Георгіївна** (нар. 08.08.1962, м. Азов Ростовської обл.) – доцент (1992) кафедри психології (1997), кандидат психологічних наук (1990). *Закінчила* відділення психології філософського факультету Ростовського-на-Дону державного університету (1984), психолог, викладач психології; аспірантуру НДІ освіти дорослих АПН СРСР (м. Ленінград, 1990). *Викладає дисципліни:* загальна психологія, соціальна психологія, психологія конфлікту, теорія та методика викладання соціальної психології у вищих навчальних закладах. *Проблеми наукового дослідження:* онтологічно-екзистенційний аналіз педагогічної рефлексії в системі професійної діяльності вчителя, динаміка рефлексивних позицій вчителя в процесі професійного становлення, шляхи та психологічні умови розвитку педагогічної рефлексії.

**МИШКО Надія Мирославівна** (нар. 14.04.1981, м. Полтава) – асистент кафедри психології (2004), завідувач лабораторії кафедри психології (2004-2007). *Закінчила* психолого-педагогічний факультет ПДПУ імені В.Г. Короленка (2004), магістр практичної психології, викладач психології.

*Викладає дисципліни:* практикум з загальної психології, загальна психологія, педагогічна психологія, соціальна психологія.

**МОРГУН Володимир Федорович** (нар. 23.03.1947, м. Донецьк) – професор (2001) кафедри психології, кандидат психологічних наук (1979), завідувач кафедри психології з 1980 по 2012 рік. *Закінчив* факультет психології Московського державного університету імені М.В. Ломоносова (1971); там же захистив кандидатську дисертацію. *Викладає дисципліни:* психодидактика і сугестопедія, психологія вищої школи, теоретико-методологічні проблеми психології. *Засновник наукової школи* «Психологія багатовимірної особистості» (1984). Науковий керівник або консультант кандидатів наук: медичних – Л.І. Дубова (Полтава), педагогічних – А.О. Чунаєв (Ярославль), психологічних – В.В. Колінько (Харків), Н.О. Чайкіна, А.С. Харченко, Н.О. Гончарова (Полтава), Р.М. Білоус, О.С. Куш (Кременчук).

**МОСКАЛЕНКО Людмила Семенівна** (нар. 22.09.1979, с. Арсенівка Зіньківського р-ну Полтавської обл.) – старший викладач (2007) кафедри психології (2002). *Закінчила* психолого-педагогічний факультет Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г.Короленка (2002), магістр практичної психології, викладач психології; аспірантуру Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України за спеціальністю 19.00.07 – «Педагогічна і вікова психологія» (2007). *Викладає дисципліни:* психологія праці, практикум з психології спілкування, основи психокорекції.

**ПЕРЕТЯТЬКО Лариса Георгіївна** (нар. 19.02.1959, м. Люботин Харківської обл.) – доцент (1993) кафедри психології (1985), кандидат психологічних наук (1991). *Закінчила* відділення психології біологічного факультету Харківського державного університету імені О.М.Горького (1981), психолог, викладач психологічних дисциплін; аспірантуру Інституту психології АН СРСР (м. Москва, 1991) за спеціальністю 19.00.01 – «Загальна психологія, історія психології». *Викладає дисципліни:* патопсихологія, клінічна психологія, загальна психологія, психологія.

**ТЕСЛЕНКО Марина Миколаївна** (нар. 18.09.1981, с. Люхча Сарненського р-ну Рівненської обл.) – старший викладач (2012) кафедри психології (2007), кандидат педагогічних наук (2013). *Закінчила*: природничий факультет Сумського державного університету імені А.С.Макаренка (2005); аспірантуру Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка за спеціальністю 13.00.09 – теорія навчання (2011). *Викладає дисципліни*: психодидактика, методика викладання психології, загальна психологія.

**ТИЩЕНКО Наталія Миколаївна** (нар. 2.08.1979, м. Полтава) – старший викладач (2010) кафедри психології (2003). *Закінчила*: психолого-педагогічний факультет Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г.Короленка (2001), магістр практичної психології, викладач психології; аспірантуру Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти АПН України за спеціальністю 19.00.07 – «Педагогічна і вікова психологія» (м. Київ, 2010). *Викладає дисципліни*: психологія, соціально-психологічний тренінг, практикум з психології спілкування, вступ до спеціальності.

**ТИТОВ Іван Геннадійович** (нар. 28.01.1977 р., м. Дніпродзержинськ Дніпропетровської обл.) – доцент (2009) кафедри психології (2001), кандидат психологічних наук (2007). *Закінчив* Полтавське медичне училище (1996), Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г.Короленка (2001), аспірантуру Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України (2006) за спеціальністю 19.00.07 – «Педагогічна і вікова психологія», психолог, викладач психології. Працює над докторською дисертацією за темою «Психологічні закономірності становлення світогляду особистості в юнацькому віці». *Викладає дисципліни*: психофізіологія, психологія творчості, психодіагностика, основи психодіагностики.

**ТИТОВА Тетяна Євгенівна** (нар. 23.11.1979, м. Полтава) – старший викладач (2007) кафедри психології (2004), кандидат психологічних наук (2013) *Закінчила*: психолого-педагогічний

факультет Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (2001), викладач психології; закінчила аспірантуру Центрального Інституту післядипломної педагогічної освіти АПН України за спеціальністю 19.00.07 – «Педагогічна і вікова психологія» (м. Київ, 2007). *Викладає дисципліни:* основи психпрактики (практична психологія), експериментальна психологія, соціально-психологічний тренінг.

**ХАРЧЕНКО Анжела Станіславівна** (нар. 20.11.1969, м. Мурманськ) – доцент (2004) кафедри психології (2001), кандидат психологічних наук (2001). *Закінчила:* педагогічний факультет Полтавського державного педагогічного інституту імені В.Г. Короленка (1991), вчитель початкових класів; аспірантуру Харківського державного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (1998) за спеціальністю 19.00.07 – «Педагогічна і вікова психологія» психолог, викладач психології. *Викладає дисципліни:* загальна психологія, педагогічна психологія, практикум з психології діяльності, психологія здоров'я.

**ЧАЙКІНА Наталія Олександрівна** (нар. 22.09.1962 р., м. Кременчук) – доцент (2001) кафедри психології (1986), кандидат психологічних наук (1997), доктор філософії (PhD) (2009). *Закінчила* відділення психології біологічного факультету Харківського державного університету імені О.М. Горького (1986), психолог, викладач психологічних дисциплін; аспірантуру НДІ психології Мінісвіти України (м. Київ, 1996) за спеціальністю 19.00.07 – «Педагогічна і вікова психологія». *Викладає дисципліни:* психологія особистості, диференціальна психологія, психологічний спецпрактикум по спецкурсам, психологія сім'ї.

**ШЕВЧУК Вікторія Валентинівна** (нар. 27.10.1982, м. Полтава) – старший викладач кафедри психології (2010), кандидат психологічних наук (2010). *Закінчила* історичний і психолого-педагогічний факультети Полтавського державного педагогічного інституту імені В.Г. Короленка (2007), магістр практичної психології, викладач психології; аспірантуру Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України за

спеціальністю 19.00.01 – «Загальна психологія, історія психології» (2010). *Викладає дисципліни:* історія психології, вікова психологія.

**ЮДИНА Наталія Олександрівна** (нар. 16.05.1965, м. Єнакієве Донецької обл.) – доцент (2008) кафедри психології (1995), кандидат психологічних наук (2003). *Закінчила:* Пермський державний педагогічний інститут (1986), дошкільний педагог і психолог; аспірантуру Інституту педагогіки та психології професійної освіти АПН України (2001) за спеціальністю 19.00.07 – «Педагогічна і вікова психологія», психолог, викладач психології. *Викладає дисципліни:* психологія, вікова психологія, психологія мотивації, психологія травмуючих ситуацій.

**ЯНОВСЬКА Тамара Анатоліївна** (нар. 02.12.1971, м. Полтава) – доцент (2011) кафедри психології (1995), кандидат психологічних наук (2008). *Закінчила:* фізико-математичний факультет (стаціонарне відділення) та вечірнє відділення за спеціальністю «Психологія» Полтавського державного педагогічного інституту імені В.Г. Короленка (1995), учитель математики та фізики, практичний психолог у закладах освіти; аспірантуру Інституту педагогіки та психології професійної освіти АПН України (2001) за спеціальністю 19.00.07 – «Педагогічна і вікова психологія», психолог, викладач психології. *Викладає дисципліни:* психологія (загальна, вікова, педагогічна), зоопсихологія та порівняльна психологія, психологічна служба, практикум з психології корекційної роботи.

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ

УДК 159.9:316.61

**МОСКАЛЕНКО Валентина Володимирівна**

*доктор філософських наук, професор, завідувачка лабораторії  
соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка  
НАПН України (м. Київ)*

## СОЦІАЛЬНІ ІДЕАЛИ ЯК ВИЯВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ СУТНОСТІ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

*У статті показано, що в ідеалах виявляється творча сутність людини. Підкреслюється, що реальність оцінюється в ідеалах з точки зору бажаного та перспектив майбутнього. Звертається увага на фактори, що забезпечують соціалізуючу функцію ідеалів.*

**Ключові слова:** *соціальні ідеали, творча сутність людини, цілепокладання, досконалість, соціалізованість, образність, емоційність.*

**Актуальність** питання соціальних ідеалів виявляється, перш за все, в тому, що воно пов'язане з людською свідомістю, мотивами, оцінками людей, зі способом їх мислення, поведінкою, а отже, процесом соціалізації особистості.

Як відомо, одна з особливостей сутності людини виявляється в тому, що вона створює світ не тільки відповідно до своїх потреб, а понад їхню міру, у відповідності з ідеалом. Саме в ідеалах з найбільшою повнотою виявляється творча природа свідомості, яка здатна не тільки відображати оточуючий світ, але й створювати його. Ідеал, відображаючи дійсність, одночасно оцінює її з точки зору перспективи майбутнього та можливих тенденцій. Він включає в себе те, що повинно бути, чого хочуть і до чого прагнуть люди. Ідеал втілює у собі ціль людської діяльності, має всередині себе практичну спрямованість і є сильним стимулом і регулятором людської поведінки. Торкаючись сутності ідеалу, слід сказати, що

відносна імперативність його впливу пов'язана з наявністю в ньому певного естетичного елементу, оскільки його зміст несе в собі ідею досконалості, взірця. Тому одним із найбільш дієвих засобів обґрунтування ідеалу є мистецтво. Про значення ідеалів у поведінці людини писав ще Гегель: «Зміст ідеалу наповнює юнака почуттям діяльної сили, тому він уявляє себе призваним і здатним перетворити світ» [3, с.231].

Ідеал – це та проекція людської свідомості, яка орієнтована на передбачення майбутнього.

**Постановка проблеми.** Світ ідеалів є різноманітним. Розрізняють ідеали окремої особистості, груп та суспільства в цілому. Багатоманітність ідеалів зумовлює складність їхньої типології. У науковій літературі існують різні точки зору з приводу відмінностей форм існування ідеалу. Так, Л.М. Архангельський і О.Н. Жеманова підкреслюють, що «психологічно ідеал – це уявлення». Автори говорять про три форми ідеалів, які існують відповідно до уявлень: персоніфіковану, збірну і форму програми, що включає ідеальну систему різних відношень особистості до тих або інших цінностей [2, с.46]. Болгарський дослідник К.Нешев виділяє дві самостійних форми ідеалу: духовно-понятійну і персоніфіковано-образну. Обидві складаються з уявлень, але у першому випадку – це уявлення більш узагальнені, а у другому – уявлення, що втілені у справах і житті великих історичних особистостей [9, с.60]. В.Є. Давидович пропонує у визначенні типів ідеалів враховувати наступні моменти: особливості виявлення ідеалів залежно від сфер суспільної свідомості; залежно від приналежності до певних суб'єктів; а також – від урахування соціально-історичних умов, в яких формуються ідеали (ідеали певної епохи, формації тощо) [5].

Виходячи з класифікації ідеалів залежно від їхньої належності до певного суб'єкта, ми розрізняємо ідеали суспільні та ідеали окремих осіб. Перші – стосуються сфери суспільної свідомості, другі – індивідуальної. По відношенню до окремих осіб суспільні ідеали існують як об'єктивний фактор і можуть виконувати функцію засобу соціалізації. Суспільні ідеали по

відношенню до свідомості особи існують об'єктивно, є формами культури, в яких людство об'єктивує загальні оцінки реальності з точки зору перспектив майбутнього, можливих тенденцій, всезагальні цілі діяльності, практичну спрямованість. Ідеали задають світоглядні орієнтири на певні цінності суспільства. У дослідженнях структури світогляду особистості відмічається, що ідеал є його основним елементом, бо питання співвідношення існуючого і належного – це основне питання світогляду. Суспільний ідеал, включаючись у світогляд людини, визначає її ціннісні орієнтації і поведінку. Саме в цьому полягає соціалізуюча функція ідеалів.

Досліджуючи природу ідеалів, видатні вітчизняні вчені В.Л. Шинкарук і О.І. Яценко, акцентують увагу на такій характерній особливості ідеалу як те, що він є ціль. Окрім того, в ідеалі виявляється особливе відношення людини до цілі: ціль в ідеалі є самоціллю всієї діяльності людини, тобто такою ціллю, яка пронизує всі інші цілі, зводячи їх до ролі засобів досягнення головної цілі – ідеалу. Отже, відображаючи потреби практики, виступаючи як «особливий тип цілей і детермінант цілепокладання»[15, с.140], включаючи немов би програму-максимум певної системи цінностей і характеризуючи її як деякий граничний варіант, як взірець, ідеал виступає духовним детермінантом діяльності і тим самим виконує функцію фактора соціалізації.

Розуміння ідеалу як цілі людської діяльності ставить задачу розробки й застосування у практиці виховання методології цілепокладання, оволодіння діалектикою цілі і засобу. У цьому плані роботи В.Л. Шинкарука і О.І. Яценка, в яких досліджується методологія цілепокладання, заслуговують особливої уваги [15; 16].

Соціальні ідеали виконують функцію соціалізації особистості за умови їхньої трансформації в індивідуальні ідеали.

Питання умов, за яких соціальні ідеали стають факторами соціалізації особистості, у психологічній літературі майже не вивчене. Цілком зрозуміло, що функцію регулятора цього

процесу соціальні ідеали набувають у разі прийняття їх особистістю як установок і перетворення на переконання. Набуваючи статусу переконання, ідеал включається в систему індивідуальної свідомості. Вплітаючись у систему ідеалів конкретної людини, він стає системотворчим у спрямованості свідомості особистості. У зв'язку з цим стає актуальним дослідження у структурі ідеалу тих його елементів, які здатні надати ідеалу переконуючої сили.

Найбільше навантаження у здійсненні функції регуляції людської поведінки несе на собі наочно-чуттєва природа ідеалу. Переконливість й ефективність впливу ідеалів на особистість переважно визначається можливостями їх чуттєво-образної форми, завдяки якій авторитет суспільного досвіду, що стоїть за ідеалом, набуває форми, аналогічної формі індивідуального досвіду. У зв'язку з цим суспільство має можливість «розмовляти» з індивідом на більш близькій і зрозумілій йому «мові». Якщо соціальний досвід, втілений в соціальному ідеалі, не опосередковується чуттєвим переживанням, то він важко інтеріоризується індивідом, а ідеал не набуває статусу мотиваційної сили. Лише реалізувавшись на рівні індивідуального психічного відображення у змісті наочно-чуттєвих образів, ідеали – а через них і цінності соціальної системи – починають управляти людською поведінкою. Отже, ефективність регулятивної функції ідеалу пояснюється такою їх властивістю як наочно-чуттєва форма відображення.

Чуттєво-образне відображення є особливістю людської свідомості. Неможливо назвати яку-небудь сторону людської життєдіяльності, де б не функціонувала «образність». Образна сфера людини є багатомірною, багаторівневою, динамічною. Вона складається з різномірних взаємопов'язаних класів первинних, вторинних та соціальних образів, які упорядковані відповідно до рівнів активації свідомості.

Проблема образу особистості обговорювалася у психологічних дослідженнях у різних планах. У С.Л. Виготського – в зв'язку з культурно-історичною детермінацією психіки; у Дж. Брунера, Г.М. Андрєєвої,

О.О. Бодальова – у зв'язку з соціальною перцепцією; у психосемантиці – у зв'язку з мовою як конвенцією. Проте слід зазначити, що якщо образна сфера особистості на індивідуально-психологічному рівні досліджується досить активно і багатьма дослідниками, то досліджень образної сфери людини в соціально-психологічному аспекті мало.

Незважаючи на існування великого класу соціальних образів (образ національного героя, образ людини певної епохи, образ патріота, образ терориста, образ міста, образ села, образ держави, образ жінки тощо) і їхнє значення в життєдіяльності людини, цілісної концепції соціального образу поки що не розроблено. Оскільки свідомість людини існує не тільки на індивідуальному рівні людини, але й на груповому та соціальному, то і образна сфера як невід'ємна сторона свідомості людини, виявляється на всіх цих рівнях взаємозв'язку між людьми. Соціальний образ – це результат не стільки роботи відповідних аналізаторів, скільки результат взаємовідносин індивідів у реальному повсякденному житті. Елементи цієї реальності повинні бути означені так, щоб вони були сприйняті і зрозумілими для членів спільноти. Це розуміння досягається через образи у міжіндивідній взаємодії. Саме тому соціальні образи, являючись за своїм походженням результатом соціальних взаємовідносин, мають велику регулюючу силу цих взаємовідносин. Переконливість і ефективність впливу ідеалів на особистість визначається можливостями чуттєво-наочної природи образів, в яких реалізується зміст соціальних ідеалів.

Варіант існування ідеалу в персоніфіковано-образній формі являє собою так звана квазіособа, яка створюється на певному «людському матеріалі» у вигляді взірця, досконалості. «Якщо і не було Ісуса Христа як конкретного індивіда, його «особистість», сконструйована євангельськими легендами, здійснювала величезний вплив на соціальне життя і християнську культуру протягом двох тисячоліть, структуруючи і деформуєчи особистостей і долі людей, їх погляди, почуття, переконання. Перетворююча дія квазіособи виявляється не

менш діючою, ніж іншої історичної» [12, с.48]. Переконаюча сила такої квазіособи визначається, зокрема, її наочно-чуттєвою формою впливу. Отже, чуттєвість, а не абстрактність форм впливу є більш переконливим для людини, особливою сприймання якої є образне сприймання.

Визначальною характеристикою образу-ідеалу вважається його узагальненість: образ-ідеал відображає не одиничний об'єкт, а клас аналогічних об'єктів, в яких відбувається не тільки узагальнення і «стиснення» інформації, але й змінюється структура образу: одні характеристики затушовуються і редукуються, інші підкреслюються. Звільнення від прикутості лише до одиничного об'єкту дозволяє образам-ідеалам виконувати функцію еталона, програми діяльності. А.А. Гостев виділяє наступні механізми узагальненості соціального образу: аглютинації – перекомбінування в образі різнорідних елементів, «склеювання» іноді несумісних в реальному житті елементів. Аглютинації існують у таких видах як доповнююча (в образі додається невласлива об'єкту деталь); утворююча (створення нового образу); формально-композиційна (образи з'єднуються у незвичні сполучення, що виступають як самоціль); еволюціонуюча (образи більш низьких класів об'єктів роблять схожими з образами об'єктів більш складних класів); аморфна (образи групуються у комплекси, котрі не мають чіткої або змістовної ідеї); персоніфікуюча (образи об'єднуються подібно фігурам або людським обличчям); регресуюча (образи складних об'єктів зводяться до більш простих) [7, с.181]. Аглютинація може відбуватись також через акцентування, загострення, гіперболізацію, підкреслення тих або інших сторін об'єкта, що відображається. Узагальненість в образі-ідеалі досягається шляхом активного вибіркового виділення свідомістю тих сторін предмета чи явища, що сприймаються і зафіксовані суспільною практикою як значимі. На відміну від поняття, загальне в образах-ідеалах завжди зберігає зв'язок з чуттєвими сторонами предмета, які залишаються в пам'яті людини.

У зв'язку з нашою темою потрібно звернути увагу на наступне. Специфіка відображення дійсності в ідеалах

характеризується як почуттєво-конкретна пам'ять, як «вибіркова пам'ять» про практично значимі сторони явищ, що існує у вигляді цілісних образів цих явищ. При цьому є важливим те, що образ-ідеал не є «суцільною пам'яттю» реального світу, що сприймався раніше. Справа в тому, що, як це було встановлено дослідниками, «багата пам'ять», надлишок інформації можуть утруднити діяльність уяви, творчого пошуку. Інакше кажучи, своєрідна «ажурність» відображення світу в уявленнях та образах, порівняно з іншими формами чуттєвого відображення (відчуття, сприйняття), стимулюють діяльність уяви, завдяки якій, зокрема, створюється прогноз майбутнього, що відображено в ідеалі.

У зв'язку з цим важливим є питання щодо визначення у структурі ідеалу тих його елементів, що здатні надати цій моделі майбутнього переконливу відчутну реальність, надати їй наочно-чуттєву конкретність.

У літературі існує точка зору, згідно з якою ідеал тісно пов'язаний з психологічним уявленням. На нашу думку, уявлення є «психологічним матеріалом», який є найбільш адекватним тим аспектам ідеалу, коли він виступає як «особливий тип цілей і детермінант цілепокладання» (О. Яценко).

У цьому плані можна погодитись з думкою, згідно з якою для регулятивного впливу ідеалу є характерним те, що тут цілі і їх обґрунтування немов би зливаються. У той час, як з метою простого типу обґрунтування є відносно самостійним компонентом цілепокладання і висувається поряд з ціллю [18, с.25-26].

Суттєвим моментом, що дає підстави для висновку про значення уявлення як психологічного «матеріалу» ідеалу для здійснення їхніх регулятивних можливостей, є роль уявлень у випадках неузгодженості потреб та ідеалів. Парадоксальною особливістю ідеалів, яка виявляється в цих випадках, є те, що вони можуть «брати гору», тобто спонукати до діяльності, яка не відповідає потребам людини і навіть може бути для неї некорисливою.

Говорячи про випадки неузгодження потреб і ідеалів, важливо підкреслити, що ідеали можуть апелювати до майбутнього розвитку потреб – мати в собі своєрідний їх прогноз, тим самим сприяти їхньому формуванню. Тут особливого значення набуває взаємозв'язок уявлення й уяви [8], а також уявлення і пам'яті [5].

З аналізу психологічної структури образу-ідеалу, визначення його наочно-чуттєвої сторони, можна зробити висновок, що його регулятивна функція пов'язана значною мірою з емоційною стороною особистості. Як відомо, емоційне – це одна з найважливіших структур свідомості і мотивації поведінки. Тому, щоб образ-ідеал виконував свою регулятивну функцію, він повинен емоційно переживатись особистістю. Якщо соціальний досвід, який засвоює особистість, не опосередковується чуттєвим переживанням, він не набуває статусу мотивуючої сили, а засвоюється поверхово. У зв'язку з цим стає зрозумілим, чому імперативність впливу образу-ідеалу пов'язана з наявністю в ньому певного естетичного елементу. Не дивно, що, досліджуючи ідеали, В.Л. Шинкарук і О.І. Яценко аналізують їх через категорію досконалості, яку вони аналізують через діалектику гармонії і міри. «Досконалість – це те, що досягло своєї міри..., явище, яке досягло міри свого розвитку, є досконалим до себе, перевершено по відношенню до свого генетичного минулого і недосконало по відношенню до свого майбутнього» [17, с. 220].

Досконалість зумовлює привабливість і велику життєву силу ідеалу. Досконалість як належне є ціллію діяльності людини. Тому характерною особливістю образу-ідеалу є те, що в ньому виявляється особливе відношення людини до цілі, а саме як до самоцілі її діяльності, такої цілі, що пронизує всі інші цілі людини, зводячи їх до ролі засобів досягнення головної цілі – ідеалу.

Важливою проблемою в дослідженні впливу образів-ідеалів на поведінку особистості є проблема співвідношення змісту, що відображено в образі-ідеалі, і реальної дійсності. У будь-якому образі-ідеалі міститься певна міра співвідношення між ідеалом і

реальністю, тобто міра співвіднесеності між ідеалом як певному «відлоти» від його наявної ситуації (здатності охопити майбутнє, заглянути вперед), і емпірично даної соціальної дійсності як одному з етапів до майбутнього, що може стати фактором цілеспрямованості у діяльності. Порушення цієї міри призводить, в одному випадку, до об'єктивізму, котрий виявляється у штучному скороченні історичної дистанції між ідеалом і дійсністю, до такої форми «заземлення» ідеалів, яка, фактично, означатиме відмову від них, а в іншому – до абстрактних ідеалів, зміст яких настільки відірвано від історичної дійсності, що він стає незрозумілим. Абсолютизація ідеалу як відрив його від реальних умов буття, від конкретних умов життя, нерозуміння його відносності, суперечливості відносин цього ідеалу з реальністю може привести до так званого «краху ідеалу», що супроводжуватиметься такими негативними явищами як нігілізм та скептицизм особистості. І. Кон в роботі «Соціологія особистості» (1967) говорить про підлітка, який легко ідеалізує оточуючих людей і відношення, але швидко в них розчаровується як тільки виявляє їх неповну відповідність. Із цим пов'язано підлітковий негативізм як специфічна форма самоствердження.

Отже, абстрактні ідеали, відірвані від повсякденності здійснюють негативну роль у виховній діяльності. Визначення в образі-ідеалі міри сторін суперечності «ідеал-дійсність», яка забезпечила б його діючу силу, а також факторів, що забезпечують цю міру в різних історичні періоди, є важливою як теоретичною, так і практичною проблемою. У цьому контексті, наприклад, побудовано опитувальник реального, бажаного і фантастичного бюджетів часу людини (за В.Ф. Моргуном) як засіб психодіагностики я-реального та я-ідеального образів особистості в емпіричних дослідженнях [11].

Важливою є така характеристика образу-ідеалу як його можливість формувати загальну стійку лінію поведінки особистості, а не просто викликати окремі почуття або дії. Ця особливість дозволяє образу-ідеалу виступати вищою формою виявлення соціального контролю, яка сприяє реалізації і

розвитку найкращих – з точки зору тієї або іншої системи цінностей – тенденцій у поведінці людей. Великі перспективи у формуванні ідеалів особистості має генетико-моделюючий підхід С.Д. Максименка [10, с. 562-563].

Образ-ідеал – явище історичне і діалектичне, він несе в собі образ завершені і незавершеної досконалості, тобто несе в собі ціль на перспективу. Саме тому його необхідно розглядати не як щось завершене і закінчене, а як процес, реальний рух до кращого майбутнього. Саме тому майбутня мета, втілена в ідеалі, повинна розглядатись на основі суперечливої динаміки суспільного життя і розумітися у зв'язку з минулим. Отже, у дослідженні образу людини як ідеалу потрібно мати на увазі конкретно-історичний зміст цього образу. Якщо порівняти системи економічних цінностей різних типів суспільства, то можна пересвідчитись, що ці системи несуть в собі різні образи-ідеали особистості.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** 1. В ідеалах із найбільшою повнотою виявляється творча природа свідомості людини, яка полягає в тому, що людина здатна відображати оточуючий світ випереджаючи. Ідеал, відображаючи дійсність, одночасно оцінює її з точки зору перспективи майбутнього та можливих тенденцій. Він включає в себе те, що повинно бути, чого хочуть і до чого прагнуть люди. Ідеал втілює у собі ціль людської діяльності, має всередині себе практичну спрямованість і є сильним стимулом і регулятором людської поведінки.

2. З аналізу психологічної структури соціального ідеалу, визначення його наочно-чуттєвої сторони впливає, що його регулятивна функція пов'язана значною мірою з емоційною стороною особистості. Тому соціалізуючу функцію соціальний ідеал виконує за умови його емоційного сприймання особистістю. Якщо процес інтеріоризації особистістю втіленого у соціальному ідеалі соціального досвіду не опосередковується чуттєвим переживанням, то цей ідеал не набуває статусу мотивуючої сили. У зв'язку з цим імперативність впливу образу-ідеалу пов'язана з наявністю в ньому деонтично-

естетичної сторони як певної досконалості. Досконалість зумовлює привабливість і велику життєву силу ідеалу.

3. Характерною особливістю соціального ідеалу є така характеристика, як його здатність не просто викликати окремі почуття або дії, а формувати загальну стійку лінію поведінки особистості. Ця особливість дозволяє образу-ідеалу виступати вищою формою виявлення соціального контролю, що сприяє реалізації й розвитку найкращих – з точки зору тієї або іншої системи цінностей – тенденцій у поведінці людей.

4. Діюча сила ідеалу забезпечується відповідністю змісту, що відображено в образі-ідеалі, і реальної дійсності. У будь-якому образі-ідеалі міститься певна міра у співвідношенні між ідеалом як певному «відльоті» від його наявної ситуації (здатності охопити майбутнє, заглянути вперед), і емпірично даної соціальної дійсності як одному з етапів до майбутнього, яка може стати фактором цілеспрямованості у діяльності. Порушення цієї міри призводить, в одному випадку, до об'єктивізму, який виявляється у штучному скороченні історичної дистанції між ідеалом і дійсністю до такої форми «заземлення» ідеалів, яка фактично означатиме відмову від них, а в іншому – до абстрактних ідеалів, зміст яких настільки відірвано від історичної дійсності, що він стає незрозумілим. Абсолютизація ідеалу як відрив його від реальних умов буття, від конкретних умов життя, нерозуміння його відносності, суперечливості відносин цього ідеалу з реальністю може привести до так званого «краху ідеалу», що супроводжуватиметься такими негативними явищами, як нігілізм та скептицизм особистості.

5. Образ-ідеал – явище історичне і діалектичне, він несе в собі образ завершеної і незавершеної досконалості, тобто має ціль на перспективу. Саме тому його необхідно розглядати не як щось завершене і закінчене, а як процес, реальний рух до кращого майбутнього. Саме тому майбутня мета, що втілена в ідеалі, повинна розглядатися на основі суперечливої динаміки суспільного життя і розумітися у зв'язку з сучасним та минулим.

*Список використаних джерел*

1. Апресян Р.Г. Эмоциональные механизмы нравственности/ О.Г. Апресян // Вопросы философии. – 1981. – №5. – С. 98–106.
2. Архангельский Л.М. К вопросу о природе, структуре и функциях нравственного идеала / Л.М. Архангельский, О.Н. Жеманов, Ю.П. Петров // Учёные записки Уральск.гос.ун-та. – Серия «Философия». – Вып.2. – Свердловск,1970. – С. 39–48.
3. Гегель Г.В. Феноменология духа / Г.Гегель ; [пер. с нем. Б.Г. Столпнер, М.И. Левина] – М., 1959. – (Соч: в XIV-ти томах/ Г. Гегель; т.IV). – 440 с.
4. Гостев А.А. Психология вторичного образа. / А.А. Гостев. – М. : Изд-во «Институт психологи РАН», 2007.-512 с.
5. Грановская Р.М. Восприятие и модели памяти/ Р.М. Грановская – Л. : Наука, 1974. – 361 с.
6. Давидович В.Е. Теория идеала / В.Е. Давидович. – Ростов н/Д : Изд-во Рост. Ун-та, 1983. – 186 с.
7. Додонов Б.И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. – М. : Политиздат, 1978. – 120 с.
8. Коршунова Л.С. Воображение и его роль в познании / Л.С. Коршунова. – М. :Изд-во Моск. Ун-та, 1979. –145с.
9. Лук А.Н. Эмоции и личность / А.Н. Лук. – М. : Знание,1982. – 80 с.
10. Максименко С.Д. Психологія учіння людини: генетико-модельючий підхід. Монографія / С.Д. Максименко. – К. : Вид. дім «Слово», 2013. – 592 с.
11. Моргун В.Ф. Опитувальник реального, бажаного та фантастичного бюджетів часу людини / В.Ф. Моргун [Електронний ресурс; дата конвертації 27.03.2013. – 8 с.]. – Режим доступу: [http://poippo.pl.ua/file/psychologist/avtorrozrobkji/morgun\\_article1.doc](http://poippo.pl.ua/file/psychologist/avtorrozrobkji/morgun_article1.doc)
12. Нешев К.Е. Социальный контроль и нравственный идеал / К.Е. Нешев //Нравственные проблемы развития личности. – М. : Изд-во Моск. Ун-та,1982. – С. 54–62.
13. Петровский А.В. Индивид и его потребность быть личностью / А.В. Петровский, В.А. Петровский // Вопросы философии. – 1982. – №3. – С. 14–26.
14. Полис А.Ф. Эмоциональное и норма поведения личности / А.Ф. Полис // Вопросы философии. – 1984. – №5. – С.109–120.

15. Попова И.М. Стимулирование трудовой деятельности как способ управления / И.М. Попова. – Киев, Наукова думка, 1976. – 201 с.

16. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. –М. : Изд-во АН СССР, 1957. – 328 с.

17. Шинкарук В. И. Гуманизм диалектико-материалистического мировоззрения / В.И.Шинкарук, А.И.Яценко. – Киев : Политиздат Украины, 1984. – 320 с.

18. Яценко А.И. Целеполагание и идеалы/ А.И.Яценко. –Киев : Наук.думка, 1977. – 152 с.

***V.V. Moskalenko***

### **СОЦИАЛЬНЫЕ ИДЕАЛЫ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ СУЩНОСТИ СОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

*В статье показано, что в идеалах выявляется творческая сущность человека. Подчёркивается, что реальность оценивается в идеалах с точки зрения желаемого, а также перспектив будущего. Обращается внимание на факторы, которые обеспечивают социализирующую функцию идеалов.*

**Ключевые слова:** социальные идеалы, творческая сущность человека, целеполагание, совершенство, социализированность, образность, эмоциональность.

***V.V. Moskalenko***

### **SOCIAL IDEALS AS A DISPLAY OF CREATIVE NATURE OF PERSONALITY'S CONSCIOUSNESS**

*The article is aimed to discuss the essence and peculiarities of social ideals within the context of creative personality display. The connection of ideals as well as their role in the reflection and creation of the outer world is outlined. It has been emphasized the role of the esthetic element of the ideal as the standard for person's life activity.*

*Psychological peculiarities of ideals and types of ideals (individual, group, social) in their relations to different types of consciousness were analyzed from prospect of different scientific schools and approaches. The role of ideals in person's orientations, their connection with the goals of human activity and the goal-setting is described.*

*Regulative functions of ideal in the person's life activity and in the process of his/her socialization, its outstanding role in the formation of personal attitudes and persuasions were outlined. It has been emphasized the sensual-image character of ideal in its connection with the consciousness of personality.*

*The peculiarities of ideal in person-image form, its immanent treats as a standard, object of thoroughness and quasi-person were outlined. Main attention was paid to the correlation between of ideal and reality, its upbringing potential, its negative influence on personality's development if ideal is abstract and doesn't relate to the social reality. Important peculiarity of ideal is distinguished. That peculiarity is to form general stable line of behavior and to be a highest form of social control.*

**Key words:** *social ideals, creative nature of human, point, perfection, socialization, figurativeness, emotionality.*

Надійшла до редакції 8.10.2013 р.

УДК 159.922

**ТИТОВ Іван Геннадійович**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології  
Полтавського національного педагогічного  
університету імені В.Г.Короленка*

## **ДО ОБҐРУНТУВАННЯ СТРУКТУРНО- ГЕНЕТИЧНОГО ПРИНЦИПУ У ПОСТНЕКЛАСИЧНІЙ ПСИХОЛОГІЇ**

*У статті на підставі об'єднання уявлення про системно-структурну організацію психічних утворень з ідеєю про множинність детермінаційних впливів та процесуальність розвитку психіки робиться спроба обґрунтувати структурно-генетичний принцип. Доцільність введення цього принципу зумовлена появою в предметному полі постнекласичної психології складних систем, які характеризуються унікальністю, відкритістю та саморозвитком. Вказано на те, що структурно-генетичний принцип орієнтує на розкриття (через співвідношення із різними рівнями причинності) процесуальних аспектів структурно-функціональної організації та самоорганізації цілісних психічних феноменів.*

**Ключові слова:** *постнекласична раціональність, система, якість, системоутворювальний фактор, розвиток, детермінація, синергетика, структурно-генетичний принцип.*

**Актуальність.** Однією з найхарактерніших особливостей постнекласичної науки є залучення до її предметного поля складних унікальних систем, що характеризуються відкритістю та саморозвитком [52]. Чутливість до інтегральних якостей досліджуваної реальності, системних модусів існування психічного, різнорівневості його структурної організації та динамічних проявів поступово стає домінуючою у сучасній психології на постнекласичному етапі її розвитку [18]. Поява у «полі зору» психологічної науки такого роду об'єктів пов'язується з формуванням відповідного епістемологічного ресурсу (пізнавальних засобів і процедур), котрий є необхідним для їх адекватного вивчення. Йдеться, зокрема, про зростання

складності професійно-психологічного мислення, в межах якого «ізолювані і лише доповнюючі один одного принципи системності, розвитку та детермінізму остаточно втрачають свою автономність» [21, с.122], інтегруючись в єдину методологічну основу розуміння та пояснення досліджуваної реальності. На рівні частково-наукової методології психології такою інтегративною основою може стати *структурно-генетичний принцип*, котрий, як буде вказано нижче, *орієнтує на розкриття (через співвідношення із різними рівнями причинності) процесуальних аспектів структурно-функціональної організації та самоорганізації цілісних психічних феноменів*. Даний принцип, як нам видається, співзвучний основним положенням системного [33], системно-еволюційного [5], системно-динамічного [69] та психосинергетичного [28] підходів, зокрема, настанові вивчати психічне «як систему: єдину та цілісну, але разом із тим структуровану» [33, с.76]; вимозі розгляду психологічних систем від початку «як таких, що розвиваються» [28, с.61]; необхідності «розкрити ті детермінуючі фактори, котрі звільняють компоненти системи від надлишкових ступенів свободи» [5, с.68] тощо. Тож наведемо деякі аргументи на користь можливості об'єднання уявлення про системно-структурну організацію психічних утворень з ідеєю про множинність детермінаційних впливів та процесуальність розвитку психіки в єдиний структурно-генетичний принцип.

