

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**Тернопільський національний економічний університет**  
**Юридичний факультет**  
Кафедра психології та соціальної роботи

**ПОХОЖАЙ Володимир Іванович**

Модель і методи дослідження позитивної Я-концепції  
управлінця соціальним закладом/Model and methods of  
research the positive self-conception of manager of social  
institution

спеціальність: 8.18010001 - Управління соціальним закладом  
магістерська програма - Управління соціальним закладом  
Магістерська робота

Виконав студент групи УСЗм-21  
В.І. Похожай

---

Науковий керівник:  
д.пс.н., доцент О.Є. Фурман

---

Магістерську роботу  
допущено до захисту:

«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Завідувач кафедри  
\_\_\_\_\_ **А. В. Фурман**

**ТЕРНОПІЛЬ-2017**

## РЕЗЮМЕ

**Робота** містить 103 сторінки, 99 – основного тексту, 1 рисунок, 6 таблиць, список використаних джерел із 75 найменувань.

**Мета дослідження** – обґрунтування моделей і методів дослідження позитивної Я-концепції управлінця соціальним закладом у взаємодоповненні проєктивних методів та психодіагностичних опитувальників. **Об’єктом дослідження** є особистість управлінця соціальним закладом, а його **предметом** – самосвідомість управлінця у центральній ланці – позитивній Я-концепції. Для досягнення поставленої мети і вирішення завдань застосовувалися такі **методи дослідження**: теоретичні (аналіз, узагальнення, систематизація, класифікація тощо); емпіричні (спостереження, бесіда, опитування тощо); кількісний і якісний аналіз результатів дослідження, психодіагностичні методики дослідження Я-концепції: 3 версії Q-сортування, рівень суб’єктивного контролю Дж. Роттера, проєктивна методика дослідження егоцентризму.

**Теоретична новизна.** обґрунтовано структурно-функціональну модель позитивної Я-концепції майбутніх управлінців та здійснено її покомпонентний аналіз. **Практичне значення.** Результати дослідження можуть бути використані у діяльності управлінців чи керівників різних рангів соціальної сфери, у роботі психологів, соціологів, педагогів.

**Ключові слова:** *позитивна Я-концепція, когнітивна складова (Я-образ), емоційно-оцінкова складова (Я-ставлення), поведінкова складова (Я-вчинок), свідомість, самосвідомість, управлінці соціальним закладом.*

## RESUME

**The work** contains 103 pages, 99 – the main text, figure – 1, tables – 6, list of references from 75 names.

**The aim** – justification of research methods and positive self-concept manager social institution in complementarity projective techniques and diagnostic psychological questionnaires. **Object** is a personality manager social institution, and its **subject** – self-manager in the central link – positive self-concept. To achieve this goal and the tasks used such **methods**: theoretical (analysis, synthesis, systematization, classification, etc.); empirical (observation, interview, surveys, etc.); quantitative and qualitative analysis of the research, research methodology psycho self-concept, version 3 Q-sort, level of subjective control J. Rotter, projective technique to study egocentrism.

**The theoretical novelty.** reasonable structural and functional model of positive self-concept for future managers and made it componentwise analysis. **Practical meaning.** Results of the study can be used in the work of managers or heads of various social ranks in the work of psychologists, sociologists, educators.

**Keywords:** *positive self-concept, cognitive component (self-image), emotional and evaluative component (self-treatment), behavioural component (self-action), consciousness, self-awareness, government social institution.*

## АНОТАЦІЯ

**Похожай Володимир Іванович. Модель і методи дослідження позитивної Я-концепції управлінця соціальним закладом. – Рукопис.**

Дослідження на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістра за спеціальністю 8.18010001 – «Управління соціальним закладом». – Тернопільський національний економічний університет. Юридичний факультет. – Тернопіль, 2017.

У магістерській роботі науково обґрунтовано самосвідомість та Я-концепцію у контексті становлення особистості, досліджено сутність та по компонентні особливості становлення позитивної Я-концепції управлінця, емпірично вивчено методи та результати дослідження Я-концепції управлінців соціальним закладом, запропоновано програму тренінгу динамічних перетворень у сфері концептуального Я майбутніх управлінців.

## ANNOTATION

**Pohozhay Volodymyr. Model and methods of positive self-concept manager social institution. – Manuscript.**

Research on education and qualification of Master of specialty 8.18010001 – «Managing social institution» – Ternopil National Economic University. Faculty of Law. – Ternopil, 2017.

In the master's work scientifically grounded identity and self-concept in the context of personality, the essence and by component peculiarities of positive self-concept manager, empirically studied the methods and results of the study of self-concept administrators social institution proposed training program dynamic changes in the concept Self future managers.

## ПЛАН

### Вступ

**Розділ 1.** Наукове обґрунтування самосвідомості та Я-концепції у контексті становлення особистості

1.1. Поняття про самосвідомість, свідомість і Я-концепцію у соціогуманітарній науці

1.2. «Я» у процесі становлення самосвідомості особистості

1.3. Захисні механізми «Его» у життєдіяльності особи

1.4. Я-концепція та самість особистості у гуманістичній психології

Висновки до розділу I

**Розділ 2.** Сутність та покомпонентні особливості становлення позитивної Я-концепції управлінців

2.1. Структурно-функціональна модель позитивної Я-концепції майбутніх управлінців

2.2. Соціально-психологічний аналіз складових позитивної Я-концепції в освітньому процесі

Висновки до розділу II

**Розділ 3.** Методи та результати емпіричного дослідження Я-концепції управлінців соціальним закладом

3.1. Обґрунтування методів соціально-психологічного дослідження Я-концепції управлінців

3.2. Зміст та програма тренінгу динамічних перетворень у сфері концептуального «Я» майбутніх управлінців

3.3. Результати констатувального і формувального експериментів у вивченні Я-концепції управлінців

Висновки до розділу III

Висновки

Список використаної літератури

## ЗМІСТ

<b>Вступ</b> .....	4
<b>Розділ 1.</b>	
<b>Наукове обґрунтування самосвідомості та Я-концепції у контексті становлення особистості</b> .....	7
1.1. Поняття про самосвідомість, свідомість і Я-концепцію у соціогуманітарній науці .....	7
1.2. «Я» у процесі становлення самосвідомості особистості .....	20
1.3. Захисні механізми «Его» у життєдіяльності особи .....	28
1.4. Я-концепція та самість особистості у гуманістичній психології .....	32
Висновки до розділу 1 .....	41
<b>Розділ 2.</b>	
<b>Сутність та покомпонентні особливості становлення позитивної Я-концепції управлінців</b> .....	43
2.1. Структурно-функціональна модель позитивної Я-концепції майбутніх управлінців .....	43
2.2. Соціально-психологічний аналіз складових позитивної Я-концепції в освітньому процесі .....	52
Висновки до розділу 2 .....	67
<b>Розділ 3.</b>	
<b>Методи та результати емпіричного дослідження Я-концепції управлінців соціальним закладом</b> .....	69
3.1. Обґрунтування методів соціально-психологічного дослідження Я-концепції управлінців .....	69
3.2. Зміст та програма тренінгу динамічних перетворень у сфері концептуального «Я» майбутніх управлінців .....	77
3.3. Результати констатувального і формувального експериментів у вивченні Я-концепції управлінців .....	89
Висновки до розділу 3 .....	95
Висновки .....	97
Список використаної літератури .....	100

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Професійна діяльність управлінців соціальним закладом спрямована на різноаспектну (міжгрупову, міжособистісну) взаємодію, котра сприяє розгортанню успішних взаємостосунків між людьми, активізує зусилля керівників і підлеглих у розв'язанні організаційних і власних проблем, налагоджує відносини між конфліктними особами та знімає їх. Очевидно, що для реалізації вищесказаного управлінці мають розвивати та згармонізувати власну Я-концепцію, яка є запорукою їхнього психічного здоров'я та ефективної професійної діяльності.

У щоденній діяльності управлінця та його самосвідомості Я-концепція виконує важливу саморегулятивну функцію, оскільки забезпечує ефективність суспільної взаємодії внутрішнього світу з оточенням, якість життя загалом. Крім того, Я-концепція збалансовує поведінку та діяльність кожного відповідно до конкретних соціокультурних умов проживання, а також інтегрує у своєму психодуховному змісті особистісне та суспільне ототожнення. До першого належать «Я-образ», «Я-ставлення», «Я-вчинок», до другого – сприйняття себе через зазначені складові як представника окремої соціальної групи чи етносу. Водночас сутнісно позитивно-згармонізована Я-концепція постає як система уявлень особи про себе, котра містить когнітивний, емоційно-оцінковий, поведінковий та спонтанно-духовний компоненти, що знаходяться у динамічному взаємодоповненні.

Відомо, що Я-концепція є центральною ланкою самосвідомості особистості управлінця, тому будемо аналізувати її детальніше у взаємозв'язку із різними складовими. Зрозуміло, що для ефективної взаємодії управлінця вагоме значення має його професійна Я-концепція.

За своєю структурою його професійна Я-концепція містить такі компоненти: а) когнітивний – уявлення про професійні здібності, соціальну значущість; б) емоційно-оцінний – самоповага, самокритичність, самоставлення; в) поведінковий (реалізаційний) – прагнення бути зрозумілим у

діяльності, підвищення свого професійного статусу, встановлення ділового контакту з різними підлеглими по спілкуванню.

Оскільки професійна Я-концепція – це сума усвідомлених самоуявлень суб'єкта про самого себе, то, з одного боку, вона виробляється реалізацією певних когнітивних процедур, спрямованих на пояснення методів діяльності і стереотипів поведінки в конкретних професійних ситуаціях, а з іншого – залежить від параметрів самоствавлення і визначає процес професійної само-реалізації у системі «управлінець – підлеглий».

**Об'єктом дослідження** є особистість управлінця соціальним закладом, а його **предметом** – самосвідомість управлінця у центральній ланці – позитивній Я-концепції.

**Мета дослідження** – обґрунтування моделей і методів дослідження позитивної Я-концепції управлінця соціальним закладом у взаємодоповненні проєктивних методів та психодіагностичних опитувальників.

Для реалізації мети дослідження необхідно розв'язати такі **завдання**:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз концептів «самосвідомість» та «Я-концепція» у соціогуманітаристиці.
2. Проаналізувати складові Я-концепції керівників та визначити їх соціально-психологічні особливості.
3. Емпірично вивчити взаємодоповнення компонентів позитивної Я-концепції управлінців соціальним закладом.
4. Обґрунтувати модель і методи дослідження позитивної Я-концепції управлінців у їхній професійній діяльності.

**Практичне значення роботи.** Результати дослідження можуть бути використані у діяльності управлінців чи керівників різних рангів соціальної сфери, у роботі психологів, соціологів, педагогів.

За **структурою** робота складається із трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел.

**Методи дослідження:** Для досягнення поставленої мети і вирішення завдань застосовувалися такі методи: теоретичні (аналіз, узагальнення,



систематизація, класифікація тощо); емпіричні (спостереження, бесіда, опитування тощо); кількісний і якісний аналіз результатів дослідження, психодіагностичні методики дослідження Я-концепції: 3 версії Q-сортування, рівень суб'єктивного контролю Дж. Роттера, проективна методика дослідження егоцентризму.

## РОЗДІЛ I

### НАУКОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ ТА Я-КОНЦЕПЦІЇ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

#### 1.1. Поняття про самосвідомість, свідомість і Я-концепцію у соціогуманітарній науці

Самосвідомість людини як складне утворення у її внутрішньому світі урівноважує конструктивну взаємодію зовнішніх впливів та внутрішніх потреб кожного. Саме завдяки здатності до самоусвідомлення своєї сутності, реальних і потенційних можливостей, особистість спроможна передбачати близькі та віддалені перспективи власної життєдіяльності. Підкреслимо, що на самосвідомості базується процес самосприйняття, результатом якого і є образ Я, котрий може поставати у різних часових «іпостасях», зокрема як Я-реальне (теперішнє) та Я-перспективне (майбутнє).

Розглядаючи самосвідомість як внутрішню детермінанту саморозвитку особистості підкреслимо виняткову роль *Я-концепції* у цьому процесі. Виникаючи на високому рівні розвитку самосвідомості, Я-концепція стає своєрідним еталоном, згідно з яким індивід фіксує процес свого особистісного розвитку як зростання у різних іпостасях життєдіяльності: у взаєминах з іншими (передусім значущими особами), у професійній діяльності, у прецизіюванні (уточненні) бачення себе у системі провідних життєсенсових цінностей.

Цьому останньому виміру самоусвідомлення належить особлива роль, оскільки він найтісніше пов'язує сучасне особистості з її орієнтацією на майбутнє. Асоціюючись із провідними цілями життєдіяльності, орієнтація на майбутнє у поєднанні з відповідними мотивами та реальними самовпливами («самосуб'єктна дія») може утверджуватися як одна з найважливіших детермінант процесу саморозвитку – як наслідку актуалізації

внутрішньоособистісних, спонтанійних причин, чинників, зрештою – можливостей саморуху. Таким чином, Я-концепція як усвідомлення себе у системі найвизначальніших життєсенсових цінностей є своєрідною *моделлю бажаного майбутнього*, згідно з якою індивід «погоджує» процес свого саморозвитку та самотворення [див. детально 55].

У зв'язку з цим особливо виразно постає роль самосвідомості у розвитку в особистості *здатності до саморегуляції* власної активності. Самосвідомість є тим утворенням у структурі особистості, яке конституює потребу й уміння індивіда критично оцінювати та контролювати свою поведінку, довільно скерувувати, перебудовувати власні дії та вчинки з урахуванням їх можливих наслідків для навколишніх і для себе особисто. Розвинена самосвідомість – базова умова виникнення в соціального працівника прагнення до саморегуляції у плані дотримання соціально цінних та особисто значущих норм, правил міжлюдських взаємин – ось лише деякі з проявів саморегуляції поведінки, що переконливо засвідчують те, що без розвитку здатності до саморегуляції неможливий процес становлення творчої, соціально відповідальної особистості із загостреним почуттям нового, з критичним ставленням до себе та до навколишньої дійсності, з глибоким розумінням сенсу людського існування, усвідомленням свого місця та ролі серед інших [8; 9].

Підкреслимо неперехідну роль самосвідомості у становленні та розвитку особистості як суб'єкта соціальної дійсності, як громадянина. Багаторічними дослідженнями науковців встановлено наявність органічного взаємозв'язку між розвитком громадянськості особистості та рівнем сформованості її національної самосвідомості. Крім того, доведено, що почуття *національної самоідентичності* є основою становлення у людини не лише національно своєрідних рис, а й загальнолюдських особистісних характеристик [6]. З цих позицій показано некоректність спроб тих дослідників, котрі безпідставно, а тому й безуспішно, намагаються довести перевагу загальнолюдських цінностей над національними. Ми ж розглядаємо розвинену *національну самосвідомість* як надважливу умову національної гідності людини, її самоповаги як

представника певної національної спільноти, розвитку в неї патріотичних почуттів, зокрема відповідальності, обов'язку перед Батьківщиною.

Дослідження психологічної сутності самосвідомості підтвердили універсальний характер цього утворення, його багатогранний взаємозв'язок з різними складовими структури особистості, визначальний спричинювальний вплив самосвідомості на життєдіяльність індивіда загалом. Висловлюючись метафорично, можемо стверджувати, що самосвідомість – залежно від її змістових характеристик та цільової спрямованості – спроможна зумовлювати специфіку алгоритму розгортання *життєвих сценаріїв* особистості, визначати її спосіб життя (*modus vivendi*).

Завдяки розвиненій, адекватній самосвідомості людині вдається збагнути себе як суб'єкта, здатного скеровувати власні потенційні можливості у русло конструктивних самозмін, самозростання та самотворення. Усвідомлення себе суб'єктом власної активності дозволяє їй перманентно здійснювати відповідні (адекватні) корекції деяких вельми суттєвих для її життєдіяльності особистісних утворень, котрі водночас є складовими як сфери свідомості, так і самосвідомості, зокрема, відредаговувати зміст та спрямованість локусу контролю, змінювати співвідношення виявів екстернальності та інтернальності, а на цій основі – забезпечувати адекватність взаємодії із зовнішніми обставинами та внутрішніми умовами.

Зважаючи не набагато значення згаданих специфічних характеристик поведінки індивіда – екстернальності та інтернальності – зупинимось на їх аналізі докладніше. Проілюструємо їх опосередкований самосвідомістю вплив на поведінку особистості. Уявімо людину з надмірно завищеною самооцінкою та відповідними їй домаганнями і соціально-психологічними очікуваннями. Здебільшого така людина з подібними дефектами самосвідомості неадекватно сприймає й оцінює події, що стаються у її житті. Це стосується, зокрема, сприймання й оцінювання успіхів та невдач. За умови досягнення успіху така особа переконана, що має завдячувати у цьому випадку винятково самій собі. У

разі ж невдач вона, навпаки, схильна бачити причини лише у зовнішніх обставинах, часто вперто шукає винуватців своїх поразок в інших людях.

Негативні наслідки у подібних випадках виявляються також у людини, в якій надміру низькі самооцінка, домагання та соціально-психологічні очікування. Однак, якщо у ситуації успіху такій людині не надто складно погодитись із хоча б якоюсь своєю причетністю до цього успіху, то невдачі справляють на неї вкрай негативний, навіть руйнівний вплив. Отже, у кожному разі маємо справу з виникненням зовнішнього, або внутрішнього зіткнення із собою конфлікту, що, як відомо, не сприяє особистісному розвитку.

Як показали багаторічні теоретико-експериментальні дослідження науковців, одним із найважливіших, а водночас і найскладніших аспектів становлення особистості, є її *моральний розвиток* [7]. Невипадково видатний німецький філософ І. Кант, розмірковуючи про моральність, зазначав: «Дві речі наповнюють думку завжди новим і все більш сильним здивуванням та благоговінням, чим частіше і триваліше ми розмірковуємо про них: це – зоряне небо наді мною і моральний закон у мені» [21, с. 199].

Самосвідомість, безсумнівно, – складне структурне утворення. Її складовими є самооцінка, домагання, соціально-психологічні очікування та образ Я як її інтегральна форма, що виникає лише на певному, більш пізньому й вищому, етапі культурного розвитку особистості (за М.Й. Боришевським). Спричинювальний вплив згаданих структурних компонентів самосвідомості особистості на процес розвитку в неї альтруїстичних тенденцій опосередковується специфікою взаємодії цих компонентів з оцінними ставленнями індивіда до інших людей. Як відомо, останні наявні у свідомості особистості як сфера «не-Я» (інші). Наголосимо, що згадані складові самосвідомості знаходяться у діалектичному взаємодоповненні.

Базовим утворенням у структурі самосвідомості є *самооцінка*. Однак дотепер немає достатньо виразного уявлення про те, яким чином остання спрацьовує як механізм моральної саморегуляції активності особистості, забез-

печуючи їй можливість вибору альтруїстичної лінії поведінки, або ж, навпаки, гальмує, блокує такий вибір.

Вже саме визначення сутності *поняття самооцінки* як міркування людини про міру наявності в неї якихось рис, властивостей у їх співвідношенні з певними еталонами свідчить про тісний зв'язок самооцінки з такими моментами саморегуляції, як цілепокладання, планування та вибір. Постановка будь-якої мети, у тому числі поведінкового типу, і передусім у контексті моральної активності, актуалізує у суб'єкта дії щодо оцінки, зважування власних особистісних ресурсів.

Як підтвердили наші експериментальні дослідження, важливою умовою, що забезпечує позитивний вплив самооцінки на саморегуляцію моральної поведінки і реалізацію в ній альтруїстичних цілей, є збалансованість раціонального та емоційного компонентів. Однак, на відміну від саморегуляції активності управлінця у різних видах предметної діяльності, в моральній поведінці, й насамперед у річищі реалізації альтруїстичних цілей, емоційний компонент самооцінки відіграє визначальну роль. Справа в тому, що здійснення альтруїстичних дій, учинків, хоч і неможливе без певних мисленневих операцій людини щодо оцінки власних можливостей, проте подібні операції не завжди можна пояснити з позицій логіки, «гасію». У таких випадках альтруїст більше покладається на свої емоції, моральні почуття, часто не до кінця усвідомлюючи свої гуманні спонукання.

Виникаючи на підґрунті самооцінки, домагання постають її своєрідною проекцією у ситуації, коли перед людиною виникає можливість і реальність вибору із декількох цілей тієї, котра найбільшою мірою відповідає її моральним настановам. Відтак домагання є своєрідним інструментом апробації самооцінки. Як продовження, наслідок самооцінки, домагання, своєю чергою, можуть бути причиною, що зумовлює іноді істотні зміни у змісті самооцінки.

Рівень домагань залежить не лише від самооцінки, зокрема від таких її параметрів, як адекватність, висота, стійкість, але й від практичної перевірки особистістю міри складності цілей, які вона висуває, а також від усвідомлення

відповідальності за їх успішне досягнення. У рівні домагань, таким чином, безпосередньо стикаються самосвідомість й свідомість, самооцінка й оцінка. Завдяки цьому домагання справляють постійний трансформуючий вплив на самооцінку, сприяючи підвищенню рівня її дієвості. У будь-якому разі основні функції домагань у цілісному процесі саморегуляції моральної поведінки полягають у корекції прийнятих цілей, завдань, в уточненні останніх і забезпеченні відповідності між вимогами до особистості в конкретній ситуації та її реальними, фактичними можливостями.

Особливості функціонування самооцінки і домагань вимальовуються ще більш рельєфно при розгляді специфіки такої складової самосвідомості, як *соціально-психологічні очікування*. Розглядаючи їх як механізм саморегуляції моральної поведінки, доречно як головний момент підкреслити їхню посередницьку функцію щодо підтримки стану збалансованості між самосвідомістю особистості управлінця соціальним закладом та його соціальним оточенням. Здійснення такої функції передбачає здатність названих очікувань виконувати також коригувальну функцію у процесах саморегуляції моральних дій. У цьому контексті вони найтісніше пов'язані з домаганнями, а тому є саме тим чинником, котрий спонукає практичного управлінця постійно враховувати можливі реакції інших людей на його домагання, на окремі дії, вчинки, на поведінку загалом.

Через домагання соціально-психологічні очікування справляють трансформуючий вплив на його особистість. Виступаючи як опосередковуюча ланка, що пов'язує індивідуальне із соціальним, ці очікування відіграють активну роль у процесі саморегуляції моральної поведінки, сприяючи оволодінню індивідом культурними вимогами, нормами, принципами, ціннісними орієнтаціями, у процесах міжособової взаємодії і самовдосконалення. Загалом саме завдяки соціально-психологічним очікуванням процес саморегуляції поведінки спричинюється не тільки тими внутрішніми утвореннями, котрі в інтегрованій формі утворюють структуру самосвідомості,

а й тим реальним досвідом спілкування, взаємодії з навколишнім соціальним довкіллям, у процесі яких ці очікування піддаються соціальній апробації.

Складним феноменом є *образ Я*, котрий, як відомо, не становить окремих структурний компонент самосвідомості, а являє собою узагальнене уявлення про себе. Це – той рівень розвитку самосвідомості, на якому індивід досягає найбільш зрілого усвідомлення своєї сутності, у тому числі й притаманних йому моральних властивостей, можливостей. Відносячи виникнення образу Я до більш пізніх етапів особистісного становлення індивіда, враховуємо той факт, що цей феномен є результатом апробації людиною своїх самооцінок, домагань, очікувань та оцінних ставлень до навколишніх у процесі життєдіяльності. Зрозуміло, така апробація потребує певного часу, життєвого досвіду [9; 12; 17].

Отож структурно-функціональні та змістові характеристики образу Я визначаються специфікою самооцінки, домагань, соціально-психологічних очікувань. Проте підхід до такого психологічного аналізу з позицій принципу аддетивності неправомірний, оскільки образ Я – це не сума названих компонентів, а якісно нове системне утворення, в якому останні певним чином структуровані, ієрархізовані. Крім цього, образ Я охоплює не лише систему усвідомлених ставлень людини до себе, а й несвідоме психічне, а також систему так званих фундаментальних ставлень людини як особистості. Окреслена характеристика дає підстави для розмежування двох, хоча й вельми близьких, однак не тотожних, феноменів, що позначаються термінами «самосвідомість» та «образ Я».

Образ Я у структурі особистості управлінця є своєрідним каркасом, що надає величезній кількості різнорідних особистісних властивостей внутрішньої супідрядності, відносно інтегрованої спрямованості. Завдяки цьому образ Я слугує особистості основою для вибору провідної лінії поведінки, базою для виникнення особистісного настановлення, що виявляється у її готовності поводитися певним чином. У настановленні, яке обіймає значущі життєві



ставлення індивіда на особистісному рівні, знімається суперечність між свідомістю та несвідомим у структурі образу Я.

Інтерпретуючи образ Я як узагальнений, *глобальний механізм саморегуляції поведінки* на особистісному рівні, слушно передусім підкреслити його роль у забезпеченні почуття ідентичності, самототожності людини. Збереження цієї тотожності, самоідентичності упродовж більш чи менш тривалих життєвих періодів дає їй змогу усвідомити межі між «Я» і «не-Я», що є найважливішим моментом, з котрим пов'язані такі детермінанти саморегуляції поведінки, як особистісна відповідальність, почуття обов'язку, соціальної причетності, співвіднесеності власних бажань з інтересами навколишніх.

Завершуючи розгляд питання про роль самосвідомості у психічному розвитку засадничих аспектів особистості управління, вважаємо за доцільне згадати наступні міркування з цього приводу С.Л. Рубінштейна: «Без свідомості та самосвідомості не існує особистості. Особистість як свідомий суб'єкт усвідомлює не лише навколишнє, а й себе саму у своїх стосунках з навколишнім. Якщо неможливо звести особистість до її самосвідомості, до «я», то й неможливо відривати одне від одного. Тому останнє вирішальне питання, що постає перед нами у плані психологічного вивчення особистості, це питання про її *самосвідомість*, про особистість як «я», котре як суб'єкт свідомо присвоює собі все, що робить людина, відносить до себе всі, що виходять від неї справи та вчинки, і свідомо приймає на себе за них відповідальність як їх автор і творець. Проблема психологічного пізнання особистості не завершується вивченням її психічних властивостей особистості – здібностей, темпераменту та характеру; вона підсумовується розкриттям самосвідомості особистості»[42, с. 476–484].

