

**Оксана ГУМЕНЮК**

# **ПСИХОЛОГІЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ**

**НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК**

**Тернопіль  
ЕКОНОМІЧНА ДУМКА  
2004**

**ББК 88.3**

**Г 93**

**Рекомендовано до видання вченою радою  
Тернопільської академії народного господарства  
(протокол №4 від 11 лютого 2004 року)**

**Рекомендовано до видання кафедрою соціальної роботи  
(протокол №9 від 15 січня 2004 року)**

**Г 93**

***Гуменюк О.Є.* Психологія Я-концепції: Навчальний посібник.  
– Тернопіль: Економічна думка, 2004. – с.**

**ISBN 966–654–101–7**

Навчальний посібник містить систематизований виклад авторського курсу психології Я-концепції. Він змістовно і структурно обіймає три розділи, в яких послідовно висвітлюється проблематика обґрунтування, формування, розвитку і самотворення цього найунікальнішого феномена самосвідомості людини, а також додатки, основне наповнення яких становлять психодіагностичні методики дослідження окремих компонентів Я-концепції людини у її повсякденному житті. Особливо ґрунтовному вивченню піддані когнітивна, емоційно-оцінкова, вчинково-креативна і спонтанно-духовна складові концептуального Я та їх циклічне взаємодоповнення, параметри і принципи самоосягнення Я-духовного у вітакультурному просторі освітньої розвивальної взаємодії.

Для викладачів, аспірантів і студентів, котрі свідомо професіоналізують соціально-психологічну сферу суспільства.

**Рецензенти:**

***Балл Г.О.*, доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент АПН України;**

***Татенко В.О.*, доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент АПН України;**

***Томчук М.І.*, доктор психологічних наук, професор.**

**ISBN 966–654–101–7**

**ББК 88.3**

**Copyright © Гуменюк О.Є., 2004**

## **ЗМІСТ**

<i>Передмова</i> .....	4	
 <b>Розділ I.</b>		
<b>Обґрунтування Я-концепції людини</b>		
<b>в класичних психологічних теоріях</b> .....	5	
<b>Тема 1.</b> Проблематика Я у психоаналітичній теорії Зигмунда Фрейда .....	5	
<b>Тема 2.</b> Структурно-функціональна модель глобальної Я-концепції у науковому підході Роберта Бернса .....	25	
<b>Тема 3.</b> Концепція самості у феноменологічній теорії Карла Роджерса ...	47	
<b>Тема 4.</b> Его-психологія в теорії особистості Еріка Еріксона .....	69	
 <b>Розділ II.</b>		
<b>Формування Я-концепції у системі соціально-культурної взаємодії</b> .....		91
<b>Тема 5.</b> Я-концепція у контексті соціального довкілля .....	91	
<b>Тема 6.</b> Соціальний і суб'єктний контексти розвитку Я-концепції .....	117	
 <b>Розділ III.</b>		
<b>Самотворення позитивної Я-концепції</b>		
<b>в інноваційному освітньому оргпроцесі</b> .....	138	
<b>Тема 7–8.</b> Розвиток позитивної Я-концепції за модульно-розвивальної організаційної системи .....	138	
<b>Тема 9–10.</b> Спонтанно-духовна організація Я-концепції універсума .....	169	
 <b>Додаток А.</b> Програма курсу “Психологія Я-концепції” .....	201	
 <b>Додаток Б.</b> Перелік екзаменаційних запитань .....	209	
 <b>Додаток В.</b> Психодіагностичні методики дослідження Я-концепції .....	212	

## ПЕРЕДМОВА

Навчальний посібник “Психологія Я-концепції” має свою передісторію. Працюючи у 1999–2000 роках на кафедрі прикладної і соціальної педагогіки Тернопільської академії народного господарства на посаді доцента, мені довелося читати загальноакадемічний курс “Основи педагогіки і психології” у Юридичному інституті. Одна з лекційних тем була присвячена феномену Я-концепції людини. Під час підготовки до лекцій чи не найбільше довелося переглянути та законспектувати наукової літератури. Природа людського Я зацікавила мене особливо глибоко у зв’язку з тим, що Я-концепція – не лише продукт самосвідомості, а й важливий чинник спричинення людської поведінки, діяльності, вчинання, тобто таке внутрішнє утворення, котре фундаментально опосередковує і нашу особисту позицію, і набір соціальних ролей, і професійний статус, і навіть нашу долю. Тому виникло бажання написати статтю до журналу, що побачила світ під назвою “Самотворення Я-концепції за модульно-розвивальної оргсистеми” (*ж. “Психологія і суспільство”*. – 2001. – №2. – С. 33–76. – 4,0 др. арк.).

Згодом, у 2002 році, на основі обширного кола проаналізованої літератури із цієї проблематики, опублікованої статті та результатів пізнання Я-реального та Я-ідеального дорослих осіб за методикою Q-сортування (див. додатки) була написана монографія “Психологія Я-концепції” (*Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 186 с. – 10,0 др. арк.*).

В 2003 р. у Тернопільській академії народного господарства створена кафедра соціальної роботи, де мені запропонували читати студентам навчальний курс із дисципліни “Психологія Я-концепції”. В результаті була підготовлена авторська програма із цього курсу, що складається із десяти лекційних тем та шести практичних занять. Вона опублікована також у журналі “Психологія і суспільство” під назвою “Авторська програма курсу психологія Я-концепції” (*2004. – №1. – С. 119–124. – 0,4 др. арк.*). Читаючи лекції цієї улюбленої навчальної дисципліни упродовж року, виникло природне прагнення видати навчальний посібник із додатками, де були б зібрані відповідні психодіагностичні методики.

Загалом зміст навчального посібника утримує три розділи. У першому розглядається природа Я у фундаментальних дослідженнях зірок світової психології: З. Фрейда, Р. Бернса, К. Роджерса, Е. Еріксона, у другому – висвітлюється феномен Я-концепції у циклі соціально-культурної взаємодії, а в третьому – розкривається явище самотворення позитивної Я-концепції у системі інноваційного модульно-розвивального навчання А.В. Фурмана. Крім того, кожна тема доповнюється планом, висновками, словником, списком літератури, запитаннями і завданнями, дидактичними тестами, що надає їй освітньо-методичної цілісності.

З особливою теплотою хочу згадати мого наставника – кандидата психологічних наук, доцента Тернопільського державного педагогічного університету М.І. Дідору, котра ще в студентські роки через свої професійні лекції та міжособисте спілкування зуміла прищепити любов до психології не лише мені, а й багатьом своїм учням, серед яких є чимало кандидатів психологічних наук.

У процесі підготовки цього посібника висловлюю щирю вдячність професору А.В. Фурману за літературну редакцію, рецензентам – професорам Г.О. Баллу, В.О. Татенку, М.І. Томчуку – за змістовний аналіз роботи, доброзичливе ставлення до нашого тексту, Ю.В. Москалю за майстерно здійснену верстку, Н.О. Колісник за набір тексту і внесення технічних правок, а також студентам, котрі своїми запитаннями і післялекційними бесідами спонукали мене завершити задумане.

19.04.2004 р.  
м. Тернопіль

*Авторка*

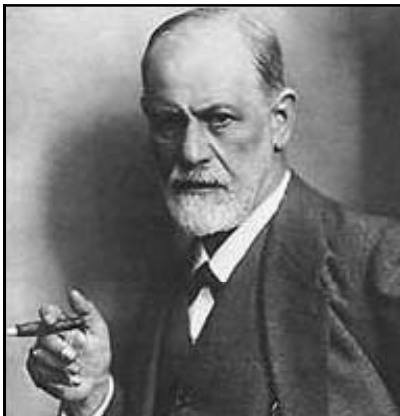
## Розділ І. ОБҐРУНТУВАННЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ ЛЮДИНИ В КЛАСИЧНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕОРІЯХ

### Тема 1 ПРОБЛЕМАТИКА Я У ПСИХОАНАЛІТИЧНІЙ ТЕОРІЇ ЗИҐМУНДА ФРОЙДА

#### П Л А Н

1. “Я” як наукова проблема психології.
2. Психологічна структура особистості у психоаналітичній теорії Зигмунда Фрейда.
3. Захисні механізми “Его”.
4. Явище ідентифікації як вияв емоційного зв’язку з іншими.
5. Психоаналітичні методи терапевтичної роботи з пацієнтами.

**Ключові слова:** *Я-концепція, самосвідомість, свідомість, психоаналітична теорія, несвідоме, свідоме, підсвідоме, надсвідоме, “Над-Я”, або “Супер-Его”, “Я”, або “Его”, “Воно”, або “Ід”, ідентифікація, витіснення, проекція, заміщення, раціоналізація, протидія, регресія, сублімація, заперечення, комплекси Едіпа і Електри, метод вільних асоціацій, аналізи сновидінь і трансфера, невроз трансфера, психотерапія.*



**Зигмунд ФРОЙД (1856–1939)**

**“Я” як наукова проблема психології.**  
Наукове пізнання природи людського Я і самосвідомості зокрема, має давню історію, оскільки завжди цікавило філософську думку і знаходило конкретизацію в одвічному запитанні кожної психічно здорової особи: “Хто Я?”. Самосвідомість – визначальний конструктор-утворення внутрішнього світу людини, котре сутнісно полягає у сприйнятті нею численних образів самої себе у потоці найрізноманітніших ситуацій соціальної взаємодії та поєднанні цих образів у цілісне узагальнене уявлення – бачення себе у форматі Всесвіту. Загальновідомо, що людина по-справжньому вперше стає особистістю лише тоді, коли у неї повно формується поняття “Я”. Адже свого

часу О.М. Леонтьєв стверджував, що особистість народжується двічі: у 3 роки, коли каже: “Я сам” (виникає свідомість) і в підлітковий вік, коли говорить: “Я розумію себе” (формується самосвідомість). Зауважимо лише принциповий момент: *свідомість* спрямована на зовнішній світ, а *само-свідомість* – на внутрішній простір людини. Крім того, *самосвідомість* – це процес, з допомогою якого особа пізнає себе, а відтак й ставиться до себе. Її продуктом є уявлення людини про себе, тобто про власну Я-концепцію.

Епіцентром самосвідомості, за В.П. Зінченком, є процес *усвідомлення власного Я* як внутрішньої сутності людини [4]. Ще І. Кант, обговорюючи питання самосприйняття і самосвідомості, писав, що людське Я здається подвійним: “1) Я як *суб’єкт* мислення (в логіці), котре означає чисту аперцепцію (суто рефлексивне Я) і про яке ми більше нічого сказати не можемо, оскільки це досить просте уявлення; 2) Я як *об’єкт* сприйняття, отожд-бо внутрішнього почуття, котре містить багатоманітність визначень, які уможливають внутрішній досвід” [5].

В. Джемс переніс у психологію та обґрунтував подвійний характер самосвідомості: а) пізнавальне (почасти об’єкт) і б) те, що пізнає (почасти суб’єкт), звідси дві сторони – *особистість*, так зване *емпіричне Его*, і “Я”, тобто *чисте Его* [3; 13, с. 7]. Саме ця методологічна установка дає змогу психологам поняття “Я” співвідносити і навіть в окремих випадках ототожнювати його, з одного боку, з поняттям особистості, з іншого – самосвідомості, обґрунтовуючи психологічні реальності, що описуються ними, із середини індивіда, у вигляді внутрішніх психоформ [15, с. 15]. В.А. Петровський з цього приводу зауважує, що *джерело* особистісно утворювальної *форми активності* на всіх фазах онтогенезу одноманітне: як суперечність між двома *Я-суб’єктами*. Одне з них – описана у філософській і психологічній літературі триєдність “Его”, “Я-концепції” і “Самості”; це – *Я у власних очах індивіда*, або ще “*езотеричне*” Я суб’єкта, котре має складну будову. Друге Я практично не відкрите і не освоєне у спеціальній літературі, однак не менш дієве і реальне, ніж перше; це – передбачуваний індивідом образ його Я із стороннього погляду інших людей, тобто *гіпотетичне власне Я в очах іншого*, або “*іммерсивне Я*” (від “*immersio*” – занурення), а також “*екзотеричне Я*” [11, с. 258–259].

І.С. Кон, висвітлюючи еволюцію “Я” як *наукової проблеми* від її загально-філософської постановки до сучасної психології особистості [7; 8], вказує на колосальну складність цієї проблеми, у тому числі на труднощі класифікації відповідних психологічних концепцій, тому що вони диференціюються за різними засадничими лініями теоретизування.

По-перше, *за предметом*: одні цікавляться насамперед суб’єктними властивостями індивіда, внутрішніми джерелами його активності, щонайперше ідентичністю та “Его” (персоналістична психологія, фройдизм, екзистенціалізм, его-психологія); інші досліджують переважно “образ Я” як елемент самосвідомості.

По-друге, психологічні розвідки різняться за *теоретичним контекстом*, або кутом зору, під яким розглядається проблема “Я”: коли точкою відліку є *теорія особистості*, то “Я” найчастіше мислиться як певна структурна єдність, й увага привертається здебільшого до його регулятивної функції;

навпаки, в контексті *теорії свідомості* на передній план виходять когнітивні особливості процесів самосвідомості, адекватність самооцінок і т. ін.

По-третє, істотно відмінною є *методологічна стратегія* дослідження. Так, підхід до вивчення самооцінок, цього найбільш вартісного джерела в розумінні “образу Я”, змінюється залежно від того, чи розглядаються вони вченим як безпосередні *компоненти* аналізованого образу, чи тільки як індикатори окремих глибинних і неусвідомлюваних особистістю якостей (наприклад, самоповаги).

Щоб охопити людське Я цілісно психологічні дослідження впродовж всього ХХ століття, на наш погляд, розвивалися у *двох головних напрямках*: перший був спрямований на створення більш складних дослідницьких програм і теоретичних моделей, другий – на покомпонентне урізноманітнення складових Я та примноження різних емпіричних класифікацій Я-концепції.

Яскравим прикладом першого напрямку є *психоаналітична теорія* З. Фрейда [16; 17], згідно з якою психіка особистості вміщує три генетично і функціонально різних компоненти: **“Воно”** (резервуар несвідомих потягів та імпульсів психічної енергії, які керуються “принципом задоволення”), **“Я”**, або **“Его”** (свідома основа, яка діє на засадах “принципу реальності” і виконує посередницькі функції між ірраціональними прагненнями “Воно”, обставинами фізичного світу і вимогами соціуму) і **Над-Я**, або Супер-Его (формується з Его і втілює у собі засвоєні моральні заборони і норми, себто перенесена всередину особистості моральна цензура). Крім того, окрему частину Супер-Его становить *Его-ідеал*. Якщо Супер-Его визначає, якою людиною має бути, то Его-ідеал спричинює те, якою саме вона хоче стати, кого наслідує. Ці обидві інстанції символізують соціально-нормативні компоненти свідомості і самосвідомості, а відтак перенесений “всередину” особистості соціальний світ, тоді як Его спрямоване одночасно “зовні” і “всередину” та з раціоналістичних позицій контролює перебіг неусвідомлених психічних процесів. Звідси походить виняткова складність змістовно-динамічного положення Я, котре витримує натиск і з боку середовища (“принцип реальності”), і з боку несвідомих потягів “Воно” (“принцип задоволення”), і з боку совісті, втіленої у Супер-Его. Постійна боротьба зазначених компонентів за умов тієї чи іншої їх невідповідності породжує численні внутрішньоособистісні конфлікти (розлади цілепокладання, неврози, почуття провини, сором, комплекс неповноцінності тощо).

Другий напрямок наукових пошуків психологів на шляху пізнання природи людського Я, розвитку Я-концепції особистості, увінчався виокремленням численних змістових конструктів, що класифікуються за різними ознаками, перехрещуються, або й уподібнюються між собою. Так, Р. Бернс обґрунтовує наявність *глобальної Я-концепції* як вершину ієрархічної структури, що об’єднує найрізноманітніші грані індивідуальної самосвідомості і являє собою сукупність установок індивіда, спрямованих на самого себе, а також аспекти Я-концепції, за В. Джемсом (Я-усвідомлюване і Я-як-образ), її модальності (реальне Я, фізичне Я, соціальне Я, розумове Я, емоційне Я) [див. 1].

М. Розенберг і А.А. Налчаджян, увівши соціально-психологічну проблематику теоретико-методологічного аналізу людського Я, обґрунтували: *образ тіла*, або тілесне Я (якою сприймає особа свою зовнішність), теперішнє, або

*актуальне Я* (яким індивід бачить себе насправді у даний момент), *динамічне Я* (яким індивід поставив собі за мету стати), *фантастичне Я* (якою б людина хотіла стати, якби все було б можливо), *ідеальне Я* (яким індивіду треба бути, орієнтуючись на засвоєні моральні норми, ідентифікації і взірці поведінки), *можливе, або майбутнє Я* (яким, на думку індивіда, він може реально стати), *ідеалізоване Я* (якою людині приємно бачити себе зараз), *зображувальне, або уявлювальне Я* (образи і маски, які індивід виставляє напоказ, щоб приховати негативні риси чи слабкості свого реального Я), *фальшиве Я* (набуття спотвореного уявлення про себе та викривлення теперішнього Я), *центр Я* у співвідношенні із підструктурами особистості (яким чином центральна інстанція Я здійснює контроль і керівництво психічною діяльністю) [10; 13].

Отже, вченими-психологами обґрунтовані та продовжують відкриватися найрізноманітніші аспекти, модальності і складові Я-концепції у широкому діапазоні проведення наукового аналізу психіки людини: від суто суб'єктивного, рефлексивного бачення Я до феноменологічного, об'єктивного. На наш погляд, перспективними для подальшого психологічного пізнання є: *множинні Я, Я-центр, сутнісне Я, Я-інваріант* (Г.І. Гурджієв, П.Д. Успенський, А.І. Зеліченко), *рефлексивне Я і рефлексивне Я* (І.С. Кон), *езотеричне Я і екзотеричне, або імерсивне Я, іманентне Я, ідеальне Я, трансцендентальне Я і трансфінітне Я* (В.А. Петровський), *ідеальне Я і реальне Я* (К. Роджерс, К. Хорні), *функціональне Я і субстанціональне Я* (І.М. Міхеєва), *фальшиве Я, безпорадне Я* (В.В. Столін), *потаємне Я* (Л.Е. Орбан-Лембрик, І.П. Маноха), *утілюване Я і неутілюване 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), *Абсолют духовного Я, спонтанно-духовна складова Я-концепції* (О.Є. Гуменюк), *Я-вчинок* (В. А. Роменець, В.І. Юрченко та ін.), *Я-проблема* (А.В. Фурман).

Відтак Я-концепція – це “динамічна система уявлень людини про саму себе, котра містить: а) усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших властивостей; б) самооцінку; в) суб'єктивне сприйняття особистістю чинників, які впливають на неї” [12, с. 435].

**Психологічна структура особистості у психоаналітичній теорії Зигмунда Фрейда.** Протягом тривалого часу розвитку психоаналізу вчений застосовував топографічну модель особистісної презентації. Згідно з нею, у психічному житті людини виділяють три рівні, – пишуть Л. Х'йолл, Д. Зіглер, – *свідомість, підсвідоме і несвідоме. Перший* складається із відчуттів і переживань, котрі усвідомлюються у певний момент життя. Наприклад, зараз Ваша свідомість може містити думки авторів, які написали цей текст, відчуття голоду і т. ін. З. Фрейд наполягав на тому, що лише незначна частина психічного життя (думки, сприймання, відчуття, пам'ять) належать до сфери свідомості. Рівень *підсвідомого* утримує весь *досвід*, котрий не усвідомлюється



даного конкретного моменту, але здатний легко чи спонтанно повернутися у свідомість. Наприклад, Ви можете пригадати все, що робили в минулу суботу увечері, улюблені книги чи аргументи тощо. З погляду З. Фрейда, підсвідоме – це місток між усвідомленим і неусвідомленим.

Найглибшою частиною людського розуму є *несвідоме*, котре являє собою сховище примітивних спонук плюс емоції та пригадування, які настільки загрожували свідомості, що були пригнічені чи витіснені у несвідоме. Наприклад, це дитячі травми, ворожі відчуття до батьків і т. п. Згідно із З. Фрейдом, такий неусвідомлений матеріал визначає наше повсякденне функціонування і знаходить вихід у замаскованих формах через сни, фантазії тощо [19].

*Вчений увів в анатомію особистості три основні структури: “Ід”, “Его” і “Супер-Его”.* Зазначений поділ відомий як структурна модель психічного життя. Взаємозв’язок між цими структурами і рівнями свідомості наочно поданий нами у вигляді *рисунок*. Із останнього слідує, що сфера “Ід” повністю неусвідомлена, у той час як “Его” і “Супер-Его” діють на рівнях свідомості. Саме слово “Ід” походить від латинського “Воно” і, за З. Фрейдом, означає виключно примітивні, інстинктивні та вроджені аспекти особи. Вказаний структурний елемент функціонує у *несвідомому* і тісно пов’язане з інстинктивними біологічними спонуками (сон, їжа), котрі наповнюють нашу поведінку енергією. Дослідник зазначає, що “Ід” – дещо темне, біологічне, хаотичне і не знає законів, не підкоряється правилам, вільне від усіляких обмежень, виявляє первинний принцип людського життя – вихід чи вибух психічної енергії, яка виникає завдяки біологічно зумовленим спонукам (щонайперше сексуальним та агресивним). Якщо останні не знаходять розрядження, то створюють напруження в особистісному функціонуванні, коли Воно задовольняється, то природно настає момент задоволення.

Крім того, психоаналітик описав два механізми, засобами яких “Ід” позбавляє особистість напруження – *рефлекторну дію і первинні процеси*. У випадку, коли “Воно” відповідає автоматично на сигнали збудження і в такий спосіб відразу знімає напруження, викликане подразником, то задіюється перший механізм. Прикладами подібних вроджено-рефлекторних відреагувань може бути кашель у відповідь на подразнення верхніх дихальних шляхів, або сльози, коли в око потрапляє пилінка. Відомо, що жодний рефлекторний рух не дає змоги голодній дитині отримати їжу. Коли вона не здатна зняти напруження, то вступає у дію інша функція “Ід”, що називається первинним процесом уяви. Прикладом цього механізму можуть бути сновидіння, галюцинації чи психози. У цьому контексті З. Фрейд писав, що для маленьких дітей непосильне завдання навчитися відкладати задоволення первинних потреб. Здатність до відстроченого задоволення вперше виникає, коли вони засвоюють те, що, крім їхніх власних бажань, є і зовнішній світ. З появою цього знання виникає друга структура особистості – “Его”.

“Я” – це компонент психічного апарату, котрий відповідає за прийняття рішень. “Его” прагне задовольнити бажання “Ід” відповідно до обмежень, що наявні у зовнішньому світі. “Я” отримує свою структуру і функцію від “Воно”, еволюціонує із нього і забирає частину енергії “Ід” для своїх потреб, щоб відповідати вимогам соціальної реальності. Таким чином “Его” допомагає

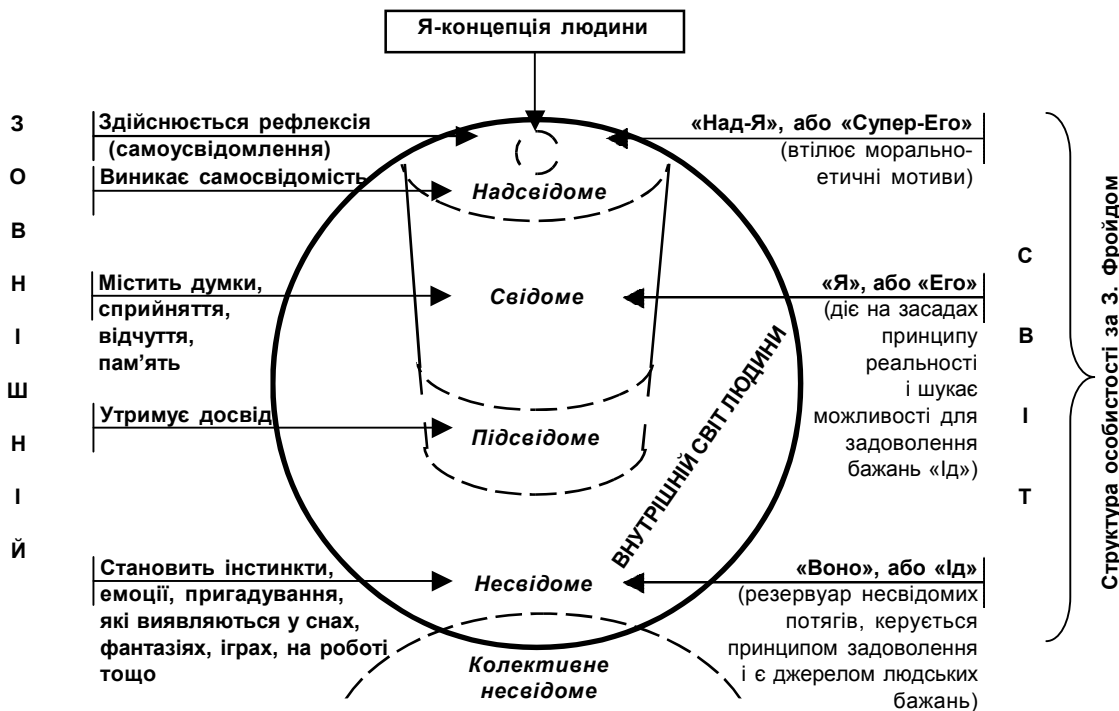


Рис.

*Я-концепція у структурі внутрішнього світу людини*

забезпечувати безпеку й самобереження організму. У боротьбі за виживання як проти зовнішнього суспільного світу, так і інстинктивних потреб “Воно”, “Я” постійно здійснює диференціацію між подіями у психічному плані і реальними – у зовнішньому. Наприклад, голодна людина у пошуках їжі повинна розрізняти її образ в уяві, і образ в реальності, якщо вона прагне зняти напруження. Ця ціль спонукає особу вчитися, думати, мислити, сприймати і т. ін. Відповідно “Его” використовує когнітивні і перспективні стратегії у своєму прагненні задовольнити бажання і потреби [19].

На відміну від “Ід”, природа якого виявляється у пошуку задоволення, – зазначають Л. Х’юлл, Д. Зіглер, – “Его” підкоряється принципу реальності, мета якого – збереження цілісності організму. Зазначене правило й вносить у нашу поведінку міру розумності. “Его”, за контрастом із “Ід” це як відмінність між реальністю і фантазією, спрямовує діяльність людини у потрібне русло. Відтак “Я” – “виконавчий орган” особистості, сфера протікання інтелектуальних процесів і водночас розумовий компонент, який розв’язує життєві проблеми.

Для того щоб людина ефективно функціонувала в суспільстві, – пишуть згадані вчені далі, – вона повинна мати систему цінностей і норм, певний етикет. Усе це набувається у процесі “соціалізації”, або, на мові структурної моделі психоаналізу, шляхом формування “Супер-Его”. Воно є останнім значущим компонентом особистості. З погляду З. Фрейда, організм людини не народжується з “Над-Я”. Діти набувають його завдяки взаємодії з батьками, вчителями і т. д. Будучи морально-етичною силою особистості, “Супер-Его” – це завжди наслідок залежності дітей і молоді від старших поколінь.

Формально воно з'являється тоді, коли дитина починає розрізняти “правильно” і “неправильно”, дізнається, що добре і що погано. Це триває приблизно у віці від 3 до 5 років. Але, коли соціальний світ дитини збагачується, завдяки школі, релігії, одноліткам, сфера “Супер-Его” збільшується до тієї межі, котру вважають прийнятною ці нові соціальні групи. Іншими словами, “Над-Я” – це індивідуалізоване відображення “колективної совісті” соціуму.

З. Фройд поділяв “Супер-Его” на дві підсистеми – совість і “Его-ідеал”. Перша набувається від досвіду батьківських покарань. Вона пов'язана із такими вчинками, які старші називають “неслухняною поведінкою” і за котрі дитина отримує догану. Людська совість містить здатність до критичної самооцінки, наявності моральних заборон і виникнення відчуття провини, тобто коли не зроблено того, що повинно було здійснитись. “Его-ідеал” формується із того, що батьки схвалюють чи високо цінують; він спрямовує юну особу на встановлення для себе високих стандартів. І якщо мета досягнута, то виникає відчуття самоповаги і гордості. Наприклад, дитина, яку нагороджують за успіхи у школі, буде завжди пишатися своїми академічними досягненнями. Тому “Супер-Его” вважається повністю сформованим, коли батьківський контроль переходить у самоконтроль, а також прагне переконати “Я” у переважанні ідеалістичних цілей над реалістичними.

Австрійський дослідник також стверджував, що будь-яка активність людини (мислення, сприйняття, пам'ять, уява) спричинюється й визначається потягами. До останніх він відносив два протилежно спрямованих спонукання: *потяг до життя і потяг до смерті*. Перший під назвою *Ерос* утримує усі сили, котрі слугують меті, передусім, щоб підтримати життєво важливі процеси і забезпечити поповнення людської спільності. Найбільш важливими для розвитку особистості, на думку З. Фройда, є сексуальні потяги. Їх енергія отримала назву *лібідо* (від лат. “хотіти”, або “бажати”), це – відповідна кількість психічної енергії, яка знаходить розрядження виключно у сексуальній поведінці. Друга група – потяги до смерті, що одержали назву *Танатос*, знаходяться у підґрунті усіх проявів жорстокості, агресії, самовбивств і вбивств. Посилаючись на Шопенгауера, вчений обстоював фатальну тезу: “Метою життя є смерть”. У такий спосіб він наголошував, що всім живим організмам присутнє компульсивне бажання повернутися у невизначений стан, із якого вони виникли.

Наведемо приклад, що унаочнить роботу всіх трьох функціонально різних компонентів одночасно у психіці особистості: “*на вулиці молодий чоловік зустрічає привабливу жінку; він отримує від “Ід” імпульс, що його “Его” шукає реальну можливість задовольнити бажання, а “Супер-Его” гальмує й утримує від агресивних дій. Чоловік говорить собі приблизно так: “Стоп! У мене вдома не менш приваблива дружина і двоє дітей”*”. Зрозуміло, що постійне гальмування енергії “Ід” призводить до тривоги і занепокоєння, і коли з'являється загроза психічного дискомфорту людини, то “Его” намагається пом'якшити небезпеку або з допомогою свідомого розв'язання проблеми, або ж шляхом спотворення ситуації. Таке явище називається захисним механізмом, яких завжди діє кілька” [6, с. 15].

Тепер проаналізуємо людські стратегії оборони, якими кожен керується у своєму житті.

**Захисні механізми “Его”.** З. Фройд визначав їх як свідому стратегію, котру використовує індивід для захисту від відкритого вираження імпульсів “Ід” і зустрічного тиску з боку “Супер-Его”. Вчений вважав, що 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 загрозливішою для людини. Розглянемо їх [див. 19, с. 129–133].

1. **Витіснення.** Психоаналітик розглядав зазначений захисний механізм як процес вилучення із свідомості у підсвідомість думок і почуттів, 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. З. Фройд був переконаний, що 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 короточасне задоволення у сновидіннях, жартах, обмовках та інших проявах того, що дослідник називав “психопатологією буденного життя”.

2. **Проекція.** Як захисний механізм за своєю теоретичною важливістю вона є наступною після пригнічення. Проекція являє собою процес, у якому особа приписує власні неприйнятні думки, відчуття і поведінку іншим людям чи оточенню. Отож зазначений захисний механізм дає змогу особі покласти провину на будь-кого чи будь-що за свої недоліки, або промахи. Наприклад, гравець у гольф, котрий критикує власну клюшку після невдалого удару, демонструє примітивну проекцію. Можемо спостерігати проекцію і в молодій жінки, яка не усвідомлює, що бореться із своїм сильним сексуальним потягом, але підозрює кожного, хто прагне її спокусити. Насамкінець, класичним прикладом є студент, котрий не підготувався як слід до екзамену, приписує низьку оцінку нечесно проведеному тестуванню чи звинувачує професора за те, що той не пояснив загалом теми під час лекції.

3. **Заміщення.** У цьому захисному механізмі 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.

4. **Раціоналізація.** Для того щоб “Его” справилася 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 байки Езопа 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.

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). З. Фройд писав, що 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.

7. **Сублімація** – форма заміщення, за якої імпульс “Ід” спрямовується на соціально прийнятну активність; або переведення енергії лібідо на визнані суспільні цілі. Наприклад, згідно з З. Фройдом, 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. Вчений стверджував, що сублімація сексуальних інстинктів є головним чинником для великих досягнень у західній науці і культурі.

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 з’валтована 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). Згідно з З. Фройдом, 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).

Отож зазначені стратегії оборони виникають у психіці та поведінці людей, 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 вимальову-

ють. Фундатор психоаналізу зауважував, що всі ми якоюсь мірою використовуємо вказані стратегії, хоч це небажано тоді, коли відбувається надзвичайно широке на них опертя. Воднораз саме захисні механізми відіграють винятково важливу роль у подоланні тривог та стресів і трансформують їх у сприятливішу для свідомості форму.

**Явище ідентифікації як вияв емоційного зв'язку з іншими.** Згідно з психоаналітичною теорією З. Фрейда [17, с. 361–392] стороння особа – це психічне “Воно”, на якому зверху надбудовується “Я”. Останнє є зміненою частиною першого. Ця зміна сталася внаслідок прямого впливу зовнішнього світу. Відтак “Я” постійно прагне здолати “принцип насолоди”, що наявний у “Воно”, і зреалізувати “принцип реальності”. Сприйняття для “Я” відіграє ту ж саму роль, яку в “Воно” займає інстинкт, й водночас репрезентує те, що можна назвати здоровим глуздом чи обачливістю. “Воно”, навпаки, містить пристрасті. Усе це співпадає із суспільним поділом, який потрібно розуміти в ідеалі правильним.

Функціональна важливість “Я” виявляється в тому, – пише вчений, – що за нормальних умов воно володіє вчинками руху. Щодо “Воно”, то “Я” схоже на вершника, котрий повинен загнудзати коня. Але насправді він прагне зробити це власними зусиллями, а “Я” – запозиченими. Якщо вершник не хоче розлучатися із твариною, то йому не залишається нічого іншого, як керувати її туди, куди вона прагне. Так і “Я” перетворює волю “Воно” у дію, немов би це його власна воля. Крім того, “Его” переважно утворюється із *ідентифікацій* (у психоаналізі – це вияв емоційного зв'язку з іншою особою). А “Над-Я”, – підкреслює З. Фрейд, – переважно спадкоємець *Едипового комплексу*. Хоча “Супер-Его” і доступне усім подальшим впливам, проте на все життя зберігає характер, отриманий унаслідок свого походження від вищезазначеного комплексу та має здатність протистояти “Я” і навіть долати його. Іншими словами, “Над-Я” як пам'ятник минулої слабкості і залежності від “Я” продовжує своє владарювання над зрілим “Его”. Як дитина була змушена слухатися своїх батьків, так і “Я” підкоряється категоричному імперативу “Над-Я”. Останнє близьке й до “Воно” і може стосовно “Я” бути його представником. “Супер-Его” глибоко занурюється у “Воно” і тому більше відділене від свідомості, ніж “Я”. З погляду моралі – “Ід” повністю аморальне, “Я” прагне бути моральним, “Над-Я” здатне стати гіперморальним. Відтак психоаналіз є тим засобом, котрий повинен дати “Я” можливість поступово оволодіти “Воно”.

Зауважимо, що “комплекс – це група пригнічених думок, відчуттів, афектів, уявлень, котрі зв'язані в єдине ціле. Будучи неусвідомленим, він зберігає здатність впливати на поведінку, почуття індивіда і заставляє його у певних ситуаціях діяти суто певним чином. Більшість комплексів мають коріння у ранньому дитинстві суб'єкта ...” [18, с. 70]. Відтак комплекс Едипа, – пише Б.Г. Херсонський, – один із основних інфантильних (затримка на попередніх стадіях розвитку, наприклад, зріла особа реалізує поведінкові схеми підліткового чи юнацького віку) комплексів, виділених З. Фрейдом, котрий містить потяг сина до матері і водночас його ворожість до батька. Комплекс названий іменем царя Едипа, який сам того не усвідомлюючи, вбив свого батька й одружився на матері. Зазвичай дитина переживає його між трьома і п'ятьма роками. Пізніше

Едипові переживання витісняються і стають несвідомими. Ворожість до батька переборюється через *ідентифікацію* з ним. Цей процес надає змогу хлопчику завладати цілим конгломератом цінностей, моральних норм, установок, моделей поведінки, – тобто стати чоловіком. Явище ідентифікації підготовлює ґрунт для розвитку “Супер-Его” чи совісті дитини. Інакше кажучи, “Над-Я” є наслідком вирішення Едипового комплексу. Відповідно комплекс Електри – це “жіночий варіант комплексу Едипа: вороже ставлення дівчинки до матері і прив’язаність до батька, яка виявляється теж у віці від трьох до п’яти років. Героїня грецьких міфів Електра спонукала свого брата Ореста вбити матір, котра брала участь у вбивстві їхнього батька – Агамемнона” [18, с. 75].

Поняття *ідентифікації* (від лат. *identificare* – ототожнювати) виявляє той факт, що одним із найпростіших способів розуміння іншої людини, – пишуть М.Н. Корнєв, А.Б. Коваленко, – є уподібнення себе до неї. Феномен ідентифікації належить до найзначніших і найяскравіших процесів людського спілкування. Описаний З. Фройдом, він інтенсивно вивчався в наступні десятиліття. У сучасній літературі це поняття має неоднозначне тлумачення. Так, А. Бандура вважає, що ідентифікація належить до процесу копіювання суб’єктом думок, почуттів або дій іншої людини, яка є моделлю. На переконання Д. Гервітца, ідентифікація – це набуття чи засвоєння цінностей, ідеалів, ролей, моральних якостей іншої людини, особливо батьків. Згідно з визначенням Р. Адаменка і Б. Дейгера, коли один суб’єкт ідентифікується з іншим (моделлю), то він розглядає модель як значущого іншого, переживає до неї почуття симпатії, засвоює її норми і цінності, позитивно сприймає прямий контроль моделі над собою. М. Герберт розглядає ідентифікацію як процес, за допомогою якого один суб’єкт уподібнюється до іншого, переймаючи цінності, погляди, установки і життєвий досвід, а також специфічні форми його поведінки. Термін “ідентифікація” Б.Д. Паригін вживає для опису взаємного уподібнення людей і т. п.

Отож більшість визначень поняття “ідентифікація” свідчать про те, що під ним здебільшого розуміють *механізм міжособистісної регуляції поведінки індивідів у процесі спілкування*. Уподібнення до іншого, ототожнення себе з ним, запозичення важливих його характеристик, згода на контроль з його боку – все це ніщо інше, як способи взаєморозуміння партнерів по спілкуванню, спрямовані на кращу організацію спільної діяльності [9, с. 97, 98].

У цьому контексті суть успішного здолання вищезазначених комплексів полягає у своєчасному оволодінні та особистісному прийнятті хлопчиком і дівчинкою відповідних соціальних ролей – батька і матері. Відтак саме через ідентифікацію першого до батька, а другої до матері підростаюче покоління може перебороти ворожість до них. Чим сильнішого вияву набув Едипів комплекс і чим скоріше (під впливом авторитету, релігійного учіння, навчально-виховного процесу) виникло його витіснення, тим суворіше “Над-Я” буде царювати над “Я”.

*Наведемо приклад розвитку гомосексуальності через Едипів комплекс. Унаслідок дії зазначеного комплексу молодий чоловік надзвичайно довго та інтенсивно зосереджується на матері. Але насамкінець, після завершення статевого дозрівання, все ж настає час замінити її іншим сексуальним об’єктом. І тут виникає несподіваний поворот: юнак не покидає матір та*

ідентифікується з нею ще більше, тобто “перетворюється” у неї і шукає тепер об’єкти, які можуть замінити його власне “Я” й котрих може любити та ніжити так, як його самого плекала мати. Саме так він знаходить для задоволення не жінку, а чоловіка. Схожий процес спостерігається і на маленькому хлопчикові. У Міжнародному психоаналітичному журналі було опубліковане таке спостереження. Хлопчик, який сумував за втратою котика, заявив, що він сам тепер кошеня, а тому став повзати на чотирьох, не хотів їсти за столом і т. ін. [13, с. 491].

Загальновідомо, що психоаналіз постійно звинувачують у тому, що він не турбується про високі, моральні проблеми людини. Проте це повною мірою несправедливо, адже в “Я” із самого початку закладений імпульс до витіснення, а “Над-Я” втілює у собі засвоєні моральні заборони та норми внаслідок дії унікального явища ідентифікації.

**Психоаналітичні методи терапевтичної роботи з пацієнтами.** У практичному психоаналізі використовують добре апробовані *методи* – вільних асоціацій, інтерпретації опору, емоційного переучування. Усі вони *спрямовані на вивчення несвідомого*, пізнання якого дає змогу домогтися глибшого розуміння пацієнтом своєї особистості. Ці нові знання про себе пізніше переносяться у повсякденне життя з допомогою методу емоційного переучування. Недавні зміни у практиці психоаналізування спричинили появу так званої психоаналітичної терапії, головно пов’язані з обмеженням тривалості такої практики. Також перевага нині надається груповій чи сімейній терапії у поєднанні із застосуванням медичних препаратів.

Щоб зрозуміти, що насправді робить терапевт фрейдівської орієнтації, звернімося до такого клінічного випадку [19, с. 146].

*Роберт у 18 років був відправлений до психоаналітика своїм сімейним лікарем. Протягом останнього року в нього з’явилося багато хворобливих симптомів, таких як головна біль, головокружіння, посилене серцебиття, прокидання серед ночі із відчуттям сильної тривоги. Усе це виникає на фоні постійного, періодичного страху смерті. Роберт думає, що у нього пухлина головного мозку і він помре. Але, не дивлячись на велику кількість клінічних обстежень, у юнака не виявлено відповідних фізичних даних для подібних симптомів. Тому лікар цілком природно дає заключення, що “ці симптоми у Роберта, ймовірно, зумовлені психологічними причинами”.*

*Пацієнт з’явився у приймальні психоаналітика у супроводі батьків. Роберт описав свої проблеми й охарактеризував стосунки із матір’ю та батьком як сприятливі, хоча відчуває, що останній “інколи буває занадто суворий”. Він не дозволяє юнакові не ночувати вдома, вимагає від нього, щоб той повертався о 23 годині і розірвав взаємостосунки із дівчиною, з якою зустрічається. Але Роберт не показує, що стурбований усім цим й аналізує події у неемоційній, діловій манері.*

З погляду терапевта, причини проблем хлопця закладені ще в дитинстві, а захворювання викликане несвідомими чинниками. На його переконання, завдяки психоаналітичному лікуванню Роберт зможе згодом зрозуміти причину відчуття сильного страху смерті та інших симптомів, що дасть змогу перебороти хворобу. Основне завдання аналітика полягає в тому, щоб пацієнт зустрівся зі своїми проблемами обличчям до обличчя, почав їх контролювати, а потім зумів керувати власним життям при глибшому усвідомленні істинних мотивів,



тобто щоб зміцнив “Его”. З. Фройд вірив, що психоаналіз – неперевершений засіб для досягнення конструктивних особистісних змін у розвитку людини.

Психоаналітик назначив Роберту майже щоденні сеанси терапії протягом кількох років. Як справедливо зазначають Л. Х’юлл, Д. Зіглер, у системі З. Фрейда шлях пацієнта до змін дуже довгий, а тому курс психологічного лікування розтягується на тривалий час.

Психотерапевтична взаємодія із хлопцем здійснювалася у ситуаціях застосування *методу вільних асоціацій*. Під час процедури Роберта просили розслабитися, зручно влаштуватися в кріслі чи на класичній кушетці і проговорювати вголос усі думки і спогади, які приходили йому в голову, безвідносно і до того, наскільки тривалими, абсурдними, або нелогічними вони могли здатися, тобто від нього вимагалось розповідати все, що “прийде” в голову. Терапевт знаходився поза полем зору пацієнта, що закономірно зменшувало у нього внутрішнє напруження. У підґрунті аналізованого методу за правило, якого притримуються всі психоаналітики-практики, прийнята ідея про те, що одна асоціація ланцюжково спричинює іншу, котра лежить більш глибоко у несвідомому. При цьому асоціації пацієнтів інтерпретуються як символічне виявлення пригнічених думок і почуттів. Згідно з фрейдівською позицією такі спричинення насправді не є вільними. “Потік вільних асоціацій”, щонайперше у вигляді когнітивних та афективних формовиявлень, виникає завдяки неусвідомленому процесу в повсякденні психічного життя людини.

Відтак із-за витіснення і несвідомої мотивації юнак не усвідомлює основного (тобто символічного) значення того, про що він говорить. Психотерапевт використовує вільні асоціації, будучи впевненим, що розслаблений стан хлопця дозволить *витісненому матеріалу поступово впливати на поверхню свідомості*. Таким чином вивільнену психічну енергію можна використати задля покращення його адаптації до життя. Це також дасть змогу психоаналітику зрозуміти природу неусвідомлених конфліктів Роберта та їх причину. Можливо, вільні асоціації останнього розкриють почуття, котрі він відчував у ранньому віці, а саме якісь образи, дитяче бажання смерті свого батька [19]. Іншими словами, психотерапевт з допомогою вказаного методу працює із несвідомим рівнем психічної активності особи. Його завдання – “витягнути” із нього колишній негатив, що спричинив травмування свідомості. Коли людина зустрінеться із внутрішнім конфліктом “лоб до лоба”, усвідомить його, то він зникне у психіці. Отож психоаналітику потрібно із несвідомого, немов із дна криниці, дістати камінь і викинути його геть.

Ще на початку своєї практичної роботи з людьми З. Фройд виявив, що вони зазвичай не хочуть згадувати, або явно чинять опір витісненим конфліктним спогадам. Не дивлячись на той факт, що Роберт усвідомлено хоче, щоб його відчуття змінилися, зникли страждання, все ж несвідомо чинить опір своїм позитивним намаганням. Відтак зусилля психотерапевта спрямовані на те, щоб допомогти йому позбавитися моделей старої негативної поведінки. *Чинити опір*, – пишуть Л. Х’юлл, Д. Зіглер, – означає не зачіпати неусвідомлений конфлікт і тому перешкоджати будь-якій спробі зондування істинних джерел особистісних проблем. Прикладами цього явища, – стверджують далі дослідники, – можуть бути запізнення пацієнта на сеанс, нездатність до вільних асоціацій, коли, скажімо, особа каже: “Мені пригаду-

ється один день, коли я була маленькою, і ми з мамою вирішили разом піти за покупками. Прийшов додому батько, і замість цього вони з матір'ю пішли, а мене залишили у сусідки. Я відчувала ... (пауза) ... Не знаю чому, але моя голова зараз немов пуста”.

Інший важливий метод розкриття таємниці несвідомого людини – *аналіз сновидінь*. З. Фройд розглядав сни як прямий шлях до несвідомого, оскільки вважав, що їх зміст розкриває витіснені бажання. Він характеризував сон як “королівську дорогу” до несвідомого. Результати дослідження через багаточисленні клінічні спостереження переконали, що його можна розуміти і тлумачити як символічне задоволення бажань, у змісті якого частково відображаються ранні дитячі переживання. Психоаналітики впевнені, що завдяки скрупульозно розробленим процедурам інтерпретації сновидінь, включаючи аналіз прихованої символіки, можна сприяти більш глибокому розумінню пацієнтом природи його симптомів і мотиваційних конфліктів. Наприклад, коли Роберт розповів про сновидіння, в якому батько від'їжджає (символ смерті) на поїзді, а він залишаючись на пероні, тримається за руки з матір'ю і колишньою подругою, то переживає одночасно відчуття задоволення і сильної провини. У цьому випадку психоаналітик допомагає юнакові побачити, що у сні відображається давно пригнічене, пов'язане з едиповим комплексом, бажання смерті батька. Останнє виплеснуло із сфери несвідомого в минулому році, коли останній перешкодив його зустрічам із дівчиною. Завдяки аналізу сновидінь та їх інтерпретації Роберт почав усвідомлювати істинний конфлікт, який знаходився у підґрунті симптомів його хвороби.