**Виклад основного матеріалу.** Передусім слід указати на те, що *сама по собі абстракція системності виявляється нечутливою до того особливого матеріалу, на який вона накладається*. Ілюстративною в цьому сенсі є точка зору відомого представника системної течії Б.Р. Гейнса. «Системою, – зазначає він, – є те, що розрізняється як система... У цьому полягає сутність системної теорії: розрізнення деякого об'єкта як системи є необхідним та достатнім критерієм його існування як системи» [67, р.1]. Звідси будь-який матеріальний або ідеальний об'єкт може бути розглянутий як система із притаманними їй цілісністю, єдністю, ієрархічною будовою

тощо. Проте, в такому разі 1) ємність поняття «система» обмежується «лише констатацією певної природи об'єкта, котра не спричиняє безпосередньо гносеологічних, а тим більше методологічних настанов для дослідника» [3, с.172]; 2) закономірне питання про достатність констатації системної природи досліджуваного об'єкта для розуміння його *специфічної* багатовимірності залишається без відповіді. Звичайно, можна вказати на характерні особливості системних об'єктів через експлікацію сукупності їхніх фіксованих властивостей, але у цьому випадку виникає так звана дилема специфічності, котра полягає у тому, що на основі емпіричного аналізу неможливо сформулювати загальні твердження про всі системи (на кшталт «усі предмети мають властивість *X*»), а якщо обмежитись розглядом специфічних систем, то результат виявляється вельми локальним, тривіальним та очевидним (наприклад, «деякі предмети мають/не мають властивість *X*») [59, с.86]. Більше того, апелювання до певних властивостей об'єкта (феноменологія проявів яких, до речі, може бути достатньо різноманітною) не забезпечує його сутнісної визначеності як цілісності, адже «довільний набір властивостей не може розглядатися як система до тих пір, доки ми не вказали, яка властивість цілісного об'єкта представляє цей набір часткових властивостей (властивостей частин), яка властивість у цілому породжується самою цією сукупністю в усій її повноті, усіма без виключення елементами та відношеннями» [2, с.63]. Є підстави вважати, що такою інтегральною характеристикою, котра конститує системність об'єкта, виступає його *якість*<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Такі підстави створюються існуючим у філософській традиції трактуванням якості як цілісної характеристики «функціональної єдності істотних властивостей об'єкта, його внутрішньої та зовнішньої визначеності, відносної стійкості, його відмінності від інших об'єктів або подібності до них» [60, с.255]. Також слід указати на значний евристичний потенціал використання даної категорії у царині психологічних досліджень, зокрема, у галузі психології особистості [8].

[7]. Остання ж задається стійким специфічним взаємовідношенням складових елементів об'єкта [60, с.255], тобто фактично його *структурними особливостями*. Тому при конкретно-науковому розкритті специфічної багатовимірності психічних феноменів доцільно зосередити увагу на особливостях саме їхньої структурної організації<sup>2</sup>.

Як відомо, структурні характеристики системи відображають сукупність інваріантних, відносно стійких зв'язків між елементами, що забезпечують збереження її основних властивостей та цілісне продуктивне функціонування. При цьому міра структурованості може істотно варіюватись залежно від:

- ступеня диференційованості (гомегенності/гетерогенності) та рівневої інтегрованості компонентів (підсистем);

- динамічності зв'язків (координаційних, субординаційних, генетичних, функціональних та ін.), форм регуляції ієрархічної та гетерархічної взаємодії між ними;

- особливостей відношень даної системи з оточуючим середовищем та характером сформованих на цій основі зворотних (саморегуляційних) зв'язків [12], [48], [58].

Слід підкреслити, що найважливішою умовою структурної впорядкованості будь-якого цілісного утворення є наявність *системоутворювального фактора*, котрий, обмежуючи ступені свободи складових елементів, забезпечує їхнє вибіркове об'єднання у функціонально-динамічну систему. Таким імперативним фактором, який організовує систему будь-якого рівня, виступає майбутній позитивний (корисний) адаптивний результат<sup>3</sup> [5]. В якості його інформаційної основи можна

---

<sup>2</sup> Звичайно, враховуючи при цьому фундаментальне положення про єдність субстратних, структурних та функціональних особливостей системних об'єктів [12], [35], [48].

<sup>3</sup> Спектр таких пристосувальних результатів є достатньо широким: від оптимального для нормальної життєдіяльності перебігу різних метаболічних процесів до результатів психічної діяльності, репрезентованих «відображенням у свідомості людини життєво

розглядати антиципацію можливого, зорієнтованість на невизначеність, потенційність<sup>4</sup>. Саме те, що система «знаходить» у просторі можливого, здатне виступити своєрідним організатором та регулятором її активності, забезпечити відображення структурно-функціональною організацією системи специфіки її зв'язків з іншими системами та особливостей їхньої актуальної або потенційної взаємодії [39]. При цьому від мети-еталону-ідеалу (реального або уявного) система за рахунок негативних зворотних зв'язків отримує корегуючі сигнали, котрі нівелюють будь-яке відхилення у програмі поведінки, що виникло під дією зовнішніх впливів середовища [5], [15].

Уживані тут для опису внутрішньої структурно-рівневої будови системи поняття «системоутворювальний фактор» (фактор, який упорядковує множину компонентів у систему), «елемент» (мінімальний компонент, складова частина цілого), «відношення» (певна сукупність, виражена  $n$ -місним предикатом, де  $n \geq 2$ ), «зв'язок» (відношення залежності, взаємної зумовленості та взаємовпливу об'єктів один на одне), «цілісність» (інтегрованість, автономність, якісна своєрідність об'єкта та його відокремленість від середовища), «організація» (динамічна сторона структури, її зміна у напрямку ускладнення, вдосконалення), «функція» (притаманний об'єкту спосіб поведінки, що сприяє збереженню основних параметрів його існування), «регуляція» (сукупність координаційних і компенсаторних механізмів, котрі забезпечують доцільне функціонування системи), «середовище» (умови, в яких існує та функціонує система), [1], [5], [24], [41], [49], [54] застосовуються й відносно об'єктів дослідження психологічної науки – психіки, поведінки, діяльності людини.

---

важливих понять, абстрактних уявлень про зовнішні предмети, інструкцій, знань» [53, с.74].

<sup>4</sup> У цьому контексті цікавою видається спроба Д.О. Леонтєва [32] обґрунтувати необхідність введення категорії можливого як однієї з ключових у царині персонології.

Спроби вказати на специфічні закономірності структуризації елементів та їхнє функціональне об'єднання у впорядковану цілісність здійснювались у межах різних психологічних парадигм, котрі умовно можна об'єднати у два основні підходи – *когнітивний та особистісно-зорієнтований (персоналогічний)* [57].

Так, предметом когнітивного підходу є структурні моделі інформаційної взаємодії людини і світу. Однією з перших у цьому напрямку стали гештальт-психологічні дослідження сприймання та мислення, внаслідок чого були описані цілісні структури психіки, утворення яких пов'язувалося з послідовним переструктуруванням (за законами прегнантності, фігури-фону, транспозиції та ін.) перцептивного поля або проблемної ситуації з метою пошуку адекватного ситуації гештальту (В. Келлер, К. Коффка, М. Вертхаймер) [65].

У генетичній психології Ж. П'яже цілісні структури інтелекту трактуються як такі, що відображають історію акомодатії до властивостей об'єктів, унаслідок чого індивід будує внутрішні моделі (схеми), що зберігають його досвід та зумовлюють специфіку асимілятивних процесів [65].

Доведення у межах когнітивної психології вирішальної ролі знання та пізнавальних структур у перебігу психічних процесів і поведінки людини (У. Найссер, Д. Норман, Р. Солсо) [23] призвела до виникнення низки когнітивних персоналогічних теорій, найпоширенішою з яких є теорія особистісних конструктів Дж. Келлі. У ній особистість трактується як рухлива та мінлива, але разом із тим структурована система суб'єктивних засобів (конструктів) інтерпретації та прогнозування подій [20].

Також у когнітивній традиції виконані дослідження категоріальної структури свідомості [42], ментальних моделей світу як продуктів діяльності інтегрованого інтелекту [51], системної організації когнітивних та метакогнітивних процесів і якостей особистості [19], [62] тощо.

Імпліцитно або експліцитно ідея про цілісно-структурну організованість психіки представлена й у особистісно-

зорієнтованому (персонологічного) напрямку психологічних досліджень.

Так, у психоаналітичній традиції конституюючим утворенням, яке інтегрує свідомі та неусвідомлювані структурні елементи особистості в певну неповторну цілісність, визначаючи тим самим поведінкові стратегії, вважається Самість (К.Г. Юнг), життєвий стиль (А. Адлер), якості Его (Е. Еріксон) та ін. [63].

Із позицій гуманістичної психології особистість розглядається як унікальна цілісна відкрита світові система, що здатна до самоактуалізації і саморозвитку; має певну ступінь автономії від зовнішньої детермінації завдяки сенсам та цінностям, котрими вона керується в актах вибору; характеризується активністю та інтенційністю (Дж. Б'юдженталь, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс) [17].

У вітчизняній психології в якості «організаторів» особистісної цілісності розглядають мотиви і цілі діяльності [31], індивідуальний стиль діяльності [37], суб'єкт [14], [47], [55], а дуальність людини та світу долається за допомогою постулату діяльнісно-вчинкової взаємодії суб'єкта та об'єкта, особистості та соціального оточення, «я» та зовнішнього світу [46].

Таким чином, незважаючи на відмінності методологічних принципів, теоретичних постулатів та дослідницьких програм, у вказаних вище підходах можна знайти певну епістемологічну подібність: *психічні утворення описуються як цілісні, молярні структури, котрі опосередковують взаємодію людини і світу та містять як (не)усвідомлювані уявлення про об'єкт, так і (не)усвідомлюване знання суб'єкта про самого себе (свої наміри, способи дій, оцінку результатів взаємодії тощо).*

Подібні функціональні структури не виступають у вигляді «готових» та «таких, що перебувають у спокої», форм, а існують виключно в процесі розвитку й, відповідно, лише у ньому

можуть бути пізнані<sup>5</sup>. Тому дослідження структурно-рівневої організації інтегральних психічних утворень має поєднуватись із вивченням процесуальних аспектів їхнього розвитку. Інакше кажучи, структурно-синхронічне вивчення складного ієрархізованого об'єкту передбачає одночасний аналіз і його генетично-діахронічних характеристик [14], [33], [34], [45], [47]. Це змушує нас зупинитись на розгляді поняття розвитку докладніше.

По-перше, слід підкреслити, що не всілякі зміни об'єкта можуть бути кваліфіковані як процес його розвитку. Говорити про розвиток можна лише за наявності змін організованого об'єкту, що відбуваються в системний спосіб, мають незворотний, спрямований, закономірний характер та призводять до виникнення його нового якісного стану. Системно-цілісний характер якісних змін, їхня кумулятивність, наступність та впорядкованість, відносна стійкість та завершеність (результативність), здатність породжувати нові (емерджентні) властивості або якості є тими фундаментальними

---

<sup>5</sup> Разом із тим, слід зазначити, що дієва реалізація вказаної епістемологічної настанови пов'язана із низкою труднощів. Останні, на думку В.О. Барабанщикова, полягають у тому, «що прийняті у психології дослідницькі процедури зорієнтовані на вивчення переважно результативних форм психічних явищ. Структурні компоненти психічних явищ, таких, як суб'єкт і об'єкт, образ або поняття, від початку розглядаються як *такі, що склалися*, тобто вже надані. Тим самим суб'єкт диз'юнктивно протиставляється об'єкту, образ або поняття відокремлюються від інших модальностей психіки та активності суб'єкта, а психічний акт «вирізається» з контексту життя людини і досліджується начебто з нуля, переважно у формально-динамічному плані. Навіть тоді, коли дослідникам вдається виокремити генетичні характеристики процесу..., вони розглядаються поза породжуючою їх основою, безвідносно до своїх передумов та наступної «долі», як дещо, що має самостійне значення. Все це призводить до того, що використовуваний поняттєвий апарат не відповідає природі досліджуваного явища, а пізнання фіксує лише поверхневий шар його організації» [11, с.93].

*критеріями розвитку*, котрі дозволяють виокремити цей процес з-поміж інших, неістотних (зворотних, стохастичних тощо) змін [36].

По-друге, розглядаючи появу нового якісного стану об'єкта як специфічну результативну ознаку розвитку, важливим видається висновок про те, що такий стан об'єкта «виступає як зміна його складу або структури (тобто виникнення, трансформація або зникнення його елементів і зв'язків)» [60, с.537]. Таке структурне перетворення системної цілісності відбувається через низку *стадій*. Спочатку дифузно-гомогенний стан системи змінюється на її диференційований стан, коли у межах цілого з'являються нові більш-менш автономні елементи та різноякісні взаємозв'язки між ними. При цьому спостерігається зростання складності внутрішньої організації системи, що часто перешкоджає її оптимальному функціонуванню. Надалі внаслідок виникнення численних протиріч між нескоординованими структурними компонентами та різнорідними зв'язками, між частковою готовністю системи до поведінки в інших умовах та інерцією попередніх принципів функціонування система переходить на новий рівень інтегрованості. Тут утворюються багаточисельні, достатньо стабільні зв'язки та взаємозалежності між окремими елементами як по горизонтальним, так і по вертикальним рівням системи. Таке оформлення, зміцнення та вдосконалення нової структурної організації, підсилення інтегративних зв'язків та центральних регулювальних механізмів призводить не лише до спрощення функціонування системи, не дивлячись на зростання рівня її складності, а й до утримання й накопичення нею позитивного змісту власного розвитку<sup>6</sup>, що створює передумови для наступності та поступальності цього процесу [6].

---

<sup>6</sup> При цьому, як зазначає Я.О. Пономарьов, пройдені етапи (стадії) розвитку системи не зникають, а трансформуються у структурні рівні її організації та функціональні сходи подальших розвивальних взаємодій [43].

По-третє, в якості *найзагальніших механізмів розвитку* можуть розглядатися процеси одночасної системної спеціалізації різнорідних компонентів (функціонально необхідних властивостей або якостей)<sup>7</sup>, а також поступова генералізація новоутворених операціональних структур відносно змістових параметрів певного, але достатньо широкого класу об'єктів або сфер життєдіяльності [4], [47]. Важливим підґрунтям указаних механізмів є *гетерохронія* – різномовність у проходженні системними утвореннями певних стадій та асинхронність у досягненні ними оптимумів свого розвитку. «Неоднакова тривалість, швидкість, темп розвитку різних систем, – зазначає з цього приводу О.А. Сергієнко, – створюють необхідне адаптивне їхнє об'єднання на різних рівнях становлення, де високорозвинені системи у поєднанні з тими, що розвиваються, породжують взаємодію стабільних і динамічних ланок розвитку» [50, с.125]. Найявність такої динамічної взаємодії між ієрархічними структурними утвореннями, що перебувають на різних стадіях та рівнях розвитку, забезпечує безперервність розвитку.

По-четверте, процес розвитку може набувати різних *форм*, основними з яких виступає *прогрес*, що визначається як перехід від нижчого до вищого, від менш до більш досконалого, а також *регрес* – зворотні за напрямом перебудови системи. Описані в [6] критерії прогресивного розвитку – висока організаційна інтегрованість системи у поєднанні з розмаїттям типів внутрішньо- та міжсистемних відношень; інтенсивне та ефективне використання нею власних енергетичних ресурсів; здатність до інформаційного відображення оточуючого середовища та самої себе з наступним вдосконаленням на цій основі відповідних пластичних саморегуляційних процесів; прискорення темпів розвитку; пристосованість до екологічних умов існування – дозволяють віддиференціювати його від

---

<sup>7</sup> Психофізіологічні аспекти розгортання цього механізму розкрито у межах системно-селекційної концепції пам'яті та навчіння (див. огляд у [56, с.138-140]).

регресивних змін (котрі, на відміну від деградації, також пов'язуються з якісним перетворенням системи, певним її оновленням). Останні характеризуються «таким рухом вихідних форм, котре призводить до зниження рівня їхньої організації, до звуження функціональних можливостей, зростання спеціалізованості, падіння залежності від часткових елементів середовища, уповільнення темпів розвитку» [6, с.36].

По-п'яте, будучи невід'ємною імпліцитною формою існування системи, *процес будь-якого розвитку, в тому числі – психічного, сам по собі виявляється як складноорганізована, багатовиміра та багаторівнева діахронічна цілісність*. На користь уявлення про системний характер розвитку можуть бути наведені наступні аргументи.

1. У фундаментальних положеннях про психічне як процес [26], [34], [47] та про континуально-недиз'юнктивну природу психічного [14] динаміка психіки вважається її головною іманентною властивістю. «У той же час саме поняття системи за визначенням містить у собі показник розвитку. Тобто будь-який системний об'єкт повинен мати здатність до розвитку, а процес розвитку передбачає наявність складної системної організації» [38, с.3].

2. Система утворюється різнорідними структурними компонентами, динамічні зв'язки між якими забезпечують її цілісне інтегративне функціонування. З цими вихідними якостями системи співвідносяться базові характеристики будь-якого процесу розвитку, внаслідок чого він «розглядається як поява властивостей цілісної системи та може бути зрозумілим лише в термінах складної взаємодії її компонентів» [50, с.125-126].

По-шосте, висловлені вище міркування про системний характер процесу розвитку має безпосереднє відношення до проблеми його *детермінації*. Різнорівневість та складна ієрархічна організація розвитку, одночасна залученість до нього різних за походженням компонентів і процесів передбачає, «що й детермінація реально виступає як багатопланова, багаторівнева – така, що містить явища різних (багатьох)

порядків, тобто як система» [33, с.99]. Відповідно, динаміка розвитку характеризує рух системи детермінант, котрі:

– перебувають між собою у відношеннях взаємного накладання та перекриття – суперпозиції [66];

– залежно від поточних обставин життя людини можуть виконувати функції причини, наслідків, зовнішніх і внутрішніх факторів, умов, передумов та опосередковуючих ланок [10];

– безперервно довизначаються в самому процесі і тому ніколи не можуть бути повністю передбачені [11].

Говорячи про власне психічний розвиток, слід підкреслити, що специфічна складність, комплексність, динамічність та нелінійність його детермінації визначається полісистемним способом існування людини, її залученістю до найрізноманітних надіндивідуальних інтеграцій<sup>8</sup> [4], [33]. Це дозволяє розглядати біологічні та соціокультурні фактори розвитку як різні, але в той же час тісно взаємодіючі ланки системної детермінації цього процесу. Більше того: теза про детермінацію психічного розвитку людини системами, з якими вона взаємодіє, має бути доповнена положенням про активність самої людини у цьому детермінаційному процесі з включенням у ланцюги причинно-наслідкових зв'язків актів й процесів самодетермінації людиною своєї поведінки й свого особистісного розвитку [9]. Звідси можна припустити, що існуючі формулювання принципу детермінізму – «внутрішнє діє через зовнішнє» (і цим себе змінює) [31] й «зовнішнє діє через внутрішнє» (і цим змінює зовнішнє) [47], –

---

<sup>8</sup> У певному сенсі людина є володарем цілої системи світів та просторів, у тій чи іншій мірі пов'язаних з реальністю, в якій вона живе (наприклад, простір минулого, простір теперішнього та цілій «пучок» майбутніх віртуальних просторів). Це дозволяє їй ділити власне життя на осмислені етапи, вибудовувати повноцінні моделі різних варіантів можливого майбутнього та розробляти конкретні стратегії їх досягнення. Багатоплановість та багатогранність буття зумовлює появу в науковому дискурсі такого специфічного феномену, як множинність світів (багатосвіття, мультиверсум), що вивчається у межах «еверетики» [29].

відображаючи пріоритет зовнішнього або внутрішнього у розумінні причинності, описують загальне інтегроване поле детермінації психічного та виявляються у різних контекстах: перший – під час розгляду людини переважно як суб'єкта суспільної діяльності, а другий – переважно як суб'єкта саморозвитку, творчої самодіяльності.

У площині аналізу системної детермінації психічного розвитку людини виявляється евристичний потенціал *синергетики* – міждисциплінарної області досліджень, пов'язаних із виявленням універсальних закономірностей розвитку та самоорганізації відкритих, нелінійних, невірноважених систем різної природи (фізичних, хімічних, біологічних, соціальних та ін.), у тому числі й психічних [28], [44], [61]. Результати сучасних синергетичних досліджень вказують на те, що внутрішнім механізмом формування та розвитку складних структур є чергування у системі станів хаосу та порядку, котрі з'єднані фазами переходу до хаосу (анігіляції структур) та виходу з нього (самоорганізації відносно стійких структур). Лише певний період часу система здатна підтримувати стабільний, впорядкований режим власного функціонування та постійно відтворювати свою організацію за рахунок негативного зворотного зв'язку, котрий забезпечує гомеостатичну рівновагу із середовищем. Проте на деякій, як правило достатньо високій, стадії свого розвитку внаслідок задіяння ліній позитивного зворотного зв'язку складноорганізовані структури стають більш чутливими до змін констант середовища та хаотичних дрібних флуктуацій (випадкових відхилень характеристик системи від середніх значень). Це призводить до експоненціального зростання величини таких дрібних відхилень, запуску процесів надшвидкого розвитку структур у режимі загострення (*blow up*) та «розгойдування» організації системи до критичної точки. У цей зламний момент – точці біфуркації – складні локалізовані структури переходять або в хаотичний стан (розпадаються), або на більш високий рівень організації (стаючи так званими

дисипативними структурами)<sup>9</sup>. Перехід у точці біфуркації на ту чи іншу з можливих траєкторій залежить, з одного боку, від нестійкості системи щодо випадкових збурювань<sup>10</sup>, а з іншого – від наявних у відкритих нелінійних середовищах атракторів, потрапляючи до області тяжіння яких система неминуче еволюціонує до цього відносно стійкого стану (структурі). У зв'язку з цим підкреслюється, що у точках біфуркації проявляється певна передзadanість, переддетермінованість «вибору» системою цілей та шляхів власного розвитку її майбутнім станом. Інакше кажучи, теперішні системи визначається не лише її минулим, але й будеється, організовується, формується з майбутнього, відповідно до майбутнього порядку [15], [22], [44].

Таким чином, зазначені вище особливості розвитку складних системних об'єктів націлюють на дослідження психіки людини як полісистемної цілісності, розвиток якої слід розглядати у структурно-динамічному, хронологічному та каузально-детермінаційному аспектах. Звідси випливає низка принципових вимог до методичних засад дослідження психологічних систем. По-перше, об'єкт має вивчатися у його природному спонтанному стані та розвитку: «Метод такого вивчення має радикально відрізнитись від метода стимул-реакція, а саме, система повинна бути поміщена у ті чи ті природні для неї зовнішні умови, де спостерігається та фіксується її спонтанна поведінка в даних умовах» [28, с.61]. Ідеться про необхідність «вписування» розвитку психічної системи у природний потік життя суб'єкта, врахування єдності

---

<sup>9</sup> З'ясування моменту нестійкості складно організованої системи (у психології такий феномен отримав назву сенситивний період) дозволяє ефективно управляти нею шляхом оптимальних за топологічною конфігурацією резонансних інформаційних впливів [22], [28].

<sup>10</sup> Ефект впливу таких збурювань є різним залежно від низки факторів: стадії розвитку процесу, ступеня складності структури, місця розташування збурювання (чи потрапляє воно у центральну частину структури або на її периферію) тощо.

психічних явищ з умовами їхнього існування та розвитку<sup>11</sup>. Лише в контексті певної сфери буття, в межах різних за змістом, способом організації та масштабом (макро-, мезо-, мікро-) обставинах життєдіяльності людини може бути розкрито онтологічне підґрунтя багатовимірності та багаторівневості цілісних психічних утворень, лише «тут знаходяться підстави предметного змісту та динаміки досліджуваного феномену» [10, с.33]. По-друге, інтегральність психічних явищ вимагає їхнього рівневого аналізу: виокремлення твірних кожного рівня з наступним моделюванням сукупності структурно-функціональних та генетичних зв'язків між ними. Це передбачає: а) комплексне використання експериментальних, психодіагностичних (об'єктивних, суб'єктивних, проєктивних) та якісно-феноменологічних методичних підходів [40]; б) застосування поряд із кореляційним та каузальним аналізом методів багатовимірної статистики (багатовимірного шкалювання, кластерного аналізу тощо) [28] із залученням концептуального апарату теорії нечітких множин [70] та графічним моделюванням отриманих структур [27]; в) розробку таких пояснювальних схем, котрі б інтегрували генетичний та структурний підходи до інтерпретації одержаних емпіричних даних про системні об'єкти, уможливаючи на основі цього їхнє типологічне групування, таксономію. По-третє, перехід від дискретного розуміння цілісних психічних феноменів до континуально-генетичного уявлення про них передбачає відтворення у динамічних моделях процесу виникнення і становлення досліджуваного об'єкта, а також прогнозування ймовірних варіантів його майбутнього [34]. Лише за цих умов «дослідні дані (отримані або шляхом вивчення конкретних продуктів діяльності..., або аналізу діалогічних форм спілкування, або використання лабораторних експериментів тощо) можуть стати одночасно й об'єктивними, й такими, що не суперечать мінливій природі людини» [13, с.136-137].

---

<sup>11</sup> Форма такої єдності людини та її середовища описується в термінах «ситуації», «події життя», «життєвого світу», «життєвого простору» [10], [16], [25], [30], [68].

**Висновки.** Отже, наведені вище міркування дозволяють констатувати наявність двостороннього зв'язку між структурною характеристикою системи та процесами її виникнення, становлення й розвитку: рівні функціональної організації та генеза системи втілюються в її структурі, а кожний етап розвитку є структурно оформленим та має свою системну організацію. Тому вивчення структури на деякому етапі необхідно призводить до необхідності пізнання і законів її зміни; з іншого боку, вивчення генези набуває суворого наукового характеру лише тоді, коли вдається розкрити структуру об'єкта, що розвивається, та структуру самого процесу розвитку. Концептуальним підґрунтям такого роду досліджень і є, як ми прагнули вказати, структурно-генетичний принцип.

#### *Список використаних джерел*

1. Аверьянов А.Н. Система : философская категория и реальность / А.Н. Аверьянов. – М. : Мысль, 1976. – 188 с.
2. Агошкова Е.Б. Категория «система» в современном мышлении / Е.Б. Агошкова // Вопросы философии. – 2009. – №4. – С.57-71.
3. Агошкова Е.Б. Эволюция понятия системы / Е.Б. Агошкова, Б.В. Ахлибининский // Вопросы философии. – 1998. – №7. – С.170-178.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г.Ананьев. – Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1968. – 336 с.
5. Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональной системы : Избранные труды / П.К. Анохин. – М. : Наука, 1978. – 400 с.
6. Анцыферова Л.И. Категория развития в психологии / Л.И. Анцыферова, Д.Н. Завалишина, Е.Ф. Рыбалко // Категории материалистической диалектики в психологии. – М. : Наука, 1988. – С.22-55.
7. Ахлибининский Б.В. Теория качества в науке и практике : Методологический анализ / Б.В. Ахлибининский, Н.И. Храленко. – Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1989. – 200 с.
8. Балл Г.А. Личность как модус культуры и как интегративное качество лица / Г.А. Балл, В.А. Мединцев // Мир психологии. – 2010. – №4. – С.167-178.

9. Балл Г.О. Раціогуманістична орієнтація в опрацюванні категорії особистості у психології / Г.О. Балл // Актуальні проблеми психології. – Т. 11. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Вип. 4. – Ч. 1 / За ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі. – К., 2011. – С.10-20.

10. Барabanщиков В.А. Системная организация и развитие психики / Владимир Александрович Барabanщиков // Психологический журнал. – 2003. – Том 24. – № 1. – С.29-46.

11. Барabanщиков В.А. Системный подход в структуре психологического познания / В.А. Барabanщиков // Методология и история психологии. – 2007. – Том 2. – Выпуск 1. – С.86-99.

12. Блауберг И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с.

13. Братусь Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.

14. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта / А.В. Брушлинский. – М.: Институт психологии РАО, 1994. – 109с.

15. Буданов В.Г. О методологии синергетики / В.Г. Буданов // Вопросы философии. – 2006. – №5. – С.79-94.

16. Василюк Ф.Е. Психология переживаний. Анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 199 с.

17. Гуманістична психологія: Антологія: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів: У 3-х т.; Упорядники й наукові редактори Роман Трач (США) і Георгій Балл (Україна). – К.: Університетське видавництво «Пультари», 2001. –

Т. 1 : Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст. – 252 с.

18. Гусельцева М.С. Понятие прогресса и модели развития психологической науки / М.С. Гусельцева // Методология и история психологии. – 2007. – Том 2. – Выпуск 3. – С.107-119.

19. Карпов А.В. Психология метакогнитивных процессов личности / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – М. : ИП РАН, 2005. – 352 с.

20. Келли Дж. А. Теория личности : психология личностных конструкторов / Д.А. Келли. – СПб. : Речь, 2000. – 249 с.

21. Ключко В.Е. Парадигмальная динамика психологической науки как процесс усложнения психологического мышления /

В.Е. Ключко // Парадигмы в психологии : науковедческий анализ / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Т.В. Корнилова, А.В. Юревич. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – С.106-135.

22. Князева Е.Н. Синергетика как новое мировоззрение : диалог с И. Пригожиным / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов // Вопросы философии. – 1992. – №2. – С.3-20.

23. Когнитивная психология / Под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.

24. Колесников Л.А. Основы теории системного подхода / Л.А. Колесников. – Киев: Наукова думка, 1988. – 174 с.

25. Коржова Е.Ю. Психологическое познание судьбы человека / Е.Ю. Коржова. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, Союз, 2002. – 334 с.

26. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К. : Радянська школа, 1989. – 608 с.

27. Кристофидес Н. Теория графов. Алгоритмический подход / Н. Кристофидес. – М. : Мир, 1978. – 429 с.

28. Крылов В.Ю. Психосинергетика как возможная новая парадигма психологической науки / В.Ю. Крылов // Психологический журнал. – 1998. – Т.19. – №3. – С. 56-62.

29. Лебедев Ю.А. Эвереттизм и эвереттика [Электронный ресурс] / Ю.А. Лебедев. – Режим доступа : <http://www.everettica.org/art/Ev-ism-icssa.pdf>

30. Левин К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. – СПб. : Сенсор, 2000. – 368 с.

31. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения: В 2-х томах: под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко, А.А. Леонтьева, А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1983. – Т.2. – С. 94-231.

32. Леонтьев Д.А. Новые ориентиры понимания личности в психологии : от необходимого к возможному / Д.А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2011. – №1. – С. 3-27.

33. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.

34. Максименко С.Д. Генезис существования личности / С.Д. Максименко. – К.: Издательство ООО «КММ», 2006. – 240 с.

35. Марков Ю.Г. Функциональный подход в современном научном познании / Ю.Г. Марков. – Новосибирск : Наука, 1982. – 255 с.

36. Материалистическая диалектика как общая теория развития: В 4 т. / Под. рук. и общ. ред. Л.Ф. Ильичева. – М. : Наука, 1982-1983. – Т. 1 : Философские основы теории развития. – 1982. – 496 с.
37. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В.С. Мерлин. – М. : Педагогика, 1986. – 256 с.
38. Митькин А.А. На пути к системной психологии развития / А.А. Митькин // Психологический журнал. – 1997. – Т.18. – №3. – С.3-12.
39. Митькин А.А. Принцип самоорганизации систем : критический анализ / А.А. Митькин // Психологический журнал. – 1998. – Т.19. – №4. – С.117-131.
40. Моргун В.Ф. Основи психологічної діагностики: Навчальний посібник / В.Ф. Моргун, І.Г. Тітов. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. – 464 с.
41. Нечипоренко В.И. Структурный анализ систем / В.И. Нечипоренко. – М.: Сов. радио, 1977. – 216 с.
42. Петренко В.Ф. Основы психосемантики / В.Ф. Петренко. – СПб. : Питер, 2005. – 480 с.
43. Пономарев Я.А. Методологическое введение в психологию / Я.А. Пономарев. – М. : Наука, 1983. – 206 с.
44. Пригожин И. Порядок из хаоса : Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М. : Прогресс, 1986. – 432 с.
45. Принцип системности в психологических исследованиях / Под ред. Д.Н. Завалишиной, В.А. Барabanщикова. – М. : Наука, 1990. – 184с.
46. Роменець В.А. Вчинок і постання канонічної психології / В.А. Роменець // Людина. Суб'єкт. Вчинок : Філософсько-психологічні студії / За заг. ред. В.О. Татенка. – К. : Либідь, 2006. – С. 11-36.
47. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с.
48. Садовский В.Н. Основания общей теории систем / В.Н. Садовский. – М. : Наука, 1974. – 279 с.
49. Свидерский В.И. О диалектике элементов и структуры / В.И. Свидерский. – М. : Соцэкгиз, 1962. – 275 с.
50. Сергиенко Е.А. Системно-субъектный подход : обоснование и перспектива / Е.А. Сергиенко // Психологический журнал. – 2011. – Т.32. – №1. – С.120-132.

51. Смутьсон М.Л. Интеллект і ментальні моделі світу / М.Л. Смутьсон // Наукові записки. Серія “Психологія і педагогіка”. Тематичний випуск : “Сучасні дослідження когнітивної психології”. – Острого: Вид-во “Острозька академія”, 2009. – Вип. 12. – С.38-49.

52. Степин В.С. Саморазвивающиеся системы и постнеклассическая рациональность [Электронный ресурс] / В.С. Степин. – Режим доступа : <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000249/index.shtml>

53. Судаков К.В. Функциональная система / К.В. Судаков // Вопросы философии. – 1984. – №10. – С.73-78.

54. Сурмин Ю.П. Теория систем и системный анализ : Учеб. пособие / Ю.П. Сурмин. – К. : МАУП, 2003. – 368 с.

55. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении: монография / В.А. Татенко. – К.: Видавничий центр “Просвіта”, 1996. – 404 с.

56. Тітов І.Г. Вступ до психофізіології / І.Г. Тітов. – К. : Академвидав, 2011. – 296 с.

57. Тітов І.Г. Категорія цілісності у психології особистості / І.Г. Тітов // Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від дня народження Г.С. Костюка (19-20 квітня 2010 року). – Т.1. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. – С.424-427.

58. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем / А.И. Уемов. – М. : Мысль, 1978. – 272 с.

59. Ушаков Д.В. Языки психологии творчества : Яков Александрович Пономарев и его научная школа / Д.В. Ушаков // Психология творчества : школа Я.А. Пономарева / Под ред. Д.В. Ушакова. – М. : Изд-во ИП РАН, 2006. – 19-144 с.

60. Философский энциклопедический словарь / Редкол. : С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

61. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен. – М. : Мир, 1980. – 405 с.

62. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – Томск: Изд-во Томского университета, М. : Изд-во «Барс», 1997. – 377 с..

63. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер, 2008. – 609 с.

64. Цвиркун А.Д. Структура сложных систем / А.Д. Цвиркун. – М.: Сов. радио., 1975. – 200 с.

65. Шульц Д.П. История современной психологии: Пер с англ. / Д.П. Шульц, С.Э. Шульц – СПб.: Евразия, 1998. – 528 с.
66. Юревич А.В. Объяснение в психологии / А.В. Юревич // Психологический журнал. – 2006. – №1. – С.97-106.
67. Gaines B.R. General Systems Research : Quo Vadis? / B. R. Gaines // General Systems : Yearbook of the Society for General Systems Research. – 1979. – Vol.24. – P.1-9.
68. Magnusson D. Wanted : A psychology of situation / D. Magnusson // Towards a Psychology of Situations : An Interactional Perspective. – Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 1981. – P.9-36.
69. Thelen E. Dynamic System Approach to the Development of Cognition and Action / E. Thelen, L.A. Smith. – Cambridge :MIT Press, 1994. – 376 p.
70. Zadeh L.A. Fuzzy Sets / L. A. Zadeh // Information and Control. – 1965. – Vol.8. – № 3. – P.338-353.