Відомо, що Я-концепція – центральна ланка самосвідомості. Остання еволюціонує із свідомості. Свідомість і самосвідомість – одні з ключових, власне категоріальних, понять психологічної науки. Перше відображає специфічну відмінність людини від інших істот, визначає її місце та спосіб життя у світі. «Свідомість – це співвіднесення знань у межах просторових і

послідовних тимчасових зв'язків (знання себе через те, що оточує; відносини всередині себе, в оточенні; стосунки між собою й оточенням)» [37, с. 51-53]. На переконання С.Л. Рубінштейна, свідомість завжди припускає пізнавальне ставлення до предмета, що перебуває поза свідомістю. Воно, як і психічне загалом, регулює поведінку, спричинює її акти відповідно до потреб інших та нагальних об'єктивних умов [42]. Виникнення свідомості – природна з'ява свідомих дій, поведінки, а свідомі поведінка та діяльність – це специфічні способи існування людини у світі [41, с. 280].

Згідно з поглядами В.П. Зінченка, для розуміння буття свідомості бажано звернутися до класичного підходу «свідомість у світі свідомості» [19]. Цю позицію, можна «модифікувати у такий спосіб: «самосвідомість у світі свідомості»» [49, с. 40].

Загальновідомо, що людина стає особистістю тоді, коли у неї формується поняття «Я». О.М. Леонтьєв зазначав, що особистість народжується двічі: у 3 роки, коли каже: «Я сам» (виникає свідомість) і у підлітковому віці, коли говорить: «Я розумію себе» (формується самосвідомість) [31]. Отож зрозуміло, що свідомість зорієнтована на зовнішній світ, а самосвідомість – на внутрішній, власний. Остання інтегрує такі процеси людини, як самопізнання, самоствавлення і саморегуляцію (за І.І. Чесноковою).

Зазначимо, що «свідомість являє собою ідеальну форму відображення, відтворення та породження дійсності» [30, с. 134]. Вона (свідомість) як своєрідна модель віддзеркалення «буття за допомогою об'єктивованого у слові, суспільно виробленого знання, є і способом регулювання поведінки, діяльності, вчинків людей, який виявляється у цілеспрямованому характері дій – у можливості передбачити результат своєї дії як усвідомлену мету та спланувати самі дії відповідно до неї» [49, с. 40].

Таким чином, свідомість постає як спосіб відношення особи до об'єктивної дійсності, а самосвідомість визначає її ставлення до власних потреб, схильностей, мотивів, переживань тощо. Традиційно другу характеризують через процес усвідомлення людиною себе як особистості, своєї діяльності в

суспільстві, стосунків з іншими людьми, рис характеру, власних дій і вчинків, їхніх мотивів, цілей, розумових, моральних та духовних властивостей [10; 11; 31].

У процесі життєдіяльності людини єдність цих компонентів (самопізнання, самоствалення, саморегуляція) дає змогу, залежно від ступеня особистісної рефлексивності, зрозуміти як розгортається становлення складових Я-концепції [56]. Під останньою розуміємо «динамічну систему уявлення людини про себе, котра містить: а) усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших властивостей; б) самооцінку; в) суб'єктивне сприйняття особистістю чинників, які впливають на неї» [55, с. 435]; г) «поведінкові дії, котрі характеризуються проявами перших двох компонентів» [55, с. 11].

Вищезгаданий підхід І.І. Чеснокової щодо тлумачення самосвідомості у психології, а саме стосовно виокремлення її процесуальності, відкриває ширші можливості аналізу: «По-перше, підкреслюється той факт, що самосвідомість у цілому – динамічне утворення психіки, котре перебуває у постійному русі не тільки в онтогенезі, а й у своєму повсякденному функціонуванні. Процесуальність самосвідомості виявляється як у динаміці її змістовної, значеннєвої сторони, так і в динамічних проявах способів її реалізації і, насамперед, у процесі саморегулювання поведінки. По-друге, розгляд самосвідомості як процесу в системі психічної діяльності уможливорює розуміння реально діючих результатів пізнання себе, емоційно-ціннісного ставлення до себе і рівня саморегулювання, дає змогу виявити причини того чи іншого їх формовияву. По-третє, за такого підходу враховується внутрішня динаміка процесу самосвідомості, різне співвідношення його внутрішніх складових, котре теж впливає на спричинення поведінки. І, по-четверте, процесуальність у витлумаченні самосвідомості дозволяє здолати розуміння самосвідомості як суто статичного явища психіки» [див. 56, с. 90].

Водночас «самопізнання – це дослідження самого себе»; завдяки йому людина «приходить до певного знання про себе» [49, с. 71], що є першою і вихідною засадою існування та прояву самосвідомості. Основними прийомами

тут стають самоаналіз, самоосмислення, котрі ґрунтуються на самосприйнятті і самоспостереженні [56, с. 98]. Самоставлення, як друга ланка самосвідомості, формується шляхом емоційно-ціннісного відношення людини до себе.

Варто зауважити, що процеси самопізнання і самоставлення знаходяться у постійній взаємодії, адже самовідношення виникає через пізнання себе і навпаки. Вони взаємозв'язані із циклом «саморегулювання особистістю складних психічних актів діяльності та поведінки. Причому складні форми саморегулювання характеризують завершальний етап формування зрілої особистості, яка усвідомлює себе» [49, с. 77; 39].

Отож розвиток саморегулювання, як і двох попередніх процесів самосвідомості (самопізнання, самоставлення), підвласний взаємодоповнювальній та взаємоспричинювальній природі до інтеграції. Вказані процеси наповнюють змістом складові Я-концепції, хоча первинно її формує система установок.

Відомо, що Я-концепція – це ядро самосвідомості. Я-концепція людини зорганізовується через систему установок.

І.С. Кон, зокрема, пише, що «соціальна установка містить три взаємозалежні компоненти: а) когнітивний (пізнавальний) – уявлення і думки про об'єкт; б) афективний (емоційний) – позитивні чи негативні відчуття до об'єкта; в) поведінковий – готовність до певних дій стосовно об'єкта.

Підхід Р. Бернса [2] обстоює також теоретичну модель, у якій «Я-концепція – це сукупність установок, які спрямовані на себе. Тому виділяють такі головні елементи чи складові установки: когнітивну, емоційно-оцінкову та поведінкову. Їх конкретизують так: Я-образ – уявлення про себе, самооцінка – афективна оцінка цього уявлення та поведінкова реакція або конкретні дії, котрі спричинені Я-образом і самооцінкою» [2; 39, с. 334, 335]. Згідно із зазначеним у структурі Я-концепції науковці обґрунтовують такі складові, як: «когнітивну (Я-образ), емоційно-оцінкову (Я-ставлення) і поведінкову (Я-вчинок)» [55, с. 38].

Відомим дослідником Я-образу був П. Лекі. Він переконаний, коли позитивно скорегувати картину Я людини (і вона це приймає), то виникає зміна й у її здібностях [20]. Крім того, вона «повинна відповідати реаліям, щоб особа могла адекватно функціонувати у життєвому просторі» [55, с. 46]. Водночас у М. Мольца психологія гармонійного Я-образу суголосна його концепції позитивного мислення. Останнє виявляється тоді, якщо співпадає із самоуявленнями людини, а також «у тому, щоб, з одного боку, підкріплювати позитивну картину Я вдалими вчинками, а з другого – не руйнувати її у випадку неуспіху. Вдача має підкріплювати Я, а невдача – корегувати. Внаслідок цього й посилюється координація Я, що відчутно позначається на особистісному зростанні людини» [34, с. 12].

Природно, що розвиток картини Я (синонім Я-образу) управлінця знаходиться у взаємозв'язку і взаємозалежності із самооцінкою людини. Вона не є постійним параметром її внутрішнього світу. «Самооцінка – цінність, значимість, якою індивід наділяє себе у цілому та окремі аспекти своєї особистості, діяльності, поведінки» [36, с. 343]. Вона забезпечує регуляційне, захисне призначення, впливає на процеси взаємодії з іншими. Для ефективного розвитку практичного управлінця важливого значення набуває наявність адекватної чи завищеної самооцінки. Остання здебільшого формується шляхом оцінювання їх близьким довірливим.

Для М. Розенберга, самооцінка – «це позитивна чи негативна установка, яка спрямована на специфічний об'єкт, котрий називається Я. Вона відображає ступінь розвитку в індивіда відчуття самоповаги, власної цінності і позитивного ставлення до всього того, що належить сфері Я. Тому низька самооцінка припускає неприйняття себе, самозаперечення, негативне самоставлення» [39, с. 338].

Відомі такі найістотніші моменти, що впливають на формування самооцінки особистості керівника: а) зіставлення образу реального Я з ідеальним Я (висока міра співпадання свідчить про наявність психічного здоров'я); б) інтеріоризація соціальних реакцій на індивіда (оцінює себе так, як

його оцінюють інші); в) прояви самоідентичності (оцінює успішність своїх дій крізь формат останньої).

Третій, поведінковий чи конативний, компонент Я-концепції управлінця охоплює як систему внутрішніх дій, так і зовнішній їх формовияв. Крім того, ця складова спричинена функціонуванням когнітивного та емоційно-оцінкового чинників і визначається безперервною соціальною взаємодією між людьми. «Якщо в особи сформовані позитивні Я-образ і Я-ставлення, то й поведінка її буде гуманною, адекватною, відкритою. Коли ж у внутрішньому світі існує лише негативізм чи занижена самооцінка, то вочевидь учинкові дії характеризуватимуться невпевненістю або мерзенністю» [55, с. 52].

Дослідники Я-концепції виділяють у цьому феномені ще й різні модальності, які може мати управлінець. На сучасному етапі розвитку психологічної науки важливими й актуальними для нього є: «рефлексивне Я і рефлексивне Я (І.С. Кон), езотеричне Я і екзотеричне Я, або імерсивне Я, іманентне Я, ідеальне Я, трансцендентальне Я і трансфінітне Я (В.А. Петровський), ідеальне Я, реальне Я і дзеркальне Я (Р. Бернс, К. Роджерс, К. Хорні), функціональне Я і субстанціональне Я (І.М. Міхеєва), фальшиве Я, безпорадне Я (В.В. Столін), потаємне Я (І.П. Маноха), утілюване Я і не втілюване Я (Р. Лейнг), маленьке Я і велике Я (Т.С. Яценко), зовнішнє, наявне Я і внутрішнє, сутнісне Я (М. Бовен, К. Роджерс, А.Б. Орлов), апріорне, або ноуменальне Я (А. Менегетті, З.С. Карпенко), вище Я (Р. Ассаджолі), егоцентричне Я, егоїстичне Я, духовне Я (В. Джемс, І.С. Кон, Т.А. Флоренська), нормативне Я, моральне Я (Д. Болдінг, М. Раусте фон Вріхт) тощо» [55, с. 14].

Для особистості керівника функціональними є такі «основні модальності самоустановок: реальне Я – сприйняття ним своїх актуальних здібностей, ролі, статусу, тобто пов'язане з уявленнями про те, хто він насправді є в даний момент; дзеркальне Я – уявлення про те, як його бачать інші; ідеальне Я – ті установки, котрі пов'язані з тим, ким би він хотів стати» [39, с. 364].

Отже, Я-концепція – важливий фактор організації психіки управління, стрижневе утворення його онтогенетичного розвитку, котре забезпечує не лише його сукупність самоуявлень, а й характер поведінкового вчинання і продуктивність взаємодії в довкіллі.

## **1.2. «Я» у процесі становлення самосвідомості особистості**

Поняття «Я» широко використовується у всіх науках про людину. У соціогуманітарній науці Его розглядається у загальнотеоретичному плані у зв'язку із поняттям особистості, самосвідомості, та Я-концепції.

Хоч поняття «Я» – одне з найстарших філолофсько-психологічних понять, його категоріальний статус залишається вкрай невизначеним, і такі терміни як «самість» (self), «ідентичність», «Его» і «Я» вживаються у всіляких значеннях. Ці труднощі не є чисто термінологічними. Поняття «Я» завжди співвідноситься і нерідко навіть зливається, з одного боку, з поняттям особистості, а з іншого – з поняттям самосвідомості. Проте, не кажучи вже про багатозначність самих цих термінів, поняття «Я» не вичерпує їхнього обсягу. «Я» – не просто індивідуальність, особистість, а особистість, розглянута зсередини. У той самий час самосвідомість може бути не тільки індивідуальною, але й колективною, груповою (наприклад, класова самосвідомість).

Саме загальне значення терміна «Я» – Самість, тобто інтегральна цілісність, «односібність», «дійсність» індивіда, на підставі яких він відрізняє себе від зовнішнього світу і від інших людей. Самість – це єдність «реальної» ідентичності індивіда та його самосвідомості. Наївна натуралістична теорія схильна жорстко розмежовувати два останні поняття, вважаючи самосвідомість простим відбиттям «даної» органічної ідентичності. На думку І.С. Кона, таке зведення ідентичності (Самості) до психофізіологічної цілісності, що дозволяє організму безпомилково впізнавати свої й відчужувати чужі клітини, а самосвідомості –

до усвідомлення цієї своєї особливості, одиничності не витримує критики і виголошує саму суть проблеми «Я» як активно-творчого, інтегративного начала, що дозволяє індивіду не тільки усвідомлювати себе, але й свідомо спрямовувати і регулювати власну діяльність. Поняття ідентичності, широко вживане у психофізіологічній і соціологічній літературі, позначає не формальну тотожність суб'єкта самому собі («Я» = «Я»), а його усвідомлену приналежність до певної категорії людей («соціальна ідентичність», «статева ідентичність» тощо), тобто деякий аспект особистості та її самосвідомості.

Як би не визначала наука поняття «Я», воно завжди залишається двоїтим, тому що, як помітив уже І.Кант, свідомість самого себе має в собі подвійне «Я»: 1) «Я» як суб'єкт мислення, рефлексуюче «Я» і 2) «Я» як об'єкт сприйняття і внутрішнього почуття. У психологічній літературі перше «Я» звичайно називається активним, діючим, суб'єктивним чи екзистенціальним «Я» («Его»), а друге – об'єктивним, рефлексивним, феноменальним, категоріальним «Я» чи «образом Я», «поняттям Я», «Я-концепцією» тощо.

Залежно від приписуваного поняттю «Я» онтологічного, гносеологічного і методологічного статусу, на думку І.Кона, психологи по-різному визначають свої дослідницькі завдання. Можна виділити трохи взаємозалежних і в той самий час автономних осей чи параметрів.

По-перше, це предмет дослідження: активне, діюче «Я» (регулятивне джерело психіки) чи рефлексивне, феноменальне «Я» (самосвідомість).

По-друге, це визначення «Я» як реальної «субстанції», «агента» чи діяльності умовного психічного «конструкта».

При цьому і перший, і другий параметри можуть аналізуватися холічно чи аналітично. Холічне трактування діючого «Я» відповідає поняттю «душі», його вважають синонімом цілісного індивіда, тоді як аналітичне – бачить у ньому особливий регулятивний механізм (наприклад «Его» у психоаналізі). Це розходження існує й у трактуванні рефлексивного «Я», що розглядається або як цілісний образ чи «імпліцитна теорія особистості», або як сукупність окремих оцінок, які систематизуються тільки у ході психологічного дослідження.



По-третє, концептуалізація «Я» може відбуватися у структурних чи процесуальних термінах. У першому разі проблема формулюється у плані аналізу особливих психічних інстанцій, структурних елементів психіки («Его», ідентичність, моральне «Я») чи компонентів самосвідомості (образи «Я»). У другому разі йдеться про процеси й дії, що описуються як саморегуляція, самосвідомість, самооцінювання, самоактуалізація тощо.

По-четверте, відповідні структури і процеси можуть розглядатися як інтраіндивідуальні, зосереджені усередині особистості, чи інтерсуб'єктивні, похідні від міжособистісної взаємодії, соціального середовища, змісту діяльності тощо.

По-п'яте, відрізнитися може й гносеологічний статус цих категорій: індивід осягає себе і свої властивості безпосередньо, шляхом інтроспекції чи опосередковано, через якісь мотивації. У психологічному плані це полягає в питанні: чи є можливим об'єктивне пізнання «Я» чи воно вимагає якихось інших способів проникнення?

Такі різні постановки проблеми «Я» тісно пов'язані з теоретико-методологічними, філософськими орієнтаціями психологів. Для радикального біхевіориста такого поняття, як Самість, просто не існує. Якщо персонологічна Его-психологія підкреслює внутрішню єдність Самості, то інтеракціонізм бачить у ній винятково соціальну конструкцію і т. ін. Проте, на думку І.С. Кона, можна зазначити низку загальних, інтегративних тенденцій [45].

Найважливіша з цих тенденцій – зростаюче розуміння відносності розходжень між діючим і рефлексивним «Я» і того, що їх опозиція не може бути центральним стрижнем психології самопізнання. Его-психологія часто упредметнювала діюче «Я», перетворюючи його на особливу сутність, на зразок душі. Однак описати генезис і функцію цього «Я» безвідносно його діяльності і самосвідомості принципово не можливо. Поняття діючого, пізнавального, сприймаючого, рефлексуючого, мислячого чи морального «Я» мають на увазі не якісь окремі автономні психічні інстанції, а суб'єкта, що виконує дані дії. «Сила Я» позначає просто здатність індивіда підтримувати свою

Самість проти зовнішніх (тиск середовища) і внутрішніх (спонтанні емоційні потяги) факторів; по суті, це еквівалент життєвого поняття «сила волі» чи «сила характеру» [47].

Поняття «сили Я» було уведено Фрейдом як таке, що відбиває найвищою мірою важливий психологічний фактор, від якого в першу чергу залежить успіх будь-якої психотерапії, в тому числі й психотерапії психоаналітичної: «Центральним вузлом усієї ситуації є відносна сила або слабкість «Я» [102].

На думку Ф. Балінта, одного з провідних діячів сучасної психосоматичної медицини, успіх будь-якої психотерапії залежить від «сили Я», що в деяких випадках необхідним є проведення попередньої робота з підвищення «сили Я» і лише після цього доцільним стає подальше втручання.

Водночас Ф.В. Басін, «силу Я» визначає мірою здатності цілеспрямовано регулювати дії в умовах неможливості задоволення потягів наростаючої сили.

Потяги, що регулюються «силою Я», розглядаються у психоаналітичній літературі відповідно до звичайних установок теорії психоаналізу як такі, що виражають активність тільки антагоністичного змісту «несвідомого», як вияв так званого «інстинкту смерті» (Г. Нунберг), як подолання споконвічного і нібито невикорінно властивого нормальній психіці – нарцисичних, мазохистських і гомосексуальних тенденцій (С. Нахт і С. Лебовичи) і тому подібних факторів, однотипно і нав'язливо повторюваних у традиційних психоаналітичних схемах [11].

Якщо підійти до розуміння природи свідомості й «несвідомого» з позицій, відмінних від тих, на яких стоїть психоаналітична школа, якщо розглядати як основну форму вираження «несвідомого» насамперед установку (в розумінні Д.М. Узнадзе) і враховувати важливу роль установки також у структурі свідомості, то об'єктом регулюючого впливу «сили Я» стає відразу широкий спектр психологічних процесів, що мають саме безпосереднє відношення до повсякденної поведінки.

Особливості психологічної установки можуть мати експериментальну варіацію, що може бути зручним для діагностики критерію так званої «сили Я».

На думку І.С. Кона, незважаючи на численні спроби, жоден психолог-теоретик не зміг скільки-небудь чітко розмежувати поняття ідентичності діючого «Я» («Его») і рефлексивного «Я». Автор найвідомішої сучасної концепції ідентичності Е. Еріксон поєднує ідентичність з «Его» в понятті «Его-ідентичності», вживаючи цей термін, як і його складові, у декількох різних значеннях: то як «усвідомлене почуття індивідуальної ідентичності», то як «несвідоме прагнення до послідовності особистого характеру», то як «критерій мовчазної діяльності Его-синтезу».

Та сама багатозначність є характерною і для теорії «розвитку Его». На думку Ц. Левінджер, визначити «Его» так само важко, як визначити життя. «Розвиток Его» – більш вузький процес, ніж розвиток особистості в цілому. Однак «Его» – не явище, а процес, точніше, синтетична, організуюча функція психіки. Іноді Левінджер ототожнює «Его» з характером у широкому розумінні слова. Процес «розвитку Его», за Левінджер, містить у собі моральний розвиток, когнітивний розвиток і підвищення здатності до міжособистісних відносин. На практиці всі спроби простежити розвиток «Его» або зводяться до аналізу розвитку окремих психічних властивостей і процесів чи особистості, включаючи способи її життєдіяльності, рольову структуру та ціннісні орієнтації, або зосереджується на динаміці самосвідомості, рефлексивного «Я».

Питання щодо змісту і функцій самосвідомості викликає у філософській і психологічній літературі гострі суперечки. Природничонауковий підхід до цієї проблеми, як відомо, редукував особистість до сукупності її індивідних властивостей, а самосвідомість – до їх пасивного відображення. Це викликало заперечення прихильників особистісно-діяльнісного підходу. Вони вказували на неправомірність: а) обмеження Самості психофізіологічною індивідуальністю організму; б) зведення самосвідомості, що розуміється як ставлення до себе в цілому, до парціальних процесів самопізнання.

Взагалі ця картина справедлива так само, як і утвердження соціальної сутності «Я» та інтерсуб'єктивності самосвідомості. Проте питання про психофізіологічні аспекти і механізми рефлексивного «Я», так само як і проблема

взаємозалежності самосвідомості й самопізнання, цим не знімається. З того, що образ «Я» не зводиться до суми самовідчуттів, ще не випливає, що він генетично з ними ніяк не пов'язаний (це переконливо показали дослідження французької психологічної школи А.Валлона і Р.Заззо). Але цей вододіл є відносним, і кожна модальність «Я» і «не-Я» має сенс тільки у співвіднесенні з протилежною. Структура та ціннісно-смісловий зміст «Я» істотно змінюються залежно від того, структурується воно щодо зовнішнього предмета взагалі («Я» – «не-Я»), чи власного тіла, чи самого себе як носія якихось соціальних і психічних властивостей, чи іншого «Я» («Я» – «Ти»), чи власного «Я», зверненого в «ти» (автокомунікація), чи якоїсь системи надособистісних, ідеальних норм і цінностей, на які особистість орієнтується.

Звідси – принцип інтерсуб'єктивності і соціальності «Я», яке можна зрозуміти лише в системі суспільних відносин і конкретної взаємодії особистості з іншими людьми. Особистісний підхід знаходить найширше підтвердження в соціально-психологічних дослідженнях, що простежують взаємозалежність індивідуальної самосвідомості й суспільних відносин, і дає ключ до змістовного аналізу «Я» [38; 39; 41].

Особистісний підхід насамперед уточнює категоріальний статус «Я». У загальній психології довгий час точилася суперечка, чи варто вважати рефлексивне «Я» сукупністю самовідчуттів, уявлень або поняттям. Соціальна психологія знімає це питання, розглядаючи «Я» як особливу настановну систему. Така концептуалізація, поширена як у вітчизняній, так і в західній літературі, надає психологам значні методологічні переваги.

По-перше, настановна модель дозволяє представити когнітивні, афективні, поведінкові й ціннісно-нормативні моменти свідомості не як різні сутності (самопізнання – це одне, а самоствавлення – щось зовсім інше), а як різні аспекти того самого явища.

По-друге, вона орієнтується на встановлення динамічного взаємозв'язку інтраіндивідуальних і контекстуальних, міжособистісних факторів самооцінювання, самоповаги тощо.

По-третє, вона представляє різноманіття функцій самосвідомості як діалектику когнітивно-інформаційних і Его-захисних процесів.

По-четверте, вона дозволяє суворіше диференціювати ті погляди і кути зору, під якими індивід структурує образи власного «Я» і з якими так чи інакше співвідносяться всі особистісні самооцінки.

М. Розенберг виділяє такі головні типи образів «Я»: 1) надособистісне «Я» – яким індивід бачить себе в даний момент; 2) бажане «Я» – яким індивід хотів би бачити себе; 3) представлене «Я» – яким він показує себе іншим. Кожен з цих образів можна аналізувати з погляду його змісту, структури, генезису, функцій тощо. Зміст рефлексивного «Я» включає: соціальну ідентичність, тобто вказівку на ті групи, статуси і категорії, до яких індивід належить і які становлять його різні «Ми», визначаючи його відповіді на запитання «Хто Я»; певні позиції (особистісні дескриптори або самооцінки), за допомогою яких індивід описує власні соціально-психологічні якості, відповідаючи на запитання «Який я»; фізичні характеристики, в яких він сприймає й описує своє тіло і зовнішність. Усі ці елементи існують, проте, не самі по собі, а в певній системі. Щоб зрозуміти структуру рефлексивного «Я», потрібно насамперед визначити психологічну ієрархію окремих соціальних ідентичностей, диспозицій і цінностей, з'ясувати, які з них є для індивіда центральними, інтегруючими, найбільш впливовими на рівень його самоповаги. Далі потрібно з'ясувати співвідношення різних елементів і властивостей та цілого: узагальнений, глобальний рівень самоповаги з тим, як індивід ставиться до себе в деякому приватному ракурсі чи аспекті діяльності. Нарешті, необхідно встановити співвідношення об'єктивних (соціальних і поведінкових) і суб'єктивних (мотиваційних) аспектів «Я»; наприклад, чи описує індивід себе переважно в термінах своїх соціальних ролей, статусів і вчинків, чи в термінах емоцій, установок і бажань. Слід зазначити, що структура самоаналізу і самоопису відтворює загальну логіку соціальної перцепції й розвивається за тими самими законами.