Загалом інстинктивні потреби, які прориваються й обходять свідомість, виявляються у вигляді символів. Відтак усе, що здійснює людина у житті – твори мистецтва, літератури, – це, за З. Фройдом, *символізація витіснених несвідомих потягів*, котрі проявляються в обмовках, снобаченнях, забуванні, описках тощо.

Попередньо визначено заміщення як захисний механізм, за якого неусвідомлений імпульс розряджається на будь-якій людині чи об'єкті, але не на тій чи тому, на котрий спрямований первинно. Дія цього механізму у процесі терапії одержала назву *трансфера*. Останній з'являється тоді, коли пацієнт переносить на аналітика відчуття любові чи ненависті, які раніше проявляв до іншої значущої особи (здебільшого до батьків). З. Фройд переконаний у тому, що в трансфері відображається його потреба знайти об'єкт, передусім щоб отримати можливість виявити своє витіснене відчуття любові. Аналітик у цьому випадку відіграє роль замісника об'єкта. Трансфер можна виявити у вербальній комунікації, вільних асоціаціях чи змісті сновидінь. Наприклад, якщо б у Роберта з'явилися ознаки вищезазначеного явища, то він сказав би щось на зразок такого: “Лікарю, якого біса Ви вирішили поїхати на двонедільні канікули зі своєю проклятою улюбленою дружиною, коли у нас лише почало щось виходити в аналізі?”. На більш глибокому рівні юнак проявив би емоції щодо психоаналітика, котрі відчував раніше в дитинстві до батька [19].

Оскільки феномен трансфера діє на несвідомому рівні психічної активності, то пацієнт не усвідомлює його функціонального значення. Терапевт, не пояснюючи нічого пацієнту, стимулює розвиток трансфера доти, поки у нього не сформується те, що З. Фройд називав *неврозом трансфера*. Сутнісно це – невроз у мініатюрі, який підвищує ймовірність появи у пацієнта *інсайту*

– несподіваного усвідомлення своїх переживань, відчуттів і реакцій на значущих людей, починаючи з ранніх років життя. А коли він починає поступово усвідомлювати істинне значення власних відносин трансфера з аналітиком, то досягає інсайту стосовно минулих переживань і відчуттів, котрі найтісніше пов'язані з його актуальними труднощами. Аналіз цього феномена – абсолютно необхідний етап терапевтичного процесу, враховуючи, що успіх терапії залежить виключно від нього.

У випадку з Робертом явище трансфера виявило, що він сильно любив і водночас ненавидів батька, бажав йому смерті. Водночас любов до нього, спричинила глибоке відчуття провини, котре пригнітило основне бажання. Після того, як батько втрутився у взаємини із новим “об’єктом любові” (колишня подруга), сховане прагнення закономірно “прорвалося” в свідомість у спотвореній формі страху власної смерті [19].

Отже, кожний описаний терапевтичний елемент у роботі аналітика допомагає пацієнтам досягнути глибокого усвідомлення неявних, але дієвих причин своєї поведінки. Однак одного лише інсайту, що вкрай необхідний у психоаналітичному дослідженні, явно недостатньо для того, щоб змінити людину. Адже пацієнт повинен з часом по-іншому розуміти себе у повсякденні, тобто він має навчитися адекватно думати, позитивно сприймати та адекватно поводитися в різних соціальних ситуаціях. Відтак *метод емоційного переучування* відбувається на завершальних етапах терапії, оскільки спочатку потрібно досягнути певного усвідомлення незрозумілого у своїй життєактивності.

Скажімо, психоаналітик, який спромігся розуміння Робертом причин страху своєї смерті, повинен допомогти йому проаналізувати конкретні шляхи перебудови власних почуттів і поведінки. Інакше кажучи, юнак має зрозуміти, що потрібно позбутися дитячих негативних переживань, гуманно ставитися до батька і т. ін. *Емоційне переучування виникає завдяки терапевтичним дискусіям* про актуальні життєві ситуації Роберта, у процесі яких він досягає нового – повнішого й адекватнішого – розуміння свого минулого досвіду. Тому історія із цим юнаком є яскравим прикладом дії едіпового комплексу, який став першопричиною надуманих захворювань і переживань.

## ВИСНОВКИ

1. *Я-концепція* – надскладне внутрішнє явище і центральна ланка самосвідомості людини, важливий чинник холістичної цілісної організації психіки загалом, що не лише регулює функціонування окультурених психоформ її активної причетності до життя в конкретному соціумі, а й визначає особливості інтерпретації ментального досвіду, слугує джерелом соціальних очікувань, забезпечує збереження самооцінки і самоповаги, нарешті характеризує ступінь внутрішньої готовності особистості до гуманної поведінки, продуктивної діяльності, діалогічного спілкування, благородних учинків (істини, краси, добра, екзистенції, самопізнання, свободи, мудрості тощо). Іншими словами, Я-концепція є стрижневим утворенням онтогенетичного розвитку людини і характеризує не тільки систему самосприйняття, а й потенційного діяння, вчинкового проживання і творення довілля та власного Я.

2. Психоаналітична теорія З. Фрейда є прикладом психодинамічного підходу у психології. Вона зосереджує головну роль на взаємодії між потягами, мотивами, бажаннями, котрі конкурують і борються одні з одними за першість у регуляції щоденної поведінки особи. Як відомо, у психоаналізі вважається, що неусвідомлені психологічні конфлікти контролюють діяльність індивіда.

3. Особистість людини згідно з теорією вченого містить три структурних компоненти – “Ід”, “Его” і “Супер-Его”, які функціонують паралельно із запропонованими ним рівнями організації психічного (свідоме, підсвідоме, несвідоме).

4. Виділені психоаналітиком захисні механізми “Его” (витіснення, проєкція, заміщення, раціоналізація, протидія, регресія, сублімація, заперечення та ін.), методи психотерапії (вільних асоціацій, аналіз сновидінь, емоційне переучування) дають змогу подолати внутрішні конфлікти, стреси, травмуючі переживання та забезпечують подальше комфортне життя.

5. Учень австрійського дослідника К.Г. Юнг, на відміну від свого вчителя, який вважав, що кожен живе лише *бажаннями*, стверджував, що поведінка людини в цілому залежить від прагнень і мети, а також історії її життя. На думку швейцарського психолога психіка особи має такі три рівні: *свідомість, особисте несвідоме і колективне несвідоме*. Останнє відіграє визначальну роль у структурі особистості й утворюється із слідів пам’яті, що залишаються від усього минулого людства, визначає стиль буття людини з моменту народження. Колективне несвідоме постає у вигляді архетипів, що “виявляються в образах творчості, у сноваченнях (наприклад, образ матері-землі, демона, мудрого старця тощо). Особисте несвідоме складається із переживань, котрі були колись свідомими, але потім стали забутими, або витісненими із свідомого. За певних умов вони стають усвідомленими” [14, с. 83].

6. Відомим наступником З. Фрейда був А. Адлер. Він заперечував ідею вчителя про те, що основне в людині – це природні інстинкти і звертав увагу на “*суспільне почуття*”, або “*почуття спільності*”. На переконання останнього, структура особистості єдина і не може бути розчленована на “Ід”, “Его” та “Супер-Его”.

7. Представники неофройдизму К. Хорні, Е. Фромм різнобічно обґрунтували важливість соціальних аспектів життя у становленні повноцінної особистості. Саме завдяки фройдизму та неофройдизму психологія як наука збагатилася плідними науковими ідеями щодо будови внутрішнього світу людини, порівневої та покомпонентної організації її психічної житеактивності й розширила простір власного пізнання й глибинного розуміння психіки.

### СЛОВНИК ТЕРМІНІВ

**Захисні механізми Его** – свідомо стратегія дій, котру використовує індивід для захисту від відкритого вираження імпульсів “Ід” і зустрічного тиску з боку “Супер-Его” (за З. Фрейдом).

**Захисні механізми** – а) неусвідомлені реакції, які захищають індивіда від таких неприємних емоцій, як тривога і почуття провини; зменшують ступінь особистісної не- і дезадаптованості; б) Его-захисні тенденції, які спотворюють

або приховують загрозливі імпульси для людини, а тому нейтралізують психологічне напруження (за А.В. Фурманом).

**Ідентифікація у психоаналізі** – це вияв емоційного зв'язку з іншою особою.

**Ідентифікація** (від лат. *identificare* – ототожнювати): а) виявляє той факт, що одним із найпростіших способів розуміння іншої людини є уподібнення себе до неї (за М.Н. Корнєвим, А.Б. Коваленко); б) процес, за допомогою якого один суб'єкт уподібнюється до іншого, переймаючи цінності, погляди, установки і життєвий досвід, а також специфічні форми його поведінки (за М. Гербертом).

**Ідентифікація** – а) уподібнення себе (здебільшого неусвідомлене) комусь значимому іншому (наприклад, батьку, літературному герою, відомому спортсмену або співакові) як знаку чи еталону (поведінки, спілкування, учинків) на основі реального, або уявного емоційного зв'язку з ним та проникнення в його особистісно-смыслову поле життєдіяльності; з дитинства забезпечує формування численних рис характеру і поведінкові стереотипи, статево-рольову ідентичність і ціннісні орієнтації; б) ототожнення себе з певною (великою або малою) соціальною групою чи спільністю, прийняття її цілей і цінностей, усвідомлення себе повноправним членом (так звана групова ідентифікація) (за А.В. Фурманом).

**Комплекс** – це група пригнічених думок, відчуттів, афектів, уявлень, котрі неподільно пов'язані в єдине ціле (за Б.Г. Херсонським).

**Комплекс Едипа** – один із основних інфантильних (затримка на попередніх стадіях розвитку, наприклад, зріла особа реалізує поведінкові схеми підліткового чи юнацького віку) комплексів, виділених З. Фройдом, котрий містить потяг сина до матері і водночас його ворожість до батька.

**Комплекс Електри** – це жіночий варіант комплексу Едипа: вороже ставлення дівчинки до матері і прив'язаність до батька, яка виявляється теж у віці від трьох до п'яти років (за Б.Г. Херсонським).

**Рівень несвідомого** – це сховище примітивних спонук плюс емоції та пригадування, які настільки загрозували свідомості, що були пригнічені чи витіснені у несвідоме.

**Рівень підсвідомого** – це досвід, який не усвідомлюється даного конкретного моменту, але здатний легко чи спонтанно повернутися у свідомість.

**Рівень свідомості** – це відчуття та переживання людини, котрі усвідомлюються нею у певний момент життя.

**Самосвідомість** – визначальний конструкт-утворення внутрішнього світу людини, котре сутнісно полягає у сприйнятті нею численних образів самої себе у потоці найрізноманітніших ситуацій соціальної взаємодії та поєднанні цих образів у цілісне узагальнене уявлення – бачення себе у форматі Всесвіту.

**Я-концепція** – це динамічна система уявлень людини про саму себе, котра містить: а) усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших властивостей; б) самооцінку; в) суб'єктивне сприйняття особистістю чинників, які впливають на неї (за В.П. Зінченком, Б.Г. Мещеряковим).

**Я-концепція** – надскладне внутрішнє явище і центральна ланка самосвідомості людини, важливий чинник холістичної цілісної організації психіки загалом, що не лише регулює функціонування окультурених психоформ її активної причетності до життя в конкретному соціумі, а й визначає особливості інтерпретації ментального досвіду, слугує джерелом соціальних очікувань, забезпечує збереження самооцінки і самоповаги, нарешті характеризує ступінь внутрішньої готовності особистості до гуманної поведінки, продуктивної діяльності, діалогічного спілкування, благородних учинків (істини, краси, добра, екзистенції, самопізнання, свободи, мудрості тощо).

#### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 421 с.
2. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – С. 3–14.
3. Джемс У. Психологія / Под ред. Л.А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
4. Зинченко В.П. Миры сознания и структура сознания // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 24–36.
5. Кант И. Критика чистого разума. – Минск: Литература, 1998. – 960 с.
6. Комінко С., Курант Л., Самборська О., Федотюк Т., Ніколенко С. Психологія в менеджменті. – Тернопіль, 1999. – 400 с.
7. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
8. Кон И.С. Открытие «Я». – М.: Политиздат, 1978. – 352 с.
9. Корнєв М.Н., Коваленко А.Б. Соціальна психологія. – К.: КДУ ім. Тараса Шевченка, 1995. – 304 с.
10. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (формирование, механизмы и стратегии). – Ереван, 1988. – 364 с.
11. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
12. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
13. Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: БАХРАХ-М, 2000. – 672 с.
14. Психологія: Підручник / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л. Трофімова. – К.: Либідь, 1999. – 558 с.
15. Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. – Самара: Бахрах-М, 2000. – 656 с.
16. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. – М.: Наука, 1989. – 456 с.
17. Фрейд З. «Я» и «Оно» // «Я» и «Оно». – В 2-х кн. – Тбилиси: Мерани, 1991. – Кн. 1. – С. 351–392.
18. Херсонский Б.Г. Глубинная психология. – Одесса: Астропринт, 1998. – 191 с.
19. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер-Пресс, 1997. – 608 с.

## ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. Чим саме відрізняються між собою свідомість і самосвідомість?
2. Що таке Я-концепція людини?
3. Які інстанції, або компоненти утримує психологічна структура особистості за З. Фройдом? В чому полягає їх зміст?
4. Охарактеризуйте рівні психічного життя людини.
5. Які основні потяги визначають життя особи згідно з ученням З. Фрейда?
6. Наведіть приклад, що унаочнить роботу усіх трьох функціонально різних інстанцій структури особистості.
7. Що таке захисні механізми “Его” і яку роль вони виконують у житті людини?
8. Назвіть захисні стратегії “Его” та охарактеризуйте їх.
9. Розкрийте суть комплексів Едипа та Електри, обґрунтуйте їх значення в житті особи.
10. Яку роль у психотерапії виконує метод вільних асоціацій?
11. Із котрим рівнем психічного життя людини головно працює психоаналітик і чому?
12. Охарактеризуйте явище трансфера.
13. На якому етапі у психотерапії використовується метод емоційного переучування?
14. Складіть свій психологічний портрет згідно з структурою внутрішнього світу особистості (за З. Фройдом).
15. Опишіть, які захисні механізми “Его” Ви, ймовірно, використовували у процесі свого життя.

## ТЕСТИ

**Інструкція.** Відповідаючи на запитання кожного тесту, виберіть одну правильну відповідь і запишіть результат за зразком: наприклад, 1-г, 2-а і т. д. Час тестування обмежений – 5 хв, тобто 30 с на кожну тестову задачу.

1. Самосвідомість – це визначальний конструкт-утворення:
  - а) зовнішнього світу людини;
  - б) методів терапевтичної роботи;
  - в) внутрішнього світу особи;
  - г) захисних механізмів Его;
  - д) філософської науки.
2. Епіцентром самосвідомості (за В.П. Зінченком) є:
  - а) людина як об’єкт спостереження;
  - б) процес усвідомлення власного Я;
  - в) зовнішній досвід;
  - г) свідомість;
  - д) соціальна роль.
3. Я-концепція людини – це динамічна система:
  - а) уявлень про себе;
  - б) гендерних оцінок;
  - в) проблемної взаємодії;
  - г) рефлексів;
  - д) психоаналітичної теорії.

4. У психічному житті людини, згідно з З. Фройдом, виділяють:
- а) Я-образ, Я-ставлення, Я-вчинок;*
  - б) об'єкта і суб'єкта дослідження;*
  - в) предмет;*
  - г) емпіричний досвід і Я-проблему;*
  - д) свідомість, підсвідоме і несвідоме.*
5. Структура особистості, за З. Фройдом, утримує такі складові як:
- а) інстинкти, сни, фантазії;*
  - б) надсвідоме, свідоме і колективне несвідоме;*
  - в) сприйняття та пам'ять;*
  - г) Над-Я, Я, Воно;*
  - д) спонтанність та духовність.*
6. "Воно" – це резервуар:
- а) несвідомих потягів людини;*
  - б) свідомих бажань особи;*
  - в) ідентифікацій;*
  - г) емпатій;*
  - д) свідомості.*
7. Витіснення і проекція – це:
- а) потяги людини до смерті;*
  - б) захисні механізми Его;*
  - в) людський Его-ідеал;*
  - г) Я-концепція особи;*
  - д) Супер-Его.*
8. У психоаналізі під явищем ідентифікації розуміють:
- а) процес виникнення Едипового комплексу;*
  - б) метод вільних асоціацій;*
  - в) неемоційне, ділове спілкування;*
  - г) вияв емоційного зв'язку з іншою особою;*
  - д) виникнення Я-духовного.*
9. З. Фройд Супер-Его поділяв на такі підсистеми:
- а) совість і Его-ідеал;*
  - б) Воно та Ід;*
  - в) Я, або Его;*
  - г) досвід і фантазію;*
  - д) емоції та ігри.*
10. Я-концепція – це складне внутрішнє новоутворення людини і центральна ланка:
- а) філогенезу;*
  - б) методу емоційного переучування;*
  - в) захисного механізму раціоналізації;*
  - г) підсвідомості особи;*
  - д) самосвідомості людини.*



## Тема 2

# СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ГЛОБАЛЬНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ У НАУКОВОМУ ПІДХОДІ РОБЕРТА БЕРНСА

### П Л А Н

1. Концептуальні підходи до розуміння психологічної структури Я-концепції.
2. Шкала самосприйняття та ретроспективні розвідки щодо обґрунтування Я-концепції.
3. Складові психологічної самоорганізації людини у сфері самосвідомості. Самооцінка.
4. Теоретична модель глобальної Я-концепції Р. Бернса та її узагальнена характеристика.
5. Значення Я-концепції у житті людини.

**Ключові слова:** Я-концепція, самосвідомість, соціальна взаємодія, фізичний Я-образ, соціальні ідентичності, диференційований образ Я, Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє, Я-усвідомлювальне (I) і Я-як об'єкт (Me), інтегральне Я (Self); когнітивна, оцінювальна, поведінкова складові, самооцінка, реальне Я, ідеальне Я, дзеркальне Я, значення Я-концепції.

Концептуальні підходи до розуміння психологічної структури Я-концепції. У внутрішньому світі людини і її самосвідомості зокрема, Я-концепція – важлива *структурна складова* психологічної самоорганізації, яка виконує функцію передумови і наслідку ефективності соціальної взаємодії і *якості життя* в цілому. Вона здебільшого формовивляється як відносно усталена, динамічна і певною мірою усвідомлена *система уявлень* особи про саму себе.

В науковій літературі, незважаючи на підвищену увагу дослідників, передусім філософів, психологів, соціологів і педагогів до пізнання природи цього *складного внутрішнього утворення*, знову постала проблема вдосконалення **психологічної теорії Я-концепції** на тлі низки самобутніх наукових підходів (концептуальних схем) до обґрунтування змісту, структури, формовивияву цієї універсально-унікальної реальності психічного світу людини. За базові визначення прийняті емпіричні твердження на взірць того, що Я-концепція виникає в людини у процесі розгортання *соціальної взаємодії* як винятковий результат її культурного розвитку, відносно стійке і водночас піддатливе внутрішнім коливанням і змінам психічне новоутворення. Стверджується також, що вона справляє значимий вплив на перебіг життя людини від раннього дитинства до глибокої старості, зумовлюючи той чи інший вибір *життєвого шляху* та її власної долі загалом.

Відтак первинна залежність Я-концепції від зовнішніх умов та обставин суспільного мешкання не підлягає сумніву, хоча зрозуміло, що з віком вона відіграє все більш самостійну роль у житті людини. Це означає, що навколишній світ,

уявлення про інших сприймаються кожним через *самісний формат* Я-концепції, котра формується за етапами соціалізації та організованого виховання й водночас має відповідне соматичне, передусім індивідуально-природне, спричинення. Її головні функції – утвердити у *самосвідомості* людини своєрідне *відчуття визначеності* у соціальному просторі, ідентифікуватися з конкретним довкіллям, досягнути благодатного самоототожнення.

Залежно від того, на якому рівні – організму, соціального індивіда чи особистості – виявляється активність людини, у структурі Я-концепції В.В. Столін виділяє: 1) *фізичний Я-образ* (схема тіла), викликаний потребою у фізичному благополуччі організму; 2) *соціальні ідентичності*: статева, вікова, етнічна, громадянська, соціально-рольова, які пов'язані з потребою людини у приналежності до спільності і бажанням перебувати у ній; 3) *диференційований* (розмежований, розрізнений) *образ Я*, який характеризує знання про себе порівняно з іншими людьми та надає індивіду відчуття власної унікальності, забезпечує потребу у самовизначеності і самореалізації. Існують також інші варіанти структури аналізованого феномена: а) неусвідомлені Я, котрі подані лише у переживаннях як установки щодо себе; б) часткові, парціальні самооцінки; в) відносно цілісна організація концептуального Я; г) Я-концепція як частина системи ціннісних орієнтацій особистості (І.С. Кон та ін.) тощо.

Крім того, Я-концепцію описують із боку змісту і характеру уявлень про себе, складності і диференційованості цих уявлень, їх суб'єктивної важливості для особистості, а також внутрішньої цілісності і послідовності, узгодженості, стійкості у часі (Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє) (М. Розенберг, Є.Т. Соколова). Виокремлюється також *динамічне Я* (як, за моїми уявленнями, я змінююся, розвиваюся, яким хочу стати), “уявне Я”, “Я-маска”, “фантастичне Я” і т. п. Відмінність між “ідеальним Я” і “реальним Я”, на думку К. Роджерса, – це важливе *джерело розвитку*, хоча сутнісні суперечності між ними можуть стати джерелом внутрішньоособистісних конфліктів і негативних переживань [див. 6; 8].

Важлива функція Я-концепції – забезпечення *внутрішньої узгодженості* людини себе із собою, відносної сталості її поведінки, незважаючи на безперервний тиск проблемного світу. Отож не дивно, що розвиток особистості в усіх її основних окультурених формах (спілкування, поведінка, діяльність, учинок) перебуває під визначальним ситуативним впливом Я-концепції. Водночас і вона, структуруючись, інтегруючись та ускладнюючись з віком, формується під дією життєпотону кожної конкретної людини, щонайперше у системі дитячо-батьківських взаємостосунків. Із словами “Я сам” хлопчика чи “Я сама” дівчинки Я-концепція набуває активної ролі, впливаючи на інтерпретацію ними соціального і власного пізнавального досвіду, на цілі і завдання, котрі вони ставлять перед собою, на відповідну систему очікувань, прогнозів майбутнього, оцінку своїх досягнень, а відтак на повно функціональне самостановлення та самоутвердження.

Отож К. Роджерс стверджує, що Я-концепція формується із: а) власних характеристик і здібностей індивіда, б) можливостей його взаємодії із іншими і з навколишнім світом, в) ціннісних уявлень, котрі пов'язані з об'єктами та діями і г) цілей чи ідей, які можуть мати позитивне чи негативне спрямування. Іншими словами, це – складна структурована картина, котра існує у свідомості

кожного як самостійна фігура чи фон, що утримує як власне Я, так і стосунки, у які воно може вступити, а також позитивні і негативні вартості, які активізують відношення Я – у минулому, теперішньому та майбутньому. А ось Стейнс під Я-концепцією розуміє наявну у свідомості людини систему уявлень, образів і оцінок, що належать їй. Зазначена структурна складова психологічної самоорганізації особи містить оцінкові уявлення, які виникають у результаті її реакції на саму себе, а також уявлення про те, який вигляд вона має в очах інших. На основі останніх формується психічний образ про те, якою людиною хотіла б бути і як повинна себе поводити в оточенні [7, с. 246]. Але насправді Я-концепція індивіда знаходиться не у його свідомості, а у самосвідомості. Перша, як відомо, спрямована на зовнішній світ, а друга – на внутрішній. Центральним ядром самосвідомості є Я-концепція людини.

**Шкала самосприйняття та ретроспективні розвідки щодо обґрунтування Я-концепції.** Для того щоб глибше зрозуміти, що таке Я-концепція, – на думку Р. Бернса, – треба провести над собою міні-експеримент. Спочатку ознайомитися з нижче поданими характеристиками і віднести до себе ті, які є найбільш стійкими (*таблиця*).

Таблиця

Шкала самосприйняття (за Р. Бернсом)

Характеристики	Мене це радує	Мені це без різниці	Мені це неприємно
Я щасливий			
У мене нічого не виходить			
У мене все виходить			
Я зануда			
Я добросовісний			
Я брехун			
Я фантазер			
Я інтроверт			
Я оптиміст			
Я надійна людина			
Я нервовий			
Я хороший товариш			
Я релігійний			
Я розумний			
Я безвольний			

Далі треба розподілити виділені характеристики на три стовпчики, що вказують на наше ставлення до власних якостей. Насамкінець самозвітуємося про те, чи багато знайшлося характеристик, котрі нас задовольняють (є сподівання, що таких більшість). У результаті проходження цієї нескладної триетапної процедури є можливість отримати приблизний *власний портрет*, у якому знайшли відображення найістотніші грані Вашої Я-концепції. Зрозуміло, що самій процедурі не притаманні ні валідність, ані надійність. Проте вона примушує задуматися над природою досліджуваного феномена, який реально функціонує не у зовнішньому світі, а в нас самих, визначаючи ситуативні дії, поведінкові акти та доленосні вчинки.

Зазначимо, що сукупність усіх уявлень індивіда про себе Р. Бернс називає *образом Я* чи *картиною Я*. Навпаки, складову, пов'язану із ставленням до себе, або до окремих своїх якостей, називають *самооцінкою* чи *прийняттям себе* (в опитувальнику Е. Шострома – шкала “самоприйняття” [2]). Отож Я-концепція сутнісно визначає не лише те, ким власне є індивід, а й і те, що він про себе думає, як дивиться на своє діяльне джерело і перспективи позитивного розвитку в майбутньому.

В. Джемс першим із психологів почав розробляти проблематику Я-концепції. *Глобальне, особистісне Я* (Self) він розглядав як подвійне утворення, яке утримує *Я-усвідомлювальне* (I) і *Я-як-об'єкт* (Me). Це – дві сторони однієї цілісності, котрі завжди співіснують одночасно. Перша з них являє собою чистий досвід (Я-усвідомлювальне), друга – його зміст (Я-як об'єкт). На думку вченого, Я-як об'єкт охоплює все те, що особа може назвати своїм. За цим критерієм можна виділити чотири складові й розташувати їх у порядку значущості: *духовне Я*, *матеріальне Я*, *соціальне Я* і *фізичне Я* [1; 4; 5].

У перші десятиліття ХХ ст. вивчення Я-концепції тимчасово перемістилося з традиційного формату психології у сферу соціології. Головними теоретиками тут стали Ч. Кулі і Дж. Мід – представники символічного інтеракціонізму. Ними запропонований новий погляд на індивіда, а саме пізнання його в царині *соціальної взаємодії*. На їхню думку, “Я” та “Інші” утворюють єдине ціле, тому що суспільство, організуючи низку поведінкових реакцій громадян накладає певні соціальні обмеження на поведінку кожного з них. Хоча суто теоретично й можна від'єднати Я від суспільства, все ж інтеракціонізм виходить з того, що глибоке осмислення першого неподільно пов'язане з розумінням другого. Тому проблема зводиться до пізнання природи їхньої взаємозалежності, співспричиненого відношення.

Вихідно наукова орієнтація Ч. Кулі полягала в тому, що індивід первинний стосовно суспільства. Однак згодом дослідник перевагу надає суспільству, стверджуючи, що особистість і суспільство мають *загальний генезис*, а відтак уявлення про ізольоване й незалежне Его (“Я”) – це повна ілюзія. Дії індивідів і соціальний тиск водночас визначають зміст і характер взаємного модифікованого впливу, задають авторитарний, демократичний, ліберальний чи інший вектор. Пізніше відбулися подальші зрушення у засадах цієї теорії, коли Дж. Мід дійшов висновку, що особистість *фактично спричинена сукупністю соціальних умов*. У цьому контексті важливий також такий факт: основним орієнтиром у розвитку Я-концепції особи є Я іншої людини, тобто уявлення її про те, що і як думають про неї члени групи, громади, етносу [1].

Людина, яка самостійно стоїть перед аудиторією, або якій доводиться взаємодіяти з іншими людьми, спроможна виявити різні ознаки хвилювання, нервового напруження, розгубленості, агресивності тощо. Але ці емоції здебільшого пов'язані з тим, “*що вони про мене думають*”, аніж із реальним завданням взаємодії. Саме на основі символічної взаємодії індивіда з різними первинними групами, до яких він належить, й виникає його *дзеркальне Я*. Водночас актуальні взаємини між членами групи надають особистості інформацію про перебіг зворотного міжсуб'єктного зв'язку, що необхідна для вироблення самооцінки. Отож Я-концепція формується під час організованого

засвоєння цінностей, установок і ролей, переважно методом спроб і помилок щодо успішності безперервної соціальної взаємодії [1].

Дж. Мід, підтримуючи концепцію дзеркального Я Ч. Кулі, вважає, що становлення людського Я як *цілісного психічного явища* сутнісно є не чим іншим, як розгорнутим “усередині” індивіда *соціальним процесом*, у межах якого виникають уперше виокремлені В. Джемсом Я-усвідомлювальне і Я-як об’єкт. Учений стверджує, що через засвоєння культури (складна сукупність символів, що презентує загальні значення для всіх членів суспільства) людина здатна передбачати як поведінку інших співгромадян, так і те, як вони передбачають нашу власну поведінку. В свідомості особи виникає те, що Дж. Мід позначає терміном *Me*, розуміючи під цим *узагальнену оцінку* її іншими людьми, тобто “узагальненим іншим індивідом”, або вона здійснює опис того, який вигляд в очах інших має “Я-як об’єкт” [Там само].

Далі Дж. Мід стверджує, що *Me* сприяє засвоєнню людиною установки (значення і цінності), а *I* характеризує те, як людина в ролі суб’єкта психічної діяльності спонтанно сприймає ту частину свого Я, яка позначена як *Me*. Сукупність *I* і *Me* утворює власне особистісне, себто *інтегральне Я (Self)*. Очевидно, що *I* тлумачиться вченим швидше як імпульсивна *невпорядкована тенденція* психічного життя індивіда, майже аналогічна фрейдівському *несвідомому*. І це певною мірою виправдано, адже будь-яка поведінка розпочинається з імпульсивно реактуального *I*, хоча згодом, опановуючи поле свідомості, розвивається і завершується як *Me*, тому що підпадає під вплив соціокультурних чинників. У такий спосіб *I* дає рух психічному життю, а *Me* спрямовує його в певне русло. Звідси впливає, що для Дж. Міда людина – не *ізолювана істота*, не “поодинокий острів”. І психологія дає числені підтвердження того, що саме суспільство спричинює форму і зміст процесу формування Я-концепції особистості [Там само].

Інтеракціоністичний підхід у формуванні Я-концепції індивіда обстоє англійський психолог Р. Бернс [1]. Він інтегрує свої наукові погляди з концепцією психосоціального розвитку особистості Е. Еріксона [5] та підтримує ідеї неогуманістичних психологів, зокрема К. Роджерса, який запропонував теорію повноцінно функціональної особистості [5; 6; 8]. Примітною особливістю підходу цього автора у розвитку Я-концепції є поєднання і широке використання емпіричних досліджень з теоретико-особистісними, соціально-психологічними і педагогічними проблемами. Він зауважує, що позитивній Я-концепції сутнісно притаманні ознаки: переконаність в імпуванні іншим людям, упевненість у здатності до того чи іншого виду діяльності і наявність почуття власної вартісності. Всі ці основні ознаки-характеристики набуваються людиною тільки у процесі *міжособистісної* взаємодії у відповідному соціокультурному середовищі.

Зазначений підхід (інтеракціоністичний) соціально зорієнтований на проблему людини, оскільки надає перевагу тому, що особа (як і суспільство в цілому) – продукт *рольової взаємодії* між людьми. Звідси пропагується переконання, що людська природа і соціальний порядок – це *результат комунікації*. З цим важко погодитися, зважаючи на те, що сутність міжособистісної комунікації людей завжди задана в обмеженому просторі персоніфі-

кованих взаємостосунків, здебільшого відірвана від того набору соціальних відношень, яким першочергово визначаються їхні глибинні взаємини. Але інтеракціоністи правильно формулюють базову тезу: самосвідомість і ціннісні орієнтації особистості неначе дзеркально відображають реакції на неї оточуючих людей. В аналізованому підході, на думку Р. Бернса, розкривається значення реальної взаємодії особистості і довкілля, яка сприяє розвитку її соціального контактування з іншими людьми у щоденному житті. Щонайперше тут мовиться про дію *механізму взаємоспрямованого спілкування*, який прискорює становлення Я-концепції. Відтак інтеракціоністів цікавить лише *мікросоціальна динаміка* у становленні людини [1].

### **Складові психологічної самоорганізації у сфері самосвідомості людини.**

Для Р. Бернса Я-концепція – це *сукупність установок* особистості, яка спрямована на саму себе. У визначенні **інтегральної установки** підкреслюються три головні елементи: а) *переконання*, яке може бути як обґрунтованим, так і необґрунтованим (к о г н і т и в н а складова установки (1)), б) *емоційне ставлення* до цього переконання (е м о ц і й н о-о ц і н к о в а складова (2)), в) відповідна *реакція*, яка здебільшого виявляється у поведінці (п о в е-д і н к о в а складова (3)).

Стосовно Я-концепції ці три елементи інтегральної установки можна конкретизувати у такий спосіб: *образ Я* – уявлення індивіда про самого себе; *самооцінка* – афективна оцінка цього уявлення, яка може мати різну інтенсивність, тому що конкретні риси образу Я спроможні викликати більш чи менш сильні емоції, котрі пов'язані з їх прийняттям або відторгненням; потенційна *поведінкова реакція*, тобто ті конкретні дії, які можуть бути викликані образом Я і самооцінкою [1; 5].

**Когнітивна складова Я концепції (1).** Для опису психологічного портрету людини здебільшого застосовуються прикметники: “надійний”, “відкритий”, “сильний”, “совісний”, “порядний”, “контактний”, “наполегливий”, “розумний”, “вдячний”, “самодисциплінований” і т. ін. Все це – *абстрактні характеристики*, які ніяк не пов'язані з конкретною подією чи ситуацією. Вони, як елемент узагальненого образу індивіда, відображають, з одного боку, стійкі тенденції у його поведінці, з іншого – вибірковість нашого сприймання. Теж саме виникає, коли ми описуємо самих себе, тобто через слова прагнемо виразити основні характеристики самосприйняття. Їх можна перерахувати до нескінченності. До них належать: рольові, статусні, когнітивні, психологічні характеристики індивіда, життєві цілі і т. ін. Усі вони належать до образу Я. Отож зазначений *самоопис* – це спосіб охарактеризувати неповторність кожної особистості шляхом поєднання її окремих рис і властивостей [1].

*Пізнання образу власного Я* – ключ не лише до становлення Вашої особистості, а й до успішної діяльності, він визначає межі власних можливостей, тобто що людина у змозі чи не в змозі зробити. Уявлення про зазначений феномен змінюється у кращу чи гіршу сторону як шляхом роздумів чи накопичення теоретичних знань, так і у процесі здобування практичного досвіду. І це зрозуміло, адже сформований образ Я виникає під враженнями подій.

Зазначимо, що окрім тілесного обличчя, яке надається нам від природи, – пишуть В.П. Зінченко, Е.Б. Моргунов, – існує ще й психологічне. Якщо

змінити форму губ чи вух, але залишити без зміни негативний образ самого себе, то можна наткнутися на нову особистісну кризу – неузгодження фізичного й психологічного Я. І далі: бувають випадки, коли достатньо попрацювати лише з Я психологічним, і пластична операція вже не потрібна – людина починає приймати себе всеохватно.

У книзі “Нові обличчя – нові долі” М. Мольца наводяться випадки як він через власний досвід пластичної хірургії розкривав багатьом людям двері у нове життя. Удача його надихала, але, – як стверджує лікар, – я отримував більше користі від неуспіху, ніж від успішної роботи. Деякі пацієнти після операції не виявляли ніяких ознак переміни особистості із негативної на позитивну. У більшості випадків люди із потворним обличчям після корекційної операції майже відразу (протягом 21 дня) відчували підвищення власної гідності, впевненості у собі. Але в окремих випадках виявлялося, що пацієнт зберігав попередній комплекс неповноцінності й поводив себе так, немов би у нього все ще таке ж некрасиве обличчя. М. Мольц зрозумів, що корекція зовнішнього вигляду не є визначальним чинником зміни індивідуальних якостей. Тому існувало ще щось, що мало значний позитивний вплив на внутрішній світ людини. Це був *образ власного Я*. Відповідь на це запитання хірург знайшов у науці кібернетиці, що відновила репутацію телеології (теорія, в основі якої знаходиться постулат, що усі процеси і явища природи – наслідок відповідних внутрішніх причин) як наукової концепції і сприяла важливому поступу у сфері психології.

Психологія образу власного Я проливає світло на концепцію *позитивного мислення* і пояснює, чому в одних випадках виникає позитивний результат, а у інших – негативний. Загалом позитивне мислення виявляється тоді, коли воно співпадає із уявленнями людини про себе. Якщо такого співпадання немає, то потрібно змінити саме уявлення. Суть позитивного мислення М. Мольца полягає в тому, щоб, з одного боку, підкріплювати позитивний образ власного Я через вдалі вчинки, а з другого – не давати йому руйнуватися у випадку неуспіху. Іншими словами, удача має підкріплювати Я, а невдача виконувати корекційну функцію образу особи. Внаслідок цього й посилюється координація Я, що відчутно позначається на особистісному зростанні людини [4а, с. 12, 20].

Коли зрозуміти психологію образу власного Я, то можна створити підґрунтя для ефективного самонаслідування, формування позитивної самооцінки і гуманних вчинкових дій. Пластичний хірург пропонує кожному здійснювати “лікувальну процедуру” за такою схемою: ніколи не критикувати себе, не виявляти несхвалення, не займатися моралізуванням, не дивуватися, коли інші признаються у своїх страхах, негідних вчинках, відчутті провини тощо. Але не варто засмучуватися, якщо, на Вашу думку, ніяких зрушень не виникне в образі Я, не дивлячись на добросовісне виконання цієї “лікувальної процедури”. Краще зробити висновок як мінімум на 21 день. У зв’язку з цим слушно згадати Скарлет О’Хару із роману “Звіяні вітром”, яка свого часу сказала: “Я не буду хвилюватися сьогодні. З цього приводу я хвилюватимуся завтра”. Отож, зберігаючи образ Я, героїня до того ще й не порушила душевний спокій, не дивлячись на війну, хвороби, втрати тощо. Звичайно, її поведінка не є зразковою стосовно близьких їй людей. Але суть наведеного прикладу полягає в тому, що відстрочена реакція на негативну для особи

подію перериває, або деформує автоматизм щодо набуття звички. Позитивним також є уміння “лічити до десяти”, коли відчуваєте, що на Вас насувається дратування. Воно ґрунтується на тому ж самому принципі і корисне у тому разі, якщо рахувати повільно, тобто відстрочувати негативну реакцію. Тому, коли людина у стані відкласти відчуття дратування на десять секунд, а потім відтягнути реагування, то їй під силу стерти негативний умовний рефлекс загалом.

Зауважимо, що 21 день – це той мінімальний термін, який потрібен для будь-яких помітних змін у мисленневих уявленнях. Після пластичної операції, здебільшого, проходить три тижні, перш ніж пацієнт освоїться з новими рисами обличчя. Коли ампутують руку чи ногу, часто людина продовжує відчувати її протягом 21 дня. Давно помічено що й у багатьох інших життєвих ситуаціях для зміни мисленневих уявлень потрібно три тижні [Там само, с. 21, 22].

Усвідомлюємо ми чи ні, але у кожному із нас знаходиться образ власного Я. Він присутній навіть у всіх дрібних поведінкових діях людини і сформований на підґрунті нашої думки про себе. Остання виникає під враженнями набутого досвіду, успіхів і невдач, ставлення до оточення.

Образ власного Я є “золотим ключиком” до більш плідного, щасливого життя, – підкреслює М. Мольц, – завдяки таким умовам. 1. Усі наші дії, відчуття, вчинки завжди узгоджуються з ним. Наприклад, *молода дівчина, яка з певної причини переконала себе у тому, що нікому не симпатизує, справді на танцях частіше інших залишається без партнера. Усім своїм виглядом, поведінкою, котра сформувалася на основі негативного уявлення, може всерйоз відлякувати потенційних прихильників.* Для таких дівчат характерним є похмурий вигляд на обличчі, невпевненість чи, навпаки, нав’язливість. 2. Уявлення про свій образ Я можна змінити, адже ніколи не пізно розпочати нове життя. Як довела практика, одне з утруднень, з яким зустрічається людина, котра готова змінити звички, риси характеру, стиль життя, полягає в тому, що часто усі зусилля спрямовані на зовнішні обставини, а не на серцевину проблеми. Багато осіб, – вказує дослідник далі, – стверджують: *“Ви говорили про позитивне мислення. Я вже пробував, але у мене нічого не виходить”.* У процесі діалогу з’ясовується, що метод позитивного мислення вони застосовують до зовнішніх обставин (*“Я негайно отримую роботу”, “У майбутньому буду поводитися стримано й спокійно”*). Люди не змінювали основного – власного уявлення про свій образ і тому удача їх не переслідувала.

Одним із відомих дослідників образу Я був Прескот Лекі, котрий стверджував таке: якщо спонукати студента скорегувати його самоуявлення, то виникне зміна й у здібностях до навчання. Практика підтвердила правильність цієї гіпотези. Зокрема, виявлено, що студент, котрий допускав орфографічні помилки у 55 словах із 100, через рік ставав одним із кращих філологів. Відомі й інші приклади, наведені П. Лекі (див. тему 7–8). Для прикладу згадаємо *історію про чоловіка, який настільки соромився людей, що рідко відважувався явно виходити із дому. Після того, як позитивно змінився його образ Я, він став професійно виступати перед великими групами осіб, забув про стрес і втому.*



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.

**Оцінкова складова Я-концепції (2).** Властивості, які кожен приписує собі, далеко не завжди є об'єктивними й, напевне, з ними не завжди готові погодитися інші люди. Скажімо, досягнення сорокарічного віку одні вважають розквітом, а інші – початком старіння. Більшість таких оцінок зумовлена відповідними *стереотипами*, котрі мають місце в тому чи іншому соціальному середовищі. Наприклад, надмірна повнота повсюдно вважається небажаною, і люди, які вважають себе занадто товстими (хоч може бути й таке, що в очах оточуючих вони не такі), нерідко переживають *відчуття неповноцінності*, внутрішнього дискомфорту. Якщо особа має непривабливу зовнішність, фізичні дефекти, а тим більше, як їй здається, вчиняє ситуативно неадекватно, то вона відчуває негативні реакції оточуючих (почасти тільки вигадані), які супроводжують її за будь-яких умов соціальної взаємодії з довкіллям. У цьому випадку на шляху розвитку позитивної Я-концепції можуть виникати серйозні утруднення, внутрішні загати руху вперед – до самореалізації і самотворення. Навіть емоційно нейтральні з першого погляду характеристики себе як особистості містять *приховану оцінку*, мають вартісний відтінок. Наприклад, такий малозначимий елемент Я-концепції, як місце проживання, може в окремих випадках набувати оцінкового звучання, котре відображає “престиж” даного району в очах певної соціальної групи [1].

Насправді, чоловік Ви чи жінка, сприяє Вам успіх чи Вас переслідують невдачі, спортсмен Ви чи вболівальник, маєте високий чи низький зріст – всі ці характеристики, як і переважна більшість інших, містять у собі *прихований оцінювальний смисл*, джерелом якого є *суб'єктивна інтерпретація* реакцій інших людей на ці властивості, а також ті обставини, котрі сприймаються на тлі об'єктивно наявних стандартів, так і через формат загальнокультурних, групових чи індивідуальних ціннісних уявлень, засвоєних упродовж життя. Отож афективна підсистема установки існує завдяки, тому що когнітивна складова останньої не сприймається людиною байдуже, а пробуджує в ній оцінки та емоції, інтенсивність яких залежить від контексту довкілля і від самого актуалізованого когнітивного змісту.

Очевидно, що людина освоює *оцінковий смисл* різних характеристик, які властиві її Я-концепції. При цьому вироблення нових оцінок може змінювати значення раніше засвоєних. Наприклад, студент, котрий успішно складає іспити, вважає себе здібним до навчання і науки. Він гордий і задоволений собою, тому що його успіхи визнаються іншими: його досягнення викликають позитивні реакції викладачів, зустрічають підтримку в сім'ї й загалом мають сприятливий соціальний резонанс. Однак ця *позитивна самооцінка* може бути деформована в результаті зриву на екзаменах, або у випадку, якщо в колі ровесників цінність академічної успішності буде витіснена на другий план іншим вартісним орієнтиром (успіхами в коханні, спортивними досягненнями тощо). Крім того, у процесі соціального і професійного змушнення

студент може виявити, що успіхи в навчанні самі собою ще не приносять щастя і не є гарантом здобутків у різних життєвих ситуаціях. Тому загальна самооцінка може знизитися, хоча в цілому й залишається позитивною і навіть добре аргументованою. Отже, *самооцінка* – не постійний параметр внутрішнього світу людини, вона постійно змінюється залежно від обставин. Вагомим *джерелом* оцінкових значень різних уявлень індивіда про себе є його *соціокультурне середовище*, в якому ці уявлення нормативно фіксуються в *мовних значеннях*. Так, слова “сучасний”, “товстий”, “лінивий” вказують на іманентну негативну оцінку, в той час як терміни “розумний”, “сміливий”, “надійний” – позитивну [1; 5].

Р. Бернс зауважує, що терміни “образ Я”, або “картина Я”, які нерідко вживаються в літературі як синоніми Я-концепції, неповно передають динамічний, оцінковий, емоційний характер уявлень індивіда про себе. Доцільно вживати їх для описання тільки першої, тобто *статичної когнітивної складової* Я-концепції. Щоб підкреслити наявність другої, оцінкової складової, більшість науковців вдаються до поняття “самооцінка”. Так, Д. Куперсміт [5, с. 338] називає *самооцінкою* те ставлення індивіда до себе, котре утворюється поступово й набуває звичного формовияву, щонайперше як схвалення чи несхвалення, ступінь якого характеризує впевненість індивіда в оцінці себе самого, своєї значущості. Іншими словами, самооцінка – це *особистісне судження про власну цінність*, котра виявляється у властивих людині установах. Приблизно так само визначає самооцінку й М. Розенберг [Там само]: для нього це позитивна, або негативна установка, спрямована на специфічний об’єкт, що називається **Я**.

Самооцінка характеризується за такими параметрами: а) рівнями – високим, середнім і низьким; б) співвідношенням з реальною успішністю – адекватна і неадекватна (завищена і занижена); в) особливостями будови – конфліктна і безконфліктна. Вона формується на основі оцінкових суджень оточуючих, усвідомлення вагомості результатів власної діяльності, а також на підґрунті зіставлення реального та ідеального уявлень про себе. Водночас збереження сформованої, узвичаєної самооцінки стає для людини потребою, порушення якої породжує такий самооцінний феномен, як афект неадекватності.

*Афект неадекватності* – це *стійкий негативний емоційний стан, який виникає у зв’язку з неуспіхом у діяльності і виявляється в тому, що індивід або не усвідомлює, або не хоче визнати його*. Він настає за умов, коли в суб’єкта є потреба зберегти завищену самооцінку та завищений рівень домагань, а формовиявляється у поведінкових актах як захисна реакція, котра дає змогу вийти з конфлікту ціною порушення адекватного ставлення до дійсності: особа зберігає завищений рівень домагань та завищену самооцінку, уникаючи при цьому усвідомлення того, що причиною неуспіху є вона сама, а також відкидає сумніви щодо своїх неадекватних здібностей.