*И.Г. Титов*

### **К ОБОСНОВАНИЮ СТРУКТУРНО-ГЕНЕТИЧЕСКОГО ПРИНЦИПА В ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ**

*В статье на основании объединения представлений о системно-структурной организации психических образований с идеей о множественности детерминационных влияний и процессуальности развития психики предпринимается попытка обосновать структурно-генетический принцип. Целесообразность введения этого принципа обусловлена появлением в предметном поле постнеклассической психологии сложных систем, характеризующихся уникальностью, открытостью и саморазвитием. Показано, что структурно-генетический принцип ориентирует на раскрытие (через соотношение с разными уровнями причинности) процессуальных аспектов структурно-функциональной организации и самоорганизации целостных психических феноменов.*

**Ключевые слова:** *постнеклассическая рациональность, система, качество, системообразующий фактор, развитие, детерминация, синергетика, структурно-генетический принцип.*

*I.G. Titov*

**TO THE GROUNDING OF THE STRUCTURE-GENETIC PRINCIPLE IN  
THE FRAMEWORK OF POST-NON-CLASSIC PSYCHOLOGY**

*The article discusses methodological problems of post-non-classic psychology. An attempt to ground the structure-genetic principle, based on the ideas of system-structure organization of psychic formations, continuity of psychic's development, and its multidetermination, was made. The necessity of providing of such principle is caused by the appearance within the problem field of post-non-classic psychology of complex, unique, open, and self-developing systems. Some problems of system approach in the epistemology of science are analyzed. It has been underlined that integral characteristic, which constitutes system nature of the object, was its quality (functional entity of object's substantial treats, its internal and external definition, its similarity or difference from other objects). In psychology the specific laws of elements structuring and their functional unifying into ordered entity could be described within cognitive and personological approaches. The criteria of the development in psychology as well as its main stages, forms, and general mechanisms are discussed. It is grounded that the process of any development, including psychological one, being necessary implicit form of system's existence, could be considered by itself as a complex, organized, multidimensional, and multilevel diachronic entity. From the position of synergy the flowing of determinants' system is postulated. The conclusion of the necessity of complex methodical approach to the research of integral psychic phenomena is made.*

*Thus, it has been shown, that structure-genetic principle reveals (through correlation with the different levels of causality) continual aspects of structure-functional organization an self-organization of system psychic phenomena.*

**Key words:** *post-non-classic rationality, system, quality, system-forming factor, development, determination, synergy, structure-genetic principle.*

Надійшла до редакції 28.01.2014 р.

# **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ТА ПРИКЛАДНІ ДОСЛІДЖЕННЯ**

УДК 615.851

**СЕДИХ Кіра Валеріївна**

*доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри психології  
Полтавського національного педагогічного університету ім. В.Г.Короленка*

**ЛЬВОВ Олександр Олегович**

*голова секції арт-психотерапії УСП,  
музикотерапевт відділення реабілітації КЗ ЛОКПЛ*

## **БІНАУРАЛЬНА СТИМУЛЯЦІЯ ЯК ДОДАТКОВИЙ ПСИХОТЕРАПВТИЧНИЙ МЕТОД**

*В статті аналізуються можливості застосування бінауральної стимуляції головного мозку як одного з методів допомоги та лікування під час психотерапії. Методологічним підґрунтям обрані теорія систем та психофізіологічна теорія бінауральних ритмів. Розглядається теоретичне питання про зв'язок між різними підсистемами в системі «людина», і практична психотерапевтична проблема – оптимізація допомоги клієнту через доступ до різних підсистем. Використовується категорія Переживання як одиниця вивчення особистості й середовища в їх єдності, як форма, що пов'язує різні психічні процеси та є системоутворювальною одиницею репрезентації власного досвіду в інтрапсихічному просторі людини. При цьому – на рівні біоелектричної активності мозку досвід (переживання) активізує певні мозкові частоти, що створює передумови для формування певної подальшої спрямованості особистості через фіксацію та повторюваність генерації певних мозкових частот.*

*Описується емпіричне дослідження, яке проводиться з пацієнтами (за добровільною згодою) Львівської обласної психіатричної лікарні та її підрозділів. Робота з пацієнтами складається з дослідницького та психотерапевтичного етапів, застосовуються методики психодіагностики, електроенцефалографії (ЕЕГ), незалежної психотерапевтичної діагностики; професійне*

звукове обладнання, комп'ютерна програма *Mind WorkStation* (з можливістю підключення устаткування біозворотного зв'язку) – для створення бінауральної музики, як для індивідуальної, так і групової роботи, та майнд машина *Mindplace Procyon AVS*. На психотерапевтичному етапі проводяться музикотерапевтичні групи: 2-3 рази на тиждень, індивідуальна робота 3-4 рази на тиждень. Діагностика проводиться перед початком та після кожних 10-20 музикотерапевтичних сеансів. Дослідження лікувально-терапевтичного ефекту використання у музикотерапії бінауральних ритмів та функціональної музики допоможуть розробляти більш ефективні індивідуальні психотерапевтичні стратегії (програми) допомоги для клієнтів і пацієнтів з різноманітними порушеннями.

**Ключові слова.** Бінауральна стимуляція, музикотерапії, психотерапія, переживання, система.

**Актуальність дослідження.** Оскільки, для досягнення позитивних змін у життєдіяльності людини психотерапевту необхідно вміти працювати з різними зонами (станами) свідомості клієнта, то для психотерапії завжди важливою залишається проблема активації цих зон свідомості. Вплив ритму, звуків та музики на людину – це доведений факт. Мелодії, що доставляють радість, сповільнюють пульс, збільшують силу серцевих скорочень, сприяють розширенню судин і нормалізації кров'яного тиску. Бойові марші, які налаштовують на перемогу, молитви, що вводять у стан трансу, звуки природи, що розслабляють. На сьогоднішній день у продажі широко представлені компакт-диски з написами: «музика для медитації, хорошого настрою, здоров'я, відновлення, музика «сфер» та т.п. У мережі Інтернет існує багато комерційних та безкоштовних ресурсів, де можна завантажити таку музику. Деколи це просто звуки природи, чи повільна електронна музика, але найчастіше вказується, що в такій музиці використовується «бінауральний ритм» («бінауральне биття»), або «чисті» бінауральні ритми. Музиканти, спортсмени використовують бінауральну стимуляцію для підвищення ефективності своєї діяльності. Бінауральна стимуляція спочатку використовувалася для

розслаблення, поліпшення сну, підвищення ефективності навчання, а на сьогодні у багатьох країнах – бінауральна та бінаурально-квантова терапія використовується для лікування залежностей, неврозів, депресій, тривоги, порушень сну, затримки психічного розвитку у дітей, аутизму, головних болів, сексуальних розладів, діабету, астми, інсультів. Крім того, вона сумісна з будь-якими, формами терапії і підвищує їх ефективність [11, 16]. Бінауральна стимуляція, як терапевтичний метод, більш як тридцять років досліджується та використовується у світі, так, наприклад, у Росії метод схвалено Мінздравом РФ (Пр.№24 от 26.11.97 МЗ РФ) і згідно висновків кафедри реабілітації та спортивної медицини (Санкт-Петербург, РФ): позитивні результати застосування АВС (аудіовізуальної стимуляції), як базового, так і допоміжного метода, отримані при терапії кардіоневрозів, гіпертензивних станів, а також для корекції текучого емоційного фону, таких, як внутрішня тривога, психічна напруга та пов'язані з нею різні вегетативні порушення. Але цей метод поки що мало вивчається та застосовується в Україні [1, 4, 5].

**Постановка проблеми.** Отже, у дослідницькому полі нашої уваги знаходяться можливості ефективного застосування бінауральних ритмів під час психотерапії. Це дослідження допоможе впровадити нові можливості у психотерапевтичні напрямки, оскільки сам метод та музика, на його основі, підвищує ефективність лікування різноманітних психічних порушень.

Сам бінауральний ефект (від латин. *bini* – два і *auris* – вухо) – це здатність людини визначати напрям на джерело звуку, що виникла в результаті еволюційної адаптації. Коли у правому і лівому вусі присутні сигнали двох різних частот, мозок обчислює різницю фаз між цими сигналами і це надає інформацію про напрям звуку.

Терміном «бінауральний ритм» («бінауральне биття») називається інший звуковий ефект, який ґрунтується на феномені наведення ритму. При прослуховуванні звуків близької частоти по різних каналах (правому і лівому) людина

відчуває так зване бінауральне биття, або бінауральні ритми. У випадку, коли звук йде з навушників або стерео-динаміків, мозок робить накладення цих двох сигналів, що в результаті дає третю, «різницеву», частоту биття, чутну як бінауральний ритм. Наприклад, якщо одне вухо чує чистий тон з частотою 150 Гц, а інше з частотою 157 Гц, півкулі людського мозку починають працювати синхронно. В результаті людина чує биття з частотою 7 Гц, але це не реальний зовнішній звук, а "фантом". Дослідження показали, що просторово ці биття виникають у верхній оливці, розташованій в стовбурі головного мозку. Ця активність передається в кору мозку, де її можна зареєструвати за допомогою електроенцефалограми [7, 11].

Бінауральне биття було відкрите в 1839 році німецьким експериментатором Г.В. Давом (нім. Heinrich Wilhelm Dove). За сто років після відкриття, у 1973 році, вчений Джеральд Остер опублікував статтю «Слухові биття у мозку» (Oster, G., 1973), де надав свіжий погляд та увагу до бінауральних ритмів [14].

Слід відмітити, що людство століттями використовує бінауральний ефект для досягнення різних станів свідомості, медитативних практик, зняття відчуття тривоги та напруги. Такий музико-терапевтичний ефект, здатні породжувати деякі музичні інструменти (співаючі тибетські чаші, китайські гонги, та деякі інші інструменти), а також, хор людей, що співає у певній манері та приблизно в одній тональності. Якщо уважно слухати хор людей, що співають в унісон, то можна почути (відчути), як голоси зливаються у єдиний пульсуючий тон. Це й є бінауральне биття. Коли голоси, або інструменти сходяться – ці биття сповільнюються, а коли розходяться – прискорюються. Наприклад, при прослуховуванні духовної музики – літургії, тибетських ченців або григоріанського співу.

Вплив бінауральних ритмів саме на свідомість вперше були розглянуті фізиком Томасом Уоррен Кемпбелл (Thomas Warren Campbell) і інженером-електриком Денисом Меннеріч (Dennis Mennerich), під керівництвом Роберта Монро (Robert A. Monroe), який прагнув відтворити суб'єктивне враження від коливань 4 Гц (Дельта – хвилі). Більшу частину

тестувань Монро проводив на самому собі і у 1971 році випустив свою першу книгу – «Подорожі поза тілом» («Journeys out of the body»). У 1974 році був заснований Інститут Монро, а у 1975 році Роберт Монро зареєстрував перший патент на бінауральні ритми – «Метод викликання і підтримки у людей різних стадій сну». Інститут Монро до тепер займається вивченням бінауральних технологій. За 30 років розроблено та запатентовано цілий ряд методик аудіостимулювання, призначених для концентрації уваги, зняття стресу, поліпшення сну і т. д. Ці дослідження привели до розробки інноваційної технології, названою пізніше Немі – Sync [13].

Серед дослідників слід відмітити доктора Джеффри Томпсона (Jeffrey D. Thompson), який почав наукові експерименти зі звуком у 1980 році. Музикотерапевт, професійний музикант, викладач у аспірантурі дослідницького центру Encinitas, Каліфорнія, викладав курси поведінкової психоакустики та основи клінічної нейроакустики у програмі для клінічної психотерапії. Саме він почав «вписувати» бінауральні биття у музику. Спеціально підібрані звуки, з певними частотами коливань людського мозку, Томсон дуже вдало поєднує зі звуками музичних інструментів, природи та космічними звуками з колекції космічного агентства NASA [16, 17].



Бінауральні ритми та музика, засоби бінауральної стимуляції тісно пов'язані з сучасними технологіями, вже давно використовуються не тільки науковими дослідниками,

реабілітаційними центрами та терапевтами, а й доступні кожному бажаючому. Тут слід відмітити, відносно, нове явище – аудіонаркотики. Пошукова система «Яндекс» у червні 2009 р. зареєструвала зліг призначених для користувача інтересів до цифрових наркотиків. Наприклад, нещодавно, «Яндекс» знайшов в Інтернеті: аудіо наркотики – 3 млн. сторінок, idoser – 9 млн., I-Doser – 8 млн., цифрові наркотики – 2 млн., де вказано такі ефекти, як алкоголь, марихуана, ЛСД (список зростає щодня). Цифри говорять самі за себе. Поки що не відмічалось залежності від аудіо-наркотиків, але, як пишуть психологи, експерименти з наркотичними назвами можуть підштовхнути до вживання справжніх наркотичних речовин. Доктор Ніколас Теодор (Nicholas Theodore), нейрохірург Barrow Neurological Institute (Phoenix), говорить, що нема реальних підтверджень того, що айдозери (idosers) чинять ефективну дію. Але він звертає увагу на те, що пристрасть до такої «музики» вказує на емоційну уразливість тих, що слухають її. Спроба вживати айдозери («підсісти на айдозери») вказує на готовність експериментувати з реальними (не цифровими!) наркотиками і іншими небезпечними речовинами. Крім того, прослуховування такої «аудіо-продукції», може викликати судомні напади. Враховуючи вищесказане можна зробити висновок, що явище бінауральної стимуляції та музики стає достатньо масовим, доступним і не контрольованим. Можливо психологи та психотерапевти зустрінуться з новими проблемами пов'язаними з використанням бінауральних технологій [17].

На сучасному ринку широко представлені компактні пристрої, які нагадують звичайний аудіоплеєр – майнд-машини. Майнд-машина, або мозкова машина – це компактний пристрій на базі мікропроцесора, до виходів якого підключені навушники і світлові (світлодіодні) окуляри для візуальної стимуляції. Це пристрій, який має процесор, пам'ять на 50-100 сесій (на вибір користувача: мислити, вчитися, творити, запам'ятовувати, медитувати, вирішувати проблеми, розвиватися, фантазувати, оздоровлюватися і омолоджуватися, знімати стрес), та генерує відповідні звукові та світлові сигнали. Професійно, вони

завичай називаються пристрій аудіовізуальної стимуляції (AVS-пристрій). Майже всі моделі можуть приєднуватись до комп'ютера, для створення нових сесій, та оновлення їх через мережу Інтернет. Є моделі, які можуть використовуються з устаткуванням біозворотного зв'язку. На відміну від професійного програмного забезпечення, майнд машини, можуть використовуватись тільки для індивідуального використання та прослуховування. Для проведення семінарів, демонстрацій, досліджень розроблено комутатор-підсилювач Photosonix Expander. Працює з будь якою майнд-машиною та забезпечує можливість підключення до 10 чоловік [12, 17].

Майнд машина може бути небезпечна для людей з фото чутливою епілепсією, або іншими розладами нервів. Передбачається ймовірність того, що один з 10 тис. дорослих, скориставшись цим пристроєм, отримує напад, і приблизно, вдвічі більше дітей можуть мати аналогічний ефект.

**Суть методу.** Дослідники енцефалограм виявили, що бінауральні ритми – звукові імпульси особливої частоти, впливають на певні зони мозку (додатково можуть використовуватись світлові) і викликають біохімічний резонанс у виробництві гормонів і нейропептидів. У результаті відбувається відновлення біоелектричної активності мозку та покращується нейрохімічний обмін. Накладаючи бінауральні ритми в декілька «шарів», можна формувати ритмічну активність мозку в потрібному напрямі та викликати у людини потрібну картину ЕЕГ (тобто картину коливань в мозку), а разом з нею, стан свідомості, якому властива ця картина. Це призводить до відновлення психічних функцій здоров'я – покращується настрій, знижується тривога і напруга, покращується сон, пам'ять, підвищується інтелект [8,10].

На даний час виділяється та використовується, чотири основні види електричних коливань мозку людини, які відповідають різним станам людини, і можуть змінювати її стан [7].

**> 40 ГЦ Гамма – хвилі**

Сильна розумова активність, включаючи сприйняття, вирішення проблеми, страх і усвідомлення.



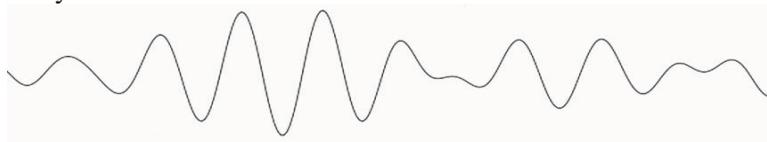
**13-40 ГЦ Бета – хвилі**

Активність, зайняте або тривожне мислення, активна концентрація, збудження, пізнання.



**7-13 ГЦ Альфа – хвилі**

Релаксація під час пильнування, сонливість перед сном або після сну.



**4-7 ГЦ Тета - хвилі**

Сни, глибока медитація, REM- сні.



**< 4 ГЦ Дельта - хвилі**

Глибокі сні без сновидінь, втрата відчуття тіла.



(Кордони між діапазонами частот визначаються по-різному і не існує загальноприйнятого стандарту).

**Бета-хвилі** – найшвидші (частота від 14 до 42 ГЦ). Бета-хвилі пов'язані з бадьорістю, зосередженістю, пізнанням, а в разі їх надлишку – із занепокоєнням, страхом і панікою.

**Альфа-хвилі** (від 8 до 13 ГЦ) – посилюються, коли ми закриваємо очі і пасивно розслабляємося. На електроенцефалограмі (ЕЕГ) здорової людини альфа-хвиль завжди багато. Недолік альфа-хвиль може бути пов'язаний з сильним стресом в дитинстві, або після військових дій, катастроф, стихійних лих.

**Тета-хвилі** (діапазон від 4 до 8 ГЦ) – з'являються, коли спокійне неспання переходить в сонливість.

**Дельта-хвилі** (діапазон менше 4 ГЦ) – починають домінувати, коли ми занурюємося в сон. Саме у цьому стані мозок виділяє найбільша кількість гормону зростання, і в організмі найінтенсивніше йдуть процеси самовідновлення і самоцілення. Стимуляція в дельта-діапазоні дозволяє позбавитися від безсоння, забезпечити глибокий відпочинок, позбавитися від «синдрому хронічної втоми» та синдрому «вигорання».

Із наукових психофізіологічних досліджень відомо [5, 8,10], що недостатня кількість бета-хвиль пов'язана з депресією, поганою виборчою увагою і проблемами запам'ятовування інформації. Стимуляція мозку в бета-діапазоні дозволяє позбавитися від депресивних станів, підвищити рівень усвідомленості, уваги і короткочасної пам'яті.

Стимуляція в альфа-діапазоні сприяє засвоєнню нової інформації; в альфа-тета-діапазонах допомагає при лікуванні алкогольної, наркотичної та ігрової залежностей, а також, дає добрий результат в разі пост травматичних стресових розладів і депресій. Але спочатку, особливо якщо є депресивний розлад, рекомендується починати з бета частот – для усвідомленого контролю, пам'яті, а потім переходити до альфа-тета стимуляції.

Деякі люди мають дуже високий рівень напруги, включаючи високу потужність у діапазоні швидких бета-хвиль, і

дуже низьку потужність хвиль релаксації в альфа- і тета-діапазоні. Люди такого типу часто демонструють таку поведінку, як куріння, переїдання, схильність до азартних ігор, до наркотичної або алкогольної залежності. Підвищений рівень напруги – це один з різновидів порушення балансу нейрорегулювання в організмі. Очевидно, що у таких людей відповідна стимуляція мозку може значно знизити рівень бета-активності і, відповідно, підвищити релаксуючі альфа і тета-ритми.

Тета-стан відкриває доступ до вмісту несвідомої частини розуму, несподіваних осянянь, творчих ідей. Саме у тета-стані людський мозок продукує більше бета-ендорфінів – власних «наркотиків» тих, що відповідають за радість, відпочинок і зменшення болю. Тета-діапазон ідеальний для навіювання і самонавіювання.

Здавалося би, що оскільки бінауральна стимуляція призводить до відновлення психічних функцій (як зазначено нами вище), то достатньо лише застосовувати цей метод і можна відмовитися від психотерапевтичної допомоги, але у практичній діяльності з пацієнтами цього виявляється недостатньо [12,13]. Внаслідок цього виникає закономірне питання, в чому причина?

Також виникає і теоретичне завдання: прояснення зв'язку між різними підсистемами в системі «людина», і практична психотерапевтична проблема – оптимізація допомоги клієнту через доступ до різних підсистем.

На нашу думку, пояснення даного феномену і розв'язання поставлених завдань можна знайти в теорії систем.

Системно-синергетична теорія дозволяє подивитися на людину як на живу, складну аутопоетичну систему. Отже, людина – це природна самоорганізована система, яка шляхом самоорганізації утворює просторові, тимчасові та функціональні структури. Увага в синергетиці направлена на вивчення якісних макроскопічних змін, які супроводжуються появою нових структур або функцій [9].

Також у теорії систем виділяють параметри порядку і керуючий параметр. Параметри порядку визначають поведінку

мікроскопічних частин системи в силу принципу підпорядкування, також цей процес можна описати як якийсь специфічне узгодження активності окремих частин системи або як самоорганізації. Одночасно з виникненням нового стану відбувається компресія інформації. Виникнення параметрів порядку та їхня здатність підпорядковувати дозволяють системі знаходити свою структуру. При зміні керуючих параметрів у широкому діапазоні, системи можуть проходити через нестійкість, хаотичність ієрархії і відповідних структур. Самоорганізація грає у процесах обробки інформації, що відбуваються у біологічних системах головну роль і широко поширена. Соціум також відноситься до складних систем, його належне функціонування засноване на адекватному продукуванні, передачі і переробці інформації. Оскільки людина є одночасно біологічною системою й частиною соціальної системи, відповідно, її самоорганізація залежить від різних факторів, які мають певну ієрархію, упорядковуючим параметром для людини стає комунікація, а керуючим параметром (гіпотетично) є смисл. Останнім часом синергетика особливий акцент робить на циркулярній (а не лінійній) причинності біопсихосоціальних процесів [9].

Із положень інформаційної теорії (як складової частини синергічно-системн відомо, що сенс сигналу можна приписати тільки в тому випадку, якщо ми візьмемо до уваги відгук того, хто прийняв сигнал. Тобто – відносна значимість сигналів. Між різного роду сигналами виникає конкуренція або кооперація, тобто виникають конкуруючі або узгоджені відносини між сигналами різних підсистем. Тому, якщо зміни відбуваються лише на рівні біоелектричної активності мозку, а ціннісно-сміслова регуляція особистості залишається незмінною, відбудеться конкуренція (неузгодженість) між сигналами різних підсистем – біологічною і психологічною, а оскільки управляючим параметром всієї системи є саме ціннісно-сміслова спрямованість особистості, тоді стає зрозуміло, чому ефект біоуральної стимуляції без психотерапевтичних методів має лише недовготривалий ефект

або розвиває потребу у постійній стимуляції бінауральними ритмами. Підлегла підсистема – мозок; управляючий параметр системи – інший – ціннісно-смыслова спрямованість.

Оскільки психотерапія працює з внутрішнім світом людини та її досвідом, то необхідно означити наше розуміння досвіду та його створення на рівні теоретичного концепта (конструкта).

За нашою гіпотезою (Седих, 2013) – внутрішній простір особистості побудовано у вигляді структури певних «молекул» – Переживань. Продовжуючи ідеї Л.С. Виготського [2], що Переживання – це одиниця вивчення особистості і середовища в їхній єдності, ми вважаємо, що *Переживання – це складний неоднорідний комплекс, в який входять одночасно різні психічні процеси: відчуття і сприйняття, емоції, мислення, поведінка і тілесні реагування в єдності особистості і середовища*. Це – форма, яка пов'язує різні психічні процеси і тому вона є *системоутворювальною одиницею репрезентації власного досвіду* в інтрапсихічному просторі людини. Через Переживання у дитини формується образ світу, інших людей і самих себе. Переживання завжди зафіксовані й важливі. Виходячи з сучасних досліджень, ми вважаємо, що Переживання записуються в емоційній пам'яті і стають Моделлю (зразком) за яким відбувається порівняння в ситуаціях, які сприймаються людиною як подібні і актуалізують базові «молекули». Окрема молекула Переживання зберігається у вигляді «клубка» – це відповідає системному погляду про зпресування інформації при переході до вищого рівня організації інформації – від «атомарного» до «молекулярного». Тому під час психотерапії відбувається поступове, поетапне розгортання, усвідомлення, проговорення та опрацювання кожної із частин молекули – почуттів, відчуттів, думок, поведінки. Хоча усвідомлення та опрацювання навіть одного з «атомів» перебудовує всю структуру молекули і вносить зміни як в спогади, так і в пояснення, опис та оцінку пережитого. Отже, негативні переживання (страждання) людини можна зменшити або нівелювати, а позитивні переживання стають добрими ресурсами.

Молекула Переживання має границю – контур, існування та функціонування якого забезпечується нейронними процесами. Отже, ми припускаємо, що на рівні біоелектричної активності мозку *досвід фіксується у певних індивідуальних варіаціях біоритмів (кожен мозок має «свою музику»), що створює передумови для фіксації і формування певної спрямованості особистості через генерацію певних мозкових частот.*

Наша концепція Переживання добре узгоджується з сучасними гіпотезами впливу психотравматичних подій на людину, де вважається, що травматичні події зашифровані і збережені в єдиній інформаційній мережі тіла – підсвідомості. У мозку вони створюють так звану «броню» (фактично, непроникну границю – в термінах теорії систем), яка порушує вільне функціонування мозкових хвиль на частотах різних діапазонів, подібно до того, як пошкоджена тканина тіла порушує свободу рухів. Регулярне проходження мозком пошкоджених та ригідних областей за допомогою аудіо-світлової ритмічної стимуляції, допомагає домогтися «полегшення», «свободи», «відкритості» цих областей [6].

Також підґрунтя нашим поглядам надає і концепція М. Селігмана щодо оптимістичного і песимістичного атрибутивного стилів [3]. Песимістичний атрибутивний стиль характеризується поясненням несприятливих подій (невдач) особистими (тобто внутрішніми), постійними і глобальними характеристиками, а успіхів протилежним чином – тимчасовими, що відносяться до конкретної області та викликаними зовнішніми причинами. Оптимістичний атрибутивний стиль характеризувався поясненням невдач як обумовлених зовнішніми (звинувачення інших), тимчасовими і конкретними причинами, а успіхів – як викликаними постійними, універсальними і внутрішніми (особистісними) причинами. Також в цій теорії вводиться параметр контрольованості, оскільки саме почуття «непідконтрольності» того що відбувається призводить до безпорадності і депресії. Згідно концепції автора, при оптимістичному (конструктивному) атрибутивному стилю успіхи сприймаються

як стабільні, глобальні і контрольовані, а невдачі як тимчасові (випадкові), локальні (зачіпають лише невелику частину життя) і змінні (контрольовані). При песимістичному стилі пояснення людина розглядає негативні події, які відбуваються з ним, як викликані постійними і широкими причинами (як щось, що триватиме довго і торкнеться більшу частину його життя) і неохочий вірити, що він може їх контролювати. Успіхи ж, навпаки, сприймаються ними як тимчасові, випадкові і, по суті, не піддаються контролю, від них не залежать [3].

Отже, формування оптимістичного атрибутивного стилю (замість песимістичного) у пацієнта можливо тільки у поєднанні бінауральної стимуляції та психотерапії. Не тільки для зниження проявів негативної симптоматики пацієнта, але й усвідомлення ним свого атрибутивного стилю і для розвитку (покращення) вмінь саморегуляції його хворобливих та позитивних емоційних станів.

У практичній роботі спочатку направляємо пацієнта на зняття електроенцефалограми – для встановлення у нього наявних проблем з певними ритмами (дефіцитами певних ритмів та їх десинхронізацією). Залежно від проблеми клієнта, вибудовується стратегія і відповідна терапевтична програма з бінауральними частотами, яка зазвичай накладається на музичний фон чи звуковий ряд – спеціально підібраний музичний матеріал за допомогою сучасного електронного устаткування та програмного забезпечення, який підсилює ефект та перешкоджає фізіологічному звиканню. У результаті організм людини не лише самовідновлюється, але й забезпечується оптимальним енергетичним балансом, тренується мозок для високопродуктивної діяльності.

За допомогою бінаурального биття, стимулюючи певні мозкові ритми, завдяки спеціально записаній музиці, з накладеними біноуральним биттям, розрахованим саме на цього пацієнта, яку він слухає в певний проміжок доби (переважно ввечері), згідно порад терапевта, спостерігається зниження тривожних станів, безсоння, нормалізація стану пацієнта

відкриває можливості для застосування психотерапії, покращується сприйняття та усвідомлення.

Українською спілкою психотерапевтів затверджено проект: «Дослідження лікувально-терапевтичного ефекту використання у музикотерапії бінауральних ритмів та функціональної музики», результатами якого можуть бути зацікавлені широкі кола терапевтів, реабілітаційних установ, лікувальних закладів, санаторіїв та спеціалізованих інтернатів. Це дослідження допоможе додати нові можливості у різні психотерапевтичні напрямки, через впровадження бінауральних ритмів та функціональної музики, оскільки сам метод та музика на його основі підвищують ефективність лікування. Дослідження проводиться з пацієнтами (за добровільною згодою) Львівської обласної психіатричної лікарні та її підрозділів, керівник проекту – Львов О.О.

Підбір групи добровольців та пацієнтів для індивідуальної роботи, здійснюється за рекомендаціями лікуючого -психіатра, психотерапевта, психолога).

Визначені етапи дослідження, в які входять: 1) ознайомлення з намірами терапії; 2) проведення необхідної діагностики - психодіагностики та електроенцефалографії (ЕЕГ); 3) незалежної психотерапевтичної діагностики (методами піскової терапії та арт-терапії).

Проведення музикотерапевтичних груп: 2–3 рази на тиждень, індивідуальна робота 3–4 рази на тиждень.

Діагностика проводиться перед початком та після кожних 10 музикотерапевтичних сеансів. Також, після кожних 10 сеансів аналізується стан пацієнта та подальша перспектива терапії.

У дослідженні використовуються: професійне звукове обладнання, комп'ютерна програма Mind WorkStation™ (із можливістю підключення устаткування біозворотнього зв'язку) – для створення бінауральної музики, як для індивідуальної, так і групової роботи, та майнд-машина Mindplace Procyon AVS.

Робота з групами проводиться у відділенні реабілітації ЛОПЛ.

Для відбору пацієнтів для подальшої психотерапевтичної роботи та досліджень застосовується скринінг метод: 1. Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова і С.В. Чермянина. 2. Тест-опитувальник Плутчіка–Келлермана–Конте. 3. Методика самооцінки емоційних станів (А. Уэссман і Д. Рикс). 4. Шкала суб'єктивного благополуччя.

Комплекс методик дає можливість визначити певні особистісні якості, вимірює адаптивні здібності, нервово-психічну стійкість, моральну нормативність; визначити такі індивідуальні психологічні захисні механізми – витіснення, регресію, заміщення, заперечення, проєкцію, компенсацію, гіперкомпенсацію, раціоналізацію. Виміряти суб'єктивне сприйняття учасником дослідження таких параметрів власного стану, як спокій, тривога, енергійність, втома, піднесення, пригніченість, впевненість в собі, безпорадність; визначити емоційний компонент суб'єктивного благополуччя, емоційного комфорту, що корелює з поняттям задоволеністю життям і пов'язується зі стандартами респондента стосовно того, що для нього є хорошим життям.

### **Висновки та перспективи подальших досліджень.**

1. Бінауральний ритм є потужним медично-діагностичним інструментом для досліджень та психокорекції певних психічних станів, когнітивних та неврологічних процесів.

2. Багатьом людям доцільно використовувати бінауральну стимуляцію для підвищення ефективності своєї діяльності; переваги застосування бінаурального методу у психотерапії обумовлені його сумісництвом з будь-якими формами терапії і підвищує їхню ефективність.

3. Явища бінауральної стимуляції та музики стають достатньо масовими, доступними і не контрольованими, що викликає певну занепокоєність у професійному колі.

4. Дослідження лікувально-терапевтичного ефекту використання у музикотерапії бінауральних ритмів та функціональної музики допоможуть розробляти більш ефективні індивідуальні психотерапевтичні стратегії (програми)

допомоги для клієнтів і пацієнтів з різноманітними психологічними порушеннями.

5. Краще розуміння в роботі окремих підсистем аутопоетичної системи «людина», та їхній вплив одне на одну дозволяє через доступ до різних підсистем, оптимізувати допомогу клієнту який звертається до психотерапевта з певними психологічними стражданнями.

6. Оскільки людина є одночасно і біологічної системою, і частиною соціальної системи, відповідно її самоорганізація залежить від різних факторів, які мають певну ієрархію, упорядкованим параметром для людини стає комунікація, а керуючим параметром (гіпотетично) є смисл.

#### *Список використаних джерел*

1. Гнездицкий В.В. Обратная задача ЭЭГ и клиническая электроэнцефалография(картирование и локализация источников электрической активности мозга) / В.В.Гнездицкий. – М. : МЕДпресс;информ, 2004. – 624 с.

2. Выготский Л.С. Лекции по психологи. Собрание сочинений / Л.С.Выготский. – Т.2. – С. 362–466.

3. Зелигман М. Как научиться оптимизму / М. Зелегман. – М. : "Вече, Персей, АСТ", 1997. – 432 с.

4. Львов О.О. Бінауральна ритми, функціональна музика та бінаурально-квантова терапія / О.О.Львов // Форум психіатрії та психотерапії. Науково-практичний журнал. – С.144–155.

5. Никитин И.А. Применение биологической обратной связи по электромиограмме и аудиовизуальной стимуляции в лечении детей, страдающих синдромом дефицита внимания/гиперактивности / И.А.Никитин, Я.В.Голуб // Вестник психотерапии. – 2007. – № 22(27). – С. 96–100.

6. Седих К.В. Чинники і механізми змін в процесі психотерапії / К.В.Седих // Вісник Харківського національного педагогічного університету. – Психологія. – Випуск 46. – Частина 1. –Харків, 2013. – С. 158–169.

7. Тарт Ч. Измененные состояния сознания / Пер. с англ. Е. Филиной, Г. Закарян. – М. : Изд-во Эксмо, 2003. – 288 с..

8. Уразаева Ф.Х. Комплексная реабилитация эмоционально-аффективных нарушений / Ф.Х.Уразаева, К.Ф.Уразаев //Сб. мат.

Международной научно-практ. конференци. – Сочи : Сочвест – ИИРА – Образование, 2005. – С. 45-50.

9. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен. – М. : Мир, 1980. – 405 с.

10. Шаров Р.А. Использование аудиовизуальной стимуляции для оптимизации военно-профессиональной адаптации курсантов военного вуза : автореферат дис. ... кандидата медицинских наук : 19.00.02 / Шаров Роман Александрович; [Место защиты: Воен.-мед. акад. им. С.М. Кирова], Санкт-Петербург, 2009. – 20 с.

11. Foster D.S. EEG and subjective correlates of alpha frequency binaural beats stimulation combined with alpha biofeedback / D.S. Foster // Hemi-Sync Journal. – 1990. – VIII (2).

12. Hutchison M.M. Megabrain: new tools and techniques for brain growth and mind expansion / M.M. Hutchison. – New York : W. Morrow, 1986.

13. Hiew C.C. Hemi-Sync into creativity / C.C. Hiew // Hemi-Sync Journal. – 1995. – XIII (1).

**К.В. Седых, О.А. Львов**

#### **БИНАУРАЛЬНАЯ СТИМУЛЯЦИЯ КАК ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ МЕТОД**

*В статье анализируются возможности применения бинауральной стимуляции головного мозга как одного из методов помощи и лечения клиентам при музыкотерапии. Методологическим основанием избраны теория систем и психофизиологическая теория бинауральных ритмов. В исследовательском поле находятся возможности эффективного применения бинауральных ритмов при психотерапии. Это исследование поможет внедрить новые возможности в психотерапевтические направления, поскольку сам метод и музыка, на его основе, повышает эффективность лечения различных психических нарушений. теоретический вопрос о связи между различными подсистемами в системе «человек», так и практическая психотерапевтическая проблема – оптимизация помощи клиенту через доступ к различным подсистемам. Используется категория Переживание как единицы изучения личности и среды в их единстве.*

**Ключевые слова.** Бинауральная стимуляция, музыкотерапия, психотерапия, система, переживания.

**K.V. Sedych, O.O. Lvov**

#### **BINAURAL STIMULATION AS AN ADDITIONAL PSYCHOTHERAPEUTIC METHOD**

*Article deals with the possibility of implementation of binaural stimulation of the brain as one of the methods of aid and treatment during psychotherapy.*

*Methodological base of the work is the system theory and psycho-physiological theory of binaural rhythms. Theoretical question of correlation between different subsystems within the system "human" as well as the applied psychotherapeutic problem – optimization of the providing of aid to the client through the access to the different subsystems – are discussed. The category of Experience as the element of research of personality and environment in their unity and as a form that unites different psychic processes, being system-forming factor of representation of the person's experience in the inter-psychic space, was analyzed. At the level of brain bioelectric activity Experience activates some brain frequencies, which set preconditions for the forming of person's orientation through fixation and repeating of several brain frequencies generation.*

*The empirical research, which held with the patients of Lviv region psychiatric hospital and its departments, was described. This research contains investigation and psychotherapeutic stages. Psychodiagnostic methods, electroencephalography (EEG), and independent psychotherapeutic diagnostics were used. We used Professional sound equipment, mind-machine Mindplace Procyon AVS, and computer program Mind WorkStation (with biological feed-back), which creates binaural music for individuals and group. At psychotherapeutic stage music-therapeutic groups were formed. Group workshops were holding 2-3 times a week, individual workshops – 3-4 times a week. There was a diagnostics before the beginning and after 10-20 music-therapeutic meetings. The research of the effect of using in music therapy binaural rhythms and functional music would help to elaborate more effective individual psychotherapeutic strategies (programs) in order to help clients and patients with different disorders.*

**Key words:** *binaural stimulation, music therapy, psychotherapy, experience, system.*

Надійшла до редакції 23.12.2013 р.