Ставлення індивіда до себе, як і всяка інша настановна система, характеризується цілим набором вимірів. Рефлексивні «Я» в різних людей або в тієї самої людини на різних стадіях її розвитку можуть відрізнятися: за змістом, напрямком (бути позитивними чи негативними), інтенсивністю (силою почуттів), контрастністю (значущістю для суб'єкта), послідовністю, стійкістю, ясністю, верифікованістю. Крім того, образ «Я» має деякі специфічні параметри, відсутні в інших установках. Так, на відміну від установок щодо інших об'єктів, які можуть мати різне значення для суб'єкта, власне «Я» є важливим для кожного суб'єкта – тут суб'єкт і об'єкт установки збігаються. Судження про себе завжди сполучається з оцінюванням, при цьому виникають особливі, характерні для самооцінки, емоційні реакції (гордість і сором). Справедливість таких самооцінок важко встановити через їхню низьку верифікованість.

Перевага тієї чи іншої моделі звичайно відбиває теоретичні орієнтації дослідника. Тракткування самооцінки як відбитої думки інших пов'язана з теорією «дзеркального Я» та інтеракціонізмом, теорія соціального порівняння – з когнітивізмом, а атрибутивна модель, зокрема теорія самосприйняття Д. Бема – з біхевіоризмом. Але в певному сенсі ці моделі взаємодоповнюють одна одну, пояснюючи різні аспекти формування і зміни рефлексивного «Я» і його окремих компонентів. Методичний репертуар таких досліджень також дуже різноманітний.

Експериментальні дослідження самосвідомості сприяли проясненню й іноді переформулюванню деяких старих філософсько-психологічних проблем. Уже у стародавні часи точилася суперечка про те, чи є наші уявлення про себе істинними чи хибними, ілюзорними. Це питання сьогодні вивчається більш диференційовано: самооцінки зіставляються не тільки з реальними результатами діяльності суб'єкта, але і з особливостями експериментальної ситуації й особистості досліджуваного. Причому питання ставиться не взагалі, чи може індивід адекватно сприймати й оцінювати себе, а у зв'язку з проблемою співвідношення головних функцій самосвідомості – регулятивно-

організуючою і Его-захисною. Щоб успішно спрямовувати свою поведінку, суб'єкт має володіти адекватною інформацією як про середовище, так і про стан і властивості своєї особистості. Навпаки, Его-захисна функція орієнтована переважно на підтримання самоповаги і стабільності образу «Я», навіть ціною перекручування інформації. Залежно від цього той самий суб'єкт може давати як адекватні, так і помилкові самооцінки. З'ясування цього факту вносить істотні корективи в теорію захисних механізмів особистості, спонукає експериментально вивчати феномен самообману тощо.

### **1.3. Захисні механізми «Его» у життєдіяльності особи**

Зигмунд Фройд визначав їх як свідому стратегію, котру використовує індивід для захисту від відкритого вираження імпульсів «Ід» і зустрічного тиску з боку «Супер-Его». Усі захисні механізми містять дві характеристики, зокрема: а) діють на неусвідомленому рівні і тому є засобами самообману та б) спотворюють, заперечують чи фальсифікують сприйняття реальності, щоб зробити тривогу менш загрозливою для людини. Захисні механізми – система внутрішніх регуляторів, які спрямовані на усунення негативних переживань, стану тривоги, дискомфорту, котрі травмують людину. Розглянемо їх [51; 52]:

1. **Витіснення.** За допомогою зазначеного захисного механізму вилучаються із свідомості у підсвідомість думки і почуття, які спричиняють страждання. У результаті витіснення люди не усвідомлюють своїх конфліктів, котрі викликають тривогу, а також не пам'ятають травматичних минулих подій. Звільнення від негативних переживань з допомогою цієї захисної стратегії не зникає безслідно. Витіснені думки та імпульси не втрачають своєї активності у несвідомому, тому щоб запобігти їх проникненню у свідомість потрібна постійна витрата психічної енергії. Однак безперервне прагнення витісненого продукту до відкритого виявлення може отримати короткочасне задоволення у

сновидіннях, жартах, обмовках та інших проявах того, що називають «психопатологією буденного життя». Витіснення – усунення із свідомості неприйнятних потягів і переживань.

2. Проекція. Цей захисний механізм полягає у приписуванні особою власних неприйнятних думок, відчуттів і поведінки іншим людям чи оточенню. У цьому випадку людина покладає провину на будь-кого чи будь-що за свої недоліки або промахи. Наприклад, тенісист, б'ючи ракеткою об корт, після невдалого удару, демонструє примітивну проекцію. Можемо спостерігати проекцію і в молодій жінки, яка не усвідомлює, що бореться із своїм сильним сексуальним потягом, але звинувачує кожного, хто прагне її звабити. Насамкінець, класичним прикладом є клієнт, котрий не підготувався як слід до бесіди, приписує непрофесіоналізм соцпрацівнику у тому, що той не вміє ефективно взаємодіяти. Проекція (лат. *projectio* – кидати вперед) – несвідоме приписування іншим людям своїх витіснених мотивів, переживань і рис характеру.

3. Заміщення. Під час дії цього захисного механізму прояв інстинктивного імпульсу переадресовується від більш загрозливого об'єкта чи особистості до менш загрозливого. Розповсюджений приклад – дитина, котра після того, як її покарали батьки, штовхає свою молодшу сестру, собаку, або ламає іграшки. Заміщення також виявляється у підвищеній чутливості дорослих до найменших дратівливих моментів. Наприклад, надзвичайно вимогливий керівник критикує співробітницю, і вона реагує емоційним сплеском на незначні провокації із боку свого чоловіка та своїх дітей. Жінка не усвідомлює, що вони стали об'єктами її роздратування, останні лише заміщають керівника. У кожному такому випадку істинний об'єкт ворожості замінюється менш загрозливим. Зазначений захисний механізм може бути спрямований і проти себе: ворожі імпульси, які адресовані іншим, переадресовуються собі, що викликає відчуття пригнічення чи осудження власного Я. Заміщення – форма психологічного захисту за якої прояв інстинктивного імпульсу



переадресовується від більш загрозливого об'єкта чи людини до менш загрозливого.

4. Раціоналізація. Для того щоб «Его» справилося з фрустрацією (пригніченням) і тривогою людині «треба» спотворити реальність і захистити самооцінку. Раціоналізація має відношення до неправдивої аргументації, завдяки якій ірраціональна поведінка, що має вигляд розумної, видається виправданою в очах оточуючих. Одним із найважливіших видів такого захисту є раціоналізація на кшталт «зелений виноград». Ця назва бере початок із розповіді давньогрецького байкаря Езопа (VI ст. до н.е.) про лисицю, котра не змогла дотягнути виноградної галузки і тому вирішила, що ягоди загалом кислі та несмачні. Люди раціоналізуються по-схожому. Наприклад, чоловік, якому жінка принизливо відмовила, коли він запросив її на побачення, втішає себе тим, що вона вкрай неприваблива. Так само студенти, котрим не вдалося поступити до інституту, переконують себе в тому, що насправді не хочуть мати вищу освіту. Отож раціоналізація (лат. *rationalis* – розумний) – раціональне пояснення індивідом своїх бажань і дій, істинні причини яких знаходяться в ірраціональних соціально чи особистісно неприйнятних потягах.

5. Протидія. Інколи «Его» здатне, захищаючись від заборонених імпульсів, виявляти у поведінці та думках протилежні спонукання. У цьому разі формується протидія, або зворотна дія. Зазначений захисний процес реалізується так: неприйнятний імпульс пригнічується, а на рівні свідомості з'являється повністю протилежний. Наприклад, жінка, яка відчуває тривогу у зв'язку із виявленим гіперсексуальним потягом, може стати яскравим борцем із порнографічними фільмами (писати листи протесту до кінокомпаній, пікетувати їх тощо). Багато чоловіків, котрі висміюють гомосексуалістів, насправді захищаються від власних гомосексуальних бажань.

6. Регресія – відомий механізм оборони від тривоги. Для цієї захисної стратегії характерне повернення до дитячих моделей поведінки, тобто до безпечного і приємного періоду життя. У дорослих регресія виявляється у нестриманості, незадоволенні, здатності «надутися» і не розмовляти з іншими,

дитячому лементі тощо. Тому регресія (лат. regressus – рух назад) – це повернення до примітивних форм поведінки і мислення.

7. Сублімація – форма заміщення, за якої імпульс «Ід» спрямовується на соціально прийнятну активність; або переведення енергії лібідо на визнані суспільні цілі. Наприклад мастурбація, що викликає у юнака всезростаючу тривогу, може сублімуватися у прийнятну діяльність (гра у футбол, хокей чи інші види спорту). Схожим чином жінка із неусвідомленими садистськими схильностями здатна стати хірургом чи першокласною романтисткою. Сублімація сексуальних потягів є головним чинником для великих досягнень у науці і культурі. Відтак сублімація (лат. sublimare – підносити) – перетворення енергії сексуального потягу в соціально прийнятні форми активності.

8. Заперечення. Коли людина відмовляється визнавати, що сталася неприємна подія, то це означає, що спрацював вищезазначений захисний механізм. Уявимо собі батька, котрий не вірить в те, що його дочка згвалтована і по-звірячому вбита; він поводить себе так, немов би нічого схожого не трапилося. Прикладом може бути і дитина, яка заперечує смерть улюбленого котика і стверджує, що тварина жива. Заперечення реальності має місце і тоді, коли люди говорять і наполягають: «Це зі мною не трапилося», не дивлячись на очевидні докази зворотного (так буває і з пацієнтом, котрому лікар повідомляє про смертельне захворювання). Вказаний захисний механізм найтипівіший для маленьких дітей та осіб старшого віку із зниженим інтелектом (хоча й зрілі та нормально розвинуті особи використовують заперечення у явно травмувальних ситуаціях). Тому заперечення – це механізм психологічного захисту, що виявляється у відмові розуміти реальну причину своєї поведінки і її можливі прояви.

Отож зазначені стратегії оборони виникають під час взаємодії у системі «людина – людина», «керівник – підлеглі», коли з'являється перед ними нездоланна зовнішня небезпека і внутрішня тривога, або проблемна ситуація. Якщо ефективно діють захисні механізми, то тим спотворенішу картину наших потреб, страхів і бажань вони вимальовують. Усі ми якоюсь мірою використо-

вуємо вказані стратегії у нашому житті. Вони відіграють винятково важливу роль у подоланні тривог та стресів і трансформують їх у сприятливішу для свідомості форму.

#### **1.4. Я-концепція та самість особистості у гуманістичній психології**

Поняття Я-концепції виникло у 1950 році в змістовому контексті *феноменалістичної* (гуманістичної) *психології*, представники якої американські психологи Абрахам Харольд Маслоу і Карл Ренсом Роджерс, на відміну від біхевіористів (людина розглядається як технічний механізм) і фройдистів, цілісно обґрунтували людське Я та його *особистісне самовизначення у мікро-соціумі*. Основні *методологічні принципи і положення* цього напрямку психології такі: а) людина завжди цілісна як жива соціосистема, а тому повинна вивчатися системно; б) вона відкрита для світу, її переживання є головною психологічною реальністю; в) людське життя треба розглядати як єдиний процес становлення і буття особистості; г) людина має потенції до безперервного розвитку і самореалізації, які є частиною її природи; д) вона володіє внутрішньою свободою щодо зовнішнього спричинення завдяки смислам і цінностям, якими керується у своєму виборі; е) кожна особа є активною, самодостатньою, творчою істотою [41].

Феноменологічний підхід у психології, що називають ще гуманістичним, або перцептивним у розумінні природи людини виходить із вражень суб'єкта, а не з позицій зовнішнього спостерігача, тобто вивчає, *як індивід сприймає самого себе*, який вплив на його поведінку справляють його потреби, почуття, цінності, переконання і тільки йому властиве світосприйняття. Стверджується, що особа спроможна змінити самі події та їх інтерпретацію (тлумачення). Саме це є завданням психотерапії: вона не знімає проблему, проте дає людині змогу поглянути на себе по-новому, усунути психологічне утруднення і більш ефективно справитися з тією чи іншою складною соціальною ситуацією [41].

Тому феноменологічний підхід ми застосували до розуміння особистості управлінця, бо у ньому важливу роль відіграють процеси *сприйняття*, тобто процеси відбору, організації та інтерпретації явищ, які спричинюють виникнення в нього *цілісної психологічної картини оточення* (клієнтів, пацієнтів тощо). Останнє називають по-різному: перцептивне поле, психологічне поле, феноменологічне поле, або життєвий простір. У гуманістичній психології поведінка клієнта розглядається як результат сприйняття ним ситуації в даний момент, «тут і тепер». Цей підхід пояснює *неподільність їхньої поведінки і Я-концепції* на основі дослідження суб'єктивного поля сприйняття клієнта.

Крім того, гуманістичний напрям теорії особистості обстоює вихідну ідею: поведінку клієнта можна зрозуміти тільки в термінах його *суб'єктивного сприймання і пізнання дійсності*. Система відліку особи, тобто *суб'єктивна здатність* осягати дійсність – відіграє ключову роль у визначенні її зовнішньої поведінки. Водночас феноменологи заперечують тезу про те, що навколишній світ є дещо, що реально існує сам собою як незмінна дійсність для всіх. І справді, матеріальна чи об'єктивна дійсність – це реальність, що свідомо сприймається та інтерпретується ними кожного моменту життя. Ці твердження – наріжний камінь феноменологічного розуміння особистості клієнта.

До вищезазначених положень, що зв'язані з феноменологічним напрямком належать теорії А. Маслоу, К. Роджерса та інших психологів-гуманістів. Проаналізуємо *Я-концепцію соціального працівника в ієрархії їхніх потреб*. Для цього непересічне значення має *потреба в самоактуалізації* (лат. *actualis* – діяльний), тобто специфічне цілісне устремління до повного розвитку свого людського потенціалу. Примітно те, що його самореалізація буде досягнута лише після вгамування «нижчих» потреб (у безпеці, харчуванні та ін.). Наприклад, голодна людина не зможе зосередитися під час читання чи будь-якої діяльності, доки не вгамує нижчі потреби. Тому є відома ієрархія внутрішніх спонукань людини у вигляді «піраміди потреб», в основі якої знаходяться такі основні потреби: фізіологічні, у безпеці, приналежності,

повазі, естетичні і когнітивні, у внутрішній свободі, самоактуалізації. При цьому п'ятий, передсамореалізаційний рівень додає канадський психолог Жорж Годфруа, а шостий – запропонований нами [41].

Аналіз концепції Маслоу дає змогу обґрунтувати оптимальний набір *рис самоактуалізованої особистості*, що містить щонайменше 20 характеристик:

- простота, природність як у поведінці, так і у внутрішньому житті, думках, помислах;
- здатність насолоджуватися навколишнім світом, висока точність сприймання довкілля та його особливостей;
- переважання пристрастності та інтересу до світу, а не до себе, відсутність егоцентризму (зосередження на собі);
- наявність улюбленої справи, в яку вона вірить, заняття, якому повно віддана;
- об'єктивний погляд на суспільне життя, людей, а не емоційна оцінка ситуацій і подій;
- джерелом страху і хвилювання самоактуалізованої особистості соціального працівника є об'єктивні соціальні проблеми, а не його невротична уява чи спосіб світосприйняття;
- готовий при ускладненні соціальних умов змінювати свої погляди і поведінку без зайвих стресів і, на противагу невротикам, не відчуває тривоги з боку несподіваного, несвідомого, таємничого, а швидше, навпаки, невідоме цікавить її;
- має високі творчі здібності в тій чи іншій сфері (наукові, художні, практичні), і у своєму ставленні до творчості нагадує дитину;
- велика, більша ніж в інших, здатність відчувати радість і щастя кожної миті життя;
- вміння отримувати максимум задоволення від теперішнього поєднується у неї з наявністю перспективної мети, віри у відкрите майбутнє, що дає змогу легко перенести тяжкі втрати;

- наявна здатність любити і кохати, спроможність налагодити глибокий особистісний зв'язок з клієнтами;
- перевага у спілкуванні надається людям з чесними, відкритими рисами характеру, тобто тим, які ідуть шляхами самоактуалізації;
- демократичність, відчуття ототожнення з людством, вихід за політичні, економічні, національні обмеження;
- чітке розмежування добра і зла, правди і кривди, прекрасного й огидного;
- відсутність підвищеного інтересу до негативних явищ у житті або мистецтві (приниження, насильство і т.п.), явне бажання покращити й удосконалити світ, конструктивна критичність;
- повага до себе й до клієнтів, здатність до філософського гумору і мудрих учинків;
- відсутність внутрішнього конфлікту, а звідси боротьби такої особистості самої з собою, збереження і витрата персональної енергії на розв'язання виробничих і творчих завдань;
- прагнення до аутентичності, яке характеризується відвертістю у спілкуванні, пошук нових духовних форм вербальної (мовної) і невербальної (жести, міміка, пантоміміка тощо) взаємодії;
- відношення до життя як до безперервного динамічного процесу, а також відчуття близькості з природою, турбота про інших людей і готовність надати їм допомогу;
- антипатія до бюрократичних організацій, у тому числі скептичне ставлення до науки і техніки, що використовується здебільшого для тиску на природу і маніпулювання людьми.

Отже, психологічно здорова, або самоактуалізована особистість свідомо контролює своє життя.

Теорія, що повно характеризує феноменологічний підхід до особистості найгрунтовніше висвітлена у працях Карла Роджерса – одного із відомих фундаторів гуманістичної психології. Предметом останньої є *цілісна людина* та

Її *самоактуалізація*, вищі цінності та смисли, у т. ч. творчість, кохання, свобода, відповідальність, мудрість тощо. Психологічна теорія вченого зосереджується навколо *концепції самості*. Вона обґрунтовується К. Роджерсом так само, як і З. Фройдом [51; 52] – на підґрунті його особистісного досвіду, переважно в роботі з людьми, які мали різні емоційні розлади.

Конструкт *самості* є невід’ємною частиною внутрішнього світу особистості. *Самість, або Я-концепція* (ці терміни К. Роджерс вживає взаємопов’язано і взаємозамінно) – це організований, послідовний *концептуальний конструкт* чи гештальт (цілісність), який складається із сприймання властивостей (наприклад, відповідальність) Я, взаємин Я з іншими людьми і з різними аспектами життя, а також із цінностей, пов’язаних з цими уявленнями. Цей конструкт підлягає усвідомленню, хоча це ще не означає, що він насправді усвідомлюється, сягає рівня самосвідомості.

Зазначимо, що хоча К. Роджерс і А. Маслоу розділяли думку, що люди фактично мають необмежений потенціал для самовдосконалення, але їхні теорії містять певну відмінність. Зокрема, перший вважає, що особистість і поведінка є функціями унікального сприйняття людиною оточення, а другий – притримується ідеї, що поведінка особи і її досвід регулюються ієрархією потреб. Іншими словами, щоб зрозуміти вчинки кожного треба вивчити їх суб’єктивне сприйняття реальності, – пише К. Роджерс. Якщо ми хочемо пояснити, чому людина думає, відчуває і поводить себе певним чином, нам необхідно пізнати її внутрішній світ. Лише суб’єктивний досвід – ключ до розуміння поведінки. Відтак найважливішим аспектом психологічного дослідження є вивчення *суб’єктивних переживань* людини, адже вони спонукають її до вчинків.

У результаті своїх клінічних спостережень К. Роджерс дійшов висновку, що основна сутність людини зорієнтована на рух уперед – до відповідальних цілей і завдань, а тому реалістична і заслуговує на увагу не лише науковців. Він дивиться на особу як на активну істоту, спроможну до *цілепокладання* (внутрішнє прийняття реальності поставленої мети), а відтак здатну поводити

себе відповідно до бажаного, свідомо накресленого. Цей погляд суголосний увіруванню французького мислителя Жана-Жака Руссо в доброту, котра властива людській природі і водночас переконаністю в тому, що сама людина, якщо дати їй змогу, розкриє кращий вроджений потенціал, розвивається оптимально й ефективно.

Поряд із позитивним поглядом на природу людини, К. Роджерс сформулював гіпотезу про те, що вся поведінка стимулюється і регулюється окремим інтегральним мотивом, який він назвав *тенденцією до актуалізації*. Іншими словами, найголовніший мотив життя – актуалізація, котра закладена від природи, тобто збереження і розвиток себе, максимальне виявлення кращих властивостей своєї особистості, перехід із потенційного стану в актуальну дію.

Американський психолог вважав непотрібним давати конкретні приклади проявів актуалізаційної поведінки. Але її можна охарактеризувати в бажанні щось досягнути чи завершити (наприклад, прагнення отримати хорошу оцінку, бути незалежним, допомагати людям, хворим на СНІД). Прикладом є й маленька дитина, яка навчається ходити, хоча падає, але все одно йде вперед. Рух до саморозвитку часто супроводжується боротьбою і стражданнями, але актуалізаційний мотив настільки великий, що людина прагне до самовдосконалення.

Отож найнеобхіднішим аспектом тенденції актуалізації професіонала є його *бажання до самоактуалізації*. Це бажання всеохватно стимулює втілення процесу реалізації ним упродовж життя свого потенціалу задля головної мети – стати *повноцінно функціональною особистістю*, котра спроможна буденно втілювати всі свої найкращі нахили, здібності, обдарування. Водночас самоактуалізація як така не є кінцевим станом вдосконалення. Жодна людина не стає самоактуалізованою настільки, щоб відкинути усі мотиви, тому що в неї завжди залишається діяльно неосвоений горизонт для розвитку, потреба у самовдосконаленні, котра ніколи не задовольняється вичерпно повно.

Натомість Я-концепція визначає «портрет» людини, вказуючи на те, хто він є. Вона відображає ті характеристики, які він сприймає як частинку себе.



Наприклад, може сприймати себе у позитиві: «я розумний, люблячий, чесний, уважний і привабливий». З феноменологічного погляду, його Я-концепція часто відображає те, як він бачить себе у зв'язку з різними ролями, котрі грає в житті. Ці *рольові образи* формуються в результаті все більш складних взаємозв'язків між людьми. Тому здебільшого Я-концепція соціального працівника вміщує певний набір образів Я – батька, чоловіка, студента, службовця, керівника, спортсмена, музиканта й артиста. Отож його Я може складатися із спектра сприйняття, в якому знаходять відображення численні специфічні «ролі» у найрізноманітніших контекстах довкілля.

Цікаво, що його Я-концепція містить не лише сприйняття того, який він є, тобто *Я-реальне*, а й те, яким хотів би бути, або *Я-ідеальне*. Цей останній компонент Я відображає ті моменти, які хотів би мати, але поки що не має. Саме це Я його особистість цінує і прагне до нього найбільше.

К. Роджерс стверджував, що Я-концепція ґрунтується на загальних законах і принципах сприйняття, що встановлені науковою психологією. Звідси зрозуміло, чому структура Я описується через характеристики сприйняття: фігура – фон, завершення – схожість. Я-концепція за своєю природою є просторовою інстанцією і являє собою організовану, логічно послідовну та *інтегровану систему сприймання Я*. Навіть постійна зміна Я під впливом нового досвіду завжди зберігає властивості цілісної системи, гештальта. Не так важливо, наскільки люди змінюються з часом. У них завжди зберігається внутрішнє відчуття, що вони будь-якого моменту залишаються все тими самими. Я-концепція – це не гомункул, який контролює дії особи чи «маленька людинка в голові», котра стежить за поведінкою і вчинками, а символізує усвідомлений досвід індивіда. Дослідник переконаний, що до її структури входять і несвідомі процеси, а тому вона не може мати визначення і не підлягає точному науковому дослідженню.

Це такі особи, які використовують власні здібності, таланти, потенціал, прагнення, щоб пізнати себе та власні переживання. Відомі п'ять основних

особистісних характеристик, котрі є загальними для *повноцінно функціональних осіб*.

*Найвагоміша характеристика – відкритість до переживань*. Хто повно відкритий у цьому напрямку, той спроможний слухати себе, відчувати увесь спектр сенсорних (чуттєвих), емоційних і когнітивних переживань у собі, не відчуваючи загрози власного Я. Такі практичні соціологи тонко усвідомлюють свої найглибші думки і почуття, не прагнуть заглушити їх, а переважно діють відповідно до їхнього впливу. Так вони можуть, слухаючи нецікаву лекцію, відчувати жагуче бажання публічно дорікнути професорові за те, чому він такий занудний. Це почуття не буде для нього загрозливим, адже в нього не існує внутрішніх бар'єрів, тобто гальм, котрі заважають усвідомленому сприйманню своїх почуттів такими, які вони є насправді. Повноцінно функціональні соцпрацівники достатньо благородумні, щоб усвідомлювати свої відчуття і діяти розсудливо в будь-який момент часу.

*Друга характеристика оптимально функціонального соцпрацівника – екзистенційний спосіб життя*, а відтак конкретне буття за принципом «тут і тепер», коли повнокровно відчуває, переживає й духовно наповнює кожен момент власної життєактивності та відчуває радість соціального спілкування. Мовиться про набір тенденцій жити повно і насичено щомиті існування, де кожне переживання сприймається як свіже й унікальне, відмінне від того, що було раніше. Такі люди гнучкі, адаптовані, терплячі, безпосередні, постійно поглиблюють і вдосконалюють власний досвід.

*Третя відмінна риса повно функціонального практичного соціолога – організмична довіра*. Ця якість найкраще проявляється в житті під час прийняття рішень. Чимало з них, виборюючи ситуативні дії, природно спираються на соціальні норми, котрі пропагуються певною групою чи інститутом (наприклад, церквою чи родиною). Відтак на їхню здатність приймати рішення вирішальний вплив справляють зовнішні чинники. Навпаки, особа з організмичними переживаннями розглядає їх як найбільш *надійне джерело інформації*, усвідомлення якого дає змогу чітко визначитися, що треба

і чого не треба робити. Іншими словами, такі соціальні працівники ніколи не живуть для соціальних традицій і норм, а, сповідуючи їм, використовують для власного культурного розвитку і самовдосконалення.