Зокрема, діти у стані афекту неадекватності проявляють підвищену образливість, недовір’я, підозрілість, агресивну поведінку, негативізм. Їх тривале перебування у такому стані призводить до формування відповідних рис характеру. Отож самосвідомість особистості тонко реєструє, активізуючи механізм самооцінки, співвідношення її власних домагань і реальних досягнень.

Американський психолог В. Джемс [4] визначив самооцінку за допомогою оригінальної формули:

$$\text{самооцінка} = \frac{\text{успіх}}{\text{домагання}},$$

за якою в чисельнику представлені реальні досягнення індивіда, а у знаменнику – його домагання. Тому маємо два *шляхи підвищення самооцінки*. Так, особа може покращити уявлення про себе, або збільшити чисельник цього дробу (примножити успіх), або зменшити її знаменник (мінімізувати домагання), тому що для самооцінки важливе тільки співвідношення цих показників. Як влучно висловився сам учений, “наше самопочуття в цьому світі залежить винятково від того, ким саме ми захотіли б стати і що саме задумали здійснити” [5, с. 345].

Проблема самооцінки пов’язана із *рівнем домагань* людини. Під останнім розуміємо бажання досягнути цілей того ступеня складності, по відношенню до якого особа вважає себе здібною. Рівень домагань може бути частковим – він відноситься до досягнення в окремих областях діяльності (наприклад, у спорті, музиці і т. ін.) чи людських відношень (бажання посісти відповідне місце у колективі, у дружніх сімейних чи виробничих відносинах і т. ін.).

У дитинстві, як відомо, можливості вибору ситуацій спілкування й, відповідно, *критеріїв самоцінності* до межі звужені. Дитина спілкується в основному з батьками, котрі і є для неї основним джерелом суджень про неї, а батьків, як братів і сестер, не обирають. Якщо вони відкрито і вимогливо *люблять дитину*, то вона із самого початку життєвого шляху має міцну основу для позитивної самооцінки. Якщо ж вона з боку батьків бачить тільки неприйняття, відторгнення, зневажливе ставлення до себе, то їй буде потім важко уникнути розчарувань, які переважно зумовлені негативною самооцінкою батьківського оточення, невтішними контактами з іншими близькими родичами. Разом з тим у дитинстві Я-концепція є *найменше структурованою*, а тому найбільш пластичною. Монополія батьків на спілкування з дитиною, самосвідомість якої тільки-но починає пробуджуватися, призводить до того, що їхні установки є вирішальним чинником формулювання *змістових засад* її Я-концепції.

Е. Тессер та її колеги проаналізували соціальний механізм, засобом якого люди розвивають і підтримують свої позитивні враження про себе, точніше, як вони реагують на поведінку навколишніх, котра загрожує їхньому відчуттю власного Я чи підкріплює його. Дослідниця з цього приводу наводить такий приклад. Найкращий друг Джона Марк нещодавно виграв приз за написання короткої розповіді. Як буде реагувати на це Джон? Він дуже зрадіє і поспішить розповісти про успіхи товариша іншим, чи буде відчувати заздрість до нього й вважати себе нещасливим? Тому постає ще одне запитання: коли удача чужої людини підвищує нашу самооцінку, а коли загрожує відчуттю власної гідності? Для відповіді на зазначені припущення Е. Тессер розробила **модель підтримки самооцінки**. Основні положення останньої вона подає через *ефекти порівняння й відображення*.

1. *Ефект порівняння*. Коли інша людина переважає нас у діяльності чи певній поведінці, котра відповідає нашому самовизначенню, то чим більший її успіх і міцніші взаємостосунки між нами, тим вища загроза нашій самооцінці;

тоді особа відчуває ревності, фрустрацію (стан загального психоемоційного пригнічення) і навіть гнів.

2. *Ефект відображення*. Якщо інший переважає нас у діяльності чи поведінці, котра не відповідає самовизначенню, то чим більший його успіх і міцніші стосунки, тим сприятливіше це відображається на нашій самооцінці; у цій ситуації процес відображення примушує нас відчувати себе позитивно і пишатися успіхами іншої людини.

Модель підтримки самооцінки дає змогу зробити такі узагальнення про суспільну взаємодію. У тому разі, коли в людини занижилася самооцінка в результаті успіхів товариша, то вона може виправити ситуацію принаймні у три способи: перший – знизити ступінь близькості із другом; другий – змінити власне самовизначення (наприклад, Джон міг би вирішити, що літературна творчість насправді не є його метою, а тому йому треба головно зосереджуватися на літературній критиці); третій – стосується того, що Джон може припустити, що Марк отримав приз завдяки везінню, а не через свої високі здібності. Отож успіхи близьких людей можуть приносити нам як задоволення, так і сум, тому що примушують оцінювати себе негативно [6а].

Підсумовуючи сказане, можна зробити висновок, що самооцінка відображає ступінь розвитку в індивіда *почуття самоповаги, відчуття власної цінності і позитивного ставлення* до всього того, що входить до сфери його Я. Тому низька самооцінка передбачає неприйняття себе, самозаперечення, негативне ставлення до своєї особистості. Крім того, самооцінка виявляється в усвідомлених судженнях індивіда, в яких він прагне визначити свою непересічну значущість [1].

Для *адекватної самооцінки* істотними є три моменти. П о - п е р ш е, важливу роль у її формуванні відіграє зіставлення образу реального Я з образом ідеального Я, тобто з уявленням про те, якою людина хотіла б бути. Це зіставлення часто фігурує у різних психотерапевтичних методиках, де висока міра співпадання реального Я з ідеальним вважається важливим показником психічного здоров'я. Тому той, хто насправді досягає характеристик, які визначають для нього ідеальний образ Я, буде мати високу самооцінку. П о - д р у г е, важливий чинник формування самооцінки пов'язаний з інтеріоризацією соціальних реакцій у конкретного індивіда. Це означає, що особа схильна оцінювати себе так, як оцінюють її інші люди. Такий підхід обстоюється у роботах Ч. Кулі і Дж. Міда. П о - т р е т ь е, індивід оцінює успішність своїх дій-виявів крізь формат своєї ідентичності. Він переживає задоволення не від того, що просто щось робить добре, а від того, що вибрав певну справу й саме її виконує належним чином. Тому загальна картина має такий вигляд: люди докладають найбільше зусиль для того, щоб з найочевиднішим успіхом “вписатися” у структуру суспільства [5, с. 339].

Основні концептуальні контури наукового обґрунтування проблеми Я-концепції особистості сформували, як відомо, представники класичної західної психології – В. Джемс, Ч. Кулі, Дж. Мід, Р. Бернс, К. Роджерс, А. Маслоу та ін. За сутнісними властивостями вони, щонайперше, розрізнили *позитивну і негативну Я-концепції*. Р. Бернс, зокрема, вказує, що позитивна Я-концепція характеризується “твердою переконаністю в імпонуванні іншим людям, упевненістю в здатності до певного виду діяльності і почуттям власної значущості” [1, с. 27]. Загалом її емпірично можна порівняти до позитивного

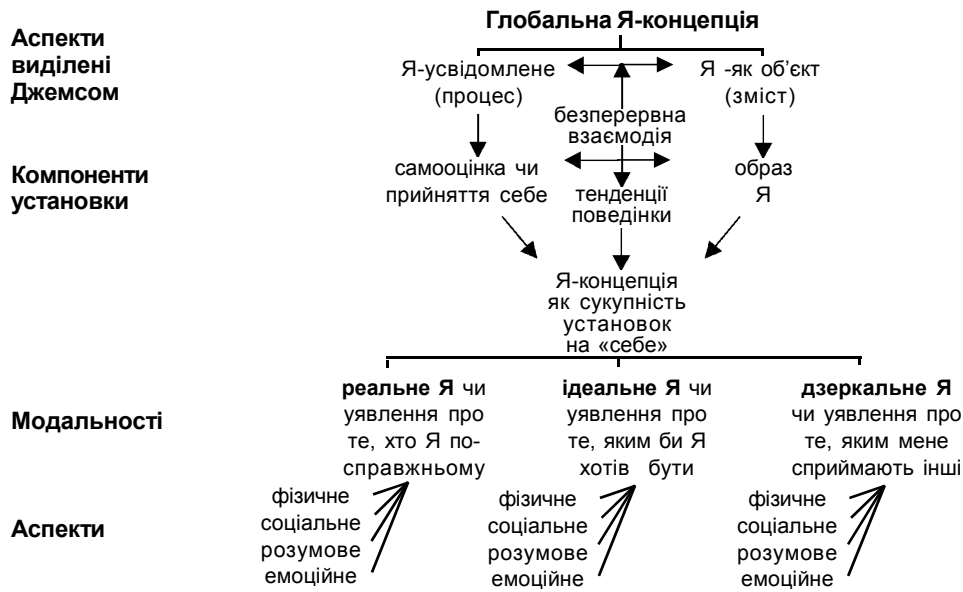


Рис.  
Структура Я-концепції (за Р. Бернсом)

ставлення особи до самої себе, тобто до *самоповаги*, відчуття власної цінності і непересічності. І навпаки, синонімами опису негативної Я-концепції є внутрішнє неприйняття себе, відчуття власної неповноцінності і меншовартості [1, с. 33–34].

**Поведінкова складова Я-концепції (3).** Зазначений компонент психологічної самоорганізації людини формується під діями когнітивної та емоційно-оцінкової складових. Якщо в особи сформульовані позитивні Я-образ і Я-ставлення, то й поведінка її буде гуманною, адекватною, відкритою. Коли ж у її внутрішньому світі функціонує лише негативізм чи занижена самооцінка, то вочевидь поведінкова складова і вчинкові дії загалом у неї будуть негативними.

Той факт, що люди не завжди поведуть себе відповідно до своїх переконань, добре відомий. Наприклад, підліток, вважаючи себе людиною сильною і суровою, не може виявляти ці риси характеру у взаєминах зі своїм шкільним учителем. Тому ще раз зауважимо, що особливість Я-концепції як *комплексу установок* полягає в тому, що об'єктом у цьому разі є сам носій установок. Людина, котра зморилася від повсякденних справ, може взяти відпустку, змінити роботу, переїхати до іншого міста, або якимось іншим чином змінити ситуацію. Але чи може вона втекти від самої себе? Звичайно ж, ні.

**Теоретична модель глобальної Я-концепції Р. Бернса та її узагальнена характеристика.** Р. Бернс пропонує фактично інтегральну модель Я-концепції, яка, з одного боку, обґрунтовує її структурне наповнення, з іншого – впорядковує термінологію, що зустрічається на сторінках психологічних видань [1, с. 62]. Із *рис.* видно, що Я-концепція має *ієрархічну структуру*. На її вершині знаходиться *глобальна Я-концепція*, котра містить всеможливі грані індивідуальної самосвідомості. Це – *“потік свідомості”*, про який писав В. Джемс,

або відчуття власної наступності і неповторності. Саме у ньому вчений виділив два елементи: Я-усвідомлювальне і Я-як об'єкт. У реальній практиці життя останні настільки злиті, що утворюють єдине неподільне ціле. Так само образ Я і самооцінка підлягають лише умовному концептуальному розмежуванню, оскільки в психологічному вимірі вони природно взаємопов'язані і постійно налаштовують індивіда на певну поведінку.

Звідси глобальна Я-концепція – це сукупність установок людини, котра спрямована на неї саму і спроможна мати різні *ракурси* і *модальності*, основними серед яких є: *реальне Я* – установки, котрі пов'язані з тим, як індивід сприймає свої актуальні здібності, ролі, соціальний статус, тобто з його уявленнями про те, який він насправді; *дзеркальне (соціальне) Я* – установки, що пов'язані з уявленнями індивіда про те, як і яким його бачать інші, найближче оточення; *ідеальне Я* – установки, які пов'язані з уявленнями індивіда про те, яким він хотів би бути [5, с. 364].

Ідеальне Я утворюється із цілого спектра уявлень, котрий відображає приховані прагнення та устремління індивіда. Ці уявлення почасті відірвані від реальності. Як довела К. Хорні [5, с. 364], велике розходження між реальним та ідеальним Я нерідко спричинює депресію, яка викликана недосяжністю ідеалу. Домогтися людині відмовитися від нездійснених устремлінь, нав'язаних ідеальним Я, є одним з найважливіших полегшень, яке може надати психотерапевт. Г. Олпорт [Там само] вважає, що ідеальне Я віддзеркалює цілі, котрі індивід пов'язує із своїм майбутнім. Комбс і Соупер [Там само] розглядають ідеальне Я як образ людини, котрим індивід хоче і сподівається стати, тобто як набір рис власної особистості, які вкрай потрібні на його переконання, щонайперше для досягнення адекватності, а інколи й досконалості. Багато науковців пов'язують ідеальне Я із освоєнням культурних ідеалів і взірців, уявлень і норм поведінки, котрі стають особистими ідеалами завдяки *механізмам соціального підкріплення*. Такого типу ідеали властиві кожній людині.

**Значення Я-концепції у житті людини.** Зазначена складова психологічної самоорганізації особи формується під впливом різних зовнішніх діянь, які вона відчуває. Відтак особливо важливими є для неї контакти із значущими іншими, котрі сутнісно визначають її уявлення про саму себе. Із моменту свого зародження Я-концепція – активний продукт самосвідомості, що керує поведінкою людини. Отож вказаний психологічний феномен, на думку Р. Бернса, відіграє *трояку роль* у житті особи: а) сприяє досягненню внутрішнього узгодження особистості, б) визначає інтерпретацію досвіду і в) є джерелом очікувань.

*Я-концепція як засіб внутрішньої гармонії особистості.* Інтегральне значення Я-концепції полягає в *забезпеченні гармонії психічного світу* людини, збалансованого становлення її особистості-індивідуальності. Це підтверджують окремі теоретичні підходи, постулюючи, що людина йде дорогою досягнення максимальної внутрішньої злагоди і гармонії. Суперечливість уявлень, почуттів чи ідей спричинює дисгармонійність особистості, породжує ситуації психологічного дискомфорту. Ці стани, за Л. Фестінгером, – як зауважує Р. Бернс [5, с. 342], – одержали назву "*когнітивний дисонанс*". Випробовуючи на собі тиск потреби в досягненні внутрішнього балансу, особа

готова вдатися до різних дій, які б сприяли відновленню втраченої рівноваги. На переконання П. Лекі, – як пише далі вчений, – людина – це цілісна система, перед якою стоїть завдання досягнути не тільки гармонії з навколишнім середовищем, а й домогтися самоузгодження. Тут важливе значення мають як думки про себе, так і діяльне самосприйняття.

Р. Бернс наочно ілюструє сказане таким прикладом [1, с. 40–41]. *“... Мені довелося розмовляти з дівчинкою, в якій показник стандартизованого тесту на інтелект був вище середнього, проте, як з'ясувалося, вона погано навчалася в школі. Дівчинка пояснила це тим, що “не має великого розуму”. Я прагнув заперечувати, обстоюючи як аргумент високий показник IQ. Під час наступної, через кілька місяців, зустрічі з'ясувалося, що її IQ впав до рівня нижче середнього. Більшість присутніх на консультації пояснили цей феномен низькою валідністю тесту. Я ж був абсолютно впевнений у тому, що дівчині треба було знизити IQ, щоб досягнути особистісної рівноваги. Високий рівень інтелекту ніяк не узгоджувався з її впевненістю у власній тупості. Коли їй раніше повідомили, що зважаючи на результат тесту, вона має хороші розумові здібності й, відповідно, може з успіхом навчатися, то її особистісна рівновага була порушена, оскільки цей факт вступив у суперечність із її самооцінкою. Щоб відновити втрачену рівновагу й позбутися відчуття дискомфорту, вона пішла шляхом зниження показника інтелекту. Тут, на мою думку, заслуговує на увагу та обставина, що дівчинка не скористалася іншою наявною у неї можливістю – не змінила свого уявлення про себе”*.

Продемонструємо ще один приклад когнітивного дисонансу, що яскраво виражений у кінофільмі “У дзеркала – два обличчя”. Головна героїня фільму – Роуз, працює професором психології в одному із університетів США. Свої лекції вона читає на надзвичайно професійному рівні, оскільки визначальною надіцинністю в них є розвивальна позитивно-емоційна і партнерська взаємодія із студентами, котра проходить у паритетному діалозі. Її вихованці практично не пропускають лекцій і з захопленням слухають розмірковування улюбленої професорки. Але Роуз не одружена, що інколи засмучує її. Одного разу, коли вона познайомилася із симпатичним чоловіком, то його, через деякий час, спокусила її молодша сестра-красуня і вийшла за нього заміж.

Пізніше головна героїня фільму через службу знайомств зустрічає теж неодруженого професора математики. Перед тим, як іти на перше з нею побачення, він заходить в аудиторію і спостерігає за Роуз, коли та читає лекцію. Він здивований її пречудовим професійним, ненасильницьким, викладацьким рівнем ведення навчального процесу. Водночас його децю дивує її жіноча непривабливість. А й справді: вона немодно одягнена, без зачіски, в окулярах, низька на зріст. Математик теж принципово не цікавиться модою, побутовими проблемами, а лише наукою, тому все ж вирішує іти на побачення.

У перший вечір вони переважно розмовляли на професорські теми – про проблеми викладання, наукові концепції тощо. Подальші зустрічі доповнювалися прогулянками, спільними переглядами кінофільмів, але ніколи не було інших розмов, лише ділові. Через певний час, математик пропонує Роуз руку і серце, але з однією умовою: щоб ніколи в неї не було розмов про інтимність, не виникало прагнення до поцілунків, обіймів, тобто між ними має бути

присутня виключно ділова атмосфера. Вона погоджується, оскільки їй ще ніхто ніколи не пропонував виходити заміж.

Після одруження Роуз переїжджає жити до чоловіка. Їхня сім'я напрочуд дивна: сплять вони на окремих ліжках, ніколи не цілуються, лише говорять про університетські проблеми. Професорка психології терпляче і ніжно ставиться до чоловіка, тому що кохає його. Її, природно, не влаштовують такі взаєностосунки і вона йде до молодшої сестри за порадою. Остання, навпаки, симпатична, красива, кокетка, одружена, нарешті її кохає чоловік. Сестра радить їй змінити зовнішній вигляд, тобто по-іншому одягнутися, схуднути, змінити зачіску і т. ін. Роуз все це робить, а чоловік все одно не звертає на неї уваги, його цікавить лише математика.

Одного разу, коли він їде на науковий семінар в інше місто, викладачка вирішує назавжди переїхати жити до матері, тому що знає: лише побутові взаємини сім'ю не збудують, вона рано чи пізно розпадеться. Роуз, вся у сльозах, приїжджає додому і крадеться, щоб мати не почула. Остання була авторитарною у сім'ї й, окрім цього, не любила її, хоча старша донька гарно навчалася і була доброю, відповідальною дитиною. Мати почула шурхіт і вийшла в коридор. Роуз не витримала і, плачучи, розповіла все, що відбулося. Мати чомусь уперше до неї розчулилася і запросила піти на кухню й відверто поговорити.

Старша жінка почала їй розповідати про те, як Роуз була маленькою, як її любив батько, яка вона була красива, добра і розумна. Потім показала їй фотографію маленької дівчинки і запитала: “Як ти думаєш, хто це?”. Роуз не знала що відповісти, але пізніше сказала: “Це, мабуть, моя сестра”, а мати зосереджено зауважила: “Ні, це – ти!”. У цей момент у неї немов би щось перевернулося, оскільки там на відбитку була напрочуд гарненька дитина. Вона запитала: “Невже це я була такою красивою?” – Так, сказала мати і додала: “Ти не лише була чарівною, а й тебе надзвичайно любив батько, ти була і є кращою дитиною, ніж твоя молодша сестра”. Виникла пауза. Обидві порозумілися, мабуть, уперше після довгих років материнського неприйняття.

Після цього Роуз переродилася як внутрішньо, так і зовнішньо, змінила ставлення до себе із негативного на явно позитивне. Вона ще схуднула і стала одягатися модніше. Приїхавши на квартиру до чоловіка того дня, коли він повернувся із відрядження, сказала: “Я речі усі забрала і хочу розірвати наш шлюб!” Професор був оголошений, оскільки такою красивою її не бачив, і не міг зрозуміти, чому вона вирішила покинути його. Адже все здавалося йшло прекрасно: Роуз до цього моменту з радістю готувала, працювала, прибирала і була щаслива.

Вона залишає попереднє місце проживання і живе вдома. Професор спершу, як і колись, був задоволений. Але через деякий час, коли прийшлося знову готувати, прибирати, а пізніше й самому залишатися увечері наодинці, він засумував за своєю дружиною і зрозумів, що теж її кохає. Вона почала йому симпатизувати і по-справжньому подобатися. Приїхавши за нею, запропонував вдруге вийти заміж. Тоді Роуз каже: “Я ж одружена із тобою!” Щаслива сім'я повернулася у свій дім, проте із справжніми, переповненими ніжністю, почуттями один до одного.

За допомогою когнітивного дисонансу маємо змогу спостерігати суперечливі уявлення про образ Я професорки психології Роуз. Спочатку вона знає, що



є чудовим спеціалістом, але не симпатизує жодному чоловікові, бо думає, що не красива. Ці внутрішні суперечності спричинили її дисгармонію, дискомфорт. Однак після того, як мати показала їй фотографію, де була маленькою і сказала, що вона і зараз є чарівною, що її любить, то у героїні змінюється образ Я із негативного на позитивний. Ця внутрішня подія зумовила з'яву адекватної самооцінки й впевненіших самовчинків. Роуз почала сама собі подобатися і ставитися до себе схвально. А під впливом зміненого образу до себе по-іншому подивився на неї і її "чоловік-математик". Звідси напрашується висновок: у сім'ї кожному треба пам'ятати, що в дитини потрібно формувати позитивний Я-образ, який є основою для самооцінки, а в подальшому й успішних поведінкових дій. Лише любляче ставлення до неї та адекватна вимогливість – надійне підґрунтя для розвитку повноцінної особистості та неперевершеної індивідуальності.

Звідси суть запропонованої Л. Фестінгером *теорії когнітивного дисонансу*: індивід не може змиритися із неузгодженими образами Я й вимушений шукати спосіб усунення цього неприємного дисбалансу. Саме внутрішні суперечності Я-концепції досить часто є *джерелом стресу*, оскільки людині властива здатність реально і пристрасно оцінювати ситуацію. З іншого боку, очевидно, що якщо новий досвід не вписується в усталені уявлення, суперечить наявній Я-схемі, то оболонка спрацьовує як захисний екран, не впускаючи чужинський матеріал всередину цього збалансованого організму. Водночас суперечливий досвід, котрий спричинює розбалансованість особистості, може оволодіватися також і за допомогою захисно-психологічних механізмів, таких, наприклад, як *раціоналізація*. Ці механізми дають змогу утримувати Я-концепцію у стані рівноваги навіть тоді, коли реальні факти загрожують її існуванню [1]. За приклад візьмемо таку ситуацію. *Приятелі спровокували десятирічного хлопчика на спільну крадіжку цигарок. Щоб його уявлення про себе як про "хорошого хлопчика" не змінилося, він захищається через переконання себе у власній невинності, оскільки цигарки фактично взяв не він, а його товариш. Крім того, інші втягнули його у цю справу і викурюючи одну із вкрадених цигарок, він почувався погано і вирішив не палити більше ніколи.* Це бажання захистити Я-концепцію, відмежувати її від руйнівних впливів є одним із основоположних мотивів усілякої нормальної поведінки. При цьому раціональні схеми, які придумує індивід для пояснення різних форм активності, оточенню можуть здатися сумнівними, а власне будь-яка дія – абсурдною. Однак необхідно пам'ятати, що по-справжньому зрозуміти мотивацію іншої особи, побачити світ її очима можна, лише тоді, коли поставимо себе на її місце [7, с. 247].

Як уже зазначалося, – пише Р. Бернс, – особистість прагне до досягнення внутрішнього узгодження. Існування конфліктних самоустановок пояснюється тим, що внутрішній дисонанс виникає внаслідок співпадання суперечливих проявів Я-концепції, що й спричинює з'яву у свідомості індивіда явного конфлікту. Наприклад, суворий, авторитарний вчитель може у делікатній обстановці бути добрим і чутливим батьком сімейства. Ця об'єктивна переміна виникає за межами школи, тому дві повністю різні грані його особистості і відповідно дві протилежні Я-концепції не конфліктують між собою, не спричинюють з'яву дисонансу. Останній може виникнути у тому випадку,

коли дві ситуації – домашня та шкільна – накладаються одна на одну. Наприклад, коли вчитель приведе сім'ю на шкільне спортивне свято і повинен в один і той же час бути в ролі учителя і батька власних дітей. Отож, з одного боку, особистісна неузгодженість, що з'являється внаслідок прийняття нами різних соціальних ролей і дії в різних обставинах, супроводжує нас протягом усього життя, а з іншого, ми прагнемо перебороти цю суперечність, позбутися від неї у ті моменти, коли вона виникає з особливою наявністю.

Наступним чинником, який безпосередньо впливає на формування Я-концепції особистості є *процес інтерпретації* її власного ментального досвіду, тобто способи, засоби і механізми витлумачення того, що вона знає, вміє, проектує, нормує і цінує. При цьому аналізований процес має певний індивідуальний відтінок. Так, навіть дві подруги, зіткнувшись з однією соціальною подією, можуть сприйняти її по-різному. Коли, скажімо, в автобусі молодий хлопець звільняє місце жінці, то вона може побачити у цьому вчинку вияв доброти й хорошого виховання, прийняти це як неприємний натяк на її вік, або розцінити це як спробу залицяння. Кожна із зазначених інтерпретацій безпосередньо пов'язана з її Я-концепцією. Отож у функціонуванні самосвідомості людини має місце стійка тенденція вибудовувати на базі власних уявлень про себе не лише свою поведінку, а й здійснювати інтерпретацію власного досвіду. І якщо Я-концепція сформувалася й організована як активна інстанція, то змінити її буває досить важко, або й неможливо взагалі [1].

Педагоги і батьки почасти наївно впевнені, – як стверджує Р. Бернс, – що можна легко підвищити занижений рівень самооцінки дитини шляхом створення системи позитивних підкріплень. Зокрема, у школі чи сім'ї у зв'язку з цим щедро сипляться “зерна” похвали на адресу тих дітей, які на переконання дорослих, спроможні повірити у свої сили і здібності й посісти у класі високий соціальний статус. Однак немає ніякої впевненості, що дитина сприймає все так, як розмірковують дорослі. Її інтерпретація дії останніх може виявитися неочікувано негативною. Так, вона може констатувати: “Мабуть, я зовсім нездібна, тому що вчитель увесь час прагне переконати мене у зворотному”. Працювати над позитивним уявленням дитини про себе треба з раннього віку, коли вона починає лишень говорити. Я-концепція діє як своєрідний внутрішній фільтр, який визначає характер сприйняття людиною будь-якої життєвої ситуації. Проходячи крізь цей фільтр, ситуація осмислюється, означається і переживається відповідно до уявлення особистості про саму себе [Там само].

Отже, Я-концепція визначає, по-перше, як буде діяти людина в конкретній ситуації, по-друге, як інтерпретуватиме дії і вчинки інших, по-третє, *чого очікуватиме від близького й віддаленого майбутнього*. В останньому випадку мовиться про те, що обов'язково має відбутися. Саме цю функцію більшість дослідників вважає серцевинною. Зокрема, Мак-Кендлес, – пише Р. Бернс, – розглядає Я-концепцію як сукупність очікувань, а відтак й оцінок, котрі стосуються різних аспектів людської поведінки, з якими ці очікування пов'язані [1]. Це наочно підтверджує позитивний досвід сімейного виховання. Оскільки в дитинстві Я-концепція є найменш структурованою і найбільш пластичною, то у взаємостосунках між батьками і дітьми повинен складатися доброзичливий формат паритетної співактивності. Вплив батьків на спілкування з дитиною, самосвідомість якої лише починає пробуджуватися, спонукає до того, що їхні

установки є визначальним чинником у формуванні Я-концепції. Тоді найкращі орієнтири для самооцінки та утвердження образу Я, що закладені в дитинстві, підтримують її упродовж всього життя, навіть тоді, коли ніхто їй не зможе допомогти, вона сама виручить себе у будь-якій скрутній ситуації. Відтак спілкування з батьками – головне джерело суджень дитини про себе: якщо вони люблять свого нащадка, то тим самим створюють міцну основу для його позитивної самооцінки. Якщо ж навпаки – із боку батьків дитина бачить лише неприйняття, відчуження, то їй буде важко уникнути розчарувань у майбутньому, які пов'язані з негативною самооцінкою.

Люди, котрі впевнені у власній значущості, очікують, що і інші будуть ставитися до них так само. Діти, які відчували сильну материнську депривацію (опіку), постійно сумніваються у своїй цінності; вони переконані у неможливості встановлення тісних емоційних зв'язків з матір'ю чи іншими близькими особами. У результаті починають уникати усіляких соціальних контактів, так як очікують, що будуть відкинуті оточенням [7, с. 249].

### ВИСНОВКИ

1. Структура Я-концепції людини за Р. Бернсом складається із трьох компонентів: *когнітивного*, що ототожнюється із Я-образом; *оцінкового*, який втілюється у ставленні її до себе та виявляється у самооцінці; *поведінкового*, котрий ініціює вчинки особи.

2. Я-концепція проходить складний шлях онтогенезу. Первинно вона формується у сім'ї як результат міжособистісних взаємостосунків із значущими дорослими, які визначають *систему установок*, а відтак розвивають Я-образ та частково Я-ставлення дитини.

3. Структурна складова психологічної організації людини, на думку Р. Бернса, виконує три *функції*: а) забезпечує гармонію психічного світу особи; б) інтерпретує її власний досвід, в) є джерелом очікувань віддаленого майбутнього.

### СЛОВНИК ТЕРМІНІВ

**Афект неадекватності** – це стійкий негативний емоційний стан, який виникає у зв'язку з неуспіхом у діяльності і проявляється в тому, що індивід або не усвідомлює, або не хоче визнати його.

**Глобальне, або особистісне Я (self)** – подвійне утворення, яке утримує *Я-усвідомлювальне (I)* і *Я-як об'єкт (Me)* (за В. Джемсом).

**Глобальна Я-концепція** – це сукупність установок людини, котра спрямована на неї саму і спроможна мати різні *ракурси* і *модальності*, основними серед яких є: *реальне Я* – установки, котрі пов'язані з тим, як індивід сприймає свої актуальні здібності, ролі, соціальний статус, тобто з його уявленнями про те, який він насправді; *дзеркальне (соціальне) Я* – установки, пов'язані з уявленнями індивіда про те, як і яким його бачать інші, найближче оточення; *ідеальне Я* – установки, пов'язані з уявленнями індивіда про те, яким він хотів би бути (за Р. Бернсом).

**Когнітивний дисонанс** – це суперечливість уявлень, почуттів чи ідей, що спричинює дисгармонійність особистості, породжує ситуації психологічного

дискомфорту (за Л. Фестінгером).

**Процес становлення Я** – це розгорнутий всередині індивіда соціальний процес, у межах якого виникає самооцінка й образ Я, котрі спричиняють цикл відповідних поведінкових актів і вчинкових дій.

**Рівень домагань** – бажання досягнути цілей того ступеня складності, щодо якого особа вважає себе здібною, високоспроможною.

**Самооцінка** – це: а) ставлення індивіда до себе, котре утворюється поступово й набуває звичного формовияву, щонайперше як схвалення чи несхвалення, ступінь якого характеризує впевненість індивіда в оцінці себе самого, своєї значущості (за Д. Куперсмітом); б) особистісне судження про власну цінність, котра виявляється у властивих людині установках і прагненнях.

**Самооцінка** – а) цінність і значущість, котрі індивід приписує собі в цілому та окремим сторонам своєї особистості, поведінки, діяльності, комунікації; відіграє роль важливого особистісного утворення і центрального компонента Я-концепції, сутнісно вміщує у своїй формопобудові особистісні значення і смисли, систему ставлень і вартостей; б) складна психоформа внутрішнього світу людини, котра визначає характер її самоставлення, ступінь самоповаги, рівень домагань, ціннісне прийняття чи неприйняття себе; виконує регулятивну, захисну і навіть терапевтичну функції; може бути різного рівня усвідомлення, адекватності, розвитковості, формовиявлення (за А.В. Фурманом).

**Я-концепція** – це: а) зміст і характер уявлень людини про себе, їх складність і диференційованість, суб'єктивна важливість для особистості, а також внутрішня цілісність і послідовність, узгодженість, стійкість у часі (Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє) (за М. Розенбергом, Є.Т. Соколовою); б) наявна у свідомості людини система уявлень, образів і оцінок, що належать їй (за Стейнсом).

**Я-концепція** – це сукупність установок особистості, яка спрямована на саму себе і конкретизується в образі Я (самоуявлення), самооцінці та поведінкових реакціях (конкретних діях, котрі викликані образом Я й самооцінкою) (за Р. Бернсом).

#### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 421 с.
2. Гозман Л.Я., Кроз М.В., Латинская М.В. Самоактуализационный тест. – М., 1995. – 44 с.
3. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – С. 15–33.
4. Джемс У. Психологія / Под ред. Л.А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
- 4а. Мольц М. Я – это Я, или Как стать счастливым: Пер. с англ. – СПб.: Лениздат, 1992. – 192 с.
5. Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: Бахрах-М, 2000. – 672 с.
6. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.

6а. Социальная психология / Ш. Тейлор, Л. Пилло, Д. Сирс. – 10-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 767 с.

7. Хрестоматия по общей психологии / Под общей ред. В.В. Петухова. – М.: Учебно-методический коллектор «Психология», 2000. – Вып. II. – Субъект деятельности. – С. 243–249.

8. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – С. 479–574.

### ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. Які аспекти у структурі Я-концепції обґрунтовують В.В. Столін та І.С. Кон?
2. Що таке Я-концепція на думку К. Роджерса та Стейнса?
3. Розкажіть про шкалу самосприйняття Р. Бернса та її роль у житті людини.
4. Хто першим із психологів почав розробляти проблематику Я-концепції?
5. Охарактеризуйте наукові підходи Ч. Кулі й Дж. Міда в дослідженні проблематики Я.
6. Що розумів під Я-концепцією Р. Бернс?
7. Розкрийте суть когнітивної складової Я-концепції.
8. Обґрунтуйте оцінкову складову Я-концепції.
9. Висвітліть роль поведінкової складової концептуального Я.
10. Розкажіть та намалюйте структуру Я-концепції Р. Бернса.
11. Яке значення у житті людини виконує Я-концепція?
12. Де і чому первинно формується Я-концепція особи?
13. Які загалом чинники впливають на становлення Я-концепції як соціально-психологічного феномена?
14. Опишіть основні складові власної Я-концепції.
15. Побудуйте модель своєї Я-концепції.

### ТЕСТИ

1. Сукупність усіх уявлень індивіда про себе Р. Бернс називає:  
а) шкалою самосприйняття;  
б) фізичним Я;  
в) духовним Я;  
г) образом Я чи картиною Я;  
д) соціальним Я, або несвідомим Я.
2. Складову, що пов'язана із ставленням до себе називають:  
а) символічним інтераціоналізмом;  
б) самооцінкою;  
в) соціальною взаємодією;  
г) суспільством;  
д) вчинком.
3. Структура Я-концепції людини, згідно з Р. Бернсом, утримує такі складові:  
а) когнітивну, емоційно-оцінкову, поведінкову;  
б) вчинкову, когнітивну, духовну;  
в) реакційну і мікросоціальну;  
г) інтерпретаційну та об'єктивну;  
д) суб'єктивну й інтераціоналістичну.

4. Самооцінка – це:

- а) постійне, стійке самоутворення особи;*
- б) відносно динамічний параметр внутрішнього світу людини;*
- в) психосоціальна криза;*
- г) образ Я;*
- д) соціокультурне середовище.*

5. Самооцінку визначають за допомогою:

- а) афекту неадекватності;*
- б) любові до дитини;*
- в) успіху та домагань людини;*
- г) ідеального Я;*
- д) позитивного ставлення до власної сім'ї.*

6. Реальне Я – це уявлення людини про те:

- а) ким би вона хотіла стати у майбутньому;*
- б) як її сприймають інші;*
- в) як її поважають діти;*
- г) як звертаються до неї близькі;*
- д) хто Я насправді.*

7. Дзеркальне Я – це установки, котрі пов'язані з уявленнями індивіда про те, як і яким чином його:

- а) бачать та характеризують інші;*
- б) налаштовують на професійну діяльність;*
- в) люблять вчителі;*
- г) сприймають діти;*
- д) безпосередньо відреконструює керівник.*

8. Когнітивний дисонанс – це:

- а) цілісна позитивна система вчинків людини;*
- б) гармонія;*
- в) краса;*
- г) суперечливість уявлень, почуттів та ідей, що спричиняють дисгармонію особи;*
- д) справедливість.*

9. Я-концепція людини буває:

- а) нетерплячою;*
- б) позитивною та негативною;*
- в) красивою;*
- г) ініціативною;*
- д) привабливою.*

10. Велике розходження між реальним та ідеальним Я особи спричинює:

- а) любов;*
- б) істину;*
- в) справедливість;*
- г) гармонію;*
- д) депресію.*

### Тема 3

## КОНЦЕПЦІЯ САМОСТІ У ФЕНОМЕНОЛОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ КАРЛА РОДЖЕРСА

#### П Л А Н

1. Я-концепція в науковому осмисленні феноменологів.
2. Концепція самості.
3. Розвиток Я-концепції у гуманістичній психології.
4. Поняття про повноцінно функціональних людей.
5. Q-сортування як методика дослідження ставлення особистості до себе і визначення індексу задоволення собою.

**Ключові слова:** феноменологічна (гуманістична) психологія, суб'єктивне сприймання, пізнання дійсності, самоактуалізація, ієрархія потреб людини, концепція самості, тенденція до актуалізації, повноцінно функціональна особистість, Q-сортування, реальне Я, ідеальне Я, індекс задоволення собою.

**Я-концепція в науковому осмисленні феноменологів.** Поняття Я-концепції, як відомо, виникло у 1950 році в змістовому контексті *феноменалістичної* (гуманістичної) психології, представники якої (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.), на відміну від біхевіористів (людина розглядалася як технічний механізм) і фрейдистів, цілісно інтерпретували людське Я та його *особистісне самовизначення у мікросоціумі*. 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) на решті кожна особа є активною, самодостатньою, творчою істотою [8, с. 80].

Феноменологічний підхід у психології (його ще називають перцептивним, або гуманістичним) 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, переко-



Карл РОДЖЕРС (1902–1987)

нання і тільки йому властиве світосприйняття. Стверджується, що людина спроможна змінити самі події та їх інтерпретацію. Саме це є завданням психотерапії: вона не знімає проблему, проте дає особі змогу поглянути на себе по-новому, усунути психологічне утруднення і більш ефективно справитися з тією чи іншою складною соціальною ситуацією.

Центральним поняттям феноменологічного підходу є *сприйняття*, тобто процеси відбору, організації та інтерпретації сприймання явищ, які спричинюють виникнення в індивіда *цілісної психологічної картини оточення*. Останнє називають по-різному: перцептивне поле, психологічне поле, феноменологічне поле, або життєвий простір. Очевидно, що для когнітивної і феноменологічної гілок психології основоположний принцип полягає в тому, щоб поведінка розглядалася як результат сприйняття індивідом ситуації в даний момент, “тут і тепер”. При цьому останній підхід пояснює *неподільність поведінки і Я-концепції* на основі дослідження суб’єктивного поля сприйняття.

Феноменологічний напрям теорії особистості обстоює вихідну ідею: поведінку людини можна зрозуміти тільки в термінах її *суб’єктивного сприймання і пізнання дійсності*. Гуманісти припускають, що внутрішня система відліку людини, тобто *суб’єктивна здатність* досягти дійсність – відіграє ключову роль у визначенні її зовнішньої поведінки. Логічно завершуючи цю думку, феноменологи заперечують тезу про те, що навколишній світ є дещо, що реально існує сам по собі як незмінна дійсність для всіх. І справді, матеріальна чи об’єктивна дійсність – це реальність, що свідомо сприймається та інтерпретується людиною кожного моменту життя. Ці твердження – наріжний камінь феноменологічного розуміння особистості.

Воднораз стрижневою тут є ідея про те, що *люди здатні визначити свою долю*. І феноменологи небезпідставно припускають, що кожний індивід вільний у розв’язанні проблем власного життя в контексті вроджених здібностей та обмежень. Інша теза формулюється так: люди за своєю сутністю добрі і прагнуть до вдосконалення. Вони природно жадають диференційованості, автономності і зрілості. Тому *концепцію внутрішнього зростання* цікавить сам процес реалізації кращих людських можливостей та особистісного потенціалу кожного громадянина. Водночас вона відображає позитивний і оптимістичний погляд на все людство.

До вищезазначених положень, що зв’язані з феноменологічним напрямком у персонології належать теорії А. Маслоу, Дж. Келлі, К. Роджерса. Проаналізуємо спочатку *Я-концепцію в ієрархії потреб людини*. В теорії Я відомого психолога-гуманіста А. Маслоу [4] непересічне значення має *потреба в самоактуалізації*, тобто специфічне цілісне устремління особи до повного розвитку свого людського потенціалу. Примітно те, що самореалізація особистості буде досягнута лише після втамування “нижчих” потреб (у безпеці, харчуванні та ін.). Наприклад, голодна дитина не зможе зосередитися під час читання чи малювання в школі, доки її не нагодувати. Тому вчений побудував ієрархію вихідних внутрішніх спонукань людини у вигляді “піраміди потреб” (*рис.*), 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 Ж. Годфруа [1], а шостий – А.В. Фурман [11].





Рис.

*Ієрархія потреб людини (за А. Маслоу та з доповненням 5 і 6 рівнів)*

Для того щоб вижити людям і тваринам у потрібній кількості необхідні їжа, тепло і відпочинок (сон). Крім того, кожній особині треба уникати небезпеки і відчувати себе захищеною у повсякденні. Серед людей жодна особистість не спроможна досягнути вищого рівня, якщо буде перебувати у стані постійної тривоги і нав'язливого страху. Люди хочуть відчувати себе закоханими і коханими, знаходитися у фізичному і духовному контакті один з одним, спілкуватися і належати до значущої для них групи чи організації. Лише після того, як ці потреби задоволені, актуалізується спонукання до *поваги і самоповаги*, а також до красивого, мудрого, свободолюбного. Очевидно, що людям у край потрібна також позитивно-звеличена реакція навколишніх: різні схвалення їхніх дій, аплодисменти на їх честь та приємні красиві слова на їхню адресу. Все це дає їм відчуття *благополуччя* і задоволення собою. Саме після того, як вони одягнуті, нагодовані і належать до пристойного товариства, то здатні оптимально розвивати свій кращий природний потенціал, тобто готові до *самоактуалізації*. Людина зобов'язана стати такою, якою може бути, – стверджує А. Маслоу [4]. Однак аналізована потреба ніколи не може бути задоволена вичерпно повно. Вона містить також пошук істини і розуміння, спробу досягнути рівності та справедливості, чого в буденному житті при взаємодії з конкретними людьми і групами, як відкритими імовірнісними суб'єктосистемами, досягнути неможливого.

Аналіз концепції А. 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 пристрасності та інтересу до світу, а не до себе, відсутність егоцентризму;

- 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 є об'єктивні соціальні проблеми, а не її невротична уява чи спосіб світосприйняття;
- готова 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 почасти дає змогу легко перенести тяжкі втрати;
- явна здатність любити і кохати, спроможність налагодити глибокий особистісний зв'язок з іншими людьми, а тому готовність до довгого щасливого життя у шлюбі;
- перевага у спілкуванні надається людям з чесними, відкритими рисами характеру, тобто тим, які ідуть шляхами самоактуалізації;
- демократичність, відчуття своєї ідентичності 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 і повага до інших, здатність до філософського гумору і мудрих учинків;
- відсутність внутрішнього конфлікту, а звідси відсутність 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 і невербальної взаємодії;
- відношення до життя як до неперервного динамічного процесу, а також відчуття близькості з природою, турбота про інших людей і готовність надати їм допомогу;
- антиінституціоналізм, тобто 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.

**Концепція самості.** Теорія, що повно характеризує феноменологічний підхід до особистості, найгрунтовніше висвітлена у працях Карла Роджерса – відомого американського психолога, одного із фундаторів гуманістичної психології [10; 12]. Предметом останньої є *цілісна людина* та її *самоактуалізація*,

вищі цінності та смисли (метапотреби), у т. ч. творчість, кохання, свобода, відповідальність, мудрість тощо. Психологічна теорія вченого зосереджується навколо *концепції самості*. Остання обґрунтовувалася К. Роджерсом так само, як і З. Фройдом – на підґрунті його особистісного досвіду, переважно в роботі з людьми, які мали різні емоційні розлади.

Зазначимо, що К. Роджерс і А. Маслоу хоча розділяли думку, що люди фактично мають необмежений потенціал для самовдосконалення, але їх теорії містять певну відмінність. Зокрема, перший вважає, що особистість і поведінка деякою мірою 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, – вказує він далі, – ключ до розуміння поведінки. Відтак найважливішим аспектом психологічного дослідження є вивчення *суб'єктивних переживань* людини, адже вони відповідальні за вчинки. Це і є феноменологічна реальність, яку персонолог, за К. Роджерсом, повинен аналізувати і розуміти.

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*, а відтак здатну поводити себе відповідно до бажаного, свідомо накресленого. Цей погляд суголосний увіруванню Ж.-Ж. 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. Ця фундаментальна тенденція – *єдиний мотиваційний конструкт*, що постулюється відомим ученим [12].

Зауважимо, що К. Роджерс вважав непотрібним давати конкретні приклади проявів актуалізаційної поведінки. Але останню 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.

Найнеобхідніший аспект тенденції актуалізації – *бажання* людини до *самоактуалізації*. За К. Роджерсом, це бажання всеохватно стимулює втілення процесу реалізації особою 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 неосвоєний горизонт для розвитку, потреба у самовдосконаленні, котра ніколи не задовольняється вичерпно повно.

Конструкт *самості* є невід’ємною частиною роджерівської теорії, що спонукало окремих психологів назвати її “теорією Я”. Проте сам К. Роджерс розпочав створювати свою теорію зовсім не з визнання важливості власного Я у коловерті переживань людини. Швидше він відштовхнувся від уявлення про самість як про неясний, двословий, науково безпідставний термін, що більше не в моді у науковців. Але його пацієнти наполягали на формовиявленні своїх проблем та установок у термінах самості, і поступово він усвідомив, що самість була значущим елементом у досвіді людини і що мета пацієнта – досягнути своєї “реальної сутності”. *Самість, або Я-концепція* (ці терміни вчений вживає взаємопов’язано і взаємозамінно), – це організований, послідовний *концептуальний конструкт* (гештальт), який складається із сприймання властивостей Я, взаємин Я з іншими людьми і з різними аспектами життя, а також із цінностей, пов’язаних з цими уявленнями [12, с. 540]. Цей конструкт підлягає усвідомленню, хоча це ще не означає, що він насправді усвідомлюється, сягає рівня самосвідомості.

Отже, Я – це диференційована частина *феноменального поля*, або поля сприйняття людиною світу через всезагальність того, що переживається. Ця частина поєднує усвідомлене сприйняття і цінності Я. Я-концепція визначає “портрет” людини, вказуючи на те, хто вона є. Вона відображає ті характеристики, які особа сприймає як частинку себе. Наприклад, людина може сприймати себе як у позитивному світлі: “я розумний, люблячий, чесний, уважний і привабливий”. З феноменологічного погляду, Я-концепція часто відображає те, як ми бачимо себе у зв’язку з різними ролями, котрі граємо в житті. Ці *рольові образи* формуються в результаті все більш складних взаємозв’язків між людьми. Тому здебільшого Я-концепція вміщує певний *набір образів Я* – батька, чоловіка, студента, службовця, керівника, спортсмена, музиканта й артиста. Легко помітити, що Я людини може складатися із спектра сприйняття, в якому знаходять відображення численні специфічні “ролі” у найрізноманітніших контекстах довкілля [10; 12].