УДК 159.923.2 – 053,5 : 81'246.2

**ПЕРЕТЯТЬКО Лариса Георгіївна**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

## **БІЛІНГВІЗМ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАННЯ**

*Розглядається проблема впливу двомовності на розвиток особистості молодшого школяра та його пізнавальну сферу. Аналізується зв'язок білінгвального навчання з академічними успіхами дітей. Пропонується організоване засвоєння інішомовного спілкування в цілому розглядати як чинник психічного розвитку дитини.*

**Ключові слова:** *координований білінгвізм, субодинативний білінгвізм, лінгвокультура, мовна свідомість, білінгв як мовна особистість.*

**Постановка проблеми.** Вимоги сучасності передбачають формування полікультурної свідомості нового покоління. Тому необхідна оптимізація вивчення іноземних мов в умовах шкільного навчання, що може сприяти формуванню білінгвічної свідомості учнів та підготовці фахівців різних профілів із належним знанням іноземної мови. Одним із найважливіших шляхів розв'язання цієї проблеми є вивчення іноземних мов в умовах загальноосвітньої школи. При цьому постає необхідність не лише в засвоєнні учнями певного лексичного запасу в галузі іншої мови, але й формування всебічно розвинутих особистостей засобом іноземної мови. Формування білінгвістичної свідомості є мало розробленою та досліджуваною на сьогоднішній день проблемою.

Іноземна мова в умовах шкільного навчання не може слугувати засобом засвоєння суспільного досвіду в такій мірі як рідна мова. Оволодіння іноземною мовою найчастіше опосередковується потребами усвідомлення форми виразу власної думки або задоволенням навчально-пізнавальної

потреби. У процесі вивчення іноземної мови постає проблема зумовлена білінгвізмом, а саме, проблема взаємозв'язку мови та свідомості, який зумовлює сприйняття дійсності у межах іншої культури. Найбільш цікавим залишається питання про те, як в одній свідомості можуть співіснувати дві мовні системи, дві картини світу, тобто як взаємодіють два образи дійсності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасні дослідження свідчать, що дитина, яка виховується в умовах однієї лінгвокультури, сприймає іншу мову крізь фільтри системи смислів та значень, які вона засвоїла, оволодіваючи рідною культурою. Тому однією з причин невдач при засвоєнні іноземної мови ймовірно є ситуація, коли учень ще не готовий прийняти інший смисловий світ і намагається вписати його у смислові системи рідної мови. Через це, першочерговим завданням при вивченні іноземної мови повинно бути формування в учнів білінгвальної свідомості в якій дві мовні картини світу як системи двох мов знаходяться у закономірній відповідності. Білінгвізм є психолінгвістичним явищем. Спеціалісти в галузі білінгвізму називають білінгвом ту людину, яка крім своєї першої мови у порівняльному ступені компетентна в іншій мові, здатна з певною ефективністю користуватися в різних обставинах тією чи іншою мовою. Тобто мова йде про довершений білінгвізм, що визначається врівноваженістю між двома мовними системами. У дійсності ми стикаємося з випадками різноманітної ступені віддаленості від цієї врівноваженості. За співвідношенням двох мовленнєвих механізмів між собою, виділяють чистий білінгвізм, який дозволяє носіям у певній ситуації користуватись лише однією мовою, і змішаний, коли в одній і тій же ситуації задіюються обидві мови [1].

За способом зв'язку мислення з мовленням відокремлюють безпосередній білінгвізм, коли йде мова про свідомо-інтуїтивне практичне володіння «вторинною мовою», і опосередкований білінгвізм, де вторинні «дискусивно-логічні» мовленнєві вміння «пов'язані» з мисленням опосередковано через первинні мовленнєві вміння.

Також до основних критеріїв класифікування видів білінгвізму відносять виділення домінантного мовленнєвого механізму. Вважається, якщо один із мовленнєвих механізмів у білінгва домінантний, то він розмовляє й читає на одній із мов повільніше. І навпаки, переклад на домінантну мову такий білінгв здійснює краще, ніж той піддослідний, у якого не встановлений домінантний мовленнєвий механізм.

Деякі автори виділяють дві базові модальності двомовності: врівноважену двомовність, що має загальну систему значень і якої можна досягти виходячи з обох мов, і неуврівноважену двомовність, що має загальну систему значень більш пов'язану з однією із мов. На їхню думку, якщо базовою для розрізнення варіантів двомовності є ступінь врівноваженості або неуврівноваженості у компетентності до обох мов і в користуванні ними, то важливе місце у класифікуванні належить прийомам оцінки компетентності і мовних навичок та способам формування двомовності [7]. Більшість дослідників схильні традиційно розділяти білінгвізм на два типи: координований та субординативний. При субординативному білінгвізмі формується загальна картина світу, де одному елементу плану змісту відповідають два елементи плану виразу (еквіваленти перекладу різними мовами).

При координованому білінгвізмі створюються дві паралельні системи, де кожному денотату відповідає свій сигніфікат. Таке розділення пояснює і більшість мовних процесів, що виникають при білінгвізмі: інтерференція мов відбувається якраз за рахунок субординативного білінгвізму, він також визначає і раптове переключення кодів, коли людина, розмовляючи однією мовою, несподівано переходить на іншу без наявної необхідності.

Проблема перекладу теж тісно пов'язана з різними типами білінгвізму: субординативний полегшує переклад, оскільки пов'язує однакові поняття у різних мовах. При координованому білінгвізмі більш складніше знайти еквіваленти, бо кожне поняття як однієї, так і іншої мови має окремий смисл.

Незважаючи на те, що перший тип білінгвізму більш розповсюджений, більшість дослідників пов'язують причини виникнення як першого, так і другого типу білінгвізму перш за все зі способом навчання. Як правило, друга мова засвоюється шкільним методом, під час якого відбувається постійне порівняння семантичних еквівалентів різних мов й оволодіння мовою відбувається крізь призму вже засвоєної й усвідомленої системи власної рідної мови. Такий спосіб навчання веде до формування субординативного білінгвізму.

Типовий координований білінгвізм розвивається у змішаних сім'ях, при існуванні в одній сім'ї носіїв різних мов.

Однак опис типологічних проявів білінгвізму не проливає світло на питання, що уявляє собою білінгв як мовна особистість. Чи відрізняється його свідомість від свідомості монолінгва, чи є білінгв сполукою двох монолінгвів у одній свідомості при координованому типі, чи це є сукупністю двох свідомостей в одному монолінгві при змішаному типі білінгвізму. Один із підходів в американській психолінгвістиці вважає, що білінгв – це не сума двох повних чи неповних монолінгвів, а, скоріше за все це унікальна й специфічна лінгвістична конфігурація. Співіснування і постійна взаємодія двох мов у білінгва, на думку представників цього підходу, створює відмінну й цілісну лінгвістичну суть.

Під час дослідження мовленнєвих механізмів при білінгвізмі формулює такі положення: 1) білінгвізм являє собою не результат перехресчування двох монолінгвістичних структур, а складний механізм із особливими взаємозв'язками елементів; 2) у свідомості білінгва мовні зв'язки закріплюються певним чином залежно від набутого досвіду в даній мові; 3) у мовних процесах, як на першій, так і на другій мові білінгва задіяні механізми, відмінні від механізмів у мовленні монолінгва [6].

У процесі формування двомовності розвиток умінь і навичок при оволодінні первинною та вторинною мовними системами здійснюється з різних вихідних точок. Вміння та навички володіння мовною системою рідної мови значною мірою в дитини, яка стає школярем, вже сформовані. Починає

відбуватися процес їхнього вдосконалення. У той же час уміння користуватися мовною системою вторинної мови знаходиться на початковій стадії становлення. Процес розвитку навичок користування двома мовними системами йде в одному напрямку, але його фази не співпадають. Більш прогресивному етапу формування вмінь та навичок володіння рідною мовою, як правило, відповідає початковий етап становлення вмінь користування другою мовою. Було доведено, що чим краще білінгв володіє мовною системою рідної мови, тим із більшим успіхом відбувається процес оволодіння іноземною мовою.

Таким чином, процес формування та вдосконалення вмінь і навичок володіння двома мовними системами у багатьох випадках залежить від ступеню сформованості у білінгва вмінь володіння мовною системою рідної мови. Білінгв ще не досяг досконалості у мові, що вивчає, тому вміння та навички відносно вторинної мовної системи займають – порівняно з первинною мовною системою – підлегле місце.

Дитині, яка виховується в умовах однієї лінгвокультури (лінгвоцентризм), важко уявити, що оточуючий світ може бути описаний інакше, ніж за допомогою рідної мови. Помічаючи невеликі відмінності, такі, як написання літер чи вимова звуків, вона природно ігнорує принципові відмінності в іншомовній картині світу, тому що навіть не припускає їхнього існування. Імовірним є той факт, що однією з основних причин невдач при засвоєнні іноземної мови є ситуація, коли учень ще не готовий прийняти інший «смысловий світ» і намагається «вписати» його у смыслову систему рідної мови.

Більшість авторів згодні, що засвоєння іноземної мови принципово змінює структуру мовної свідомості. Зміни обумовлюються шляхом включення у процес порівняння форм виразу зразків. Для осмисленого засвоєння іноземної мови дитині необхідно розкрити внутрішні закони іноземної мови, її змістовний світ. Тому взаємовідношення двох мовних систем у свідомості суб'єкта встановлюється не на рівні знаків та правил, а на рівні смислів цих знаків та правил, тобто на когнітивному рівні мовної свідомості. Мовний матеріал і дії, якими оволодіває

учень, повинні стати для нього усвідомленими, і саме таким чином повинна оформлюватися свідомість білінгва.

На нашу думку, першочерговим завданням навчання іноземній мові повинно бути формування в учня іншомовної свідомості. Але «іншомовна свідомість» – це певна конфігурація мовлення [2].

Тому правильніше було б у якості першого завдання при вивченні іноземної мови сформулювати формування білінгвістичної свідомості, де дві мовні картини світу, як і системи двох мов, знаходяться в закономірній відповідності.

Оскільки в сучасній психолінгвістиці більш оптимальним вважається координований тип білінгвізму, при якому учень вільно переключається з однієї семантичної бази на іншу, необхідно визначити ступінь домінування та взаємодії різних семантичних баз у того чи іншого учня. Це дозволить визначити спільну стратегію скоординованого навчання двом мовам. Відсутність такої стратегії негативно впливає не тільки на діяльність мовну, але і на діяльність розумову, інтелектуальну, естетичну, моральну.

Говорячи про проблему зв'язку двомовності дитини з її розумовим розвитком та академічними успіхами, треба зазначити, що це питання – в центрі загального зацікавлення. Погляди на цю проблему кардинально відрізняються, й обговорення даної теми у наукових колах не припиняється вже багато десятиліть. У ранній літературі переважає песимістичний погляд, але вже з шістдесятих років з'являється все більше фактів на користь білінгвального навчання. У початковому періоді дослідники досліджували можливі негативні наслідки двомовності: за їхніми висновками, діти-білінгви є недостатньо розумово розвинені та соціально дезадаптовані. Вважалося, що двомовні діти часто думають однією мовою, а розмовляють іншою, і тому мають психолінгвістичні складнощі. Крім того, двомовність має бути для них розумовим тягарем, що призводить до розумової перевтоми. Цей погляд пов'язаний з так званою «теорією балансу», яка твердить, що здатність людини до вивчення мови є обмежена. Якщо її треба поділити

на дві мови, знання індивідуума в кожній із них буде відповідно слабше. Цілий ряд дослідів був спрямований на підтримку цієї тези, але послідовні дослідження заперечили їх висновки. Звернемо увагу на те, що досліди, які показали негативні наслідки двомовності, не відокремили її від соціально-економічних чинників. Наукові дослідження з багатьох частин світу показали, що білінгвізм може позитивно впливати на пізнавальні здібності й мовний розвиток дитини. Так, під час порівняльного аналізу французько-англійських двомовних дітей з одномовними французькими дітьми було підтверджено, що двомовні діти досягнули вищого рівня розвитку інтелектуальних здібностей, і це особливо помітно в завданнях, які вимагають перетворення співвідношень та понять, як наприклад, при маніпуляції з фігурами і роботі з малюнками. Дослідники припускають, що двомовні діти, маючи два мовні знаки для кожного предмету, виробляють концепцію явищ і подій у термінах їхніх головних властивостей, без залежності від лінгвістичних знаків. Таким способом вони досягають більшого спектру можливостей в абстрактному мисленні. Двомовність наче звільняє дитину від «обмежених можливостей» слова [2]. Ця гіпотеза знайшла підтвердження й у інших дослідженнях. Було виявлено, що двомовні діти мають тенденцію ізолювати звук від значення слова на 2-3 роки раніше від одномовних дітей. Аналогічні відкриття інших дослідників спричинили появу нового зацікавлення проблемою відношення між двомовністю й розумовим розвитком дитини. Досліди, які проводилися продовж семи років, виявили, що двомовний досвід у дітей сприяє появі вищого рівня різноспрямованого мислення. Багато дослідників вважає це індексом творчого потенціалу. Іноді цей спосіб мислення називають пізнавальним стилем, що відображає багату уяву, здібність бачити цілий ряд можливостей рішення та гнучкість думки. Крім цього виявилось, що перевага двомовних дітей на перевірках різноспрямованого мислення зростає з роками [3]. Ці емпіричні дані дають переконливий доказ, що двомовні діти мають значну пізнавальну перевагу.

Говорячи про труднощі оволодіння англійською мовою, необхідно також зазначити, що ряд психологічних проблем у засвоєнні другої мови дітьми раннього віку пов'язаний із терміном початку навчання. Якщо дитина від народження знаходиться у двомовному середовищі, то процес оволодіння мовами може протікати (особливо на перших етапах) без значних додаткових зусиль із боку дорослих. Завдяки дії механізму наслідування малюк стихійно оволодіє фонетичною будовою, а потім і початковими граматичними формами мов.

Значно складнішою може бути картина оволодіння другою мовою, коли дитина починає її засвоювати, вже будучи носієм рідної мови. Як справедливо зазначає Н. Імедадзе, «до вивчення другої мови індивід приступає як мисляча істота – оволодіння рідною мовою вносить суттєві зміни у психіку дитини, сприяє консолідації уявлень, структуруванню навколишньої дійсності. Саме тому стратегія оволодіння другою мовою не може відрізнитися від стратегії оволодіння рідною мовою» [1, с. 208-212].

У своєму дослідженні Н. Імедадзе аналізує процес оволодіння другою мовою з точки зору його керованості. Він слушно вказує, що незалежно від форми подачі лінгвістичного матеріалу, який пропонується дитині, послідовність оволодіння мовленнєвими формами буде однаковою. Автор робить висновок, що закономірність формування мовної системи має свій психологічний механізм, який не зводиться до способу впорядкування вхідних мовних даних, тому не можна ігнорувати ефективний механізм вилучення мовної структури, котрий виявляється у процесі оволодіння рідною мовою. Засвоєння іншомовного спілкування дітьми раннього віку може відбуватися переважно через механізми наслідування, а також підкріплення. Тому найважливішою умовою правильного засвоєння ними другої мови можна вважати наявність якісних зразків для наслідування і створення відповідного соціального-мовленнєвого середовища, яке має сприяти стимуляції мовленнєвої активності дитини [4].

Узагальнюючи проблеми засвоєння іноземної мови в умовах білінгвального навчання, можна сказати, що вони пов'язані з проблемами інтерференції (від лат. *inter* – «поміж» та *ferens* – «нести») та транспозиції (від лат. *transposition* – перебудова, переміщення). О. Богуш вказує на постійну опору дітей під час вивчення іноземної мови на рідну, що проявляється у транспозиції знань, вмій, навичок із рідної мови в іноземну. Л. Ткачова зазначає, що в умовах білінгвізму спостерігається фонетична, морфологічна та синтактична її види.

У зв'язку з усіма вищезгаданими фактами, є потреба удосконалення навчання у першій мові та створення шкільних програм, які зможуть сприяти розвиткові так званої «додатної двомовності». Цей термін канадського психолога Д. Лямберта, який відрізняє дві форми двомовності: додатну і від'ємну. Додатна двомовність розвивається тоді, коли рідна мова дитини є престижною. У такому випадку нема ніякої небезпеки в заміні її іншою мовою, не зважаючи на домінуючу позицію тієї другої мови. У цій ситуації дитина-білінгв розвиває високий рівень компетентності в обох мовах. Від'ємна двомовність є наслідком процесу заміни і витіснення рідної мови дитини, більш престижною мовою [5].

**Виклад основного матеріалу.** Висновки вищезгаданих дослідів говорять про те, що лише додатна двомовність може мати позитивний вплив на розумовий розвиток дитини, рівень розвитку її пізнавальної сфери та її академічні досягнення. Постає питання: як можемо запобігти розвиткові від'ємної двомовності? Відповіддю на це питання може бути тільки значна увага до розвитку лінгвістичних умінь у рідній мові. Дуже важливо, щоб батьки зміцнювали та поглиблювали володіння дітей рідною мовою. Важливим є також впровадження англійської мови від самого початку освіти у школі як фактора позитивного впливу на весь психічний розвиток молодшого школяра, але лише тоді, коли є гарантія, що справжня компетентність у рідній мові є на достатньому рівні.

Підсумовуючи, можна зазначити, що в сучасних дослідженнях і експериментальному навчанні англійської мови молодших школярів відмічають певні позитивні результати, що досягаються засобами іноземної мови. До них можна віднести наступні:

- забезпечення загального психічного розвитку (зокрема мовних здібностей),
- формування таких якостей, як цілеспрямованість, активність,
- мовленнєвий розвиток у рідній і іноземній мовах.

Не підлягає сумніву наступний факт: мовленнєвий розвиток рідної мови знаходиться у прямій залежності від оволодіння іноземною. Так, рідна мова стає збагаченішою і правильнішою, спостерігається розвиток мовних здібностей і психічних функцій, пов'язаних з мовною діяльністю. Помічено вплив іноземної мови на особистість дитини в цілому: особистісно-орієнтований, новітній характер процесу навчання дозволяє відкрити індивідуальні творчі можливості, сформувати навички спілкування, створити довільне спілкування (в контексті ситуації) і зробити якісний стрибок в розвитку самооцінки (дитина виокремлює себе як суб'єкта діяльності, як особистість).

Отже, характеристика білінгвізму і полілінгвізму залежить від ролі, що відіграє кожна з мов, від того, в яких ситуаціях і якою мірою застосовуються ці мови. Урахування в умовах білінгвізму чи полілінгвізму взаємозв'язку кількох мов розглядається не тільки як умова подолання інтерференції, але й як створення умов для транспозиції мовленнєвих умінь і навичок. Білінгвізм і полілінгвізм не тільки не заважають нормальному розумовому розвитку дітей, проте є однією з умов такого розвитку. Взаємопов'язане вивчення кількох мов сприяє формуванню в них здатності до аналізу й синтезу, мовної і мовленнєвої компетенції, а також піднесенню загального культурного рівня дітей.

Таким чином, явище білінгвізму активно досліджувалося у науковій літературі і має достатньо чітко невизначених аспектів,

що зумовлює необхідність подальшої розробки цього питання у науковій літературі.

Термін «білінгвізм» запозичено з французької мови (bilinguisme). У педагогічній, методичній та лінгвістичній літературі, крім іншомовного «білінгвізм», вживають термін «двомовність».

Підсумовуючи проведений теоретичний аналіз з психологічних проблем раннього засвоєння іноземної мови, можна констатувати наступне:

1. У дітей дуже рано формується здатність до розрізнення фонем рідної та іноземної мови. У контексті аналізу процесу оволодіння мовою особливого значення дослідники надають чотирьом основним компонентам: наслідуванню, підкріпленню, вродженим мовним структурам і когнітивному розвитку. На різних етапах мовного розвитку дитини ті чи інші психологічні механізми засвоєння мови можуть відігравати провідні або допоміжні ролі.

2. Найбільш складною є проблема взаємозв'язку двомовності дитини та її когнітивного і психосоціального розвитку. Сучасні дослідження впливу білінгвізму на психічний розвиток дитини свідчать про наявність позитивного зв'язку: діти-білінгви звичайно випереджають у своєму розвитку одномовних ровесників, які знаходяться в аналогічних соціокультурних та економічних умовах.

3. В умовах, де білінгвізм дитини сприймається як ознака низького соціального, економічного і культурного статусу, двомовність може спричинювати складнощі соціальної адаптації, формувати емоційну неврівноваженість. У сприятливих умовах соціального оточення діти-білінгви можуть виявляти значну соціальну активність, швидко адаптуватися до різних умов діяльності, виявити ініціативу і лідерські тенденції.

4. Раннє засвоєння іноземної мови дозволяє уникнути традиційних лінгвістичних проблем (наприклад, мовної інтерференції). Паралельне засвоєння двох мов відбувається за іншими принципами, ніж засвоєння мови тими, хто вже оволодів рідною мовою і починає вивчати іноземну.

Отже, організоване засвоєння іншомовного спілкування в цілому можна розглядати як чинник психічного розвитку дитини.

Для дослідження впливу білінгвального навчання на психосоціальний розвиток у молодшому шкільному віці ми використали 4 стандартизовані і 3 проєктивні методики, з використанням в подальшому методів кількісної та якісної обробки даних дозволили зробити нам висновок про позитивний вплив білінгвального навчання на всі аспекти розвитку особистості дитини у молодшій школі.

До емпіричного дослідження було залучено 60 учнів, що навчаються у Руденківській ЗОШ I-III ступеню Миргородського району і в Хомуцькій ЗОШ I-III ступеню Миргородського району.

У цілому показники по експериментальній групі відрізнялись від показників по контрольній: виявлено більш високий рівень домагань та мотивації, більш високу і стійку самооцінку, вищі показники за розвитком особистісних соціально важливих рис, нижчу тривожність, більш розвинену самоідентифікацію і саморозуміння в експериментальній групі.

Діти-білінгви, що входили до експериментальної групи, за рівнем наявної самооцінки і потенційним рівнем домагань випереджають своїх одноліток із контрольної групи дослідження. За кожною з наведених 6 шкал середні показники наявного рівня домагань і самооцінки перевищують на 5-10%. Загалом показники по контрольній групі, в основному, знаходяться в межах середніх значень, тоді як по експериментальній групі – на високому. Таким чином, двомовні діти мають адекватну і більш стійку самооцінку і більш високий рівень домагань.

В експериментальній групі, що включала 30 молодших школярів, які в молодшій школі навчаються в умовах білінгвального навчання, превалюють більш високі показники по соціально-позитивним рисам і нижчі показники по соціально-небажаним. Результати дослідження свідчать, що в умовах двомовного навчання, не зважаючи на гендерні відмінності,

швидше розвиваються і закріплюються такі особистісні якості, як добросовісність, розсудливість, самоконтроль.

Загальна шкільна тривожність у групі дітей, що перебувають у школі в умовах білінгвального навчання нижче на 12% в середньому. В умовах адаптації до нової соціальної ситуації розвитку і зміни провідної діяльності, молодші школяри-білінгви в середньому на 15% менш інтенсивно переживають соціальний стрес. За даними нашого емпіричного дослідження діти з експериментальної групи на 17% більш відкрито та легко самовиражаються, само презентуються. Також двомовні діти на 15% краще почувають себе в умовах перевірки знань і приблизно на 20% легше переносять стресові ситуації.

### **Висновки та перспективи подальших розвідок.**

Представлене теоретичне і практичне дослідження впливу білінгвального навчання на психосоціальний та пізнавальний розвиток молодшого школяра у загальноосвітній системі. За даними проведеного теоретичного та емпіричного дослідження можемо стверджувати, що білінгвальне навчання позитивно впливає на психосоціальний розвиток молодшого школяра, підвищує адаптаційні можливості дітей в умовах початкового навчання та загалом є доцільним і ефективним у молодшому.

### **Список використаних джерел**

1. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) / Е.М. Верещагин. – М. : Изд. Моск.ун-та, 1969. – 275 с.
2. Бейн Б. Билингвистическое воспитание детей (вновь обращаясь к Л. Выготскому и А. Лурия) / Б. Бейн, А.Ю. Панарин, И.А. Панарин // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 68–81.
3. Бардиер Г.Л. Что касается меня...: Сомнения и переживания младших школьников / Г.Л. Бардиер, И.М. Никольская. – СПб. : Речь, 2005. – 203 с.
4. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М. : Владос-Пресс, 2005. – 159 с.
5. Дмитриева И.М. Формирование познавательного интереса у младших школьников в структуре общей способности к учению: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Н.Новгород, 2003. – 19 с.
6. Завьялова М.В. Исследование речевых механизмов при билингвизме / М.В. Завьялова // Вопросы языкознания. – 2001. – № 5. – С. 60–83 .

7. Сигуан М. Образование и двуязычие : Пер. с фр. / М. Сигуан, У.Ф. Макки.—М.: Педагогика, 1990 —184 с.

*Л.Г. Перетяцько*

### **БИЛИНГВИЗМ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Рассматривается проблема влияния двуязычности на развитие личности младшего школьника и его познавательную сферу. Анализируется взаимосвязь билингвального обучения с академическими успехами детей. Предлагается организованное освоение иноязычного общения в целом рассматривать как фактор психического развития ребенка.*

**Ключевые слова:** *координированный билингвизм, субординативный билингвизм, лингвокультура, языковое сознание, билингв как языковая личность.*

*L.G. Peretiakko*

### **BILINGUALISM WITHIN THE FRAMEWORK OF GENERAL EDUCATION**

*The problem of influence of bilingualism on the development of junior schoolchildren's personality and his/her cognitive sphere is discussed. The question of child's mastering of other culture through the unifying of the system of meanings and signs of the native culture are revealed. The correlation of the thinking and language, which displays in the phenomenon of direct and indirect bilingualism, is described. The role of dominant thinking mechanism in the children's development and mastering of another language is analyzed. Also, the influence of balanced and unbalanced bilingualism on the education of such pupils is described. The peculiarities of child's coordinated and subordinated bilingualism as well as the phenomenon of interference while the mastering of second language are analyzed. The role of the level of formation of bilingual person's language skills while the skills of mastering of two-language system are forming and improving is grounded. The question of necessity and usefulness of bilingual consciousness' forming was set. This consciousness includes two linguistic world images which line up and intercorrelate with each other. The connection between bilingualism and pupils' academic success are analyzed. The results of the empirical research of the psychological peculiarities of bilingual and monolingual children are represented. The organized mastering of the other language is proposed to be a factor of child's mental development.*

**Key words:** *coordinated bilingualism, subordinated bilingualism, lingual culture, language consciousness, language personality.*

Надійшла до редакції 20.12.2013 р.

УДК 159.9.072:316.454.5

**ХОМЕНКО Євгенія Григорівна**

*асистент кафедри психології*

*Полтавського національного педагогічного  
університету імені В.Г. Короленка*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ**

*У статті проаналізовано витоки нарративної психології, зокрема нарративного аналізу. Окреслено основні принципи нарративного підходу. Описано особливості нарративного аналізу як форми дискурс-аналізу. Проаналізовано основні теоретичні і практичні підходи нарративної психології. На основі теоретичного аналізу описаний якісний метод психотерапії (RAP-інтерв'ю), який може бути використаний і при дослідженні взаємодії в діагностичних цілях.*

**Ключові слова:** *нарративна психологія, нарратив, нарративний аналіз, дискурс, метод SCRT, RAP-інтерв'ю.*

**Постановка проблеми.** Однією з важливих тенденцій в методології психології є стрімкий ріст і широке використання якісних досліджень. Проте визначення і розуміння якісних методів як таких не завжди усіма психологами трактується однозначно. Якісні дослідження розширюють діапазон можливих варіантів дослідження, дають більше інформації для дослідника. Широкого розповсюдження зараз набуває дослідження взаємодії за допомогою якісних методів, зокрема – нарративного аналізу, який дає можливість розуміти її особливості і зміст.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасна нарративна психологія – це область психологічних досліджень, що стрімко розвивається. В якості джерел нарративного підходу у психології вважають теорію В. Джеймса, соціальний інтеракціонізм Дж Міда, теорію ролей Р.Т. Сарбіна, культурну антропологію (Г. Бейтсон, К. Гірц), драматургічний підхід у

соціології (Е. Гофман), психосоціальну концепцію Е. Еріксона, культурно-історичну теорію Л.С. Виготського, діалогічний підхід (М.М. Бахтін) і структурний аналіз оповіді в літературознавстві (В. Пропп, К. Берк), а також постмодерністську філософію (Л. Вітгенштейн, М. Фуко) і соціологію (П. Бергер, Т.Т. Лукман).

Дослідження наративу стають усе більш актуальними у вітчизняній психології (Н.В. Чепелева, Л.Ф. Яковенко, О.А. Зарецкая). У сучасних дослідженнях вихідною точкою інтересу до наративу є розуміння того, що оповідна форма складає основу прагнень людей прийти до розуміння себе й оточення.

**Формулювання ідей статті.** Зважаючи, що наративний аналіз є якісним методом психодіагностики, спрямованим на дослідження взаємодії, доцільним буде розглянути його особливості, проаналізувати процедуру проведення й аналізу результатів.

**Виклад основного матеріалу.** Вихідною точкою інтересу до наративу (від англ. narrative – розповідь, оповідання) в гуманітарних науках є відкриття в 1980-х роках того, що оповідна форма – і усна, і письмова – складає психологічну, лінгвістичну, культурологічну і філософську основу прагнень людей прийти до розуміння природи й умов існування. Кожна відома нам культура накопичує і передає власний досвід і системи смислів за допомогою оповідань, закарбовуючи їх у міфах, легендах, казках, епосі, драмах і трагедіях, романах, історіях, оповіданнях, втілюючи в жартах, анекдотах, меморіальних промовах, вибаченнях, поясненнях тощо.

У рамках наративної психології виділяють два теоретичних напрямки. Представники першого напрямку, «соціально-конструктивістського» трактують особистість як «текст», а її саморозуміння є подібним до розуміння тексту. Так, Дж. Брунер виділяє два модуси свідомості – нарративний модус – індивідуальний досвід, і парадигматичний модус – загальнолюдський як форма наративу, що вироблена протягом

культурного розвитку людства і пристосована до міжособистісного спілкування.

Соціальний конструктивізм, у свою чергу, спирається на такі постулати:

- світ не постає перед людиною об'єктивно, вона осягає реальність через досвід, що знаходиться під впливом мови;
- мовні категорії формуються в соціальній взаємодії, тобто мають соціальну природу;
- розуміння дійсності в даний момент залежить від діючих норм та соціальних конвенцій;
- соціальне розуміння дійсності, що формується у процесі соціальної взаємодії, великою мірою визначає людське життя [1].

Другий напрямок розглядає наратив, ототожнюючи саморозуміння і самоідентифікацію. Тут розуміння себе є рівнозначним усвідомленню своєї соціальної приналежності. Обидва підходи підкреслюють необхідність врахування соціально-культурного контексту, тій реальності, на яку орієнтується людина. Із цим співзвучні ідеї Л.С. Виготського, який висунув ідею первинності інтерпсихічних процесів по відношенню до інтрапсихічних [4, с. 126].

Таким чином, світ, в якому ми живемо та діємо, – це сконструйований нами (свідомо чи несвідомо) світ, до якого ми адаптовані, який є зручним та передбачуваним.

Основні принципи наративного підходу можуть бути виражені таким чином :

1. Будь-яка культура складається з певного набору дискурсів, в яких закріплені смисли і значення, характерні для даної культури. Також культура містить деякі закріплені розповідні структури (наративи), до яких у процесі соціалізації добувається розвивається суб'єкт;

2. Основною особливістю осмислення суб'єктом навколишнього світу і самого себе є його схильність до впорядкування всіх життєвих фактів у формі історій, наративів. Наратив дозволяє суб'єкту отримати несуперечливу картину світу і свого Я, оскільки наративна структура,

«накладена» на безліч ситуацій та фактів, формує послідовність подій, пов'язаних між собою каузальними залежностями і збудованих у певній часовій послідовності.

3. Наратив формується у процесі взаємодії. Як зазначає Р. Харре, «Я» конститується саме за допомогою соціальних відносин, є функцією від цих відносин, і взаємодія відіграє тут центральну роль. Інтеракція повинна стояти в центрі аналізу, оскільки саме вона повідомляє мові здатність позначення, з одного боку, а з іншого боку – є основною сферою його вживання [6].

Найважливішою функцією наративу є смислоутворювальна, що передбачає усвідомлення, узгодження, впорядкування основних смислів буття людини. Також виділяють конституювальну функцію, яка дозволяє людині усвідомлювати себе, свій досвід. Третьою функцією є розвивальна, яка проявляється у засвоєнні нових наративів культури, умінні бачити перспективи. Останньою є інтерпретуюча функція – дозволяє людині відсторонитися від травми чого досвіду, перевести його у вигляд зовнішньої історії [4].

Як наголошує Н.В. Чепелева, наративна психологія є складовою психологічної герменевтики – напряму досліджень, що вивчає проблеми розуміння та інтерпретації реальності, у тому числі психічної реальності людини, її особистого досвіду, який зафіксовано у різного роду текстах.

Конструювання реальності відбувається через мову. Соціальні світи конструюються за допомогою символічних систем, центральною з яких є мова. Отже, мови – це, по суті, взаємодії. Не випадково центральне місце в конструкціоністських теоріях займає поняття дискурсу. У найбільш широкому розумінні дискурс – це соціальний текст, продукт взаємодії індивідів, груп, товариств.

Згідно теоретикам постмодернізму, суб'єкт не існує поза дискурсом, а з'являється всередині пануючих у культурі дискурсів. Свідомість має мовну природу й розуміється як принципово нестабільне, динамічне й рухоме утворення, здатне суттєво видозмінюватися залежно від того мовного контексту, в

якому воно існує. Тож сама суб'єктивність повністю залежить від практики взаємодії суб'єктів і визначається дискурсом [2].

На думку Н.В.Чепелевої, одне з найповніших визначень дискурсу дав Р. Барт, який зазначав, що дискурс – це будь-який закінчений відрізок мовлення, який являє собою певну єдність із точки зору змісту, який передається зі вторинними комунікативними цілями і має відповідну цим цілям внутрішню організацію, причому пов'язаний він з культурними факторами, відмінними від тих, які відносяться до власне мови [4, с.17].

Наративна психологія є близькою до дискурсивної психології. Як зазначає Р. Харре, більшість значимих психічних процесів пов'язані із внутрішніми дискурсом або розмовою. Виходячи з цього, наративний аналіз є своєрідною формою дискурс-аналізу, як стратегія якісного дослідження, що орієнтована на дослідження текстів в ситуації взаємодії. У психології дискурс використовується для вивчення способів формування і зміни ідентичності людини, його позиції, аргументації, поведінки і соціальної взаємодії у процесі використання тих чи інших культурних, релігійних, політичних, професійних та інших дискурсів. Для отримання даних у дискурс аналізі використовуються природні матеріали, а саме – аудіо-, теле- і відеозаписи повсякденних розмов людей [5, с. 26].

У лінгвістичних дослідженнях, присвячених безпосередньо психотерапевтичному дискурсу, наратив розглядається як один із способів репрезентації минулого досвіду за допомогою послідовності впорядкованих пропозицій, які передають часову послідовність подій за допомогою цієї впорядкованості [8].

У найбільш загальному вигляді наратив може бути визначений як організоване в часовій послідовності оповідання суб'єкта про актуальні життєвих подіях, здійснюване у процесі міжособистісної взаємодії.

Тож, можемо виділити три основні характеристики наративу:

- 1) відображення у наративі значущих життєвих подій;
- 2) тимчасова спрямованість;
- 3) конструювання наративу в ситуації взаємодії.

Є.С. Калмикова та Е. Мергенталер, аналізуючи змістовну та формальну характеристики наративу, виділяють цього семантичні критерії:

- репрезентація у межах історії, що оповідається;
- чітке й конкретне позначення місця й часу дії, а також дійових осіб.

Відповідно до цього, маркерами наративу у тексті є «резюме» (що передусе викладу наративу) і «кода», що повертає слухача від оповідання до теперішнього часу, і, безперечно, пряме мовлення осіб наративу.

На думку Т.Р. Сарбіна, наратив – це спосіб організації особистого досвіду, результатом якого є поєднання реальних фактів і вигадки. Наратив дозволяє суб'єкту обґрунтувати свої вчинки і вибудувати причинні залежності між подіями життя. Наративи завжди формуються у процесі соціальної взаємодії і змінюються за змінами відповідних інтеракцій [2, с.127].

Хоча поняття «нاراتив», «розповідь» й «історія» є досить близькими за значеннями, все ж варто зазначити, що наратив є замкненою оповідною структурою, що надає життєвим подіям послідовності й завершеності, організовує їх у хронологічному або ж іншому, підпорядкованому якійсь єдиній логіці порядку. Наратив включає всі ознаки оповідального тексту (автора, героїв, події, сюжет) і є немов би обрамленням, в яке «вміщуються» реальні події з тим, щоб їх зрозуміти, осмислити, включити в особистісний досвід шляхом оповідання, розповіді або історії. Наратив у такому розуміння має відображати базову життєву концепцію людини, в тому числі її «Я-концепцію», що ніби накладається на осмислювану реальність(ситуацію), у тому числі і власну психічну реальність, особистий досвід у вигляді певної рамкової структури, фрейму, за яким будується розповідь або історія [4, с.28].