*Четверта характеристика* аналізованої людини – *емпірична свобода*. Цей аспект пристойного життя полягає в тому, що особа вільно може жити так, як хоче, без внутрішніх обмежень і заборон. Суб'єктивна свобода – це відчуття особистої влади, здатність вибирати і керувати собою. Емпірична ж стосується внутрішнього передчуття: «Єдиний, хто відповідає за мої власні дії та їх наслідки, – я сам». Базуючись на цьому відчутті свободи і сили, така особистість має різноманітне поле можливих варіантів вибору і відчуває себе здатною зробити практично все, на що спроможна і чого хоче.

Остання, *п'ята характеристика*, пов'язана з оптимальною психологічною зрілістю – *креативністю*, себто творчим потенціалом. Продукти творчості – ідеї, проекти, дії, вчинки – і творчий спосіб життя загалом з'являються тільки в тих людей, котрі живуть внутрішньо багатим життям. Тому вони прагнуть жити адаптивно й конструктивно у своїй культурі, повно задовольняючи свої щонайглибінніші потреби шляхом гнучкого пристосування до мінливих умов оточення. Водночас творчі особистості не обов'язково всебічно адаптовані до культури, оскільки не є конформістами (піддатливими до впливу). Їхній зв'язок із соціумом можна висловити так: вони є членами суспільства і його продуктами, але не його полоненими чи рабами. Повноцінно функціональні особи – це *провісники майбутнього*, які здійснять очевидний прорив у розвитку цивілізації і примножать властиву природі клієнта відкритість, щирість, доброту, котрі життєво необхідні для боротьби зі злом в усіх його формах і в кінцевому підсумку – для виживання людства.

Загалом гуманістичний підхід до розуміння взаємин соцпрацівника і клієнта виявився дієвим в кількох аспектах. Це – помітний вплив на *техніку консультивання*, що сприяє виникненню *програм самоповаги* та розповсюдженню особистісно зорієнтованих методів виховання. Водночас цей підхід на думку американського психолога Грейса Крейга, має певні

обмеження. Так, поняття самоактуалізації визначено нечітко, загалом ним важко скористатися у типових дослідницьких проектах. Крім того, гуманістичні психологи обґрунтовують зміни в розвитку особистості, котрі виникають упродовж курсу психотерапії, але відчують труднощі під час пояснення ситуативного (нормального) людського зростання. Натомість Ігор Кон продовжує, що цей напрям через ідеалістичні філософські засади, не спроможний розв'язати підняті ним проблеми. Вищі потреби видаються гуманістичним психологам такими ж універсальними та «інстинктоїдними», як і нижчі. Відтак недооцінюється значення матеріальної, предметної діяльності, а метод «розуміння» здебільшого виглядає майже містично.

Але не виникає сумніву, що гуманістичний напрямок у роботі, істотно вдосконалюючи практику консультування і психотерапії, реалізує альтернативний традиційному, *холістичний* (цілісний) *підхід*. Головним засобом пізнання у цьому підході є не причинне *пояснення*, що означає задіяння клієнта у систему певних зовнішніх зв'язків, а внутрішнє *розуміння*, засноване на співпереживанні і взаємопроникненні двох суб'єктів, коли один мисленнево ставить себе на місце іншого, дивиться на світ, у т. ч. і самого себе, очима іншого.

## **Висновки до розділу 1**

1. Розвиток самосвідомості та Я-концепції відбувається через систему установок людини, які спрямовані на саму себе. Цей процес розгортається у соціально-культурній взаємодії з довкіллям (сім'я, вулиця, школа, трудовий колектив та ін.), де значне місце займають контакти із близькими (батьки, сестри, брати), котрі формують первинне уявлення про себе. Важливої ролі набуває утвердження позитивного самоуявлення, оскільки саме воно визначає характер самосприйняття людиною світу, ефективність її поведінкових дій, ступінь готовності до діяльності в соціумі.

2. Свідомість як специфічна форма відображення реальності за допомогою об'єктивованого у слові, суспільно виробленого знання є разом з тим і специфічним **способом регулювання поведінки, діяльності, вчинків** людей, який виявляється в цілеспрямованості людських дій – у можливості передбачити результат своєї дії як усвідомлену мету. Традиційно самосвідомість визначається як **усвідомлення** людиною себе як особистості, своєї діяльності в суспільстві, стосунків з іншими людьми, рис характеру, власних дій та вчинків, їхніх мотивів, цілей, фізичних, розумових, моральних та духовних властивостей.

3. Структурні компоненти самосвідомості охоплюють процеси самопізнання, самоствавлення і саморегуляцію поведінки людини у соціумі. Завдяки адекватній самосвідомості людині вдається стати суб'єктом, здатним скеровувати власні потенційні можливості у русло конструктивних самозмін та самотворення. Залежно від змістовних характеристик та цільової спрямованості самосвідомість зумовлює алгоритм розгортання життєвих сценаріїв особистості, визначає сенс її життя.

4. Я-концепція як центральна ланка самосвідомості соцпрацівника є важливим фактором як організації психіки, так і регуляції її різних форм його активності у житті. Вона забезпечує, залежно від рівня свого розвитку, відповідну гармонію внутрішнього світу, утверджує визначеність у стосунках, надає йому можливість по-своєму тлумачити соціально-культурний досвід, а також дає змогу повно ідентифікуватися з довкіллям та набути ідентичності з Я.

## РОЗДІЛ 2

### СУТНІСТЬ ТА ПОКОМПОНЕНТНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ УПРАВЛІНЦІВ

#### 2.1. Структурно-функціональна модель позитивної Я-концепції майбутніх управлінців

Зрозуміло, що управлінець соціального закладу, вступаючи у численні соціальні взаємини, формує не тільки *сукупність уявлень про світ*, а й про себе, мисленнєво виокремлює ставлення до власного внутрішнього світу та його окремих характеристик, тобто *приймає себе*, породжує самооцінку та утверджує установки як напівусвідомлені й емоційно забарвлені готовності сприймати довкілля і себе в ньому певним чином (позитивно або негативно, конструктивно або деструктивно). Всі ці психічні процеси внутрішньо зорганізуються у вигляді такого складного утворення як його *Я-концепція*.

Відомо, що Я-концепція виникає *на основі взаємодії* особистості із соціумом, визначає актуальну систему її самосприйняття та задає морально-етичні межі реальної поведінки. Отож, як центральне утворення онтогенетичного розвитку, вона характеризує не тільки особливості *самобачення*, а й потенційного *діяння*, *вчинкового проживання і творення* найближчого соціуму та власного Я.

Утвердження та формування розвиткових процесів у сучасному суспільстві, гармонізація міжособистісних, міжгрупових відносин у соціумі неможливі без подальшого введення інновацій у ВНЗ. Спроможність підростаючого покоління активно впливати на навколишній світ і максимально реалізувати природний потенціал щодо власного культурного зростання забезпечує модульно-розвивальна система освіти, що функціонує за законами *інноваційного соціально-психологічного клімату* [54]. Її технологія введення навчально-виховного процесу дає змогу кожному учаснику розвивальної

педагогічної взаємодії оволодівати не лише знаннями, уміннями навичками, а й формує соціальні норми життя (взаємодопомога, громадянська свідомість, відповідальність, міжетнічна повага та ін.), сприяє привласненню загальнолюдських цінностей (ідеали, вірування, устремління, світоглядні програми, прагнення тощо), котрі допомагають розбудовувати гуманне, правове та демократичне суспільство, а також утворює позитивну Я-концепцію.

Багато відомих учених (К.К. Платонов, Б.Д. Паригін, А.Н. Лутошкін, В.І. Антонюк, О.І. Зотова, Є.В. Шорохова, В.В. Бойко, А.Г. Ковальов, В.Н. Панферов, І.І. Васильєв, В.Ю. Крилов, В.П. Кузнєцов, А.Л. Свенцицький, В.П. Казміренко та ін.) приділяли увагу вивченню соціально-психологічного та організаційного кліматів. Здебільшого автори визначають перший як суспільно-психологічний феномен, котрий організується через міжособистісні відносини у малій групі. Другий – характеризують як той, що відображає структурні й динамічні властивості організаційного середовища, у якому виникає реалізація соціальної активності людей, котрі поєднані єдиними цілями діяльності й об'єднані у великі групи [25; 26; 27; 35; 45; 55].

Соціально-психологічний експеримент з модульно-розвивального навчання підтвердив наявність своєрідного взаємодоповнення обох вищезгаданих кліматів. Цей феномен названо О.Є. Фурман як «інноваційний соціально-психологічний клімат». Він реалізує не тільки міжособистісну активність викладача і студента, а й динамічні властивості оргпедагогічного довкілля (наприклад, модульно-розвивальна технологія організації навчання, унормовує взаємини між студентськими групами, педагогічним колективом). Завдяки цьому виникають психосоціальні процеси, котрі інтегрують і координують спільну освітню діяльність наставника, наступників та керівництва загалом.

Інноваційний соціально-психологічний клімат – набір стійких характеристик, які сутнісно описують модульно-розвивальну систему і впливають на поведінку, емоційний стан людей у групі; до його структури

належать [54]: а) соціально-психологічний *вплив* та його класи (пізнавально-суб'єктний, нормативно-особистісний, ціннісно-індивідуальнісний, духовно-універсумний), що функціонують у вітакультурному просторі-часі, б) освітнє *спілкування* та його аспекти (комунікативний, інтерактивний, перцептивний, спонтанно-інтуїтивний) як інформаційний, діловий, психосмисловий і самосенсовий різновиди обміну, в) *полімотивація* як форма активізації освітньої діяльності та сфери умов її розгортання (пізнавальна, практична, ментальна, мотивація самовдосконалення), котрі в сукупності спричиняють становлення позитивно-гармонійної *Я-концепції* наставника і наступників. Під останньою О.Є. Фурман розуміє складну динамічну систему уявлень людини про себе як суб'єкта, особистість, індивідуальність та універсума діяльності у взаємозв'язку і взаємодоповненні її когнітивного (Я-образ), емоційно-оцінкового (Я-ставлення), вчинково-креативного (Я-вчинок) і спонтанно-духовного (Я-духовне) компонентів у структурі інноваційного соціально-психологічного клімату [54].

Гармонійною називається тому, що внутрішньо (*думка* про Я-образ, *самоствавлення* через самооцінку) та зовнішньо (освітні вчинкові *дії*, вибір й малювання однієї із психодуховних форм пізнання себе – віри, істини, любові тощо) цілісно впорядковує взаємодію між компонентами Я-концепції (за О.Є. Фурман). Адже гармонія (грец. *harmonia* – зв'язок, пропорційність, злагодженість), згідно з поглядами філософів, узгоджує частини в розчленованому цілому. Формування гармонійної Я-концепції соцпрацівника сприяє розвитку його рівноваги як у внутрішньому, так і у зовнішньому світі, злагодженості та взаємозв'язку між суб'єктною думкою й особистісним самоствавленням, індивідуальнісними діями, й духовно-універсумною саморефлексією.

В інтеракціоністичному підході Р. Бернса розглядається структура Я-концепції як сукупність *соціальних установок* індивіда, спрямованих на самого себе. Здебільшого у визначенні установок підкреслюється три важливих елементи: *когнітивний* (Я-образ), *емоційно-оцінковий* (Я-ставлення) і



*поведінковий* (Я-вчинок). Отож, будь-яка соціальна установка містить у своїй цілісності три вище вказаних компоненти: *когнітивний* – відповідні уявлення і думки про об'єкт, *афективний* – позитивні чи негативні *відчуття* до об'єкта, *поведінковий* – готовність до відповідного образу дії стосовно об'єкта. Крім того, ці установки полегшують особі процес адаптації до середовища (закріплюють те, що сприяє задоволенню потреб суб'єкта), дають змогу пізнавати світ (систематизують попередній досвід взаємодії суб'єкта з об'єктом), самореалізуватися (забезпечують розгортання творчої активності особи) й утворити психологічний самозахист (тобто відсторонитися від усвідомлення тих аспектів дійсності, що викликають стурбованість). Тому *самоусвідомлення* кожним себе через ту чи іншу систему установок – методологічний крок, що допомагає уявити її структуру не як випадковий набір компонентів, а як певну цілісну єдність когнітивного, емоційного й поведінкового компонентів [16].

Згідно з розробленою російським філософом Володимиром Ядовим диспозиційної теорії особистості, окремі установки не існують у людини самі собою, а організуються у вигляді певної *ієрархічної системи диспозицій*. Перший (нижчий) рівень становлять *елементарні установки*, котрі формуються на основі вітальних потреб, а тому не характеризуються модальністю; другий – *система соціальних установок* (когнітивні, емоційні, поведінкові), які виникають в особі на підґрунті конкретних соціальних об'єктів і ситуацій; третій – *базові соціальні установки*, котрі визначають загальну спрямованість активності людини; четвертий – сукупність *ціннісних орієнтацій* на цілі життєдіяльності і засоби їх досягнення [14–16].

Водночас перший (когнітивний) компонент структури Я-концепції – це спосіб охарактеризувати неповторність майбутнього управлінця в освітньому циклі через поєднання його окремих, здебільшого пізнавальних й інтелектуальних рис. Тоді друга – афективна складова не сприймається ним байдуже, а пробуджує оцінки (високі, низькі, позитивні, негативні) та емоції, інтенсивність яких залежить від контексту довкілля і від актуалізованого когнітивного змісту. Третя складова у структурі Я-концепції майбутнього

управління регулюється його безпосередніми *вчинковими діями*. Адже вчинок є істина, справжня творчість нових форм і якостей психічного. За словами В.А. Роменця, саме вчинок – завжди підсумок попереднього етапу життєвого шляху та форма спрямованості до наступного творення. Завдяки вчинковій післядії суб'єкт занурюється у глибину життя, піднімаючи ті пласти, яких не було в її попередній мотивації.

За наявності інноваційних технологій відбувається *духовний Я-розвиток* керівника, за допомогою якого він пізнає себе через вищі формовияви любові, віри і творчості, знаходить сенс життя (спонтанно-духовна складова). Науково спроектоване, циклічне переважання у сфері його самосвідомості когнітивної, емоційно-оцінкової, вчинково-креативної та спонтанно-духовної складових спричинює виникнення складноструктурованої *динамічної цілісності позитивної Я-концепції* кожного за логікою системоформувальної дії освоєних соціальних установок (див. *рис. 2.1*).

Вихідною точкою першої складової Я-концепції управління є модальність самоустановки – Я-реальне, тобто уявлення про те, ким він постає в даний момент. За допомогою Я-інформаційного (яке формується через процес оволодіння знаннями, уміннями, навичками і суб'єктній активності), розвивається Я-свідоме, котре утримує різні освітні думки, сприйняття, відчуття, пам'ять. Ці модальності – реальне підґрунтя для становлення у нього Я-ідеального.

Емоційно-оцінкова складова управління виникає під час застосування регуляційної технології нормування навчальних знань. Зокрема, Я-реальне як вихідний момент становлення наступного компонента Я-концепції є знову початковим, оскільки цей період має свої завдання і мету. Кожен прагне піднятися до Я-ідеального, тобто навчитися нормувати, а тому формує уявлення про те, ким хотів би стати на завершення цієї фази. Це досягається за допомогою Я-нормативно-рефлексивного. Іншими словами, власне через цикл переведення знань у певні алгоритми, плани, технології відбувається рефлексія (здатність майбутнього управління спрямовувати свідомість на себе, на форми і



Під час розгортання третьої складової у внутрішньому світі студента – майбутнього керівника переважно функціонують такі модальності установки як Я-ціннісно-рефлексивне і Я-надсвідоме. Перша спрямована на обстоювання кожним модуля вартостей (ідеали, ідеї, мотиви, устремління тощо), яке виявляється у здійснених освітніх вчинкових діях (написання рецензії, вірша, виокремлення ціннісних орієнтацій тощо). Я-надсвідоме утримує морально-етичний аспект. Адже учинкова дія здійснюється шляхом задіяння методу морального вибору. Це дає змогу кожному підняти своє Я-реальне до Я-ідеального.

Загалом джерела духовності особи приховані у нерефлексивних глибинах Я-несвідомого. Згідно з поглядами В. Франкла людська духовність є неминуче несвідома. Тому розвиток Я-духовного в майбутнього управлінця виникає через глибини несвідомого, які виявляються за допомогою таких психоформ як віра, честь, краса, істина тощо. Останні кожен обстоює на основі здійснених власних освітніх вчинкових дій. Саме із цих міркувань конкретизовані складові й модальності самоустановок учнів у динамічно-розвитковій структурі їхньої Я-концепції.

Разом з тим категоріальне наповнення *рис 2.1.* показує, що самотворення позитивної Я-концепції студентів обґрунтоване за принципом «методологічного квадрата», на вершині якого знаходиться Я-духовне, яке утримує всеможливі аспекти їхньої *універсумної самосвідомості*. Проте треба пам'ятати про умовність такого розмежування, оскільки в реальному освітньому співжитті учасників зазначені складові утворюють єдине ціле. Я-образ, Я-оцінка, Я-вчинок і Я-духовне підлягають лише абстрактно-концептуальному розмежуванню, тому що у психологічному відношенні вони неподільно взаємопов'язані, хоч і характеризуються різними модальностями (Я-реальне, Я-несвідоме, Я-ідеальне, Я-інформаційне, Я-ціннісно-рефлексивне тощо).

Кожний студент під час проходження інноваційного циклу використовує складний набір *особистих мислесхем* для осмислення і пізнання світу. Сучасні

дослідження у вивченні соціально-когнітивних процесів припускають, що ці схеми утворюють загальну злагоджену структуру, засоби якої переробляють і забезпечують функціонування інформації у психодуховній сфері учасників навчання, виховання й освіти. Природно, що *Я-схеми* є когнітивними узагальненнями про самість, які отримані із минулого досвіду та організують і контролюють перероблення інформації, що належить Я. Отож схема власного Я студента містить властивості, котрі сутнісно характеризують внутрішній світ як надійний базис чи константу ставлення самого до себе. Це стосується відомих *культурних психоформ*: прізвище, соматичні ознаки, соціально-психологічні аспекти взаємостосунків із іншими, мотиваційно-ціннісні стани, які входять до структури Я-концепції. Крім того, їхні Я-схеми можуть ще й змінюватися залежно від того, як вони відчують і визначають себе у кожний момент нових взаємин з людьми.

Емпіричні дослідження доводять, що люди переробляють тільки ту інформацію, яка *тотожна* їхнім Я-схемам. Зокрема, експеримент Хезел Маркус показав, що за умови введення величин «незалежність – залежність» у внутрішніх Я-схемах перебіг переробки інформації особою інтенсифікується, а саме: 1) вона приймає швидко судження і рішення щодо себе, якщо запитання належить до її власних схем; 2) пригадує епізоди із свого минулого, котрі гармонують її Я-схемам; 3) часто сприймає інших через формат власної центральної схеми; 4) і водночас не приймає інформації, яка не стикається із актуалізованими Я-схемами. Отож Я-концепція, ще й до того, утримує *систему внутрішніх ідентичностей чи схем Я*. Схеми Я – це генералізація минулого досвіду, який належить до Я індивіда і допомагає йому інтегрувати та пояснювати свою поведінку [81; 83].

Кожний учасник модульно-розвивального заняття за допомогою власних схем Я самовизначається у різних життєвих проблемних ситуаціях. Ці схеми безперервно впливають на переробку ним інформації, що надходить із мікро- (сім'я, клас) та макросередовища (школа, вулиця). Якщо студент, наприклад, керується Я-схемою, котра пов'язана із *вчинком творення добра, істини чи*

краси, то він буде чутливий та причетний до цих форм самоплекання як у своїх діях, так і в поведінці оточуючих [60]. Звідси очевидно, що Я-схеми вихованців експериментальної школи поєднують не лише минулі і теперішні психотенденції, а й сприяють *відповідальності* за майбутню поведінку, діяльність та вчинок. Саме аналізовані схеми є певним фундаментом для становлення в кожного когнітивної, емоційно-оцінкової, вчинково-креативної та спонтанної-духовної складових Я-концепції, що містять *можливі Я*, які становлять кінцевий *Я-стан* при досягненні бажаної мети. Вони допомагають «запустити» внутрішню самоорганізацію цілісного Я в дію, відіграючи роль своєрідного містка між актуальним і потенційним, набутим і можливим, теперішнім і майбутнім [61]. Крім того, Я-схеми дають змогу сприймати, організувати і переробляти важливу для студента інформацію й відтак прогнозувати форми активності інших. Очевидно, що без Я-схем Я-концепція особи не могла б відігравати «консолідуєчої» ролі в самоорганізації її поведінки, діяльності, вчинків-подій та саморозвитку Я-духовного як внутрішньо неподільного злиття людини із Всесвітом [61].

Модульно-розвивальний процес спричинює функціонування окремих *модальностей самоустановок*, які на кожному періоді цього циклу внутрішньо організуються як різногармонійне взаємодоповнення чотирьох складових позитивно-гармонійної Я-концепції майбутніх управлінців. Занурення викладача і студентів у пізнавальні, нормативні, ціннісно-естетичні і тим більше духовні пласти соціокультурного досвіду актуалізує певну кількість соціальних установок, які в сукупності забезпечують перехід на вищий рівень функціонування зазначених диспозицій й, відповідно, модальностей. Ось чому вершинний рівень – внутрішнє налаштування на *духовне осягнення сенсу власного життя* – це метаінтеграція найвищого багатомодального гатунку, котра характеризує особу як повноцінного універсума.

Зазначимо, що навчання, виховання, освіта й самореалізація за модульно-розвивальної оргсистеми – *соціальні форми* культуротворчого й водночас організованого *самотворення* підростаючим поколінням самих себе як учас-

ників актуального громадянського загалу. Зокрема, процеси навчання переважно актуалізують когнітивну складову на інформаційно-пізнавальному періоді, процеси виховання – емоційно-оцінкове наповнення нормативно-регуляційного періоду, освіти – поведінкову домінанту ціннісно-естетичного періоду, а процеси самореалізації – спонтанно-духовну сферу людини духовного періоду. Логічно ширше охарактеризувати основні складові структури Я-концепції й обґрунтувати їхнє призначення за освітнього циклу.

## **2.2. Соціально-психологічний аналіз складових позитивної Я-концепції в освітньому процесі**

Традиційно когнітивну складову Я-концепції характеризують через Я-образ. У загальному психологічному розумінні образ – це чуттєва форма психологічного явища, котра має в ідеальному плані просторову організацію і часову динаміку [20; 34], а в прагматичному – зорієнтує суб'єкта у конкретній соціальній ситуації, спрямовуючи його активність на досягнення поставленої мети чи розв'язання певної задачі.

Поняття Я-образ характеризує окрему закономірність людської поведінки. Так, у кожній освітній ситуації студент формує відмінний Я-образ і приречений реагувати на нього відповідно до вимог цієї ситуації. Загалом же Я-образи людини специфічні, що зумовлено динамічним потоком непересічних життєвих ситуацій. Проте, незважаючи на високу мінливість цих персоніфікованих образів, жоден із них не виникає двічі, хоч кожен без особливих зусиль упізнає в ньому самого себе. Зокрема, підліток спроможний усвідомити себе як окрему розумну особу, котрій властиві як загальнолюдські риси, так і неповторні, суто індивідуальні. Це деталізоване самовиявлення постійно розвивається завдяки емоційному насиченню пізнавальної активності та зосередженню уваги студента на проблемних блоках змістового модуля, актуалізації його мотиваційних резервів і передчуття власної компетентності, а

також шляхом внутрішнього «вростання» у ситуації вільного вибору та позитивного задачно-діалогічного прийняття навчальних завдань. Сутнісна незмінність ідентифікованого ядра Я-образу водночас свідчить про наявність відносно стійкої Я-концепції студента [5; 13; 30].

Кожна людина вважає свою суб'єкту визначеність настільки природною, що навіть не уявляє собі, якою мірою те, що вона чинить (свідомо, а подекуди й несвідомо) зумовлене робочою концепцією, яку вона упродовж життя створила сама про себе. Відтак гнучкість соціальної координації дій кожної зрілої особи ґрунтується на здатності формувати Я-образи, а відносна стійкість її поведінки психологічно забезпечується вагомим впливом на світовідчуття цілісно-зрілої Я-концепції.

У контексті піднятої проблематики очевидно, що позитивний образ власного Я кожного майбутнього управлінця – важливий момент не лише до ситуативного зреалізування його поведінки, а й соціального утвердження як освітянина-суб'єкта, тобто носія предметно-практичної, щонайперше культуротворчої, діяльності. Крім того, Я-образ учасника модульно-розвивального навчання спричинює актуалізацію більшої або меншої панорами його можливостей, конкретизуючи те, що він у змозі чи не в змозі здійснити. При цьому студент спроможний розширити власний образний Я-формат завдяки активному визначенню і переборенню ним внутрішніх критичних обставин, котрі функціонують на основі єдиної для групи навчальної проблемної ситуації, а відтак через досвід справлятися із особистісною невизначеністю, інтелектуальними утрудненнями, смисловими суперечностями та дистресовими станами. Глибока Я-причетність його до паритетної освітньої діяльності виявляється щонайперше у показниках змістовності і розгорнутості зовнішнього та внутрішнього навчально-проблемних діалогів-полілогів, котрі свідчать про розширення ним сфери суб'єктно можливого, розумного, соціально прийнятного. Звідси, власне, й випливає важливість адекватно-реалістичного уявлення людини про саму себе, котре немов примножує її потенціал новими здібностями й талантами. І навпаки, якщо образ власного Я у нашій думці пере-



кручений і нереальний, то й реакція на зовнішні подразники буде здебільшого не виправданою чи навіть безглуздою.

Осягнення того, що наші дії, почуття та поведінка є лише результатом уявлень та переконань, дає підстави виправдати намагання практичної психології, яка завжди прагнула у певний спосіб змінити властивості особистості. Водночас зазначене відкриття значно допомагає людині самій прокласти дорогу до майстерності, успіху, щастя, позитивного мислення.