Цікавою у наукових викладах К. Роджерса є ще одна теза: Я-концепція містить не лише сприйняття того, які ми є, тобто *Я-реальне* чи усвідомлене сприйняття, а й те, які хотіли б бути, іншими словами, *Я-ідеальне*. Цей останній компонент Я відображає ті атрибути, які людина хотіла б мати, але поки що не має. Саме це Я особистість цінує і прагне до нього найбільше.

Роджерівське поняття Я можна також інтерпретувати в термінах різних властивостей і функцій. Спочатку вчений 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. Далі він

вважав, що Я-концепція за своєю природою є просторовою інстанцією і являє собою організовану, логічно послідовну та *інтегровану систему сприймання Я*. Так, 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. К.Роджерс підкреслює, що Я-концепція – це не гомункул, який контролює дії особи чи “маленька людинка в голові”, котра стежить за поведінкою і вчинками. Концептуальне Я не регулює поведінкові акти, навпаки, воно символізує наявність головної частини усвідомленого досвіду індивіда. Й нарешті, панорама досвіду і сприймання, що відома як Я, приймається і визначається свідомістю. Вчений був переконаний, що Я-концепція, до структури якої входять і несвідомі процеси, не може мати визначення, а відтак вона не підлягає точному науковому дослідженню.

**Розвиток Я-концепції у гуманістичній психології.** На відміну від таких теоретиків психології як З. Фройд, А. Адлер та Е. Еріксон, К. Роджерс не створював спеціальні схеми критичних стадій, через які проходять люди у процесі формування Я-концепції. Він зосереджувався на тому, як оцінюють особу інші люди, особливо в періоди немовлячого і раннього віку, коли найвідчутніше розвивається позитивний, або негативний *образ себе*. Виявляється, що початкові стадії формування Я регулюються виключно *організмичними оцінковими процесами*. Ось чому немовля чи дитина оцінює кожне своє нове переживання з позиції того, сприяє воно чи суперечить його вродженій тенденції актуалізації. Наприклад, голод, спрага, холод, біль, неочікуваний сильний шум сприймаються негативно, оскільки заважають підтримці біологічної цілісності. Їжа, вода, безпека і любов, навпаки, оцінюються позитивно, тому що вони сприяють фізичному росту і конституційному вдосконаленню [12].

Внутрішня структура Я пізніше формується через постійну взаємодію з довкіллям, зокрема зі значимими іншими (батьки, брати і сестри, інші близькі родичі). Отож, у процесі соціалізації, коли дитина стає окультурено сприймати середовище, розвиваються її *когнітивні і перцептивні здібності*, а Я-концепція все більшою мірою диференціюється та ускладнюється. Природно, що психологічний зміст останньої – це переважно продукт процесу соціалізації; як вона організована дорослими, такий результат у перспективі й буде одержаний. Звідси можна визначити важливі психодідактичні умови виховання дітей і молоді, проектування соціально-культурного простору школи, створення сімейної атмосфери співробітництва і взаємодопомоги.

К. Роджерс пропонує також свою систему батьківського виховання, яка нині дуже популярна в Північній Америці та Західній Європі. Її головний принцип – не вимагати від дітей того, щоб за умову батьківської схильності вони відмовлялися від своїх справжніх почуттів, або ж спотворювали їх. Водночас батьки мають право вимагати від дітей відкритого вияву цих та інших почуттів. Зокрема, вчений зауважує, що батькам варто вказувати дитині на зрозумілість їхніх почуттів. Проте в суспільстві не прийнято керуватися ними у своїх діях і вчинках, оскільки така поведінка може завдати шкоди, або спричинити страждання близьких людей. Відтак не варто висловлювати

обурення з приводу самого факту наявності в дитини негативних почуттів. Не відмова від них, а стримання в їхніх формовиявах – ось *успішна стратегія виховного впливу* батьків на своїх дітей, що значною мірою допоможе запобігти особистій дезадаптації в майбутньому.

Для К. Роджерса перше правило полягає в тому, щоб людину *любили і приймали інші*, що для неї надважливо на рівні всеохватного спонукання. Саме ця потреба в позитивній увазі є універсальною, розвивається як усвідомлене зародження й утвердження Я, характеризується тотальністю і стійкістю дії. Вперше вона виникає як потреба немовляти в любові і турботі з боку матері, згодом виявляє себе в задоволенні дитини від того, що її підтримують інші, і навпаки, у стані фрустрації (пригнічення), коли нею не задоволені. Вчений зауважує, що дитина зробить майже все, навіть пожертвує організаційним оцінковим процесом, лише щоб задовольнити *потребу позитивної уваги*. Зокрема, якщо батько наполягає, щоб син поведився як “хороший хлопчик”, тому що його не будуть любити, то він буде оцінювати власні переживання з позиції батьківського образу “хорошої поведінки”, а не в термінах власної організаційної поведінки. Звідси очевидно, що поведінка дитини керується не імовірністю того, що її переживання ідентифікуються з Я-концепцією, а прагненням одержати позитивну увагу від значимих для неї людей. Це – *стан невідповідності Я* і досвіду, котрий є найсерйознішою перешкодою на шляху розвитку психологічної зрілості і людської досконалості [12].

Для успіху і щасливої долі треба позитивно розглядати себе. Потреба у схильній увазі до себе – суто набуте прагнення, яке виявляється за умов порівняння своїх переживань із задоволенням чи незадоволенням на тлі позитивних бажань. Іншими словами, схвальне ставлення до себе гармонізує із задоволенням при похвалі та підтримці, і дисгармонізує із невдоволенням в ситуації непідтримки себе. Принаймні стає зрозумілим, чому діти дуже вразливі, психологічно нестійкі і підлягають значному впливові з боку вартісних для них дорослих. Очевидно, що умови виховання можуть бути різними, але основний принцип педагогічної дії зберігається: “Я буду любити, поважати і приймати тебе тільки в тому разі, коли ти будеш таким, яким я хочу тебе бачити”. Аргументована позитивна увага означає, що діти отримують похвалу, прихильність, підтримку та інші форми винагороди за поведінку, котрої від них очікують суспільно визначені інші, особливо батьки. Фактично з роками, набуваючи досвіду, юна особа запам’ятовує, що якщо її дії схвалюються останніми, то буде виникати похвала і любов. І навпаки, якщо вона буде вчиняти неправильно чи неприйнятно, з погляду батьків, то її не цінуватимуть.

Прикладами обумовленої позитивної уваги можуть бути такі ситуації. Батько говорить синові, що якщо він отримає за півріччя лише одні п’ятірки, то не лише матиме гроші на кишенькові витрати, але й не буде мити автомобіль і підстригати траву. Вчителі середньої школи часто нагороджують учня, який був найуважнішим чи найпрацездатнішим у класі “золотою зіркою” (прикріплює її до класної дошки, щоб усі бачили). Така обумовлена позитивна увага зі сторони інших спричинює те, що людина в одних випадках відчуває свою цінність, а в інших – ні.

На думку К. Роджерса, умова цінності у ставленні батьків до дитини спричинює шкоду її становленню як *повністю функціональної людини* через

те, що вона прагне відповідати стандартам інших, а не визначити для себе, ким хоче бути і як домагається цього. За цих обставин дитина починає оцінювати себе як особистість (що значуще, а що не має значення для неї) тільки з огляду на вартісність тих дій, думок і почуттів, котрі отримують постійну похвалу і підтримку. Цей процес спричинює формування такої Я-концепції, яка знаходиться у невідповідності з організмичним досвідом і, відповідно, не є міцною основою для розвитку здорової особистості.

Загалом людину по-справжньому приймають і поважають за те, яка вона є, без будь-яких “якщо”, “і” чи “але”. Таку беззастережну позитивну увагу можна спостерігати тоді, коли мати віддає свою любов сину не тому, що він виконав певну домовленість чи виправдав якесь очікування, а просто тому, що це її дитина. Вчений упевнений, що єдиний спосіб не втручатися в тенденцію актуалізації дитини – це виявляти до неї *тотальне позитивне ставлення*. До певного віку треба дитину любити без критики та обмовок. Тоді не буде виникати її вартісна оцінка, підтримуватиметься потреба в позитивній увазі і дитя стане на шлях повноцінного функціонування. Однак безумовна позитивна увага не означає буквально, що значущі інші повинні прощати та схвалювати все, що робить чи говорить дитина. Звичайно, не потрібно дозволяти їй вчиняти так, як їй заманеться, не привчаючи до дисципліни і покарання. Батьки повинні виявити своє незадоволення щодо негативних вчинків – наприклад, коли дитя розкидає їжу, смикає собаку за хвіст. Інакше кажучи, К. Роджерс вважав, що найкращою батьківською стратегією стосовно дитини, яка поводить себе неадекватно, є такий вислів: “*Ми дуже тебе любимо, але те, що ти робиш, засмучує нас і тому краще цього не робити*”. Юну особу треба любити і поважати, але не слід терпіти її погану поведінку. Вчений дотримувався тієї думки, що виховання дітей з безумовною позитивною увагою забезпечує підґрунтя для становлення їх як повноцінно функціональних дорослих [12].

Отже, за К. Роджерсом, поведінка людини здебільшого узгоджується з її Я-концепцією, тому що вона прагне зберегти *стан врівноваженості* само-сприйняття та актуального переживання. Звідси слідує такий логічний висновок: ситуативні переживання, котрі відповідають психоритму Я-концепції людини та її умовам самоцінності, спроможності усвідомлюватися і точно сприйматися, і навпаки, хвилювання, які конфліктують із Я та його компонентами, загрожують функціонуванню концептуального Я, оскільки не допускаються до усвідомлення і точного сприймання. Звернімося до прикладу.

*Батьки переконали молодого хлопця в тому, що вступати у статеві взаєностосунки до шлюбу – гріх. Однак, відвідуючи коледж, він виявив установки і цінності, які схвалюють інтимні взаємини, особливо в тих випадках, коли між партнерами існує справжнє кохання. Юнак залишається вірним звичним йому цінностям, але майже готовий одружитися на жінці, для якої інтимність не є моральною дилемою, за умови що в них глибока внутрішня прив'язаність один до одного. Зрозуміло, що юнак поступається виробленими установками, хоч на емоційному рівні його хвилювання доволі болісні.* К. Роджерс стверджує, що цей досвід є *прямим насильством* над образом його Я: юнак переконаний, що схожа поведінка для нього аморальна, і зовсім не узгоджується з тією, яка характеризує його

насправді. До того ж статеві зносини за таких обставин загрожують його психологічному здоров'ю і не входять до проблемного поля його Я-концепції.

Загроза психологічному здоров'ю існує тоді, коли люди *усвідомлюють невідповідність* між Я-концепцією (і пов'язаними з нею умовами цінності) та окремими аспектами актуального переживання. Хвилювання, котрі не відповідають Я-концепції, сприймаються як загрозові і не допускаються до свідомості, тому що структурно руйнують особистість. Це має місце, скажімо, у такій ситуації: людина вважає себе чесною, але здійснює нечесний вчинок. У попередньому випадку юнак, який вважає, що не варто до шлюбу вступати в інтимні взаємостосунки, але все таки порушив внутрішню заборону, також знаходиться у стані загрози своєму здоров'ю. При цьому типовими реакціями особистості на стан невідповідності Я-концепції є: *напруження, поквалітивність і провина* [12].

Аналізована невідповідність не завжди сприймається самою людиною на свідомому рівні. Ймовірно особа відчуває загрозу, не усвідомлюючи її. Тоді вона потенційно відкрита для тривоги та особистісних розладів, суть яких відображає *болісна емоційна реакція* на небезпеку, котра сигналізує, що наявна *Я-структура* переживає стан внутрішньої дезорганізації, якщо невідповідність між нею і загрозовим переживанням сягає свідомості. У цьому випадку результатом усвідомлення глибокого почуття агресії і ворожнечі буде виникнення потреби в новій *самоорганізації Я-концепції* за критеріями ніжності, м'якості, добра. Водночас людина приречена переживати стан тривоги щоразу, як тільки відчує та усвідомить свій гнів, агресію чи ворожість.

К. Роджерс наводить такий факт: якщо людині довгий час ніщо не загрожує, то вона відкрита для переживань і їй не треба захищатися. Якщо ж особа усвідомлює чи відчуває на підсвідомому рівні, що хвилювання не узгоджуються з Я-концепцією, то виникає загроза, за якою, зі свого боку, закономірно слідує захисна реакція. Тому *з а х и с т* – це поведінкова реакція організму на загрозу, головна функція якої – зберегти *цілісність Я-структури*. В такий спосіб захист розвиває *самоповагу* людини і захищає її перед наступом небезпеки грізних переживань у сфері функціонально зорганізованої психіки. Причому це властиво навіть психологічно здоровій особистості, котра час від часу стикається з переживаннями, які загрожують її Я-концепції і вимушена *неправдиво витлумачувати*, або заперечувати власні афекти. Проте відрядно, що більшість людей мають адекватний захист, котрий дає змогу справлятися з помірною тривогою і вчиняти так, щоб звести її до мінімуму. У зв'язку з цим учений доводить ще один факт: якщо між Я та актуальними переживаннями має місце *сутнісна невідповідність*, то захист Я може стати неефективним. У такому “беззахисному” стані неадекватні переживання точно символізуються у свідомості, а Я-концепція руйнується. Відтак особистісні розлади і психопатологія з'являються тоді, коли Я не може захистити себе від тиску грізних переживань. Людей з такими розладами здебільшого називають “психотиками”. Їхня поведінка для об'єктивного спостерігача здається дивною, нелогічною, або “бездумною”. Але вона, вочевидь, є природною і підлягає науковому поясненню [Там само].

Отже, тільки виникає серйозна невідповідність між Я та актуальним переживанням, захист людини перестає працювати адекватно, і раніше цілісна



Я-структура руйнується. І коли це відбувається, то особистість є вкрай чутливою до тривоги й загрози та поводить себе незрозуміло не лише для інших, а й для самої себе. Ступінь зазначеної невідповідності вресіті-ресіт визначає глибину і складність *психологічної дезадаптації* [5; 6; 11; 12].

**Поняття про повноцінно функціональних людей.** Під останніми К. Роджерс розумів таких осіб, які використовують власні здібності, таланти, потенціал, прагнення, щоб пізнати себе та власні переживання [12, с. 548–551]. Вчений встановив п'ять основних особистісних характеристик, котрі є загальними для *повноцінно функціональних людей*.

*Найвагоміша характеристика – відкритість до переживань.* Хто повно відкритий у цьому напрямку, той спроможний слухати себе, відчувати увесь спектр вісцеральних, сенсорних, емоційних і когнітивних переживань у собі, не відчуваючи загрози власному Я. Такі люди тонко усвідомлюють свої найглибші думки і почуття, не прагнуть заглушити їх, а переважно діють відповідно до їхнього впливу. Зокрема, така людина може, слухаючи нецікаву лекцію, відчувати жагуче бажання публічно дорікнути професорові за те, чому він такий занудний. Якщо у неї до цього є хоча б краплина здорового глузду, то вона погасить у собі це бажання, адже подібний випадок зірве заняття й у кінцевому підсумку не буде сприяти *тенденції актуалізації*. Але суть справи полягає в тому, що це почуття не буде для неї загрозливим, адже в неї не існує внутрішніх бар'єрів, тобто гальм, котрі заважали усвідомленому сприйманню своїх почуттів такими, які вони є насправді. Повноцінно функціональна особа достатньо благорозумна, щоб усвідомлювати свої відчуття і діяти розсудливо в будь-який момент часу.

*Друга характеристика* оптимально функціональної людини – *екзистенційний спосіб життя*, а відтак конкретне буття за принципом “тут і тепер”, коли особа повнокровно відчуває, переживає й духовно наповнює кожен момент власної життєактивності та відчуває радість соціального спілкування. Іншими словами, 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, крім того, гнучкі, адаптовані, терплячі й безпосередні, тому що не лише відкривають структуру власного досвіду в процесі своїх переживань, а й поглиблюють і вдосконалюють її.

*Третя відмінна риса* повно функціональної особистості – *організмична довіра*. Ця якість найкраще проявляється в житті під час прийняття рішень. Чимало людей, 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, така особа ніколи не живе для соціальних традицій і норм, а, сповідуючи їх, використовує 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, – *креативність*, себто творчий потенціал. К. Роджерс стверджує, що 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 щонайглибинніші потреби шляхом гнучкого пристосування до мінливих умов оточення. Водночас творчі особистості, зауважує вчений, не обов’язково всебічно адаптовані до культури, оскільки майже завжди 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. К. Роджерс був упевнений, що повноцінно функціональні люди – це *провісники майбутнього*, які здійснять очевидний прорив у розвитку цивілізації і примножать властиву природі людини відкритість, щирість, доброту, котрі життєво необхідні для боротьби зі злом в усіх його формах і в кінцевому підсумку – для виживання людства.

Загалом гуманістична психологія виявилася дієвою в кількох аспектах. Вона здійснила помітний вплив на *техніку консультування* дорослих, сприяла виникненню *програм самоповаги* та розповсюдженню особистісно зорієнтованих методів виховання дітей [3]. Водночас ця психологія, на думку Г. Крайга, має певні обмеження [Там само, с. 95]. 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 відчувають труднощі під час пояснення ситуативного (нормального) людського зростання.

Але не виникає сумніву, що гуманістичний напрямок у психології, істотно вдосконалюючи практику консультування і психотерапії, реалізує альтернативний традиційному, *холістичний* (цілісний) *підхід*. “Головним засобом пізнання ця психологія вважає не причинне *пояснення*, що означає задіяння об’єкта у систему певних зовнішніх зв’язків, а внутрішнє *розуміння*, засноване на співпереживанні і взаємопроникненні двох суб’єктів, коли один мисленнєво ставить себе на місце іншого, дивиться на світ, у т. ч. і самого себе, очима іншого” [9, с. 94]. Однак цей напрямок, продовжує І.С. Кон, 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 [Там само, с. 94–95].

**Q-сортування як методика дослідження ставлення особистості до себе і визначення індексу задоволення собою.** Теорія К. Роджерса має відношення не лише до проблеми особистості, а й до психотерапії, під впливом якої

змінюється поведінка людини. На початку 1950-х років В. Стефенсон розробив метод, що отримав назву *техніки Q-сортування* і був спрямований на дослідження Я-концепції людини. К. Роджерс офіційно визнав потенційну цінність цієї методики для вимірювання сприймання себе у процесі психотерапії і широко використовував її як один з основних дослідницьких інструментів для одержання даних про перебіги терапевтичного процесу, підтверджуючи факт психологічного одужання своїх пацієнтів. До того ж варто зауважити, що в більшості психотерапевтичних шкіл, незалежно від теоретичних орієнтацій їх представників, одне з *головних завдань психокорекції* – досягнення істотних *зрушень у сфері самосвідомості*, щонайперше у ставленні до себе. (Саме тому процедуру “Q-сортування” ще називають методикою дослідження ставлення до себе [див. 7, с. 434–440]). Так, у психоаналізі обстоюється потреба задіяння до структури самосвідомості несвідомих компонентів особистості, які витіснені з різних психотравмуючих причин із свідомості. У поведінковій терапії самоставлення організується шляхом первинного і вторинного підкріплення нових моделей поведінки та усвідомлення пацієнтом своєї більш високої компетентності у міжособистісному спілкуванні. В гуманістичній психології позитивна зміна самосвідомості – стрижнева мета психотерапії і вирішальна умова переходу людини на *повно функціональний ритм життєактивності*.

*Призначення та основний зміст діагностичної методики.* Метод Q-сортування – процедурно досконалий, простий спосіб емпіричного визначення того, якою людиною уявляє сама себе. Обстежуваному дають колоду карток, на кожній з яких надруковано твердження, що стосується певної особистісної характеристики. При цьому є дві групи написів: а) *вислови*, що описують Я-еталон (“Я емоційно зрілий”, “Я часто почуваю себе приниженим”, “Я розумний”, “Я люблю бути наодинці”, “Я з презирством ставлюся до себе”) і б) *твердження*, що приписують якість (“Методичний”, “Агресивний”, “Смішний”, “Щирий” та ін.). Завдання обстежуваного зводиться до того, щоб *розсортувати* картки за категоріями (у нашому випадку їх дев’ять): від тих прислівників або тверджень, що найбільше підходить до нього, до тих, що найменше самохарактеризують його.

Дослідники, котрі користуються цим методом, переважно пропонують обстежуваному провести Q-сортування тверджень двічі: перший раз для *самоописання* і вдруге – для ідеального *самохарактеризування*. Так, спочатку просять розташувати картки таким чином, щоб вони описували його так, яким він бачить себе в даний конкретний момент часу. Це й буде так зване *Я-сортування*. Потім обстежуваному дають змогу, використовуючи ці самі картки, описати себе, яким він найбільше хотів би бути. Ця друга процедура називається *Ідеал-сортування*.

Дані Q-сортування можна аналізувати кількома способами. Проте найчастіше вираховують *коефіцієнт кореляції* Ідеал-сортування та Я-сортування і визначають, наскільки точно Я-образ обстежуваного, або його усвідомлене Я, відповідає його ідеальному образу. За цією методикою кожному твердженню Q-сортування приписують два номери, де перший являє собою номер категорії для Я-сортування, а другий – для Ідеал-сортування. Потім для цих двох номерів й обраховують кореляцію (себто зв’язок заданих параметрів). У

такий спосіб коефіцієнт кореляції стає *індексом міри* відповідності, або невідповідності між Я-реальним та Я-ідеальним. Позитивна кореляція демонструє відповідність, а негативна – невідповідність зазначених аспектів Я. Водночас коефіцієнт кореляції, що неістотно відмінний від нуля, вказує на відсутність зв'язку (схожості) між тим, як людина бачить себе, і тим, якою вона хотіла б бути.

Отже, показники *неузгодження* між реальним та ідеальним Я безпосередньо пов'язані з емоційним станом, особливостями потребо-мотиваційної сфери, спрямованістю особистості, комунікативним потенціалом та іншими її змінними. Тому дані, одержані з допомогою методики “Q-сортування”, вимірюючи ступінь зазначеного розходження, становлять важливий *інформаційний індикатор* психодуховного стану людини, його системних змін під впливом психокорекційних, тренінгових і спеціальних соціокультурних впливів, а також визначення ефективності функціонування психотерапевтичних, освітніх й інших інноваційних соціосистем.

Професійне оволодіння методикою “Q-сортування” дасть змогу вивчати особливості змін у сфері самооцінки, самоповаги і задоволення собою під дією різноманітних організованих впливів як на психічно здорових осіб (соціально-психологічний, особистісного зростання, соціального розуміння та інші види тренінгів), так і хворих невротами, алкоголізмом та іншими недугами (групова та індивідуальна психотерапія).

Стратегія дослідження, застосована К. Роджерсом і його співробітниками для обґрунтування психотерапевтичних особистісних змін, відносно проста. Тому піддослідні неодноразово виконують Я-сортування і Ідеал-сортування під час терапії, в кінці, а інколи й у процесі терапевтичних інтервалів. Кожний раз підраховується коефіцієнт кореляції між двома сортуваннями. Порівнюючи кореляції двох сортувань, можна виділити закономірності поступової зміни відношень між реальним Я і Я-ідеальним.

**Стимульний матеріал та оснащення.** Методика “Q-сортування” містить:

- а) 74 твердження, що надруковані на окремих картках [див. 2, с. 162], і можуть бути розтиражовані та вирізані для використання;
- б) реєстраційний бланк [Там само, с. 168, 169], що також може бути розтиражований і використаний професійними психологами (розмір кожного віконця 3,2 x 1,6 см);
- в) бланк протоколу зведених результатів тестування за методикою “Q-сортування” [2, с. 170, 171], із зовнішніми контурами таблиці 40 x 20 см.

**Процедура психодіагностичного обстеження.** Дослідження сфери Я проводиться у два етапи з різними інструкціями.

На *першому етапі* оцінюється реальний образ Я, тому інструкція, що знаходиться перед обстежуваним у надрукованому вигляді має такий зміст:

**І. Посортуйте, будь-ласка, картки так, щоб вони описували Вас таким, яким Ви себе бачите.**

На *другому етапі* оцінюється ідеальний образ Я, тому перед обстежуваним лежить у надрукованому вигляді інша інструкція:

**II. Посортуйте, будь-ласка, картки так, щоб вони описували Вас таким, яким Ви хочете бути.**

Обстежуваний розкладає картки на реєстраційному бланку таким чином, щоб кожне “віконце” (прямокутник) було заповнене однією картою. При цьому повинна дотримуватися певна частота розподілу карток. Це означає, що твердження групуються обстежуваними, а потім оцінюються психологом-дослідником за категоріями.

**Первинна обробка результатів.** Після проходження обстежуваним першого етапу дослідження експериментатор знімає із заповненого реєстраційного бланку інформацію і фіксує її у вигляді приписаних категорій в протокольному листі напроти показника RB (Я-реальне) від “загалом не відповідає” (0 категорія) до “повністю відповідає” (8 категорія).

Після виконання обстежуваним другого етапу процедура перенесення первинних оцінок із реєстраційного бланку в протокол повторюється, тільки тепер дані заносяться напроти показника IB (Я-ідеального). Далі кількісно підраховується різниця категорій без урахування додатніх чи від’ємних значень напроти показника D, а також обчислюється  $\Sigma D^2$  і заноситься у праву колонку даних вимірювань. Нарешті, для визначення ступеня схожості реального та ідеального Я підраховується коефіцієнт кореляції рангів за формулою [7, с. 436]:

$$r_{i/R} = 1 - \frac{\Sigma D^2}{2NS^2} .$$

де:  $r_{i/R}$  – коефіцієнт кореляції, що визначається як *індекс задоволення собою*;

**D** – різниця між номерами категорій, в яких подана n-а властивість у першому (RB) і другому (IB) сортуванні;

**N** – кількість тверджень (у даному разі – 74);

**S<sup>2</sup>** – змінність розподілу, тобто 2<sup>2</sup>.

Оскільки значення знаменника поданого дроби для кожного варіанта методики є константною величиною, рівною 592, то формулу легко спростити:

$$r_{i/R} = 1 - \frac{\Sigma D^2}{592} .$$

Взірець заповненого протоколу зведених результатів тестування після перших двох серій обстежень поданий у нашій монографії “Психологія Я-концепції” [2, с. 174–176], і є наочним підтвердженням простоти процедури обчислення індексу задоволення собою.

Для прикладу опишемо ще один випадок терапевтичного досвіду К. Роджерса [12, с. 560–561]. *До початку терапії місис Оук, жінка біля 40, працювала домогосподаркою. У неї були труднощі у взаєминах з чоловіком*

і донькою-підлітком. Учений-терапевт проводив численні сеанси терапії із цією пацієнткою упродовж п'яти місяців. Після цього була семимісячна перерва в терапії, а потім сеанси відновилися і тривали ще два місяці. Кілька разів – до, під час і після терапії – місіс Оук виконувала Q-сортування свого реального та ідеального Я.

Дані Q-сортування показали, що у процесі терапії відбулися значні зміни у Я-концепції місіс Оук. Кореляція між описаннями її реального та ідеального Я була значно вища на кінець терапії ( $r = \pm 0,79$ ), ніж на початку ( $r = \pm 0,21$ ). Це вказувало на те, що її реальне Я більше відповідало Я-ідеальному після закінчення психотерапевтичних сеансів, ніж до їх проведення. Нарешті, як і очікувалося, відповідність між усвідомленим Я та Я-ідеальним посилилася у процесі тривалого терапевтичного впливу, причому індекси кореляції з часом зростали:  $r = +0,21$   $+0,47$   $+0,69$   $+0,72$   $+0,70$ . Для Роджерса було очевидно, що місіс Оук стала більш схожою на людину, яку вона описувала як свій ідеал.

У такий психодіагностичний спосіб К. Роджерс підтвердив свою основну гіпотезу: *психологічна дезадаптація виникає як результат невідповідності між Я-структурою і досвідом особистості*. Іншими словами, людина з психічними розладами сприймає себе і свої взаємини з іншими людьми та соціальними явищами так, щоб це відповідало її Я-структурі. Тому вона схильна заперечувати, або спотворювати будь-яке переживання, котре суперечить її нинішньому Я-образу, тому що усвідомлення зазначеної невідповідності викличе тривогу, відчуття загрози та інші розлади. Психічно здорова особа природно прагне до реалістичного сприйняття себе і своїх взаємин із персоніфікованим довкіллям, тобто намагається бачити їх такими, якими вони є для стороннього спостерігача. Більше того, здорова людина відкрита до конструктивних переживань, а відтак не захищається, бере відповідальність за власну поведінку й оцінює переживання за допомогою своїх почуттів.

Скурпульозна оцінка численних даних, що одержана відомим ученим-психологом на користь людиноцентрованої терапії, доводить, що: 1) під час і після терапії у сприйнятті клієнтом власного Я відбуваються глибокі зміни, пов'язані з тим, що почуття, котрі раніше не допускалися у свідомість, переживаються і входять до структури Я-концепції; 2) у якостях і структурі особистості клієнта мають місце конструктивні зміни, тому що його особистісні риси наближаються до характеристик повноцінно функціональної людини; 3) спостерігаються зміни в напрямку розвитку особистісної інтеграції і пристосування, про що наочно свідчить наближення Я-реального до Я-ідеального; 4) поведінка клієнта стає більш соціалізованою і зрілою, він повніше внутрішньо приймає своє Я.

Очевидно, що психологічно здорові особистості характеризуються більш високим співпаданням реального та ідеального образів бачення себе порівняно із хворими на невроз, алкоголізм та інші нервово-психічні недуги і вади. Це співпадання й фіксує коефіцієнт рангової кореляції між реальним та ідеальним Я, влучно названий індексом задоволення собою. Його низькі показники свідчать про кардинальне розходження між аналізованими аспектами Я, що суб'єктивно переживається як *внутрішній конфлікт*, дискомфорт і супроводжується емоційними, когнітивними та поведінковими відхиленнями,

насамперед психічним напруженням, невдоволеністю, невпевненістю, сумнівами і пересторогами. У процесі психотерапії, як доводить новаторський досвід самого К. Роджерса, основні зусилля наставника мають спрямовуватися на конструктивні зміни у сфері самооцінки і самоповаги пацієнта. Тоді зазначений внутрішній конфлікт слабне, розходження між Я-реальним та Я-ідеальним істотно зменшується, що знаходить відображення у підвищенні показників індексу задоволення собою. Крім того, інші наукові дослідження [2; 5; 11] так чи інакше підтверджують припущення вченого, що невідповідність між актуалізованими аспектами Я людини однозначно вказує на її погану особистісну адаптованість у конкретному середовищі.

### ВИСНОВКИ

Здійснений аналіз *роджерівської концептуальної програми* дає змогу збити такі узагальнення:

1. Усі мотиви людини поєднані в один мотив – *тенденцію до актуалізації* як природжене прагнення особи рухатися в напрямку більшої складності, автономії та розкриття власного позитивного потенціалу. Чим активнішою буде ця тенденція, тим у людини виникає: а) більша ймовірність щодо переборення “умови цінності”, яка закладена в дитячі роки життя, б) вища усвідомленість і відкритість для внутрішніх і зовнішніх переживань, в) свобода у формуванні себе і свого буття.

2. Поведінку людини можна зрозуміти тільки в термінах *суб’єктивних переживань*, де кожен спроможний визначити свою долю, сутнісно є цілеспрямованим, заслуговує довіри, йде шляхом самовдосконалення і в такий спосіб виявляє та формує свою самість.

3. Єдиною реальністю в контексті сприйняття людиною довкілля є *суб’єктивна реальність*, тобто її особистий світ переживань, основу якого становить Я-концепція – найважливіший персонологічний конструкт.

4. Основними елементами, котрі визначають розвиток Я-концепції, є: а) задоволення потреби в позитивній увазі, б) виконання умови цінності, в) обстоювання безумовної позитивної уваги (передусім у взаємостосунках з дітьми, хоча обставини заданих вартостей іноді примушують їх жити відповідно до нав’язаних вартостей, а не у злагоді із власним організмичним оцінковим процесом).

5. Поведінка людей переважно відповідає їхній Я-концепції; загроза виникає тоді, коли особистість відчуває невідповідність між Я-схемою та загальним організмичним переживанням, тоді вона прагне захистити цілісність свого Я шляхом спотворення, або заперечення сприймання; разюча невідповідність між Я-концепцією і буденним переживанням спричинює особистісні розлади і психопатії; водночас взірцем психічного здоров’я є люди, котрі відкриті переживанням, повно довіряють їм і вільно рухаються в напрямку актуалізації себе як повноцінно функціональні особистості.

### СЛОВНИК ТЕРМІНІВ

**Актуалізація** – процес збереження і розвитку себе, максимальне виявлення кращих властивостей своєї особистості, перехід із потенційного стану в актуальну дію (за К. Роджерсом).

**Бажання до самоактуалізації** – це цикл втілення процесу реалізації особою упродовж життя свого потенціалу задля головної мети – стати *повноцінно функціональною особистістю*, котра спроможна буденно втілювати всі свої найкращі нахили, здібності, обдарування (за К. Роджерсом).

**Гуманістична психологія** – а) концептуально-емпірична сфера сучасної психології, яка, на відміну від психоаналізу і біхевіоризму, вивчає внутрішній світ (діяльність, поведінка, спілкування, вчинки тощо) душевно здорових і творчих людей (всього 2–3% від загалу); названа А. Маслоу “психологією третьої сили”; досліджує здатність індивіда до особистісного зростання, підкреслює унікальність кожної індивідуальності в її устремлінні до пошуку цінностей і смислу існування, розвитку самоповаги і внутрішньої свободи, котрі виявляються в самоуправлінні, самоактуалізації і самовдосконаленні; б) напрям у сучасній західній, переважно американській, психології, який оформився у 60-х роках ХХ століття і набув широкого наукового утвердження завдяки обґрунтуванню особливого предмета вивчення – цілісної особи у її вищих, власне людських, формах та іпостасях вияву, а саме: розвиток і самоактуалізація особистості, її вищі культурні цінності і смисли, кохання, творчість, свобода, відповідальність, самобутність, мудрість, буттєві переживання, психічне здоров’я, глибинне міжособистісне спілкування, трансценденція, самість, самоефективність тощо.

**Екзистенційний спосіб життя** – а) життєдіяльність, яка характеризується існуванням особистості “тут і тепер”, тому кожний момент життя вирізняється новизною і непересічністю, вигідно відрізняється від усього, що було раніше; б) унікальність життєвого шляху та особистого досвіду конкретної людини як низка базових екзистенціальних проблем (часу, життя, смерті; свободи, відповідальності, вибору; спілкування, кохання, самотності; смислу і безглуздя власного існування), котрі породжують стрес і тривогу, з якими зріла особистість успішно справляється на творчо-адаптаційному рівні і відновлює свою аутентичність, тобто відповідність власного буття у світі, своїй внутрішній природі (за А.В. Фурманом).

**Креативність** – а) творчий потенціал людини, який виявляється у мисленні, почуттях, спілкуванні, діяльності і характеризує життєствердний процес та його продукти на рівні особистості, групи, нації, соціуму; є відносно незалежним чинником обдарованості, котрий переважно не знаходить відображення у тестах інтелекту й академічних досягненнях; вимірюється за допомогою тестів креативності, що оцінюють творчі можливості особи за показниками рухливості,



гнучкості, оригінальності, проблематичності та обґрунтованості ідей; б) загальні творчі здібності особистості, які знаходять процесуальний вияв у ментальних актах вільного (спонтанного), малоусвідомленого і відносно неконтрольованого потоку психічних образів, асоціацій, переживань і думок, котрі характеризуються новизною та оригінальністю створеного продукту (за А.В. Фурманом).

**Повноцінно функціональні особистості** – це ті особи, які використовують власні здібності, таланти, потенціал, прагнення, щоб пізнати себе та власні переживання (за К. Роджерсом).

**Потреба в самоактуалізації** – це специфічне цілісне устремління особи до повного розвитку свого кращого людського потенціалу (за А. Маслоу).

**Самість, або Я-концепція** (ці терміни К. Роджерс вживає взаємопов'язано і взаємозамінно) – це організований, послідовний *концептуальний конструкт* (гештальт), який складається із сприймання властивостей Я, взаємин Я з іншими людьми і з різними аспектами життя, а також утримує цінності, котрі пов'язані з цими уявленнями (за К. Роджерсом).

**Самоактуалізація** – а) процес особистісного зростання людини, котрий забезпечує максимально можливий, повноцінно здоровий розвиток її потенцій і здібностей, за якого вона стає такою, якою може стати, й жити осмислено та досконало; б) *за А. Маслоу* – вершинний рівень психологічного розвитку, який може бути досягнутий, коли задоволені всі базові і метапотреби, має місце актуалізація повного потенціалу особистості і сформованість її таких властивостей як: незалежність, автономія, безпосередність, відданість, поміркованість, мужність та ін.; в) інтенціональність-бажання суб'єкта до найповнішого прояву-творення своїх індивідуально-особистісних потенцій, спроектованих на реалізацію власного Его в соціумі, або групах-організаціях; тобто процес і результат такої психологічної роботи особистості над удосконаленням свого внутрішнього світу, яка приводить до відносного або повного здоров'я, її самореалізації кожного моменту життя за принципом “тут і тепер” (за А.В. Фурманом).

**Тенденція самоактуалізації** – а) найбільш імовірний перебіг розвитку людини в напрямку зростання складності її внутрішнього світу, особистісної самодостатності, соціальної зрілості, громадянської та професійної компетентності; б) когнітивна модель побудови особистістю програми максимального культурного розвитку і життєвої самореалізації, що гіпотетично вміщує велику кількість особистісних значень, вчинків, подій, досягнень.

**Я-концепція** – просторова інстанція, яка являє собою організовану, логічно послідовну та інтегровану систему сприймання Я (за К. Роджерсом).

**Я** – це диференційована частина *феноменального поля*, або поля сприйняття людиною світу через всезагальність того, що переживається (за К. Роджерсом).

**ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА:**

1. *Готфруа Ж.* Что такое психология: Пер. с фр. – В 2-х т. – М.: Педагогика, 1996. – Т.1. – 496 с.; Т.2 – 396 с.
2. *Гуменюк О.Є.* Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – С. 34–53.
3. *Крайг Г.* Психология развития. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
4. *Маслоу А.* Психология бытия: Пер. с англ. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1997. – 304 с.
5. *Налчаджян А.А.* Социально-психологическая адаптация личности (формирование, механизмы и стратегии). – Ереван, 1988. – 364 с.
6. *Петровский В.А.* Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
7. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии // Под общ. ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2000. – 560 с.
8. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
9. Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: Бахрар-М, 2000. – 672 с.
10. *Роджерс К.Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.
11. *Фурман А.В.* Психодіагностика особистісної адаптованості. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.
12. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – С. 479–574.

**ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ**

1. Назвіть основні методологічні принципи і положення феноменалістичного (гуманістичного) напрямку у психології.
2. Охарактеризуйте ієрархію потреб людини за А. Маслоу.
3. Дайте визначення, що таке потреба в самоактуалізації?
4. Назвіть риси самоактуалізованої особистості.
5. Обґрунтуйте сформульований К. Роджерсом інтегральний мотив, який він назвав тенденцією до актуалізації.
6. Проаналізуйте роджерівський конструкт самості.
7. Розкажіть, яку систему виховання пропонує К. Роджерс і в чому полягає її суть?
8. Назвіть основні характеристики повноцінно функціональних людей.
9. Обґрунтуйте, який метод використовував К. Роджерс під час дослідження Я-концепції?
10. Чи можете Ви назвати себе повноцінно функціональною особистістю? Якщо так, то вкажіть, які характеристики переважають у Вашому внутрішньому світі, а які – у зовнішньому?
11. Які залежності досліджують з допомогою техніки Q-сортування?
12. Коротко опишіть своє Я-реальне та Я-ідеальне у їх порівнянні.

## ТЕСТИ

1. Потреба в самоактуалізації – це цілісне устремління особи до:
  - а) групової приналежності;*
  - б) розвитку і повного вияву свого найкращого потенціалу;*
  - в) суперечностей;*
  - г) постійної тривоги;*
  - д) об'єктивності.*
  
2. Ієрархічну структуру потреб людини запропонував:
  - а) К. Роджерс;*
  - б) Д. Ельконін;*
  - в) А. Маслоу;*
  - г) Дж. Келлі;*
  - д) Р. Бернс.*
  
3. Концепція самості повно охарактеризована у працях:
  - а) К. Роджерса;*
  - б) А. Маслоу;*
  - в) А. Фурмана;*
  - г) Дж. Міда;*
  - д) Г. Ковальова.*
  
4. Найнеобхідніший аспект тенденції актуалізації – це бажання людини до:
  - а) формування Я-образу;*
  - б) незалежності;*
  - в) розвитку негативної самооцінки;*
  - г) самоактуалізації;*
  - д) взаємозалежності.*
  
5. Синонімом поняття самості, за К. Роджерсом, є:
  - а) пам'ять;*
  - б) увага;*
  - в) афект неадекватності;*
  - г) рівень домагань;*
  - д) Я-концепція.*
  
6. Умова цінності, що виявляється у ставленні батьків до дитини, на думку К. Роджерса, спричинює шкоду на шляху становлення її як:
  - а) індивіда;*
  - б) педагога;*
  - в) повноцінно функціональної людини;*
  - г) водія;*
  - д) керівника.*

7. Концепція самості утримує такі модальності як:

- а) *Я-дзеркальне і Я-духовне;*
- б) *Я-егоїстичне та Я-маленьке;*
- в) *Я-фальшиве, Я-можливе;*
- г) *Я-динамічне, Я-фантастичне;*
- д) *Я-реальне та Я-ідеальне.*

8. Однією із важливих характеристик повноцінно функціональних людей є:

- а) *психологічна дезадаптація;*
- б) *відкритість до переживань;*
- в) *соціальний захист;*
- г) *здатність до маніпуляції;*
- д) *макіавеллізм.*

9. За допомогою якої методики визначають самоствавлення та індекс задоволення собою?:

- а) *“Хто підніме папірець?”;*
- б) *“Наскільки Ти адаптований до життя?”;*
- в) *“Дім – Дерево – Людина”;*
- г) *“Q-сортування”;*
- д) *“Особистісної самовпевненості”.*

10. Повноцінно функціональні люди – це провісники:

- а) *минулого;*
- б) *майбутнього;*
- в) *теперішнього;*
- г) *вчорашнього;*
- д) *сьогоднішнього.*

## Тема 4 ЕГО-ПСИХОЛОГІЯ В ТЕОРІЇ ОСОБИСТОСТІ ЕРІКА ЕРІКСОНА

### П Л А Н

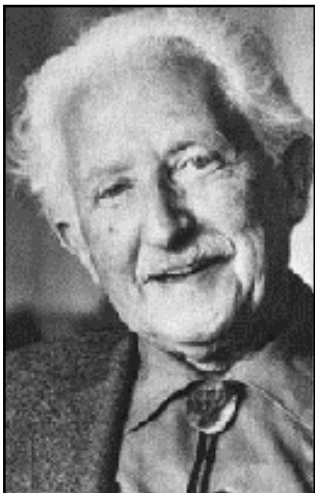
1. Психологічне розуміння Его-ідентичності та сутнісні відмінності між Его-психологією і психоаналізом.
2. Психосоціальний розвиток людини від народження до школи: немовлячий вік, раннє дитинство та вік гри.
3. Становлення Его-ідентичності у шкільний вік та у період юності.
4. Роль ранньої, середньої та пізньої зрілості у формуванні людини.
5. Его-інтеграція особи в контексті життєвого вчинку.

**Ключові слова:** психосоціальний розвиток, его-ідентичність, его-інтеграція, стадії особистісного розвитку, епігенетичний принцип, психосоціальна криза, позитивні новоутворення, життєвий шлях, творчий шлях, людський вчинок.

Психологічне розуміння Его-ідентичності та сутнісні відмінності між Его-психологією і психоаналізом. Проблематика Я-концепції розглядалася Е. Еріксоном через формат *Его-ідентичності* (ототожнення з Я). Остання, на думку вченого, є продуктом відповідної культури. Джерело Его-ідентичності знаходиться у цілісно значимому досягненні людини. Ототожнення Его-індивіда виникає у процесі інтеграції його окремих ідентифікацій; тому важливо, щоб дитина спілкувалася із дорослими, з якими вона може ідентифікуватися. У теорії Е. Еріксона описані вісім стадій особистісного розвитку людини, відповідні зміни Его-ототожнення, кризи та умови розв'язання

внутрішніх конфліктів. Особливо складним і драматичним є процес становлення Его-ідентичності у пору юності.

Зазначимо, що Е. Еріксон інтерпретує *Его-ідентичність* як наповнення кожного психічною енергією, котра відображає суб'єктивне відчуття безперервної самототожності. Розгорнутішого визначення вчений не наводить, хоча і вказує, що перша – це не лише сума прийнятних індивідом ролей, а й відповідні поєднання ідентифікацій і можливостей, котрі сприймаються особою на основі досвіду взаємодії з навколишнім світом, а також знання про те, як реагують на це інші. Оскільки ототожнення формується у процесі взаємостосунків, то людина, стверджує дослідник, стається завдяки своїй психосоціальній природі [1, с. 234].



Ерік Х. ЕРІКСОН (1902–1994)

Механізм Еґо-ідентичності, як вважає автор, виникає у сфері несвідомого, а розгортається у циклі взаємодії з іншим. Е. Еріксон критикує такі поняття, як “самоконцептуалізація”, “самооцінка”, “образ Я”, вважаючи їх статичними (нерухомими). Він визнає лише динамізм ототожнення себе з Я. Відчуття Еґо-ідентичності з його погляду є оптимальним, коли особа має внутрішню впевненість у виборі напрямку свого життєвого шляху. Під час становлення самоототожнення важливі не стільки конкретний зміст індивідуального досвіду, скільки здатність сприймати різні ситуації як окремі сторони єдиного цілого.

Теоретичні гіпотези Е. Еріксона, як відомо, стосуються виключно розуміння процесу Еґо. Водночас він наполягає на тому, що його ідеї не більше, ніж подальший схематичний розвиток концепції З. Фроїда щодо психосексуального спричинення долі людини. Вчений рішуче відходить від класичного психоаналізу, – як пишуть Л. Х'юлл, Д. Зіглер [21, с. 217–219], із-за чотирьох важливих причин. *По-перше*, у його роботах бачимо рішучий зсув акценту від Ід до Еґо. Останнє, на думку Е. Еріксона, становить підґрунтя поведінки і функціонування людини. До того ж він розглядає Еґо як автономну структуру особистості, засадничою ланкою якої є соціальна адаптація, а також стверджує, що завжди відбувається своєрідний паралельний розвиток Ід та інстинктів. Зазначений погляд на людську природу слушно названий **Еґо-психологією**. У той час як З. Фройд вважав, що Еґо бореться й прагне розв'язувати конфлікт між інстинктивними спонуками і моральними обмеженнями, то Е. Еріксон доводить, що Еґо – це автономна система, яка взаємодіє із реальністю за допомогою сприйняття, мислення, уваги і пам'яті.

*По-друге*, теоретик Еґо-психології розвивав новий погляд щодо внутрішнього змісту індивідуальних взаємостосунків дитини з батьками і культурним контекстом, у якому існує сім'я. Якщо З. Фройд цікавив вплив батьків на становлення особистості дитини, то Е. Еріксон зосереджує увагу на історичних умовах, у котрих формуються задатки. Він відштовхується від результатів спостережень за людьми, котрі належать до різного культурного формату і системи вартостей.

*По-третьє*, теорії розвитку Еґо охоплюють увесь життєвий простір індивіда (немовлячий, юнацький, зрілість і старість). З. Фройд, навпаки, обмежувався впливом ранніх дитячих переживань і не приділяв уваги питанням розвитку, що перебувають за межами генітальної стадії (статевого дозрівання).