У сучасній психології підходи до наративної проблематики можна розділити на два основні напрями – наративна психологія, або «теорія» наративу, і психоаналітична терапія, або «практика» наративу. Наративна психологія (Т. Сарбін, Дж. Бруннер, К. Герген, А. Кербі, Ч. Тейлор та ін) стверджує, що

сенс людської поведінки виражається з більшою повнотою в оповіданні, а не в логічних формулах і законах, оскільки розуміння людиною тексту і розуміння нею самої себе є аналогічними. Людина досягає саморозуміння через наратив, виділяючи в життєвому потоці певні моменти, які є важливими для неї, конструюючи і підтримуючи через історії (нарлативи) свою ідентичність. Згідно нарлативної психології реальності створюються у мові і передаються далі в історіях, які люди розповідають один одному. Можна сказати, що нарлатив – це розповідь, за допомогою якої суб'єкт конструює своє Я і підтримує свою цілісність [1].

Психотерапевтичні підходи припускають використання нарлативів клієнтів для здійснення змін у процесі психотерапії. Зміни можливі за рахунок приписування іншого, більш конструктивного сенсу розповідям клієнта про події життя і створення нових, альтернативних історій.

Таким чином, психотерапевтичний нарлатив являє собою специфічну форму психотерапевтичного дискурсу, є засобом організації та співвіднесення особистого досвіду індивіда, відображаючи певні внутрішні структури й емоційні стани оповідача.

Основним методом нарлативного аналізу, що застосовується у психотерапії і який можна модифікувати для психодіагностики, є метод Центральної теми конфліктних стосунків ЦТКС (the Core Conflictual Relationship Theme – CCRT). Цей метод розроблений Лестером і Елен Люборські в 1976 році. Він є найбільш розробленим структурованим методом виділення центрального паттерна відносин з психотерапевтичних сесій на сьогоднішній день. Даний метод за допомогою контент-аналізу (тобто виділення смислових одиниць змісту) здійснює порівняльну оцінку інтеграцій пацієнта зі значимими для нього людьми на першому і наступних сеансах [9].

Метод базується на аудіо- або відеозаписах психотерапевтичних сеансів, за якими складають дослівні протоколи (транскрипти). Тривалість дослідження одного

інтерв'ю з пацієнтом складає в середньому 10-15 годин. При складанні транскриптів необхідно якомога повніше зафіксувати усе, що відбувалося під час сеансу, включно з додатковими (наприклад, інтонація, тремтіння голосу, зітхання, сміх) вербальними та невербальними (міміка, пантоміміка, паузи тощо) компонентами. У транскриптах дослідники виділяють наративи – розповіді пацієнтів про конкретні випадки їхніх стосунків з іншими особами. Такі випадки мають назву “епізодів стосунків” (relationship episode, RE), у яких досліджують три компоненти, які мають загальноприйняті міжнародні позначення: а) W (wishes) – бажання, потреби або наміри пацієнта стосовно інших людей, (б) RO (reactions of others) – реакції інших осіб на бажання, потреби чи наміри пацієнта, та (в) RS (reactions of self) – реакції пацієнта у відповідь на реакції інших осіб. Усі епізоди стосунків потребують детального опрацювання, виділення та підрахунку усіх наявних компонентів. Для об'єктивізації даних, отриманих із наративів, компоненти епізодів стосунків опрацьовуються принаймні двома дослідниками та переформулюються з застосуванням системи стандартних категорій ЦТКС. Саме тому весь процес отримання та опрацювання матеріалу дослідження є трудомістким та таким тривалим [3].

Наративи, які містять інформацію про стосунки пацієнтів із важливими для них особами, можна отримати за допомогою двох способів: (1) класичного – повного або часткового запису психотерапевтичних сеансів, проведених з досліджуванним пацієнтом, та виділення у транскриптах спонтанно розказаних епізодів стосунків, та (2) альтернативного, так званого RAP-інтерв'ю (скороч. від англ. Relationship Anecdotes Paradigm – «приклад розповідей про стосунки»).

Класичний спосіб отримання нарративів може бути застосований лише за умов довготривалої психотерапії, адже достатню для дослідження кількість епізодів стосунків можна зібрати лише з великої кількості протоколів психотерапевтичних сеансів; натомість, під час психодіагностичної роботи, спрямованої на виявлення особливостей взаємодії, зручніше застосовувати RAP-інтерв'ю [7].

RAP-інтерв'ю – це модифікована форма наративного інтерв'ю, яку розробив Л. Люборські, щоб створити незалежні від терапевтичної ситуації умови для виявлення індивідуальних моделей взаємодій (як пацієнтів, так і здорових людей). Шляхом численних досліджень RAP-інтерв'ю було визнано зручним і ефективним способом збору інформації для визначення центральних моделей взаємодій, оскільки процедура інтерв'ю допускає найрізноманітніші модифікації залежно від того, яке завдання стоїть перед дослідником у конкретному випадку, і не має обмежень, пов'язаних із віком, рівнем освіти та культурним статусом оповідача.

RAP-інтерв'ю – це спеціальна бесіда, під час якої досліджуваний розповідає конкретні випадки стосунків із важливими для себе особами на прохання дослідника. Перед проведенням RAP-інтерв'ю пацієнта ознайомлюють із інструкцією наступного змісту: «Прошу розповісти про певні випадки або події, у яких брали участь Ви у стосунках з іншою особою. Кожен випадок має бути конкретним. Деякі повинні бути нещодавніми, інші – давнішими. Щодо кожного випадку, розкажіть: (1) коли він трапився, (2) хто був іншою особою-учасником, (3) що сказала або зробила ця інша особа і що сказали або зробили Ви, (4) що сталося в кінці і (5) коли відбулися описані у випадку події. Іншою людиною може бути будь-хто – Ваші батько, мати, брати і сестри або інші родичі, друзі або колеги по роботі. Випадки повинні стосуватися конкретної події, яка була для Вас особисто важливою або проблемною. Розкажіть щонайменше десять таких випадків. Кожна розповідь повинна тривати близько 3-х, але не більше 5-ти хвилин. Я повідомлятиму Вас щоразу, коли збігатимуть 5 хвилин. Влаштовуйтеся зручніше і поведіть себе під час бесіди так, як Ви б поводити себе з людиною, якій би Ви хотіли розповісти про себе» [9].

Безперечно, модифіковане RAP-інтерв'ю може бути використане і у психодіагностичних цілях, адже воно є наративним інтерв'ю, яке безпосередньо визначає індивідуальні моделі взаємодії особистості. У цілому, RAP-інтерв'ю

відноситься до формалізованих психодинамічним методам дослідження структурних характеристик особистості, і є легко модифікованим та широко уживаним як для клінічних, так і для наукових психодіагностичних цілей.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** На основі теоретичного аналізу можна стверджувати, що наративна психологія досить нова галузь психологічної науки, яка ґрунтується на соціально-конструктивіських та постмодерніських тенденціях. Наративний аналіз є своєрідною формою дискурс-аналізу, як стратегія якісного дослідження що орієнтована на дослідження текстів у ситуації взаємодії. Наратив являє собою специфічну форму дискурсу та є основним компонентом соціальної взаємодії, виконуючи функції створення і передачі соціального знання, а також самопрезентації індивідів.

Наразі наративна проблематика передбачає два вектори розгляду – у рамках теорії і в рамках практики. Практика наративу передбачає психотерапевтичну роботу з клієнтом шляхом наративів (розповідей) і виокремлення в них епізодів взаємодій, які, для досліджуваного, є моделями взаємодій в цілому. Психотерапевтичний наратив є засобом організації та співвіднесення життєвого досвіду індивіда, відображаючи певні внутрішні конструкти і емоційні стани оповідача. Психотерапевтичні підходи припускають використання наративів клієнтів для здійснення змін у процесі психотерапії за рахунок додання нового, більш конструктивного сенсу розповідями клієнта про події життя.

У зв'язку з тим, що психодіагностика наука прагне до вдосконалення якісних методів дослідження доцільно розглядати наративний аналіз, а наративне інтерв'ю, зокрема, – як досить альтернативну психодіагностичну процедуру, що дає змогу отримувати ґрунтовну інформацію про взаємодію особистості. В якості прикладу наративного інтерв'ю можна використовувати RAP-інтерв'ю, розроблене Люборські, засноване на методі виявлення Центральної конфліктної теми відносин (CCRT), із метою виявлення в індивіда об'єктивних моделей взаємодій.

**Список використаних джерел**

1. Бергер П. Социальное конструирование реальности / П. Бергер, Т. Лукман // Трактаат по социологии знания. – М., 1995. – С. 80-150.
2. Кадырова Р.Г. Теория нарратива и нарративный анализ в психологии / Р.Г. Кадырова // Вектор науки ТГУ. – 2012. – №2(9). – С. 126–127.
3. Лизак О. Л. Метод центральної теми конфліктного стосунку (CCRT): історія створення, основні етапи розвитку, застосування в клінічній практиці / О. Л. Лизак., З. В. Боднар, О. О. Фільц // Львівський медичний часопис. – 2008. – № 1-2. – С. 110-120.
4. Основи психосемантики (за нарративними технологіями) / Чепелева Н.В., Смутьсон М.Л., Шиловська О.М., Гуцол С.Ю.; [за заг. ред. Чепелевої Н.В.]. – К. : Главник, 2008. – 192 с. – (серія «Психол. Інструментарій»).
5. Улановский А.М. Качественные исследования: подходы, стратегии, методы / А.М. Улановский // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. – №2. –С. 18–28.
6. Федорова Н.А. Проблема самопрезентации: поход нарративной психологи / Н.А. Федорова // Знание, понимание, умение. – 2007. – № 2. – С. 206–212.
7. Фільц О.О. Метод центральної теми конфліктного стосунку (ЦТКС) як метод доказового вивчення ефективності психотерапії / О.О.Фільц, О.Л.Лизак // Архів психіатрії. – 2010. – Т.3-4. – С. 233–237.
8. Fenichel O. Statistischer Bericht ueber die therapeutische Taetigkeit 1920-1930 // Zehn Jahre Berliner Psychoanalytisches Institut, Poliklinik und Lehranstalt / Hrsg. S.Rado, O.Fenichel, U.Mueller-Braunschweig. Wien: Int. Psa. Verl., 1930. – P. 13-19
9. Luborsky L. Understanding Transference: the Core Conflictual Relationship Theme Method / L. Luborsky, P. Crits-Cristoph. – 2<sup>nd</sup> Edition [Rev. and expanded]. – Washington, D.C.: American Psychological Association, 1998. –110 p.

***Е.Г. Хоменко***

**ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАРРАТИВНОГО АНАЛИЗА ПРИ ИССЛЕДОВАНИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

*В статье проанализированы истоки нарративные психологии, в частности нарративного анализа. Определены основные принципы нарративного подхода. Описаны особенности нарративного анализа как*

формы дискурса. Проанализированы основные теоретические и практические подходы нарративной психологии. На основе теоретического анализа описан качественный метод психотерапии (RAP-интервью), который может быть использован и при исследовании взаимодействия в диагностических целях.

**Ключевые слова:** нарративная психология, навратив, нарративный анализ, дискурс, RAP-интервью, метод CCRT.

**Y.G. Khomenko**

### **FEATURES OF USING NARRATIVE ANALYSIS FOR RESEARCH OF CO-OPERATION**

*The sources of narrative psychology are analysed in the article, in particular to the narative analysis. These descriptions of social constructivism as bases of narative psychology. Outlined basic principles of narative approach. Correlation of concepts history, narativ, and story is analysed. Outlined basic principles of narative approach. An author marks that narativ is formed in the process of co-operation, thus co-operation plays a leading role here. The functions of narative are given also, such as contentcreative, ascertaining, developing, interpreting. The features of narative analysis are described, as forms of discourse analysis. For the receipt of information of the discourse analysis natural materials are used, namely, audio, television and video recordings of everyday conversations people*

*Outlined bases of the use of narative in psychotherapy. Determination of psychotherapy narative is given. Psychotherapeutic narative is a means of organizing and correlating individual experiences, reflecting certain internal construct and emotional states of the narrator. An author describes one of methods of narative analysis which is used in psychotherapy, namely is the Core Conflictual Relationship Theme – CCRT. On the basis of theoretical analysis, the high-quality method of psychotherapy - Relationship Anecdotes Paradigm (RAP-interview). This method is a special conversation, during which investigated tells some cases their interactions. Instruction which allows to conduct narative intervyyu in diagnostic aims is given in the article. This method can be used for research of co-operation in diagnostic aims, is described.*

**Keywords:** narrative psychology, narrative, narrative analysis, discourse, method CCRT, RAP-interview.

Надійшла до редакції 6.01.2014 р.

# ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ПРАКТИЧНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

УДК 159.923.2

**ШЕЛЮГ Олена Андріївна**

*аспірант кафедри психодіагностики та клінічної психології  
факультету психології КНУ імені Тараса Шевченка*

## БАГАТОВИМІРНІСТЬ ФЕНОМЕНУ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО РОСТУ: БІОЛОГІЧНИЙ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ СКЛАДНИКИ ОСОБИСТІСНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

*У статті розглянуто провідні теоретичні концепції феномену посттравматичного росту, що розроблені на сьогодні в західній психології. Проаналізовано прояви ПТР на різних рівнях та в різних сферах досвіду. Здійснено спробу інтегрувати існуючі уявлення про механізми та чинники ПТР у межах холістичного підходу до посттравматичного росту як біопсихосоціального феномену. Окреслено можливі подальші шляхи розробки даної наукової проблеми.*

**Ключові слова:** *психологічна травма, посттравматичний ріст, посттравматичний стресовий розлад, біопсихосоціальний підхід.*

**Постановка проблеми.** Явище травматичного стресу в сучасному світі набуло широкого розповсюдження: соціальне середовище існування людства дедалі ускладнюється, стає усе менш передбачуваним порівняно з тим середовищем, в якому еволюційно склалися біологічні стресорні механізми людського організму; більше того, на сьогодні у зв'язку зі зростанням масштабних загроз (екологічних, епідеміологічних, військових тощо) травматичного впливу зазнають цілі спільноти по всій земній кулі, що робить тему травматичного стресу та феноменів, із ним пов'язаних, однією з найважливіших тем на порядку денному психологічної науки [2; 7]. Протягом другої половини

XX сторіччя науковці приділяли увагу насамперед патологічним наслідкам травматичного стресу, а саме посттравматичному стресовому розладу (ПТСР). Проте, як свідчить ціла низка досліджень, внаслідок травмуючих подій лише меншість осіб (приблизно 10–35%) вражена ПТСР, більшість, навпаки, має досвід позитивних або адаптивних змін у формі посттравматичного росту (ПТР) [2, с.83]. Ідея особистісного зростання внаслідок пережитих страждань знаходила своє відображення протягом сторіч у художній та філософській літературі та є однією з основоположних для екзистенційно-гуманістичної традиції у психології, проте фокусом уваги академічної науки ця тема стала відносно нещодавно: емпіричні дослідження та теоретичні розвідки активно розвиваються лише протягом останніх двох десятиріч. Зважаючи на «молодість» теоретичного конструкту посттравматичного росту, феноменологія, що стоїть за ним, на сьогодні описана досить загально: окреслені окремі сфери досвіду, в яких особистість переживає позитивні трансформації внаслідок травми. На сьогодні накопичені дані досить різноманітні, проте розрізнені та часом суперечливі, а структура ПТР досі малозрозуміла, тому його розглядають як єдиний феномен [3, с.1042]. Аби стимулювати розвиток емпіричних досліджень, що точніше опишуть зміст феномену ПТР та його взаємозв'язки з іншими явищами психічного життя осіб, що зазнали травматичного стресу, необхідно окреслити теоретичну модель посттравматичного росту, що охоплюватиме його прояви на різних рівнях – біологічному, психологічному та соціокультурному. Цілком зрозуміло, що дана проблема виходить за межі вузькогалузевого клініко-психологічного дослідження і стосується зокрема сфери психології особистості.

**Метою** даної статті є формування широкої теоретичної перспективи, у рамках якої ПТР поставатиме як багатомірний системний феномен. Відповідно, **завданнями дослідження** є, по-перше, аналіз існуючих теоретичних моделей посттравматичного росту, по-друге, виявлення взаємозв'язків між описаними рівнями та сферами прояву ПТР, нарешті,

формування холістичного погляду на ПТР як біопсихосоціальний феномен.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сьогодні існує ціла низка термінів, що описують феномен ПТР: «ріст внаслідок суперечливого досвіду», «віднаходження вигод», «процвітання», «зростання екзистенційної усвідомленості», «сприйняття вигод», «позитивні побічні продукти», «позитивні зміни», «позитивний смисл», «квантові зміни», «самооновлення», «пов'язаний зі стресом ріст», «трансформаційний копінг» тощо [3, с.1042-1043]. Перераховані поняття є загалом взаємозамінними, проте найширшого вжитку набув термін «посттравматичний ріст», запропонований піонерами досліджень цього феномену R. Tedeschi і L. Calhoun, під яким вони розуміють «досвід позитивних змін як результат боротьби із значною життєвою кризою» [5, с.50].

Прийнято вважати, що позитивні або адаптивні ефекти ПТР проявляються у трьох основних сферах: по-перше, це більш зв'язна Я-концепція, що включає не лише усвідомлення персональної сили та опірності негативним подіям, а і краще розуміння власної вразливості та обмежень; по-друге, це зміни в міжособистісних відносинах, а саме більш тісні стосунки з родиною та іншими значущими людьми, зростання цінності цих стосунків, альтруїзм і відданість, здатність приймати допомогу, підвищена чутливість стосовно інших і відкритість до нових форм поведінки, а також підвищена здатність захищати себе і запобігати насильству у стосунках; по-третє, це більш інтегрована життєва філософія, світогляд, що включає підвищену значущість власного існування, зміну пріоритетів, зміцнення переконань, почуття смислу, цілковите оновлення світосприйняття [2, с.83; 3, с.1042].

Ранні дослідження посттравматичного росту, започатковані в 1990-х роках (I. Nerken, M. Mahoney, D. Hager, W. Miller і J. C'deBasa, V. O'Leary та J. Ickovics, C. Aldwin, J. Schaefer і R. Moos, L. Calhoun і R. Tedeshi) ґрунтувалися переважно на роботах соціально-психологічних теоретиків і підкреслювали

насамперед взаємозв'язок між особистісними чинниками, когнітивним оцінюванням та копінг-активністю. Значна увага приділялася також процесу створення смислу, що пов'язаний із переосмисленням травматичного досвіду [3, с.1043–1044]. Із ранніх теорій у подальшому успішно розвивалася і набула широкого визнання в академічних колах теорія ПТР L. Calhoun і R. Tedeschi [1; 5; 9].

Частина теоретичних підходів розглядають ПТР як результат боротьби особистості з травматичним стресом, інші схильні вважати ПТР власне процесом подолання травми, своєрідною копінг-стратегією (серед останніх – С. Davis, S. Nolen-Hoeksema, J. Larson; С. Park, S. Folkman; S. Filipp; S. Taylor). Щоправда, більшість дослідників визнають, що процес і результат ПТР є різними модусами існування цього феномену і відіграють різну адаптивну роль [10, с. 630-631].

Трьома найпоширенішими на сьогодні теоретичними моделями ПТР є: 1) функціонально-дескриптивна модель R. Tedeschi і L. Calhoun, що описує особистісні трансформації у п'яти вимірах – міжособистісні стосунки, нові можливості, особиста сила, духовні зміни та життєві цінності [1; 5; 9], 2) особистісно-центрована модель S. Joseph, що ґрунтується на теоретичних поглядах К. Роджерса і розглядає посттравматичне зростання як процес когнітивної акомодатії травматичного досвіду та перебудови Я-концепції [3]; 3) біопсихосоціальна модель M. Christopher, в основі якої лежить уявлення про травматичну реакцію як еволюційно успадкований механізм метанауління, який руйнує та відновлює метасхему (концепції Я, суспільства та природи) [2].

Отже, посттравматичний ріст є конструктором досить високого рівня узагальнення, тому розглядається з точки зору різних теоретичних підходів, відтак може бути операціоналізований у різний спосіб. Емпіричні дослідження, що підтвердили наявність особистісного росту внаслідок травмуючих подій, проводилися з залученням нарізно-манітніших груп осіб: пацієнти із раковими захворюваннями, жертви згвалтування, постраждали від ударів блискавки, жертви

сексуального насильства у дитинстві, жертви інцесту, учасники бойових дій, особи, що переживають важку втрату, батьки хворих дітей, ВІЛ-позитивні особи, пацієнти з опіками, жертви корабельної аварії, пацієнти із серцевими нападами, жертви катастроф, особи, що пережили Холокост тощо [2, с.84; 3, с.1042].

**Виклад основного матеріалу.** Опис та пояснення різноманітних проявів ПТР проводиться дослідниками переважно на двох рівнях: когнітивному та аксіологічному, причому в західній науковій літературі вони зазвичай розглядаються злито або ж у тісному взаємозв'язку. Емоційні кореляти феномену досі малозрозумілі: дослідження зв'язку ПТР із симптомами дистресу демонструють суперечливі результати. Соціально-психологічний вимір феномену ПТР описаний нерівномірно: міжособистісним стосункам із значущими іншими приділено досить багато уваги, у той час як дослідження масштабних соціокультурних складників ПТР тільки-но розпочато. Еволюційно-біологічне підґрунтя феномену ПТР окреслене лише в загальних рисах, проте вимагає детального вивчення й концептуалізації, оскільки забезпечує глибоке розуміння адаптивного значення ПТР і його ролі в розвитку людства у цілому. На сторінках даної статті здійснено спробу інтегрувати існуючі теоретичні розробки і деякі емпіричні дані, аби скласти цілісне всеосяжне уявлення про ПТР як біопсихосоціальний феномен.

Автори функціонально-описової моделі ПТР R. Tedeschi і L. Calhoun розглядають ріст як потенційний наслідок когнітивної спроби переоцінити початкові, дотравматичні переконання й реконструювати уявлення про світ. Дослідники розглядають травматичну подію як серйозну загрозу для світогляду особистості, розглядають травму як «сейсмічний» зсув початкової життєвої схеми, причому чим значнішим є виклик основоположним уявленням та переконанням особистості, тим імовірнішою є можливість посттравматичного росту. Шлях від травматичної події до посттравматичного росту лежить насамперед через когнітивну обробку набутого досвіду:

спочатку запускається процес автоматичного пригадування травматичної події, у свідомість мимовільно втручаються нав'язливі думки та спогади, що супроводжується помітними симптомами емоційного дистресу. Згодом, коли долається дистрес та досягається певний рівень усвідомлення того, що трапилося, автоматичне пригадування поступається місцем довільному рефлексивному переосмисленню травматичного досвіду. Обробка інформації в такий спосіб дозволяє особистості зосередитися на розумінні набутого досвіду, віднаходженні смислу, зрештою, на створенні нового життєвого нарративу. Таким чином, змістом феномену ПТР є перебудова світоуявлення, що похитнулося внаслідок пережитої травми, з акомодациєю набутого досвіду [9].

На когнітивному вимірі феномену ПТР зосереджується також автор особистісно-центрованої моделі S. Joseph. Спираючись на погляди К. Роджерса, він розглядає процес посттравматичного росту як інтеграцію набутого досвіду в Я-концепцію, що сприяє більш повноцінному функціонуванню особистості. Нова інформація, пов'язана з травматичним досвідом, вимагає когнітивної обробки, що може здійснюватися у два способи: по-перше, нова інформація може бути асимільована у рамках існуючої моделі світу, по-друге, існуючі моделі можуть акомодувати нову інформацію. Аби досягти посттравматичного росту, тобто вийти на інший порівняно з дотравматичним особистісний рівень, необхідно піти шляхом акомодациї, тобто ПТР за визначенням полягає у трансформації, оновленні світогляду.

У розумінні когнітивної адаптації до травматичної події центральне місце займає концепція значення. У теоріях, що зосереджують свою увагу на дослідженні феномену посттравматичного стресового розладу, значення розглядається насамперед як розуміння (усвідомлення власне події та її причин), теорії росту сфокусовані на значенні як смислі (усвідомленні філософських, духовних, світоглядних імплікацій досвіду). Справді, жертви травми спочатку схильні непокоїтися стосовно пояснення причин руйнівної події, проте згодом деякі

звертаються до проблем смислу пережитого досвіду. S. Joseph підкреслює, що ПТР передбачає когнітивну обробку травми саме у формі акомодатії і нерозривно пов'язаний із вирішенням проблеми смислу.

Таким чином, згідно з особистісно-центрованою моделлю, можливі три когнітивні результати розв'язання психологічних труднощів, пов'язаних із травмою: по-перше, це асиміляція досвіду та повернення до дотравматичного рівня Я-концепції та світогляду, проте таке вирішення когнітивних суперечностей робить особистість вразливою до повторної травматизації; по-друге, це акомодатія досвіду у негативному напрямку, що призводить до психопатологій та дистресу (наприклад, особистість відчуває себе безпомічною внаслідок неконтрольованості та випадковості подій); по-третє, це акомодатія у позитивному напрямку, що призводить до трансформацій Я-концепції та світогляду, які сприяють росту (наприклад, особистість вище цінує миттєвості життя, оскільки світ непередбачуваний та мінливий) [3].

Інші дослідники когнітивного виміру ПТР Т. Zoellner та А. Maercker доречно зауважують, що сам термін «посттравматичний ріст» вживається не зовсім коректно, оскільки психологи вимірюють насамперед суб'єктивне сприйняття проявів росту. З огляду на це вони пропонують двохкомпонентну модель суб'єктивно сприйнятого ПТР (модель «Янусового обличчя»), що включає конструктивний, адаптивний бік феномену та ілюзорну, дисфункціональну його сторону. Мається на увазі, що відповіді досліджуваних при заповненні опитувальників та інтерв'юванні, які нібито свідчать про ефекти росту, можуть бути як достовірним відображенням досвіду, так і певним самообманом, ілюзією, спробою зарадити собі і відволіктися у скрутній ситуації. Іншими словами, ПТР у короткотривалій перспективі на тлі високого рівня емоційного дистресу може бути певною копінг-стратегією, спрямованою на заперечення та уникання негативного досвіду. Автори двохкомпонентної моделі стверджують, що реальність й адаптивну значущість суб'єктивно сприйнятого посттравматичного росту можна оцінити лише з плином часу (що, у свою

чергу, свідчить про необхідність розрізняти ПТР як копінг-стратегію і як ефект подолання травми).

T. Zoellner та A. Maercker, спираючись на численні емпіричні дослідження (як поперечні зрізи, так і лонгітюди), визначають когнітивні чинники, що відіграють роль у передбаченні адаптивного чи ілюзорного характеру суб'єктивно сприйнятого ПТР. Науковці поділяють ці чинники на дві групи: особистісні риси (або звичні когнітивні стилі) та копінг-стратегії (або когнітивна обробка досвіду). Серед особистісних рис, що пов'язані із функціональним боком ПТР, є відкритість новому досвіду, життестійкість та почуття зв'язності; диспозиційний оптимізм та інтернальний локус контролю можуть вказувати як на адаптивний, так і на ілюзорний бік ПТР. Копінг-стратегії розподілені таким чином: позитивна переоцінка та прийняття є потенційно функціональними факторами; пошук значення та переосмислення події можуть бути як функціональними, так й ілюзорними чинниками [10]. R. Tedeschi і L. Calhoun також припускають, що певні особистісні чинники, пов'язані з когнітивною складністю, обробкою нової інформації та здатністю до діалектичного мислення, впливають на траєкторії посттравматичного розвитку [1, с. 101].

Отже, ПТР у визнаних на сьогодні теоретичних моделях розглядається як наслідок когнітивної обробки травматичного досвіду, що полягає в акомодатії набутої інформації та трансформації Я-концепції і світогляду особистості. На думку деяких дослідників, на різних етапах посттравматичного розвитку ПТР може набувати відмінних форм і поставати як копінг-стратегія або ж – результат подолання життєвої кризи, при цьому набуваючи ілюзорного чи адаптивного значення. Характер посттравматичного росту в різних особистостей обумовлений цілою низкою когнітивних особливостей.

Зв'язок феномену посттравматичного росту з емоційною сферою особистості недостатньо прояснений, а емпіричні дані мають суперечливий характер [6; 8; 10]. R. Tedeschi і L. Calhoun стверджують, що прояви росту та емоційного дистресу можуть співіснувати, до того ж взаємно позитивно корелюючи: чим

значнішою є загроза звичній моделі світу з боку травматичної події, тим сильніший дистрес переживає особистість і тим більшою є необхідність перебудови світогляду [9, с. 408]. Проте, як зазначають ті ж дослідники, емоційна переробка травми пов'язана з необхідністю витримувати високу інтенсивність почуттів, що вимагає значних психологічних ресурсів, зокрема здатності до адаптивної емоційної регуляції [1]. Окремі дослідження вказують на зв'язок ПТР зі зменшенням депресивної симптоматики, проте такі висновки можуть бути розповсюджені лише на окремі групи досліджуваних [6, с. 824]. М. Christopher висуває гіпотезу, згідно з якою інтрапунітивні почуття сорому та вини обмежують можливості посттравматичного росту, бо надають процесу пригадування і переосмислення травматичного досвіду негативного забарвлення [2, с. 85].

Т. Zoellner та А. Maercker зазначають, що роль емоцій, особливо позитивних, була недооцінена при дослідженні посттравматичного росту. Теоретичні моделі ПТР та емпіричні розвідки були зазвичай зосереджені на когнітивних факторах, копінг-стратегіях та особистісних відмінностях. Проте, як зазначають науковці, емоції можуть мати значний вплив на процес росту, що підтверджують окремі дослідження. Зокрема, емоційний аспект відкритості до нового досвіду значно більше пов'язаний із ПТР, ніж поведінковий та когнітивний аспекти. Крім того, деякі лонгітюдні дослідження довели ключове значення позитивних емоцій як поєднувальної ланки між передкризовою здатністю протистояти негативному досвіду та посткризовим ростом [10, с. 649]. До слова, окремі емпіричні дані підтвердили наявність сильнішого зв'язку між оптимізмом і ПТР, ніж між песимізмом і ПТР: дослідники припускають, що позитивні та негативні емоції чинять вплив нарізно, використовуючи різні нейроімунноендокринні механізми [6, с.824]. Як бачимо, емоційний компонент посттравматичного росту на сьогодні недостатньо досліджений та концептуалізований, що вимагає подальших активних розвідок у цьому напрямку.

Як уже зазначалося, однією зі сфер прояву посттравматичного росту є зміни у міжособистісних стосунках. Ранні дослідження психосоціальних теоретиків у цьому напрямку враховували насамперед безпосереднє оточення особистості, що зіштовхнулася з травматичним досвідом, та особливості її системи соціальної підтримки [3, с. 1043-1044]. R. Tedeschi і L. Calhoun важливим чинником ПТР вважають взаємодію зі значущими іншими, які чинять вплив на процес переосмислення травматичного досвіду. Суттєвими елементами цієї взаємодії є те, яким чином друзі та члени сім'ї відгукуються на саморозкриття стосовно кризи загалом; ступінь чутливості та вдумливості, з якими первинна соціальна група відповідає на повідомлення (у формі натяків чи розгорнутих послань) про досвід росту; культурні традиції та уявлення, якими оперує найближча референтна група для осмислення та обговорення впливу травми.

Розглядаючи соціальний вимір феномену ПТР, R. Tedeschi і L. Calhoun наголошують на тому, що процес посттравматичного росту та взаємодія у найближчій соціальній мережі повинні розглядатися в контексті ширших суспільних груп та культурних рамок. Наприклад, як зазначає D. McAdams, процес ПТР у мешканців Сполучених Штатів відбувається у межах характерних «американських» наративів. Проте самої констатації культурних впливів на індивідуальний досвід, що є своєрідним *Zeitgeist* у західній науковій думці, для психологічної роботи у сфері травми недостатньо: необхідно визначити безпосередні джерела впливу загальної культури на конкретну особистість та віднайти методи дослідження характеру та значущості цього впливу [1, с.97-98]. На сьогодні згаданими вченими розпочато емпіричні дослідження таких соціокультурних змінних, як саморозкриття стосовно негативного і позитивного досвіду, здобутого внаслідок травми, і поширеність тем посттравматичного росту в широкому культурному середовищі та вузькій соціальній мережі [5].

Вартим уваги є також поняття соціального посттравматичного росту, що можливий паралельно з

індивідуальним. S. Joseph та P. Linley вказують на те, що внаслідок масштабних катастроф, як то терористичні атаки, природні катаклізми, політичне насилля, цілі спільноти зазнали позитивних трансформацій завдяки налагодженій мережі міжособистісної взаємодії та підтримки [3, с.1049-1050].

Отже, соціокультурний вимір ПТР на сьогодні розглядається дослідниками як на рівні міжособистісної взаємодії у найближчому соціальному оточенні, так і на рівні загальнокультурних уявлень про можливості росту внаслідок пережитого травматичного досвіду.

Як бачимо, сфери прояву ПТР досить різноманітні, емпіричні дані часто суперечливі, а теоретичні моделі зосереджують свою увагу на окремих вимірах посттравматичного досвіду. Існує необхідність в інтеграції наявних даних про феномен ПТР, аби виробити спільну теоретичну платформу для дослідників у цій царині. Одна з перших спроб всеохопної теоретичної концептуалізації була здійснена М. Christopher у рамках запропонованої ним біопсихосоціально-еволюційної моделі травматичної стресової реакції [2]. На сьогодні це чи не найбільш багатовимірна модель, до того ж єдина, яка обґрунтовує феномен ПТР з погляду природничо-наукової парадигми. М. Christopher розглядає травматичну реакцію як еволюційно успадкований механізм метанаучіння, що руйнує та реконструює метасхему (концепції особистості, суспільства та природи) [2, с.76]. Цей процес має одночасно біологічний, психологічний та соціальний характер.

Природна біологічна реакція на травматичний вплив може набути як форми ПТСР, так і форми ПТР, при цьому важливим фактором, який визначає напрямок посттравматичного розвитку, є взаємодія із середовищем. Наприклад, з еволюційної точки зору надмірна уважність, когнітивна ресимуляція та емоційна дисоціація – основні симптоми ПТСР – є адаптивними реакціями на екстремальну загрозу, що при певних соціокультурних умовах стають патологічними. Ці ж реакції можуть бути основою ПТР: надмірна уважність сприяє

уникненню у майбутньому схожих загрозливих стимулів; ресимуляція, або відтворення події у свідомості, сприяє научінню та виробленню альтернативних відповідей на аналогічну загрозу; дисоціація дозволяє відділити емоційний досвід від когнітивних сценаріїв, прояснити їх невідповідність одне одному, у майбутньому уникати подібних помилок і поновому опрацьовувати інформацію [2, с.84].

Посттравматичні реакції часто носять суперечливий характер з тієї причини, що нервова система має два шляхи реагування – нижчий, опосередкований підкорковими структурами, еволюційно більш давній, і через це більш стабільний, та вищий, який проходить через неокортекс, і через це більш гнучкий. Подібно до цього різняться і стосунки особистості із середовищем: біологічна система дуже повільно змінюється порівняно з соціокультурною системою, яка змінюється швидко і потребує відповідного пристосування. Відтак основна проблема посттравматичного розвитку полягає в конфлікті між еволюційно старішими та новішими системами: у випадку їх дисоціації або ж постійного домінування однієї із них, організм стає вразливим. На думку М. Christopher, ключ до вирішення цієї проблеми знаходиться в реконструюванні когнітивних схем: свідомо вплинути на функціонування гіпоталамо-гіпофізарно-надниркової осі мало ймовірно, однак переосмислення досвіду та научіння веде до перебудови нейронних мереж і регуляції посттравматичного розвитку на рівні кори головного мозку.

Варто підкреслити, що реконструкція когнітивної схеми має тісний двосторонній зв'язок не лише з внутрішніми біологічними процесами, а й із соціокультурним контекстом. «Трансформація тривоги у смисл», побудова нового світогляду внаслідок метанаучіння часто зумовлена невідповідністю попередніх культурних ідеалів та вимог безпосереднього оточення набутому досвіду безпорадності перед обличчям травми. Як зазначає М. Christopher, зрушення в когнітивній сфері внаслідок надання смислу дораціональній афективній реакції пояснюють багато групових травматичних феноменів,

зокрема так званий Стокгольмський синдром. Перегляд власної ідентичності та критичне переосмислення соціокультурних уявлень стимулюється ще й тим, що у сучасному світі руйнуються численні культурні метанаративи, і за відсутності традиційного світогляду, на який можна було б спертися, особистість, що має достатні психологічні ресурси, вибудовує власний фундамент у вигляді складних когнітивних систем та комплексних зв'язків соціальної солідарності. На основі окремих етнографічних досліджень М. Christopher робить висновок, що внаслідок ПТР Я-концепція особистості стає більш соціоцентричною, а стиль мислення набуває холістичного характеру. ПТСР, що супроводжується інтрапунітивними думками та почуттями вини й сорому, замикає жертву травми в колі власного негативного досвіду, наслідком ПТР, навпаки, є більш тісна інтеграція до спільноти. Часто груповий травматичний досвід призводить до екологічних та релігійних трансформацій світогляду, що може бути чинником виникнення нових культурних парадигм. Як бачимо, ПТР не лише зумовлюється соціокультурним контекстом, а й у свою чергу зумовлює останній [2, с. 84-88].