Численні експерименти повно підтвердили такий науковий факт: як тільки позитивно змінюється Я-образ людини, то її особистісні проблеми і задачі розв'язуються швидко й без надмірних зусиль. Найбільш переконливі дослідження у цьому аспекті провів П. Лекі – один із перших дослідників у сфері психології образу власного Я. Як викладач, учений мав нагоду майже щоденно підтверджувати слушність своєї теоретичної концепції. Він, зокрема, виявив, що виникнення у студента труднощів при вивченні якогось предмета показує, що йому не стільки бракує здібностей, скільки у нього сформований неадекватний Я-образ та внутрішньо прийнята орієнтація на поразку [59]. Типові у даному випадку відповіді студентів: «У мене немає філологічних здібностей», «Я не можу зрозуміти психології так, як вимагає цього викладач» тощо.

Отже, відкриття такого феномена, як образ власного Я, знаменує своєрідний прорив у системі наукової психології та в експериментальному досвіді дослідження особливостей протікання багатоканальних психологічних змін людини, що дуже важливо для функціонування і повноцінного самотворення позитивної Я-концепції управлінців. Оптимально спроектована послідовність пошуково-пізнавальних завдань в освітньому процесі сприяє прискореному формуванню адекватного образу Я кожного студента, що створює надійне ментальне підґрунтя для зрілого вияву когнітивної складової його Я-концепції. Це експериментально доводять результати тестувань та опитувань, що виявляють такі психосоціальні характеристики учасників паритетних взаємостосунків: професійно-рольову ідентифікацію («Я – професійний

майбутній управлінець», «Я – здібний (розумний) студент» та ін.), наявність гуманно-особистісних пріоритетів (повага викладача до студентів, розуміння та любов до них, внутрішнє прийняття наставниками особистості викладача), внутрішню цілісність й узгодженість між модальностями Я-образу (реальним, свідомим, інформаційним, ідеальним), відносну стабільність уявлень про себе як педагогів, так і вихованців, перевагу моральних суджень над оцінковими щодо себе та інших, загальний позитив життєдіяння, орієнтування на культурність і духовність міжсуб'єктних контактів.

Зазначені характеристики творення позитивного Я-образу формуються завдяки таким умовам-індикаторам:

1. Змодельований освітній простір утворює проблемно-ситуативні технології добування наукових знань студентами під наставництвом викладача-психолога. Це означає, що знання подаються не в готовому вигляді, а здобуваються кожним шляхом психологічно організованої дослідницької діяльності, основний зміст якої становить формулювання й доведення гіпотез (припущень, версій) щодо способів розв'язання навчальних проблем. Фактично викладач-дослідник вдається до методичного здійснення психологічної допомоги, тобто до такої діяльності, котра, за О.Ф. Бондаренком, покликана сприяти людині і співтовариству у розв'язанні широкого кола проблем, спричинених душевним життям особи у соціумі. У проекції на організований освітній процес це означає, що самотворення цілісного Я-образу здійснюється через пошукові спроби, котрі спрямовані на те, щоб побачити ідею, яка реалізується за допомогою мисленневих операцій, пробних дій, постійного експериментування. У результаті істотним наслідком такої взаємодії є здобуті особистісні знання, розвинені пізнавальні та комунікативні здібності, культурно збагачений внутрішній світ студентів як повноправних суб'єктів освітньої діяльності. Водночас внутрішня проблемність розвивається за логікою діалогічних взаємостосунків, яка свідчить про рівність соціальних позицій співрозмовників та внутрішню цілісність й узгодженість між модальностями Я-образу. Тому модульно-пошуковий спосіб організації

освітнього процесу дає змогу викладачеві забезпечити цілісне сприймання студентами нової порції наукових знань у зіставленні із базовими компонентами як загальнокультурного досвіду, так і їхніх реальних ментальних набутків, внутрішньо углядіти теоретичну систему, а не самі наукові факти [53].

2. Зреалізовується ситуаційний механізм вчинку. Ситуація – певна просторово-часова конфігурація сил, смислів, дій, яка утворюється від активної співучасті у бутті різних суб'єктів, і яка може набувати самостійного значення для кожного з них [42; 43]. Крім того, ситуації властива поява значень (у т. ч. пізнавальних, теоретичних), момент проблемності (проблемно-пошуковий спосіб добування знань), відсутність обставин. На думку В.А. Роменця, ситуація змертвлюється обставинами, якщо людина починає підпорядковуватися їм: чи не тому трапляється, що найогидніші вчинки виправдовуються обставинами. На аналізованому періоді дія обставин й учителя зокрема на особистість студента істотно обмежені, тому що йому надається широке соціально-психологічне поле для вияву власних емоцій, прагнень, бажань, устремлінь, інтересів. Розвиток *модульно-розвивальної ситуації* завжди супроводжується пізнавально-емоційним внутрішнім конфліктом, квінт-есенцією якого є *кульмінація «Що?»*. На наступних періодах освітнього оргпроцесу ситуація не тільки не зникає, а продовжує ускладнюватися й функціонувати у знятому суб'єктно-універсумному вигляді. Її формовиявлення змістовно підпорядковується *логіці вчинку* аж до його повного самоздійснення.

3. Виробляється розуміння Я-образу як системи установок, котра дає змогу по-іншому, конкретніше і змістовніше, поставити проблему єдності і множинності модальностей його Я. У зв'язку з цим В.А. Ядов [59] доводить, що когнітивним елементам будь-якої соціальної установки властиві диференційованість, узагальненість і транзитивність, а найголовніше – у цій структурі діє принцип, згідно з яким знання про себе немов прагнуть до логічного і психологічного узгодження.

Питання про істинність образу Я загалом доцільно розглядати лише стосовно когнітивних його компонентів. До того ж треба враховувати, що всіляка установка – не самодостатнє відображення суб'єкта, а передусім систематизація минулого досвіду його актуальної (пізнавальної) взаємодії з об'єктом. Відтак «знання» особою самої себе ніколи не може бути повним, довершеним, абсолютним і водночас вільним від оцінкових характеристик (вищі рівні мотиваційної ієрархії) і внутрішніх суперечностей.

Якщо застосувати думку В.А. Ядова про ієрархічну систему диспозицій [59] до Я-образу студента як суб'єкта певної організаційної поведінки, то його нижній рівень становитимуть неусвідомлені уявлення, які утримуються в настановчих переживаннях, традиційно асоціюються у психології з «самопочуттям» та емоційним ставленням до себе (перший рівень формодії установок). Далі функціонуватимуть усвідомлення і самооцінка окремих когнітивних властивостей майбутніх соцпрацівників (переважно уважність, кмітливість, аналітичність), які виникають на підґрунті ситуаційного механізму вчинку (другий рівень формовияву установок). Пізніше ці часткові самооцінки студентів щодо власного уявлення про себе утворюватимуть відносно цілісний Я-образ, котрий фрагментарно спричинюватиме всю життєактивність (третій рівень задіяння установок). І насамкінець, сам цей Я-образ втілюватиме у його психічному світі загальну ідеальну систему пізнавально-пошукової поведінки, яка пов'язана з усвідомленням цілей і завдань свого життя в цілому.

Отже, за наявності проблемних завдань та соціокультурних умов дії ситуативного механізму вчинку, системи установок та проблемно-діалогічної технології добування знань формується позитивний Я-образ у суб'єкта навчально-виховного процесу.

Насправді образ власного Я повинен відповідати реаліям, щоб людина могла адекватно функціонувати у життєвому просторі. Це означає, що потрібно бути чесним щодо своїх гідностей і недоліків, а образ Я повинен бути близькою копією справжнього Я. Тоді людина почуватиметься комфортно, спокійно, гордо, буде впевнена у власних силах й знайде привід для самореалізації.

Отож розвиток Я-образу управлінця поетапно проходить певний первинний цикл, який постійно збагачується, взаємодоповнюється Я-ставленням, Я-вчинками, можливо, формуванням елементів Я-духовного, а в підсумку – виникає Я-концепція як феноменальна цілісність сфери-самосвідомості. Тому Я-образ – це системне самоуявлення, котре розвивається і формується на основі установок стосовно себе, через когнітивні та емоційні компоненти соціальної взаємодії, а тому є передумовою для становлення самооцінки людини; з іншого боку – це бачення себе відмінним від інших у контексті самопритаманного набору статусних, рольових та інтелектуальних характеристик.

Водночас самооцінка – цінність і значущість, котрі індивід приписує собі в цілому та окремим сторонам своєї особистості, поведінки, діяльності, комунікації; відіграє роль важливого особистісного утворення та одного з центральних компонентів Я-концепції, сутнісно вміщує у своїй формопобудові особистісні значення і смисли, систему ставлень і вартостей. Водночас це складна психоформа внутрішнього світу людини, котра визначає характер її самоствавлення, ступінь самоповаги, рівень домагань, ціннісне прийняття чи неприйняття себе; виконує регулятивну, захисну і навіть терапевтичну функції; може бути різного рівня усвідомлення, адекватності, розвитковості, формовиявлення [45; 46, с. 136].

Самооцінка управлінця виявляється у свідомих судженнях, коли він прагне обґрунтувати свою непересічну значущість. Вона також відображає ступінь розвитку в нього почуття самоповаги, відчуття власної вартості і позитивного ставлення до всього того, що входить до сфери його Я. Добре відомо, що низька самооцінка передбачає неприйняття себе, самозаперечення, негативне ставлення до своєї особистості. Самооцінка – це своєрідна схема самоствавлення, що узагальнює минулий досвід людини, організує та структурує нову інформацію стосовно аспекту Я. Експериментально доведено, що самооцінка приховано чи явно присутня у будь-якому самоописі. Всіляка

спроба себе охарактеризувати містить оцінковий елемент, який функціонує за загальноприйнятими нормами, уявленнями про рівень домагань тощо.

Зазначимо, що самооцінка, як пише Р. Бернс, величина не постійна, вона змінюється залежно від обставин. Джерелом оцінкових значень різних уявлень індивіда про себе є його соціокультурне середовище, у якому ці уявлення нормативно фіксуються в мовленнєвих значеннях. Наприклад, слова «нечемний», «нерозважливий», «примхливий», «заклопотаний» вказують на іманентно негативну оцінку, в той час як «упевнений», «розумний», «вольовий», «надійний» – позитивну [4].

Соціально-культурне підґрунтя розвивальних контактів, що активізується за допомогою суб'єкт–об'єкт–суб'єктних взаємостосунків сприяє формуванню в особистості студента впливової прогностичної самооцінки, високого рівня домагань, самоповаги, емоційної стійкості, позитивного ставлення до себе. Усі ці параметри відіграють важливу роль у становленні цілісно-позитивної Я-концепції управлінця. При цьому схвальне ставлення його особистості до себе виникає за наявності таких обов'язкових освітніх умов [16].

1. Впровадження варіативних нормативно-регуляційних технологій, що спричиняють потребу у нормотворенні, відображають позитивне ставлення кожного до себе й у такий спосіб формують у них систему внутрішньо набутих високих самооцінок. Студенти, виконуючи різні завдання, вихідно не знають способу їх розв'язання. Щоб здолати цю ситуацію, вони повинні врахувати усі можливі взаємозв'язки між її компонентами. У цьому разі диференціюються завдання, використовується парна та групова робота. Викладач має змогу оцінити ефективність різних форм нормодобування у навчальному житті та професійно працювати із психосоціальним змістом нормативно-регуляційної фази. Тут здобуті теоретичні знання переструктуровуються у вигляді культурного досвіду нації і людства. Очевидно, що така паритетна різноаспектна нормотворча діяльність викладача і наступників плекає в останніх високий рівень освітніх домагань і самоповаги, гармонізує розбіжності між їхніми ставленнями, самооцінкою і внутрішнім прийняттям самих себе.

За наявності повно актуалізованого, параметрично унормованого поля соціальної діяльності особистість оцінює себе шляхом зіставлення рівня своїх домагань з об'єктивними результатами власної освітньої праці, порівнюючи досягнення і проблеми кожного учасника розвивальних взаємостосунків. І тільки студент починає реалізуватися через високий рівень домагань, то в нього підвищується й зміцнюється позитивна та висока самооцінка. Крім того, у цих ситуаціях важливим є також момент критеріального порівняння під час виконання наступниками пошуково-регуляційних завдань: особистість, оцінюючи самість через Я-нормативне за найістотнішими ознаками, проектує себе на соціальність інших, враховуючи при цьому не лише власні досягнення, а й усі соціокультурні обставини життєдіяльності найближчого довкілля.

2. Організованого розвитку мотивації; саме механізм останньої сприяє утвердженню позитивного ставлення до себе в цілому та формує спектр високих самооцінок в учня як особистості й, зокрема, сприяє становленню позитивної емоційно-оцінкової складової його Я-концепції.

3. Повне утвердження всіма учасниками інноваційного навчання системи соціальних установок, котра сприяє виникненню позитивного ставлення особи до себе та своїх модальностей – Я-реального, Я-підсвідомого, Я-нормативно-рефлексивного та Я-ідеального. Дія когнітивних, емоційних, повно базових та частково ціннісних установок, які сприймаються особистістю студента через задане нормотворче поле, є підґрунтям для здійснення ним активної регуляції освітньої діяльності, а також для розвитку високої оцінки і самооцінки, контролю і самоконтролю, взаємооцінки здобутих знань та вироблення умінь їх нормувати і зреалізовувати.

Відомо кілька важливих моментів у розвитку самосвідомості людини [39], що дають змогу глибше зрозуміти виникнення високої самооцінки в учня.

По-перше, важливу роль у її формуванні відіграє зіставлення пізнавально-пошукового змісту образу Я-реального з Я-ідеальним, тобто з образом того, якою особистість бажала б стати насправді. Отож студенти, котрі досягли характеристик, які повно відображають їхній ідеальний Я-образ, мають

передумови для високої самооцінки, тому що цей образ відіграє роль своєрідного внутрішнього критерію відчуття власної гідності кожного. Водночас адекватна самооцінка є першопричиною для здійснення ефективної нормотворчої діяльності.

По-друге, становлення високої самооцінки головно пов'язане з процесом інтеріоризації соціальних реакцій на особистість студента. Іншими словами, він оцінює себе переважно так, як його оцінюють друзі, вчителі, батьки. У результаті інтеріоризації очікувань і системи зовні заданих норм наступник набуває здатності самозвітуватися перед своїм нормативним Я. Відповідно, у нього доформовується самооцінка як довершена, відносно самостійна, психоформа внутрішнього світу, яка містить чітке уявлення про «гідне» чи ідеальне Я.

По-третє, на природу виникнення самооцінки управлінця процес ідентифікації, за якого ним оцінюється успішність своїх дій через механізм самоототожнення. Він отримує задоволення і від того, що вибрав правильний регуляційний напрям нормування соціально-культурного змісту освітньої діяльності, а не лише тому, що навчається та оперує теоретичними знаннями і пізнавальними вміннями.

Отже, становлення високої самооцінки в особистості управлінця ґрунтується на: а) розвивально-регуляційній технології освітнього нормотворення, б) мотиваційному механізмові вчинку культурного самоздійснення, в) ієрархічній системі соціальних установок, г) багатомодальності та взаємодоповненні самоустановок.

Результати психологічних досліджень переконливо доводять, що мотиваційні та установчі структури насправді є всесутнісними для людського Я. Тому в структурі Я-концепції легко зафіксувати не лише когнітивну та емоційно-оцінкову складові, а й прогнозувати потенційні вчинкові стратегії. Перші дві підсистеми можна розвести тільки теоретично, хоча у реальному психологічному вимірі вони неподільні, налаштовують учасників на ту чи іншу поведінку. Остання, як складова Я-концепції, за логікою інноваційного



навчання спрямована на активізацію освітнього вчинку, професійно-педагогічне самовипробування та саморозкриття індивідуальності кожного. Зазначене досягається завдяки створенню особливого норморегуляційного простору розвивальної взаємодії у групі, утворенню позитивних мотивів на шляху до самовдосконалення та підтримки вольових дій кожного у здоланні вад власного Я.

Загальновідомо, що психологічна дезадаптація в управлінців як в кожній людини зокрема виникає через невідповідність між структурою і модальностями Я-концепції та ментальним досвідом. Отож зблизити найвагоміші модальності (щонайперше Я-реальне та Я-ідеальне) вчинкової складової індивідуальності майбутніх управлінців – мета ціннісно-естетичної взаємодії, що досягається шляхом зреалізування освітнього учинку. Тільки здійснюючи вчинкові дії, особа спроможна зменшити невідповідність між ідеалом і реальністю, наблизитися до бажаної мети. Це наочно підтверджує теоретична концепція К. Роджерса [50; 71]: небезпека існує для людини тоді, коли вона усвідомлює невідповідність між модальностями своєї Я-концепції. Тому переживання, котрі гармонують з її Я-концепцією та ціннісними орієнтаціями, напевне добре усвідомлюються і точно сприймаються Я. І навпаки, переживання, котрі конфліктують із Я, а відтак загрожують автономному функціонуванню особистості – не допускаються до усвідомлення й адекватного відображення. Іншими словами, людина з психічними розладами схильна заперечувати, або спотворювати будь-яке переживання, яке суперечить її нинішньому Я-образу, тому що осягнення окресленої розбіжності природно викличе тривогу, відчуття небезпеки та інші психовідхилення. Безперечно, що психічно здорова людина прагне до реалістичного сприйняття себе і своїх взаємин з іншими, себто намагається бачити їх такими, якими вони постають перед стороннім спостерігачем. Вона, крім того, внутрішньо відкрита до співпереживань, а тому відносно незалежна від численних механізмів психологічного захисту, бере персональну відповідальність за власну поведінку й оцінює переживання за допомогою своїх почуттів та інтуїції.

Тому мотив учинку кожного втілюється у деякій учинковій дії. Актуалізація першого відбувається за наявності вартісно-естетичної технології навчання, втілення якої дає змогу студентові не лише знати та нормувати, а й цінувати найбільш значущі фрагменти соціально-культурного досвіду. За цих умов паритетної освітньої діяльності ціннісного спрямування здебільшого застосовуються такі форми навчальної роботи, як демонстрація наступниками своїх пошукових досягнень (міні-підручник, пізнавальний звіт та узагальнені результати проведеного експерименту тощо), науково-практична конференція чи групова дискусія, залікове тестування чи предметна олімпіада. Вони дають змогу закріпити у досвіді ментальних структур і мовленнєво-смислових зв'язків студентів уміння самостійного критичного мислення, навички глибинного самоаналізу. Крім того, така освітня робота сприяє усвідомленню кожним на рівні його розумових можливостей нових способів розв'язку світоглядних проблем і полікультурних норм поведінки, осмисленому відбору етнічних пріоритетів розвитку національних цінностей, а також активізує внутрішнє вчинкове поле самобачення з різних рефлексивних позицій та самоустановчих модальностей.

Задіяні технологічні, соціопсихологічні та програмово-методичні засоби забезпечують повноцінне моделювання вчинку, програмують можливі здобутки на шляху духовного розвитку студентів. Готовність кожного учасника ціннісно-естетичних взаємин до самоздійснення такого вчинку демонструється тим, що окрема наступна навчально-культурна подія є не лише умовою утвердження себе у процесі обстоювання низки прийнятих вартостей, а й першопричиною вчинкової квінтесенції відшукати сенс освітотворення «тут-тепер-повно».

На ціннісно-особистісній фазі спілкування набуває іншого характеру за умов передачі не лише знань, умінь, норм, а й цінностей, світогляду, зміни ставлень до людей і власного Я. Очевидно, що в цьому разі соціально-культурний досвід має добуватися студентами самостійно, на ґрунті між-суб'єктного співпереживання і глибокого самоприйняття, а не запозичуватися у трансляційному вигляді раціональним шляхом. З іншого боку, на цьому періоді

спілкування – не лише факт чи наслідок збагачення вартісно-сислової сфери особистості, а й тонкий інструмент композиційної організації стимульних впливів на індивідуальність, передусім у ситуаціях, коли педагог ставиться до вихованця як до унікального суб'єкта і рівноправного партнера. Саме за дотримання цієї вимоги можливий індивідуальний підхід до кожного, за якого й виникає потреба у дружніх – неформально-вчинкових – діях і діалогічних взаємостосунках. Викладач, відкриваючись назустріч студентові й отримуючи доступ у його внутрішній світ, водночас розширює межі змістовно-вартісного спілкування і збагачує значеннями і смислами вчинкову складову його Я-концепції, що свідчить про його самоутвердження в оригінальності та непересічності.

Самоутвердження третьої складової студента відбувається через комплекс соціальних установок (когнітивних, емоційних, діяльнісних, базових, повно ціннісних), які спрямовують його як індивідуальність до повнозмістового освітнього вчинку, що дає змогу зблизити через Я ціннісно-рефлексивне Я-реальне із Я-ідеальним та наповнити вартісним змістом поняття про мужність, свободу, інтелект, красу, добро.

Отже, при наявності ціннісно-естетичної взаємодії окреслюється та повно реалізується Я-вчинок індивідуальності студента. Завдяки останньому він уособлюється у відносно самостійну «точку буття», творчо виявляє себе, стає суб'єктом історичного, громадянського і власного життя. Відтак самовчинки – це такі діяння, – пише В.О. Татенко, – що мають за мету робити внески в самого себе, які безпосередньо спрямовані на власне Я, психіку, душу, дух, їх творення, розвиток і вдосконалення, спираючись при цьому на зовнішнє соціальне оточення як необхідну умову і певний засіб досягнення цілей. А це означає, що основними суб'єктивними складовими юної індивідуальності стає все більш змістовна й досконала система смислових відносин і ціннісних орієнтацій, моральних і світоглядних оцінок, совісливих і віропродуктивних способів психічної дії.

Водночас становлення Я-ідеального у контексті розвитку духовних психоформ саморозвитку і самореалізації управлінця ґрунтується на прийнятті й осягненні психодуховних форм самотворення (істини, добра, краси) та психологічній готовності до їх збагачення й розповсюдження. Мотиваційним підґрунтям такої готовності є духовні бажання особи, які обстоюються в ідеалах та переживаються як абсолютні, а їх розвиток відбувається за наявності внутрішньої свободи. Відтак самореалізація кожного здійснюється у процесі прийняття ідеалу та активності-готовності його постійно збагачувати.

Духовність як підґрунтя віри сприяє становленню Я-духовного через властивості прагнення, інтуїтивності, спонтанності, емоційності, компенсує нестачу знань, норм, вартостей, розгортає горизонти внутрішньої свободи студента як універсума. Завдяки технології модульно-розвивального навчання кожен має змогу піднятися до вершин духовності. Адже відомо, що повністю бездуховних людей не має і духовність не знаходиться у прямій залежності від здібностей та інтелекту. Духовною може бути також особа із середніми задатками, а талант – бездуховним.

Основними умовами-чинниками самотворення студента як універсума є такі [16; 54]:

1. Переважання духовно-спонтанної технології ведення освітнього процесу, яка моделює ситуації самотнього творення універсума та організується за пріоритетних умов наявності однієї із універсальних психодуховних форм присутності людини у світі – віри, честі, любові, краси, істини тощо. Вони є надуніверсумними силами несвідомого Я, котрі існують для утвердження вітакультурного, внутрішнього, майбутнього та метасистемного принципів людинобуття. Крім того, зазначена технологія сприяє самовідкриттю кожним духовно-сміслових опор віри у себе, співпереживанню іншим, осмисленню потреби у власному самовдосконаленні, виходу за освоєні горизонти самореалізації.

2. Наявність механізму вчинкової післядії. Саме після неї універсум відчуває справжній драматизм учинку як такого. Він розмірковує над буттям,

особливо над тим, у що він вніс як активна істота свою пристрасть і наклав на зовнішній світ свою печать. У процесі вчинкової післядії виникають позитивні емоції від факту досягнення цілей і завдань, в інших – лише моменти осмислення того, що здійснений учинок вичерпав всього один із освітніх способів самореалізації чи самовдосконалення. Це означає, що кожний учинок, й особливо освітній та вибрана психодуховна форма пізнання себе, викликають у людини суперечливі почуття, котрі стають надважливим психологічним підґрунтям для майбутніх поведінкових стратегій творення власного Я.

3. Динамічний розвиток вершинної форми самотворення людини як універсума за допомогою внутрішнього спонукання до осягнення сенсу свого буття пробуджує становлення Я-духовного через поживлення почуття співпереживання та усунення сцен жорстокості. Емпатійна взаємодія розширює межі людського Я і тим самим збільшує універсумний психологічний простір самотворення їхньої позитивно-гармонійної Я-концепції. Відчуття співпереживання, тобто емпатії, атрофується, коли особа спостерігає жорстокі, насильницькі сцени. У цьому випадку суб'єктивний простір людського Я «стискається» і виникає звичайний, але довершений егоїзм, який перешкоджає їй співрадіти. З атрофованою емпатією й, відповідно, подавленою духовністю, людина перетворюється у живого «мерця». Тому осягнення сенсу істинного життя свідчить про конкретно-реальне пробудження духовності, основними ознаками якого є набуття універсумом: а) ідеального Я-образу (принцип активності), б) високої самооцінки (принцип саморозвитку), в) вартісного наповнення Я-вчинку (принцип ієрархічності) та г) абсолютних святинь (любові, краси, істини тощо) Я-духовного.

Відомо, що самотворення – це процес, котрий здійснюється через учинок як універсальний механізм самовідтворення буття. На етапі післядії спостерігається певний учинковий полідіалог, учасники якого не лише вибирають одну із психодуховних форм на основі методу спонтанного вибору, а й обстоюють, розповідають іншим чому вибрали їх, який сенс та ідеал вбачають у них. За інноваційного навчання освітній учинок розв'язує конфлікти морального й

спонтанного вибору, оскільки останній за своєю природою тяжіє до позитивної спонтанності, яку не слід плутати з імпульсивністю, реактивністю і т. ін. Отже, здатність до вчинку визначається «коефіцієнтом спонтанності», мірою вільного виявлення своєї індивідуальності. Крім того, спонтанно-сенсовий вибір кожного ґрунтується на пріоритеті суб'єктивного над об'єктивним, що пробуджує студентську духовність та утворює їхню людську універсальність духу.