Насамкінець, *по-четверте*, у З. Фроїда і Е. Еріксона різні погляди на природу і способи розв'язання психосексуальних конфліктів. Метою першого було розкриття сутності та особливостей впливу на особистість неусвідомленого психічного життя, а також пояснення того, як рання травма може викликати психопатологію у зрілості. Другий, навпаки, створював свою концепцію для того, щоб грамотно скерувати здібності людини на переборення життєвих труднощів психосоціального характеру. Крім того, Е. Еріксон був переконаний, що кожна особиста і соціальна криза являє собою певний виклик, який спричинює кожного до особистісного зростання і переборення суспільних перешкод.

Центральним положенням еріксонової теорії розвитку Еґо є те, що людина протягом життя проходить через декілька універсальних стадій становлення. Процес розгортання останніх регулюється відповідно до *епігенетичного принципу* дозрівання, який учений обґрунтовує через такі положення: 1) осо-

Таблиця  
Стадії психосоціального розвитку та їх змістова сутність (за Е. Еріксоном)

№ п/п	Стадії	Вік	Психосоціальна криза	Позитивні новоутворення	Лінії розвитку	
					Нормальна	Аномальна
1.	Орально-сенсорна	Народження – 1 рік	Базальна довіра – базальна недовіра	Надія	Довіра до світу, оптимізм, любов, бажання до життя	Недовіра до світу, песимізм, емоційна ізоляція, бажання смерті
2.	М'язево-анальна	1–3 роки	Автономія – сором і сумнів	Сила волі	Автономія, самостійність, воля	Сумнів, сором, залежність від інших
3.	Локо-моторно-генітальна	3–6 роки	Ініціативність – провина	Мета	Ініціативність, активність, самостійність, бажання	Пасивність, звинувачення
4.	Латентна	6–12 років	Працелюбність – неповноцінність	Компетентність	Упевненість у собі, функціональна грамотність	Неповноцінність, невіра у свої сили
5.	Підліткова	12–19 років	Его-ідентичність – рольове змішування	Вірність	Знаходження свого "Я", вірність собі, визнання себе іншими	Тривога, самотність, інфантилізм (прояв дитячих рис у дорослого), незнаходження свого "Я", невизнання людьми, ворожість
6.	Рання зрілість (молодість)	20–25 років	Інтимність – ізоляція	Любов	Відчуття близькості, інтимності, єдності з людьми, кохання	Ізоляція, самотність
7.	Середня зрілість	26–64 роки	Продуктивність – застій	Турбота	Творчість, улюблена робота, виховання дітей, задоволення життям	Застій, егоїзм, егоцентризм
8.	Пізня зрілість (старість)	65 років – смерть	Его-інтеграція – відчай	Мудрість	Прийняття себе, життя, виникнення мудрості	Розчарування у житті

бистість розвивається ступінчасто, а перехід спричинений її готовністю рухатися в напрямку подальшого зростання, розширення усвідомленого соціального кругозору і радіусу соціальної взаємодії; 2) суспільство влаштоване так, що розвиток можливостей індивіда приймає схвально, а також сприяє збереженню цієї тенденції [23, с. 270].

У своїй книзі "Дитинство і суспільство" дослідник розділив життя людини на вісім окремих стадій психосоціального розвитку Его. Згідно з твердженням ученого, вони є результатом епігенетичного "плану особистості", що успадковується генетично. Епігенетична концепція розвитку ґрунтується на тому, що кожна стадія життєвого циклу постає у відповідний час ("критичний період"), а повноцінно функціональна особистість формується шляхом проходження усіх указаних стадій. Останні супроводжуються кризою – поворотним моментом, котрий виникає як наслідок досягнення певної психологічної зрілості і соціальних вимог, що ставляться до індивіда на певній фазі становлення (таблиця) [24, с. 286].

Кожна психосоціальна криза утримує позитивний і негативний компоненти. Якщо конфлікт розв'язаний задовільно (тобто Я збагатилося новими позитивними якостями), то Его вбирає в себе новий позитивний компонент (наприклад, базальну довіру і автономію) й гарантує здоровий розвиток особи у подальшому. Якщо, навпаки, конфлікт залишається невирішеним, то Его травмується, йому наноситься шкода, а відтак у ньому функціонує негатив (наприклад, базальна недовіра, сором, сумніви) [25]. Іншими словами, треба щоб суспільство, близька група сприяли адекватному розв'язанню кожної кризи, адже лише тоді людина здатна повноцінно підійти до наступної фази самозростання.

**Психосоціальний розвиток людини від народження до школи: немовлячий вік, раннє дитинство та вік гри.** Як уже зазначалося, на думку Е. Еріксона, становлення особи відбувається упродовж усього життя. *Перша психосоціальна стадія* відповідає оральній фазі за З. Фройдом, охоплює перший рік буття, де формується відчуття довіри. Дитина сприймає зовнішній світ як безпечний, стабільний, а людей як турботливих та надійних. Згідно з Е. Еріксоном, міра розвитку у немовляти почуття довіри до інших залежить від якості отриманої нею материнської турботи. Інакше кажучи, це відчуття виникає не від кількості їжі чи прояву батьківської ніжності, а від здатності матері передати своїй дитині почуття впізнавання, постійності і тотожності переживань. Учений стверджує, що немовлята повинні довіряти не лише зовнішньому світу, а й внутрішньому, тобто навчитися довіряти собі. Зазвичай зазначену поведінку спостерігаємо тоді, коли дитина спроможна переносити відсутність матері без надзвичайного страждання і тривоги.

Е. Еріксон детально проаналізував причину першої психологічної кризи. Він пов'язує її із якістю материнського догляду за дитям. Якщо перша характеризується ненадійністю, неприйняттям немовляти, то це закономірно спричинює кризу, тобто викликає у дитини психосоціальну установку страху, недовіри тощо, котра спрямовується на світ у цілому і, на окремих людей зокрема й буде виявлятися на пізніших стадіях особистісного розвитку. Вчений переконаний, що відчуття недовіри посилюється тоді, коли немовля перестає бути для матері головним моментом у її житті (наприклад, вона відновлює перервану кар'єру, або народжує наступну дитину).

Отож батьки, які відчують себе невпевнено у цій ролі, або їх система цінностей суперечить загальноприйнятому в певній культурі стилю життя, можуть створювати для дитини атмосферу невизначеності, двосенсовості, у результаті чого виникає *глобальне почуття недовіри*. Саме внаслідок такого неблагополучного поведінкового розвитку виникають депресія у немовлят і параноя у дорослих.

Засаднича передумова психосоціальної теорії полягає в тому, що криза **“довір'я – недовір'я”** (або інша наступна) не завжди знаходить розв'язання протягом першого чи другого року життя. Відповідно до епігенетичного принципу вищевказана дилема буде виявлятися знову і знову на кожній наступній стадії розвитку, хоча вона і є центральною лише для немовлячого періоду. Адекватне здолання кризи довір'я – важливий етап зростання дитини у подальшому житті.



Е. Еріксон зауважує, що здоровий розвиток немовляти не є результатом тільки відчуття довіри, а скоріше зумовлений сприятливим співвідношенням довіри і недовіри. Адже *зрозуміти, чому не треба довіряти, також важливо, як і пізнати, чому довіряти необхідно*. Крім того, він стверджує, що у різних культурах і суспільних групах матері навчають переживати це відчуття по-різному. Однак шлях до набуття базальної довіри за своєю сутністю універсальний: людина довіряє соціуму так, як власній матері, немов би вона ось-ось повернеться і нагодує її у потрібний час.

Позитивну психосоціальну якість, сформовану в результаті успішного розв'язання конфлікту “довіра – недовіра”, Е. Еріксон називає терміном *надія*. В дорослої особи остання є підґрунтям формування *віри*. Надія – це фактично перша позитивна якість Его, котра підтримує впевненість людини упродовж її життя.

Привласнення відчуття базальної довіри створює підґрунтя для досягнення певної *автономії* і самоконтролю, уникнення відчуття *сорому, сумніву* і приниження. Цей період відповідає м'язево-анальній стадії, за З. Фройдом, і продовжується протягом другого і третього років життя. На переконання фундатора психосоціальної теорії, дитина, яка взаємодіє з батьками у процесі навчання туалетної поведінки, виявляє, що їхній контроль буває різним: він може бути формою турботи, або деструктивною формою приборкання і мірою присікання. Почуття самоконтролю без втрати самооцінки є онтогенетичним джерелом упевненості у вільному виборі. Надмірний чужий контроль і одночасна втрата самоконтролю можуть стати поштовхом у розвитку постійної схильності до сумніву та сорому [26].

До виникнення цієї фази діти повністю залежать від інших. Проте, оскільки у них швидко розвивається нервово-м'язева система, мова і соціальна вибірковість, вони починають досліджувати своє оточення і взаємодіяти з ним незалежніше. Також у дітей виникає прагнення робити усе самим (наприклад, умиватися, одягатися, їсти) і спостерігається поява установки “Я сам”, або “Я – те, що я можу!” [21].

На думку вченого, позитивне розв'язання психосоціальної кризи на цій стадії залежить від готовності батьків поступово надавати дітям свободу самим здійснювати контроль над своїми діями. Водночас він підкреслює, що старше покоління повинно ненав'язливо, але чітко й зрозуміло, із все більш м'яким контролем, не обмежувати поведінку нащадків у певних сферах життя (проведення ігор і відпочинку, дружньо-інтимні взаємостосунки тощо).

Е. Еріксон, – пишуть Л. Х'юлл, Д. Зіглер, – розглядає переживання сорому дитини як дещо близьке гніву, який спрямований на саму себе, коли їй не дають змоги розвивати власну автономію і самоконтроль. Сором з'являється, якщо батьки нетерпляче, напружено і постійно роблять за неї те, що вона може робити сама. Або, навпаки, коли старші очікують, що діти виконають те, чого вони, ще не спроможні зробити.

У тих випадках, коли батьки постійно й надмірно опікують дитину чи стають глухими до її потреб, у неї з'являється відчуття сорому, або сумніву у здатності контролювати навколишній світ та володіти собою. Замість того, щоб бути впевненим у собі і налагоджувати комфортні взаємини з оточенням,

такий наступник думає, що інші його розглядають, ставляться з підозрою чи вважає себе вкрай нещасливим. У нього також слабка сила волі, він поступається тим, хто над ним головує, або його експлуатує. У результаті такої поведінки в дитини формуються такі риси як невпевненість у собі, приниження і слабковольність. Крім того, Е. Еріксон переконаний, що за будь-яких умов привласнення відчуття автономії значно розвиває дитячу довіру, безпосередність і відкритість світу.

Конфлікт між *ініціативою та провиною* – останній у дошкільному віці, який учений назвав “віком гри”. Він співвідноситься із фалічною стадією у теорії З. Фрейда й триває від чотирьох років до школи. У цей час у дітей з’являється додаткова відповідальність за себе і за те, що становить власне їхній світ (іграшки, домашні тварини, брати, сестри). Вони починають цікавитися працею інших. Успіхи в оволодінні мовою і розвиток моторики дає змогу контактувати із ровесниками і старшими дітьми за межами дому, що розширює соціальний простір активної участі у різних суспільних іграх. Це вік, коли вони починають відчувати, що їх сприймають як людей і рахуються з ними, а життя має сенс. “Я – те, що я буду” – стає у дитини головним почуттям ідентичності під час періоду гри. Тому Е. Еріксон пише: “Ініціатива додає автономії здатності брати на себе обов’язки, планувати, енергійно виконувати будь-які справи чи завдання, щоб просуватися вперед” [23, с. 155].

Крім того, якщо батьки сприяють виробленню самостійності у дітей, то вони відчувають підтримку власної ініціативи. А почуття провини перші викликають у них тоді, коли не дозволяють їм діяти автономно. В усіх випадках, якщо дитина пригнічена відчуттям провини, то буде виявляти власну нікчемність. Такі вихованці бояться постояти за себе і надзвичайно залежать від дорослих. Їм не вистачає цілеспрямованості чи рішучості, щоб поставити перед собою реальну мету і домогтися її досягнення. Також учений переконаний, що постійне відчуття провини може стати причиною патології, пасивності, імпотенції і фригідності [21].

**Становлення Его-ідентичності у шкільний вік та у період юності.** Четвертий психосоціальний етап розвитку людини розпочинається із 6 років та триває до 12 і відповідає латентній фазі у теорії З. Фрейда. Припускається, що у цей час дитина оволодіває елементарними культурними навичками, істотно зростають її здібності до логічного мислення, самодисципліни й взаємодії з іншими [27].

Згідно з Е. Еріксоном, у дітей-підлітків розвивається почуття *працелюбності*, коли вони починають осягати технологію культури, навчаючись у школі. Его-ідентичність вихованця можна сформулювати так: “Я – те, чого навчився”. Небезпечним на цій стадії є виникнення почуття *неповноцінності*, або некомпетентності. Наприклад, якщо школяр сумнівається у власних здібностях чи статусі у середовищі ровесників, то це викликає в нього небажання вчитися (до того ж у цей період виникають ті чи інші установки стосовно вчителів та учнів). Відчуття неповноцінності може також розвинутиися, коли сам юний наступник виявляє, що його стать, раса, релігія, соціально-економічний статус (а не рівень знань і мотивація) визначають особистісну

значущість і гідність. У результаті інколи втрачається впевненість у здатності ефективно функціонувати в суспільстві [21].

Отже, із цього контексту, зрозуміло, що відчуття компетентності й працелюбності у дітей 6-12 років залежать від шкільної успішності. Але Е. Еріксон розглядає ці відчуття не лише у співвідношенні із навчанням, а й у міжособистісній взаємодії, в якій розгортаються пошуки індивідуальних і суспільних цілей. Відтак людська компетентність – це підґрунтя для ефективної участі кожного в різноаспектній діяльності.

Пора *юності* співпадає із п'ятою стадією у схемі життєвого циклу і є важливим періодом у психосоціальному розвитку людини. Завдання, з котрим зустрічаються підлітки у цей час, полягає в тому, щоб поєднати у цілісність усі знання про себе (які вони сини чи доньки, школярі, спортсмени, музиканти тощо) та інтегрувати ці багаточисленні образи Я в особисту ідентичність. Остання являє собою усвідомлення як минулого, так і майбутнього, котре викристалізовується із них [28]. У період юності, як відомо, з'являються не суперечності між різними психологічними структурами, а швидше розвивається конфлікт усередині Еґо, тобто виникає протиріччя між **ідентичністю і рольовим змішуванням**. Іншими словами, основою всього стає Еґо та вплив на нього соціуму чи групи однолітків.

Становлення Еґо-ідентичності Е. Еріксон описує так: “Молодь, яка розвивається, переживає внутрішню фізіологічну революцію, прагне зміцнити свої соціальні ролі. Юнаки інколи хворобливо турбуються про власний зовнішній вигляд. Інтеграція, що з'являється у формі Еґо-ідентичності – це більше, ніж сума ототожнень, набутих у дитинстві. Це – дієвий потенціал *внутрішнього досвіду*, котрий, з одного боку, узгоджується з оцінкою Еґо-тотожності й цілісності, а з другого – ставленням інших” [23, с. 261].

Отже, для повноцінного формування себе як соціально-ефективної особи треба внутрішньо самоототожнюватися, що є передумовою для становлення позитивного образу Я і самоставлення. Якщо близькі оточуючі розглядають юнаків і дівчат цілісними та ототожненими, то у них виникають установки впевненості, самостійності й ініціативності. У такому разі внутрішній та зовнішній світи молодих осіб набувають бажаної інтегрованості й узгодженості.

Згідно з теорією Е.Еріксона підґрунтям благодатного становлення людини у період юності є дитинство. Крім того, розвиток особистої ідентичності виникає під впливом тих соціальних груп, з якими вона себе ототожнює. Інколи останній процес може бути складним і навіть драматичним. Наприклад, молодій жінці важко досягнути чіткого відчуття ідентичності в суспільстві, котре розглядає її як людину “другого сорту”. Тому свого часу феміністський рух отримав підтримку і сприяв жінкам у досягненні позитивного ототожнення [29].

В тому разі, коли підлітки не досягають особистого ототожнення, то виникає *криза ідентичності* (за Е. Еріксоном), або рольове змішування. Останнє характеризується нездатністю вибирати кар'єру чи навчатися. Багато юнаків та дівчат, які страждають цим конфліктом, відчувають душевний розлад, відсутність мети, непристосованість, відчуження тощо. Але життя, – підкреслює вчений, – насичене різноманітними змінами. Успішне розв'язання проблем на одній із стадій психосоціального розвитку не дає гарантії, що вони не з'являться на іншій. Відтак Еґо-ідентичність – це боротьба “на все життя” [21].

У багатьох країнах світу проблеми із підлітковими популяціями вирішені законодавчо, а також прийняті відповідні відстрочки до моменту виконання ними ролі дорослих. Ці інтервали, – вказують Л. Х'юлл, Д. Зіглер, – називають *психосоціальним мораторієм*. Це дає змогу молодим людям спробувати виконати певну кількість різних соціальних і професійних ролей до того, як вони вирішать, що їм потрібно насправді. Наявні й інші приклади: багато юнаків звертаються до релігійних систем, вештаються чи шукають альтернативних форм шлюбу і сім'ї доти, поки не знайдуть свого місця у суспільстві.

Позитивною якістю, котра безпосередньо пов'язана з успішним виходом із кризи є *вірність*. Е. Еріксон використовував цей термін у значенні “здатностей підлітка бути вірним своїм обіцянкам, не дивлячись на неминучі суперечності у його системі цінностей” [26, с. 290]. Вірність дає змогу притримуватися моралі, етики, ідеології суспільства. Причому остання найповніше центрується в неусвідомленому наборі вартостей [30, с. 22]. Система цінностей – це “та ланка, яка об'єднує суспільство та особистість, задіюючи її до сфери соціальних відносин” [18, с. 3], а відтак визначає індивідуальне творення, пізнання і сенс життя.

Зауважимо, що категорія “цінність” – предмет дослідження майже всіх суспільно-гуманітарних наук, а тому є універсальною та міждисциплінарною. Зокрема, у філософії проблема людських вартостей розроблялася в окремому розділі – *аксіології*, що систематизує філософсько-теоретичне знання про цінності, тенденції і закономірності їх розвитку [4], а в психології виокремлюється окрема галузь – *аксіопсихологія*, яка обстоює “філософську категорію духу крізь потенціал людської активності, онтологічним носієм котрої є особистість як духовний суб'єкт, а його головним атрибутом виступає ціннісно-сміслова свідомість” [6, с. 8–9]. Однак, незважаючи на різноманітне обґрунтування вартісної проблематики, “спостерігається взаємозаміна, неадекватне вживання та недиференційованість понять “цінності”, “норми”, “смісли” і “ціннісні орієнтації” [8, с. 172]. Найдоступніша ідея виголошує: цінність – це “те, що люди цінують” [17, с. 261]. Інакше кажучи, вартості – засада вибору суб'єктом цілей, засобів, наслідків та умов діяльності, у результаті якого одержується відповідь на запитання: “В ім'я чого здійснюється окрема конкретна діяльність?” [15, с. 426]. На нашу думку, за умов функціонування модульно-розвивальної технології ведення навчально-виховного процесу *цінністю щонайперше може бути* учнівський чи студентський *освітній вчинок*.

Л.І. Іванько під час розмежування понять “цінності” та “норми” слушно зауважує, що перші співвідносяться із *цілепокладальними* сторонами людської діяльності, а другі – із *засобами і способами* її здійснення [5]. Поняття “ціннісні орієнтації” відображає зміст складного соціально-психологічного феномена, котрий характеризує *спрямування і зміст активності особистості*, є складовою частиною системи відносин, визначає загальний підхід людини до світу і себе самої, нарешті надає сенсу і значущості особистісним позиціям, поведінці, вчинкам. Сукупність зазначених орієнтацій має багатоврівневу структуру, на вершині якої перебувають цінності, пов'язані з ідеалами і життєвими цілями особистості [7, с. 29].

Водночас встановлено, що “онтологічною одиницею аксіопсихіки є міждисциплінарне поняття “цінність” та його психологічний еквівалент – “смісл” [6, с. 39], або “сенс як індивідуальне самопрезентування вартостей у свідомості

індивіда” [9, с. 25]. Останній залишає за собою *значення життєвого орієнтира*, фундаментальної характеристики, що репрезентована у смислоспрямуванні людського буття [19]. Смысл інтерпретується як **“ідея, котра містить мету життя** людини, привласнена нею і відіграє роль вартості надзвичайно високого гатунку. Причому настільки високого, що втрата смислу буття може призвести до рішення особи покінчити із своїм існуванням на землі” [22, с. 15–16].

Зауважимо, що смысл – ширше за обсягом поняття, тому що наповнює сенс практичним, побутовим чи реалізаційним змістом, а його сутність розкривається у дослідженнях з філософії, історії, психології, педагогіки, соціології та культурології [10; 13; 16; 20]. На психологічному рівні, – пише А.Ф. Лазарук, – сенс розкривається у смислах, але останні не обов’язково пов’язані із першим. Інакше кажучи, *смысл* – **індивідуальне психосмысловое утворення**, яке характеризує загальну життєву спрямованість індивіда. Відтак становлення та розвиток ціннісно-смысловой сфери людини – важлива психологічна проблема як у методологічному і теоретичному аспектах пізнання, так і в методичному та практичному контекстах зреалізування.

Загалом тлумачення цінності як міждисциплінарної категорії спричинює труднощі й у визначенні “вершини” вартісної системи. “Залежно від теоретичного підходу нею є найзагальніше поняття аксіологічного змісту – *благо*, найуніверсальніша характеристика – *краса* (в естетиці), найбільша моральна цінність – *добро* (в етиці); у теорії пізнання – *істина*, у політиці – *вітальність* (життя індивіда). Фройдисти головною цінністю вважають *насолоду*, біхевіористи – *адаптацію*, гуманістичні психологи на верхній щабель ціннісної ієрархії ставлять *людину*, її життєве *щастя*” [9, с. 26]. Останній погляд – найприйнятніший для розуміння аксіогенезу наступників за модульно-розвивальної системи. Аксіопсихологічними завданнями освітнього процесу в інноваційному навчанні є: 1) розвинути індивідуальнісну ціннісно-смыслову сферу свідомості учнів (студентів), 2) узгодити останню із ментальним досвідом нації, групи, людини та вітакультурними світоглядними орієнтирами (добро, краса, незалежність, життя, здоров’я, праця, добробут, екологія), 3) сприяти її реалізації через *самовплив* кожного, котрий утілюється в індивідуальну вчинкову активність професійного вдосконалення себе, соціонаслідування та культуротворення довілля [2, с. 203].

Наочно продемонструвати, що таке самовплив, дає змогу яскравий приклад Г.В. Олпорта [11, с. 103].

*У провінційній австрійській лікарні лежав тяжкохворий чоловік. Лікарі чесно зізнавалися йому в тому, що їм не вдається визначити причину хвороби, однак, якщо б вони змогли поставити діагноз, то, ймовірно, вилікували б його. Крім того, сказали, що відомий діагност незабаром повинен відвідати лікарню і він, можливо, буде спроможний встановити причину хвороби.*

*Через кілька днів діагност прибув і робив обхід хворих. Підійшовши до ліжка цього чоловіка, він глянув на нього, пробубнів “moribundus” (помре – лат.) і вийшов.*

*Кількома роками пізніше цей пацієнт зателефонував діагносту і сказав: “Дозвольте мені віддячити Вам за діагноз. Вони сказали мені, якщо Ви зможете поставити діагноз, я піду на поправку, і в ту хвилину, коли ви*

виголосили “*moribundus*”, я зрозумів, що обов’язково одужаю”.

Мораль цієї історії така: самовплив на рівні самонавіювання може зберегти життя. У наведеному прикладі, всупереч оточенню і реальному стану справ, індивідуально вистраждане, хоча абсолютно не об’єктивне, але фатумно дієве, рішення: “Я буду жити!”. Відтак самовплив внутрішньо збагачений установкою і вірою – найефективніший самотерапевтичний засіб утвердження індивідуальності людини.

**Роль ранньої, середньої та пізньої зрілості у формуванні людини.** Шоста психосоціальна стадія формально означає початок дорослого життя. Це період одруження і становлення сім’ї. Протягом цього біосоціального інтервалу люди зорієнтовані на отримання професії і влаштування власного життя. Е. Еріксон, як і З. Фройд, стверджує, що лише тепер особа по-справжньому готова до інтимних стосунків як у соціальному аспекті, так і в сексуальному. В цей час у людини на одному полюсі знаходиться **інтимність**, а на іншому – **ізоляція**.

Під терміном інтимність теоретик розуміє відчуття, котре ми виявляємо не лише у подружньому варіанті, а й до друзів, братів, сестер, батьків та інших родичів. Але він говорить і про власну інтимність, тобто здатність “поєднати воєдино самоідентичність із ідентичністю до другої людини без страху того, що щось втратиться у собі” [31, с. 48]. Саме цей аспект інтимності Е. Еріксон розглядає як необхідну умову міцного шлюбу. Але справжнє відчуття ідентичності неможливо досягнути доти, доки не утвердиться стабільна ідентичність. Для того щоб перебувати у справжніх інтимних стосунках, потрібно щоб людина усвідомила те, хто вона, тобто мала повновагоме уявлення про власну Я-концепцію. А ось у юнацькому коханні кожен намагається перевірити свою ідентичність, тому використовує для цієї мети іншу особу. “Це підтверджується такими фактами: юнацькі шлюби у віці від 16 до 19 років не такі тривалі, як у тих людей, кому за двадцять. Еріксон вбачає у цьому прикладі доказ того, що більшість, особливо жінки, які одружуються, мають мету набутти ідентичності через іншу людину і завдяки їй. Проте, обстоючи такий принцип, неможливо побудувати здорові інтимні стосунки” [21, с. 231]. Від себе додамо таке. Насправді ідентифікація з іншим заради власної вигоди – оманливий шлях для повноцінного становлення Его. Адже людське Я загалом, без справжнього відчуття повнокровного проживання з іншим, буде існувати формально, відчужено, депресивно .

Відомий фундатор Его-психології розглядає інтимність ширше і як щось більш значуще, ніж просто сексуальна близькість. Вона, на його думку, в досконалих формовиявах інтегрує й емпатію, і відкритість, і здатність довіряти себе іншому. А головною небезпекою на цій психосоціальній стадії є надмірне захоплення собою чи уникнення міжособистісних взаємостосунків. Нездатність встановлювати спокійні та довірливі взаємини спричинює відчуття самотності, соціального вакууму та ізоляції [32]. Адже такі люди взаємодіють формально, схильні до поверхового спілкування, відмежовуються від справжнього захоплення у міжособистісних стосунках.

Серцевинна позитивна якість, яка пов’язана із нормальним виходом із кризи інтимність-ізоляція, – **любов**. Це – здатність, на думку дослідника,

довіряти себе іншій людині, залишатися вірним цим стосункам навіть тоді, коли вони потребують поступок. Вона виявляється у турботі, повазі і відповідальності за партнера. З іншого боку, соціальний зв'язок на стадії ранньої зрілості характеризується актуалізацією етичних проблем. Справжнє моральне відчуття виникає тоді, коли ми усвідомлюємо цінність тривалої дружби і соціальних обов'язків.

Сьома стадія стосується середніх років життя. Її основна проблема – вибір між **продуктивністю та інертністю**. Перша проявляється поряд з турботою людини не тільки за благополуччя наступного покоління, а й за стан суспільства, у котрому воно житиме і працюватиме. Відтак продуктивність – це турбота старших про тих, хто прийде їм на зміну. В цьому разі відчуття самореалізації у людини пов'язане із позитивними досягненнями її нащадків. Але продуктивність притаманна не лише батькам, а й тим, хто вносить щось нове у виховання і керівництво процесом окультурення наступників.

Якщо у дорослих людей здатність до продуктивної діяльності настільки висока, що переважає над інертністю, то з'являється позитивна якість – **турбота**. Остання є психологічною протилежністю байдужості й апатії. Турбота виникає із відчуття, що хтось, або щось має значення для людини. За Е. Еріксоном вона являє собою “розширення взятих на себе обов'язків піклуватися про інших, результати та ідеї, до котрих особа виявляє інтерес” [28, с. 67]. Отож турбота – це не тільки відчуття обов'язку, а й власне прагнення внести щось цінніше у життя нащадків.

Ті особи, кому не вдається зайнятися продуктивним надбанням, – вказують Л. Х'юлл, Д. Зіглер, – поступово переходять у стан самозаглиблення, за якого головною метою життя є особисті потреби і матеріальні зручності. Ці люди не турбуються ні про кого, ні про що, вони лише слідують своїм бажанням. Із втратою продуктивності особистість перестає функціонувати як діяльний суб'єкт суспільства, а життя перетворюється у задоволення власних потреб [Там само, с. 70].

Остання психосоціальна стадія, що охоплює вік від 65 років до смерті, підсумовує життя людини. Це час, коли кожен переглядає свої життєві рішення, пригадує досягнення та невдачі. Практично в усіх культурах вказаний період знаменує початок старості, де людину покидають фізичні сили, погіршується здоров'я і ведеться скромне життя [33]. У цей час суб'єктивне переживання часу похилою людиною спрямовується на різноманітні особистісні турботи, спогади про прекрасне минуле. Отож фаза повної зрілості характеризується не стільки психосоціальною кризою, скільки оцінюються усі попередні стадії розвитку Его, тобто підводиться певний підсумок у своєму життєзреалізуванні. “Лише у того, – пише Е. Еріксон, – хто якимось чином турбувався про справи та людей, переживав тріумфи, поразки, надихав інших, виголошував ідеї – тільки у того можуть поступово дозрівати плоди семи попередніх стадій. Я не знаю кращого визначення для цього, ніж **Его-інтеграція**” [23, с. 268].

Відчуття інтеграції Его виникає через здатність людини аналізувати усе власне минуле життя (шлюб, дітей, онуків, кар'єру, досягнення, соціальні стосунки) і здатність сказати собі: “Я задоволений”. Смерть таку людину не лякає, оскільки вона бачить продовження себе в нащадках, або у продуктах

творчості. Е. Еріксон припускає, що тільки *у старості виникає справжня зрілість і відчуття “мудрості прожитих років*. Мудрість – це усвідомлення безумовного значення самого життя перед обличчям своєї смерті” [28, с. 61].

На протилежному полюсі знаходяться люди, котрі ставляться до власного буття як до згустку нереалізованих можливостей і помилок. Тепер на схилі життя вони усвідомлюють, що вже занадто пізно розпочинати усе спочатку чи шукати нові шляхи, щоб відчуті цілісність Я. Відсутність інтеграції, – зазначають Л. Х'юлл, Д. Зіглер, – позначається у прихованому страху смерті, відчутті постійної невдачі і турботі про те, що щось “може трапитися”. Е. Еріксон стверджує, що такі люди здебільшого жалкують, що неможливо прожити життя спочатку, щоб виправити припущені помилки. А інколи трапляється так, що надзвичайно тотальне почуття суму, жалість чи смуток можуть призвести до сильного озлоблення і навіть параної. Тоді загально-розповсюдженим страхом у старших людей стає внутрішнє волювання не дожити у будинку престарілих. Навпаки, щоб зберегти відчуття Его-інтеграції люди похилого віку повинні брати активну участь у певних видах діяльності – вихованні онуків, політиці, подорожуваннях тощо. Це дасть змогу їм зберегти власну життєдайність, тобто цілісність свого Я.

**Его-інтеграція особи в контексті життєвого вчинку.** Буттєвий і “творчий поклик допомагає людині знайти форми індивідуалізованого, неповторного вираження своїх переживань, думок, прагнень. Уміння виплекати свій життєвий задум і втілити його ціною інколи суворих обмежень, гірких випробувань і завжди великої внутрішньої зосередженості, напруження всіх душевних сил нікому не дається від народження. Це вміння є одним із найдорожчих надбань людини на шляху до самої себе, до своєї глибинної сутності” [14, с. 12].

Життєвий шлях був об'єктом досліджень Ш. Бюлер, Е. Еріксона, І. Томе, С.Л. Рубінштейна, Б.Г. Ананьєва, Н.А. Логінової, Л.В. Сохань, О. Кроніка та інших, – пишуть В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, – але новий, плідний погляд на цю проблему, а саме поєднання, *інтеграція життєвого шляху зі шляхом творчим*, – ідея В.А. Роменця. І далі, – *життєвий шлях* людини – це її індивідуальна історія, що має свої межі, певні періоди, міру завершеності, вичерпаності. *Творчий шлях* є шляхом постійних модифікацій особистісного світу, метою якого є творення людиною самої себе. Головним проявом універсальної обдарованості людини є її здатність страждати пристрастями всього людства. Життя ніяким чином не можна розчленувати на відокремлені сфери пізнавальної, художньої, моральної, релігійної діяльності, оскільки всі вони та багато інших є певними проявами універсальної обдарованості. Остання закладена в кожну людину так само, як і безсмертна душа та можливість злиття з Абсолютом.

У світі, як відомо, існує багато конфліктів, невизначеності, випробувань, сподівань, розчарувань тощо. Але ядром розв'язання усіх явних і прихованих суперечностей, котрі спричинюють психосоціальні внутрішні кризи Я, є *людський вчинок*. Останній не може бути повністю завершений, оскільки



у ньому особа прагне до самовдосконалення, наближує реальне Его до ідеального, духовного. На думку В.А. Роменця, вчинок – це підсумок попереднього етапу життя і внутрішнє спрямування людини до наступного. Адже лише через вчинкову дію можна зануритися у глибину буття. Відтак життєве поле вчений пропонує розглядати як ланцюжок важливих учинків, котрі дають змогу людині досягати індивідуальну і суспільну мету. У психологічній літературі виділяють вчинки буденності, екзистенції, самопізнання (Т.М. Титаренко), істини, краси, добра (Т.С. Кириленко) тощо.

Вчинок – центральна ланка, осередок усіх можливих форм людської діяльності, і не тільки моральної. Він об'єктивує відношення між особою та матеріальним світом. Але якщо згадати основні критерії, за якими визначається вчинок, – пише В.О. Татенко, – то найголовніший з них – це *творення нового*. Крім того, не існує такого стану, в якому б дія не мала вчинкового значення, – зазначає В.А. Роменець. – У людини вона вирізняється моральним, естетичним, пізнавальним аспектом як вираженням активного ставлення до світу, природи. У тварин дія також має вчинковий характер, “оскільки вона не тільки залежить від середовища, а й у самозреалізуванні тварини визначає та активно створює умови свого перебігу. *Наприклад, у випадках, коли для морських велетнів-китів – у місцях їхнього мешкання, не вистачає їжі, певна їх частина викидається на берег і гине, щоб зберегти життя іншим. До такої ж добровільної самопожертви вдаються сухопутні тварини – антилопи: якщо їх кількість починає переважати можливості задоволення стада в їжі, то певна частина його відділяється і з високої кручі кидається у прірву.*

*Нас по-справжньому дивують випадки, коли дельфіни рятують потоплючих, коли якась птаха б'ється до смерті, захищаючи своїх пташенят, коли пес, якого господарі не взяли з собою у літак, кілька років чекає їхнього повернення на аеродромі.*

Серед людей, – пише далі В.О. Татенко, – подібні та інші, більш високі у моральному розумінні, вчинки широко представлені в літературних джерелах, хоча у реальному житті пересічної людини “зустрічі” із справжніми вчинками відбуваються не так уже й часто. Так, в історії окремих народів існувала, а подекуди існує й донині традиція, за якою “проблема старих людей” розв'язується дуже просто – шляхом убивства. У І.І. Мечникова знаходимо, що, зокрема, в Меланезії був поширений звичай закопувати живими старих людей, які вже не можуть виконувати роботу. На Вогняній Землі, коли виникала загроза голоду, старих жінок з'їдали раніше, ніж собак. Туземці пояснювали це тим, що собаки можуть ловити моржів, а старі жінки – ні.

Існують учинки, які взагалі можуть не виявляти себе зовні, наприклад, коли внаслідок напруженої внутрішньої боротьби із самим собою індивід кардинально змінює свою життєву позицію, ставлення до себе чи до оточуючих, або до справи, що уявлялася найголовнішою у житті. Це – вчинки умовчання, утримання, внутрішньої незгоди, а також клятва собі як психодуховний учинок.

Отож, якщо розглядати вчинок у широкому розумінні слова, то реально прийти до висновку про нього як універсальний механізм самовідтворення

буття всього суцього. Інша річ, що на різних його рівнях вчинковість набуває різноманітних форм і змістів. Вчинок – це і засіб, і мета історичного поступу людства. Від учинку через учинок і до вчинку – саме такою вбачається логіка духовно-психологічного розвитку людської цивілізації. Проте можна стверджувати, що і логіка розвитку конкретної особистості має таку ж “формулу життя” [12, с. 404–406, 410].

За словами І. Канта, вчиняти означає “зважитися на стрибок” від реального й існуючого до того, чого ще немає. І тільки практика вчинення може вивести нас за межі світу, який ми чуттєво сприймаємо “тут і тепер”. Учинок, – як писав М.М. Бахтін, – “більш ніж раціональне, він – відповідальне”. Тому особа як соціальна істота може і приречена вчиняти, стає суб’єктом і робить власний вибір щодо самостійних учинків, котрі зосереджені на благополуччя інших як на щось своє, здатна пройти неповторну стежину морального зростання, творення себе і довкілля.

В науковій літературі онтогенетично виділяють такі вчинки як: “зачаття і народження, самоствердження (розглядається в контексті індивідуального життя як вчинку, охоплює вік дитинства, отрочтва і юності; передбачає плекання себе як людини; під час цього вчинку ще не діють вимоги творення істини, краси, добра і героїчного), самовизначення (здійснюється передусім у відриві – повному чи неповному – від батьківської сім’ї, де небезболісно долається дитяче розуміння себе, оскільки у період молодості відбувається цілеспрямоване оволодіння професійними знаннями, уміннями, нормами, які необхідні для реалізації обраного життєвого мотиву; також означає теоретично відповісти собі самому на запитання “хто я є?”, “що я хочу?”, “що я можу?”; важливо, щоб на перше запитання відповідь була – “я – людина”, в котре б вкладалося розуміння людського, в другому – поєднувалося добро і любов як основа внутрішньої свободи особи, а у третьому – відображалася здатність творити свій життєвий світ і себе в ньому та метою було одне – визначити себе як розумну істоту, котра приречена на вчинок істини, краси, добра й любові), самовивільнення (період випробування на вчинкову зрілість, під час якого проходить “рубікон” між молодістю і зрілістю; виникає рефлексивна орієнтація у ситуації, основним критерієм життя є рівень свободи), самоздійснення (уможливлюється на етапі зрілості, синтезує у собі “хочу” і “можу”, тобто мотиваційний і дійовий аспекти, що розгортаються у внутрішньо вмотивованій вільній, творчій, свідомій, відповідальній діяльності, позитивний результат якої психологічно виявляє себе у переживанні досягнутої гармонії із самим собою і світом; знаходить реалізацію у вчинках істини, краси, любові і добра), самозвітування (вираження свідомих настановлень, підведення підсумку життя як вчинку, що робить людину мудрою (здатність піднятися над плинним і вічним, надбаннями і втратами; це спосіб існування особи на сутнісному рівні гармонії із собою і світом, коли трагізм абсолютного розлучення зникає в ідеї вічного повернення до самої себе, набуває буденності у її вищому вимірі як самоутвердження свого безсмертя, вічності свого буття)), умирання (прощання із життям, із людиною, котра була поруч і має трагічний смисл; приходить на зміну етапу післядії; здійснити цей учинок не означає “чіплятися” за життя, хоч це є природним для всього живого; особа, відчуваючи, що

незворотно втрачає свої сутнісні ознаки, здатність до одухотворення, особистісного розвитку, може знецінити для себе власне буття у його біологічній формі; це і є вчинковий акт – податися в монастир чи спричинити самогубство, – здійснюючи який, вона не дозволяє собі деградувати до нижчих рівнів існування живого). Отримання статусу “безсмертної” – логічне завершення людиною свого індивідуального життя як вчинку і закономірного його результату. Інбуттям цього вчинку є вчинок пам’яті людства про покоління тих, хто відробляв своє на ниві життя” [12, с. 424–439]. Відтак вчинок – це завжди явище, – пише І.П. Маноха, – котре характеризує спосіб розгортання життєтворчості конкретної особистості, її безпосереднього самобуття, а отже, має статус ознаки індивідуального буття. Він постає як механізм певного виду творення – моральної творчості індивіда [Там само, с. 486].

Рушійною силою життєвого і творчого шляху, на думку В.А. Роменця, є зміст аналізу психологічно послідовних вікових етапів, на які розподіляється людське буття. Дослідник пропонує періодизацію зазначеного шляху особи, створивши її через власну концепцію вчинку. За загальноприйнятим визначенням реально-практичну структуру останнього становлять: ситуація, мотивація, дія та післядія (за В.А. Роменцем).

Отож перший етап життєвого і творчого шляху, – зазначають В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, – постає як світ первинного досвіду та допитливості, наївної віри, згоди з усім, що оточує, оскільки складність великого світу, неповторність кожної живої істоти поки що не розкриті. Це період великої навіюваності та перших гострих реакцій на несподіванки. Водночас він не є етапом цілковитої залежності та пасивності. У грі, фантазії *дитина* живе справжнім життям, опановуючи різні форми творчої діяльності. Драматичний процес пізнання з перших його кроків торкається тонкощів розуміння життя, смерті, безсмертя.

Другий етап, за В.А. Роменцем, – вказують учені-наступники далі, – можна умовно зіставити з *підлітковим віком*. Підліток живе під знаком незвичайного, шукаючи його і знаходячи. Цей період життя є доволі значущим для розгортання самостійної вчинкової активності. Творчі завдання, які підліток розв’язує, є абсолютно екзистенціальними.

“Наступний крок на життєвому і творчому шляху робить *юнак* з його абсолютним “так” і абсолютним “ні”, його бажанням обов’язково врятувати світ, що перепопнений злом. Він жадає подвигу, не може не змінювати те, чим захоплюється та палко любить. Юнак готовий різнобічно змінювати й самого себе, вдосконалюючи власні можливості. Життя і смерть сприймаються ним як потреба самопожертви в ім’я іншої людини, людей, людства взагалі. Неабиякої значущості набуває пошук кохання, в якому можна було б вирватися з полону побутового, випадкового заради абсолютного, одвічного.

А ось поява власної родини, нащадків накладає на *молоду людину* обов’язок жити, допомагаючи рідним. Роздуми про власну героїчну долю стають реальнішими, живішими, наповнюючись конкретними сьогоденними турботами про благополуччя оточуючих. Життя в іншому та заради іншого стає героїчною повсякденністю, без якої все перетворюється на абсурд. Не абстрактні філософські питання, а реальні радощі та страждання, страх за найдорожчу людину наповнюють життя смислом. Учинкова активність стає реальнішою

та індивідуалізованішою. Вчиняти морально для молодого людини – це не лише дотримуватися загальноприйнятих норм, а ще й збагачувати моральне, змінювати його, просуваючись уперед до морального ідеалу.

Наступний *етап* життя має назву *зрілості* і є відповідальним часом здійснення життєвих задумів. Особистісна зрілість, як слушно зауважує В.А. Роменець, є досить рідкісним явищем. Головним мотивом особистісного рівня поведінки стає гідність, характерологічного – діяльнісні досягнення людини.

У зрілі роки людина реалістично планує власне життя, зважаючи всі можливості. Вона реалізує свою завершеність передусім у творчій діяльності; переважно поглинута нею, але не відчуває, що кожний творчий акт наближує завершення життя, нібито вичерпуючи його і зміст, і форму”. Отож зрілість – це завжди повновагоме поєднання універсального й унікального як вищого вияву індивідуального [14, с. 19, 20].

Зазначені етапи вікової періодизації особи демонструють цикл становлення людського Я, починаючи від моменту народження і закінчуючи періодом повної зрілості. Також учений обґрунтовує поле поступового ускладнення вчинкової активності кожного, поєднує шлях його буття саме із *творчістю*, що допомагає йому творити себе та здійснювати повноцінний **процес Его-інтеграції**. У цьому широкому внутрішньому процесі психодуховного зреалізування індивідуального Я центральну ланку природно становить самотворення позитивної Я-концепції людини [див. 3].

## ВИСНОВКИ

1. Підхід Е. Еріксона сутнісно є розвитком концепції З. Фрейда, тільки зорієнтований на *соціокультурний контекст* становлення *свідомого Я індивіда – Его*. Проблематика Я-концепції розглядається вченим крізь змістове наповнення Его-ідентичності, котра розуміється як утворений на біологічному підґрунті *продукт певної культури*.

2. З погляду дослідника життєвий цикл людини містить вісім *психосоціальних стадій*. Для останніх характерні певні кризи, а у випадку їх позитивного розв’язання послідовно виникають такі *новоутворення* у свідомості особи: *надія, сила волі, мета, компетентність, вірність, любов, турбота, мудрість*.

3. Теоретичні гіпотези вченого утримують розуміння *розвитку Его* людини протягом усього життєвого циклу, тобто від моменту її народження до стану глибокої старості. Вони обґрунтовують становлення особистості та її само-свідомості як послідовну зміну стадій людського зростання через психозмістовий формат *Его-ідентичності*.

4. Під час описання розвитку Я особи, теоретик епігенетичної концепції особливу увагу приділяє чинникам *батьківського виховання і культури*. Зокрема, розв’язання психосоціальної кризи раннього віку, на його думку, залежить переважно від батьківських взаємостосунків, а наступних – від взаємодії індивіда із сприятливими аспектами його життя, що надаються суспільною культурою загалом.

5. Почуття *Его-ідентичності*, а пізніше *Его-інтеграції* оптимальні тоді, коли людина володіє внутрішньою упевненістю у визначенні магістрального напрямку свого життєвого шляху. Тому у процесі їх формування важливе

значення має не стільки конкретний зміст індивідуального досвіду, скільки здатність сприймати різні ситуації як окремі ланки єдиного, безперервного у своїй наступності, досвіду індивіда.

6. Якщо процес утворення Его-інтеграції Е. Еріксон розглядав виключно через позитивне розв'язання психосоціальної кризи у культурній взаємодії, то В.А. Роменець – у циклі поєднання *життєво вчинкового шляху із шляхом творчим*, мудродійним.

### СЛОВНИК ТЕРМІНІВ

**Аксіопсихологія** – галузь психології, що обстоює філософську категорію духу крізь потенціал людської активності, онтологічним носієм котрої є особистість як духовний суб'єкт, а його головним атрибутом – ціннісно-сміслова свідомість (за З.С. Карпенко).

**Вчинок** – фундаментальна психоформа поведінки особистості в суспільстві, яка характеризує суб'єктивно-діяльнісний аспект її життєактивності, котрий знаходить повне втілення у взаємопереходах і екзистенційній єдності таких чотирьох основних компонентів вчинення: 1) ситуації як сукупності значущих умов, обставин, подій; 2) мотиву, зокрема потягів, бажань, устремлінь до комунікації зі світом; 3) дії, тобто вчинкового акту як взаємодоповнення ситуації і мотивації; 4) післядії, котра передбачає рефлексію події як результату вчинку (за В.А. Роменцем).

**Вчинкова Его-інтеграція** – поєднання життєвого шляху людини з її шляхом творчим, мудродійним.

**Его-ідентичність** – це наповнення кожного психічною енергією, котра відображає суб'єктивне відчуття безперервної самототожності (за Е. Еріксоном).

**Его-ідентичність** – уявлення особи про себе, котрі в сукупності дають змогу відчувати свою унікальність та автентичність і які опосередковують психологічну структуру її особистісної адаптованості (неадаптованості) (за А.В. Фурманом).

**Криза** - поворотний моментом, котрий виникає як наслідок досягнення певної психологічної зрілості і соціальних вимог, що ставляться до індивіда на певній фазі становлення (за Е. Еріксоном).

**Криза** – найменування перехідних етапів вікового розвитку людини, що характеризується цілісною зміною психологічної організації її внутрішнього світу і спричинює виникнення основних новоутворень соціальної ситуації актуального розвитку (відомі кризи новонародженого, одного, трьох, семи, дванадцяти, сорока і шістдесяти років) (за А.В. Фурманом).