Аналізуючи еволюційну перспективу в розвитку вчення про травматичний стрес, М. Christopher робить ряд теоретичних висновків: 1) стрес розглядається як первинна дораціональна форма біопсихологічного зворотного зв'язку, що стосується відношень індивіда із середовищем; 2) нормальним наслідком травматичного стресу є швидше ріст, аніж патологія; 3) більшість психопатологічних феноменів є функцією дезадаптивної модуляції стресорної реакції; 4) незалежно від адаптивних чи дезадаптивних наслідків стресу, останній завжди призводить до трансформації індивіда як на біологічному, так і на психологічному рівні; 5) загальний біологічний процес, що лежить в основі біологічних і соціальних реакцій, є універсальним, але специфічна динаміка завжди є функцією унікального соціокультурного середовища та психологічного складу особистості; 6) стійкі психопатологічні симптоми найчастіше пов'язані зі зміною біопатологічної картини;

7) раціональність є найновішим і найбільш витонченим людським механізмом подолання стресу [2, с.92]. На сьогодні біопсихосоціально-еволюційна модель, що враховує взаємозв'язки між різними рівнями феноменів ПТСР та ПТР, є найбільш багатовимірною та має найбільший пояснювальний та евристичний потенціал.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** На сьогодні існує низка теоретичних моделей, що зосереджують свою увагу на різних рівнях прояву феномену посттравматичного росту. Існуючі концепції описують біологічні, психологічні та соціокультурні складники ПТР, проте ядром досліджень можна вважати трансформацію ціннісно-сислової сфери особистості, що відбувається внаслідок переживання травматичного досвіду. Найбільш поширені моделі, як то функціонально-описова, особистісно-центрована та біопсихосоціально-еволюційна пояснюють феномен ПТР на різних рівнях, проте суттєво не суперечать одна одній, тому є комплементарними.

Подальшим кроком теоретичних розвідок є формування холістичної моделі, що пояснюватиме глибинні взаємозв'язки між біологічними механізмами травматичної реакції, емоційною та когнітивною переробкою травми, трансформацією Я-концепції та світогляду особистості, мережею міжособистісних стосунків та широким соціокультурним контекстом. Перші спроби такої теоретичної інтеграції вже було здійснено в рамках еволюційного підходу, що розглядає ПТР як цілісний біопсихосоціальний феномен.

Побудова спільної теоретичної платформи вимагає також уніфікації поняттєво-категоріального апарату, адже на сьогодні представники окремих напрямків оперують різними термінами для позначення різнобарвних проявів феномену ПТР. Особливу увагу на цю проблему слід звернути майбутнім вітчизняним дослідникам, адже їм належить не лише засвоїти існуючі теоретичні напрацювання, але й узгодити їх із термінологічним полем української психологічної науки.

Як було зазначено, науковці загалом окреслюють кілька сфер прояву ПТР, проте конкретний зміст та внутрішня структура феномену досі недостатньо зрозумілі, тому існує потреба в детальній операціоналізації даного конструкту. Також необхідно відмежувати його від інших конструктів, що стосуються сфери позитивного психологічного функціонування. Вирішення цього завдання пов'язане з організацією лонгітюдних кількісних і якісних досліджень, розробкою відповідних психометричних інструментів та визначенням зовнішніх критеріїв оцінки посттравматичного росту.

#### *Список використаних джерел*

1. Calhoun L. The foundations of posttraumatic growth : new considerations / L. Calhoun, R. Tedeschi // *Psychological Inquiry*. – 2004. Vol. 15. – № 1. – P. 93–102.
2. Christopher M. A broader view of trauma : a biopsychosocial-evolutionary view of the role of the traumatic stress response in the emergence of pathology and/or growth / M. Christopher // *Clinical Psychology Review*. – 2004. – Vol. 24. – P. 75–98.
3. Joseph S. Growth following adversity: theoretical perspectives and implications for clinical practice / S. Joseph, A. Linley // *Clinical Psychology Review*. – 2006. – Vol. 26. – P. 1041–1053.
4. Joseph S. Assessment of positive functioning in clinical psychology: theoretical and practical issues / S. Joseph, A. Wood // *Clinical Psychology Review*. – 2010. – Vol. 30. – P. 830–838.
5. Lindstrom C. The relationship of core belief challenge, rumination, disclosure, and sociocultural elements to posttraumatic growth / C. Lindstrom, A. Cann, L. Calhoun, R. Tedeschi // *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. – 2013. – Vol. 5. – № 1. – P. 50–55.
6. Milam J. Posttraumatic growth and HIV disease progression / J. Milam // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. – 2006. – Vol. 74. – № 5. – P. 817–827.
7. Miller T. Trauma, change, and psychological health in the 21<sup>st</sup> century / T. Miller // *American Psychologist*. – 2007. – Vol. 62. – № 8. – P. 889–898.
8. Sawyer A. Posttraumatic growth and adjustment among individuals with cancer or HIV/AIDS: a meta-analysis / A. Sawyer, S. Ayers, A. Field // *Clinical Psychology Review*. – 2010. – Vol. 30. – P. 436–447.

9. Triplett K. Posttraumatic growth, meaning in life, and life satisfaction in response to trauma / K. Triplett, R. Tedeschi, A. Cann, L. Calhaun, C. Reeve // *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. – 2012. – Vol. 4. – № 4. – P. 400–410.

10. Zoellner T. Posttraumatic growth in clinical psychology – a critical review and introduction of a two component model / T. Zoellner, A. Maercker // *Clinical Psychology review*. – 2006. – Vol. 26. – P. 626–653.

*Е. А. Шелюг*

**МНОГОМЕРНОСТЬ ФЕНОМЕНА ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО РОСТА: БИОЛОГИЧЕСКАЯ, ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ**

*В статье рассмотрены ведущие теоретические концепции феномена посттравматического роста, разработанные на сегодняшний день в западной психологии. Проанализированы проявления ПТР на разных уровнях и в разных сферах опыта. Осуществлена попытка интеграции существующих представлений о механизмах и факторах ПТР в рамках холистического подхода к посттравматическому росту как биопсихосоциальному феномену. Начертаны возможные дальнейшие пути разработки данной научной проблемы.*

**Ключевые слова:** *психологическая травма, посттравматический рост, посттравматическое стрессовое расстройство, биопсихосоциальный подход.*

*O. A. Sheliug*

**MULTIDIMENSIONALITY OF THE PHENOMENON OF POSTTRAUMATIC GROWTH: BIOLOGICAL, PSYCHOLOGICAL AND SOCIOCULTURAL ELEMENTS OF PERSONALITY TRANSFORMATIONS**

*Traumatic stress is a widespread phenomenon in the contemporary world due to the emergency of different war, epidemiological and ecological challenges in modern societies. Psychological science has contributed much to the studies of the negative consequences of traumatic experiences, i.e. posttraumatic stress disorder. However, the huge body of empirical research suggests that some personal gain following adversity, i.e. posttraumatic growth appears to me more common in the aftermath of trauma. Although the idea of personal growth through suffering was cultivated for ages in literature and philosophy, it became a focus of academic interest only within the past two decades.*

*In this paper a brief overview of the main current theoretical models of the phenomenon of posttraumatic growth is suggested: the functional-descriptive model of R. Tedeschi and L. Calhoun, the person-centered model of S. Joseph and biopsychosocial-evolutionary model of M. Christopher. R. Tedeschi and L. Calhoun describe trauma as a “seismic” shattering of the pretrauma schema that challenges core beliefs, goals and ways of managing distress. This dramatic shift leads to the ruminative activity, automatic in the immediate aftermath of trauma and more effortful later. Such cognitive activity is directed at rebuilding the pretrauma schema and often results in narrative development, part of which may be the search for meaning. S. Joseph suggests the model based on theoretical assumptions of C. Rogers. In the person-centered theory posttraumatic stress is understood as a normal psychological manifestation of the process of breakdown and disorganization of the self-structure aimed at the congruent reintegration of self with experience. In case if this process results in moving beyond person’s pretrauma levels of functioning, we talk about PTG. Posttraumatic growth is characterized by accommodation of the new information related to trauma and developing the revised worldview. PTG is also a meaning making process, and in theories of growth meaning is understood rather as significance than as comprehensibility. Thus, one of the cognitive outcomes of the processing of the trauma related information might be growth that indicates the person’s movement toward becoming fully functioning. M. Christopher argues that the trauma response is an evolutionary inherited mechanism for metalearning, which shatters and reconstitutes the metaschema (i.e. concepts of self, society and nature), in which learning normally takes place. Taking into account mentioned theoretical perspectives and up-to-date empirical data, we analyzed PTG manifestations in different domains of experience as well as on different levels of personality functioning.*

*The posttraumatic growth is evident in cognitive, emotional, interpersonal and broader sociocultural functioning of trauma survivors. The core resulting element of PTG is rebuilt metaschema, reconstructed concepts of self and society, pointing out that PTG largely regards to axiological personality dimension. Despite recognizing all the variety of outcomes of PTG, most of the theorists focus on some particular level to explain the mechanisms of possible reactions to traumatic experience. Nevertheless, the theories listed above offer different but complementary levels of analysis that gives an opportunity to build a common theoretical platform.*

*An integration of current research based on biopsychosocial-evolutionary view was originally proposed by M. Christopher. This theoretical framework facilitates revealing evolutionary inherited mechanisms of biological response to traumatic stress and explaining complicated two-way connections between different levels of posttraumatic experience. We consider a holistic approach to PTG as a unitary multidimensional phenomenon to be one of the basic assumptions in further theorizing about factors, correlates, structure and mechanisms of posttraumatic growth.*

*Finally, we suggest possible directions of future research that may contribute to developing comprehensive and precisely operationalized theoretical model of PTG.*

**Keywords:** *psychological trauma, posttraumatic growth, posttraumatic stress disorder, biopsychosocial approach.*

Надійшла до редакції 21.10.2013 р.

УДК 615.851

**КУЧЕРЕНКО Єгор Валерійович**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології і педагогіки  
Інституту педагогіки і психології НПУ імені М. П. Драгоманова*

## **ГІПНОТЕРАПІЯ У СВІТЛІ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ: ВІД МЕДИЧНОЇ ДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ**

*У статті здійснено порівняльний аналіз медичної та психологічної (особистісно-орієнтованої) моделей гіпнотерапії як напрямку психотерапії. Розглянуто теоретичні засади, витоки та напрями гіпнотерапії, уточнено класифікації методу гіпнозу та форми взаємодії з гіпнотиками залежно від виду допомоги: медичної чи психологічної. Автор пропонує оригінальний гіпнотерапевтичний метод в роботі практичного психолога – корекційну сугестію.*

**Ключові слова:** *гіпнотерапія, гіпноз, транс, психотерапевтична допомога, сенсомоторний психосинтез, корекційна сугестія.*

**Постановка проблеми.** Сучасні вчені та практики постійно сперечаються з приводу теоретичних засад гіпнотерапії, її ефективності та можливих протипоказань, а також приналежності до конкретної сфери професійної діяльності. Сьогодні існують безліч гіпнотерапевтичних практик, де застосовують сугестію та аутосугестію як механізми гіпнозу – методу лікування, психокорекції та розвитку. Найбільш поширеними є гіпноаналіз (Л. Волберг, Д. Каменецький, Р. Лінднер, С. Лівшиць, М. Гінзбург), сенсомоторний психосинтез (В. Кучеренко, К. Лісецький), імагогіка (І. Вольперт), сугестопедія (Г. Лозанов), гіпнопедія (О. Губко, А. Свядоц, Л. Близнюченко, В. Райков), аутогенний тренінг (Г. Шульц), абляційний гіпноз (Г. Клумбіс), емоційно-стресова гіпнотерапія (М. Рожнов), інтегративна гіпнотерапія (Л. Бойтлер, Д. Хеммонд), кодування (О. Довженко) тощо. Серед нових напрямів за останні десять років хочемо відзначити

інтегративно-діалогову гіпнотерапію, в основу якої покладено трикомпонентну, інтеракційну, структурно-динамічну теорію психотерапії (Р. Тукаєв).

Гіпнотичні техніки застосовують у власній практиці і психологи, і лікарі у груповій та індивідуальній формах психотерапії. При цьому медичний та психологічний підходи до гіпнотерапії мають спільні теоретичні засади, але різну методологію. Спочатку розглянемо основні моделі психотерапевтичної допомоги.

У сучасній практиці існують самостійні фахові моделі надання психотерапевтичної допомоги: медична (клінічна) та психологічна (особистісно-орієнтована, немедична). Перша здійснюється фахівцями в галузі медицини (клінічними психотерапевтами) та спрямована на роботу зі здоровою частиною психіки пацієнта, який має психічні хвороби. Робота клініцистів тісно пов'язана із психіатричною допомогою, але не зводиться до неї (психіатри працюють з нозологічною частиною психіки – власне психічною хворобою). Друга модель спрямована на роботу зі здоровою частиною психіки і здійснюється фахівцями, що не мають медичної освіти, а працюють практичними психологами (об'єктом роботи психологів є особистість клієнта, а лікарів – психіка пацієнта). Іншими словами, психологи допомагають, лікарі – лікують.

Медична психотерапія здійснюється на правових засадах, які відображені у відповідних українських законах та положеннях. На жаль, особистісно-орієнтована психотерапія ще й досі, згідно з законодавством України про соціальні послуги, не належить до психологічних послуг (до них відносять лише психодіагностику, психологічне консультування, психологічну корекцію та реабілітацію) [1].

Медична та психологічна моделі психотерапії різоче відрізняються за кінцевим результатом: лікарі допомагають відновити нормативність психічного функціонування, а психологи – вирішити психологічні проблеми та зростати особистісно, постійно підтримуючи цей розвиток.

Третя модель психотерапії – релігійна [2, с.10]. Тут важко визначити її приналежність до конкретного напрямку професійної діяльності, а відтак неможливо говорити про її стандарти та правову регламентацію (таку допомогу можуть здійснювати і громадські об'єднання, і фізичні особи-підприємці). Це пов'язано, насамперед, із тим, що окрім психологічної підтримки на релігійній основі, психотерапію здійснюють послідовники езотеричних практик, зокрема астрологи, ворожки, знахарі та ясновидці, які мають (чи не мають) статус юридичної особи. Із цього приводу А. Маслоу стверджував, що шамани, наймудріші бабці, гуру та лікарі в недалекому минулому застосовували методи, які сьогодні називають психотерапією [3, с.151-152].

Об'єктом релігійної терапії є душа людини, погляди на яку мають філософський, релігійний чи навіть міфологічний зміст. Мета такої терапії полягає у служінні, турботі та пастирському «окормленні», результатом чого стає спасіння душі (духовне батьківство, святоотцівська психотерапія, агіотерапія тощо). У релігійних практиках активно застосовують трансів (екстатичні) стани та сугестивні прийоми, в основі яких лежить навіюваність особистості [4, с.636].

Українські вчені Ю. Приходько та В. Юрченко вказують на те, що, окрім вище розглянутих, існують соціологічна та філософська моделі психотерапії [5, с.152].

Зважаючи на розгалужену систему гіпнотичних практик в Україні, на сьогоднішній день актуалізуються проблеми дослідження теоретичних засад гіпнотерапії, розмежування завдань медичної та немедичної гіпнотерапії з урахуванням кваліфікаційних вимог до фахівців-гіпнологів, а також впровадження гіпнозу як методу особистісно-орієнтованої психотерапії в роботу практичного психолога.

**Мета даної статті** полягає у порівняльному аналізі медичної та психологічної (особистісно-орієнтованої) моделей гіпнотерапії, що здійснюється в практиці психотерапевтичної допомоги, а також у представленні методу корекційної сугестії в індивідуальній роботі психолога-психотерапевта.

**Аналіз останніх теоретичних та прикладних досліджень.**

*Гіпнотерапія – це галузь клінічної та особистісно-орієнтованої психотерапії, яка має найдовшу історію свого становлення та розвитку і полягає у наданні психотерапевтичної допомоги пацієнту (клієнту) за допомогою методу гіпнозу. В основі гіпнозу лежать механізми навіювання (сугестії) та самонавіювання (аутосугестії). Гіпнотерапію часто називають сугестивною або гіпносугестивною психотерапією. Іноді поняття «гіпноз» тлумачать як особливий психічний стан, а не метод гіпнотерапії [6]. На нашу думку, найбільш прийнятним для означення такого стану в сучасній психологічній літературі є слово «транс», явище якого належить до змінених станів свідомості.*

Схильність до швидкого переходу в трансний стан називають гіпнабельністю, а чутливість до сугестії – навіюваністю чи сугестивністю. Людина, що перебуває в гіпнотичному трансі називається гіпнотиком. Трансний стан є природним, а явище сугестії може здійснюватись як у бадьорому, так і в легкому чи глибокому трансі. Загалом, вітчизняні вчені розрізняють три рівні глибини трансу за Є. Катковим – легкий (сомноленція), середній (гіпнотаксія) та глибокий (сомнамбулізм).

Вперше термін «гіпноз» увів шотландський хірург Джеймс Брейд напроти вагу поняттю «тваринний магнетизм», який був поширений Франсом Месмером у донауковий період становлення медичної гіпнотерапії. Терміни «гіпноз» і «сугестія» часто ототожнюють (А. Гончаров). Основоположником емпірично обґрунтованої гіпнотерапії (гіпнології) у вітчизняній науці вважають російського психіатра, психолога та невропатолога Володимира Бехтерева [7]. Важливий внесок у розвиток гіпнології здійснили Ардаліон Токарський, Василь Данилевський, Іван Павлов, Костянтин Платонов, Павло Буль та інші вітчизняні та російські вчені. Серед зарубіжних гіпнологів варто відзначити психоаналітиків Л. К'юбі та С. Марголіна, лікаря М. Еріксона, Е. Хілгарда, С. Сарбіна, Р. Уайта, М. Орна, Т. Барбера тощо. У зарубіжній

психології гіпноз розглядали як змінений стан свідомості, вмотивовану поведінку, когнітивну схильність до сугестії, як виконання рольової поведінки тощо.

*Умовно розрізняють методи директивного та еріксоніанського (недирективного) гіпнозу.* Вони відрізняються за принципами міжособистісних стосунків із пацієнтом (клієнтом) та методологією уведення людини в транс. В американському співтоваристві психотерапевтів довгий час вважали, що директивний гіпноз застосовують у медицині (клінічний, медичний гіпноз), а недирективний – у психології. Насправді, обидва методи все більше інтегрувались як в медичній, так і у психологічній практиках. Ми вважаємо, що еріксоніанський гіпноз за своєю суттю так само директивний: його відмінність полягає в тому, що директиви (інструкції, формули навіювання) гіпнолога мають прихований для самосвідомості клієнта вплив на рівень трансу та несвідомі компоненти особистості.

Методи гіпнозу розрізняються за процедурою та особливостями комунікації. У клінічному гіпнозі найчастіше застосовують авторитарний стиль спілкування з пацієнтом, чіткі та однозначні голосні інструкції (наприклад, «Зараз я порахую до трьох і на рахунок три ви опинитесь у стані глибокого цілющого сну!»). У «психологічному» гіпнозі мовлення гіпнолога спокійне, суперечливе за змістом висловлювань, помірне та тихе, а сугестія здійснюється опосередковано, непомітно (наприклад, «У той час як ви думаєте про розслаблення тіла, відчуйте відсутність думок у вашій голові (пауза) і це відчуття допоможе вам ще більше розслабитись і ні про що не думати»). Іноді цей вид гіпнозу називають розмовним.

У першу чергу, треба зрозуміти, що клінічний гіпноз – це суб'єкт-об'єктний процес, в якому лікар здійснює прямий вплив на психічний стан та несвідому сферу пацієнта. Зворотний зв'язок у такому випадку здійснюється з метою перевірки рівня трансу та рапорту з хворим (наприклад, під час лікування за методом П. Буля). Форма комунікації під час директивного

сеансу – монологічна. Однак в медичній практиці існують виключення і гіпнологічний сеанс може переходити у суб'єкт-суб'єкту форму (наприклад, гіпноаналіз сильних психотравм за С. Лівшицем, психоанамнез за К. Платоновим, психоліз Х. Льюїнера та Р. Сендісона).

Недирективний гіпноз, заснований Мілтоном Еріксоном, сьогодні все частіше здійснюється в діалогічній формі і має суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії психолога-психотерапевта з клієнтом. Цей метод спрямований на глибинну трансформацію несвідомих елементів особистості і широко застосовується для подолання негативних звичок, непатологічної тривожності, страхів, невпевненості в собі, негативних емоційно-поведінкових реакцій тощо. Варто пам'ятати, що недирективний гіпноз спочатку було розроблено з лікувальною метою і лише згодом він став методом і напрямом особистісно-орієнтованої психотерапії (еріксоніанська гіпнотерапія). Важливим досягненням М. Еріксона є розроблені ним прийоми непрямой сугестії (Мілтон-модель), що здійснюється опосередковано (переважно завдяки цікавим розповідям, через втрату логічних зв'язків у мовленні, при застосуванні метафор).

Сучасний гіпнолог Р. Тукаєв вважає, що еріксоніанський гіпноз – це форма короткотривалої психотерапії, яка базується на опосередкованій сугестії, когнітивно-поведінковому підході, психоаналізі, і не є гіпнотерапією, а фактично виступає методом сугестії у стані бадьорості. Тобто, на думку російського вченого, М. Еріксон здійснив вагомий внесок у сугестивну психотерапію, а не гіпнологію. Перші послідовники М. Еріксона втратили єдність у поглядах на гіпноз і все більше позиціонували різні механізми еріксоніанської гіпнотерапії (Дж. Зейг, Е. Россі, С. Галліген).

Американський гіпнолог А. Вейзенхоффер, вважав, що М. Еріксон нічого принципово нового не здійснив для розвитку гіпнотерапії, а лише розвинув гіпнологічну доктрину І. Бернгейма, який ще наприкінці ХІХ століття протиставляв явище сугестії та гіпнозу (трансу), вважаючи, що гіпнотичний

стан не породжує сугестію, а лише збільшує її. При цьому сугестія розглядалась найголовнішим чинником, що визначає всі гіпнотичні феномени. А. Вейзенхоффер критикував послідовників М. Еріксона за те, що вони позиціонували його як культову особистість, створивши навколо неї успішний маркетингово-рекламний проект популяризації «американської психотерапії». Згодом, ідеї еріксоніанства були поширені в Західній Європі зі втратою радикалізму та поступовим тяжінням до гіпнології [8, с.53].

Принципи недирективного гіпнозу було покладено Дж. Гріндером і Р. Бендлером в концепцію нейролінгвістичного програмування (НЛП), яка у більшості випадків була спростована експериментальним методом. Найбільшим недоліком теорії НЛП є відсутність поняття «особистість» як центрального в немедицинській психотерапії. Проте техніки НЛП успішно застосовуються послідовниками еріксоніанства, наприклад, із метою подолання депресії та трансформації психотравмуючого досвіду [9;10].

Сьогодні з метою подолання психосоматичних розладів та алкоголізму, здійснюють особистісно-орієнтовану гіпнотерапію у поєднанні зі психосинтетичними техніками (сенсомоторний психосинтез В. Кучеренка). При цьому здійснюється психокорекція особистості клієнта, який переживає транс, викликаний сугестивним діалогом із психологом. В основі методу сенсомоторного психосинтезу (СМПС) лежить поетапне формування у підсвідомості клієнта альтернативної гіпногенної реальності засобами інтрамодального, інтермодального та сенсомоторного синтезу, які здійснюються за допомогою сугестивного управління самосвідомістю клієнта в рефлексивних станах. Теоретичним підґрунтям СМПС є ідеї Л. Виготського, О. Леонтєва, О. Лурії, експериментальна психосемантика В. Петренка та ідеї О. Леонтєва, Д. Леонтєва, С. Смірнова та В. Петухова про побудову образів (зокрема гіпногенних образів) лише як моделі реальності, в якій відображення світу має культурно-історичну обумовленість В. Кучеренко апробував цей метод протягом останніх тридцяти

років у роботі з алкозалежними клієнтами, хворими на алергічні та інші захворювання [11].

У власній психологічній практиці ми розробили *метод корекційної сугестії*, який полягає в симптоматичній та каузальній психотерапії негативних емоційно-поведінкових реакцій і передбачає переживання клієнтом дисоційованих (саморефлексивних) станів свідомості, в яких здійснюється автотрансформація травмуючого досвіду [12]. Метод розроблено відповідно до холічної концепції особистості як комбінацію технік та прийомів, що застосовуються послідовно та інтегративно з метою досягнення психотерапевтичної мети. В основі корекційної сугестії лежить теорія психосинтезу особистості, техніки деідентифікації, самоідентифікації та автотрансформації особистості (Р. Ассаджіолі, Т. Йоуменс, Дж. Томас, М. Пеллерен, П. Феруччі), модель «Time Line Therapy» (Т. Джеймс), прийоми аутосугестії трансового стану (Й. Шульц, М. Еріксон), сенсомоторного психосинтезу (В. Кучеренко), ініційованої символічної проекції (Х. Льюїнер, Х. Корнайт, У. Суортлі), аутохтонної візуалізації (Р. Ассаджіолі, Р. Дезуаль), уявлюваної десенсибілізації (В. Ромек), коучингу (Т. Голві, Дж. Уйтмор). Зазначимо, що до негативних емоційно-поведінкових реакцій ми відносили страх виступу перед аудиторією, невпевненість у собі, тривожність, постійну самокритику, прокрастинацію, схильність до гіперконтролю, страх власного голосу, завищене почуття провини.

Процедура корекційної сугестії базується на поетапному навіюванні сомноленції з елементами розвитку аутосугестії і полягає у спонтанному пригадуванні та аналізі «прихованих» у несвідомому психотравм (реальних і уявлюваних) з подальшою їх автотрансформацією в нейтральний чи позитивний досвід в умовах сугестивного діалогу. Реальна психотравма аналізується в дисоційованому стані як витіснена частина несвідомого (субособистість), що пов'язана з минулим клієнта. Уявлювана психотравма розглядається як сублімована частина несвідомого (субособистість), що виконує захисну функцію, проявляється у певній якості характеру та має незадоволену потребу, що й

провокує негативні емоційно-поведінкові реакції (страх, тривожність, невпевненість в собі, роздратування тощо). Вона також аналізується в дисоційованому стані. Завдяки регресії у минуле існує можливість пригадування реальної психотравми, на основі якої виникають інші – захисні. Згодом за допомогою коучингових прийомів здійснюється інтерпретація «видобутого» та трансформованого матеріалу за такими етапами: 1) усвідомлення досвіду як потенціалу; 2) формування уявлень про майбутнє; 3) включення у реальну поведінку нових емоційно-поведінкових звичок. Нами виявлено, що метод корекційної сугестії можна спрямувати на розвиток особистісної саморегуляції, гармонізацію емоційно-вольової сфери, формування позитивних звичок та активне цілепокладання.

На сьогоднішній день гіпнотерапію розглядають переважно з її психологічною спрямованістю. У директивній та недирективній гіпнотерапії саме психологічний зміст комунікативної взаємодії терапевта з пацієнтом під час сеансу вважається детермінантою терапевтичного успіху [9, с. 206]. Особистісно-орієнтована модель гіпнотерапії передбачає, як правило, довготривалу психокорекцію, розвиток позитивних навичок, підтримуючу та реконструктивну психотерапевтичну мету. Однак відкритою залишається проблема валідності гіпнокорекційних методів в роботі психолога [13].

#### **Висновки та перспективи подальших досліджень.**

Сучасна гіпнотерапія – це різновид надання професійної психотерапевтичної допомоги, яка здійснюється психологами та лікарями на засадах наукової гіпнології. Ця допомога полягає в аналізі несвідомого досвіду особистості, здійсненні його сугестивної автотрансформації, подоланні на цій основі негативних звичок, формуванні позитивних звичок, розвиненій самосвідомості та рефлексії, а також у моделюванні майбутнього за допомогою уяви в трасовому стані різної глибини.

Гіпнотерапія поєднує симптоматичну та каузальну психотерапію психічних розладів і відхилень, а також має спеціалізовані напрями лікування психічних хвороб (медична

модель) і особистісного розвитку (немедична модель). Метод гіпнозу здійснюється в суб'єкт-об'єктній та суб'єкт-суб'єктній формах психологічного впливу на особистість клієнта. Умовно розрізняють методи директивного та недирективного гіпнозу, а також еріксоніанський гіпноз як опосередковану сугестію. Здійснення гіпнотерапії передбачає монологічну, діалогічну та змішану форму комунікації гіпнолога з пацієнтом (клієнтом).

У практичній психології найбільш поширеним напрямом гіпнотерапії є сугестивна психокорекція. Однак на сьогоднішній день важко стандартизувати кваліфікаційні вимоги до психологів, що працюють у галузі гіпнотерапії. Зокрема необхідно встановити, чи повинен психолог-гіпнотерапевт мати додаткову фахову підготовку і в чому вона полягатиме, чи може психолог уводити клієнтів у сомнамбулічний стан, не маючи спеціальних медичних знань тощо.

Пропонований нами метод корекційної сугестії полягає у здійсненні психологом гіпноаналізу на матеріалі психосинтетичних технік та уявлюваній автотрансформації негативного досвіду через прийняття свідомим «Я» травмуючої події. Так відбувається перехід негативної емоційно-поведінкової реакції, яка пов'язана з травмуючою подією, в емоцію спокою, прийняття, почуття впевненості, що супроводжуються позитивними поведінковими звичками. Однак цей інтегративний метод вимагає ґрунтовної емпіричної перевірки, що дозволить визначити, як саме він впливає на структурно-динамічну трансформацію причин негативних емоційно-поведінкових реакцій клієнтів у стані легкого трансю.

#### *Список використаних джерел*

1. Закон України «Про соціальні послуги» у редакції Верховної Ради України від 19.06.2003 № 966-IV [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/966-15>
2. Каліна Н. Ф. Психотерапія : підручник / Н. Ф. Каліна. – К. : Академвидав, 2010. – 288 с.
3. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 352 с.

4. Романин А. Н. Основы психотерапии. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 208 с.
5. Приходько Ю. О. Психологічний словник-довідник [навчальний посібник] / Ю. О. Приходько, В. І. Юрченко. – К. : Каравела, 2012. – 328 с.
6. Гончаров Г. А. Суггестия: теория и практика / Гончаров Геннадий Аркадьевич. – М. : «КСП», 1995. – 320 с.
7. Бехтерев В. М. Гипноз, внушение и психотерапия и их лечебное значение / В. М. Бехтерев. – СПб., 1911. – 60 с.
8. Тукаев Р. Д. Гипноз. Механизмы и методы клинической гипнотерапии / Рашит Джаудатович Тукаев. – М. : 000 «Медицинское информационное агентство», 2006. – 448 с.
9. Джеймс Т. Гипноз. Полное руководство. Создание феномена глубокого транса / Тед Джеймс, Лорейн Флорес, Джек Шобер. – М. : «КСП+», 2003, 224 с.
10. Япко М. Депрессия заразительна / Майкл Япко. – СПб : Питер, Серия: Сам себе психолог, 2013. – 256 с.
11. Кучеренко В. В. Процессы категоризации в измененных состояниях сознания / Кучеренко Владимир Вильетарьевич. – Автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. психол. наук. Специальность: 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии. – М. : МГУ, 2010. – 30 с.
12. Кучеренко Є. В. Інтегративні методи психосинтезу особистості: [навчальний посібник] / Єгор Валерійович Кучеренко, Юрій Олексійович Медвін. – К. : ФОП Бреза А.Е., 2013. – 120 с.
13. Поляков Г. Ю. История валидации гипно-коррекционных методов в работе психолога / Г. Ю. Поляков // Молодой ученый. – 2011. – № 9. – С. 186 – 189.

***Е. В. Кучеренко***

### **ГИПНОТЕРАПИЯ В СВЕТЕ ЛИЧНОСТНО–ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПСИХОТЕРАПИИ: ОТ МЕДИЦИНСКОЙ К ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ**

*В статье осуществлен сравнительный анализ медицинской и психологической (личностно-ориентированной) моделей гипнотерапии как направления психотерапии. Рассматриваются теоретические основы, истоки и направления гипнотерапии, уточняются классификации метода гипноза и формы взаимодействия с гипнотиками в зависимости от вида помощи: медицинской или психологической. Автор предлагает оригинальный*

*гипнотерапевтический метод в работе практического психолога – коррекционную суггестию.*

**Ключевые слова:** гипнотерапия, гипноз, транс, психотерапевтическая помощь, сенсомоторный психосинтез, коррекционная суггестия.

***I. V. Kucherenko***

**HYPNOTHERAPY IN THE LIGHT OF PERSON-DETERMINED  
PSYCHOTHERAPY: FROM MEDICAL TO PSYCHOLOGICAL  
PARADIGM**

*A comparative analysis of medical and psychological (person-determined) models of hypnotherapy as a branch of therapy is shown in this article. The theoretical foundations, origins and branches of hypnotherapy are considered in the paper. Classifications methods of hypnosis and the forms of interaction with hypnotics depending on the type of care: medical or psychological are defined.*

*Modern hypnotherapy is a kind of professional psychotherapeutic care, carried out by psychologists and physicians on the basis of scientific hypnotherapy. Hypnotherapy combines causal and symptomatic therapy of mental disorders and abnormalities, and has specialized areas of mental health treatment (medical model) and personal development (non medical – model).*

*The method of hypnosis is performed in subject-object and subject-subject forms of psychological impact on the individual client. Directive and non-directive methods of hypnosis is distinguished and also ericksonian hypnosis is distinguished as an indirect suggestion. They diverse owing to interpersonal relationship with the patient (client) and the methodology of putting people in a trance. Implementation of hypnotherapy involves monological, dialogical and mixed form of communication with the patient (client).*

*The author emphasizes on the problems of legal regulation of hypnotherapists, lack of standardized methods of hypnotizing and offers the corrective suggestion as original psychotherapeutic method in the work of practical psychologist.*

**Key words:** hypnotherapy, hypnosis, trance, psychotherapeutic help, sensorimotor psychosynthesis, corrective suggestion.

Надійшла до редакції 16.12.2013 р.

# АКМЕОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ ЯК СУБ'ЄКТА ПРАЦІ ТА СПІЛКУВАННЯ

УДК 378.22: 159.955.4

**МИРОШНИК Олена Георгіївна**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології  
Полтавського національного педагогічного  
університету імені В.Г. Короленка*

## ШЛЯХИ РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСИВНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГА

*У статті наведено результати аналізу структурно-функціональних аспектів рефлексії педагога, обґрунтовано програма розвитку рефлексивних процесів вчителя за допомогою технік рефлепрактики.*

***Ключові слова:** рефлексія, рефлексивність, рефлексивна позиція вчителя, рефлепрактика, рефлексивний тренінг.*

**Постановка проблеми та аналіз останніх публікацій.** Зростання актуальності вивчення психічних явищ, що забезпечують здатність особистості вчителя до саморозвитку в умовах професійної діяльності потребує розробки методів та прийомів навчання, що орієнтовані не тільки на формування інструментальної, але й особистісної складових професійної підготовки. Результати теоретичних й експериментальних досліджень із проблем розвитку особистості в системі розвивальної освіти, виконаних під керівництвом О.К. Дусавицького [9] показали, що використання педагогічних технологій, які ґрунтуються на діалогічній взаємодії вчителя та учня, потребують певних особистісних якостей вчителя. Наприклад, у дослідженні О.М. Погребняк, присвяченому вивченню характеристик педагога, якій працює в системі розвивального навчання встановлено домінування у них цінностей саморозвитку, взаємодії з іншими, відсутність

стереотипізації мислення, здатність до теоретичних узагальнень, адекватна самооцінка професіоналізму. Наявність зв'язку між рівнем професійного розвитку та особистісним профілем вчителя доведені у багаточисленних дослідженнях.

Серед психологічних чинників, що забезпечують продуктивне професійне зростання та самореалізацію вчителя є рефлексивні процеси [5, 6,13].

Поняття рефлексії розглядалось представниками психологічної науки у зв'язку з вивченням достатньо широкого кола психічних явищ. Так, рефлексію визначають як: механізм самосвідомості (К.О. Абульханова-Славская [1]), центральний феноменом суб'єктності (В.І. Слободчиков [17]), метасистемний рівень організації психіки (В.В. Знаков [11], А.В. Карпов [12]), рівень ієрархічно організованого мислення та механізм саморозвитку особистості (І.М. Семенов і С.Ю. Степанов [16]), механізм виникнення нової діяльності (Г.П. Щедровицький [19]), процес створення віртуальних світів та умову досягнення свободи особистості (В.А. Лефевр [15]). Однак, незважаючи на значний діапазон визначень феномену рефлексії, усі погоджуються з тим, що рефлексія є умовою, механізмом, властивістю, специфічною мисленевою активністю, що здійснює вихід за межі наявного буття людини, створює якісно нові цілі та способи її досягнення, забезпечує самозміни та саморозвиток особистості.

Аналіз існуючих теоретико-прикладних підходів до розуміння природи та функцій рефлексивності як психічного явища дозволив визначити такі її модуси існування. На думку А.В. Карпова, рефлексію слід розглядати як процес, стан та особистісну властивість, що забезпечує розуміння людиною змісту своєї свідомості [12]. Процеси рефлексії актуалізуються при наявності смислового конфлікту та забезпечують виникнення рефлексивних ставлень. В.А. Лефевр зазначає, що продуктом рефлексії є створення нових смислів, образів майбутнього, що суттєво змінюють ставлення до себе, інших та предметної ситуації [15]. Саме тому визначають дві базові функції рефлексії: генеративну та трансформаційну [12].