Таким чином, становлення Я-духовного в майбутніх управлінців психосоціальними засобами осягнення сенсу життя здійснюється за наявності духовно-спонтанної технології, механізму вчинкової післядії та вершинного рівня духовно-сенсових установок і надлюдських святостей. У такий спосіб досягається найвищий рівень формовияву людської суб'єктності у форматі Я-концепції – рівень абсолютного суб'єкта, що означає наявність повної ідентифікації Я з універсумом.

## **Висновки до розділу 2**

1. За модульно-розвивальної системи у сфері самосвідомості студента поперемінно переважають когнітивний (Я-образ), емоційно-оцінковий (Я-ставлення), вчинково-креативний (Я-вчинок) і спонтанно-духовний (Я-духовне) компоненти позитивно-гармонійної Я-концепції, які розвитково наповнюють його внутрішній світ суб'єктивним, особистісним, індивідуальнісним та універсумним потенціалом.

2. Цілісний Я-образ (когнітивний компонент) управлінця як суб'єкта пізнавально-пошукової активності й, відповідно, модальності самоустановок (Я-реальне, Я-інформаційне, Я-свідоме, Я-ідеальне) формуються за допомогою: а) проблемно-ситуативної технології модульно-розвивального навчання; б) механізму ситуаційного спричинення вчинку; в) сукупності елементарних, системи соціальних і частково базових соціальних установок. Результатом інноваційного освітнього процесу є добування кожним учасником розвивальних взаємостосунків соціально-культурного досвіду, утвердження

ідеально-практичної поведінки та когнітивне збагачення його позитивно-гармонійної Я-концепції.

3. Повнофункціональне утворення позитивного Я-ставлення (емоційно-оцінковий компонент) студента як особистості та учасника нормативно-регуляційної діяльності за оновленим набором модальностей самоустановок (Я-реальне, Я-підсвідоме, Я-нормативно-рефлексивне, Я-ідеальне) можливе за умов: а) критично-регуляційної технології модульно-розвивального навчання; б) мотиваційного механізму вчинку; в) системи соціальних, повно базових і частково ціннісних установок. Результативним підсумком цього періоду є нормування соціально зорієнтованої освітньої діяльності та набуття особистістю відповідних властивостей (моральність, дисциплінованість, взаємоповага тощо).

4. Змістове здійснення Я-вчинку (вчинково-креативний компонент) як форми розкриття і творення наступником своєї індивідуальності за логікою культурно-вартісного наповнення освітнього процесу у вигляді цілісної події та за оновленим набором модальностей (Я-реальне, Я-ціннісно-рефлексивне, Я-надсвідоме, Я-ідеальне) відбувається тоді, коли: а) реалізується ціннісно-естетична технологія збагачення актуалізованого культурного досвіду; б) працює механізм дієвого спричинення освітнього вчинку; в) втілюється система соціальних, базових і повно ціннісних установок. Наслідком зазначеного вчинняння є становлення індивідуальності студента та утвердження її полівмотивованої поведінкової оригінальності і непересічності.

5. Самореалізація Я-духовного (спонтанно-духовний компонент) упавлінця знаходить відображення в унікальному взаємодоповненні модальностей (Я-соціальне, Я-несвідоме, Я-ідеальне, абсолют Я-духовного) та можлива у ситуації пізнання себе шляхом: а) власної причетності до духовно-спонтанної технології саморозвитку Я; б) утілення механізму вчинкової післядії й передусім рефлексії освітньої події та результату вчинку; в) переважання духовних установок осягання сенсу життя над буденними потребами і соціальними прагненнями.

## РОЗДІЛ 3

### МЕТОДИ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ УПРАВЛІНЦІВ СОЦІАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

#### 3.1. Обґрунтування методів соціально-психологічного дослідження Я-концепції управлінців

Соціально-психологічне дослідження Я-концепції здійснювалося за допомогою відповідних психодіагностичних методів. Зауважимо, що метод, як відомо, це спосіб пізнання і перетворення дійсності. У процесі експериментального дослідження центральної ланки інноваційно-психологічного клімату використовуємо систему емпіричних (лонгітюдний психологічний експеримент та систематичне психологічне спостереження) і психодіагностичних методів. Останні передбачали взаємодоповнення суб'єктивних методів (методики дослідження самооцінки особистості та визначення індексу задоволення собою, діагностики рівня суб'єктивного контролю), і проєктивних (методика дослідження егоцентризму).

Зокрема, *методика дослідження самооцінки особистості та визначення індексу задоволення собою* є спрощеною версією Q-сортування. На початку 50-х років минулого століття американський психолог В. Стефенсон розробив метод, що отримав назву техніки Q-сортування, який дає змогу емпіричним шляхом досліджувати складові Я-концепції людини (щонайперше її Я-ставлення і Я-образ), головно через відношення Я-ідеального та Я-реального, і кількісно визначити *індекс міри відповідності* між ними, або *індекс задоволення собою*.

За майже півстолітню історію використання та адаптацій методики В. Стефенсона з'явилися численні, переважно спрощені, версії, що змінюють їх психодіагностичне призначення, наприклад визначенням *рівня самооцінки особистості* [16]. На наш погляд, теоретико-методологічні засади техніки Q-сортування класично збережені К. Роджерсом. Але для того, щоб комплексно



працювати з групою нами використані три легкодоступні версії оригінальної методики дослідження *самооцінки* із максимальним збереженням її концептуально-процедурного формату.

Під час першої версії дослідження самооцінки та визначення індексу співвідношення між модальностями емоційно-оцінкової складової Я-концепції (Я-ідеальне і Я-реальне) використовується спосіб ранжування, тобто присвоєння рангу тій чи іншій рисі особистості залежно від усвідомленого прийняття її суб'єктивної значущості. Процедура дослідження містить дві серії. Кожен, хто бере участь у процедурі самопізнання свого Я, одержує відповідний бланк на початку дослідження. Під час роботи з групою обстежувані самостійно ранжували свої наявні та бажані риси за конфіденційних умов отримання психодіагностичної інформації. При цьому перша серія дослідження дає змогу визначити уявлення студента про прийняті ним риси людського ідеалу. Потім майбутні соцпрацівники охарактеризовують Я-реальне і фіксують відповідні надані ранги у графі №2, тобто розглядають ці риси з погляду їх належності їм самим.

Метою кількісної обробки було математичне визначення зв'язку між ранговими оцінками рис особистості, які входять у сферу її уявлення про Я-ідеальне і Я-реальне. Ступінь кореляційного зв'язку встановлюється за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Ч. Спірмена. Простота процедури та кількісної обробки первинних результатів, звісно, відкриває широкі перспективи використання цієї методики в наукових і практичних цілях. Єдине, що варто зауважити, що методика визначення індексу задоволення собою має використовуватися не самодостатньо, а в єдиній системі інших психодіагностичних методів пізнання внутрішнього світу людини. Тоді отримані з її допомогою результати є змога інтерпретувати об'єктивніше, повніше, комплексно.

Друга версія дослідження також детально досліджує рівень самооцінки особистості, базується на способі вибору і також містить дві серії. Стимульним матеріалом є список із 50-ти слів, які визначають окремі риси особистості. Мета

обробки одержаних результатів – отримання коефіцієнтів самооцінки за «позитивною» ( $CO^+$ ) і «негативною» ( $CO^-$ ) множинами й, отже, окреслення засадничих модальностей Я-концепції – Я-ідеального і Я-реального. Рівень та адекватність самооцінки визначають на основі одержаних коефіцієнтів за допомогою таблиці [16].

Діагностуючи рівень самооцінки, її адекватність чи певну неадекватність важливо враховувати не тільки величину одержаного коефіцієнта, а й сукупність рис, що утворює ту чи іншу множину ( $H^+$  і  $H^-$ ) як конкретний психологічний ескіз Я-концепції особистості. При цьому чим менше рис обирає обстежуваний, тим простіший у нього відповідний еталон оцінювання себе. До того ж рівень самооцінки за позитивним і негативним векторами вимірювання здебільшого індивідуально спричинений, тому значення  $CO^+$  і  $CO^-$  можуть відрізнитися, що передусім зумовлено дією захисних механізмів, котрі потребують окремого ґрунтового аналізу і психологічного вивчення.

Третя версія дослідження, як і попередні, визначає самооцінку особистості та індекс задоволення собою. Однак психодіагностична процедура дещо відрізняється від раніше наведеної тим, що містить окремий етап роботи – вибір обстежуваним найтипівіших особистісних рис. Про адекватну самооцінку й прийнятне позитивне задоволення собою в цілому свідчать коефіцієнти кореляції. До того ж відомо, що адекватну самооцінку з тенденцією до завищення можна віднести до позитивного ставлення до себе. Низька самооцінка, навпаки, може бути пов'язана з негативним самоставленням, неприйняттям себе, з відчуттям власної неповноцінності.

У трьох запропонованих версіях спрощених процедур техніки Q-сортування, за допомогою яких досліджувалася емоційно-оцінкова складова Я-концепції та її модальності – Я-реальне й Я-ідеальне, закладена теоретико-емпірична основа для витлумачення якості функціонування першого й третього (когнітивний й учинково-креативний) компонентів цього складного феномена самосвідомості людини. Це означає наступне: якщо встановлено, що

самооцінка особи є адекватною чи має тенденцію до завищення, то й її Я-образ позитивно налаштований.

Зауважимо, що когнітивна та емоційно-оцінкова складові Я-концепції людини – це водночас передумови до поведінкових дій, під час яких головно виникає третій компонент – учинково-креативний. Якщо перша й друга складові Я-концепції утримують позитивні (із знаком «+») – адекватні чи навіть допустимо завищені – риси, то й учинкова буде містити гуманні характеристики взаємодії. Коли когнітивний компонент людини є негативним, то емоційно-оцінковий тяжітиме до заниження. Особа із такими характеристиками не здійснить учинкових дій, оскільки буде невпевненою у собі та у власному успіху. Часто трапляються випадки, що свідчать й про таке: сформований негативний Я-образ – першопричина для становлення завищеної самооцінки, але із знаком «-», тобто самосвідомість функціонує в напрямку недовіри, агресії, ворожнечі, підлості тощо. Тоді людина здатна виявляти у своєму життєдіянні негативні поведінкові акти із сценами жорстокості. Недарма в народі кажуть: «Ця людина здійснила поганий учинок».

Підкреслимо ще один дуже важливий момент, а саме об'єктивну потребу *комплексного вивчення* концептуального Я-людини. Тільки у сукупності, як показують різні приклади, є змога домогтися цілісної картини розвитку Я-концепції конкретної особи головно у висвітленні особливостей та ознак співвідношення між Я-реальним і Я-ідеальним, що й знаходить певне кількісне відображення в *індексі задоволення собою*.

*Методика діагностики рівня суб'єктивного контролю* Дж. Роттера досліджує два типи локалізації: *екстернальний* та *інтернальний*. У першому випадку людина припускає, що події, які виникають з нею, – це результат дії зовнішніх сил (випадки, інші особи тощо), у другому – вона інтерпретує важливі події як наслідок своєї власної діяльності. Будь-кому властива одна із двох позицій – екстернальна чи інтернальна.

Поняття внутрішнього, особистого, або інтернального типу локалізації, можна прирівняти до високої самооцінки, а зовнішнього й екстернального – до

низької. Крім того, відомо, що інтерналі виявляють більшу відповідальність, послідовність і соціальну активність, ніж екстернали. Перші характеризуються великою когнітивною активністю, наприклад, характером, причиною і процесом лікування хвороби й бажаніше борються за одужання. Вони виявляють велику готовність відкласти хвилине легкодоступне задоволення заради досягнення віддаленого, але ціннішого блага. Інтерналі переконані більше, ніж екстернали, що наполеглива робота, ймовірно, спричинює отримання високої «винагороди», а тому їх загальне задоволення працею значно вище від попереднього типу локалізації. Стиль керівництва екстерналів директивніший і часто ґрунтується на негативних санкціях. Наявні дані, що інтерналі успішніші у навчанні як у середній, так і вищій школі.

Загалом інтернальність позитивно пов'язана із соціальною відповідальністю з усвідомленням людиною смислу й цілей життя. Згідно з каліфорнійським опитувальником інтернально зорієнтовані суб'єкти, на відміну від екстернально спрямованих, мають вищі бали за ступенем домінантності, толерантності, розумової підготовки, відповідальності, самоконтролю, прийняття свого Я тощо. На основі 16-факторного опитувальника Дж. Кеттелла характерними рисами інтерналів є: емоційна стабільність, моральна нормативність, довірливість, уява, витонченість, комунікабельність і висока сила волі. В цілому екстернальні люди частіше виявляють підозрілість, тривогу, егоїзм, депресивність, агресивність, конформність, авторитарність, безпринципність, схильність до обману. Отож, РСК пов'язаний з відчуттям у людини своєї гідності, впевненості, самоповаги, соціальної зрілості тощо.

Обробка результатів тесту охоплює три етапи. На першому підраховують «сирі» (попередні) бали, на другому вони переводяться у стени (стандартні оцінки), а на третьому будується «профіль РСК» [16, с. 270–274].

*Методика дослідження егоцентризму* виконується за допомогою *проективного егоцентричного асоціаційного тесту*, що проводиться як з однією особою, так і з групою. Його особливістю є те, що обстежуваним не слід знати мету дослідження. За «підставну» мету може бути названа перевірка

швидкості писемної мови, або визначення швидкості виконання асоціацій на мовний стимульний матеріал. При цьому важливо підкреслити, що зміст, грамотність і каліграфія значення не мають. У процесі заповнення тесту забороняється що-небудь, окрім інструкції, пояснювати обстежуваному, давати оцінку та висловлювати судження про його думку. Тут треба пильнувати за індивідуальною працею кожного.

Тест складається із 40 незакінчених речень. Вам потрібно доповнити кожне із них, так щоб утворилися речення із закінченою думкою. Відразу записуйте першу думку, яка прийшла Вам у голову, щоб завершити незакінчене речення. Намагайтеся працювати швидко. Час виконання завдання фіксується.

Після завершення роботи обстежувані здають заповнені бланки тесту. Експериментатор швидко їх продивляється, не вчитуючись у зміст, і, якщо помічає незавершені речення, то бланки повертає з проханням закінчити те чи інше речення. При цьому час фіксується і додається до попереднього.

Мета обробки результатів – одержання *індексу егоцентризму*. Величина цього індексу вказує на рівень егоцентричної спрямованості особистості. Обробляти результати доцільно, якщо обстежуваний цілковито упорався з тестом. Тому під час тестування прослідковують, щоб усі речення були закінченими. Якщо у тестовому бланку виявилось більше 10 незакінчених речень, то він обробці й аналізу не підлягає. Тоді студентів пропонують протестуватися ще раз, але через кілька днів.

Індекс егоцентризму визначається шляхом виявлення і підрахунку речень, що містять інформацію, яка вказує на самого суб'єкта, тобто на тестованого. Вона виражається особовим займенником «я», присвійним займенником «мій» та їхніми формами. Це можуть бути займенники «я», «мені», «мій», «мною», «моїх» тощо. Інформацію про самого суб'єкта несуть також речення, в яких зазначених займенників нема, але вони очевидно мають на увазі наявності дієслова першої особи однини (наприклад, «їду», «чую», «бачу», «роблю» і т. ін.). Для зручності підрахунку речень, що містять вказівку на самого суб'єкта і відображають його центрацію на собі, у

заповненому бланкові займенники першої особи однини, або відповідні дієслівні закінчення, підкреслюються, а номер речення обводиться колом.

Для виявлення рівня егоцентричної спрямованості особистості й аналізу одержаних результатів подається *таблиця 3.1*. Вона містить градації рівнів егоцентризму студентів, у тому числі студентів-першокурсників. Зміна рівнів, які характеризують егоцентричні тенденції у першокурсників, пов'язана з тим, що вступ до ВНЗ змінює соціальний статус юнаків та дівчат. У період адаптації до нового статусу відбувається тимчасове збільшення егоцентричності особистості.

Загалом явище егоцентризму яскраво проявляється у віці приблизно від 25 років і триває, згідно з Е. Еріксоном, до 65 років.

**Таблиця 3.1**

***Рівні егоцентричної спрямованості юнаків і дівчат***

Стать, курс	Рівні егоцентричної спрямованості				
	дуже низький	низький	середній	високий	дуже високий
Першокурсники, які навчаються перший семестр					
Юнаки	0–1	2–7	8–22	23–30	31–40
Дівчата	0–1	2–7	8–22	23–29	30–40
Студенти інших курсів					
Юнаки	0–1	2–7	8–20	21–26	27–40
Дівчата	0–1	2–7	8–21	22–27	28–40

Дуже високе самозосередження виникає, як відомо, через непереборення психосоціальних криз (Его-ідентичності – рольового змішування як передумови й інтимності – ізоляції як основи), внаслідок яких не з'являються такі позитивні новоутворення, як любов і турбота. Це спричинює виникнення у людини ненормальної лінії розвитку, а аномальної, що характеризується негативізмом й, зокрема, з'явою надвисокого рівня егоцентризму (сильне самозосередження).

*Дуже низький* (нульовий) показник егоцентризму здебільшого означає, що обстежуваний неправильно зрозумів інструкцію і поставив собі яке-небудь

інше завдання, замість запропонованого в інструкції, або свідчить про високу конформність і соціальну пасивність.

*Дуже високий* показник егоцентризму може бути ознакою акцентуації особи на своїй власній персоні, а також показником розвитку психопатичних рис. Інколи високий рівень є ситуативним, оскільки викликаний дуже значною для людини подією.

У процесі аналізу результатів треба враховувати, що егоцентризм і егоцентрична спрямованість — це ознаки особистості. Вони характеризують її позиції і являють собою центровану і фіксовану соціальну установку, яка визначає привернення уваги до своїх якостей, думок, переживань, уявлень, дій, зорієнтування на свою мету тощо. З юнацького віку сюди додається само-рефлексія. Егоцентричне спрямування спричинюється позицією, котра сприяє автономізації особистості від інших людей, і викликається потребами у власному успіху, співчутті, опіці, афіліації, самоутвердженні, захисті свого «я», у тому числі й психосексуальною потребою. Не дивно, що егоцентризм відображається на пізнавальних можливостях людини, перешкоджаючи ефективному спілкуванню і взаємодії з оточуючими, гальмуючи розвиток моральної сфери особистості.

Особи з *високим рівнем* егоцентризму часто бувають конфліктними, оскільки не враховують, а часом і перекручують смисловий зміст повідомлення співрозмовника, що веде до непорозумінь і міжособистісних проблем. У моральному плані егоцентрична спрямованість таких людей може призвести до егоїзму, проявляється у спробі використання інших для задоволення власних потреб та інтересів, а також до прагматизму, який центрований на користі.

*Низький рівень* егоцентричності часто є наслідком постійного придушення особистості дитини авторитетами. Вдома ними стають батьки, а в школі вчителі та окремі учні.

*Середній рівень* самозосередження є оптимальним з огляду на те, що свідчить про взаємобалансування у сфері свідомості особистості двох різних тенденцій – егоцентризму і внутрішнє налаштування Я на взаємозв'язок з

оточенням. Це означає, що людина перевагу надає як своїм потребам та інтересам, так і дотримується норм суб'єктного довкілля, урівноважує протилежні властивості-прагнення.

Оскільки визначення величини і рівня егоцентричного спрямування достатньо значущі для обстежуваного, то в даному дослідженні особливо важливо дотримуватися етики психодіагностики. У разі довіри студента до експериментатора бажано обміркувати з ним причини, які призвели до егоцентричності. Факторами, спрямованими на розвиток егоцентричності в дитячому та шкільному віці, можуть бути: перехвалювання батьками і вчителями, активна стимуляція до досягнення успіху, нестача контактів з однолітками, звичка командувати з огляду на постійну, з дитячих років, позицію керівника (староста, відповідальний за культмасову чи спортивну роботу тощо).

Для корекції егоцентричності потрібен конструктивний досвід спілкування і взаємодії індивіда з іншими людьми. Важливо розвивати вміння враховувати погляди інших, контролювати адекватність розуміння оточуючих, з якими спілкуєшся і взаємодієш, тренувати здатність уявити себе на місці іншого, бути уважним до їхнього психодуховного стану. Особам з високим рівнем егоцентризму доцільно рекомендувати брати участь у психологічних тренінгах сензитивності, спілкування, децентрації, позитивного мислення.

### **3.2. Зміст та програма тренінгу динамічних перетворень у сфері концептуального «Я» майбутніх управлінців**

Програма тренінгу для студентів п'ятого курсу охоплювала 5 занять по 4 години і 2 заняття по 3 години (всього 26 годин). Мета тренінгу була спрямована на: 1) формування досвіду успішного рішення будь-якої професійної проблеми; 2) процес подальшого розвитку ідентифікації із професією; 3) створення творчого, нового підходу до рішення ситуацій



професійних змін; 4) корекція самооцінки та образу Я; 5) формування мотиваційних диспозицій – орієнтацій на успіх і актуалізацію позитивного Я-вчинку; 6) розширення поля самосвідомості та зміцнення Я-концепції (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2.

**Програма тренінгу «Актуалізація динамічних перетворень у сфері концептуального Я»**

Основні етапи, структурні компоненти тренінгу, їх мета і основні завдання	Тривалість проведення
<p><b>Підготовчий етап.</b> Мета: сформувати мотивовану групу учасників тренінгу.</p> <p>1. Вправа «Знайомство» – створення дружньої атмосфери.</p> <p>2. Вправа «Самопрезентація» – вираження учасниками тренінгу своїх позитивних якостей.</p> <p>3. Вправа «Радість» – переживання учасниками групи найприємніших подій життя.</p> <p>4. Вправа «Груповий малюнок: людина у кризовому стані» – арттерапевтична робота у групі.</p> <p>5. Підведення підсумків ведучим тренінгової групи.</p>	<p>2-3 год.</p> <p>10-15 хв.</p> <p>20-30 хв.</p> <p>20-25 хв.</p> <p>30-40 хв.</p> <p>20-25 хв.</p>
<p><b>Основний етап.</b> Мета: формування досвіду особистісних змін.</p> <p>1. Вправа «Виявлення життєвих цінностей» – виявлення і зміна життєвих цінностей, потреб та внутрішніх протиріч.</p> <p>2. Вправа «Психодрама субособистостей» – аналіз учасниками групи своїх бажань, професійних інтересів, потреб.</p> <p>3. Вправа «Сліпі та поводитир» – підвищення довіри учасників тренінгу один до одного, створення дружньої атмосфери, організація «рухової розминки».</p>	<p>15-20 год.</p> <p>20-25 хв.</p> <p>40-60 хв.</p> <p>25-30 хв.</p>
<p><b>Основні етапи, структурні компоненти тренінгу, їх мета і основні завдання</b></p>	<p><b>Тривалість проведення</b></p>
<p>4. Вправа «Коло впевненості» – вправління і; відпрацювання прийомів впевненої поведінки, посилення почуття впевненості у собі.</p> <p>5. Гра «Чарівний магазин» – аналіз домінуючих цінностей, виявлення ієрархії термінальних цінностей.</p>	<p>25-30 хв.</p> <p>20-40 хв.</p>

6. Письмова вправа «Що я хочу досягти» – обговорення найбільш важливих професійних цілей.	20-25 хв.
7. Вправа «Моделювання сценаріїв професійного життя» – обговорення індивідуальних способів рішень професійних проблем.	20-30 хв.
8. Вправа «Мій успіх у минулому» (використання позитивних емоцій, які пов'язані з минулими успіхами, для формування нових мотиваційних відносин з допомогою прийому мотиваційного переключення).	25-30 хв.
9. Вправа «Мій успіх у діяльності» – мотиваційне та емоційне перенесення успіху в професійну діяльність.	25-30 хв.
10. Вправа «Втримати рівновагу» – вправа на формування впевненості у собі, вияв внутрішніх конфліктів.	15-20 хв.
11. Вправа «Уникнення невдачі» – аналіз форм поведінки, спрямований на уникнення невдачі, пояснення механізмів психологічного захисту.	20-25 хв.
12. «Місто впевненості» – вправа на аналіз поведінки невпевненої у собі людини.	25-30 хв.
13. Вправа «Як я долаю свій стан тривоги» – ознайомлення з техніками подолання страхів, тривог, хвилювання.	25-35 хв.
14. Вправа «Сотвори собі ситуацію успіху» – навчання адекватному вибору завдання середньої складності, реальних і конкретних цілей.	25-40 хв.
15. Вправа «Я – господар» – ознайомлення із особливостями поведінки впевненої у собі людини.	20-30 хв.
16. Вправа «Емоції у моєму тілі» – аналіз особливостей власних переживань і прояву емоцій учасниками тренінгу.	20-25 хв.
17. Вправа «Позбався образу невдахи» – аналіз причин послаблення успіху і досягнень.	20-25 хв.
18. Вправа «Скривджена людина» – аналіз групою реагування на кривду впевненої і невпевненої у собі людини.	15-25 хв.
19. Вправа «Моє відображення» – аналіз само відношення.	10-30 хв.
20. Вправа «Мої цінності» – аналіз інструментальних цінностей.	25-30 хв.
21. «Точка опору» – розкриття сильних сторін особистості.	25-30 хв.
22. Вправа: «Опиши свій стан у кризі» – аналіз почуттів і емоційних станів, що	25-35 хв.