**Криза ідентичності** – момент у житті людини, що характеризується недосягненням самоотождення.

**Сенс** – індивідуальне психосмислове утворення, яке характеризує загальне життєве спрямування індивіда.

**Смисл** – ідея, котра містить мету життя людини, привласнена нею і відіграє роль вартості надзвичайно високого гатунку (за В.Е. Чудновським).

#### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Бернс Р. Эриксон об идентичности // Хрестоматия по общей психологии. – Москва: Учебно-методический коллектор «Психология». – 2000. – С. 233–240.
2. Гуменюк О.Є. Психологія впливу: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – 304 с.
3. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – С. 29–30.
4. Діденко В.Ф. Філософія: проблеми, категорії, теорії. – К.: Педагогіка, 1996. – 190 с.
5. Иванько Л.И. Ценностно-нормативные механизмы регуляции // Культурная деятельность: опыт социологического исследования. – М.: Наука, 1981. – С. 50–151.
6. Карпенко З.С. Аксіопсихологія особистості. – К.: ТОВ “Міжнар. фінансова агенція”, 1998. – 216 с.
7. Кирилова Н.А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников // Вопросы психологии. – 1999. – №4. – С. 29–37.
8. Лазарук А. Розвиток ціннісно-сислової сфери особи за модульно-розвивального навчання // Психологія і суспільство. – 2002. – №3–4. – С. 170–186.
9. Лазарук А. Цінності людини у науково-психологічному осмисленні // Психологія і суспільство. – 2003. – №2. – С. 20–38.
10. Леонтьев А.А. Значение и смысл // Мир психологии. – 2001. – №2. – С. 13–20.
11. Олпорт Г.В. Личность в психологии. – СПб.: КСП+; Ювента, 1998. – 345 с.
12. Основи психології: Підручник / За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – 2-е вид. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
13. Пелипенко А.А. Смыслогенез и структуры сознания (культурологический подход) // Мир психологии. – 1999. – №1. – С. 141–146.
14. Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.
15. Сагатовський М.І. Цінності і роль їх у житті суспільства і людини // Філософія: Підручник / За ред. Г.А. Заїченка та ін. – К.: Вища шк., 1995. – С. 424–435.
16. Сосновский Б.А. Мотив и смысл (психолого-педагогическое исследование). – М.: Прометей, 1993. – 199 с.

17. *Тугаринов В.П.* Избр. филос. труды. – Л.: ЛГУ, 1988. – 343 с.
18. *Тюрина В.А., Научитель Е.Д.* Ценностные ориентации. – К.: ООО «Международ. фин. агенство», 1998. – 30 с.
19. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
20. *Хараиш У.* Смысловая структура публичного выступления // Вопр. психологии. – 1978. – №4. – С. 84-95.
21. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – С. 214–246.
22. *Чудновский В.Э.* Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» // Психологический журнал. – 1995. – Т.16, №2. – С. 15–25.
23. *Erikson E.H.* Childhood and society (2 nd ed.). – 1963. – New York: Norton. – P. 155–270.
24. *Erikson E.H.* Identity: Youth and crisis. – 1968. – New York: Norton. – P. 286.
25. *Erikson E.H.* Insight and responsibility. – 1964. – New York: Norton.
26. *Erikson E.H.* Life cycle. In international Encyclopedia of the Social Sciences. – New York: Crowell Collier, Macmillan, 1968. – Vol.9. – P.286–292.
27. *Piaget J.* Piaget's theory. In P.H. Mussen (Ed.). – Handbook of child psychology. – New York: Wiley, 1983. – Vol. 1.
28. *Erikson E.H.* The life cycle completed. – New York: Norton, 1982.
29. *Erikson E.H.* Memorandum on identity and Negro youth // Journal of Social Issues. – 1964. – №20. – P. 29–42.
30. *Erikson E.H.* Young man Luther: A study in psychoanalysis and history. – New York: Norton, 1958.
31. *Evans R.I.* Dialogue with Erik Erikson. – New York: Harper and Row, 1967. – P. 48.
32. *Peplau L.A., Perlman D.* Perspectives on loneliness. In L.A. Peplau, D. Perlman (Eds.). – Loneliness: A sourcebook of current theory, research, and therapy. – New York: Wiley, 1982.
33. *Erikson E.H., Erikson J.M., Kivnick H.Q.* Vital involvement in old age. – New York: Norton, 1986.

### ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. В чому полягає відмінність між Его-психологією та психоаналізом З. Фрейда?
2. Назвіть стадії психосоціального розвитку людини за Е. Еріксоном.
3. Обґрунтуйте психосоціальні кризи та шляхи їх позитивного вирішення.
4. Охарактеризуйте позитивні новоутворення, які виникають на відповідних стадіях.
5. Що таке епігенетичний принцип?
6. Розкрийте суть нормальної та аномальної ліній розвитку.
7. На якій стадії психосоціального розвитку виникає криза інтимності – ізоляції?
8. Розкажіть як виникає людська турбота – позитивне новоутворення особи?
9. Яка різниця між Его-ідентичністю та Его-інтеграцією?

10. Обґрунтуйте вживання понять “цінності”, “норми”, “сенси” та “ціннісні орієнтації”.

11. Яка відмінність між людським смыслом і сенсом. Що ширше за обсягом: перше чи друге поняття?

12. Як виникає Еґо-інтеґрація особи в контексті життєвого вчинку?

13. Проаналізуйте психологічно послідовні вікові етапи, на які поділяється людське буття, згідно з періодизацією В.А. Роменця.

14. Охарактеризуйте онтогенетично виділені в науковій літературі вчинки.

15. Опишіть, до яких вчинків у житті Ви причетні, або, можливо, здійснювали, дотримуючись його структури: ситуації, мотивації дії та післядії.

### ТЕСТИ

1. Проблематика Я-концепції розглядалася Е. Еріксоном через формат:

- а) Еґо-ідентичності;*
- б) Еґо-вчинку;*
- в) розвитку дитини;*
- г) невирішених конфліктів;*
- д) самооцінки.*

2. Згідно з епігенетичним принципом життя людини поділяється на:

- а) індивідні періоди;*
- б) кризи довіри-недовіри;*
- в) вісім стадій психосоціального розвитку;*
- г) працелюбність – неповноцінність;*
- д) автономію і творчість.*

3. Наповнення кожного психічною енергією, котра відображає суб'єктивне відчуття безперервної самототожності Е. Еріксон називає:

- а) ідеалом;*
- б) ієрархічністю;*
- в) науковим проектом;*
- г) Еґо-ідентичністю;*
- д) психоаналізом.*

4. Позитивним новоутворенням підліткового віку є:

- а) творчість;*
- б) вірність;*
- в) турбота;*
- г) ініціативність;*
- д) базальна недовіра.*

5. Психосоціальна криза, яка виникає у ранній зрілості характеризується:

- а) автономією – соромом;*
- б) відчаєм;*
- в) працелюбністю;*



- г) метою;
- д) інтимністю – ізоляцією.

6. Латентна стадія людського розвитку спричинюється кризою:

- а) сенсорною;
- б) пасивності – звинувачення;
- в) працелюбності – неповноцінності;
- г) егоїзму;
- д) егоцентризму.

7. Позитивну психосоціальну якість набуту у результаті успішного вирішення конфлікту “довіра – недовіра” називають:

- а) надією;
- б) турботою;
- в) установкою;
- г) мотивацією;
- д) самоконтролем.

8. У період середньої зрілості основне новоутворення людини – це:

- а) вірність собі;
- б) компетентність;
- в) турбота;
- г) сила волі;
- д) надія.

9. Повно сформоване відчуття Его-інтеграції виникає в особі у час:

- а) ранньої зрілості;
- б) середньої зрілості;
- в) підлітковий;
- г) пізньої зрілості;
- д) дошкільний.

10. Основним позитивним новоутворенням пізньої зрілості є:

- а) мудрість;
- б) кохання;
- в) егоїзм;
- г) ізоляція;
- д) ворожість.

11. Інтеграція життєвого шляху зі шляхом творчим обґрунтована в працях:

- а) Дж. Келлі;
- б) Е. Еріксона;
- в) В.А. Роменця;
- г) Б.Й. Цуканова;
- д) І.Д. Беха.

12. Теоретик вчинкової психології пропонує розглядати життєве поле людини як ланцюжок:

- а) істини;*
- б) вчинків;*
- в) буденності;*
- г) конфліктів;*
- д) розчарувань.*

13. Реально-практичну структуру вчинку становлять:

- а) ситуація, мотивація, дія та післядія;*
- б) аналіз і синтез;*
- в) простір, час, обмін і вплив;*
- г) процеси самовизначення та самозвітування;*
- д) інформаційні й пізнавальні цикли людської діяльності.*

14. В.А. Роменець поєднує вчинкову активність із творчістю, що допомагає людині творити себе та здійснювати повноцінний процес:

- а) Его-інтеграції;*
- б) гендерної паритетності;*
- в) створення алгоритмів і планів;*
- г) формування теоретичних закономірностей та методологічних законів наукового пізнання математики;*
- д) Его-ідентифікації.*

15. Під час описання розвитку Я особи, теоретик епігенетичної концепції особливу увагу приділяє:

- а) шкільному впливу і одноліткам;*
- б) релігійному взаємовпливу та вулиці;*
- в) комунікативно-емоційному самовпливу;*
- г) батьківському вихованню і культурі;*
- д) самопізнанню.*

## Розділ II. ФОРМУВАННЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ У СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

### Тема 5 Я-КОНЦЕПЦІЯ У КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНОГО ДОВКІЛЛЯ

#### П Л А Н

1. Концепція самоефективності у соціальній взаємодії з іншими.
2. Особиста схильність людини на користь свого Я.
3. Вплив культури на становлення Я-структур особи.
4. Роль індивідуалізму та колективізму у формуванні Я людини.
5. Відхилення у розвитку Я-концепції. Я-концепція у життєактивності людини.
6. Соціальна й гендерна ідентичності.

**Ключові слова:** *самоефективність, колективна ефективність, схильність на користь свого Я, ефект неправдивого консенсусу, зовнішній та внутрішній локус контролю, Я-структури, самопрезентація, незалежне Я, взаємозалежне Я, ефект посилення на себе, самобутність Я, індивідуалізм, колективізм, комунітаріанізм, роздвоєння концептуального Я, саморозуміння, соціальна ідентичність й гендерна.*

**Концепція самоефективності у соціальній взаємодії з іншими.** Свого часу А. Бандура об'єднав дослідження *самоповаги, відчуття власної гідності та локусу контролю у концепцію самоефективності*, тобто окреме наукове витлумачення мудрості, яка є обов'язковою складовою позитивного мислення. Якщо порівняти людей з високою і низькою самоповагою, то особи з відчуттям власної гідності, – пише Д. Майєрс, – щасливіші, менш невротичні, переважно не страждають різними хворобами (типу язв чи безсонням), не схильні до наркоманії й алкоголізму. Індивіди з високою самоефективністю наполегливіші, майже не тривожні і в них рідко буває депресія, вони краще навчаються. Відтак самоефективність – це відчуття своєї компетентності під час виконання певної роботи. Як феномен переживання вона властива також тваринам. Зокрема, собаки, котрих навчали відчуттю безпорадності (вони не могли уникнути електричного удару), не виявляють ініціативи в обставинах, коли можна позбутися покарання. Тварини, які навчені контролювати ситуацію (відвертаються від перших ударів током), легко адаптуються до нових умов. Дослідник М. Селігман помітив, що *набута безпорадність* виявляється і в людській поведінці. Наприклад, люди у стані пригніченості чи депресії стають пасивними, оскільки переконані, що усі їхні зусилля будуть неефективними. У цьому випадку вони страждають своєрідним *паралічем волі*.

Зауважимо, що експериментально встановлено, що особи з високою і низькою самоповагою поводять себе по-різному у ситуації, коли про них склалася та

чи інша думки оточуючих. Р. Бауместер на основі опитувальника провів дослідження, у котрому обстежувані були поділені на людей з високою і низькою самоповагою. Вони оцінювалися за допомогою псевдоопитувальника. Потім кожний обстежуваний отримував “особистісний профіль”, що обґрунтований немов би на його відповідях. Пізніше одній половині надавався профіль егоїста й експлуататора, іншій – благородної та кооперативної людини. Окремі групі опитаних повідомлялося, що їхній профіль відомий партнеру, іншій – це не говорилося. Кожний обстежуваний описував себе своєму партнеру, а потім грав з ними у взаємохарактеристики (партнером був помічник експериментатора, котрий працював за одним і тим же алгоритмом).

У результаті з’ясувалося, що за публічних умов люди з низькою самоповагою описували себе відповідно до того “профілю”, котрий їм нав’язувався експериментатором. Особи з високою самоповагою, навпаки, поводитися незалежно стосовно “репутації”, що їм приписувалася. Вони “прикрашали” себе у вербальному самоподанні і грали кооперативно, навіть якщо партнер вважав їх егоїстом.

Подавати себе у соціально виграшному положенні – це один із аспектів такого феномена як самоефективність. Загалом кожна людина прагне вражати оточуючих своїм інтелектом, здібностями, волею, мужністю і т. ін. Відповідні аспекти самоподання у поведінці особи, як відомо, спеціально спрямовані на підтримку свого образу Я в очах інших.

Експерименти, що проводили Дж. Фарес і Дж. Роттер під час клінічної практики, дали їм можливість назвати одну з установок людини атитюдом – **локус контролю**. Під останнім розуміли міру, якою особи сприймають своє життя як таке, що контролюється зсередини за допомогою власних зусиль і дій, або ззовні ситуативними випадками чи зовнішніми силами. Вчені розробили 29 парних тверджень для вимірювання індивідуального локусу контролю. Наведемо окремі з них [2, с. 75].

*Врешті-решт до людей став-  
ляться так, як вони цього заслу-  
говують,* або *На жаль, якби особа не стара-  
лася, часто її результати праці  
залишаються невизнаними.*

*Все, що зі мною виникає, я зоб-  
ов’язаний самому собі,* або *Інколи я відчуваю, що не можу  
контролювати, куди спрямову-  
ється моє життя.*

*Кілька близьких людей можуть  
впливати на мою долю, прий-  
няття моїх рішень,* або *Увесь світ впливає на здійснення  
моїх рішень.*

Подумайте, як ці твердження впливають на Вашу віру про можливість контролювати власну долю? Якщо Ви вирішили, що твердження ліворуч відповідають Вашому образу, то у Вас переважає *внутрішній локус контролю*; а якщо навпаки – *зовнішній*. Ті, хто відносять себе до людей із внутрішнім контролем, з більшою ймовірністю добре навчаються у школі, кидають палити, користуються пасами безпеки в машині, самі вирішують сімейні проблеми,

заробляють на проживання і відмовляються від хвилинних задоволень заради досягнення стратегічних цілей. Інакше кажучи, поняття внутрішнього локусу контролю можна прирівняти до високої самооцінки, а зовнішнього – до низької.

Е. Лагнер і Дж. Роден у своїх дослідженнях, проведених у престижному домі престарілих, продемонстрували важливість особистого (внутрішнього) контролю. Для лікування пацієнтів вибирався один із двох методів. У першому обслуговуючий персонал підкреслював: *“Наш обов’язок – зробити так, щоб Ви могли пишатися цим домом і були щасливі”*. Вони розглядали пацієнтів, як пасивних реципієнтів, котрі покликані приймати співчуття та турботу лікарів. Через три тижні більшість німців оцінила свій стан як близький до виснаження. Звернення до іншої групи аналогічних пацієнтів спонукало до пробудження особистого контролю. У ньому зазначалася можливість вибору, здатність впливати на ситуацію і брати відповідальність людини за свою долю. Цим пацієнтам дали змогу приймати рішення і виконувати певні обов’язки. Через три тижні 93% із другої групи стали бадьорішими, активнішими і щасливішими.

Досвід першої групи нагадує випадок із Джеймсом Мак-Кей, 87-річним психологом, – зазначає Д. Майєрс. *Я перестав бути особистістю минулого літа, – пише психолог. – У моєї дружини був артрит колінного суглоба, і вона не могла рухатися без спеціального допоміжного пристосування, а я умудрився у цей момент зламати ногу. Ми відправилися у дім престарілих. Там бездоганно нас доглядали, але не було дому і ми стали живими об’єктами. Усе це тривало лише два тижні. Керуючий домом престарілих був компетентною, хорошою, співчутливою людиною. І я не даремно вважав цей будинок у місті найкращим. Але ми перестали бути особистостями з того моменту, коли увійшли у цей комфортний дім.*

Отож дослідження підтверджують, що системи управління чи керівництва людьми, котрі стимулюють волю власного Я, сприяють здоров’ю та щастю кожного. Але й саморозвиток внутрішнього локусу контролю в індивіда спричинює становлення позитивної Я-концепції, яка стане важливою рушійною силою для побудови свого безпроблемного життя.

Зазначимо, що особистісний контроль ґрунтується на самовиборі, самоконтролі свого буття, що підтверджує Д. Майєрс такими прикладами.

*Ув’язнені, у яких є можливість контролювати оточення (можуть пересувати крісла, вмикати і вимикати телевізор, світло), відчують менший стрес. У них майже не має проблем зі здоров’ям, вони здійснюють обмаль хуліганських вчинків тощо. Працівники, котрі самостійно виконують завдання, приймають рішення, мають кращий моральний стан. Законопослушні громадяни, які вибирають, що їм їсти на сніданок, коли іти в кіно, лягати спати, прокидатися, живуть довше і, звичайно, щасливіше.*

Загалом люди, котрим властиве ще й відчуття колективного результату, за словами А. Бандури, повніше мобілізують свої зусилля і можливості, щоб перебороти зовнішні перепони і домогтися успіху. Старші покоління не тільки створювали національні багатства, а й колективно та особисто чинили опір негуманності, працювали на користь соціальних реформ і розвивали освіту, щоб забезпечити краще життя. Тому, безперечно, важлива колективна

*ефективність* груп, етносів і нації в цілому для підкріплення традиційних чеснот – віри, патріотизму, наполегливості, відданості ідеалам. Самоефективність підвищується не шляхом самонавіювання (“Я думаю, що можу”), а залежно від якості розв’язання реальних завдань і досягнення конкретних цілей суспільствотворення [16].

Отже, *концепція самоефективності*, самооцінки, а також схильності на користь свого Я виявляє глибинні пласти розуміння людської природи [2, с. 74–79]. Вона наголошує, чого Б. Паскаль навчав ще 300 років тому: однієї істини ніколи не достатньо, тому що світ складний, проблемний, безмежний. Будь-яка істина, відмежована від додаткової інформації, уточнень та доповнень, буде напівправдивою. Ідея самоефективності надихає кожного не піддаватися несприятливим ситуаціям, бути наполегливим, не дивлячись на першочергові невдачі, зосереджувати зусилля, щоб не дозволити власним сумнівам збити нас із правильного погляду на світ. Висока самооцінка, чи, інакше кажучи, *відчуття власної гідності*, є важливим чинником адаптації. Віра у свої позитивні можливості локалізує імовірність депресії, збільшує простір потенційного успіху та кількість ступенів внутрішньої свободи. Саме людська самоефективність не лише допомагає глибоко пізнати себе, а й повірити у власні здібності і вольову поведінку. Це, насамперед, раціонально-емоційний стан власної компетентності та успішності. Отож, є підстави переконатися, що Я знаходиться у центрі нашого соціального оточення, а самоповага і самоефективність приносять дивіденди.

**Особиста схильність людини на користь свого Я.** Відчуття Я знаходиться у серцевині нашого буття, несвідомо й автоматично впливає на кожну нашу думку, дію і відчуття [3, с. 55]. Відомий антрополог К. Герц описав Я людини так: *“це – обмежений, унікальний, більш чи менш інтегрований мотиваційний і когнітивний всесвіт, динамічний центр свідомості, емоцій, суджень, дій, організований у деяку характерну цілісність і той, що протистойть як іншим схожим цілісностям, так і соціальному та природному середовищу”* [7, с. 48]. Опрацювання особистістю різноманітної інформації відбувається під дією внутрішньої *схильності на користь свого Я*, тобто під впливом тенденції сприймати себе неподільно з прихильною групою. Ось чому кожен вибає собі свої невдачі, приймає похвалу колег і вважає себе компетентним вище середнього рівня. Така завищена думка про себе дозволяє більшості із нас насолоджуватися перевагами високої самооцінки і в такий спосіб відкривати та освоювати *позитивний канон власного Я*. Це також підтверджують емпіричні дослідження: люди охоче погоджуються з похвалою, коли їм говорять, що вони досягли чогось значущого завдяки своїм здібностям і зусиллям, але приписують невдачу впливам зовнішніх чинників, зонайперше невезінню чи труднощам у вирішенні проблеми [2]. Аналогічно спортсмени пояснюють свої перемоги, вихваляючи себе, однак будь-які втрати і прорахунки відносять до чогось іншого – поганого дня, надзусиль іншої команди тощо. А ось водії описують свої аварії так: *“Невідомо звідки з’явився інший автомобіль, ударив мою машину і зник”*, *“Коли я під’їхав до перехрестя, незрозуміло як з’явилася огорожа, що закрила все,*

*і я не помітив чужої машини”, “З’явився пішохід і кинувся під мій автомобіль”.*

М. Росс і Ф. Сіколі спостерігали феномен схильності на користь свого Я у подружньому варіанті. Вони виявили, що молоді одружені канадці звичайно відчували, що беруть на себе більшу відповідальність за таку домашню роботу, як прибирання і турбота про дітей, ніж їхні партнери їм приписують. Недивно, що розлучені особи звинувачують у розриві шлюбу свого вибраного, або менеджери нарікають за погану роботу на своїх працівників, оскільки, на їхню думку, в них погані здібності та зусилля.

Суб’єктивні характеристики особистості (дисциплінованість, наполегливість, переконаність та ін.) викликають більшу схильність на користь свого Я, ніж об’єктивні поведінкові параметри (наприклад, діловитість чи пунктуальність). Старшокласники і студенти ймовірніше за все будуть оцінювати себе вище за моральними якостями, ніж за інтелектуальними здібностями. Це пояснюється тим, що значущі суб’єктивні характеристики більше впливають на формування нами власних визначень успіху. Так, оцінюючи свої “юнацькі спортивні здібності”, кожен думає про те, як грав у футбол, волейбол чи баскетбол, а не про фізичне виснаження і травми під час тренувань. Так підтримується наше *позитивне уявлення про себе* – шляхом надання великого значення тому, що виходить добре.

Тенденція розширювати наш Я-образ, переоцінюючи чи недооцінюючи те, що інші думають чи вчиняють так само, – феномен, котрий одержав назву **“ефект неправдивого консенсусу”**. Його суть полягає у прагненні переоцінювати буденні думки, небажану чи неефективну поведінку. Зовні це має вигляд заспокоєння себе, мовляв помилки бувають в усіх. Неадекватний консенсус спричинений багато в чому узагальненнями, котрі здійснюються на обмеженій вибірці даних, що надходять від нас самих. Щодо наших здібностей у розв’язанні життєвих задач і ситуацій, то тут часто зустрічається дія **ефекту неправдивої унікальності**. Це – тенденція недооцінювати той факт, що наші спроможності і можливості, бажана чи небажана поведінка мають широке розповсюдження, оскільки кожен задовольняє інтереси власного, а не чужого Я, підтримуючи свій талант і моральні дії. Відповідно той, хто багато п’є, але користується пасами безпеки, буде переоцінювати кількість людей, які випивають (неправдивий консенсус) і недооцінювати тих, хто користується ними (неправдива унікальність). Інакше кажучи, люди вважають свої недоліки нормою, а чесноти – рідкістю. Підкреслимо, що це не єдині ознаки самоприйняття із схильністю на користь власного Я, котра є побічним результатом процесу переробки і запам’ятовування людиною інформації про себе саму (наприклад, кожний з молодого подружжя вважає, що він виконує більше роботи у побуті).

Очевидно, що в упередженому сприйнятті себе втілюються *мотиви на користь свого Я*. Так, у пошуках самопізнання нам хочеться оцінити свою компетентність, самопідтвердження – перевірити свою Я-концепцію, самоствердження, нарешті будь-що розширити Я-образ. М. Лірі та його послідовники припускають, що наше відчуття самоповаги схоже на індикатор пального. Як суспільні створіння ми дорожимо хорошими взаєминами, котрі сприяють

нашому виживанню і процвітання. Навпаки, неприйняття нас іншими знижує самооцінку і водночас посилює бажання заслужити групового схвалення. Відкинуті соціумом особи відчувають себе небажаними і неадекватними для інших, що може спонукати їх до самовдосконалення і пошуку гурту, в якому б вони були прийняті і позитивно оцінені.

Люди, презентуючи себе перед іншими у бажаному світлі, обирають тактику “регулювання враженнями”, що ситуативно приводить до неправдивої скромності чи деструктивної поведінки. Таке ставлення до себе – дуже тонка схильність на користь свого Я, тому що так домагаються заспокійливого прийняття себе іншими. Наприклад, Я-невдаха, може викликати у товариша висновок: “Ти – молодець!”. Упокорювання нерідко стає удаванням покірливості, мета якої – підкорити собі інших; це – викрутас гордині, яка принижує, щоб піднятися на засадах ублагодворення оточуючих (Д. Майєрс).

Уявимо собі тренера, який перед відповідальною грою вихваляє майстерність суперника. Звичайно, він не відвертий. Коли перший захоплюється другим, то виявляє певну скромність, спортивну порядність і готує ґрунт для сприятливої оцінки себе поза результатами гри. Відтак перемога тренера стає досягненням, що гідне похвали, а поразка пояснюється титанічним захистом від суперника.

Коли Я-образ пов’язаний з виконанням складних завдань, до яких треба прикласти зусилля і немає гарантії, що вони будуть виправдані, то невдача може стати руйнівною для особистості. У такому разі, на всяк випадок, придумується готове виправдання задля того, щоб захистити себе. Наприклад, людина буде надавати перевагу опонентіві, жалітися на депресію. Якщо перешкода завадила успіхові – самооцінка не змінюється, а за позитивного розвитку подій Я-образ зміцнюється. У такий спосіб *перемоги захищають самооцінку* і суспільний імідж людини, дозволяючи приписувати невдачі чомусь тимчасовому і зовнішньому (“Я погано себе почував”), а не вадам таланту чи браку здібностей [2, с. 95].

Отже, схильність на користь свого Я, неправдива скромність і перешкоди, котрі створює особистість сама собі, вказують на глибину турботи про Я-образ, який кожний з нас прагне *самопрезентувати* найкращим чином. Суть останнього механізму полягає в акті *самовираження такої поведінки*, яка б створила позитивне загальне враження про себе (дружелюбність, освіченість, турботливість), або відповідність чийомусь ідеалу. Це також наше прагнення подати бажаний образ як для зовнішньої аудиторії (інші люди), так і для внутрішньої (ми самі). Вміле керівництво враженнями, котрі самі створюємо і так самовизначаємося, характеризує нас як окультурених людей. Навмисно чи ні, догоджаємо чи опонуємо іншим, виправдовуємо чи захищаємо себе, коли необхідно, – все це задля того, щоб підтримати *самооцінку* й утвердити свій Я-образ. У знайомих ситуаціях зазначений механізм діє без свідомих зусиль, в інших (наприклад, на вечірці невідомих людей, або під час фотографування надаємо обличчю різного вираження) кожен знає як домогтися впливу на довкілля.

Зазначимо, що Н. Джоунс і Т. Піттман описали стратегії самопрезентації, котрі люди використовують у повсякденному житті. Перша називається *інграціяцією* (спроба заслужити довір’я, коли Ви підлещуєтеся, вихваляєте



когось іншого і загалом прагнете сподобатися людині із більш високим соціальним статусом, застосовуючи саморекламу). Особа використовує цю стратегію, коли говорить компліменти, погоджується із ідеями оточуючих, співчуває і симпатизує комусь. Якщо трирічна дитина вашого професора “плює” Вам в обличчя, штовхає у коліно, а Ви у відповідь весело посміхаєтеся і стверджуєте: “Ой, яка чудова дитина!”, то, напевно Ви намагаєтеся заслужити довіру. Ця стратегія впливу є сильно дієвою, оскільки усім подобається, коли хтось до нас добре ставиться.

Важливим чинником самореклами слугує контекст, у котрому люди розповідають про себе. Зокрема, особи, які згадували про свої інтелектуальні досягнення, розглядалися благоприхильно тоді, коли подібні твердження вони висловлювали у відповідь на конкретне запитання. Наприклад, якщо студента запитували, як він здав екзамен у третьому триместрі, то його відповідь, про те, що набрав 96 балів, справляла приємне враження про нього і формувала позитивну оцінку. Навпаки, особа, яка починала розповідати про власні здобутки, коли її не запитували про це, тобто взаємодія відбувалася поза контекстом розмови про досягнення, то її сприймали як не тактовну, або егоїстичну.

Загалом самопрезентація утримує як вербальну складову поведінки, так і невербальну. У цілому вона найпереконливіша, коли перша і друга співпадають. Наприклад, якщо людина говорить, що хотіла б познайомитися з Вами поближче, і при цьому усміхається, встановлює зоровий контакт, то, безсумнівно, вона заслуговує довіри [4a].

Інша тактика самопрезентації ґрунтується на перешкодах, що кожен із нас сам собі створює, придумуючи завади на той випадок, якщо не вдається добре справитися із завданнями; саме тоді у нас на поготові потрібне оправдання. Коли особа не виконує роботи, не здає екзамен, то її самооцінка серйозно страждає. Щоб останнього не відбувалося, то люди, ще до здійснення вчинкових дій, вигадують для себе привід у тому разі, коли зазнають невдачі [1, с. 176].

*Уявіть собі, що зараз останній вечір перед екзаменом із психології. Це складний предмет, але дуже потрібний для Вашого професійного зростання і спеціалізації, а тому Ви природно прагнете отримати за нього найвищу оцінку. Отож справедливо було б підготуватися до задачі екзамену як слід, а також виспатися, щоб на наступний день мати гарний та свіжий вигляд. Припустимо, Ви його не здаєте, проте у Вас на поготові є такі оправдання: Ви не мали достатньо часу підготуватися, або скажете, що це – складний предмет, у Вас немає відповідних здібностей тощо. У ситуації отримання позитивної оцінки, Ваша самооцінка також зростає щодо своїх неабияких спроможностей і таланту. Відтак у першому випадку, коли вигадувалися різні оправдання, Ви прагнули її зберегти, щоб не порушити свій власний внутрішній світ, у другому, навпаки, Вами немовби невимушено завищується самооцінка у зв'язку з тим, що успіх сам переслідував Вас, хоча й домагання були невисокими.*

Отож, коротко обґрунтовані стратегії самопрезентації базуються на довір'ї, перешкодах, а тому дають змогу зрозуміти як кожен із нас керується образом свого Я, зберігає адекватну самооцінку і ситуативно формує поведінку. Інколи

на вибір цих стратегій витрачається більше часу, аніж на розв'язання конкретних життєвих задач і проблем.

Зрозуміло, що подати себе так, щоб створити позитивне враження, справа тонка і навіть делікатна. Люди хочуть, щоб їх сприймали здібними та розумними й водночас скромними і чесними. Буденно скромність створює хороше враження, а надмірна хвалькуватість – погане. Це пояснює вже згадуваний *феномен неправдивої скромності*: часто демонструється низька самооцінка, всупереч справжніх відчуттів, котрі перебувають у глибині душі. Але коли на яву зроблено щось добре, неправдиве заперечення цього (“Я дійсно молодець, хоча це невелика справа”) зовні виглядає як удавана скромність. Щоб тиражувати позитивні враження про себе виявляється одних зусиль недостатньо; для поєднання скромності і компетентності потрібно освоїти спеціальні соціальні уміння.

Тенденція до скромного подання самого себе у гармонії з обмеженим оптимізмом особливо яскрава в культурах, де цінується *самообмеження*, зокрема в Китаї і Японії. У цих країнах діти навчаються ділитися похвалою за успіхи і *брати на себе відповідальність* за невдачі. У західних державах навпаки, молоде покоління вчиться гордитися успіхами і приписувати всі невдачі середовищу. Результат очевидний: японці більш скромні і сором'язливі [2, с. 97–98].

Самопрезентація передбачає також поступливе ставлення до себе у глибині душі. Ось чому схильність на користь свого Я можна побачити й у голландських школярів, бельгійських баскетболістів, індусів, японських водіїв, австралійських студентів і робітників, китайських студентів і французів різного віку.

**Вплив культури на становлення Я-структур особи.** Загалом у царині пізнання себе постає низка запитань: Наскільки добре ми себе знаємо? Як культура формує наше відчуття Я? Хто ми є і чого прийшли у цей світ? та інші. Усі ці запитання та відповіді на них визначають *соціально-психологічне наповнення* такого надскладного явища внутрішнього світу людини як Я-концепція.

Коли особа розвивається всередині певної культури, то очевидно, що остання формує, обмежує, обумовлює її відчуття Я так, що Я-концепція стає самобутньою саме у цьому ціннісному середовищі. Адже культура, як відомо, спричинює нашу поведінку, думки та відчуття через власні Я-концепції. Д. Мацумото пропонує модель впливу культури на форми людської активності (*рис. 1*).



Рис. 1.

*Модель непрямого впливу культури на дії, поведінку, думки і відчуття людини засобом Я-концепції (за Д. Мацумото).*

Загалом культури відрізняються одна від одної, причому кожна формує у своїх представників різні Я-концепції, а вони впливають на інші аспекти індивідуальної діяльності людини. Ці відмінності пов'язані з тим, що в суспільствах існують свої системи норм чи поглядів на життя, а відтак люди інтегрують, синтезують і координують власний світ різним чином, тобто мають фундаментально відмінні особисті Я.

Я-концепція організована не лише функціонально, а й структурно, а в розвиненому формовиявленні – ще й ієрархічно. Відтак елементи першої є певними Я-структурами. Останні – це: а) специфічні *переконання* щодо нас самих; б) *віра у себе*, котра гармонізує і спрямовує обробку здобутої інформації; в) окремі психічні *моделі*, з допомогою яких безпечно і навіть комфортно влаштовується наше життя. Примітною рисою будь-якої Я-структури (наприклад, сприйняття самого себе як спортсмена, людини з надлишковою вагою чи як енергійної ділової особи) є те, що вона впливає на *обробку соціальної інформації*, зокрема спричинює те, як ми сприймаємо, запам'ятовуємо та оцінюємо інших людей і себе самих. Якщо, приміром, заняття спортом – центральна ланка нашої Я-концепції, в котрій “Я спортсмен” відіграє роль однієї з Я-структур, то ми приречені помічати складні спортивні навички в інших, швидко пригадувати пов'язаний із спортом власний ментальний досвід і приймати інформацію, що сумісна з нашою спортивною кар'єрою, а відтак і цією актуалізованою Я-структурою.

У розвитку структурної самоактуалізації важливе значення має пам'ять й, зокрема, так званий *ефект посилення на себе*. Це – тенденція ефективно робити обробку і запам'ятовувати інформацію, що належить нам самим. За умов її близькості нашій Я-концепції, вона легко відновлюється і швидко опрацьовується. Тому краще запам'ятовуються властиві нам думки-слова, а не комусь іншому. Так самопорівняння себе з персонажем роману зафіксується у пам'яті краще, ніж когось стороннього. Більше того, через два дні після розмови з ким-небудь краще пам'ятається те, що було сказане про нас, а не про співбесідника. Відтак пам'ять формується і функціонує навколо нашого основного інтересу – самих себе. Й думки у самісному сенсі запам'ятовуються набагато краще.

Я-концепція – це не лише переконання про теперішній стан нашої життєактивності, а й потенційний, імовірно бажаний. Так зароджуються *можливі Я*, тобто образи того, якими кожен мріяв чи боїться стати у майбутньому. В цьому аспекті Х. Маркус та її колеги відмітили, що наші можливі Я вміщують бачення себе жаданих у наших мріях (наприклад, Я багатий, Я бідний, Я пристрасно закоханий тощо) і страхітливих (Я хворий, Я відстаючий у навчанні, Я безробітний). Безумовно, що всі зазначені Я так чи інакше мотивують до досягнення особливої мети – прекрасного бажаного життя.

У сучасній психології доведено, що *самоповага* (самооцінка) – це окрема сукупність усіх наших Я-структур і можливих Я. Це означає, що *відчуття власної гідності* буде вищим, коли середовище допомагає особі відчутти себе більш розумною, доброю, красивою, відповідальною. Тому самоповага спричинює наші відчуття, здібності, пригадування й актуальні думки. Причому діє вона “зверху вниз” – від світобачення і до буденності, хоча постійно й підкріплюється повсякденним досвідом.

Психологія західних культур всіляко підтримує *самобутність Я*, тобто вміння бути самим собою. Стверджується, що життя буде багатим, якщо людина правдиво визначить свої можливі Я і повірить у власні сили *особистісного контролю*. Не варто наслідувати тому, що чекає від нас оточення. Треба в будь-якій ситуації бути самодостатньою особистістю і шукати своє, унікальне і непересічне, щастя, а також мати і робити свою справу. Щоб любити інших, спочатку потрібно виробити у собі пристрасно-ціннісне самоставлення, тобто *вміти любити себе* будь-що і будь-де.

Люди природно відрізняються не тільки Я-концепціями, а й соціальним розумінням та особистісним прийняттям сфери *незалежного Я*. Так, в індивідуалістських культурах Заходу пропагується всіляке його схвалення, а в країнах Сходу і третього світу підтримується взаємозалежне Я. Ці протилежні ідеї-традиції сприяють культурному розмежуванню народів та окремих індивідів у їхній громадянській поведінці.

Х. Маркус, С. Кітаяма [10] пропонують два простих рисунки для порівняння незалежного Я (*рис. 2а*) і взаємозалежного Я (*рис. 2б*) людини на саму себе як особистість. У першому випадку особа оцінює і бачить навколишній світ виключно через формат власного Я, у т. ч. переживань, думок, дій. У другому – вона більшою мірою відчуває приналежність до будь-чого чи будь-кого. Навіть відірвана від дому і сім'ї, колег і вірних друзів, вона не повно позбавляється тих соціальних зв'язків, які визначили і продовжують визначати, хто вона є. Відтак у кожної людини не одне, а кілька Я: Я з батьками, Я на роботі, Я з товаришем, Я з коханим та ін. При цьому взаємозалежне Я перебуває у *соціозалежності*, первинно спричинене міжсуб'єктними контактами. Звідси мета громадянського суспільства: не стільки збагачувати і розширювати Я людини, скільки забезпечувати досягнення нею гармонії між оточенням і самопідтримкою.

Крім того, С. Кросс і Л. Медсон запропонували й таку гіпотезу: існує *взаємозв'язок між гендерними і культурними відмінностями у Я-концепції*. Зокрема, жінки частіше чоловіків ставляться до себе із позиції взаємо-

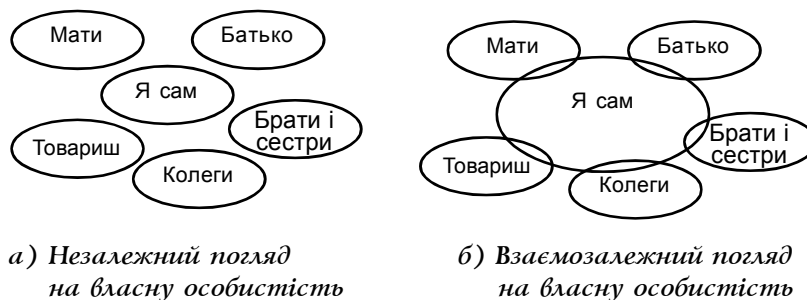


Рис. 2.

Стратегії незалежного і взаємозалежного поглядів людини на себе як особистість у системі культурних взаєностосунків (за Х. Маркус і С. Кітаямою)

залежності. Уже починаючи із раннього дитинства, американські дівчатка більш схильні до близької дружби, співробітництва з іншими і зосереджують увагу на соціальних взаємостосунках. Хлопчики, навпаки, більше люблять брати участь у змаганнях й домінувати над оточенням. Вчені припускають, що ці відмінності зберігаються й у зрілому віці, оскільки жінки схильніші ідентифікувати своє Я у стосунках з іншими особами, а чоловіки визначають Я поза залежністю від навколишніх.

Загалом в індивідуалістському суспільстві соціалізація спрямована на те, щоб людина могла стати унікальною особистістю, виявила себе, реалізувала, актуалізувала внутрішнє Я і домоглася власної мети. Ці культурні завдання вироблялися протягом багатовікової історії і сприяли формуванню **незалежного конструкта Я** кожного. Останній зосереджує увагу людини на особистих, внутрішніх атрибутах – індивідуальних здібностях, інтелекті, особистісних рисах, котрі виявляються публічно й підтверджуються шляхом соціального порівняння [3].

Із рисунку 26 бачимо, що **взаємозалежний конструкт Я**, – пише Д. Мацумото, – залежить повністю від контексту. Відповідно такі люди не мають повного уявлення про свої внутрішні атрибути. А тому особи з незалежним Я розглядають власні риси і самохарактеристики як найбільш важливу інформацію, а взаємозалежні сприймають себе лише у контексті соціальних взаємостосунків. Подамо ці відмінності у вигляді **таблиці**.

Таблиця

*Короткий опис основних відмінностей між незалежним і взаємозалежним сприйняттям власного Я (за Х. Маркус і С. Кітаямою)*

Порівняльна риса	Незалежне Я	Взаємозалежне Я
Визначення	Відділене від соціального контексту	Пов'язане із соціальним змістом
Структура	Обмежена, єдина, стійка	Гнучка, непостійна
Важливі риси	Внутрішні, особисті (здібності, думки, відчуття)	Зовнішні, суспільні (статуси, ролі, відносини)
Завдання	Бути унікальним, виявляти власне Я, усвідомлювати внутрішні атрибуції, підтримувати власні цілі, бути прямим: говорити те, що думаєш	Належати, відповідати будь-чому, займати місце, яке тобі визначено, бути зайнятим у відповідній дії, підтримувати цілі інших, ухилитися, читати думки інших людей
Роль інших людей	Самооцінка: інші особи важливі для соціального порівняння	Самовизначення: стосунки з іншими визначають власне Я
Основа самоповаги	Здатність виявляти власне Я, підтверджувати внутрішні атрибуції	Здатність підлаштовуватися, стримувати власне Я, підтримувати стан гармонії із соціальним контекстом

Роль індивідуалізму та колективізму у становленні Я людини. Отож Я стало головною темою у психології через те, що допомагає організовувати наше соціальне мислення і дає енергію культурно організованій суспільній поведінці. Вище зазначалося, що для розвинутих західних держав характерним є *індивідуалізм*. Останній процвітає за умов достатку, урбанізму та інтенсивного впливу засобів масової інформації. У країнах третього світу та Сходу перевага надається *колективізму*. Тут цінується благополуччя груп – сімейних, кланових, трудових. Коли місто Кобе у Японії в 1995 році було зруйноване сильним землетрусом, то західні журналісти були шоковані тим порядком, який зберігався, коли жителі стояли в черзі за необхідними побутовими речами. Звичайно, колективізм процвітає там, де люди постійно зустрічаються із всезагальним лихом, наприклад, голодом, природними катастрофами, де великі сім'ї і життя потребує взаємодопомоги. Відтак кроскультурні психологи (Г. Тріандис, Р. Бріслін, Г. Гуї) у своїх дослідженнях стверджують, що закладений у життєздійснення етносу індивідуалізм чи колективізм істотно впливає на становлення Я-концепції, соціальні взаємовідносини та виховання дітей.

Відповідно до виникнення в суспільствах індивідуалізму та колективізму розмежовуються дві форми мотивації досягнення – *індивідуальна* і *соціально зорієнтована* [9]. Перша виявляється у західних культурах, передусім, у США. Індивід прагне до успіху заради власного Я. У китайському суспільстві розповсюджена соціально зорієнтована мотивація. Остання спрямовує людину до успіху заради оточення, наприклад для благополуччя членів сім'ї.

Зазначимо, що й сферу емоцій можна поділити на дві категорії, тобто ті, котрі: а) сприяють незалежності Я від оточення і б) формують взаємозалежний погляд щодо інших [8]. Відповідно перші називаються *соціально виключеними*, або такими, які відділяють Я від суспільних взаємин, а другі – *соціально включеними*. Останні спонукають індивіда налагодити, наприклад, негативні стосунки, повернути борг, тобто сприяють утворенню взаємозалежності. К. Луц, який вивчав емоції жителів мікронезійського атола Іфалук, встановив, що у цій культурі головним є *афект фаго*. Іншими словами, це поєднання співчуття, любові та суму. Вказана емоція спонукає людину до здійснення допомоги, а також породжує тісні міжособисті стосунки. Відтак фаго – це яскраво виявлений соціально переповерхнений афект. Протилежна *емоція кер* описується як поєднання щастя і збудження, й сприймається як “небезпечна і суспільно руйнівна” (К. Луц), а тому є соціально неприйнятною, виключеною. А ось Т. Дой довів, що *емоція амає* – центральна у японській культурі. Це афект бажання, або очікування того, що навколишні виявлять поблажливість, благоприхильність і милосердя. Згідно з ученим емоція амає виявляється у стосунках “матір – немовля”, за яких останній прагне “бути залежним” від першої, а мати, природно, проявляє безумовну турботу і любов. У Японії аналізований афект має місце і в трудових взаєминах, зокрема між керівником і підлеглим.

Зауважимо, що індивідуалісти зберігають свою ідентичність, відчуття власного Я, навіть тоді, коли вони залишили сім'ю, друзів, роботу. Це відбувається, тому що ще з юності прагнуть відділитися від батьків, щоб зміцнити образ Я. “Почуй себе, прийми себе, будь вірний собі”, – тлумачать

вони. Психотерапевт Фриц Перлз так сформулював схему індивідуалізму у західній популярній психології: *“Я займаюся своїм, а Ви займайтеся своїм. Я у цьому світі не для того, щоб задовольняти Ваші очікування. А Ви – не для того, щоб задовольняти мої”*. Для колективістів саме суспільні зв'язки зумовлюють поведінку людини і допомагають визначити, хто вона є [2].

В індивідуалістичних культурах батьки і школа навчають дітей незалежності та самостійному мисленню. Там вважається нормальним, що вихованці самі вибирають собі приятелів, планують майбутнє, прагнуть залишити батьківський дім, – пише Д. Майєрс. Школа навчає дитину визначити власні цінності і думати самостійно. Колективісти, навпаки, прагнуть зберегти сім'ю, турбуються про старше покоління тощо.

Отож кожна культурна традиція має певні переваги й недоліки. Зокрема, в індивідуалістів більше випадків самотності, розлучень, убивств і стресових та депресивних станів, оскільки не має прив'язаності до іншого, тобто майже відсутні процеси емпатії та ідентифікації. Соціальні психологи Х. Маркус і С. Кітаяма стверджують, що залежність – це не обов'язково безпомічність чи неможливість контролювати ситуацію. Часто під цим розуміють *взаємозалежність*. А це означає, що особа вміє цінувати близькі стосунки, бути чуйною, відповідальною щодо інших, здійснювати й отримувати підтримку. Іншими словами, це здатність визначити самих себе не лише як унікальну духовну самість, а й як союзника значущих людей.

Окремі соціологи, які прагнуть поєднати краще із колективістських та індивідуалістських цінностей, обґрунтовують концепцію *комунітаріанізму*. Остання збалансовує індивідуальні (повага до себе) та колективні (турбота про соціум) права на благополуччя суспільства. Але комунітаріаністи прагнуть також відмежуватися від крайнього полюсу індивідуалістів (*“Роби все по-своєму”* тощо). Необмежена свобода особистості, говорять вони, руйнує соціальну тканину культури. Як відомо, за останні півстоліття індивідуалізм Заходу посилювався. Д. Майєрс пише, – що у США з 1960-х років кількість розлучень подвоїлася, самоубивств підлітків потроїлося, заяв про зґвалтування збільшилося у чотири рази, повідомлень про погане ставлення до дітей зросло у п'ять разів, дітей, які народжені у неповній сім'ї, збільшилося у шість разів. Хоча комунітаріанське поєднання уже сьогодні можна виявити у деяких західних культурах, про що свідчать такі прояви турботи про колективні інтереси, як догляд за багажем в аеропортах, заборона палити у літаках, обмеження швидкості на автострадах тощо.