Результати досліджень А.В. Карпова, Ю.М. Кулюткіна, Д.О. Леонтьєва свідчать про наявність системно-структурної організації процесів рефлексії. Особливості цієї організації суттєво визначають міру продуктивності рефлексивних процесів у регуляційних механізмах поведінки особистості. Так, не будь-яка рефлексія визначає конструктивні зміни основних складових Я-концепції та забезпечує особистісний розвиток. Позитивний потенціал має лише системна рефлексія, що виявляється у здатності особистості до самодистанціювання, вміння бачити не тільки самого себе, але розуміти особливості сприймання себе очима інших [14].

Останнім часом значно збільшилася увага дослідників до проблеми професійної рефлексії та рефлексії педагога зокрема. Достатньо поширеними є розуміння педагогічної рефлексії як процесу й результату визначення учасниками педагогічної взаємодії стану та причин свого розвитку, або як співвіднесення педагогом можливостей свого Я з тим, що вимагає від нього професія та його уявленнями про неї [6]. Під педагогічною рефлексією також розуміють складний психологічний феномен, що виявляється у здатності входити в активну дослідницьку позицію по відношенню до своєї діяльності та до себе як її суб'єкта з метою критичного аналізу та оцінки її ефективності для розвитку особистості учня [5, 13].

Однак, на нашу думку, достатньо слабо схарактеризовано понятійний статус педагогічної рефлексії, її феноменологічні, структурно-функціональні аспекти, психологічні механізми її оптимізації в системі професійної підготовки вчителя.

**Виклад основного матеріалу.** *Мета* дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні механізму функціонування рефлексивних процесів вчителя, розробці програми оптимізації розвитку продуктивної педагогічної рефлексії.

Аналіз природи педагогічної праці вчителя з позиції суб'єктно-діяльнісного підходу дозволяє розглядати рефлексію, перш за все, як один з механізмів функціонування професійної ідентичності, центральним утворенням якої є професійна Я-концепція. Педагогічна рефлексія виявляється в рефлексивних

позиціях, спрямованих на усвідомлення власних переживань і дій – та переживань і дій суб'єктів педагогічної взаємодії. Продуктивна рефлексія педагога є станом його психологічної готовності до особистісних змін, що сприяють організації діалогічної взаємодії з учнями, забезпечуючи вияв його творчого потенціалу. Зазвичай ці стани викликаються смисловим конфліктом між власним досвідом професійної діяльності та задекларованими в суспільстві та професійному середовищі вимогами.

Отже, рефлексія вчителя є своєрідним інструментом для визначення обмежень у прояві самості вчителя в системі професійної діяльності та стимуляції процесу професійної ідентичності особистості. За допомогою рефлексії вчитель має змогу не тільки зрозуміти межі власного професійного досвіду, але визначити його цінність для себе та педагогічної спільноти. Рефлексивні процеси забезпечують інтеграцію просторів буття особистості вчителя як суб'єкта діяльності, відносин і пізнання, обумовлюють цілісність професійного Я, сприяють становленню професійної самосвідомості. У ситуаціях, які мають суттєві перешкоди в реалізації професійних завдань, рефлексія забезпечує пошук нового смислу та формування нових цінностей, що дозволяють долати професійні деформації, сприяють формуванню нових суб'єктних якостей педагога, є фактором професійного розвитку.

Однак, ефективність рефлексивних процесів суттєво обмежена особливостями організації її структурних компонентів. Експериментально досліджена продуктивність системно організованої рефлексії [14]. Саме тому необхідно зупинитися на аналізі чинників, що обумовлюють виникнення можливих рефлексивних позицій (рангів) вчителя при вирішенні проблемних ситуацій у системі професійної діяльності та характеризують ступінь їх продуктивності.

Попередній аналіз психологічного механізму рефлексії показав, що проблемно-конфліктні ситуації у взаємодії викликають активацію рефлексивних процесів, які спрямовані на аналіз засобів, поведінкових стратегій щодо відповідності

цілі взаємодії. Еталони моделей цієї поведінки мають зв'язок із уявлення про себе, що знаходяться у професійній Я-концепції. Професійна Я-концепція фіксує результати усвідомлення людиною себе як суб'єкта діяльності та як особистості на кожному етапі професійного становлення. Системоутворюючим фактором, що визначає структуру, динаміку усвідомлюваного у професійній Я-концепції є ціннісно-смісловне ставлення до професії. С.Т.Джанерьян розрізняє ставлення до професійної діяльності як до засобу, цілі або цінності [8]. До схожих висновків приходять О.Р.Фонарьов, аналізуючи професійне становлення особистості з позицій аксіологічного підходу, що дозволяє пов'язувати професіоналізм із модусами буття людини. За умов домінування модусу володіння інша людина є лише об'єктом, засобом досягнення власних цілей, моральні перешкоди на шляху реалізації яких відсутні, і справжній професіоналізм є неможливим. Професійна діяльність як така позбавлена своїх ціннісних якостей. Виконавцям такої діяльності властиві низький рівень емоційної стабільності, підвищена чутливість до негативних впливів, ригідність, хвороблива реакція на ситуації, які зачіпають їхню самоповагу. Але якщо суб'єкт відкриває нові смисли своєї діяльності, це уможливить його перехід на більш високий рівень буття - модус соціальних досягнень, який включає прагнення особистості до підвищення соціального статусу або до досягнення професійних успіхів [18].

Отже, ціннісно-смісловне ставлення до професійної діяльності може виступати чинником продуктивності регуляційного потенціалу особистості у процесі вирішення професійних завдань та визначати продуктивність його рефлексивних процесів.

На нашу думку, прояв рефлексивної позиції особистості в системі ставлень до професійної діяльності як до засобу характеризується тим, що рефлексивні процеси вчителя не будуть виходити за межі психологічного поля, в якому професійні завдання є тільки засобом реалізації особистісних інтересів суб'єкта професійної діяльності. Наприклад,

орієнтацією на вирішення особистих потреб, що супроводжується формальним ставленням вчителя до професійних обов'язків. Це може виявлятися, наприклад, у тому, що при визначенні педагогічних цілей вчителем не враховуються індивідуальні особливості учнів, їхня готовність до прийняття навчальних цілей. Центральною фігурою у педагогічній взаємодії є сам учитель. Дії учнів позбавляються ініціативи, сприймаються як залежні від дій вчителя. Педагог не здатен сприймати та розуміти учнів активними учасниками взаємодії, усі труднощі та перешкоди в реалізації професійних завдань пов'язує з зовнішніми обставинами, зокрема, недоліками у предметній підготовці учнів та їхніми особистісними якостями, що заважають йому здійснювати свою роботу. Учень сприймається як об'єкт впливу вчителя. Професійна Я-концепція характеризується не співпадінням об'єктивних та суб'єктивних цілей. У такому випадку, рефлексивні процеси не зможуть зрушити ракурс сприймання власних дій вчителя в проблемній ситуації.

Рефлексивна позиція вчителя в системі ставлень особистості до професійної діяльності як до цілі характеризується самоконтролем та самоаналізом навколо питань, що пов'язані з оцінкою себе як засобу професійної діяльності. Як наслідок, гіпертрофована увага до дотримання усіх технологічних вимог, страх до прояву інноваційних дій, професійний конформізм, а інколи й догматизм. Цей ранг визначається також тим, що сам учитель сприймає себе з позиції соціально заданих професійних нормативів. Наприклад, як послідовника розвивального методу навчання, або прибічника проблемного навчання. Труднощі та перешкоди в реалізації професійних завдань вчитель пов'язує з порушенням ним технології роботи. Однак, продуктивно здійснюючи рефлексію компонентів педагогічної діяльності в системі педагогічного досвіду інших, вчитель не виявляє орієнтацій на усвідомлення та розуміння власного досвіду. Головним мотивуючим фактором професійно-педагогічної діяльності є почуття обов'язку. Професійна Я-концепція характеризується тим, що

вчитель усвідомлює себе як засіб у досягненні цілій діяльності. Прояв рефлексії на цьому рівні покращує виконання технологічних аспектів професійної діяльності вчителя, але не стимулює до повної самоактуалізації його особистості.

Найбільш продуктивною є рефлексивна позиція, що виявляється у педагога із ставленням до професійної діяльності як до цінності.

Важливою ознакою рефлексивної позиції другого рангу є готовність вчителя переосмислювати професійно-особистісні цінності у вимірах духовних і соціокультурних цінностей. На цьому рівні професійна діяльність асоціюється з образом життя та повною самоактуалізацією особистістю. Спостерігається співпадіння об'єктивних цінностей діяльності та суб'єктивних цінностей особистості, мета професійної діяльності набуває особистісної забарвленості, процес діяльності надає відчуття задоволення. Діяльність вчителя набуває ознак творчості, вчитель прагне створювати авторську технологію організації навчально-виховного процесу, що акумулює досягнення передового педагогічного досвіду та сприяє вияву всіх потенційних можливостей особистості учня. Труднощі та перешкоди в реалізації професійних завдань вчитель сприймає як можливість самозмін та самоудосконалення. Саме цей рівень педагогічної рефлексії дозволяє виявити особистісний потенціал вчителя та забезпечити оптимальні умови для педагогічної творчості.

Рефлексивні процеси при такій організації професійної самосвідомості отримують найкращі можливості для здійснення генеративної та трансформаційної функцій рефлексії у професійної діяльності.

Таким чином, лише рефлексивна позиція другого рангу виступає професійно значущою властивістю вчителя, що забезпечує ефективність реалізації професійних цілей у парадигмі діалогічної взаємодії.

Сучасна психологічна наука має значний арсенал технологій особистісного розвитку вчителя в системі професійного навчання. Однак проблема оптимізації

рефлексивної компетентності вчителя є недостатньо розробленою. У нашому дослідженні була здійснена спроба розглянути можливість застосування рефлексивного тренінгу в оптимізації регуляційного механізму професійної діяльності вчителя.

Рефлексивний тренінг є видом рефлепрактики як спеціально організованої взаємодії між людьми, спрямованої на актуалізацію та формування рефлексивних процесів із метою ефективного вирішення завдань, що мають особистісну природу. Ця технологія ґрунтується на принципах екзистенційно-гуманістичної орієнтації керівника тренінгу, створенні умов для саморозкриття учасників тренінгу, врахуванні культурно-практичного контексту в організації навчання, повної емоційної залученості, використанні широкого спектру рефлексивних методів і технологій [2].

Рефлексивний тренінг надає змогу вирішення вчителем конфліктних ситуацій, що мають екзистенційно-особистісну природу. Тренінг може бути застосовано в системі практичної підготовки майбутнього вчителя, наприклад, після проходження педагогічної практики з метою узагальнення та усвідомлення набутого студентами професійного досвіду. Цей вид навчальної роботи може знайти своє застосування, також у системі підвищення кваліфікацій працюючих вчителів.

Організація рефлексивного тренінгу передбачає проведення попереднього опитування його учасників за допомогою анкетування. До анкети включено запитання, що дозволяють виявити конфліктні ситуації у професійному досвіді учасників, визначити характер їхніх переживань та наявні спроби вирішення цього конфлікту у професійній взаємодії.

Мета тренінгу полягає в актуалізації рефлексивних позицій, що стимулюють пошук вчителем нових цінностей, що сприяють переосмисленню конфліктної ситуації. Значна увага приділяється формуванню вмінь оцінювати та аналізувати учасниками тренінгу власні ціннісно-сміслові конструкти у визначенні стратегій взаємодії у педагогічній ситуації.

На початковому етапі роботи учасники тренінгу обговорюють найбільш складні конфліктні ситуації зі свого професійного досвіду, пояснюють причини обраних способів реагування в них. Другий етап роботи передбачає використання техніки рефлексивних інверсій. Так, учасникам пропонується проаналізувати педагогічні ситуації з досвіду А.С. Макаренка, Я. Корчака, Ш.А. Амонашвілі, В.О. Сухомлинського та визначити ціннісну основу ставлення педагога до дитини. У подальшому учасникам тренінгу необхідно обґрунтувати спосіб поведінки в розглянутих раніше власних конфліктних ситуаціях, так би мовити, із позиції «майстра педагогічної праці». Результати виконаних завдань аналізуються під час групової дискусії членами групи. Тренер приділяє особливу увагу процесу рефлексії труднощів, що виникали під час виконання цих завдань.

Складним етапом роботи є включення результатів рефлексії у перетворення реальності (внутрішньої і зовнішньої). Так, Г.П. Щедровицький писав про те, що сутністю процесу рефлексії є «рефлексивне повернення», «рефлексивний вихід» розглядається як умова рефлексії [19].

Практика психотерапевтичної роботи пропонує різні варіанти вирішення цього завдання. Привласнення рефлексивного досвіду вчителем при вирішенні своїх проблем може здійснюватися за допомогою технік психодрами [4,7]. Психодрама забезпечує пробудженню спонтанності, креативності та рольової рухливості. Протагоніст має можливість не тільки усвідомити причину ускладнень власної поведінки, але й напрацювати можливі способи її усунення. Цей метод забезпечує активізацію здібностей самодистанціювання під час програвання різних ролей, стимулює системні аспекти рефлексивного ставлення. Під час рефлексивного тренінгу використовується етапи інсценізації та інтеграції психодрами. Значна увага приділяється формуванню навичок продуктивного зворотного зв'язку. Загальна тривалість тренінгу складає 30 годин.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Результати аналізу проблеми рефлексії в сучасних психологічних дослідженнях дозволили визначити функціональні та системно-структурні компоненти рефлексії, розглянути зміст рефлексивного виходу як умови для створення особистістю нових смислових зв'язків, що сприяють її творчій реалізації в системі діяльності. Розуміння професійної діяльності вчителя з позиції суб'єктно-діяльнісного підходу дає можливість розглядати рефлексію як один із механізмів функціонування його професійної ідентичності. Рефлексивні стани педагога викликаються смисловим конфліктом між власним досвідом професійної діяльності та суспільними та професійними вимогами. Продуктивна рефлексія педагога забезпечує його готовність до особистісних змін. Рівень розвитку педагогічної рефлексії характеризується її рангом та визначається сформованістю професійної самосвідомості педагога. Ранги педагогічної рефлексії мають зв'язок із ціннісно-смисловим ставленням до професійної діяльності як до засобу, цілі або цінності та виявляють міру прояву суб'єктності вчителя у професійній сфері. Розвиток рефлексивних процесів може здійснюватися під час використання активних форм соціально-психологічного навчання, зокрема рефлексивного тренінгу. Рефлексивний тренінг дозволяє викликати рефлексивні позиції, що стимулюють вчителем пошук нових цінностей, які сприяють переосмисленню конфліктної ситуації. Рефлепрактика спрямована на продуктивне вирішення проблемних питань професійної діяльності, що мають екзистенційно-особистісну природу.

#### **Список використаних джерел**

1. Абульханова-Славская К.А. О субъекте психической деятельности / К.А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1973. – 288 с.
2. Аникина, В. Г. Экзистенциальная рефлексия личности в проблемно-конфликтных ситуациях: монография / В.Г. Аникина. – М., 2000. –243 с.
3. Балл Г.О. Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г.О. Балл. – Рівне : «Ліста-М», 2003. – 128 с.

4. Бендер В. Психодрама в примерах / В. Бендер, И. Гнайст // Практическая психодиагностика и психологическое консультирование. – Ростов-на Дону, 1998. – С. 197–208.
5. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Тексты / А.А. Бизяева. – Псков : ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. – 216 с.
6. Вульф В.З. Рефлексия: учить, управляя / В.З. Вульф // Мир образования. – 1997. – №1 – С. 63–65.
7. Гросман А.Л. Проблемы ролевой психотерапии / А.Л. Гросман // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М. : Наука, 1979. – С. 177–184.
8. Джанерьян С.Т. Профессиональная Я-концепция и карьера личности / С.Т. Джанерьян // Психология личности : [Под. ред. П.Е. Ермакова, В.А. Лабунской]. – М. : Эскмо, 2007. – С. 405–441.
9. Дусавицкий А.К. Педагогическая деятельность в развивающемся образовании: восхождение к личности / А.К. Дусавицкий, О.Н. Погребняк. – Харьков, 2006. – 200 с.
10. Знаков В.В. Понимание в познании и общении / В.В. Знаков. – Самара, 1998. – 187 с.
11. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема / В.В. Знаков // Психол. журн. – 2005. – Т. 26. – №1. – С.18–28.
12. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности: монография / А.В. Карпов. – М. : ИП РАН, 2004. – 278 с.
13. Кулюткин Ю.Н. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия / Ю.Н. Кулюткин, И.В. Муштавинская. – СПб., 2002. – 46 с.
14. Леонтьев, Д. А. Рефлексивность как составляющая личностного потенциала / Д.А. Леонтьев, А.Ж. Аверина // Личностный потенциал : структура и диагностика : [Под. ред. Д.А. Леонтьева]. – Сб. науч. работ]. – М. : Смысл, 2011. – С. 360–381.
15. Лефевр, В.А. Рефлексия : монография / В.А. Лефевр. – М. : Когито-Центр, 2003. – 496 с.
16. Семенов И.Н. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития / И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1983. – №2. – С. 35–42.
17. Слободчиков В.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
18. Фонарев А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала / А.Р. Фонарев. – М. : Изд-во Моск.

психолого-соціального ін-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. – 560 с.

19. Щедровицкий, Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия: монография / Г.П. Щедровицкий. – М., 2005. – 800 с.

**Е. Г. Мирошник**

### **ПУТИ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА**

*В статье приведены результаты анализа структурно-функциональных аспектов рефлексии педагога, обоснована программа развития рефлексивных процессов учителя с помощью техник рефлепратики.*

**Ключевые слова:** рефлексия, рефлексивность, рефлексивная позиция учителя, рефлепратика, рефлексивный тренинг.

**O.G. Myroshnyk**

### **THE WAYS OF REFLEXIVITY DEVELOPMENT IN THE FRAMEWORK OF PEDAGOGUE'S PROFESSIONAL TRAINING**

*Article discusses the results of structural-functional aspects of pedagogue's reflection as an important quality for pedagogical activity. The specific of the reflection as the mechanism, treat, and peculiar of thinking, which provides pedagogue's self-changes and self-development, is analyzed. The role of reflection as a quality, which allows to reveal the consciousness content, its meaning-creating activity, was grounded. The generative and transformative functions of reflection were outlined. Also, reflection could be defined as one of the mechanism of pedagogue's professional identity functioning. It displays in reflective positions, oriented on the awareness of experiences and actions of the subjects of pedagogical interaction. It has been defined, that pedagogical reflection is the state of psychological readiness for personal changes, which contribute the organization of dialogical interaction with pupils. The role of problem-conflict pedagogical situations in the activation and transformation of teacher's reflexive processes was defined. It has been postulated, that teacher's reflexive position within the system of personal attitudes to the professional activities as to the goal, could be characterized with self-control, self-analysis, and self-esteem as a mean of professional activity. The program of teacher's reflexive processes development by means of reflexive practice as well as the stages of its holding was grounded. The peculiarities of psychodrama's influence on teacher's spontaneous activity, creativity and role mobility were described.*

**Key words:** reflection, reflexivity, teacher's reflexive position, reflexive practice, reflexive training.

Надійшла до редакції 14.01.2014 р.

## **ОСОБИСТІТЬ ПСИХОЛОГА: ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ, ПЕРСПЕКТИВИ**



### **НІНА ФЕДОРІВНА ТАЛИЗІНА**

– видатний російський психолог, фахівець у галузі педагогічної психології, доктор психологічних наук (1970), професор (1971), чл.-кор. Академії педагогічних наук СРСР (1971), дійсний член АПН СРСР (1989) і Російській академії освіти (1993), автор діяльнісної теорії учіння, – свій ювілей зустріла 28 грудня 2013 р.

Народилася 28 грудня 1923 р. в с. Лучинське Ярославської області, закінчила Ярославське педучилище (1942), а потім фізико-математичний факультет Ярославського педагогічного інституту (1946), аспірантуру Інституту психології АПН РРФСР (1950), захистивши кандидатську дисертацію на тему «Особливості доведень при вирішенні

геометричних завдань» (під керівництвом П.А. Шеварьова). З 1950 р. викладає в МДУ імені М.В. Ломоносова, очолює кафедру педагогічної психології (тепер – психології освіти) і педагогіки факультету психології МДУ (1967-1995). З 1995 р. – керівник Навчального центру по перепідготовці працівників системи освіти при факультеті психології МДУ. Була головою, а тепер є членом декількох рад із захисту докторських, кандидатських дисертацій з педагогічної психології і педагогіки, експертом ЮНЕСКО, протягом 7-мі років була членом ВАК СРСР із психології і педагогіки.

У «Енциклопедичному словнику з психології і педагогіки» (М., 2013) А. Зальцман і О.Г. Носкова дають змістовний аналіз наукової біографії ювіляра. Наукова діяльність Н.Ф. Тализіної в галузі педагогічної психології пов'язана з дослідженням закономірностей процесу засвоєння нових знань і умінь, діагностикою сформованих пізнавальних умінь. Під керівництвом П.Я. Гальперіна досліджувала особливості формування розумових дій, що дозволило розкрити психологічні механізми становлення і функціонування наукових понять. Вивчала розумові дії, що забезпечують виконання логічних операцій доказу, класифікації, розглядаючи як можливості формування логічного мислення у дітей, так і особливості функціонування логічних прийомів мислення у дорослих. Це привело до розробки методу моделювання різних видів пізнавальної діяльності і формулювання принципів управління процесом їх формування, допомогло зрозуміти співвідношення психологічного і логічного підходів до вивчення мислення.

Було встановлено, що управління процесом засвоєння розумових дій, що відповідають логічним знанням і операціям, дозволяє формувати повноцінні поняття вже у дітей 5-6 років, тоді як стихійний хід становлення логічного мислення виражається в наявності дефектів в його функціонуванні навіть у дорослих освічених людей. Це розкриває неспроможність

визначення віку як критерію розвитку логічного мислення і залежність логічного мислення від умов засвоєння соціального досвіду. Вивчення психологічних механізмів узагальнення (у порівняльних експериментах з дітьми з нормально розвинутою психікою і з дітьми із затримками в психічному розвитку) виявило, що узагальнення не визначається безпосередньо спільністю властивостей предметів, а залежить від того, на що орієнтується людина в роботі з предметами, яке місце ті або інші властивості займають в структурі діяльності суб'єкта. Це положення відкриває дорогу для управління процесом узагальнення, для виділення властивостей, за якими потрібно провести узагальнення.

У 1960-і рр. з появою програмованого навчання Н.Ф. Талізіню проводиться аналіз загальної теорії управління, досліджуються можливості її використання в учінні при розробці принципів програмованого навчання. Нею сформульована діяльнісна концепція програмованого навчання, що відрізняється від американського аналога, побудованого на основі біхевіоризму (Теоретичні проблеми програмованого навчання, 1969). Узагальнення циклу досліджень в даному напрямі склало основу докторської дисертації Н.Ф. Талізіню: «Психологічні основи управління засвоєнням знань» (1970).

У 1970-і рр. Н.Ф. Талізіню розробляє педагогічні для психологічні основи вживання навчальних машин, досліджує функції підручника в навчальному процесі, створює методики складання навчальних програм; аналізує функції контролю при засвоєнні знань (Шляхи і можливості автоматизації навчального процесу / у співавт., 1977; Методика складання навчальних програм. Навч. посібник, 1980; Управління процесом засвоєння знань: психологічні основи, 1975, 1984).

У 1980-і рр. у центрі уваги Ніни Федорівни – проблеми психодіагностики. Нею розробляється діяльнісний підхід до психодіагностики когнітивної сфери, інтелектуальних здібностей учнів, формулюються принципи складання

діагностичних методик, проводиться оцінка валідності ряду зарубіжних тестів (Педагогічна психологія. Психодіагностика інтелекту / у співавт., 1987; Психодіагностика пізнавального розвитку учнів / у співавт., 1989.).

Ще один напрям досліджень Талізінної – вивчення вікових особливостей засвоєння знань шестирічними дітьми, облік яких необхідний при розробці програм і організації процесу навчання. Був проведений цикл досліджень методом близнюків, що підтвердив соціальну природу людських здібностей і що дозволив запропонувати новий підхід до діагностики інтелектуальної діяльності (Природа індивідуальних відмінностей: Досвід дослідження близнюковим методом / у співавт., 1991).

Н.Ф. Талізінною розроблені підходи і технології формування освітніх програм у вузах на основі розробки моделі діяльності фахівців (Шляхи розробки профілю спеціаліста / у співавт., 1987). Разом з науковою, вона веде активну викладацьку роботу. Читає в МГУ та ін. вузах курси лекцій: «Педагогічна психологія», «Діяльнісний підхід в психології», «Діяльнісна теорія учіння», «Психологічна діагностика інтелекту», «Зарубіжні теорії учіння», виступала з циклами лекцій у Великобританії, Мексиці, на Кубі. Авторка підручників і монографій: Педагогічна психологія (М., 1999); Теоретичні проблеми управління навчанням (М., 1969); Управління процесом засвоєння знань (1975, у 1984 пер. на англ. мову); Формування пізнавальної діяльності молодших школярів (1997). Загальне число опублікованих робіт – близько 400, частина з них видана на 16-ти мовах за кордоном. Підготувала більше 60 кандидатів і докторів наук, серед них, – професор В.Ф. Моргун, який, наслідуючи приклад наставниці, став лідером наукової школи багатовимірної психології особистості, і аспірант кафедри педагогічної психології, доцент Т.А. Устименко, фахівець у галузі культури міжетнічного спілкування.

Член редколегій ряду вітчизняних («Радянська педагогіка», Вісник МДУ. Серія 14. «Психологія», серія 20. «Педагогіка» і ін.) і зарубіжних журналів: міжнародного журналу «Наукові основи навчання» (Голландія) і європейського журналу «Вимірювання і оцінювання» (Іспанія).

За наукову, педагогічну діяльність нагороджена медалями імені К.Д. Ушинського, імені Н.К. Крупської АПН СРСР, значком «Відмінник вищої освіти», 2-мя медалями ВДНГ СРСР, урядовим Орденом Куби за внесок у розвиток освіти в республіці (1988), Золотою медаллю Російської Академії освіти, Золотою медаллю «Видатні учені ХХІ століття» Міжнародного центру педагогічних досліджень (Франція). Заслужений професор МДУ (1997), лауреат премії Президента РФ (1998), лауреат премії М.В. Ломоносова (2001), почесний професор факультету психології (2003).

Щиро вітаємо Ніну Федорівну з ювілеєм, бажаємо доброго здоров'я, творчих успіхів ще на многа літа і даруємо їй оду вдячного учня російською мовою!

## **ОДА**

***дорогой НИНЕ ФЕДОРОВНЕ ТАЛЫЗИНОЙ,  
академику Российской академии образования,  
мировому лидеру деятельности теории  
и практики учения,  
с наилучшими пожеланиями  
в честь Юбилея-2013 – посвящается!***

Великой Талызиной – за все спасибо:  
с Леонтьевым и Гальпериным огромную глыбу  
свернули Вы в нашей психологии!  
Такое смогут повторить немногие.  
Моторной формы действия изначальность –  
трепещи заморская бихевиоральность!

Схемы ООД<sup>12</sup>, тонко оригинальны,  
превзошли немецкие супер-гештальты!  
Вторичные операций автоматизмы  
объясняют бессознательное во фрейдизме!  
Этапы речевой коммуникации –  
суть суггестивно-ролевой игры акции!  
Решение задач во всех формах действия –  
когнитивной психологии квинтэссенция!  
Внутренняя и внешняя мотивация –  
гуманной фасилитации самоактуализация!  
В многомерной теории личности<sup>13</sup> путь един:  
учиться всему – от младенчества до седин!  
Учимся труду и общению смелости,  
учимся игре и самодеятельности!  
Учение – *не деятельность* учения,  
а всех деятельностей *уровень освоения*:  
уровень – *обучения*, уровень – *воспроизведения*,  
уровень – *учения*, четвертый –  
творчества озарения.  
Ученья – нет?! Да здравствует учение!  
Учение всему до высших достижений...  
Дорогая Нина Федоровна, – это не глупости,  
без Вашей школы – я бы не додумался!  
Мы в Юбилей Ваш дружно собираемся  
и многим летам Вашим – ***преклоняемся!***

*От имени психологов и педагогов Полтавщины,  
с ученической любовью – проф. Владимир Моргун*

Полтава – Москва, 28 декабря 2013 г.

---

<sup>12</sup> ООД – орієнтувальна основа дії.

<sup>13</sup> Перші роботи автора по періодизації розвитку особи, виконані в Москві під егідою А.Н. Леонтьєва, П.Я. Гальперіна, Н.Ф. Талізної, Л.І. Божовіч, Д.Б. Ельконіна до 1980 року, послужили потужним поштовхом для розробки багатовимірної теорії особи пізніше, в Полтавському педагогічному інституті, починаючи з публікацій 1984 роки.

**На фото** – учасники Міжнародної наукової конференції «Деятельностная теорія учення: сучасний стан і перспективи», присвяченої 90-літтю академіка РАО Н.Ф. Тализіної (Москва, 6-8 лютого 2014 р.), у великій психологічній аудиторії факультету психології МГУ (зліва направо):

– пані Діана, дочка ювіляра (на другому плані) і представники трьох поколінь психологів Росії та України (на передньому плані)

– О.С. Куц, доц. каф. психології, педагогіки і філософії Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського (автор фото);

– ювіляр – проф. Н.Ф. Тализіна, ветеран каф. психології освіти і педагогіки Московського державного університету імені М.В. Ломоносова (науковий керівник В.Ф. Моргуна);

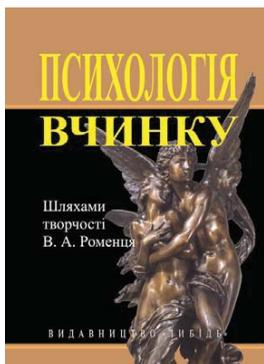
– проф. В.Ф. Моргун, ветеран каф. психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленко (науковий керівник О.С. Куца).

# РЕЦЕНЗІЇ І БІБЛІОГРАФІЯ

**БОЛТІВЕЦЬ Сергій Іванович**

*доктор психологічних наук, професор, заступник директора  
з науково-експериментальної та організаційної роботи  
Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної АПН України  
(м. Київ)*

## ПСИХОЛОГІЯ ВЧИНКУ ЛЮДСЬКОГО САМОЗДІСНЕННЯ ВОЛОДИМИРА РОМЕНЦЯ



**Психологія вчинку : Шляхами творчості В.А. Роменця : зб. ст. / упоряд. П.А. М'ясоїд; відп. ред. А.В. Фурман. – К. : Либідь, 2012. – 296 с.**

Вихід у знаному й шанованому в наукових колах видавництві «Либідь» нової книги «Психологія вчинку: Шляхами творчості В.А.Роменця» є подією неперехідного значення, оскільки це – спадкоємна віха в оприлюдненні багатотомної «Історії психології» видатного українського історика психології Володимира Андрійовича Роменця (1926-1998) – академіка АПН України, доктора психологічних наук, професора Київського університету імені Тараса Шевченка, лауреата премій імені Михайла Максимовича, Георгія Челпанова Психологічного інституту РАО і АПН України. Прикметно, що обраний жанр збірника статей містить у собі заохоту до авторів якнайширше реалізувати власні дослідницькі зацікавлення, які представлені у фундаментальному тематичному напрямі психології вчинку, а повніше – системи психології, що ґрунтується на вчинковому принципі. Настанови Володимира Роменця сучасним йому і майбутнім психологам подано його післямовою до підручника «Основи психології» (за

заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця (К., 2006), який у цьому, новітньому збірнику 2012 року, вміщено у першому розділі «Історія психології як логіка людського самопізнання» після невимушеної бесіди академіка з київськими науковцями: «Постання канонічної психології». Справді, те що донедавна було настановою на майбутнє, нині набуло засадничого значення: «Вчинок формує “світ людини”, – напучує Володимир Роменець, – і тією мірою, якою це вдається, вся структура вчинку підноситься до рівня важливих значущостей. Подія (по – дія) є результат учинку» (с. 20). За В.А. Роменцем, вчинок людини, перетворюючи об’єктивну дійсність – умовну й реальну, перетворює й саму людину, і цим визначає сенс події. Але найважливіше, що відкриває своїм мисленнєвим поглядом В.А. Роменець, це – незглибимість джерел людського сенсу, що творять майбутні взірці досконалості: «Взята як така, що визначає собою *сенс людського життя*, зрозуміла в її надзвичайному типовому значенні, подія стає взірцевою, архетиповою, ортопсихічною, зрештою – *канонічною*, а сукупність таких подій упевнено визначатиме психіку людини» (Там само). Саме ця психологічна закономірність, зґрунтована на методології вчинку, розкриває психологічний механізм формування історичної пам’яті людини й нації в її цілісності, де немає місця байдужій бездіяльності, точніше – безвчинковості, коли типовим для сучасної масової соціальної свідомості виступає сумнозвісне – «так історично склалося». Само собою, як бачимо, з ніщо з нічого не складається, оскільки взірць майбутнього визначає колишній або нинішній людський учинок.

Збірник «Психологія вчинку: Шляхами творчості В.А. Роменця», подібно до Гіпократових типів темпераменту (збіг чи щось більше?), складається з чотирьох розділів, а з «Переднім словом» до читача звертається президент Національної АПН України Василь Кремень, поцінуючи Роменцеву ідею канонічної психології – «психології, зорієнтованої на взірцеві форми психічного» (с. 7). Перший розділ «Історія психології як логіка людського самопізнання» є розмовою з академіком Володимиром Роменцем двох київських

науковців – Андрія Азархіна та Андрія Роменця, що вперше публікувалась ще за життя вченого в журналі «Арка» (1993. – № I-II. – С.4-7), а назва – «Світ пізнає себе через людську душу» – є однією з основних ідей В.А. Роменця, що була оприлюднена в журналі «Психологія і суспільство» (2011. – №2.– С. 170-176). Серед запитань, поставлених В.А. Роменцю, – та сама історична інтродукція (виокремлення й усамостійнення) власне психологічної із світової філософської думки, як це й було в розвитку нашої цивілізації, де серед всесвітньої мудрості – філософія діячів Києво-Могилянської академії, Памфіла Юркевича, Григорія Сковороди й інших творців філософської історії України. «Що ж має пізнати людина в собі?» – запитують київські науковці. Володимир Роменець у відповідь на це запитання називає три складові: перше – свої відмінності у буденних ознаках (худий-товстий, брюнет-блондин ...), друге – спільне з іншими – усенародне, а, отже, вселюдське і, нарешті, третє – неповторна творчість людини, яка й відрізняє її від інших(а що створив для інших ти?). «Дехто, – каже Володимир Роменець, – відчуває збільшення власної гідності від того, що він має більше оленів чи, приміром, пароплавів, ніж інший. Але то вже своєрідність людської ідеології та психології – як і в чому людина вбачає свою гідність...» (с. 13). Відповідаючи на питання про походження українського народу, Володимир Роменець каже, що саме мова може привести нас до висновків «щодо стародавності українського світогляду», а мораль є дуже стійкою, «вона не змінюється віками і навіть тисячоліттями», говорить про існування цінностей, «котрі залишаються, незважаючи ні на що», а «народ, який тут живе, залишається в основі своїй тим самим» (с. 13). Як би не йменували український народ в різні часи, – продовжує вчений, – він тут був! – «Повторюю: я вважаю, що хоча латини стали італійцями, а галли – французами, і хоча вони зазнали певних змін, але народи залишилися... Народ загинути не може!» (с. 14).

Питання про те, хто на кого впливав в історії і хто що у кого запозичив, В.А. Роменець розв'язує на засадах рівноваги, паралельного цивілізаційного розвитку: «У Гете, у Сковороди

водночас виступає ідея спорідненої діяльності... У Сковороди навіть трохи раніше. Важко сказати, що в нас запозичено із Заходу, або Заходом запозичено в нас. Припускають існування одного кореня», а неповторність первинності або оригінальність, за В.А. Роменцем, «узагалі полягає в тому, що людина, спираючись на всі історичні здобутки, знаходить архетип пізнання, поведінки. А потім треба лише покласти все на сучасність і показати специфіку цієї сучасності. І це є справжньою оригінальністю. От і все» (Там само). А специфіка української філософії й такою ж мірою – української психології – в інтуїції, завдяки якій «істина береться відразу цілою і перекладається на людську долю...», в ідеї «вчинку», що становить собою «осереддя філософських і психологічних пошуків від стародавності до сьогодення» (с.15). Правдивість цього твердження доносять до нас незліченні, із тих, які певним дивом збереглись у писемному вигляді, послання наших рідних, але таких далеких прапращурів: *оучинити, вчинити, оучинить, оучиніть* – вчинити, зробити, здійснити, виконати («*оучините за нашою волю...*» (1480-1484 рр.), «*оучинити віру*» (1434 р.), «*оучинити нам мир*»(1456 р.), «*оучинили єсмо им красную правду*», «*ласку оучинити*» (1457 р.), поставити, збудувати, звести, спорудити («*оучинил оу них соби млини*» (1429 р.), заснувати населений пункт («*да оучиніть село*» (1448 р.), встановити, визначити межу в просторі («*оучинили с Данилом роз їзд*» (1411 р.), виготовити, виробити («*келїх оучинен*» (XV ст.), бути збудованим, поставленим («*оучинитися*» – «*и аще би инни млин оучинился*» (1429 р.)<sup>14</sup>. Ідея вчинку, втілена у слові, усвідомлювалась більше 500 років тому так само, як і тепер, хіба що, поринаючи в її семантичне багатство півтисячолітньої давнини, В.А. Роменець змушений був відновлювати редуковані значення, сховані від знищення у трагічні періоди української історії до нинішнього слухного часу. Так, «*оучинок*» і є вчинок, справа, діло: «*чиним знаменито... оже оупоминаючи і наслідуючи наших предков і такеж нашего отця діла і оучинки...*» (1439 р.), «*слухно єст ажби вчинки людски...*

<sup>14</sup> Словник староукраїнської мови XIV-XV ст. Т.2. – К. : Наукова думка, 1978. – С. 492- 494.