<p>переживаються у кризі.</p> <p>23. Вправа «Подолання звинувачування» – корекція самооцінки. 20-25 хв.</p> <p>24. Вправа «Що я відчуваю» – вправлення учасників тренінгу в самоаналізі своїх психічних станів. 15-25 хв.</p> <p>25. Вправа «Подолання» – аналіз індивідуального способу подолання перешкод та успішного вирішення проблем. 25-30 хв.</p> <p>26. Вправа «Прийняття критики» – корекція самооцінки. 20-25 хв.</p> <p>27. Вправа «Відстоювання своєї думки» – корекція самооцінки. 25-30 хв.</p> <p>28. Вправа «Зовнішні і внутрішні мотиви» – аналіз вчинків, обумовлених конструктивними і деструктивними мотивами. 25-35 хв.</p> <p>29. Вправа «Усвідомлені і неусвідомлені мотиви» – обговорення відмінності між усвідомленими і неусвідомленими мотивами. 25-30 хв.</p> <p>30. Вправа «Зворотній зв'язок» – навчання вмінню усвідомлювати власні переживання та переживання інших людей. 25-30 хв.</p> <p>31. Підведення підсумків соціально-психологічної роботи по формуванню мотиваційного розвитку і саморозвитку. 10-15 хв.</p>	
<p><b>III. Завершальний етап.</b> Мета: підвести учасників групи СПТ до усвідомлення наявності сформованих у них особистісних змін.</p> <p>1. Вправа «Казка» (студентам пропонується скласти казку до і після тренінгу) – аналіз «кризовості» мотиваційної сфери особистості, способів подолання труднощів, дослідження динаміки мотивів. 40-60 хв.</p> <p>2. Вправа «Зворотній зв'язок». Учасникам групи пропонується поділитися своїми враженнями, щодо тренінгу. 10-15 хв.</p>	<p>2-3 год.</p>

При проведенні тренінгу важливо дотримуватись етичних принципів: добровільності, конфіденційності, забезпечення суверенних прав людини, професійної компетентності, дотримання культури гідності, щирості відповідей, недопустимості безпосередніх оцінок, довірливого стилю спілкування, персоніфікації висловлювань, активної участі у роботі тренінгу.

Основні принципи проведення СПТ (соціально-психологічного тренінгу) в групі відповідають теоретичним та методичним положенням, які лежать в основі гуманістичного напрямку психотерапії та розкривають ті психологічні механізми, які сприяють розвитку і корекції особистості і виступають основними правилами проведення тренінгу його учасниками і ведучим-психологом.

**Метою тренінгу** є формування особистісних змін в концептуальному Я за рахунок «розширення» ціннісного простору самосвідомості особистості.

**Програма тренінгу. Підготовчий етап (2-3 години).** На цій стадії відбувається ознайомлення учасників із цілями і задачами тренінгу та принципами роботи групи. Учасники знайомляться один з одним і з ведучим. Метою даного етапу тренінгової роботи є створення дружньої і творчої атмосфери, зниження рівня психологічного захисту учасників групи, засвоєння групових норм і правил, створення в групі психологічної атмосфери, сприятливої для самопізнання і самореалізації, розвиток гуманістичної установки по відношенню до інших людей, ознайомлення із основними правилами групової роботи. Ознайомимося із деякими вправами, що розширюють поле самосвідомості особистості соціального працівника

### **1. Вправа «Знайомство» (10 – 15 хв.)**

*Мета:* створення дружньої атмосфери у групі. Знайомство проводиться навіть в тому випадку, коли тренінг відбувається в колективі, який уже був сформованим раніше.

*Інструкція:* Учасникам тренінгу по черзі пропонується назвати своє ім'я, яким вони хочуть називатися у групі або яким їх називали в дитинстві. Кожен послідовний учасник, перш, ніж назвати своє ім'я, називає всі попередні.

### **2. Вправа «Самопрезентація» (20 – 30 хв.)**

*Мета:* вираження учасниками тренінгу своїх позитивних якостей.

*Інструкція:* учасники групи повідомляють про свої три самі найбільш виражені позитивні риси та три негативні риси. Перед тим, як розповісти про

себе, кожен учасник тренінгу повторює все, що сказав про себе попередній партнер. Завдяки цій вправі в групі створюються умови для саморозкриття та формуються установки про значення своєї особистості.

### **3. Вправа «Радість» (20 – 25 хв.)**

*Мета:* створення дружньої атмосфери у групі, переживання учасниками групи найприємніших подій життя.

*Інструкція:* учасникам групи пропонується згадати у своєму житті самі найприємніші події, поділитися своїми переживаннями один з одним. Дана вправа дає можливість психологу діагностувати ціннісні орієнтації учасників СПТ, розвиває довірливі відносини між членами групи.

### **4. Вправа «Трупий малюнок: людина у кризовому стані» (30 – 40 хв.)**

*Мета:* організувати арттерапевтичну роботу у групі та спрямувати групу на спільне рішення проблеми, в дружній атмосфері.

*Інструкція:* учасникам тренінгу пропонується намалювати колективний малюнок, після чого арттерапевтична робота обговорюється в групі: – Що зображено на малюнку? – Що Ви відчували, коли малювали? – Чи можна по малюнку зробити висновок про настрої і думки групи? – Які труднощі виникали...?

### **5. Підведення підсумків ведучим тренінгової групи (20-25хв.)**

Завершенням даної роботи є глибинноаналітичний аналіз когнітивного простору учасників групи у процесі роботи. Питання, якими можна стимулювати членів групи до глибинної рефлексії можуть бути такі: – Що я відчував у процесі роботи по відношенню до самого себе? – Що я відчував по відношенню до інших? – Чи змінились мої сприйняття труднощів?

– В якій мірі Ви задоволені заняттям? – Ваші домінуючі емоції і погриби в даний час? – Що в роботі СПТ вам сподобалось?

Ведучий висловлює свої враження щодо роботи тренінгової групи, підводить загальні підсумки. Даний тренінг включає принципи рефлексії для

покращення розуміння кожним учасником тренінгу самого себе і вияснення того, як інші знають і розуміють його особистісні реакції і когнітивні уявлення.

**Основний етап (15 – 20 год.). Мета: формування досвіду особистісних змін під впливом психокорекції.** Заняття відноситься до основного етапу роботи тренера з групою. Як і попередні, воно включає ті вправи, які створюють «терапевтичну атмосферу в групі», після чого група переходить до обговорення життєвих проблем, в ході чого виявляються найбільш значимі особистісні реакції кожного учасника групи, який переживає дані проблеми. До них можна віднести: низький або занижений рівень самооцінки, невпевненість у собі, страхи, схильність до самозвинувачення, висока особистісна тривожність, виражений мотив уникнення невдач, перебільшення своєї провини, інфантильність та незрілість особистості.

### **1. Вправа «Виявлення життєвих цінностей» (20–25хв.)**

*Мета:* виявлення і зміна життєвих цінностей, потреб та внутрішніх протиріч. Дана вправа допомагає учасникам виявити і змінити життєві цінності, потреби та внутрішні протиріччя, внести корективи в життєві цінності та соціальні проблеми, оволодіти методикою виявлення життєвих цінностей.

*Інструкція:* учасникам групи пропонується на окремих аркушах паперу записати 10 своїх життєвих цінностей, відповівши на питання:

– Що для Вас найбільш важливе в житті? Далі життєві цінності обговорюються в групі на предмет того, які з них є домінуючими, як змінювалися вони під час переживання кожним учасником СПТ певних періодів переживання вікових та психологічних криз, які життєві позиції учасник СПТ займав на основі власних життєвих цінностей, як впливають цінності на вчинок людини.

Після групового обговорення життєвих цінностей кожен з учасників СПТ вносить у свій список певні корективи, якщо він бачить у цьому необхідність. Учасники групи аналізують вплив даної вправи на виявлення і корекцію їхніх життєвих цінностей, дотримуючись правила «тут-і-тепер».

### **2. Вправа «Психодрама субособистостей» (40 – 60хв.)**

*Мета:* аналіз учасниками групи своїх бажань, професійних інтересів, потреб. *Інструкція:* учасникам групи пропонується уявити, що за кожною сферою стоїть ніби самостійна частина їх особистості (субособистість), потрібно дати їй назву. Учасники виконують наступні завдання тренера: 1. Намалювати на окремому аркуші паперу коло на всю сторінку, а в середині нього коло діаметром 1-2 сантиметра, яке і буде Вашим «Я». Оточуюче коло розбити на сегменти і розмістити в них 5-6 субособистостей, які є виразником ваших бажань. Після цього учасникам СПТ пропонується розмалювати субособистості в різні кольори, порівняти свої бажання з життєвими цінностями, список яких вони уже склали в попередній вправі і виявити, чи немає між ними протиріч. 2. Учасники кожен по черзі демонструє спілкування субособистостей один з одним і зі своїм «Я», при цьому субособистості і «Я» розповідають про те, за що вони цінують один одного, чому ображаються і чого хочуть. 3. Учасникам пропонується вибрати із групи тих, хто зможе виконувати ролі їхніх субособистостей. Ведучий подає для прикладу деякі діалоги таким чином, щоб вони дали достатню інформацію для зображення окремої особистості. Один із учасників сідає в центрі приміщення і просить обраних сісти навколо нього, по сигналу від ведучого «субособистості» починають говорити з тим, хто в центрі, а він, в свою чергу, звертає увагу на свої відчуття по відношенню до дій і слів кожного з учасників. На завершальному етапі вправи «головний учасник» розповідає своїй субособистості, яке місце вона буде займати в його подальшому житті.

Для виявлення субособистостей учаснику тренінгу потрібно розглянути одну із своїх характерних рис, установок, мотивів. Усвідомлюючи одну із цих своїх «частин», дайте можливість виникнути образу, який її позначає (це може бути жінка, чоловік, тварина, будь-який предмет). Не намагайтесь свідомо підбирати образ. Можете дозволити образу змінитися, але коли він сам цього захоче – тобто показати вам деякі інші свої характерні риси, звички, індивідуальні особливості. Перед вами образ не просто як предмет із світу вашої уяви, а ваша субособистість, розумна істота, яка має самостійне життя і одночасно є

вашою частиною. Виявленій вами субособистості поставте питання: – Хто ти? Яка твоя роль у моєму житті? – Як ти створюєш мені проблеми? – Яка твоя істотна якість? Зверніть увагу на ваше ставлення до своєї субособистості.

### **3. Письмова вправа «Що я хочу досягти» (20–40 хв.)**

*Мета:* обговорення найбільш важливих професійних цілей.

*Інструкція:* Накресліть в уяві і потім опишіть план реальних досягнень у вашому професійному і особистому майбутньому житті. Якщо ви вважаєте, що для перетворення ваших мрій в успіх заважають якісь проблеми, намагайтесь уявити способи їх подолання із максимальним прагненням до їх рішення.

### **4. Вправа «Моделювання сценаріїв професійного життя» (20 - 25 хв.)**

*Мета:* обговорення індивідуальних способів рішень професійних проблем, розвиток самоповаги, креативності (творчого підходу) у рішенні проблем, гнучкості поведінки; пізнавальних потреб у навчальній діяльності.

*Інструкція:* «Намалюйте» в уяві прогноз бажаних професійних досягнень в картинках, зміст яких наповнений сценаріями майбутнього професійного життя, в яких ви демонструєте способи досягнення виявлених намірів у попередній вправі. Добровольці можуть вибрати собі із групи помічників і в ігровій формі продемонструвати змодельовані сценарії майбутнього професійного життя. Психолог пропонує групі: – Яка назва у вашого життєвого сценарію? – Він веселий чи сумний? – Чим закінчується ваш сценарій? Опишіть останню сцену. – Хто ваші герої сценарію – реальні люди чи персонажі казок, книг, фільмів? – Чи були ви задоволені роботою?

*Коментар:* Виступаючи головним сценаристом професійних життєвих ситуацій, учасник тренінгу починає переживати особистісну причинність того, що чинники професійного успіху містяться у ньому самому, формуються у внутрішній мотивації, спрямованій на успіх у діяльності.

### **5. Вправа «Мій успіх у діяльності» (25–30 хв.)** *Мета:* мотиваційне та емоційне перенесення успіху у професійну діяльність.



*Інструкція:* згадайте, з допомогою якої поведінки ви досягаєте успіху у професійній (навчальній) діяльності? – Можливо, ваші стратегії поведінки не самі ефективні. Якими іншими ви могли б їх замінити? – Які особистісні зміни може спричинити ця поведінка? – Проаналізуйте загальні стратегії підвищення ефективності діяльності та пагубний вплив на неї мотиву уникнення невдач.

**6. Вправа «Уникнення невдачі» (20–25 хв.)** *Мета:* аналіз форм поведінки, спрямований на уникнення невдачі, пояснення механізмів психологічного захисту.

*Інструкція:* Керівник розглядає з групою кілька форм поведінки, спрямованої на уникнення невдачі, пояснює прояви механізмів психологічного захисту у випадку уникнення невдачі, а потім ставить перед групою завдання:

1. Поміркуйте над тим, яким би ви хотіли себе бачити; достатньо здібним, але неорганізованим (тобто який боїться поразки і постійно відкладає справу на потім), чи не достатньо здібним, але наполегливим, організованим, який не боїться невдачі.
2. Поміркуйте, чи поразка (невдача) визначається саме відсутністю здібностей. Які інші фактори, на вашу думку, можуть визначити невдачу?
3. Запишіть позитивні моменти, пов'язані з невдачею (що дає вам невдача, чого навчає).
4. Поміркуйте і запишіть, що ви сказали б іншій людині, яка зазнала поразки і відчуває розчарування. Запишіть, як би ви спробували не лише втішити, а й надихнути людину на подальшу діяльність.
5. Запишіть, що ви сказали б самому собі у хвилини невдачі і розчарування. Які слова змогли б не лише відновити втрачену рівновагу, а й спонукати на наполегливу діяльність для досягнення мети.
6. Удосконаливши текст, запишіть його яскравими літерами на обкладинці зошита чи на карточці, попрацюйте над ним, спробуйте прокрутити відповідні ситуації в уяві, активізуючи записаний текст.

**7. Вправа «Подолання» (25–30 хв.)**

*Мета:* аналіз індивідуального способу подолання перешкод та успішного рішення проблем.

*Інструкція:* Згадайте перешкоди у своєму житті і знайдіть те загальне, що допомагає вам долати труднощі. Обговоріть способи подолання перешкод.

Таким чином, у кожного із нас буде під рукою наш загальний досвід успішного подолання труднощів. А успішне рішення життєвих труднощів – це один із кроків на шляху росту і розвитку особистості. – Подумайте і скажіть, чи залежить ефективність подолання від відповідного налаштування на успіх? – Чи є у вас певні здібності, які можуть посприяти успішності рішення проблем?

Насамкінець відбувається *підведення підсумків соціально-психологічної роботи* з формування мотиваційного розвитку самосвідомості і саморозвитку з метою закріплення набутого досвіду особистістю щодо прийняття конструктивних рішень у професійній самореалізації та формування мотивації до позитивного сприйняття тих цінностей і мотивів, які ефективно регулюють професійну Я-концепцію особистості, спрямовують її на розвиток та саморозвиток.

### **III. Завершальний етап (2-3 години).**

Мета: підвести учасників групи СПТ до усвідомлення про наявність сформованих у них особистісних змін.

#### **1. Вправа «Казка» (40 – 60 хв.)**

*Мета:* аналіз «кризовості» сфери самосвідомості особистості, способів подолання труднощів, дослідження динаміки мотивів.

*Інструкція:* учасникам пропонується скласти казку про себе до і після тренінгу. На матеріалі казок, групою виявляються елементи змін у ціннісно-смысловому просторі кожного учасника тренінгу.

Проаналізуємо частково одну із психологічних технологій тренінгу – казкотерапевтичну вправу, включення якої в роботу групи вимагає від тренера особливої уваги, творчої, професійної майстерності, підведення групи до розуміння місця, ролі, проявів та мотивації поведінки кожного персонажу казки, і, як наслідок – знаходження найбільш ефективних способів рішення проблем та подолання труднощів.

Придумуючи свою казку чи аналізуючи художню казку, учасники тренінгу наділяють її образи філософськими і особистісними смислами, розробляють на основі її змісту певні моделі поведінки, стилі взаємостосунків,

вивчають особливості своїх переживань, спроектованих на переживання персонажів казки.

Творче завдання – придумування казки відноситься до проєктивних методів у психології. В інтерпретації отриманих результатів ми використали принципи роботи із казками та загальні закономірності цієї роботи, описані Т.Д. Зінкевич-Євстігнеєвою (табл. 3.3).

**Таблиця 3.3**

**Схема роздумів над змістовно-динамічними особливостями сфери самосвідомості та способами рішення труднощів учасників тренінгу, спроектованими ними на вигадану казку**

Характеристика поведінки героя казки	Коментар майбутнього управлінця
Герой казки самостійно вирішує проблему	Прояв інтровертного локусу контролю у рішенні професійних і життєвих проблем, що вказує на продуктивність у діяльності
Герой казки вирішує всі, або практично всі, проблеми, сподіваючись на допомогу інших героїв	Прояв екстравертного локусу контролю у рішенні професійних і життєвих проблем, що впливає на зниження продуктивності діяльності
Спосіб вирішення проблеми героєм казки активний – використання ним чарівних предметів, прямий напад на ворога тощо	Важливо оцінити, в яких ситуаціях реального життя герой казки схильний використати той чи інший спосіб вирішення труднощів
Уникнення вирішення проблеми – пасивний спосіб подолання труднощів	Пасивне підкорення соціальним вимогам, вибір занадто легких або складних завдань, цілей; суб'єктивна готовність до гострого переживання невдачі, прояв психологічних захисних механізмів
Герой казки прикидається слабким, нерозумним, наприклад, Кіт у чоботях говорить людоїду, що ніколи не повірить, що той може перетворитися в мишку	Погляд на ситуацію з іншого боку, обернення ситуації в гумор
Герої казки розподіляють обов'язки між собою	Готовність до партнерської взаємодії, вміння елективно розподіляти ролі і обов'язки у колективі, прояв організаційних здібностей
Герой казки передає права вирішувати важливе завдання іншому герою (наприклад, Сірому Вовку)	Передача відповідальності іншому як прояв екстравертного рівня контролю – з одного боку, з іншого боку в ситуаціях, які неможливо вирішити самостійно, важливо продумати, хто б міг допомогти
Здійснення героєм казки тих чи інших вчинків	Аналіз видимої і скритої мотивації

Прояв емоційних реакцій героя казки на певну ситуацію	Роздуми над казкою з позицій почуттів, що дає можливість проаналізувати джерела почуттів – мотиви, інтереси, потреби, бажання
Герой казки використовує чарівні предмети	Самонавіювання почуттів захищеності
Герой дарує або йому дарують подарунки	Прояв гнучкості у рішенні нових і важких ситуацій; а також розгляд питання адекватного вибору подарунків для інших
Герой виступає творцем або руйнівником, по відношенню до себе, інших героїв казки, оточуючого його світу	Прояв базової тенденції: конструктивної (що сприяє професійному і особистісному розвитку) та деструктивної (перешкоджає розвитку)
Використання героєм казки помічників, чарівних предметів, які оживляють тіло, загоюють рани; елемент нового народження у казці	Вміння протистояти психологічній кризі, орієнтація на конструктивне вирішення життєвих і професійних проблем

### **3.3. Результати констатувального і формувального експериментів у вивченні Я-концепції управлінців**

У дослідженні позитивної Я-концепції брали участь студенти денної форми навчання Тернопільського національного економічного університету спеціальностей – «Управління соціальним закладом» та «Соціальне забезпечення», вибірка – 31 особа. Контрольна група нараховувала 18 осіб (майбутніх управлінців), а експериментальна – 13. Обстежуваними були п'ятикурсники. Дослідження проводилося на базі юридичного факультету в 2015-2016 роках. Для 13 осіб були введені експериментальні умови (технологія проведення занять здійснювалася за інноваційним модульно-розвивальним процесом, див. детально розділ II, а також був проведений тренінг). Відповідно контрольна група навчалася згідно з умовами кредитно-модульної організації навчання, що прийняті в ТНЕУ як обов'язкові.

Методики на предмет дослідження Я-концепції майбутніх управлінців (Q-сортування, рівень суб'єктивного контролю Дж. Роттера, дослідження егоцентризму) для експериментальної групи проводилися двічі (до введення інноваційних технологій навчання та проведення тренінгу і після завершення).

Результати дослідження контрольної (табл. 3.4) та експериментальної (табл. 3.5 та табл. 3.6) груп подаємо нижче.

Таблиця 3.4

**Результати дослідження Я-концепції  
студентів Тернопільського національного економічного університету,  
денної форми навчання(5 курс; спеціальність – «Управління соціальним закладом»,  
«Соціальне забезпечення»; листопад-грудень 2015 року)**

П.І.П.	Назва методики				дослідження егоцентризму	РСК Дж. Роттера
	Q-сортування					
	серія 1	серія 2	серія 3			
1	2	3	4	5	6	
1. Марія М	$r = 0,87$ – завищена самооцінка	$CO^+ = 0,6$ ; $CO^- = 0,4$ ; самооц. адекватна з тенденц. до завищ.	$r = 0,66$ – адекватна самооц. з тенд до завищ.	Середній рівень егоцентр. (14);	Інтерналь- ний РСК	
2. Павло Х.	$r = 0,07$ – соціальне порушення, слабке уявлення людини про свої ідеал. й реал. риси, заниж самооц.	$CO^+ = 0,44$ ; $CO^- = 0,5$ ; адекватна з тенд. до заниж.	$r = 0,61$ – адекватна самооц. з тенд до заниж.	Високий рівень егоцентр. (20);	Екстерналь- ний РСК	
3. Анастасія О.	$r = 0,19$ – занижена самооц.	$CO^+ = 0,2$ ; $CO^- = 0,76$ ; заниж. самооц.	$r = 0,48$ – адекватна самооц. з тенд. до заниж.	Високий рівень егоцентр. (40)	Екстерналь- ний РСК	
4. Вікторія С.	$r = 0,59$ – завищена самооцінка	$CO^+ = 0,67$ ; $CO^- = 0,53$ ; адекватна самооц.	$r = 0,77$ – адекватна з тенд. до завищ.	Високий рівень егоцентр. (26);	Інтерналь- ний РСК	
5. Урина Б.	$r = 0,38$ – адекватна з тенд до заниж.	$CO^+ = 0,46$ ; $CO^- = 0,4$ ; адекватна самооц. з тенд до заниж.	$r = 0,48$ – адекватна самооц. з тенд до заниж.	Середній рівень егоцентр. (9);	Екстерналь- ний РСК	
6. Руслан В.	$r = 0,13$ – неадекв. заниж.	$CO^+ = 0,33$ ; $CO^- = 0,33$ ; адекватна самооц. з тенд до заниж.	$r = 0,65$ – заниж. самооц.	Високий рівень егоцентр. (25);	Екстерналь- ний РСК	
7. Софія П.	$r = 0,30$ – неадекватн. занижен. самооц.	$CO^+ = 0,2$ ; $CO^- = 0,6$ ; адекватна самооц.	$r = 0,54$ – адекватна самооц.	Високий рівень егоцентр. (24)	Екстерналь- ний РСК	
8. Володимир К.	$r = 0,35$ – неадекв. заниж.	$CO^+ = 0,55$ ; $CO^- = 0,64$ ; адекватна самооц. з тенд до заниж.	$r = 0,38$ – занижена	Високий рівень егоцентр. (23)	Екстерналь- ний РСК	
9. Яна Т.	$r = 0,43$ – занижена	$CO^+ = 0,48$ ; $CO^- = 0,5$ ; адекватна з тенд. до заниж.	$r = 0,51$ – адекватна з тенд. до заниж.	Високий рівень егоцентр. (26);	Екстерналь- ний РСК	
10. Володимир 3.	$r = 0,26$ – неадекв. заниж.	$CO^+ = 0,41$ ; $CO^- = 0,49$ ; адекватна з тенденц. до заниж.	заниж.	Середній рівень егоцентр. (12);	Екстерналь- ний РСК	
11. Ігор Б.	$r = 0,42$ – адекватна з тенденц. до заниж.	$CO^+ = 0,75$ ; $CO^- = 0,54$ ; адекватна	$r = 0,22$ – неадекв. заниж.	Середній рівень егоцентр. (13);	Екстерналь- ний РСК	
12. Віталій С.	$r = 0,24$ неадекватна занижена	$CO^+ = 0,55$ ; $CO^- = 0,5$ ; адекватна	$r = 0,59$ – адекватна з тенденц. до заниж.	Високий рівень егоцентр. (28);	Екстерналь- ний РСК	
13. Олег К.	$r = 0,34$	$CO^+ = 0,6$ ;	$r = 0,39$ –	Високий	Екстерналь-	

	адекватна з тенденц. до заниж.	$CO^- = 0,25$ ; адекватна з тенд. до заниж	адекватна з тенденц. до заниж.	рівень егоцентр. (27);	ний РСК
14. Марія Х.	$r = 0,63$ – завищ. самооц.	$CO^+ = 0,59$ ; $CO^- = 0,41$ ; завищ. самооц.	$r = 0,71$ – адекватна з тенденц. до завищ.	Високий рівень егоцентр. (25)	Інтернальний РСК
15. Христина В.	$r = 0,49$ – середн. самооц.	$CO^+ = 0,55$ ; $CO^- = 0,55$ ; адекватна самооц.	$r = -0,28$ – заниж. самооц.	Високий рівень егоцентр. (26);	Екстернальний РСК
16. Мар'яна Л.	$r = -0,55$ – негат. зв. між Я-р. і Я-ід., неадаптов., заниж. самооц.	$CO^+ = 0,55$ ; $CO^- = 1,57$ ; адекватна з тенденц. до заниж.	$r = -0,104$ – заниж. самооц.	Високий рівень егоцентр. (23)	Екстернальний РСК
17. Іван Ж.	$r = -0,164$ – слабке уявлн. про Я-р та Я-ід, заниж. самооц.	$CO^+ = 0,4$ ; $CO^- = 0,6$ ; адекватна самооц. з тенденц. до заниж.	$r = 0,46$ – заниж. самооц.	Високий рівень егоцентр. (27);	Екстернальний РСК
18. Ірина З.	$r = 0,50$ – середня самооц.	$CO^+ = 0,64$ ; $CO^- = 0,41$ ; адекватна	$r = 0,35$ – адекватна з тенденц. до заниж.	Середній рівень егоцентр. (17);	Екстернальний РСК

Таблиця 3.5

**Результати дослідження Я-концепції студентів Тернопільського національного економічного університету, денної форми навчання (5 курс; спеціальність – «Управління соціальним закладом», «Соціальне забезпечення»)**

П.І.П.	Назва методики				дослідження егоцентризму	РСК Дж. Роттера
	Q-сортування			серія 3		
	серія 1	серія 2	серія 3			
1	2	3	4	5	6	
1. Ольга К.	занижена самооцінка	тенденція до заниження	Занижена	високий	екстернальний	
2. Михайло В.	занижена самооцінка	середня з тенденц. до заниження	Занижена	високий	екстернальний	
3. Роман С.	сер. з тенд. до завищ.	завищ.	завищ.	низький	інтернальний	
4. Наталя П.	завищ.	завищ.	завищ.	низький	інтернальний	
5. Сергій І.	заниж.	заниж.	заниж.	низький	екстернальний	
6. Наталя Д.	заниж.	середня з тенденц. до заниження	заниж.	високий	екстернальний	
7. Євген К.	середня з тенденц. до завищення	завищ.	завищ.	середн.	інтернальний	
8. Денис К.	завищ.	завищ.	завищ.	серед. з тенд. до низьк.	інтернальний	
9. Тарас Д.	середня з тенденц. до заниження	заниж.	заниж.	високий	екстернальний	
10. Юрій М.	заниж.	заниж.	заниж.	високий	екстернальний	
11. Юрій Ч.	середня	заниж.	середня з тенденц. до заниження	високий	екстернальний	
12. Юлія Н.	завищ.	завищ.	завищ.	низький	інтернальний	
13. Олег В.	заниж.	заниж.	заниж.	високий	інтернальний	

Таблиця 3.6

**Результати дослідження Я-концепції  
студентів Тернопільського національного економічного університету,  
денної форми навчання(5 курс; спеціальність – «Управління соціальним закладом»;  
березень-травень 2016 р.)**

П.І.П.	Назва методики				
	Q-сортування			дослідження егоцентризму	РСК Дж. Роттера
	серія 1	серія 2	серія 3		
1	2	3	4	5	6
1.Ольга К.	серед.	серед. з тенд. до заниж.	серед.	серед.	інтерналь- ний
2. Михайло В.	серед. з тенд. до завищ.	серед.	серед.	серед.	інтерналь- ний
3. Роман С.	сер. з тенд. до завищ.	завищ.	завищ.	низький	інтерналь- ний
4. Наталя П.	завищ.	завищ.	завищ.	низький	інтерналь- ний
5. Сергій І.	серед.	серед.	серед.	низький	інтерналь- ний
6. Наталя Д.	заниж.	середня з тенденц. до заниження	заниж.	високий	екстерналь- ний
7. Євген К.	середня з тенденц. до завищення	завищ.	завищ.	середн.	інтерналь- ний
8. Денис К.	завищ.	завищ.	завищ.	серед. з тенд. до низьк.	інтерналь- ний
9. Тарас Д.	середня з тенденц. до заниження	заниж.	заниж.	високий	інтерналь- ний
10. Юрій М.	серед.	серед.	серед.	серед.	екстерналь- ний
11.Юрій Ч.	середня з тенд. до завищ.	серед.	завищ.	серед.	інтерналь- ний
12. Юлія Н.	завищ.	завищ.	завищ.	низький	інтерналь- ний
13. Олег В.	середня з тенд. до завищ.	завищ.	середня з тенд. до завищ.	низький	інтерналь- ний

Аналізуючи контрольну групу студентів 5-го курсу за трьома методиками зазначимо, що із 18 осіб тринадцять мають занижену самооцінку. Це свідчить про те, що більшість студентів не приймають себе всеохватно, їм властиве самозаперечення, песимізм, тривога тощо. Про низьку самооцінку майбутніх управлінців можна сказати і за діагностованою методикою РСК Дж. Роттера. Зокрема 12 осіб мають екстернальний рівень, а отже майже за всіма шкалами (загальної інтернальності, у сфері досягнень, невдач, сім'ї, виробничих відносин) мають низькі стени. Це означає, що такі особи вважають, що більшість їхніх вчинків – це результат везіння, тобто зовнішніх обставин.