**Відхилення у розвитку Я-концепції.** Серед повчальних новел М. Сервантеса є цікава розповідь про одного чоловіка, котрий був переконаний, що створений із скла. *Коли до нього наближувалися інші, то він пронизливо кричав і вмовляв їх триматися подаліше, щоб випадково його не розбити. Він ходив посеред вулиці, з побоюваннями дивлячись на дахи – не зірветься черепиця, чи щось ще не впаде йому на голову. Одного разу, коли оса сіла на його шию, він не намілювався ні вдарити, ні скинути її, головно через страх, – щоб не розбити самого себе. Герой геніального художника не їв твердої харчу, такого, наприклад, як риба, а лягаючи спати, загортався*

у соломі. Оскільки скло не лише крихке, а й прозоре, то герой новели стверджував, що особливості його конструкції дозволять душі краще бачити світ [6].

За межами психіатричної клініки окремі пацієнти вірять, що вони зроблені зі скла. І серед загалу є люди, котрі вважають себе істотами особливо крихкими, слабкими, або надзвичайно сприйнятними до будь-яких протягів. Вони швидше відмовляться від розпочатої справи, ніж ризикуватимуть. Незаперечний емпіричний факт: більшість свідомих вчинків людини так чи інакше спричинені *уявленням про своє Я*. М. Сервантес, вочевидь, указував на ненормально перебільшений випадок загального явища. І незважаючи на ситуативні зміни у структурі Я-образів, кожен без зусиль може упізнати в них самого себе. Тому особистість, навіть із хворою психікою чи поведінковими відхиленнями, мов у зародку яйця, утримує відносно стійку Я-концепцію.

**Я-концепція у життєактивності людини.** Робоча Я-концепція, будучи створена самотужки, зумовлює особистісну визначеність кожного моменту життя настільки природно, що не завжди фіксується сприйняттям та інтелектом. Більшість людей, які заблукали в незнайомому місті і зголодніли, не стануть шукати харч серед кухонних відходів; вони швидше залишаться голодними, ніж зроблять щось таке, що, на їхню думку, нижче людської гідності. Звідси впливає *причинно-мотиваційна роль Я-концепції* в організації не лише самосвідомості людини, а й усієї її життєактивності загалом. Вона дає змогу зрозуміти, як людина внутрішньо визначає саму себе у ситуативній поведінці і вчинках.

Зазначимо ще такий принциповий момент у розумінні Я-концепції людини, до якого доходять Харт і Гейтс. Як відомо, В. Джемс свого часу виділив два аспекти у роздумах особи про себе – **самосвідомість** та **саморозуміння**, кожний із яких утримує свої відмінні компоненти. Перший, на їхню думку, складається із зосередження на власному Я та емоційної ідентифікації із своїми властивостями, тоді як саморозуміння містить: 1) особисті пригадування, 2) власні когнітивні образи, 3) теорії Я, котрі можуть виконувати функцію інтеграції особистих пригадувань та образів. Останні змінюються у процесі розвитку. Зокрема, у проміжку між 10-літнім і пізнім підлітковим віком акценти в теоріях Я зміщуються із здібностей та зусиль (наприклад, “Я добре граю в баскетбол, оскільки багато тренуюся”) на *соціальне прийняття*, яке стає важливим у підлітковому віці (“Якщо б я був вищий, то в мене було б більше друзів і подруг”). Пізніше в теоріях Я переважають особисті цінності і цілі (“Я хочу допомагати людям, використовуючи свій інтелект для того, щоб стати лікарем”) [За, с. 192, 193]. Відтак саме соціальний контекст дає змогу кожному формувати через суспільну взаємодію не лише самосвідомість, а й саморозуміння, з допомогою якого ми *самовизначаємося* у проблемному просторі актуальних і потенційних соціальних стосунків.

Функціонування Я-концепції підтверджується соціальними взаємостосунками людини, котрі повторюються під час її ситуативної взаємодії з іншими залежно від категорійно-статусної приналежності. Так, жінка очікує, що її чоловік буде ставитися до неї з особливою увагою й хоч інколи зізнаватися їй у високих почуттях. Але буде вкрай засмучена, якщо виявить щось подібне



у його поведінці стосовно інших жінок. Людина, котра прийшла, буде шокована, якщо побачить, що на неї дивляться так, немов би вона повністю чужа. Коли у серії експериментів за допомогою гіпнозу успішно змінювалася особистісна визначеність обстежуваного, то в нього з'являвся стан збентеження у своїх взаєминах з експериментатором. Кожен із нас отримує статус усередині групи тільки тоді, коли сприймається *особистісно самовизначеною* людською істотою [6].

В усіх організованих соціумах існує своєрідна диференціація громадян за соціальним рангом. Останній описує поняття "*соціальний статус*", сутнісний зміст якого визначає положення особистості в суспільстві, щонайперше права, обов'язки і свободу, котрі вона отримує завдяки своєму становищу. Статус – *соціальний процес*, який визначає місце людини у взаємостосунках з іншими та їхнє ставлення до неї. Він характеризує не лише права та можливості особи, а й дає змогу їй вимагати адекватного ставлення до себе зі сторони суб'єктного оточення. Скажімо, у США людей розрізняють за критеріями професії і доходів, в інших державах головними показниками є родовід, сфера професійної діяльності, етнічна приналежність, рівень інтелектуальних досягнень, особисті риси людини тощо.

Очевидно, що соціальний статус – основа організованого громадського життя. Лише коли людина самовизначена і займає відповідне місце у суспільстві, може бути виявлена її *відповідальність* перед ним. Ось чому перше, що співрозмовники вчиняють при знайомстві, – це з'ясовують статус один одного, адже немає іншого шляху, щоб швидко дізнатися, що можна очікувати від кожного. Відтак *особистісна визначеність* встановлюється лише у конкретному соціальному контексті. Це утверджує відповідне ставлення особи до різних фізичних об'єктів. Зокрема, людина у змозі користуватися своїми правами власника тоді, коли здатна визначити себе як відмінного, неповторного суб'єкта щодо оточуючих.

Уявлення людини про саму себе природно асоціюється з її тілом, але останнє безпосередньо не відображає того, хто вона є, чи того, що саме виконує. Я-концепція, як і все інше у символічному оточенні, конструюється шляхом *вибіркового сприймання та уявлення*. Жодна людина неспроможна відчувати повний спектр імпульсів, який функціонує всередині її тіла. Вона вибірково реагує на зовнішні сигнали у різний час залежно від того, чим займається. Психіатри неодноразово довели, що люди не завжди хочуть знати правду про власні тенденції поведінки, а частину своїх, здебільшого неприємних, імпульсів проєктують на інших людей.

Ставлення до людини певною мірою визначається її фізичними даними, які є важливим підґрунтям у формуванні Я-концепції. Колір шкіри та інші ознаки почасти відіграють роль символів, що розширюють соціальну перспективу зростання, або накладають обмеження на кар'єру. Усі люди чутливі до своєї зовнішності, хоча й сприймають її вибірково. При цьому відносна незалежність Я-концепції від тіла виявляється особливо наочно при встановленні *ідентифікації*, завдяки якій об'єкти, що існують поза тілом, починають відчуватися як частина самого себе. *Так, людина, яка тільки придбала автомобіль, засмучується, коли на крилі бачить подряпину, немов би*

вдарили її саму. Мати, котра бачить, як її дитина погано себе поводить у присутності інших, відчуває сором. Коли американець, який подорожує за кордоном, помічає п'яного співвітчизника, на якого зглядаються з неприязню місцеві жителі та повторяють: “Янки, забирайтесь додому!” – він починає відчувати свою національність, і йому стає соромно, – пише Т. Шибутані. У ситуації ототожнення себе з іншими, кожен із нас реагує так, немов погано виконує це сам. Тому на формування Я-концепції відчутно впливають вікова група, стать, етнічна приналежність і соціальний клас людини, через які вона себе визначає. Ідентифікаційне задіяння цих категорій переживається пристрасно, “близько до душі”. Ось чому людям усіх етнічних меншостей приносять велике задоволення загально визнані досягнення тих людей, з якими вони себе ототожнюють.

Наочним підтвердженням того, що Я-концепція розширюється від народження і виходить за межі власного тіла є факт непереможного інтересу кожної людини до подій, що трапилися до її народження чи можуть трапитися після смерті. Люди ідентифікують себе зі своїми предками та їхньою історією; зневага до прабатьків викликає помсту чи обурення, навіть не дивлячись на те, що мертві не можуть відчути приниження і ніколи не реагують у відповідь. Відтак окремі особливості людської поведінки пояснюються тим, що переважна більшість загалом не лише задовольняє інстинктивні органічні потреби, а й намагається здійснити ті наміри, плани і цілі, котрі безпосередньо пов'язані з Я-концепціями кожного. Високі ідеали, ненависть, схеми помсти чи жагуче бажання досягнути вищого соціального статусу – все це стає реально можливим тому, що люди не задоволені своїми уявленнями про себе.

Кар'єра кожного, як відомо, формується серед оточення, тому в різних культурах люди визначають образ Я у часі по-різному. У західному суспільстві існує тенденція орієнтувати власне життя на майбутнє; індивіди стурбовані своєю справою і здійснюють вчинки, котрі приносять їм славу. Але в Китаї – до комуністичної революції – орієнтація була на минуле. Вважалося, що людина – носій останнього, а наявність предків розглядалася як гарантія власного майбутнього. У айвілікських ескімосів кожний розглядався як прояв його тангніка, тобто чогось близького душі. Він здатний залишити тіло, особливо вночі, і подорожувати. Коли людина вмирала, тангнік відділявся назавжди від неї. Але він проникав у тіло новонародженої дитини через запрошення членів сім'ї. Немовля називали іменем того, чие тіло попередньо було домівкою тангніка. Якщо дві дитини народилися майже одночасно і отримали одне й те саме ім'я, то повинні змагатися, щоб довести, хто з них насправді отримав останнього [4, с. 253, 254].

Невідповідність між значеннями тіла і особистою визначеністю яскраво продемонстрував Ф. Молнаро у знаменитій п'єсі “Гвардієць”. Після шести місяців бурхливого сімейного життя венгерський актор починає підозрювати, що його дружина стає небайдужою до інших чоловіків. Щоб випробувати її на вірність, він переодягається в офіцера австрійської гвардії і хоче її звабити. В чоловіка виникають двоякі реакції – радість і сум – усякий раз, коли вона поступається та стає непохитною. Як актор він гордий своїм виконанням. Але чим більше досягає як артист, тим сильніше

страждає як чоловік. Ця суперечність стосується роздвоєння концептуального Я, хоча дружина зустрічається з одним і тим самим тілом. Якби щось подібне виникло в реальному житті, учасники міжстатевих взаємостосунків були б однаково нещасливими [6].

Крім того, за останні роки виникла така тенденція: самоповага дівчаток більшою мірою пов'язана з їхньою думкою про свою зовнішність і меншою – із особистісними цінностями й досягненнями. Саме ця тенденція створює головну внутрішню передумову самоповаги дівчат підліткового віку. До багатьох проблем, що свідомо центруються довкола зовнішності, відноситься порушення харчування у осіб жіночої статі. Зокрема, встановлено, що близько 2% жіночого населення у США страждають захворюваннями, які пов'язані із розладами травлення, тому що більшість реципієнток повідомляють, що притримуються дієти. Ці та інші факти призвели до того, що люди стали не довіряти засобам масової інформації, оскільки останні формують неправдиві канони щодо жіночої краси. У зв'язку з цим предметом особливої критики стала лялька Барбі. Дослідники вважають, що її надзвичайно висока популярність серед маленьких дівчаток сприяє посиленню ролі зовнішності у процесі становлення особистої самоповаги, розповсюдженню суворох дієт і розвитку захворювань органів травлення [4а].

Вчені підраховали, – пишуть Ш. Тейлор, Л. Піпло, Д. Сірс, – що для того, щоб молода жінка досягнула таких пропорцій як у ляльки Барбі їй потрібно збільшити розмір грудей на 5 дюймів, довжину шиї більше ніж на 3 дюйми і зріст – на 2 фути, а талію зменшити на 6 дюймів (!). Цей явно недосяжний стандарт може викликати негативні очікування, котрі дівчата й жінки формують у ставленні до своїх фігур, а внаслідок цього виникає й утверджується низький рівень самоповаги.

У 1998 році компанія “Маттел” заявила про те, що буде вносити зміни у пропорції ляльки з тим, щоб вони відповідали реалістичним стандартам жіночої краси. Як відомо, остання також впливає на цикл становлення позитивної чи негативної Я-концепції. Адже переважна більшість дівчат навіть із адекватно сформованим Я-образом і самооцінкою, не маючи зовнішніх стандартів Барбі, не будуть у майбутньому виявляти активну вчинкову активність, тому що через неправдиві канони занижуватиметься їхній рівень актуальної самоповаги. А це викличе зосередження не на навчанні й, пізніше, не на професійному зростанні, а на внутрішньому неприйнятті себе, причому не аргументованому і навіть безпідставному.

Отож, не зважаючи на те, що за останні десятиліття вивчення концепції власного Я набуло чітких пріоритетів, все ж у висвітленні цієї проблеми залишається ще багато важливих аспектів для дослідження і психологічного пізнання, принаймні такою темою є взаємозалежне становлення гендеру, самоповаги і Я-концепції людини.

**Соціальна й гендерна ідентичності.** Перша охоплює ту “частину Я-концепції людини, котра визначає її приналежність до соціальної групи (груп) у поєднанні із цінністю та емоційною значущістю, що супроводжують дану приналежність” [4а, с. 164]. Загалом людська приналежність може стосуватися

сімейних, релігійних, політичних, етнічних груп, котрі й визначають функціонування Я. Адже кожен народжується в окремій сім'ї, яка належить до певної етнічної групи. З віком людина вибирає ті соціальні групи, що відображають ціннісні орієнтації, які близькі їй внутрішньому світу, тобто котрі формували її психічну організацію і прийняті нею глибинно, пристрасно, всеохватно.

Багато досліджень, що присвячені соціальній ідентичності, – зазначають Ш. Тейлор, Л. Піпло, Д. Сірс, – зосереджують увагу на **етнічній** ідентичності. Вона становить частину Я-концепції людини, що стосується її приналежності до певної етнічної групи. У юності, коли особа формує відчуття власного Я, – пишуть вони далі, – узгодження етнічного походження з основною культурою може стати складним для американців африканського і азіатського походження. Їхні дослідження доводять, що окремі молоді люди можуть ідентифікуватися як з основною культурою, так і зі своєю етнічною групою, формуючи так звану **бікультурну** чи **інтегровану** ідентичність. Інші здатні підтримувати етнічну, але водночас бути зв'язаними із культурою більшості, тобто формують **роздвоєну** ідентичність. Про тих осіб, котрі відмовляються від етнічної спадковості на користь основної культури, говорять, що вони мають **асимільовану** ідентичність. І насамкінець, подекуди підлітки і молоді люди формують слабкі зв'язки як із етнічною, так і основною культурами, й відчувають себе чужими в обох із них, тобто мають **маргінальну** етнічну ідентифікацію. У дослідженнях Фінні доведено, що сильна етнічна ідентичність завжди пов'язана із високою мірою самоповаги, проте лише в тих випадках, коли особа має позитивну засадничу орієнтацію.

Відомий соціальний психолог Теджфел запропонував *теорію соціальної ідентичності*, що утримує такі припущення: 1) люди розподіляють соціальний світ на “свої” та “чужі” групи; 2) як члени консолідованого угруповання вони черпають самоповагу із соціальної ідентичності; 3) наші уявлення про себе частково залежать від результату порівняння власної групи із зовнішньою. Відтак соціальна ідентичність є основою для задоволення потреби у самоповазі та дає змогу людині вибрати ту групу, у котрій вона почуває себе комфортно. Крім того, соціальні ідентичності кожного повинні розвиватися у кількох напрямках. Іншими словами, повинні стосуватися як сім'ї, професії, так і країни, де проживає людина тощо. Це дасть змогу особі повноцінно самореалізаційно зосереджуватися на формуванні складної, за структурою і функціями, а в ідеалі позитивної Я-концепції.

Очевидно, що наше відчуття **гендерної** ідентичності набувається дуже рано. До 2–3 років дитина починає усвідомлювати свою стать і здатна відповісти на запитання, хто вона – хлопчик чи дівчинка. Приблизно до 4-5 років дошкільнята навчаються правильно визначати стать інших людей. Дослідження Л. Кольберга довели наявність такого факту: коли дітям показати фотографію дівчинки і запитати про те, чи могла б вона, якщо б забажала, стати хлопчиком, то більшість 4-річних дошкільнят відповідають позитивно: “так, вона могла б стати хлопчиком”, і далі зауважують, що навіть домашня кішка може стати собакою, але у тому разі, коли їй відрізати вуса. Навпаки, 6- і 7-літні діти стверджують, що така статева трансформація неможлива. Загалом маленькі діти, – підкреслюють Ш. Тейлор і її колеги, – не сприймають фізичний світ константним, постійним, але для них дівчинка все ж залишається дівчинкою,

а кішка кішкою. Коли дошкільнята стають старшими, у результаті процесів біологічного дозрівання і набуття життєвого досвіду, то природно досягають вищих стадій психічного розвитку та розуміють, що стать та інші фізичні якості залишаються тими самими, не дивлячись на зміни у зовнішньому вигляді кожного з них. Однак для окремих людей набуття гендерної ідентичності перетворюється у серйозну проблему. Це відбувається внаслідок неадекватного розв'язання психосоціальної кризи, що спричинює, наприклад, виникнення в особи транссексуальної поведінки. Вона переконана в тому, що насправді є членом іншої статі. Це типово означає, що така людина має ознаки чоловіка, але її психологічна реальність сутнісно організована як жіноча, котра знаходиться у фізичній оболонці чоловіка. Для прикладу наведемо такий історичний факт.

*У 1996 році Д. Бечнер був відомим піаністом, який виграв більше десятка міжнародних конкурсів у виконанні музичних творів на фортепіано. Він полонив аудиторію своїм прекрасним сольним виконанням у Нью-Йоркському філармонічному та інших відомих на весь світ оркестрах. Друзі характеризували Девіда як “світового хлопця”, хоча він, як стало відомо пізніше, переживав глибоку внутрішню драму. З раннього віку Д. Бечнер відчував порушення природного порядку речей у своєму житті. Після довгих років тривалої й безкорисної терапії, він прийшов до усвідомлення того, що насправді народився з тілом чоловіка, до якого була прикріплена голова жінки. Тому талановитий музикант почав будувати власне життя як жінка. У 1998 році на сцену повернулася тепер уже, Сара Бечнер, змінивши попередній концертний смокінг на білу шовкову сукню і пару жіночих туфель” [4а, с. 508].*

Зауважимо, що досі залишається невідомим, що викликає виникнення транссексуалізму, – зазначають Бленчард і Стейнер. Хоча Грін й Флемінг переконані, що цей розлад не виявляє будь-яких ознак біологічного порушення. Генетично, гормонально і фізіологічно транссексуали нормальні представники своєї статі. Але, на думку вчених, вони у ранньому віці самопродукують Я-концепцію, котра несумісна з їхніми фізичними якостями. Крім того, від себе додамо, що цей розлад виникає також і через негативне розв'язання психосоціальних криз, яке спричинює недовіру до світу й себе, песимізм, самозвинувачення, тривогу, незнаходження свого Я, ізоляцію, егоцентризм, що сукупно ускладнює життя індивіда. У наведеному прикладі спроби допомогти транссексуалам під час психотерапії не увінчалися успіхом, оскільки завжди вкрай важко змінити глибоко вкорінене *відчуття гендерної ідентичності*. Вищезазначені дослідники пропонують альтернативний спосіб вирішення цієї проблеми – хірургічне втручання для зміни статі, що й урівноважить явно дисгармонійну психічну ідентифікацію особи.

У визначенні своєї гендерної ідентичності люди переконані в тому, що вони або чоловіки, або жінки. В термінах гендерної Я-концепції “висококожні” індивіди припускають, що вони мають ті якості, інтереси й уміння, котрі традиційно пов'язані з чоловічою статтю. “Висококожні” особи переконані, що утримують ті характеристики, які пов'язані з жіночою статтю. У тестах, що дають змогу визначати психологічну мужність (маскулінність) і жіночість (фемінність), здебільшого використовується формат примусового вибору. До

його змісту входять, наприклад, запитання про те, чи любить людина більше приймати душ (маскулінність), чи ванну (фемінність), чи погодилася би працювати будівничим (маскулінність), чи бібліотекарем (фемінність) тощо. На основі відповідей виводиться бальна оцінка. При цьому висока означає, що індивіду властива мужність (більшість маскулінних виборів), а низька – жіночність (менше маскулінних виборів).

Водночас С. Бем висловила припущення, що окремі люди розглядають себе носіями як чоловічих, так і жіночих характеристик. Такі особи отримують задоволення від різноманітних робіт – теслярських, приготування їжі, догляду за дітьми тощо. Дослідниця називає таких осіб *психологічними андрогінами*, або гермафродитами (від грецького “андро” – чоловічина, “гіне” – жінка). Ці люди сприймають себе такими, котрі мають сильно розвинені і чоловічі, й жіночі риси. І все ж гарантом психічного здоров'я для хлопчиків і чоловіків є їхня маскулінність, для дівчаток і жінок – їхня фемінність, а для андрогінних осіб – поєднання маскулінного і фемінного водночас. Згідно з *моделлю конгруентності* припускається, що найкраща самоадаптація досягається за наявності прямої відповідності між гендером і Я-концепцією [4а, с. 509–511]. За будь-яких умов окреслена дилема гендерної ідентифікації має вивчатися у контексті сприйняття людиною самої себе як суспільної істоти.

Окрім *соціальної, гендерної ідентичності* нами обґрунтовувалися питання *Его-ідентичності* у четвертій темі. Зокрема, відомо, що коли людина переживе психосоціальні кризи останньої і в неї виникнуть позитивні новоутворення, то у зрілості вона зможе досягнути почуття Его-інтеграції. На нашу думку, можна виділити ще один тип ідентичності – це *індивідуальна*, яка має стати предметом окремого наукового дослідження й пізнання. Взаємозв'язок соціальної, гендерної, індивідуальної ідентичностей та Его-ототожнення із Я-концепцією особи відображений на **рисунку 3**. Отож Его-ідентичність стосується природи власного Я, індивідуальна – переважно якостей людської унікальності, гендерна – суспільної ролі у житті, а соціальна – самовизначення в соціумі.

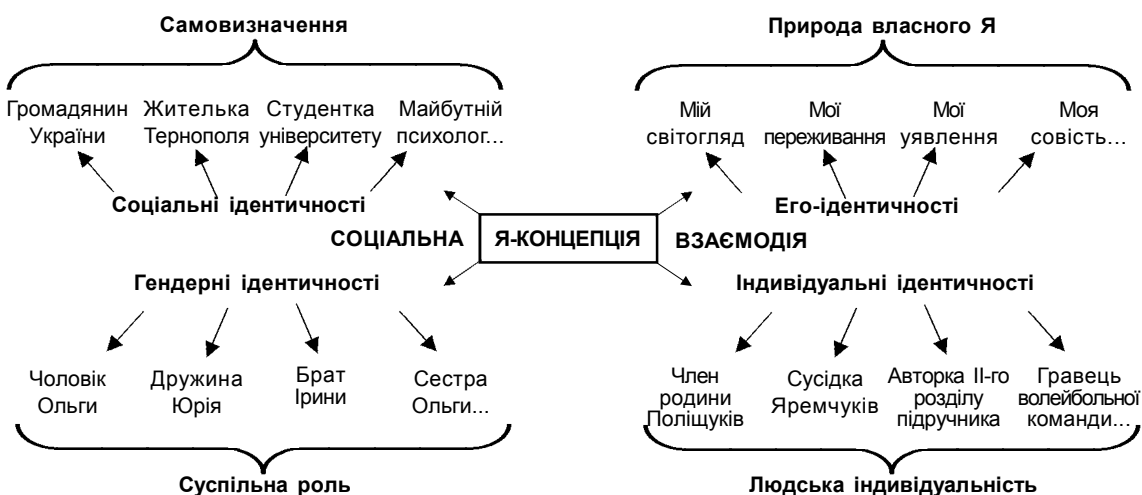


Рис. 3.

Емпірична модель взаємозв'язку Я-концепції і типів ідентичності у системі соціальної взаємодії

**ВИСНОВКИ**

1. Люди, які впевнені у власній компетентності та ефективності, із *внутрішнім локусом контролю*, краще справляються із труднощами та оптимістично долають життєві вершини.

2. Більшості із нас, із високою чи низькою самооцінкою, властива *схильність на користь власного Я*, тобто змога виявляти тенденцію сприймати себе нероздільно з прихильною групою, вибачати собі свої невдачі, приймати похвалу, що стимулює становлення позитивного образу Я.

3. *Незалежні та взаємозалежні Я*, котрі пропагуються у країнах Заходу, Сходу і третього світу, сприяють культурному розмежуванню народів та окремих індивідів у їхній громадянській поведінці.

4. Кожному суспільному загалу потрібно не лише сприяти збагаченню чи розширенню людського Я, а й забезпечувати досягнення особою гармонії між оточенням та її *Я-структурами*, що дасть змогу безпечно і комфортно влаштувати життя.

5. У повсякденній суспільній взаємодії на становлення Я-концепції людини впливають не лише взаємини із довкіллям, а й має місце соціальна, гендерна й індивідуальна ідентичності, від яких залежать її статус, роль, місце та позиція у соціумі.

**СЛОВНИК ТЕРМІНІВ**

**Ефект неправдивого консенсусу** – це тенденція переоцінювати буденні думки, небажану чи неефективну поведінку (за Д. Майерсом).

**Ефект неправдивої унікальності** – це недооцінка того факту, що наші спроможності і можливості, бажана чи небажана поведінка мають широке розповсюдження (за Д. Майерсом).

**Ефект посилення на себе** – внутрішня обробка і запам'ятовування інформації, що належить нам самим.

**Локус контролю** – одна з установок людини, котра визначає міру, за допомогою якої вона сприймає своє життя як таке, що контролюється зсередини шляхом власних зусиль і дій, або ззовні – випадками чи зовнішніми силами (за Дж. Фаресом і Дж. Роттером).

**Незалежний конструкт Я** – це процес зосередження індивіда на власних, головню внутрішніх властивостях, тобто на індивідуальних здібностях, особистісних рисах, інтелекті, які презентуються привселюдно та порівнюються з іншими.

**Самоефективність** – це: а) окреме наукове витлумачення мудрості, яка є обов'язковою складовою позитивного мислення і котра поєднує дослідження самоповаги, відчуття власної гідності й локусу контролю у певну цілісність (за А. Бандурою); б) відчуття своєї компетентності під час виконання певної роботи (за Д. Майерсом).

**Самоефективність** – а) судження людей стосовно своїх здібностей поводитися адекватно вимогам специфічної задачі чи ситуації, а також відчуття спроможності справитися із реальними життєвими проблемами; б) почуття власної компетентності і продуктивності, яке відрізняється від самоповаги і почуття власної гідності (наприклад, у бомбардира може бути висока самоефективність і низька самооцінка, а в керівника, навпаки, занижена самоефективність і вкрай високе почуття власної гідності) (за А.В. Фурманом).

**Самоповага** – а) всезагальна, інтегральна оцінка людиною самої себе як змістовне підґрунтя і структурне ядро її Я-концепції; звідси надання переваги своєму образу Я та прийнятий нею ступінь власної самоцінності; б) почуття власної гідності і самодостатності як передумова особистісної адаптованості людини у проблемному світі (за А.В. Фурманом).

**Самосвідомість** – це не усвідомлення свідомості, а усвідомлення людиною самої себе як істоти, котра усвідомлює світ, змінюючи його, як суб'єкта, діяльну особу у процесі діяльності – практичної і теоретичної, у тому числі суб'єкта діяльності – свідомості (за С.Л. Рубінштейном).

**Соціальна ідентичність** – це частина Я-концепції людини, котра визначає її приналежність до соціальної групи (груп) у поєднанні із цінністю та емоційною значущістю, що супроводжують дану приналежність (за Ш. Тейлор, Л. Піпלו, Д. Сірсом).

**Схильність на користь свого Я** – це тенденція сприймати себе благоприхильно (за Д. Майерсом).

**Я-структури** – це: а) специфічні переконання щодо нас самих; б) віра у себе, котра гармонізує і спрямовує обробку здобутої інформації; в) окремі психічні моделі, з допомогою яких безпечно і навіть комфортно влаштовується наше життя (за Д. Майерсом).

**Я** – це обмежений, унікальний, більш чи менш інтегрований мотиваційний і когнітивний всесвіт, динамічний центр свідомості, емоцій, суджень, дій, організований у певну характерну цілісність, і той, що протистоїть як іншим схожим цілісностям, так і соціальному і природному довкіллю (за К. Герцом).

**Я** – це не свідомість, не психічний суб'єкт, а людина, яка утримує свідомість, наділена нею, точніше, особа як свідомо істота, котра усвідомлює світ, інших, саму себе (за С.Л. Рубінштейном).

#### **ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА:**

1. Аронсон Э., Уилсон Т., Ейкерт Р. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 560 с.



- 1а. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
- 1б. *Гуменюк О.Є.* Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – С. 54–69.
2. *Майерс Д.* Социальная психология: Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1996. – 684 с.
3. *Мацумото Д.* Психология и культура. – СПб.: Прайм–ЕВРОЗНАК, 2002. – С. 54–72.
- 3а. Психология личности / Дж. Капра, Д. Сервон. – СПб.: Питер, 2003. – 640 с.
4. Психология самосознания. – Самара: БАХРАХ–М, 2000. – С. 245–269.
- 4а. Социальная психология / Ш. Тейлор, Л. Пипло, Д. Сирс. – 10-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 767 с.
5. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – С. 479–574.
6. *Шибутани Т.* Социальная психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – 544 с.
7. *Geertz C.* The interpretation of cultures. – New York: Basic Books, 1973. – P. 48.
8. *Kitayama S., Markus H. R., Matsumoto H.* Culture, self and emotion: A cultural perspective on “self-conscious” emotion. In: P. Tangney, K. Fishen (Eds.), Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride. – New York: Guilford Press, 1995. – P. 439–464.
9. *Maehr M., Nicholls J.* Culture and achievement motivation: A second look. In N. Warren (Eds.). Studies in cross-cultural psychology. – London: Academic Press, 1980. – Vol 2. – P. 221–267.
10. 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.

### ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. Який процес на рівні життєактивності людини називається самоефективністю?
2. Розкажіть про концепцію самоефективності та обґрунтуйте її основні узагальнення?
3. Чим відрізняється колективна ефективність від самоефективності?
4. Охарактеризуйте процес локусу контролю.
5. Наведіть десять тверджень для вимірювання внутрішнього і зовнішнього локусу контролю.
6. Яка відмінність між зовнішнім та внутрішнім локусами контролю?
7. Як виявляється схильність на користь свого Я?
8. Що таке Я-структури у сфері концептуального Я людини?
9. Розкрийте суть стратегій самопрезентації Н. Джоунса і Т. Піттмана.
10. Яка різниця між феноменом самосвідомості та явищем саморозуміння?
11. Обґрунтуйте свої Я-структури та побудуйте їх моделі.
12. Визначте, яке Я у Вас переважає – незалежне чи взаємозалежне, і чому?

13. Розкажіть про відхилення у розвитку Я-концепції людини. Наведіть кілька прикладів.

14. Намалюйте емпіричну модель взаємозв'язку Я-концепції і типів ідентичності у системі соціальної взаємодії та охарактеризуйте її.

15. Що спричинювало становлення Вашої Я-концепції у сім'ї та соціумі – індивідуалізм чи колективізм? Опишіть це.

### ТЕСТИ

1. Відчуття самоповаги, власної гідності та локусу контролю А. Бандура об'єднав у концепцію:

- а) роздвоєння концептуального Я;*
- б) індивідуалізму;*
- в) колективізму;*
- г) самоефективності;*
- д) незалежного Я.*

2. Дж. Фарес і Дж. Роттер одну із установок людини називають:

- а) набутою безпорадністю;*
- б) локусом контролю;*
- в) ініціативою;*
- г) колективною ефективністю;*
- д) мобілізацією.*

3. Внутрішній локус контролю прирівнюють до:

- а) схильності на користь групи;*
- б) гідності;*
- в) успіху;*
- г) дзеркального Я;*
- д) високої самооцінки.*

4. Саморозвиток внутрішнього локусу контролю в індивіда спричинює становлення:

- а) позитивної Я-концепції;*
- б) соціального оточення;*
- в) його негативного Я;*
- г) задатків до співу;*
- д) таланту.*

5. Тенденція, котра дає змогу ефективно обробляти і запам'ятовувати інформацію, яка належить нам самим називається:

- а) самообмеженням;*
- б) неправдивою скромністю;*
- в) ефектом посилення на себе;*
- г) відповідальністю;*
- д) ефектом неправдивого консенсусу.*

6. Зосередження людини лише на особистих, внутрішніх атрибутах (індивідуальних здібностях, інтелекті) сприяє формуванню у неї:

- а) соціозалежності;*
- б) незалежного конструкта Я;*
- в) ідентифікаційної приналежності до групи;*
- г) взаємозалежного Я;*
- д) гендерної паритетності.*

7. Окремі соціологи, які прагнуть поєднати краще із колективістських та індивідуалістських цінностей, обґрунтовують концепцію:

- а) ідеалізму;*
- б) консерватизму;*
- в) науковості;*
- г) комунітаріанізму;*
- д) парламентаризму.*

8. Якщо під час життєвого вибору людина повністю залежить від оточення, то це сприяє формуванню у неї:

- а) взаємозалежного конструкта Я;*
- б) авторитарного стилю у процесі спілкування;*
- в) впевненості;*
- г) незалежного Я;*
- д) позитивних емоцій.*

9. Тенденція переоцінювати буденні думки, небажану чи неефективну поведінку, спричинює виникнення:

- а) гендерної ідентичності;*
- б) ефекту неправдивого консенсусу;*
- в) страху;*
- г) ефекту неправдивої унікальності;*
- д) темпераменту.*

10. Недооцінка того факту, що наші спроможності і можливості, бажана чи небажана поведінка мають широке розповсюдження, у психології називається:

- а) волею;*
- б) пам'яттю;*
- в) мисленням;*
- г) процесом;*
- д) ефектом неправдивої унікальності.*

11. Люди, які відмовляються від етнічної спадковості на користь основної культури, говорять, що вони мають:

- а) складну Я-концепцію;*
- б) неадекватну поведінку;*
- в) асимільовану ідентичність;*
- г) Еґо-інтеграцію;*
- д) робочу Я-концепцію.*

12. Слабкий зв'язок із етнічною і основною культурами, тобто відчуття людиною себе чужою в обох із них, свідчить про те, що в неї наявна:

- а) проста Я-концепція;*
- б) висока самоповага;*
- в) схильність на користь свого Я;*
- г) маргінальна ідентичність;*
- д) завищена самооцінка.*

13. Психологічні андрогіни – це люди, які сприймають себе такими, котрі мають сильно розвинені:

- а) організаційні якості;*
- б) чоловічі й жіночі риси;*
- в) емпатійні властивості;*
- г) інтереси та уміння, що пов'язані із творчістю;*
- д) психоформи віри й надії.*

14. Гендерні ідентичності пов'язані із:

- а) етнічними ціннісними орієнтаціями центральної України;*
- б) роздвоєнням Я;*
- в) лише жіночою статтю;*
- г) процесом нормотворення;*
- д) тими соціальними ролями, які виконують люди у суспільстві з дотриманням вимог принципу паритетності.*

15. Окрім Его-ідентичності, Я-концепція людини знаходиться у безперервному взаємозв'язку із:

- а) соціальною, гендерною та індивідуальною ідентичностями;*
- б) постійними кризовими періодами;*
- в) роздвоєною та негативною ідентичностями;*
- г) незалежними Я;*
- д) прагненням залишити батьківський дім.*

## Тема 6

# СОЦІАЛЬНИЙ І СУБ'ЄКТНИЙ КОНТЕКСТИ РОЗВИТКУ Я-КОНЦЕПЦІЇ

### П Л А Н

1. Я-концепція як персоніфікація і спосіб соціальної поведінки.
2. Значення символів у становленні Я-концепції та природа Я.
3. Соціальна матриця ідентифікації та функції Я.
4. Поняття про робочу, складну, точну і стійку Я-концепції.
5. Я-концепція у структурі інтегральної суб'єктності.
6. Структурна складова психологічної самоорганізації людини в освітньому процесі.

**Ключові слова:** персоніфікація, самопідкріплення, самоспричинення, самоусвідомлення, рівень власної гідності, ідентифікація, символіка, лінгвістичні символи, робоча, складна і стійка Я-концепції, інтегральна суб'єктність, ідея вільного спричинення, іманентне Я, ідеальне Я, трансцендентальне Я, трансфінитне Я, відносний суб'єкт, моносуб'єкт, полісуб'єкт, метасуб'єкт, абсолютний суб'єкт, оптимізація міжособистісних взаємин.

**Я-концепція як персоніфікація і спосіб соціальної поведінки.** Я-концепція не є організмом, а *системою тенденцій і дій*, спрямованих на самих себе. Це спосіб поведінки, такої, наприклад, як мова чи плавання, кашель чи мислення. Усі ці складні дії передбачають наявність живого організму, але не ототожнюються з ним. Коли мовиться про Я-концепцію, то очевидно, що людина є одночасно і суб'єктом, і об'єктом своєї власної життєдіяльності. Звідси персоніфікація особливого типу: будь-яка динаміка у схильності організму діяти викликає зміну в суб'єкті, котрий саме зараз сприймає себе як змінний об'єкт [10; 18].

Загалом люди налаштовані діяти стосовно самих себе так само, як вони ставляться і вчиняють щодо інших, або як оточуючі поведуться з ними. Тому Я-концепцію можна пізнати шляхом вивчення *стійкої орієнтації* людини до дій над собою. Як деякі особи агресивні і підозрілі у сутичці з іншими, так і людина може ставитися до себе також вороже і жорстоко. Остання, здебільшого, часто відчуває потребу в покуті гріхів, нерідко лякаючи цим близьких.

Я-концепція – це завжди *цілісність* стосовно того, що сама особа вкладає у її зміст (реальність, ідеальність, образність та ін.). Вона не може бути обґрунтована через окрему реакцію, що першочергово залежна від вимог конкретної ситуації. Її значеннєві показники виявляються лише в шаблоні реакцій (системі дій), і хоча кожна з них несхожа на іншу, засадою для них є стійкі властивості об'єкта – самого себе. Кожного моменту часу людина формує дещо відмінний Я-образ і реагує на нього відповідно до вимог реальних обставин. Проте стійкість і постійність у поведінці зберігаються тому, зазначає Т. Шибутані, що всі реакції ґрунтуються на одних передумовах відносно того, до якого психотипу людина належить [18, с. 194 –195]. Особа діє на

підґрунті передумов, що пов'язані з її фізичними якостями та соціальним статусом. Якщо вона думає, що слабка, але витончена у поведінці, то уникає ситуацій, де, можливо, потрібно прийняти виклик, і прагне до бесіди у тісному колі, де здатна проявити благодатне враження. Інша, яка наділена фізичною силою, може уникати взаємостосунків першого типу, оскільки боїться приниження. *Отож єдина персоніфікація Я* – основний засіб організації відповідних реакцій, який, завдяки дії постійного поведінкового шаблону, інтегрує різні **схильності** у довершену систему – Я-концепцію. При цьому цілісне поєднання переживань особи, виникнення у неї *відчуття самовизначення* виникає не за наявності будь-якої субстанції, а завдяки внутрішньо скоординованій структурі життєдіяльності.

Закріплення Я-концепції у формовигляді звички викликає тенденцію до *самопідкріплення*. Якщо, крім того, якщо людина вважає себе дуже сильною, то вона приймає такі виклики, котрі залюбки уникають інші, і з кожним разом персоніфікація посилюється. Навпаки, особистість, яка переконана в своїй слабкості чи хворобливості, підвищено чутлива до втоми. Але, потрапивши у скрутну ситуацію, що потребує великих психофізичних зусиль, остання буде дуже здивована тим приємним фактом, що має неймовірно багато сил і волі. Звідси логічний висновок: персоніфікація не є прямою копією реальності, їй властиве **самоспричинення**.

Люди істотно відрізняються за тим, наскільки їхня поведінка організована у стійкі системи. Прикладом може бути людина, котра на службі відрізняється авторитарним стилем, але послухна вдома, чи спортсменка, яка відома своєю жорстокістю на спортивному полі, проте дуже м'ягка і поступлива у взаємостосунках зі своїм чоловіком. Такі люди у кожній ситуації формують різні Я-образи і, як не парадоксально, не відчувають утруднень на шляху інтеграції своїх відмінних переживань у єдину персоніфікаційну структуру.

Ще одним критерієм, за яким розрізняють сформованість Я-концепції є рівень *самоусвідомлення*. Кожна пересічна особа певним чином усвідомлює свої реакції щодо самої себе. Водночас мають місце великі відмінності у легкості і швидкості усвідомлення життєвих значень і поведінкових сигналів оточуючих, хоча багато чого приймається на віру, як само собою зрозуміле. Здебільшого дії інших усвідомлюються з великими труднощами. Зокрема, юнак, котрий проводить час з дівчиною, не дуже йому симпатичною, можливо тайком побоюється, що ніяка інша не відповість взаємністю на його почуття. Відтак внутрішні тенденції концептуального Я послідовні, але не усвідомлюються належним чином і, подібно багатьом іншим схильностям, пригнічуються, витісняються чи заміщуються.

Природно, що психокультурний зміст персоніфікованого Я для самої особистості – *об'єкт сталої значущої цінності*, де збереження і підвищення вартісності її власного Я утверджується як одна з головних життєвих потреб. Відтак самооцінка істотно різниться за модальністю і точно визначає той чи інший *рівень власної гідності* конкретної особи. Так, скажімо, є люди, яких постійно тривожить відчуття власної неповноцінності, інколи настільки сильно, що демобілізує їхню поведінку. Той, хто недостойний у своїх очах, здебільшого не прикладатиме будь-яких зусиль, щоб чогось досягнути, а швидше займатиметься *самооправданням*. На іншому полюсі знаходяться ті персоналії,

котрі повністю задоволені собою. Їхня самовпевненість немає меж: щоб вони не робили – все прекрасно. Такі люди не виявляють сумніву у своїй високій цінності і переконані, що інші згідні навіть з їх самооцінкою і самоаналізом.

Отже, окрім уявлення людини стосовно самої себе приймаються нею (усвідомлено і неусвідомлено) як щось само собою повноцінне, що спричинює їх системну організацію. Цілісність образу власного Я робить поведінку особистості послідовною. У результаті знайомі люди без особливих зусиль передбачають її реакції, і завдяки цьому відкривається можливість координації міжсуб'єктних дій. Концепція людини стосовно самої себе – це *шаблон поведінки*, котрому належить провідна роль у побудові багатьох інших складних психоформ (поведінка, діяльність, спілкування, вчинання). Відтак внутрішня здатність особи щодо поєднання себе у цілісність через власні характеристики, властивості, уявлення називається *персоніфікацією*.

**Значення символів у становленні Я-концепції та природи Я.** Остання, як і інші самісні значення, знаходить відображення в символах. Найважливіший із них – *ім'я людини*. Саме цей символ, за допомогою якого вона себе визначає, безпосередньо асоціюється з її Я-концепцією. Наслідком цього є два моменти: з одного боку, ім'я завжди так чи інакше поєднується з носієм концептуального Я, з іншого – на конкретне ім'я спільність реагує так, немов на саму живу людину. Коли чиєсь ім'я неправильно вимовляється, забувається чи плутається з іншими, то його володар відчуває себе ображеним. Експериментально доведено, що навіть ті, хто ховається від міліції, зазвичай не виголошують повністю свого справжнього імені. Здебільшого зберігається або основа прізвища чи самі ініціали, або те й інше. Очевидно, тут зустрічаємося з конфліктом між бажанням уникнути того, щоб її впізнали, і боязню втратити відчуття власної визначеності [18].

Що ж таке символ? Це деякий об'єкт, образ дії чи слово. Наприклад, прапор – це символ нації, і люди, – зазначає Т. Шибутані, – ведуть себе стосовно тканини так, немов би це сама нація, з якою вони ідентифікувалися. Відчуття також мають символи. Це може бути поцілунок як вияв кохання. Але важливе значення у формуванні Я-концепції відіграють лінгвістичні символи: артикулярні звуки, письмові знаки, виголошені слова. Останні можуть заставити людей воювати, піти у монастир тощо [Там само, с. 107–112].

Вчений припускає, що пам'ять ґрунтується частково на лінгвістичних механізмах. Числа та календарі організують розподіл подій і часу, і кожний із нас розуміє, як важко було б без таких символів розібратися у минулих подіях. Також людина, наприклад, не могла б пригадати та розповісти про колір свого будинку, в якому жила у дитинстві, якщо б не було слів, що позначають колір.

Особливо показовими є переживання людини, яка страждає фізичними вадами. *Елен Келлер, про котру описує Т. Шибутані, з дитинства була сліпа та глуха, але написала кілька книг, у яких описуються яскраві кольори й прекрасна музика. Коли її попросили це пояснити, міс Келлер відповіла, що розуміє значення останніх через передану їй багатоаспектну символіку. Отож погляд дівчини на світ пов'язаний не стільки з чуттєвістю,*

скільки із символічним оточенням. Відомо, що інші люди постійно розмовляють про речі, яких ніколи не бачили. Історичні події також не можуть сприйматися безпосередньою, а лише переживатися через уяву. Відтак і картина світу є швидше продуктом символічної комунікації, ніж досвіду. До того ж існує багато символічних дій (потискування руки, куріння тощо), які є елементами збереження впорядкованого життя.

Чимало людських дивацтв стануть зрозумілі, – як пише Т. Шибутані, – якщо врахувати, що *обличчя людини* і деякі із її фізичних особливостей також є символами її Я-концепції. Високоіндивідуалізовані риси обличчя особи легкі для впізнавання. Щоразу, коли людина здійснює щось особливе і хоче запам'ятати цей випадок, то робить фотографію, на котрій добре подана її фізіономія. Навіть коли молода жінка перемагає на конкурсі краси завдяки формі її ніг, вона буде стурбована, якщо у кадр, що з'явиться на наступний день у газеті, не потрапить її обличчя. Затриманий злочинець старається відвернутися, коли на нього спрямована кінокамера. Звідси зрозуміло, що навіть окремі частини тіла (насамперед обличчя) відіграють важливу роль у формуванні Я-концепції, виконуючи в подальшому житті *функцію значущих символів*.

Цікавою також, на наш погляд, є гіпотеза щодо того, чи лише людям властиве відчуття Я? Захоплюючі роботи у цьому аспекті проводив Г. Геллап. Він довів, що не тільки людство унікальне у цьому відношенні. *Дослідник помістив дзеркало у клітку мавпи і чекав доки тварина привикне до цієї речі. Потім на короткий час її присипляли і на брову чи вухо наносили червону фарбу без запаху. Що виникало, коли мавпа прокидалася і побачила себе у дзеркалі? Шимпанзе та орангутанги миттєво доторкалися до того місця, де знаходилася червона фарба. А ось горили та інші види мавп рідко, або взагалі не звертали увагу на наявність останньої*. Вказане дослідження дає змогу констатувати такий факт: “у шимпанзе й орангутангів існує елементарна Я-концепція. Вони усвідомлюють, що їхній образ у дзеркалі – це вони самі, а не інша мавпа, і розуміють, що мають інший вигляд, ніж раніше” [1а, с. 148].

Інші дослідження, що проводилися за аналогією з експериментом Г. Геллапа, виявили, що самовпізнавання у людини виникає у віці близько двох років. 75% дітей 21–25-ти місяців доторкалися до своїх носів, пофарбованих ученим червоним кольором, і 25% – 9–12-ти місячних немовлят вчиняли також так само.