достаточним свідєтством листов и на потом будучим билиби явни» (1499 р.)<sup>15</sup>. Прикметно, що за морфологічною й семантичною подібністю близьким до *вчинку* було і є слово *оучити*: «*оучити*» – повчати, наставляти («...его милость ...имаєт нас миловати и оучити» (1468 р.)), а також значною мірою прикметник *чесний*: *оучливий* («...держати оу каждих ласкавих и верних и оучливих оучинкох и члонкох, яко держали и миловали переже нас бившего дида нашего...»)<sup>16</sup>. Вже на початку ХХ століття Грінченківський словник фіксує похідні, додаткові форми, що втілюють результати людського чинення як суспільного творчого дійства: власне *чини* як місця перетину ниток основи у ткацькій справі і *чиненник* – прокладену для загальносуспільного руху дорогу, облаштовану вказівними стовпами<sup>17</sup>. І, нарешті, сучасний Володимиріу Роменцю *чин* – книга Митрофорного протоієрея, відомого церковного і громадсько-культурного діяча Канади Григорія Онуфріїва «Спонука до чину»<sup>18</sup>, в якій донька автора – Марта Онуфріїв персоніфікує велику батькову ідеєю виборення України для українців, завдяки котрій «**він живе в наших серцях і спонукає нас до чину!**» (с.68). Цим коротким екскурс-зіставленням 500-ліття, 100-ліття й останнього 15-ліття з часу земного буття В.А. Роменця незаперечно підтверджується фундаментальне положення вченого, висловлене у «Постанні канонічної психології», що входить до першого розділу збірника: «Формування нового світогляду завжди спирається на поступальний хід мови, яка вбирає в себе різнобічні вияви діяльності народу»<sup>19</sup>.

Другий розділ збірника «У діалозі з попередниками» представлений статтями Олексія Марюкова (м. Твер, РФ), Марини Гусельцевої, Олени Соколової (м. Москва, РФ), Георгія

<sup>15</sup> Там само, с.495.

<sup>16</sup> Там само.

<sup>17</sup> Грінченко Б.Д. Словарь української мови. – Т.4. – К., 1906. – С.462.

<sup>18</sup> Художньо-документальний нарис / Опрацювання та доп. М. Онуфріїв. – Львів : Каменяр, 1996. – 71 с.

<sup>19</sup> Психологія вчинку: Шляхами творчості В.А. Роменця. – К. : Либідь, 2012. – С. 30

Балла, Олега Нікуленка (м. Київ, Україна), Петра М'ясоїда (м. Полтава, Україна). Так, О.М. Марюков вбачає у визначенні В.А. Роменцем основної рушійної сили розвитку суспільства і людини – її прагнення до пізнання і самопізнання, що існує в системі «світ-людина-культура», – підходом, який «можна розглядати в якості природного розвитку класичних марксистських ідей» (с.40). З точки зору подальшого продовження «класичної марксистської традиції», «марксистського підходу» і «марксистської позиції» О.М. Марюков вважає, що В.А. Роменець на цій, визначеній ним, основі людського розвитку, «надалі вдається до класичного марксистського прийому. Він (В.А. Роменець – прим. С. Болтівця) прагне знайти «клітинку», яка в єдності охоплює систему «культура-людина-світ» і дозволяє відстежувати її розвиток. Він приходять до висновку, що такою «клітинкою» є вчинок» (Там само). Поряд із висновком О.М. Марюкова про те, що «Теорія вчинку В.А. Роменця може розглядатись як вдале доповнення і розвиток сильних ідей марксизму» (с.42) у наступній статті «Спадщина В.А. Роменця та ідея культурно-історичної психології» М.С. Гусельцева розкриває оригінальність і самотність української інтелектуальної традиції, становлення якої пов'язане з іменами Г.С. Сковороди, Я.П. Козельського, О.О. Потебні, Д.М. Овсяннико-Куликівського. Так, Марина Гусельцева звертає увагу на окремішність українського періоду у творчості Георгія Челпанова, Густава Шпета і Сергія Рубінштейна, який виділяється істориками психології і цим підтверджує самотність культурно-історичного феномену українських мислителів і української психології: «У своїх працях В.А. Роменець намагався показати цю самотність, з одного боку, не дозволяючи національній специфіці загубитися в загальності радянської науки, а іншого – включаючи її до діалогу зі світовою психологією» (с.46). Оцінюючи «радянський період» як утілення інтенції російської психології протягом усього ХХ століття: «для розуміння психіки необхідно вийти за межі психіки», М.С. Гусельцева так характеризує успішність

втілення цього столітнього наміру: «Однак ні Л.С. Виготському, ні О.М. Леонтьєву, ні С.Л. Рубінштейну не вдалось вийти у простір історії і культури, а отже і реалізувати культурно-історичний підхід на рівні феноменології, а не методологічних прагнень. В.А. Роменцю це вдається» (с.48). Створені Володимиром Роменцем сім томів історії світової психології, кожен із яких відповідає різним культурно-історичним епохам, М.С. Гусельцева називає цілком унікальним реалізованим проектом: «Напевно, ніде у світі не існує ні такого повного підручника з предмету, ні цілісного аналізу історії психології, зробленого однією людиною» (с.57). Лихом сучасних підручників з історії психології, відзначає вона, є ігнорування психологічного знання Сходу, а в підручнику В.А. Роменця це лихо подолане, як подоланий також поділ психології на теорію і практику, бо психологія в цілому трактується як практика самопізнання, що реалізується засобами окремих психологічних теорій. І хоч лише невелика частина робіт Володимира Роменця нині перекладена російською та іншими мовами, Марина Гусельцева висловлює сподівання на потенційних перекладачів та видавців, які б задумались над можливістю перекладів праць вченого для належної їх знаності як у російській, так і у світовій психології. Цим самим йдеться про видання 7-томної історії психології Володимира мовами тих народів, культурно-історичне піднесення яких стало домінантою для інших – німецькою, французькою, арабською, англійською.

Порівняльне тлумачення категорії вчинку у психологічних концепціях Сергія Рубінштейна і Володимира Роменця представлено у статті Г.О. Балла і О.О. Нікуленка (м. Київ, Україна). Автори зіставляють погляд С.Л. Рубінштейна на вчинок як «клітинку» або «чарунку», я якій наявні зародки усіх елементів психології в єдності, з новою парадигмою В.А. Роменця, центрованої **«вже не на понятті, а на категорії вчинку»** (с.61). При цьому представлено погляди О.Ф. Лазурського на *континуальність* у становленні особистості, що втілюється у взаємопов'язаності між собою вражень, почуттів, бажань і учинків, якої «в маленьких дітей

(...) *майже не існує*» (с.64), Д.О. Леонтьєва на особистість як форму існування людини, М.В. Папучі на те, що життя людини різноманітніше за будь-який його опис, М.М. Рубінштейна на категорії *можливості* або *можливого* для психології особистості, В.С. Мухіної про вміщення у понятті «особистість» не лише значущих для людства вищих духовних властивостей, але й «мрії про ці властивості» (с.65).

Порівняльний аналіз проблеми вчинку у працях Володимира Роменця й Олексія Леонтьєва продовжила О.Є. Соколова (м. Москва, РФ). Це – принцип детермінізму в розумінні вчинку: за В.А. Роменцем, до психологічного детермінізму належить також «ідея самотворення причинних взаємин», а за О.М. Леонтьєвим – «все детерміновано, і будь-яка наука виходить з цього положення, якщо тільки хоче бути наукою і встановлювати певні залежності в межах психологічних феноменів» (С.70). Авторка зіставляє методологічні позиції В.А. Роменця і О.М. Леонтьєва, які, на її думку, втілені у моністичній позиції «Монізм *contra* (лат. – *наперекір, проти, лице в лице, ніс у ніс.* – Прим. С. Болтівця) плюралізм», визначає відмінності в розумінні категорії вчинку українського й московського психологів, а також наводить їхні погляди на розв'язання проблеми «внутрішнього – зовнішнього» і природу психічної реальності.

Узагальненим підсумком першого розділу книги є стаття Петра М'ясоїда (м. Полтава, Україна) «Творчість Роменця і російська психологічна думка», в якій, однак, автор одразу ж застерігає від обмеженого лише впливом на російську психологічну науку розумінням світового значення наукової спадщини українського вченого: «Вчений спілкується із психологами усіх часів і народів, причому робить це не як відсторонений дослідник, а як автор теорії, котра дає йому змогу глибоко розуміти логіку кожного і знаходити їй місце в поступі психологічного пізнання» (с.85). Петро М'ясоїд, підсумовуючи, доповнює те, чого не сказали колеги з РФ: «В.А. Роменець і М.Г. Ярошевський: теорія історії психології», «В.А. Роменець і С.Л. Рубінштейн: теорія вчинку» і нарешті –

«В.А. Роменець: постання канонічної психології», – ось три підрозділи статті, в якій автор засвідчує найголовніший чинник – власний погляд Володимира Роменця як історика психології на досліджуваній предмет й засвідчує: **психологія психолога** – реальний чинник психологічного пізнання (*виділення наше. – Прим. С. Болтівця*). П.А. М'ясоїд вивільнює від звужень попередніх дослідників Роменцеву думку: науковим у психології є будь-яке, а не тільки детерміністичне, вагоме пояснення; сцієнтизм нехтує духовним сенсом людського існування, а гуманістична психологія – це «психологія Мюнхаузена, що сам себе піднімає за волосся» (с.91), психологія, що звертає увагу на взірцеві феномени, є *канонічною психологією*; історична психологія людства – це історична психологія народів; творцями духовної сфери українського народу є Іван Котляревський, Тарас Шевченко, Леся Українка, Михайло Коцюбинський, що творять літературну мову народу, котра пов'язана з його характером, становить основу його світогляду, вийти з якого можна «лише зламавши повністю психологічну структуру своєї особистості»; «народ визначається тим, яку культуру він виробляє, і вона зрештою стає каноном його способу життя»(С.102).

У третьому розділі книги, що має назву «Витоки й вузлові моменти творчості В.А. Роменця», представлено статті А.В. Фурмана (м. Тернопіль, Україна) – «Володимир Роменець як методолог психософійного духу», В.О. Татенка і Т.М. Титаренко (м. Київ, Україна) – «Психологічна спадщина Володимира Роменця» (підрозділи «Учинок», «Історія», «Особистість»), наступна стаття П.А. М'ясоїда (м. Полтава, Україна) – «Володимир Роменець: від психології творчості до творчості у психології» (підрозділи «Ідея вчинку і перші спіралі психологічного мислення», «Теорія історії всесвітньої психології», «Теорія історичної психології», «Людина – вчинок – світ», «Життя і смерть», «Філософія минушого», «Психософія вчинку», «Ідея канонічної психології»), друга стаття М.С.Гусельцевої (м. Москва, РФ) – «Спадщина В.А. Роменця у постнекласичній інтерпретації» (підрозділи «Психологія

творчості: від образу – до життя», «Психологія вчинку: від історії – до теорії», «Канонічна психологія: від ідеалу – до реальності»), Т.Д. Марцинковської (м. Москва, РФ) – «Вчинок як запорука наукового безсмертя», О.Б. Старовойтенко (м. Москва, РФ) – «Від ідей В.А.Роменця до культурної персонології». Серед витоків і зав'язаних Володимиром Роменцем вузлів автори поцінують *категорію вчинку* й інструмент *вчинкового мислення – метод учинкової діалектики*, квінтесенцією яких у пізнанні людського буття стає *психософія вчинку* (А.В. Фурман), складові розробленої Володимиром Роменцем «Великої Логіки Вчинку», до якої належать «Ситуація», «Мотивація», учинкові «Дія» й «Післядія», неповторність рис особистості, які підносять її над рівнем моральних стосунків більшості людей, «що живуть інстинктами стада, бачать у посередності щось важливе, цінне» (В.О.Татенко, Т.М.Титаренко). Петро М'ясоїд привертає увагу до появи у «Психології творчості» В.А. Роменця у 1971 році ідеї вчинку: «Саме там, де має з'явитися...», оскільки «*Кожний новий виток спіралі психологічного мислення продовжує попередній, а розпочинається тоді, коли дозріли засадничі для цього передумови*» (с.143), а також по-новому подає, виходячи з теоретичних засад психології вчинку, предмет психології, яким є, за визначенням автора, життя як «справжній предмет психології, адже це психічні явища – від найпростіших до найскладніших» (с.161). Тему фантазії і творчості, до якої звернувся В.А. Роменець, М.С. Гусельцева визначає як таку, що є «особливою інтелектуальною традицією української психології, пов'язаною з іменами О.О. Потебні, Д.М. Овсянико-Куликівського, Харківської школи дослідження творчості...» (с.181), а Т.Д. Марцинковська привертає увагу до однієї з останніх книг Володимира Роменця «Життя і смерть в науковому і релігійному тлумаченні» як чи не найкращому дослідженню, присвяченому пошуку сенсу життя і шляхів самоздійснення людини. Розробленню нового напрямку у вивченні особистості, названого В.А. Роменцем *культурною персонологією*, присвячена стаття О.Б. Старовойтенко.

Завершальний, четвертий розділ книги, що має назву «Творчість В.А.Роменця і поступ історико-психологічної думки», представлений статтями І.В.Данилюка (м. Київ, Україна) – «В.А.Роменець – фундатор вітчизняної історико-психологічної науки», А.М.Ждан (м. Москва, РФ) – «Становлення і розвиток психологічних знань у зв'язку з історією культури у працях В.А.Роменця», В.О.Кольцової і Ю.М.Олейника – «Вчинок як буттєве визначення особистості: життя і творча спадщина В.А.Роменця в історії психології», Н.Г.Ничкало – «Творча спадщина академіка В.А.Роменця і сучасна педагогічна наука». У згаданих статтях подано філософсько-психологічні засади вчинкової феноменології Володимира Роменця як нового світоглядного шляху у незвідане майбутнє (І.В.Данилюк), розкрита методологія новаторської теорії історично-психологічного процесу В.А.Роменця, розробленої ним у взаємозв'язку з вивченням історії людської культури (А.М.Ждан), наведено умови цілісного висвітлення творчої спадщини В.А.Роменця у майбутніх дослідженнях, які мають охопити не лише доробок українського вченого в царині історії психології, але й – у сфері психології творчості, екзистенційних станів людини (В.О.Кольцова і Ю.М.Олейник), дослідно-експериментальне запровадження суб'єктно-вчинкового підходу в Національній АПН України та її базових навчальних закладах (Н.Г.Ничкало).

Важливим для науковців, викладачів, студентів й усіх читачів, хто цікавиться весвітньою історією психології й науковою спадщиною Володимира Роменця, є вміщений у книзі підрозділ «Ідеї та концепти академіка В.А.Роменця», упорядковані Петром М'ясоїдом у формі висловлювань вченого. Наприклад, «Вчинок є звершенням *всупереч*», «Людина вільна тією мірою, якою вона вибирає, та, обравши, вона вже стає невольною», «Логічне – найбільш нелогічне. Лише вчинок має свою «залізну» логіку, розгортаючись із необхідністю через свої компоненти: ситуацію, мотивацію, дію і післядію» та інші.

У збірнику вміщена бібліографія праць В.А.Роменця, серед якої «Прижиттєві видання»: книги, програми курсів, розділи підручника «Основи психології», статті в журналах, збірниках,

словниках та енциклопедіях, редагування й укладання книг, виступи, бесіди, відгуки, рецензії, передмови, післямови, наукова інформація, автореферати дисертацій, «Посмертні видання», які налічують вже 15 найменувань, а також «Праці про творчість академіка В.А. Роменця», серед яких три книги його учнів – Ірини Манохи, Петра М'ясоїда і Тетяни Титаренко.

Змістове обрамлення книги – це «Переднє слово» президента НАПН України, академіка НАН і НАПН України, доктора філософських наук, професора Василя Кременя, в якому анонсована величність текстів історика й теоретика психології Володимира Роменця – психології, зорієнтованої на взірцеві форми психічного. Завершує видання академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор Сергій Максименко словами «Замість післямови», в якій висловлюється впевненість в тому, що «західні психологи і представники суміжних наук зацікавляться оригінальними вітчизняними концепціями, які, не нехтуючи марксистською традицією, аж ніяк нею не вичерпувалися. Саме такою є вчинкова концепція В.А. Роменця. На жаль, за межами України й тим паче за межами СНД вона мало кому відома. А в цьому є й наша провина» (с.258). Разом з цим, автор завершального слова кличе зробити те, що в наших силах, для плідних діалогів з Володимиром Роменцем і сучасних, і прийдешніх поколінь.

Видавництво «Либідь», випускаючи збірник у світ, відтворило на оправі зображення бронзової скульптури А. Года «Амур і Психея» та серіальний стиль оформлення книг В.А. Роменця.

Певна річ, слід віддати належне подвижницькій праці упорядника – кандидата психологічних наук, доцента Петра М'ясоїда та відповідального редактора – доктора психологічних наук, професора Анатолія Фурмана, що продовжили і, сподіваємось, продовжуватимуть у прийдешньому славному традицію пошанування найкращих українських мислителів і вчених, до яких належить історик психологічної науки Володимир Роменець.

**КАРАМУШКА Людмила Миколаївна**

*член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор,  
завідувачка лабораторії організаційної психології та психології праці  
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ)*

**НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК ДЛЯ СТУДЕНТІВ  
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ  
«ПСИХОЛОГІЯ ДОРОСЛОСТІ  
З ОСНОВАМИ GERONTOПСИХОЛОГІЇ»**



**Дзюба Т.М. Психологія дорослості з основами геронтопсихології. Навчальний посібник / Т.М. Дзюба, О.Г. Коваленко; за ред. В.Ф. Моргуна. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. – 264 с.**

Актуальність створення навчального посібника з психології дорослості, зорієнтованого на студентів-психологів вищих навчальних закладів, є незаперечною, адже майбутні фахівці для успішного здійснення своєї професійної діяльності мають володіти достатнім обсягом психологічних знань про найтриваліший період у життєдіяльності людини.

Навчальний посібник складається з передмови та 21 теми, об'єднаних у п'ять розділів. Передмова висвітлює актуальність рецензованого посібника та його структуру.

У першому розділі охарактеризовано загальні особливості дорослого віку, окрема увага приділена проблемі періодизації індивідуального розвитку дорослої людини. Заслуговує на увагу порівняльна класифікація вікових меж дорослості.

Другий розділ містить теми, в яких розглядається специфіка психологічного розвитку у період ранньої дорослості, обґрунтована динаміка психофізіологічних, інтелектуальних, емоційних та психосоціальних особливостей людини у цей час. Докладно характеризуються особливості соціалізації молодшої людини як члена сім'ї та професіонала.

Психофізіологічний та психосоціальний розвиток зрілої людини у період середньої дорослості аналізується у третьому розділі посібника. Доцільним є обґрунтування різновидів зрілості та її впливу на професіоналізм, розгляд феномену «бальзаківського віку», екзистенціального акме.

Наступні шість тем об'єднані у четвертий розділ посібника і присвячено розкриттю особливостей психології старості (пізньої дорослості). Окремо проаналізовано погляди різних науковців (представників біологічних, соціальних та психологічних теорій) на проблему старіння та старості, їхні причини. Достатньо інформативними та доцільними є подані у розділі дані про закономірності та механізми психічного розвитку у старості, компоненти, види та типи старіння, психофізіологічні зміни у різних системах організму людини та вікові зміни особистості у старості, положення старіючої людини у суспільстві, особливості її міжособистісних відносин, психологічні проблеми смерті.

Кризи дорослого віку стали об'єктом уваги авторів в останньому п'ятому розділі. Аналізується феномен «життєвої кризи», ознаки кризи дорослості та вікові особливості криз дорослої людини.

Необхідно відмітити високу інформаційну та фактологічну насиченість посібника, відповідність усіх викладених у ньому даних сучасному рівню розвитку науки. Наведені приклади, схеми, безсумнівно, сприятимуть глибшому та міцнішому засвоєнню навчального матеріалу.

Оцінюючи загалом рецензований посібник «Психологія дорослості», слід указати на його відповідність науково-методичним вимогам вищої школи.

## СВІТЛА ПАМ'ЯТЬ ІНЖЕНЕРНОМУ ПСИХОЛОГОВІ ДУШІ



**Зінченко Володимир Петрович**  
**(10.08.1931 – 6.02.2014)**

6 лютого 2014 р. на 83-му році пішов із земного життя видатний психолог, доктор психологічних наук, професор і засновник факультету психології Науково-дослідного університету «Вища школа економіки» (м. Москва), дійсний член Російської Академії освіти, почесний член Американської Академії мистецтв і наук

### **ЗІНЧЕНКО ВОЛОДИМИР ПЕТРОВИЧ**

Володимир Петрович народився 10 серпня 1931 року в Харкові, у династії вітчизняних психологів. «Наш рід весь складається з психологів, так що ми могли б створити свій психологічний коледж», – відмітив якимось Володимир Петрович. Син відомого ученого, одного з провідних представників харківської школи психології Петра Зінченка, він сам в 1953 році закінчив відділення психології філософського факультету Московського державного університету імені М.В. Ломоносова,

в 1956-у – аспірантуру Інституту психології Академії педагогічних наук РРФСР, а в 1966-у захистив докторську дисертацію на тему «Сприйняття і дія».

Педагогічну роботу розпочав у 1951 році. Володимир Зінченко – один з творців вітчизняної інженерної психології. Із 1960 по 1982 рік Володимир Петрович працював у Московському університеті, де у 1970 р. організував та очолив кафедру психології праці та інженерної психології. У 1961 році він вперше в країні організував в НДІ автоматичної апаратури лабораторію інженерної психології. Близько 15 років завідував відділом ергономіки ВНДІ технічної естетики ДКНТ СРСР, ставши автором першого в СРСР підручника з ергономіки. З 1984 року плідно працював завідувачем кафедри ергономіки Московського інституту радіотехніки, електроніки та автоматики. Віце-президент Товариства психологів СРСР (1968-1983), академік-секретар відділення психології та вікової фізіології Російської Академії освіти (1992-1997), заступник голови Центру наук про людину при президії АН СРСР (з 1989 р.).

У своїх перших наукових роботах Володимир Зінченко вивчав онтогенез сприйняття. Проводив експерименти, досліджуючи процеси формування зорового образу, пізнання і ідентифікації елементів образу. Надалі сфокусувався на вивченні форм перцепції, руху і дії. Проводив дослідження в області когнітивної психології, зокрема по візуальному і творчому мисленню, мікроструктурному аналізу когнітивних процесів.

У декількох вузах створив кафедри психології, багато викладав, читаючи лекції не лише в російських, але і в західних університетах: у Каліфорнійському університеті (м. Ірвайн), Каліфорнійському університеті (м. Сан-Дієго), Університеті Кларка (м. Вустер), Вашингтонському університеті (м. Сент-Луїс), Університеті імені В. Гумбольдта (м. Берлін), а також в університетах Болгарії, Естонії, Іспанії, Куби, Латвії, Польщі, Словаччини, Чехії, Угорщини, Японії та ін.

На початку двохтисячних років Володимир Петрович, за його власними словами, «нарешті, зробився розсудливим і придбав постійний притулок» – на факультеті психології Вищої школи економіки, який він допомагав створювати «з нуля». «Спочатку читав тут «Вступ до психології», – згадував він, – а, коли студенти підросли, став читати «Методологічні проблеми психології». Три рази підряд він був названий студентами серед кращих викладачів.

За спогадами його колишнього студента професора Володимира Моргуна одним з потужних чинників поваги і любові молоді до Володимира Петровича було його непересічне почуття гумору. Якось на факультеті психології МДУ «ВП» вирішив провести екзамен з методологічних проблем психології не по білетах, а творчо: замість зубріння питань, дав завдання п'ятикурсникам вибрати будь-яку наукову статтю з психології й провести на екзамені її методологічний аналіз. Одна зі студенток під час відповіді зрозуміла, що професор обраної нею статті... не читав, і наважилася спитати про це екзаменатора. Жарт у відповідь був таким:

– Шановна, я вже знаходжуся в тому віці, що власні статті писати ніколи, а тим більше – читати інші!

Останніми роками декілька публікацій Зінченко присвятив проблемам психології творчості, довіри та душі. Більшості його колег розмова про душу могла здаватися епатажною, але Володимир Петрович все ж був упевнений, що «для самої психології бути між душею і тілом значно краще, ніж бути наукою про відсутність душі».

Володимир Петрович був визнаним фахівцем у галузі теорії і методології психології, психології розвитку, дитячої психології, інженерної психології, психології праці, ергономіки. Результати виконаних під його керівництвом експериментальних досліджень процесів формування зорового образу, впізнання та ідентифікації його елементів, інформаційного пошуку та інформаційної підготовки рішень, зорової короткочасної пам'яті, механізмів візуального мислення широко використовуються під час раціоналізації існуючих та

проектуванні нових інформаційних моделей систем управління технічними об'єктами. Науковий доробок Володимира Петровича (а це біля 500 наукових публікацій) істотно вплинули на гуманізацію сфери праці, особливо у галузі інформаційних комп'ютерних технологій, а також на гуманізацію системи освіти. Понад 100 його праць, з них – 12 монографій, перекладено англійською, німецькою, японською та іншими іноземними мовами. Під керівництвом В.П. Зінченка захищено 50 кандидатських дисертацій, багато його учнів стали докторами наук.

В.П. Зінченко був головним редактором Міжнародного наукового журналу «Культурно-историческая психология», членом редколегії або редакційної ради щорічника «Системные исследования», журналів: «Вопросы психологии», «Вопросы философии», «Человек», «Journal of Russian and East European Psychology», «Психологія і особистість» (Київ-Полтава) та ін.

Лауреат премії Уряду РФ в області освіти, нагороджений Почесною грамотою Президента Російської Федерації. За особливий внесок у розвиток освітньої і дослідницької діяльності університету був нагороджений Почесним знаком Вищої школи економіки II ступеня.

Сумуємо у зв'язку з втратою одного з яскравих лідерів вітчизняної та світової психології й виражаємо глибокі співчуття рідним та близьким професора Зінченка. Світла пам'ять про Володимира Петровича залишиться у наших серцях.

*Редакційна рада та колегія журналу  
«Психологія і особистість»*

## ПОСТ РЕЛІЗ

### КРУГЛИЙ СТІЛ «ПСИХОЛОГІЯ МАЙДАНУ: НАСЛІДКИ І ПЕРСПЕКТИВИ» (14 березня 2014 року, м. Київ)

Психотерапевти і психологи різних областей України (Київ, Полтава, Львів, Харків) зібралися для обговорення останніх подій під кутом зору викликів і завдань психологічної науки і практики. У розмові взяли участь викладачі університетів, психологи-дослідники, психотерапевти, психологи-консультанти, що працюють в бізнесі, державній службі, системі освіти, зацікавлені громадяни.

Учасники мали суттєві розбіжності поглядів і оцінок, які разом відображали розмаїття психологічних станів населення країни.

Психологи та психотерапевти відмічають імовірний ризик розвитку ситуації: на країну насувається гуманітарна катастрофа. Переживання невизначеності та загрози життю і здоров'ю, ущемлення прав людини, тривале перебування в тривожних станах, відчуття безпорадності, ескалація роз'єднання на ціннісному рівні, зростання агресивності, блокування комунікації, руйнування масової свідомості – феномени, які аналізували фахівці.

Потенціал психологічної спільноти, здатної змінити наявну ситуацію, було оцінено досить критично. Попри існуючі знання реальні спроможності психологів є доволі низькими. Хоча волонтерські психологічні та психотерапевтичні служби допомагають людям в критичних ситуаціях і полегшують реабілітацію постраждалих, ця допомога не здатна суттєво змінити ситуацію в цілому. Державне управління, політики, медіа, громадянське суспільство користуються застарілими знаннями в цій сфері, а головне – не формують активного запиту до фахової спільноти.

Особливо гострою і актуальною проблемою сьогодення є порушення комунікацій у суспільстві. Люди не здатні чути один одного. Комунікація, організована без урахування психологічних закономірностей, що в умовах масової пропаганди може призводити до подальшого зростання напруження і протистояння. В такій ситуації наші фахівці можуть взяти на себе відповідальність за модерацію у поляризованих групах суспільства.

Ми наголошуємо також на позитивних наслідках майдану 2014 р. Великі маси людей вийшли за межі звичної повсякденності, подолали байдужість і обмеження зони комфорту, активізували громадянську

позицію. Долається минула культура страху і сорому. Подолання суспільної аморфності є тією позитивною ознакою розвитку соціуму, яка матиме довготривалі наслідки.

В Україні швидко розгортаються процеси формування нової ідентичності, що потребуватиме фахового супроводу. Однак існує ризик, що ці процеси будуть відбуватися за принципом перевертання монети – мінятимуться маски, але не механізми. На зміну одній ідеології прийде інша, чергуватимуться революції і контрреволюції, а реальні потреби українців не будуть враховані.

Майбутнє формується не на основі абстрактних бажань, а конкретних дій, індивідуальних і колективних учинків. Розмова про майбутнє і власні внески в нього – важливий напрям освітньої діяльності. В цій ситуації ми наголошуємо на необхідності особливої уваги до молоді, конструктивна роль якої сьогодні є неоціненною.

Ми також наголошуємо на відповідальності держави за інформаційне забезпечення населення і налагодження конструктивного діалогу з громадянами. Потрібно чітко окреслювати перспективи майбутнього та переконувати в доцільності своїх дій, враховуючи наслідки негативної пропаганди на психологічний стан розмаїтої аудиторії.

Кардинальним завданням психологів та психотерапевтів є забезпечення власної психологічної стабільності, бо саме вона є запорукою ефективної допомоги іншим людям. Потрібно створювати спеціальні сервіси для забезпечення психологічної самопомоги. Підтвердили свою ефективність великі терапевтичні групи, систематичні супервізії, різні форми групової роботи.

### **Учасники круглого столу:**

*Найдьонова Л.* – доктор психологічних наук, заступник директора Інституту соціальної і політичної психології НАПН України (м. Київ);

*Фільц О.* – доктор медичних наук, професор, президент УСП (м. Львів);

*Кочарян О.* – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри медичної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (м. Харків);

*Седих К.* – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (м. Полтава);

*Гурієвська В.* – кандидат наук державного управління, психолог (м. Київ);

*Живоглядов Ю.* – кандидат психологічних наук, голова секції психологічного консультування та коучінгу УСП (м. Київ).

## **ПРАВИЛА ПІДГОТОВКИ РУКОПИСІВ ДЛЯ ПУБЛІКАЦІЇ В ЖУРНАЛІ «ПСИХОЛОГІЯ І ОСОБИСТІСТЬ»**

Журнал «Психологія і особистість» публікує оригінальні наукові роботи, виконані в контексті актуальних проблем психології особистості та пов'язаних із нею галузей психологічної науки у різних аспектах: теоретико-методологічні статті; статті, що описують результати емпіричних досліджень; статті, в яких поданий опис нових методичних (діагностичних, корекційно-розвивальних та ін.) прийомів; огляди літератури; повідомлення та звіти про наукові заходи (конференції, конгреси, з'їзди, симпозіуми тощо); інформаційні матеріали, присвячені відомим психологам.

Основна проблематика журналу: теоретичні та методологічні проблеми психології особистості; експериментальні та прикладні дослідження у галузі психології особистості; особистісно орієнтований підхід у практичній психології; акмеологічна культура особистості як суб'єкта праці та спілкування; особистість психолога: історія, сучасність, перспективи.

Стаття має відповідати тематиці журналу, сучасному етапові розвитку психологічної науки. Рукопис повинен бути відредагований, мати концептуальну строгість, логічну зв'язаність, зрозумілість та чіткість викладення.

Обсяг статті – **не менше 12 сторінок** (виключенням є огляд літератури – 1-2 сторінки та інформаційні повідомлення – 0,5-1 сторінка).

Матеріали до друку подаються українською мовою в електронному вигляді на e-mail редакції: **psychologiyaiosobystist@mail.ru**.

Текст статті має бути набраний в редакторі Word (версія після шостої), без переносів, збережений у форматі doc або rtf, шрифт Times New Roman, 14 кегль, міжрядковий інтервал – полуторний, відступ – 1,25 см, вирівнювання – по ширині, поля: верхнє, нижнє, праве та ліве – по 20 мм, відступ між словами – 1

пробіл, тире (а – б) не ототожнювати з дефісом (а-б). Таблиці, діаграми створювати у редакторах Word або Excel (версій не раніше 1997 року), елементи графіки мають бути згрупованими, колір тексту, графіки – чорно-білий.

Перед основним текстом статті, ліворуч з абзацу, надрукувати УДК, а нижче через полуторний інтервал праворуч – ініціали та прізвище автора (співавторів) – **напівжирними курсивними рядковими літерами**.

Нижче, через один полуторний інтервал, по центру – назву статті – **НАПІВЖИРНИМИ ПРОПИСНИМИ ЛІТЕРАМИ**.

Після назви статті через один інтервал, має бути подана *анотація статті* (не більше 800 знаків) та **ключові слова** (5-10 основних використаних у тексті термінів) *українською мовою*.

Після анотації через один інтервал подається текст статті, який повинен обов'язково містити (згідно Постанови ВАК від 15.01.2003, № 705/1) такі наукові елементи:

– **постановку проблеми** у загальному вигляді та її зв'язок із науковими чи практичними завданнями;

– **аналіз останніх досліджень і публікацій**, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття;

– **формулювання ідей статті (постановка завдань)**;

– **виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

– **висновки з даного дослідження** (що відповідають поставленим завданням) і **перспективи подальших розвідок у даному напрямку**.

Посилання на джерела у тексті робити у квадратних дужках: порядковий номер у списку літератури та номер сторінки джерела – [8, с. 25]; у разі посилання на декілька джерел одночасно їх номери у списку джерел розділяються крапкою з комою – [5; 6; 9].

Після закінчення основного змісту статті слід відступити один рядок і з абзацу надрукувати підзаголовок **Список**

**використаних джерел** (рядковими, напівжирними, курсивними), потім з абзацу подати автопронумерований список використаних джерел згідно діючих державних стандартів (Бюлетень ВАК України 2008. – №3).

Після закінчення списку джерел – подати переклади анотації російською та англійською мовами, які містять прізвище та ініціали автора (співавторів), назву статті, зміст, ключові слова (зразки оформлення статей дивись вище).

**Анотація англійською мовою має бути за обсягом не менше 1 сторінки.**

#### **До статті додається:**

– довідка про автора (авторів): прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи, посада, номери телефонів, e-mail;

– одна рецензія науковця із завіреням за основним місцем роботи підписом рецензента (для авторів без наукового ступеня).

*Автор відповідає за зміст статті, особисте авторство, достовірність фактів, цитат, власних імен, правильне цитування джерел та посилання на них. Редакція залишає за собою право розташовувати за рубриками, редагувати, скорочувати та передавати рукописи статей на зовнішнє рецензування, листуватися у разі необхідності з авторами. Думка редакції може не збігатися з думкою авторів.*

*Наукове видання*

## **ПСИХОЛОГІЯ І ОСОБИСТІТЬ**

Науковий журнал

№ 1 (5) 2014

Відповідальний редактор – *В. А. Лавріненко*  
Літературний редактор – *Б. В. Стороха*  
Художньо-технічний редактор – *О. М. Болюк*  
Дизайн та верстка – *О. М. Наріжна*  
Комп'ютерний набір і верстка – *В. А. Лавріненка*

### **На 1 сторінці обкладинки:**

*зверху* – будівля Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України  
(вул. Паньківська, 2, м. Київ), світлина С. Болтвіця;  
портрет засновника інституту, психолога Г.С. Костюка  
(5.12.1899-25.01.1982), художник Г. Задніпрій;  
*знизу* – будівля Полтавського національного педагогічного університету  
імені В.Г. Короленка (вул. Остроградського, 2, корп. 1), світлина В. Дяченка;  
портрет письменника В.Г. Короленка (27.07.1853-25.12.1921), художник С. Міненко.

Здано до друку 18.04.2014 р.

Формат 60x84/16. Папір офсетний.

Гарнітура Times New Roman. Друк офсетний.

Обл.-вид. арк. 8,32. Ум.-друк. арк. 10,60

Наклад 100 прим. Зам. № 1404

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка  
вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру  
серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.

Адреса редакції: вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003  
e-mail: [psychologyaiosobystist@mail.ru](mailto:psychologyaiosobystist@mail.ru). Тел. (05322) 2-94-19  
Web-page: [psychpersonality.inf.ua](http://psychpersonality.inf.ua)