Зауважимо, що високий показник за шкалою загальної інтернальності відповідає високому РСК за будь-якими значимими ситуаціями. Такі люди

вважають, що більшість важливих подій у житті – це результат їхніх власних дій і вони можуть ними керувати, а також відчують свою власну відповідальність за ці події й за те, як складається їх буття в цілому. Низький показник за шкалою (Iз) відповідає низькому РСК. Такі особи не бачать зв'язку між власними діями і важливими для них подіями життя, не вважають себе здатними контролювати цей зв'язок і припускають, що більшість вчинків – це наслідок випадку чи дій інших.

Шкала інтернальності у сфері досягнень (Id). Високі показники за цією шкалою відповідають високому РСК над емоційно позитивними подіями й ситуаціями. Такі особи вважають, що вони самі досягнули успіхів, здатні й у майбутньому реалізовувати свої цілі самостійно. Низькі показники свідчать про те, що людина приписує власні успіхи, досягнення і радощі зовнішнім обставинам – везінню, щасливій долі чи допомозі оточуючих.

Шкала інтернальності у сфері невдач (In). Високі показники вказують на розвинене відчуття суб'єктивного контролю стосовно негативних подій чи ситуацій, що виявляється у схильності звинувачувати самого себе у різних неприємностях чи стражданнях, низькі – про те, що людина здатна приписувати відповідальність за подібні вчинки іншим особам, або вважає ці події результатом невезіння.

Шкала інтернальності у сімейних взаємостосунках (Ic). Високі показники свідчать, що людина бере на себе відповідальність за події, що виникають у сімейному житті. Низькі Ic вказують на те, що суб'єкт вважає не себе, а своїх партнерів причиною значущих ситуацій, що з'являються у його сім'ї.

Шкала інтернальності у сфері виробничих відносин (Iv). Високий індекс Iv свідчить, що людина вважає свої дії важливим чинником організації власної виробничої діяльності, що виникає у колективі, самопросуванні тощо. Низький – на те, що особа схильна приписувати все важливе зовнішнім обставинам – керівництву, товаришам, везінню чи невезінню.

Шкала інтернальності у сфері міжособистісних стосунків (Im). Високий показник вказує, що людина вважає себе спроможною контролювати власні



формальні й неформальні взаємини з іншими. Низький, навпаки, зорієнтовує на те, що суб'єкт переважно вважає свої міжособистісні відносини результатом активності партнерів.

Шкала інтернальності стосовно здоров'я й хвороби (Із). Високі показники свідчать, що людина є відповідальною за своє здоров'я: якщо вона хвора, то звинувачує у цьому себе і припускає, що одужання залежить від неї. Особа з низьким Із переконана, що здоров'я й хвороби – це результат випадку і надіється, що одужання прийде через дії інших, зокрема лікарів.

Серед обстежуваних (*табл. 3.4*) рівень егоцентризму також є високим – а саме 13 осіб із 18 мають завищені показники.

Експериментальна група (5 курс, студенти спеціальності управління соцзакладом) обстежувалася двічі – до введення інноваційних умов (*табл. 3.5*) і після них (*табл. 3.6*). У першому випадку в майбутніх управлінців також переважає тенденція до заниженої самооцінки (у 8-ми осіб із 13-ти), екстернальний рівень суб'єктивного контролю (у 7-ми осіб), наявність високого егоцентризму (у 7-ми осіб).

Після введення експериментальних умов (див. розділ II і програму тренінгу) у студентів показники змінилися. У тих 8 осіб, що була занижена самооцінка вона піднялася до середнього рівня (4 особи), а в окремих із тенденцією до завищення (2 особи). Хоча у двох студентів занижений рівень так і зберігся. У п'яти діагностованих, що мали екстернальний РСК він змінився на інтернальний за окремими шкалами (Ін, Із, Ів). За умов введення технології модульно-розвивального навчання знизився і рівень егоцентризму у 4 осіб (із високого впав до середнього).

Отже, модульно-розвивальна система навчання, яка реалізує соціально-культурну парадигму суспільного розвитку України, має на меті науково-практичне обґрунтування школи майбутнього – Школи Культури і Духовності, обґрунтовується як єдність міждисциплінарної теорії, вітакультурної методології, повноцінної соціально-психологічної технології і практики фундаментального експериментування у закладах освіти, втілює вимоги ідей

культури і розвитку, принципів ментальності, духовності, розвитковості і модульності, закономірностей функціонування дидактичних, навчальних, змістових, формальних, технологічних, організаційних, процесуальних, результативних та інших модулів (метасистем), спирається на теорію освітньої діяльності, що пояснює дію основних механізмів культурної з'яви людини як суб'єкта, особистості, індивідуальності та універсума шляхом занурення в соціальний досвід, дає змогу оптимізувати навчально-виховний процес студентів, їхню самосвідомість у центральній ланці Я-концепції.

### **Висновки до розділу 3**

1. Наукова програма поетапного впровадження модульно-розвивальної системи навчання у ВНЗ створює специфічний інноваційно-психологічний клімат, котрий є відображенням реального взаємодоповнення оргуправлінського, навчального, виховного та особистісно-самореалізаційного циклів освітнього культуротворення, характеризується інваріантним психозмістовим наповненням модульно-розвивальних взаємин у групі та почергово оптимізує розумове, соціальне, психосмислове і духовне зростання кожного учасника паритетної освітньої співдіяльності. При цьому розгортання останньої відбувається за періодами – пізнавально-інформаційний, нормативно-регуляційний, ціннісно-естетичний, спонтанно-духовний і за вісьмома похідними від них етапами, які наслідують соціально-психологічні закономірності ефективної навчальної взаємодії.

2. Я-концепція характеризує глибинний рівень інноваційних змін освітньої системи, що знаходить адекватне відображення у сфері самосвідомості студента і може бути визначена лише за допомогою науково обґрунтованої сукупності методів комплексного дослідження цього явища як центральної ланки інноваційно-психологічного клімату ВНЗ. Така системна сукупність обґрунтована в лонгітюдному експерименті, суть якого полягає в

поетапному переведенні закладу з традиційної освітньої моделі до модульно-розвивальної шляхом проходження чотирьох етапів інноваційно-психологічного експериментування (підготовчо-організаційний, діагностико-концептуальний, формувально-розвивальний, узагальнювально-результативний) та завдяки забезпечення на кожному із них чотирьох груп умов – організаційно-психологічних, розвивально-психологічних, програмово-методичних та експертно-психологічних.

3. Інноваційно-психологічний клімат – це інтегральне утворення, котре охоплює, з одного боку, його системні складові (психологічний вплив, освітнє спілкування, полімотивацію та Я-концепцію), з іншого – дослідно-експериментальну та інноваційно-освітню види роботи педагогічного колективу, що взаємозалежно організуються за певною науковою програмою,

4. Порівняльний аналіз виконання педколективами інноваційно-експериментальних умов та сформованості позитивно-гармонійної Я-концепції вказує на наявність відповідних взаємозв'язків між складовими інноваційно-психологічного клімату та основними компонентами цього виду Я-концепції, які оптимізують розвиток параметричних ознак останньої на певних вікових етапах становлення особистості, а саме: більш усвідомленого когнітивного образу Я, оцінково-критичного самоствавлення, смисловчинкового самоутвердження, підвищеної самооцінки, спроможності до Я-вчинків, критичної і творчої рефлексії та ін.

## ВИСНОВКИ

1. Однією з сучасних тенденцій зростання професіоналізму у сфері «керівник – підлеглий» є підвищення їхніх інтересів до проблеми ефективної взаємодії. Цей процес зумовлений проявами їхніх внутрішніх ресурсів і установок на шляху професійного становлення, серед яких інтегруючу роль відіграє самосвідомість та Я-концепція, котрі у сукупності відображають процеси розуміння, переживання та предметні дії у професійній сфері.

2. Я-концепція управлінця традиційно постає як система його соціальних установок, яка виконує такі функції у його професійній діяльності: а) забезпечує досягнення внутрішньої узгодженості, б) дає змогу інтерпретувати соціально-культурний досвід та сукупність очікувань. На цій основі побудовані численні сучасні схеми професійного розвитку Я-концепції керівника.

3. В межах Я-концепції як когнітивної системи регуляції поведінки управлінця за різних умов його діяльності розглядаються дві підсистеми – особистісна та соціальна ідентифікації. Особистісна ідентифікація як співвіднесення образу „Я-фахівець» з еталонною моделлю фахівця постає як механізм регуляції та критерію досягнень особистості у професійній сфері. Соціальна ідентифікація передбачає досягнення та збереження позитивної групової ідентичності; відповідно, його самовизначення розглядається в контексті соціалізації, а професія – як певна нормативна данність, що вимагає змін у розвитку особистості. Самовизначення фахівця соціальної служби неминуче формується у проблемних ситуаціях, коли наявні соціальні взірці та норми входять у протиріччя з новими умовами.

4. Різноманітні ситуації взаємодії, у яких опиняється управлінець залежно від життєвих подій, сприяють переосмисленню минулого, призводять до змін у мотиваційній сфері, перебудові його Я-концепції. Таке протиріччя може мати як конструктивні, так і деструктивні варіанти розв'язку. Професійна діяльність постійно ставить перед ним нові завдання; найважливішим стимулом його

розвитку тут є суперечність між високою інтегральною оцінкою себе як фахівця та більш низькою оцінкою виконання окремих професійних завдань. Якщо ця вимога не дотримується, то особистість управлінця поступово стає на шлях професійної деформації. Процес професійного становлення, таким чином, безпосередньо впливає на формування загальної системи уявлень про власну особистість, визначаючи протікання подальшого життя.

5. Важливим компонентом професійної самосвідомості особистості управлінця є його професійна самооцінка, тобто оцінка себе як фахівця. В експериментальних дослідженнях доведено, що загальна успішність діяльності негативно корелює з неадекватністю самооцінки та її нестійкістю. На успішність діяльності у початківців сильніше впливає емоційно-ціннісна складова самооцінки, оскільки її когнітивний компонент сформований недостатньо у зв'язку з недостатністю інформації про особливості діяльності. Із зростанням професіоналізму на перший план виходить когнітивна складова, тобто вміння фахівця на основі минулого досвіду оцінити власні можливості за певних обставин діяльності.

6. Самовизначення особистості управлінця є механізмом його професійного розвитку. Визначають два типи професійного розвитку – професійне функціонування (адаптація) та особистісний розвиток (реалізація творчих можливостей). У першому випадку на основі Я-концепції пристосування зумовлено протиріччями між вимогами діяльності та можливостями підлеглого, воно проявляється як у самопристосуванні, так і у пристосуванні середовища до нього. Розвиток передбачає здатність індивіда побачити свою працю в цілому та зробити її предметом перетворень. Цей шлях супроводжується протиріччями у структурі Я-концепції між „Я-діючим» та „Я-відображеним», що супроводжує самовизначення та самореалізацію.

7. Отож позитивна Я-концепція управлінця є регулятором його трудової активності і зумовлює рівень професіоналізації. Співвіднесення уявлень про себе як фахівця з еталонними уявленнями в структурі Я-концепції – рушійна сила та умова його професійної самореалізації.

8. Я-концепція, котра виникає у процесі соціальної взаємодії індивіда як обов'язковий та унікальний результат його психічного розвитку, набуває відносної внутрішньої самодостатності, тобто самоспричинює, а згодом і самопродукує свої складові, структуру, механізми зреалізування. У результаті не тільки налагоджується двостороннє взаємозумовлення у системі «Я-концепція людини – вплив конкретного соціокультурного середовища», а ще й з різною повнотою розгортається процес самотворення як внутрішня, синхронно-діалогічна зустріч окультурених форм психічної активності (поведінка, діяльність, спілкування, вчиняння) та актуально відповідних їм образів суб'єктивної реальності (суб'єкт, особистість, індивідуальність, універсум).

9. Обстоювана модель самотворення позитивно-гармонійної Я-концепції управлінця є досконалим теоретичним конструктом, якому природно властиві висока абстрактність і певна умовність. Водночас вона дає змогу ґрунтовніше пояснити структуру, функції, механізми та основні формоутворення такої надскладної психологічної реальності як концептуальне Я. Водночас треба зважати на те, що ця реальність синергійно цілісна, спонтанно ємна, буттєво безпосередня.

10. Для розвитку позитивно-гармонійної Я-концепції майбутніх управлінців створюються такі психологічні умови: а) впровадження інноваційної освітньої моделі на принципах модульно-розвивальної системи, б) взаємозалежне функціонування вчинкових механізмів та системи соціальних установок під час паритетної педагогічної діяльності, в) почергове переважання образів суб'єктивної реальності завдяки оновленому змісту розвивальної взаємодії (добування знань, нормування досвіду, ціннісне збагачення, саморозвиток Я-духовного) як основних етапів системного самотворення людини. Становлення цієї Я-концепції дає змогу утверджувати пріоритет суб'єктивного змісту життєдіяльності кожного (внутрішнього, майбутнього, метасистемного) над об'єктивним (зовнішнім, минулим, субсистемним), що і є основним постулатом психології духовності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Борис Герасимович Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с. – (Серия «Мастера психологии»).
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Роберт Бернс; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 421 с.
3. Бобров Е.О. О самосознании. – Казань, 1898. – 231 с.
4. Боришевский М. И. (ред.). Развитие нравственных убеждений школьников. – К.: Рад. школа, 1986. – 184 с.
5. Боришевский М.И. Саморегуляция поведения школьников // Советская педагогика. – 1991. – № 3. – С. 32–36.
6. Боришевський М. Самосвідомість як фактор психічного розвитку особистості / Милослав Боришевський // Психологія і суспільство. – 2009. – №4. С. 128–135.
7. Боришевський М.Й. Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості: У 2-х томах. – К.: Дніпро, 2001.
8. Боришевський М.Й. Залежність розвитку альтруїзму особистості від спрямованості її самосвідомості // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Вип. 20. Частина I. – К., 2000.
9. Вачков И.В. Сказкотерапия: Развитие самосознания посредством психологической сказки. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось-89, 2003. – 144 с.
10. Выготский Л.С. Педология подростка. – М., Л., 1931.
11. Выготский Л.С. Психология / Лев Семенович Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 1008 с. – (Серия «Мир психологии»).
12. Гегель Г.В.Ф. Философия религии: В 2-х т. – М.: Мысль, 1977. – Т.2. – 573 с.
13. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук / Георг Вильгельм Фридрих Гегель. – Т.3. Философия духа / Отв. ред. Е.П. Ситковский; ред. коллегия: Б.М. Кедров и др. – М.: Мысль, 1977. – 471 с. – (АН СССР. Ин-т философии. Филос. наследие).
14. Гуменюк О. Я-концепція у пліні соціального довілля // Психологія і суспільство. – 2004. – №2. – С. 125–143.
15. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 186 с.
16. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Навчальний посібник. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 310 с.
17. Джемс У. Психология / Уильям Джемс: [пер. с англ.; под ред. Л.А. Петровской]. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
18. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб., 2000.
19. Зинченко В.П. Миры сознания и структура сознания / Владимир Зинченко // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 24–36.

20. Калошин Ф.В. Як сформувати позитивне мислення // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – №2. – С. 29–33.
21. Кант И. Сочинения в шести томах. – М.: Мысль, 1965. – Т. 4. Ч. I. Критика практического разума. – 294 с.
22. Кант И. Критика чистого разума / Еммануїл Кант; пер. з нім. та прим. І. Бурковського. – К.: Ювентус, 2000. – 504 с.
23. Карпенко З.С. Аксіопсихологія особистості. – К.: ТОВ «Міжн. фін. агенція», 1998. – 216 с.
24. Колесников В.Н. Лекции по психологии индивидуальности. – М.: Институт психологии, 1996. – 224 с.
25. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / Игорь Семенович Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
26. Костюк Г.С. Про роль спадковості, середовища і виховання в психічному розвитку дитини // Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Під ред. Л.М. Проколієнко. – К.: Рад. школа, 1989. – С. 98–133.
27. Кочнева Л.В. Проблема самосознания и психологические условия его развития в учебной деятельности студентов вузов // Инновации в образовании. – 2006. – №5. – С. 84–96.
28. Крейг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
29. Крымский С.Б. Контурсы духовности: новые контексты индивидуальности // Вопросы философии. – 1992. – №2. – С. 21–28.
30. Кучеренко С. Методологічні підходи до вивчення самосвідомості особистості підлітків та юнаків / Світлана Кучеренко // Психологія і суспільство. – 2009. – №1. С. 134–151.
31. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
32. Ломов Б.Ф. Об исследовании законов психики / Борис Федорович Ломов // Психологический журнал. – 1980. – Т.1, №1. – С. 157–189.
33. Маноха І.П. Психологія потаємного «Я». – К.: Поліграфкнига, 2001. – 448 с.
34. Мольц М. Я – это Я, или Как стать счастливым: пер. с англ.; [общ. ред. и предисловие В.П. Зинченко и Е.Б. Моргунова] / Максвелл Мольц. – СПб.: Лениздат, 1992. – 192 с.
35. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (формирование, механизмы и стратегии). – Ереван, 1988. – 364 с.
36. Олпорт Г.В. Личность в психологии / Гордон В. Олпорт; пер. с англ. Авидон И.Ю. – СПб.: КСП+; Ювента (при участии психол. центра «Ленато», СПб.), 1998. – 345 с.
37. Проблеми свідомості. – М.: Наука, 1966. – 346 с.
38. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
39. Психология самосознания: хрестоматия / [ред.-сост. Д.Я. Рай-городский]. – Самара: Изд. Дом «Бахрар-М», 2000. – 672 с.



40. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – [2-е изд., исправл. и доп.]. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
41. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Роджерс; пер. с англ. [общ. ред. и предисл. Исениной Е.И.]. – М.: изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
42. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с. – (Серия «Мастера психологии»).
43. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1946. – 486 с.
44. Руднев В.П. Характер и расстройства личности. Патография и метапсихология. – М.: Независимая фирма «Класс», 2002. – 272 с.
45. Сеченов И.М. Избранные философские и психологические труды. – М., 1947.
46. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: уч. пособие [для вузов] / В.И. Слободчиков, Е.И. Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
47. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. – М., 1972. – 389 с.
48. Столин В.В. Самосознание личности: [монография] / Владимир Владимирович Столин. – М.: МГУ, 1983. – 186 с.
49. Терлецька Л.Г. Психічне здоров'я особистості. Технологія самоаналізу: [Монографія] / Лариса Гарріївна Терлецька. – К.: ВПЦ «Київський університет», 2003. – 150 с.
50. Ткачук С. Психологічний аналіз самотворення позитивної Я-концепції / Світлана Ткачук // Психологія і суспільство. – 2003. – №3. – С. 107–113.
51. Фрейд З. «Я» и «Оно» / Зигмунд Фрейд // «Я» и «Оно»: в 2-х кн. – Тбилиси: Мерани, 1991. – Кн. 1. – С. 351–392.
52. Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции / Зигмунд Фрейд. – М.: Наука, 1989. – 456 с.
53. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості: наук. вид. / Анатолій Васильович Фурман. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.
54. Фурман (Гуменюк) О.Є. Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу: [монографія] / Оксана Євстахіївна Фурман (Гуменюк). – Ялта-Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.
55. Фурман А.В., Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції. – Львів: Новий світ-2000, 2006. – 360 с.
56. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – М.: МГУ, 1977. – 246 с.
57. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
58. Юнг К.Г. Символическая жизнь: Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2003. – 326 с.

59. Ядов В.А. Диспозиционная концепция личности / В.А. Ядов // Социальная психология в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер. – 2000. – С. 76–93.
60. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В. А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии : сб. науч. труд. – М. : Наука, 1975. – С. 89–105.
61. Якиманская И. С. Развивающее обучение / Ирина Сергеевна Якиманская. – М. : Педагогика, 1979. – 144 с. – (Воспитание и обучение. Б-ка учителя).
62. Яковенко В. Б. Введение в инновационные технологии / Валерий Борисович Яковенко. – [2-е изд., доп.]. – К. : Изд-во Европейского ун-та, 2002. – 134 с.
63. Ясвин В. А. Экспертиза школьной образовательной среды / В. А. Ясвин. – М. : Сентябрь, 2000. – 128 с.
64. Ясперс К. Общая психопатология / Карл Ясперс. – М. : Практика, 1997. – 380 с.
65. Яценко А. И. Целеполагание и идеалы : [монография] / А. И. Яценко. – К. : Наукова думка, 1977. – 275 с.
66. Яценко Т. С. Активне соціально-психологічне навчання: теорія, процес, практика : навч. посіб. / Яценко Т. С. , Кміт Я. М. , Олексієнко Б. М. – Хмельницький : Вид-во НАПВУ, 2002. – 792 с.
67. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика : навч. посіб. / Тамара Семенівна Яценко. – К. : Вища школа, 2006. – 382 с. : іл.
68. Cantor N., Kihlstrom J.F. Personality and social intelligence. Englewood Cliffs, NJ: Prentice – Hall. – 1987.
69. Markus H. Self-schemata and processing information about the self / H. Markus // Journal of Personality and Social Psychology. – 1977. – P. 63–78.
70. Markus H. Possible Selves : The Interface between Motivation and the Self-Concept / H. Markus, P. Nurius : In Yardley K. , Honess T. (eds). Self and Identity : Psychological Perspectives. Wiley. – 1987. – P. 79–83.
71. Markus H.R., Kitayama S. Cultural variation in self-concept. In G. R. Goethals, J. Strauss (Eds.) Multidisciplinary perspectives on the self. – New York: Springer–Verlag, 1991.
72. Reeve J. Understanding motivation and emotion / J. Reeve. – Orlando, FL : Harcourt Brace College Publ. , 1992. – 342 p.
73. Rule B. G. Goals and strategies of persuasion : A cognitive schema for understanding social events / B. G. Rule, G. L. Bisanz ; in M. P. Zanna, J. M. Olson and C. P. Herman (eds. ) // Social influence : The Ontario symposium. – Hillsdale, NJ : Erlbaum, 1987. – Vol. 5. – P. 185–206.
74. Smircich L. Concepts of culture and organizational analysis / L. Smircich // Administrative Science Quarterly. – 1983. – Vol. 28. – P. 339–358.
75. Stewart J. E. , II. Defendant's attractiveness as a factor in the outcome of trials / J. E. Stewart // Journal of Applied Social Psychology. – 1980. – № 10. – P. 348–361.