Отож, відповідно до того, як ми дорослішаємо, наша Я-концепція поступово ускладнюється. Психологи вивчали процес зміни Я у людей з дитинства і до становлення дорослості. Осіб раннього віку, – пишуть Е. Аронсон, Т. Уілсон, Р. Ейкерт, – просили відповісти на запитання: “Хто Я такий?”. Здебільшого діти вказували на чіткі, однозначно зрозумілі, характеристики: вік, стать, ім'я, місце проживання та ін. Коли індивід дорослішає, то, зрозуміло, починає надавати менше значення фізичним даним і більше зосереджується на психологічних станах (наприклад, на думках), або на професійному зростанні.

Крім того, експерименти з людиноподібними мавпами показали, що й соціальний контакт також має велике значення для розвитку Я-концепції. Г. Геллап порівняв поведінку шимпанзе, яка виросла у нормальній сімейній групі та ізольованій від свого племені. *Обом мавпам дослідники нанесли червону фарбу на брову, потім їх помістили в різні кімнати без дзеркала*.



Психологи відмітили, наскільки часто шимпанзе доторкалися до помічених ділянок на голові. Пізніше дзеркало принесли в кімнату. Мавпа, яка жила у племені, миттєво дивилася у нього і розглядала червону пляму в себе на голові. А соціально ізольована не реагувала на відображення взагалі, тобто не впізнавала себе у дзеркалі. Відтак соціальна взаємодія має вирішальне значення для становлення і розвитку природи індивідуального Я.

Загалом саморозуміння повністю виникає тоді, коли порівнюємо себе з іншими. Адже відомо таке: коли людина прагне визначити свої відчуття, риси своєї особистості й здібності, то важливим джерелом можуть бути відчуття і якості інших. Припустимо, – зазначають Е. Аронсон, Т. Уїлсон, Р. Ейкерт, – Вам дали тест, щоб перевірити Вашу чуйність, водночас вирішили з'ясувати, наскільки добре Ви вникаєте у проблеми оточуючих. У завдання входить читання відривків із автобіографій, виголосивши які, Вам треба зробити висновки про особисті проблеми автора, якщо вони у нього є. Після того, як Ви заповнили тест, повідомляють, що Ваша оцінка 35 балів. Що людина дізнається? Нічого, оскільки не знає, що означає 35 балів: погано це чи добре? Припустимо, Вам сказали, що вся тестова шкала містить від 0 до 50 балів. А тепер, що Вам відомо? Дещо більше, ніж у попередньому випадку, оскільки хоча й не набрана максимальна сума, все ж досягнуто результат, що дорівнює двом третім названої шкали. Отож, щоб отримати об'єктивну інформацію, потрібно знати кількісні здобутки інших осіб. Коли сказано, що сусід у групі отримав від 0 до 20, то Ви, мабуть, відповісте: “Чудово! Я, справді, дуже чуйна людина!” З іншого боку, якщо піде розголос про те, що хтось набрав більше 45 балів, то виникне суто протилежне відчуття – почуття невпевненості.

Зазначений приклад ілюструє *теорію соціального порівняння природи Я* Л. Фестінгера. Згідно з нею людина дізнається про свої здібності та установки тільки тоді, коли порівнює себе з іншими. Ця теорія відповідає на два важливих запитання: а) коли Ви себе порівнюєте з такими як Ви? і б) з ким Ви прагнете себе порівняти? Насправді ж, якщо особа невпевнена в тому, наскільки добре щось виконує (наприклад, навчається), або щось відчуває, то починає спостерігати за іншими людьми і природно порівнювати себе з ними [1а].

Щодо другого запитання, то дослідження Д. Гілберта дає відповідь на нього. На думку вченого, спочатку в людини виникає первинний імпульс порівняти себе з усіма, кого вона бачить поряд. Цей процес проходить швидко й автоматично. Оцінивши свою діяльність і дії інших, розгортається аналіз, котрий підтверджує, що не всі порівняння будуть однаково достовірними. Наприклад, припустимо, що в людини виникло бажання дізнатися, наскільки вона обдарована як психолог, і взагалі, чи є у неї професійні здібності у виконанні цієї роботи. Що буде для Вас найбільш прийнятним: порівнювати себе із З. Фройдом, С.Л. Рубінштейном, А.В. Фурманом чи із колегою, котра практикує у школі з учителями та учнями? Недивно, що Ви оберете останню ситуацію, оскільки, спостерігаючи за здібностями друзів, є можливість оцінити, наскільки Ви самі обдаровані у психології як професіонал. Адже порівнювати себе з З. Фройдом не принесе втіхи, оскільки у своїх відкриттях цей геній знаходиться занадто високо над Вами, майже ареально.

Іноколи люди формують *висхідне соціальне порівняння* [1а], коли порівнюють себе з тими, хто тією чи іншою мірою кращий, аніж вони самі. Але з

погляду самопізнання корисніше оцінювати себе з тими, хто схожий на нас самих. Якщо Ви порівнюєте свій психологічний талант із Вашим братом, то це – *нисхідне соціальне порівняння* [Там само]. Застосування у житті останнього – стратегія захисту й навмисне розширення свого Я. І це зрозуміло, тільки порівнюючи себе із особами менш обдарованими, можна умиць захопитися собою, бодай ситуативно набути самоповаги й самовпевненості.

Відтак висновок очевидний: з ким ми себе порівнюємо залежить від того, яку мету ставимо перед собою. Коли хочемо точно оцінити власні здібності й думку, – вказують Е. Аронсон, Т. Уілсон, Р. Ейкерт, – то порівнюємо себе з людьми, схожими на нас. Якщо ж нам потрібна інформація про те, до чого насправді прагнемо, то при цьому задіюємо висхідну тактику соціального порівняння. І, насамкінець, коли метою є збагатити чи розширити свій образ Я, то оцінюємо себе з менш щасливими особами й у такий спосіб досягаємо внутрішнього комфорту.

Отже, у житті людей, на нашу думку, існують такі способи розуміння природи; власного Я як: а) *символіка*, що організовує і впорядковує буття кожного; б) “*інтроспекція* (процес, за допомогою якого особа спостерігає за собою, роздумуючи про свої думки, відчуття й мотиви)” [1а]; в) *соціальна взаємодія*, через котру кожен має змогу самовизначатися, а відтак зайняти адекватну роль у суспільстві та отримати відповідний статус.

**Соціальна матриця ідентифікації та функції Я.** Я-концепція, як і більшість інших визначень-конструктів, формується, уточнюється і закріплюється з дня на день у напруженій взаємодії людей між собою. Кожен прискіпливо відстежує, як ставляться до нас інші, і на засадах цієї інформації виробляє судження про те, до якого *психотипу* належить. Думки людини про свої здібності і фізичні дані, про те, яких учинків від неї очікує оточення, виникають у процесі її участі в організованих групах. Саме ця вихідна теза, – як зазначає Т. Шибутані, – дала змогу Ч. Кулі описати людське відчуття особистісної визначеності як *дзеркальне Я*. Концепція власного Я – це відображення тих властивостей людини, які сприймаються іншими членами суспільства. Людина конструює персоніфікацію на підґрунті зворотних соціальних реакцій. Якщо до неї постійно звертаються так, немов би вона являє собою дещо особливе, то ця людина починає відчувати себе незвичайною, надзвичайною, або просто оригінальною на відміну від інших. Не дивно, що всі співгромадяни дуже чутливі до реакції народного загалу та звертають увагу на будь-який сигнал, котрий міг би стати їм орієнтиром. Відтак Я-концепція розвивається тільки в *актуально-динамічному форматі соціальної взаємодії*. Саме його наповнення, масштабність і якість визначають те, якою буде особистість та її самосвідомість зокрема.

Дж. Мід стверджував, як пише вчений [18], що людина формує Я-концепцію, оцінюючи свої *суб’єктивні переживання з колективного погляду*. Логічно припустити, що розглядаючи себе, кожен повинен стати відображенням того, що, на його переконання, думають про нього інші. Загальновідомо, як людина оцінює себе саму, відповідає тому, як, на її погляд, про неї думають люди взагалі, а також ті, хто знаходиться у тимчасовій з нею групі.

Суть іншого твердження Дж. Міда полягає в тому, що люди можуть формувати відповідні уявлення про себе перш за все завдяки *символічній комунікації*. Усі відчуття переплітаються та інтегруються, й особа спроможна біполяризувати своє поле сприймання лише тоді, коли зусиллями розуму і волі роз'єднує свої переживання на окремі складові. Маніпулювання такими складовими в уяві значно полегшується шляхом підстановки лінгвістичних символів, що обмежує розгортання персоніфікації, хоча саме символи дають змогу описувати і впорядковувати людський досвід. Труднощі в інтерпретації персоніфікованих Я-концепцій виникають через те, що окремі нюанси людських переживань не можна зафіксувати і схарактеризувати адекватним чином. Тому Я-концепції науково обґрунтовуються шляхом *реконструкції ментального досвіду засобами лінгвістичного категорійного аналізу*, який з різним успіхом проводить соціальна група та її різні представники.

Це припущення частково може бути підтвержене вивченням осіб, котрі не здатні адекватно користуватися символами. Дослідження довели, що люди, які страждають афазією, переважно керуються інстинктивними потребами. Ретроспективні дані пацієнтів, котрі одужували після шизофренії підтверджують, що при втраті здатності користуватися символами межі між людиною та оточенням зникають. *Дорослі особи, яким гіпнотизер нав'язав, що вони ще маленькі діти, сприймають своє тіло дуже невеликим на зріст. Коли одному з них, хто перебував у цьому стані, наказали штовхнути свого батька, то він прийнявши таке завдання, змінює власну схему тіла і уявлення про свою фізичну силу, тоді й тіло сприймається як таке, котре збільшується.* Тому пізнання себе як людини не лише організується засобом лінгвістичних символів, а й здатне змінюватися завдяки їм. Отож символічне середовище й ідентифікації справляють формотворчий вплив на Я-концепцію соціальної особи.

Розвиток Я-концепції депроблематизується і значно полегшується у тих соціальних системах, де чітко визначена *номенклатура статусів*: тут кожний знає, яких шаблонів поведінки та особистісних рис потребує те чи інше його положення в соціумі. Лікарю чи священику слід залишатися у місті, де панує епідемія, а солдату не пристойно зникати з поля бою. Честь людини – *самісна модель*, котрої вона дотримується, оскільки займає відповідне становище у суспільстві. Вимоги і норми, які особа ставить до себе і які сповідує, підкріплюються думками інших людей. Ч. Коутс і Р. Пеллегрін (з допомогою анкети) з'ясували, як зазначає Т. Шибутані [18, с. 205, 206], що більше сотні адміністраторів різних бюрократичних організацій уявляють самих себе так, як найкраще характеризує цю категорію службовців громадянський загаль, тобто як людей зацікавлених у досягненнях підприємства, рішучих, організаторськи здібних і реалістично зорієнтованих.

Кожна людина задіяна до системи соціальних взаємостосунків. Вона очікує, що інші будуть звертатися до неї з позицій людяності. Коли негр відвідує заборонене для нього місце, то він природно відчуває ворожі реакції із боку присутніх; якщо ж його зустрічають привітно, то у нього виникає здивування й підозра. Саме так, підходячи до незнайомої жінки, щоб запитати про напрямок руху на дорозі, чоловік привітно звертається до неї, оскільки

очікує на будь-яку взаємність, немовби обіймає свою власну дружину. Аналогічно цьому й відчуття визначеності людини піддається постійним випробуванням у конкретних ситуаціях соціальної взаємодії.

Якщо із людиною поводяться як із жебраком, то вона здебільшого саме такою себе й уявляє, а її поведінка набуває інфантильних рис. *Адже нерідко у військових частинах офіцери скаржаться, що їхні підлеглі повністю безпомічні і не здатні відповідати за свої вчинки. Подібно цьому в окремих коледжах, де за студентами постійно стежать немов вони злочинці, керівники дивуються, що система самоуправління не дієва. У часи інквізицій, коли звинувачували осіб у тому, що вони належать до релігійних сект, деякі із них самі зізнавалися, що були чаклунами. Останні повірили у свою винуватість і погоджувалися зі смертним вироком, котрий виголошував суд. Прагнувши виправити “гріховні вчинки”, вони вплутували у справу друзів, які були зовсім не причетні до цього.* Окремі дослідники техніки “промивання мозку”, – вказує Т. Шибутані, – зазначали, що такі люди переоцінювали визначення самих себе через послідовне негативне звернення, яке відчували з боку оточуючих осіб.

Взаємовідносини між Я-концепцією і соціальним статусом інколи виявляються в загостреній чутливості окремих людей до *статусної символіки*. Наприклад, молодий лікар намагається, щоб стетоскоп виглядав із його кишені, підкреслюючи в такий спосіб свою зверхність над лаборантом. Відмінність між тими, хто набув відповідного статусу, і тими, хто цього не досягнув, висвітлена у дослідженні З. Блау [18, с. 208]. Кожній із 468 осіб, які старші шістдесяті років, було запропоновано охарактеризувати саму себе. Із вибірки 60% відповіли, що вони “люди середнього віку”, і лише 38% заявили, що “літні”, або “старі”. Аналіз показав, що молодими вважають себе ті, хто постійно контактує з людьми свого віку. Навпаки, прийняття статусу “відставника” обмежує соціальний контекст поведінки і тоді людина персоніфікує себе як таку, котра вступає у завершальний період життя.

Загалом ступінь гармонійності Я-концепції людини першочергово залежить від *інтеграції соціальної системи*, у котрій вона діяльно функціонує. У незрілому (економічно, демократично, соціально) суспільстві, де групові норми взаємно не узгоджені, окремому громадянину важко інтегрувати свої різноманітні Я-образи у єдине ціле. Коли зазначені відмінності надзвичайно великі, то людина страждає від внутрішніх конфліктів, що іноді призводить до розпаду її особистості і деградації. У психології за аксіому прийняте твердження, що кожній особі властивий свій соціокультурний досвід, притаманне своє сприйняття світу та унікальна траєкторія розвитку. Але її почуття не можуть бути ні тонко продиференційовані, ні стійко задані без *лінгвістичних символів*, котрими вона оволодіває як персоніфікована одиниця соціуму. Завдяки усталеним реакціям та зрозумілому стилю поведінки інших людей особистість *самоутверджує відчуття своєї визначеності*, а її Я-концепція підтримується і підкріплюється постійністю й очікуваністю зворотного тиску соціалізованого оточення.

Здається, у психологів немає сумніву: все те, що робить чи не робить людина, великою мірою зумовлене її *концепцією самої себе*. А це означає, що

кожний прив'язаний до певного шаблону колективного життя через *самовизначення*. Свої імпульси і стимули стримуються для того, щоб діяти відповідно до стандартів поведінки, встановлених для себе. Звідси Я-концепція – це гармонійна сукупність значень, котра формується у процесі участі у *суспільних діяннях* людей. Свідома поведінка – не лише прояв того, яка особа насправді, а й результат її уявлень про саму себе, котрий утворився на підґрунті систематичного звертання до неї оточуючих.

Чому в дорослих людей таке багатогранно ускладнене визначення власного Я? Закордонні дослідники, – зазначають Е. Аронсон, Т. Уїлсон, Р. Ейкерт, – вказують на три важливі *функції*, котрі виконує Я особи. *Перша – менеджуріальна*, вона дає інформацію про наші взаємостосунки із фізичним і соціальним світом, спричинює нашу поведінку й забезпечує планування майбутніх дій. Суть другої полягає в *організаційному спрямованні Я*, оскільки саме воно формує Я-схеми, з допомогою яких ми інтерпретуємо і пригадуємо інформацію про самих себе та соціальний світ. Третя функція Я – *емоційна*, завдяки якій є можливість схарактеризувати наші афективні реакції.

Отже, розвиток Я-концепції кожної людини спричинюється ще й функціонально й у такий спосіб регулює нашу діяльність, ситуативно визначаючи відчуття, думки, вольові дії та поведінкові акти.

**Поняття про робочу, складну, точну і стійку Я-концепції.** Аспект Я-концепції, що асоціюється з відповідною ситуацією, – як зазначають Ш. Тейлор, Л. Піпло, Д. Сірс, – називається *робочою Я-концепцією*. Наприклад, у класній кімнаті основною детермінантою наших думок і відчуттів буде академічне Я, тоді як під час вечірки – соціальне Я. Наша робоча Я-концепція визначається тим, що вона ґрунтується на загальній, концептуальній картині Я, спрямовує поведінку в певній ситуації і змінюється під її впливом.

Інколи робоча Я-концепція може суттєво відрізнятись від базової. Пригадайте про те, коли Ви посуперечили із співробітником і різко відповіли йому. В результаті плачете погані відчуття до себе, а він, можливо, про це й не згадує. До цього часу Ви, ймовірно, із впевненістю сприймали себе як приємну людину, з котрою легко працювати. Після суперечки думаєте про себе погано декілька годин чи навіть днів. Але з часом стійка Я-концепція перемагає і знову думка про себе змінюється із негативної на позитивну, не дивлячись на той факт, що перед цим виник конфлікт у процесі міжсуб'єктної взаємодії.

Зміни у робочій Я-концепції спричинюють динамічні зрушення й у постійній. Це відбувається лише тоді, коли перша є стійкою протягом певного часу. Наприклад, поки Ви навчаєтеся у коледжі, то можете думати про себе як про владну людину. Але якщо після закінчення потрапляєте на роботу, де керуєте кількома особами і робите це щодня, то теж маєте уявлення про себе як владника за стилем поведінки. Це стає важливою частиною Вашої стійкої Я-концепції. Отож ця зміна виникає внаслідок того, що Ви постійно знаходитесь у ситуації, котра потребує владної манери соціальної дії. У цьому разі робоча Я-концепція стає частиною стійкої.

Ще одним аспектом власного Я, що має значення для саморегуляції, – вказують далі вчені, – є *складність Я-концепції*. Це стосується того, що

окремі люди думають про себе й самовизначаються за одним чи двома напрямками, у той час як інші роздумують про власне Я з погляду багатьох якостей. Наприклад, один студент університету думає про себе виключно як про студента, зосереджуючи увагу й переконання на тому, наскільки добре він справляється із навчанням. Інший здатний уявляти себе не лише студентом, а й сином, чоловіком, батьком, другом, членом футбольної команди тощо.

Аналіз відмінностей між людьми, котрі утримують *просту і складну Я-концепції*, дослідила П. Лінвілл. Вона довела, що осіб із першою надихає тільки успіх у значущій діяльності, а невдача сприймається болісно. А ось люди, котрі мають складну Я-концепцію також радіють перемогам, але у разі поразки захищають власне Я іншими потребами, які знаходяться у їхньому внутрішньому світі. Прикладом тут знову може бути студент із складною Я-концепцією, у котрого виникли труднощі із навчанням. Така людина здатна вирішити їх, причому не завдаючи шкоди своєму Я, оскільки переключає увагу й на інші види діяльності: спорт, дружбу тощо. Відтак “позитивна комплексність власного Я може діяти як буфер проти стресових ситуацій” [136, с. 179]. Тоді особа спроможна ще й справитися із пригніченим психоемоційним станом, депресією чи внутрішніми конфліктами.

Очевидно, щоб зробити майбутні результати власних дій передбаченими і підконтрольними, треба мати достатньо *точну інформацію* про свої здібності. Роботи Я. ТROUPA підтверджують, що точна самооцінка дає змогу контролювати заплановане виконання будь-якої діяльності. Потреба точності загалом пов’язана із бажанням мати **“стійку Я-концепцію”** [Там само, с. 183], адже кожен прагне думати про себе як людину, котра не змінюється від ситуації до ситуації. Тому особи схильні шукати й інтерпретувати останні як такі, що відповідають існуючим Я-концепціям, і намагаються уникати тих ситуацій, що не відповідають їхнім Я. Цей цикл називається процесом “підтвердження власного Я”. Взаємодіючи із довкіллям, люди використовують поведінкові стратегії, які підтверджують їхні Я-концепції. Це означає, що вони обдуманно вибирають образ дії, який підтверджує уявлення про себе.

Потреба у стійкій Я-концепції може бути настільки сильною, що здатна впливати на здоров’я людини. Якщо у житті особи виникає багато негативних подій, то вона може захворіти, оскільки негативні переживання несумісні з позитивним самоуявленням. Браун і Мак-Гіл висловили припущення, що люди, котрі утримують негативні думки про себе, здатні захворіти у відповідь на позитивні життєві події. Останні викликають у них стрес і спричинюють депресію. Це пояснюється тим, що щасливі події несумісні з їхніми судженнями про власне Я.

Отже, кожний із нас, проживаючи в суспільстві, переважно шукає ситуації та використовує мислесхеми поведінки, котрі відповідають актуально сформованій Я-концепції. Загалом стійке відчуття Я є важливою складовою взаємодії людини із тим оточенням, з яким вона найбільше контактує, передусім спілкується. Це стосується відносин із членами сім’ї, співробітниками на роботі, друзями. Але для справжнього професійного зростання потрібно плекати й складну Я-концепцію, котра чи не найкраще допоможе адекватно і безболісно перебороти складні життєві перипетії, що зустрічаються в кожного на шляху проблемного перебігу повсякдення.

**Я-концепція у структурі інтегральної суб'єктності.** Я посідає особливе місце серед інших психічних реалій. Емпірично поняття “Я” співвідносно з такими психологічними категоріями як “мотив”, “діяльність” “образ світу”, проте теоретично не обґрунтоване належним чином через його надзвичайну складність і багатодиференційованість. Зокрема, на думку А.І. Зелінченка, у професійному використанні Я має декілька значень: 1) система уявлень людини про себе (*Я-образ* чи *Я-концепція*); 2) психічна форма *самоідентифікації*, тобто відмінності (індивідуальності) особи від навколишнього світу та інших людей; 3) уявлення людини про свої почуття, вчинки, потреби, цілі, бажання, думки, поведінку, ставлення тощо при самосприйнятті себе як *суб'єкта* психічної життєдіяльності; 4) те, що залишається у психіці *незмінним*, незважаючи на розвиток; 5) “людина в людині” (“господар”), котра відповідальна за її життя і контролює поведінку, думки і т. ін.; 6) “ядро”, в якому зосереджена сутність людини [5, с. 58–59].

Узагальнення цих значень показує, що Я – це своєрідний *центр управління* поведінкою, діяльністю, спілкуванням і вчинками людини, тобто “внутрішній господар”, котрий в академічній психології отримав назву “особистість”. Бути особистістю – щонайперше означає бути *суб'єктом діяльності* і самосвідомості. Це переконливо доводять дослідження самооцінки (Н. Неймарк, А. Липкіна, А.В. Захарова та ін.), моральної регуляції поведінки (С. Якобсон), конфліктних смислів (В.В. Столін та ін.), будови самоставлень (В.В. Столін, Н. Сарджвеладзе, С. Пантілеев), нарешті “відкриття” людиною власного Я у процесі вікового розвитку (І.С. Кон). “Особистість, – пише В.А. Петровський, – є господар самої себе, – така максима ціннісного осмислення феномена особистості в культурі” [9, с. 11].

Конститууюча характеристика особистості людини – її *суб'єктність* (“Хто не активний, той знеособлений”) [3; 6; 9; 12; 13; 14]. Ось чому Я, сутнісно схарактеризовуючи особистість, має широке функціональне поле *суб'єктного формовияву*: і як змістовно-динамічний аспект самосвідомості суб'єкта, і як особистісне ядро, яке зосереджує життєву енергію центральних уявлень і мотивів та виявляє її у спонтанній активності, і як найвище і найскладніше інтегральне утворення духовного світу людини, і як джерело діянь, тобто реальних змін, котрих вона домоглася в житті оточуючих людей і в самій собі, і як своєрідний інтеграл образів її суб'єктивної реальності. Отож, на думку В.А. Петровського, Я завжди має власну “динаміку індивіда”, характеризується самозмінністю як “*causa sui*” (“причина себе”) і внаслідок цього утримує *феноменологію суб'єктності* [9, с. 186].

У зв'язку з цим винятково цікавою і дуже близькою до окремих аспектів піднятої нами проблематики є *теорія суб'єктності особистості* російського дослідника В.А. Петровського, особливо в розділі психологічного обґрунтування *ідеї вільного спричинення* (тобто можливості самодовільно започаткувати причинно-наслідковий ряд) [9, с. 269–281]. Остання концептуально ґрунтується на засадах відомих у науці теорсистемах: а) вченні Арістотеля про чотири причини (матеріальну, формальну, діяльну і цільову), а також думці про “повернення причини до самої себе”; б) концепції “вільної причини” І. Канта, в якій причина визначається як “умова того, що стається”, а гіпотетичним

початком причинового ряду є свобода як “безумовне спричинення причини в явищі”; в) гегелівській інтерпретації *causa sui*, себто самоспричинення, коли причина самодостатньо визначає себе через своє повернення до неї самої дії; г) концепції “тривалості” А. Бергсона та наших власних психологічних розробках щодо соціально-психологічного механізму самопродукування Я.

У результаті прискіпливого аналізу В.А. Петровський пропонує *модель вільного спричинення (рис.)*, котра розвиває ідею Я як *causa sui* шляхом осмислення чотирьох граней Я, кожна з яких реалізує в собі одну із відомих аристотелівських причин і водночас могла б бути піднесена до рангу “причини себе”.

Для вирішення завдань нашого дослідження ця модель слугує своєрідною відправною точкою теоретичного аналізу проблеми самотворення Я-концепції (див. розділ III), оскільки визнання *самозумовлення* у психології дає змогу обґрунтувати не лише ідею *саморуку* та *саморозвитку* особистості, коли розвиток відбувається у *внутрішньому просторі* її зв'язків з іншими людьми, а й **соціально-психологічний механізм самотворення Я** через *внутрішню зустріч* у сфері самосвідомості вітакультурних форм активності (поведінка, діяльність, спілкування, вчинання) та образів суб'єктивної реальності (суб'єкт, особистість, індивідуальність, універсум). Саме під цим кутом зору реінтерпретуємо модель російського психолога.

**Іманентне Я** існує в *теперішньому* часі і просторі, є матеріальною причиною самозміни суб'єкта, обіймає “єдність виникнення і перебігу Я”, характеризується парадоксальним реалістичним наповненням “ось-тут-буття”, наповнене імпульсами, інтуїціями, домислами і передчуттями, для вияву яких потрібен стан синхронічного спричинення, тобто детермінуюча роль невлімового “тут-і-тепер”, а також “наявне в неіснуючому”, визначаючи внутрішній бік мотивації людини як рівнодійну всіх її спонукальних сил та умову їх постійного упредметнення. За З.С. Карпенко, це *рівень відносного суб'єкта*, коли мають місце прояви активності особи як організму (біологічний індивід) та її відображення в образі *фізичного Я* [див. 6; 13а].

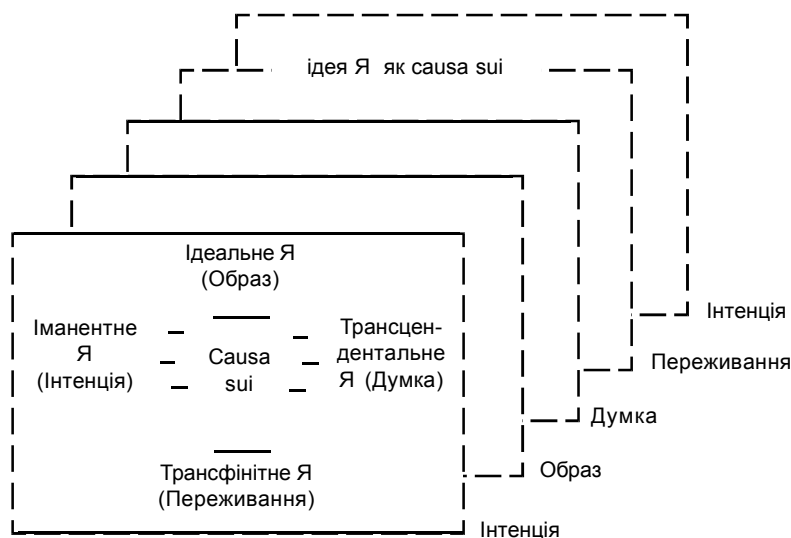


Рис.

*Суб'єктні формоутворення вільної причинності як єдиномножинність чотирьох іпостасей Я, котрі інтегровані в особливу психологічну реальність — causa sui (за В.А. Петровським)*



**Ідеальне Я** відповідає самоспричиненню у значенні “формальної причини” як: а) конструювання людиною свого власного образу в *ідеальному просторі і часі*; б) уявлення себе у вигляді *імовірної можливості* (наприклад, мислителя), в) суб’єкта самоспостереження і *цілепокладання*; г) *антиципуючий образ себе*, який винесений за межі наявного стану речей, здебільшого у бажане майбутнє, котре відображає досягнення цілей конкретної діяльності. Зазначений аспект Я З.С. Карпенко пов’язує з рівнем *моносуб’єкта* (ідентифікація з вузьким колом психічних явищ) і вказує на дві можливих проєкції: “побудову образу-цілі (жаданого результату діяльності) та образу *потенціального Я* – суб’єкта самоактивності і самотворення” [6, с. 164]. Іншими словами, хто не бачить себе ідеальним творцем найближчого довкілля, той не спроможний плекати конструктив власної Я-концепції із саморозвиткових джерел свого багатогранного Я.

**Трансцендентальне Я** презентує “діяльну причину” саморуху Я, існує в умовному просторі (поза-знаходженням) і часі (поза-часове), сутнісно утримує думку, котра мислить себе, є джерелом і засадою самої себе; дія цієї думки – розкрити перспективу бути, зберігати в собі віртуальну і водночас здійснювану можливість всеохоплюючої присутності у світі, яка досяжна тільки на ступені цільового стану Я [9, с. 276]. На думку З.С. Карпенко, аналізоване значення *causa sui* характеризує рівень *полісуб’єкта* (ідентифікація із значною кількістю психофізичних особливостей) і змістово тотожне терміну “*рефлексивне Я*”. Саме за умов інтеріоризованої міжсуб’єктної взаємодії “актуалізується діалогіка внутріпсихічних, насамперед розумових процесів, котрі є формою існування думки, свідомості загалом. Відтак стає можливим самопородження думки і ширше – породження нових смислів діяльності, технічних ідей, творчих задумів тощо. При цьому трансцендентальне (рефлексивне) Я – повноправний Автор творчої діяльності і самоздійснення, оскільки підсумовує різні версії (діалогічні опозиції) в єдину монологізовану свідомість” [6, с. 164].

**Трансфінітне Я** характеризує “цільову (прикінцеву) причину” самозумовлення особистості, яка передбачає наявність *переживання* безмежності свого існування у світі, а також його повноти та актуальності, нескінченності і святості, повної свободи і необмеженої духовності. Водночас це – переживання: а) *співпричетності* людини до вічного (завжди-буття), б) *наскрізь-просторовості* (всюди-буття), в) безмежної *насолоди*, кохання, істини. Вони немов би обіймають собою світ, довершено вільні від тягара вибору та утворюють *досконалий* простір і час, де виявляє себе неспокійний людський дух. Вітакультурне утвердження в такому переживанні – це своєрідна містифікація буття індивідуальності, післядія й артефакт її самореалізації в межах абстрактного цілого (суспільства, життя як такого) [Там само]. Отож трансфінітне Я – *вінець саморозгортання* суб’єктності людини, коли переживання себе і світу в собі всеохоплююче прилучає до вічності й неминуче фіксує її обмеженість, скінченність. Так замикається *коло причинності*: трансфінітне Я вкотре стає відправним моментом іманентного Я, і розпочинається новий *формууювальний цикл causa sui*.

Четверту грань Я З.С. Карпенко слушно пов’язує з феноменологією *мета-суб’єкта* (ідентифікація з широким колом позаособових об’єктів), а також вказує на можливість ще однієї іпостасі особистісного самоспричинення –

*априорного Я*, або *вищого Я*. Вона посилається на А. Менегетті, котрий вказує на існування априорного Я як відображення деякого початкового несвідомого моменту життя, енергетичного центру, що виникає в момент народження (а, може, зачаття?) людини, певний фундаментальний закон (принцип, задум), що реалізує загальнолюдську природу (In-Se) і визначає модус можливостей конкретної особи як її *покликання* [8]. Думки останнього збігаються з концепцією Р. Ассаджолі про *вище Я* як позаемпіричну реальність, ноумен. “Це Я перебуває над потоком думки і станами тіла і не підлягає їхньому впливу. На даному етапі психологічного вивчення вищого Я про нього не можна сказати майже нічого певного” [1, с. 12, 13].

У цьому зв'язку В.А. Петровський, прогнозуючи майбутнє психологічної науки, говорить про *трансфінітну психологію*, котра поєднає синтез досвідної і позадосвідної форм пізнання-ведення світу, забезпечить взаємоопосередкування трансцендентального та емпіричного. І все ж “справжнє замикання кола причинності, – на переконання З.С. Карпенко, – можливе лише при виході за межі емпіричного Я. При цьому априорне Я чи вище Я є метафізичною запорукою існування емпіричних репрезентацій інтегральної суб'єктності. Її метафізичні складові – ноументальні чинники на зразок In-Se, або вищого Я, що мисляться животворящими константами всього суцього й індивідуального буття зокрема – свідчать про існування **абсолютного суб'єкта** (Бого-людини, Універсума) – початку і кінця ланцюга причинності” [6, с. 165]. На наш погляд, обґрунтування *абсолюта Я-духовного* людини (див. *тему 9–10*) – цілком логічний крок для схарактеризування позаемпіричних, невидимих, але реальних явищ людського буття. У пропонованій нами теоретичній моделі цей абсолют є однією із чотирьох складових-носіїв духовності, найскладнішим формовиявом Я-духовного.

Отже, різні іпостасі Я довершеного циклу самоспричинення (Іманентне Я, Ідеальне Я, Трансцендентне Я, Трансфінітне Я, Духовне Я) і відповідні їм рівні суб'єктності людини (відносний суб'єкт, моносуб'єкт, полісуб'єкт, метасуб'єкт, абсолютний суб'єкт) у взаємодоповненні становлять теоретико-методологічне підґрунтя авторської моделі самотворення Я-концепції. При цьому змістова квінтесенція процесу самотворення полягає у *внутрішній поперемінній синхронізованій зустрічі* освоєних особою вітакультурних форм активності та актуалізованих образів суб'єктивної реальності. Істотна перевага обстоюваного теоретичного моделювання – здійснене наукове проектування *соціокультурного простору* експериментальних освітніх закладів модульно-розвивального типу не лише у достатній різноманітності взаємозалежних психосоціальних чинників, а й поперемінна ситуативна *самоактуалізація* основних складових Я (когнітивної, емоційно-оцінкової, вчинково-креативної, спонтанно-духовної) в необхідній повноті установок, механізмів, психоформ.

**Структурна складова психологічної самоорганізації людини в освітньому процесі.** Оскільки Я-концепція є прижиттєвим утворенням людини в єдності когнітивних (зміст уявлень про себе), емоційно-ціннісних (ставлення до себе, яке виявляється у наборі самооцінок) і вчинкових (формопотреби Я-образу і Я-ставлення у поведінковому процесі), то повноцінний розвиток її позитивного налаштування – одне з найважливіших завдань системи національної освіти.

За методологічний еталон тут може слугувати *вчинковий підхід* (В.А. Роменець, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, П.А. М'ясоїд та ін.), котрий обґрунтовує *вчинок самопізнання*, закономірним результатом якого є Я-концепція людини. Саме у ланцюговій реакції вчинків, – як пишуть В.А. Роменець та І.П. Маюха, – відбувається духовне формування індивіда, розгортання та ствердження неповторної сутності його Я, його особистості. І далі: кожний здійснений вчинок для особистості – акт ствердження власного Я й водночас акт його розвитку, набування нових особистісних якостей та досвіду [11].

Взаємини у системах “батько – дитина”, “вчитель – учень”, “викладач – студент” логічно розглядати як низку ситуацій, завдяки якій розгортається *вчинок самопізнання* вихованця, коли прискорено формується його Я-концепція. Ця освітньо-виховна взаємодія завжди є тривалою в часі, характеризує довгий шлях саморозпізнавання особистості, формування її індивідуальності та освоєння окультурених засобів виявлення себе у світі. Однак, за відсутності психосоціальної паритетності і порозуміння аналізовані взаємини можуть стати реальною загрозою для вже сформованої Я-концепції підлітка, юнака, дорослої людини. Приклад такої *внутрішньої драми* наводить В.І. Юрченко, подаючи фрагмент самоаналізу студентки Ані Ш.: “Я – майбутній учитель? Уже ні! Я хочу, щоб після цього училища мене більше нічого не пов’язувало з педагогікою. Саме тут я перестала вірити в себе...”. У процесі психологічної бесіди встановлено, що детонатором цієї “катастрофи” свідомості були взаємини з окремими викладачами. Конфліктність вчинкової ситуації породила внутрішньоособистісну кризу, а відтак тривожність і дистрес [19].

Зрозуміло, що студентка не народилася з таким змістовим наповненням Я-концепції, а здобула його у спілкуванні з іншими людьми під тиском їхніх ставлень, оцінок стосовно неї як особистості, структуруючи власні настановлення і переконання щодо себе. Отож від їх глибини і характеру залежить *ефективність міжсуб’єктних взаємостосунків* між викладачем і студентом, а також те, чи відбуватиметься укріплення концептуального Я останнього, чи у критичній ситуації внутрішньоособистісного конфлікту зліквідуватимуться або, навпаки, зростатимуть розбіжності у структурі його Я. Для прикладу цитований автор наводить такі рядки із самоаналізу студентки Ірини У.: “Провела кілька пробних уроків, жоден мені не сподобався. Почав закрадатися сумнів, а чи зможу я бути хорошою учителькою?.. І лише під час уроку математики в школі, зустрівшись із схвальним поглядом методиста, вперше відчула: “Я – учитель!”. Урок провела на подиху натхнення. Спілкування з методистом під час обговорення уроку зміцнило мою віру в себе”.

Недооцінка *соціопсихологічної паритетності* вчителем і викладачем взаємостосунків із вихованцями драматизує перебіг розвиткових процесів у структурі їхніх Я-концепцій. На жаль, переважання позиції обвинувачувача стосовно один одного створює нездоланий бар’єр у налагодженні педагогічного спілкування. За традиційної оргсхеми навчання відсутня чітка освітня модель досягнення особистісної рівноправності взаємин. Через відмінність соціально-рольових статусів (викладач – одне, а студент – зовсім інше), нерозуміння та й небажання важливості реальної допомоги студенту в піднятті свого статусу до норми: “Ти – мій майбутній колега”, у педучилищах і педуніверситетах створюється критична ситуація, коли вчинки студента,

породжені його Я-образом, суперечать оцінкам його як особистості з боку викладача. Розуміючи можливі негативні соціальні наслідки конфліктності з останніми, вихованці намагаються уникати будь-яких контактів з неприємними наставниками, втікаючи від зустрічі не лише сам на сам, а й у гурті однолітків, під час відпочинку тощо.

Я-концепція формоутворюється у процесі порівняння себе з іншими людьми. Думка про себе постійно підкріплюється зіставленнями, аналогіями. Можна припустити, що ставлення студента до викладача головно зумовлене співвідношенням власної Я-концепції і системою уявлень про наставника. Якщо уявлення про себе (Я-образ) оцінюється позитивно, то здебільшого виділені якості “приписують” і тому викладачеві, котрому студент симпатизує (*механізм ідентифікації*). За внутрішнього прийняття педагога має місце і так звана *ідеалізація*, тобто завищена оцінка. Оцінка особистісних якостей іншої людини тим вища, – як стверджує О.О. Бодальов, – чим більше оцінювана людина подобається тому, хто оцінює [2]. Якщо ж відкритий конструкт власного Я розцінюється студентом як небажаний, негативний, то через *захисний механізм проєкції* він приписується тому викладачеві, до якого студент ставиться негативно, а тим більше суб’єктивно не приймає його як особистість.

Отже, Я-концепцію студента, робить висновок В.І. Юрченко, можна розглядати і як результат, і як умову функціонування плідних взаємостосунків його з викладачами. Через *механізм оптимізації* міжособистісних взаємин у системі “студент – викладач” можна коректно впливати на формування Я-концепції майбутнього вчителя, економіста, юриста і т. ін. Перспективною тут може бути як оперативна діагностика безперервної розвивальної взаємодії у класі чи аудиторії задля її своєчасного коригування і вдосконалення [17], відстеження рівнів володіння педагогами психомистецькими технологіями навчання [16], так і для розроблення й апробації інноваційних програм підвищення кваліфікації та перепідготовки вчителів, викладачів, дослідників [див. 15].

## ВИСНОВКИ

1. Кожна людина, привласнюючи той чи інший шаблон колективного життя, інтегрує різні свої схильності у єдину персоніфікацію Я, через котру і завдяки якій, отримує відповідний статус у групі.

2. Становлення Я-концепції особи залежить, з одного боку, від реального чи природного оточення, в якому вона процесно самовизначається, а з другого – від символічного середовища, через котре пізнає світ і себе його засобами (слово, дія, об’єкти).

3. Відносна внутрішня самодостатність Я-концепції як стрижневого внутрішнього опертя людини (звідси, власне, самоповага, самодовіра, самосхвалення, самопідтримка тощо) зумовлена наявністю *самоспричинення* у її вітакультурному утвердженні себе на різних рівнях суб’єктності (відносний суб’єкт, моносуб’єкт, полісуб’єкт, метасуб’єкт, абсолютний суб’єкт) і пов’язаних з ними образів суб’єктивної реальності (індивід, суб’єкт, особистість, індивідуальність, універсум).

4. Ідея вільного спричинення і вчинковий підхід у психології слугують своєрідною відправною точкою теоретико-методологічного обґрунтування

проблеми самотворення складових Я-концепції учнів чи студентів у системі інноваційного навчання.

### СЛОВНИК ТЕРМІНІВ

**Персоніфікація Я** – а) основний засіб організації відповідних реакцій, який, завдяки дії постійного поведінкового шаблону, інтегрує різні *схильності* у довершену систему – Я-концепцію (за Т. Шибутані); б) внутрішня здатність особи щодо поєднання себе у цілісність через власні характеристики, властивості, уявлення.

**Персоніфікація** – а) цілий комплекс тенденцій зміни і розвитку особистості, який характеризується її культурним збагаченням, зростанням самосвідомості, розгортання духовного потенціалу і конкретно виявляється в ускладненні її життєвих домагань і пошукової активності; б) привласнення людських або особистісних властивостей певній “абстракції”, якою може бути соціальна група чи соціальна структура, образ чи уявлення про окрему особу і навіть щось нелюдське (за А.В. Фурманом).

**Самопідкріплення** – закріплення Я-концепції у формовигляді звички (за Т. Шибутані).

**Символ** – це певний об’єкт, образ дії чи слово, за допомогою якого людина самовизначається в соціумі, а також організовує і впорядковує своє життя.

**Статус особистості** – а) соціально-психологічна характеристика положення, яке посідає індивід у структурі як функціонально-рольових, так і міжособистісних відношень у групі, колективі; останні набуті у результаті зусиль, конкуренції, знань, спеціальних умінь і здібностей; б) достатньо визначене положення у соціальній ієрархії групи чи суспільства; виявляється у двох способах: як наявність прав, привілеїв, престижу, влади, або у виконанні певних ролей, соціально прийнятих та очікуваних оточенням від особи, групи чи організації (наприклад, політичної партії) (за А.В. Фурманом).

**Я-концепція** – це завжди *цілісність* стосовно того, що сама особа вкладає у її зміст (реальність, ідеальність, образність та ін.) (за Т. Шибутані).

**Я** – це: 1) система уявлень людини про себе (*Я-образ* чи *Я-концепція*); 2) психічна форма *самоідентифікації*, тобто відмінності (індивідуальності) особи від навколишнього світу та інших людей; 3) уявлення людини про свої почуття, вчинки, потреби, цілі, бажання, думки, поведінку, ставлення тощо при самосприйнятті себе як *суб’єкта* психічної життєдіяльності; 4) те, що залишається у психіці *незмінним*, незважаючи на розвиток; 5) “людина в людині” (“господар”), котра відповідальна за її життя і контролює поведінку, думки і т. ін.; 6) “ядро”, в якому зосереджена сутність людини (за А.І. Зеліченком).

**Я** – це своєрідний *центр управління* поведінкою, діяльністю, спілкуванням і вчинками людини, тобто її “внутрішній господар”.

## ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. *Ассаджоли Р.* Психосинтез: теория и практика. – М.: Refl-book, 1994. – 314 с.
- 1а. *Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р.* Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 560 с.
2. *Бодалев А.А.* Восприятие и понимание человека человеком. – М.: МГУ, 1982. – 200 с.
3. *Брушлинский А.В.* Проблема субъекта в психологической науке // Психол. журнал. – 1991. – Т.12, №6. – С. 3–11.
4. *Гуменюк О.Є.* Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – С. 62-65, 69-83.
5. *Зеличенко А.И.* Психология духовности. – М.: Трансперсональный Институт, 1996. – 400 с.
6. *Карпенко З.С.* Аксіопсихологія особистості. – К.: ТОВ “Міжн. фін. агенція”, 1998. – 216 с.
7. *Кон И.С.* Открытие «Я». – М.: Политиздат, 1978. – 352 с.
8. *Менегетти А.* Онтопсихология, политика, экономика. – К.: Славянская ассоциация онтопсихологии, 1999. – 173 с.
9. *Петровский В.А.* Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
10. Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: Бахрах-М, 2000. – С. 245–269.
11. *Роменець В.А., Маноха І.П.* Історія психології ХХ століття: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.
12. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
13. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
- 13а. *Столин В.В.* Самосознание личности. – М.: МГУ, 1983. – 284 с.
- 13б. Социальная психология / Ш. Тейлор, Л. Пипло, Д. Сирс. – 10-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 767 с.
14. *Татенко В.А.* Психология в субъектном измерении. – К.: Просвита, 1996. – 404 с.
15. *Фурман А.* Авторська система дистанційної підготовки педагога-психолога-дослідника: досвід десяти років // Наукове проектування інноваційних та альтернативних систем вищої освіти. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – С. 140–146.
16. *Фурман А.В.* Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
17. *Фурман А.В.* Соціально-психологічна експертиза модульно-розвивальних занять у школі. – К.: Правда Ярославичів, 1999. – 56 с.
18. *Шибутани Т.* Социальная психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – 544 с.
19. *Юрченко В.* Вплив взаємин між студентами і викладачами на “Я-концепцію” майбутнього вчителя // Освіта і управління. – 1997. – Т. 1. № 1. – С. 119–123.

## ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. Що таке персоніфікація Я та як вона проявляється зовні?
2. Розкажіть про роль символів у житті людини.
3. Як символічна комунікація формує уявлення особи про себе?
4. Наведіть із життя приклади використання статусної символіки.
5. Назвіть основні способи розуміння природи власного Я.
6. Які функції виконує Я людини, на думку Е. Аронсона, Т. Уілсона та Р. Ейкерт?
7. Розкрийте сутність понять робочої, складної і стійкої Я-концепції.
8. Які значення Я виділяє А.І. Зелінченко у професійному використанні?
9. Обґрунтуйте і намалюйте модель вільного спричинення В.А. Петровського.
10. Яка ідея є своєрідною відправною точкою теоретичного аналізу проблеми самотворення?
11. Охарактеризуйте іманентне та ідеальне Я, що концептуально виділені В.А. Петровським.
12. Розкажіть про трансцендентальне Я та трансфінітне Я, котрі функціонують у сфері самосвідомості.
13. У якому поєднанні іманентне Я, ідеальне Я, трансцендентальне Я, трансфінітне Я співвідносяться із рівнями суб'єктивної реальності?
14. Обґрунтуйте становлення індивідуального світу Я людини в освітньому процесі.
15. Опишіть, якого рівня суб'єктності досягнуло Ваше Я і чому?

## ТЕСТИ

1. Процес саморозуміння, на думку соціальних психологів, у свідомості особи виникає тоді, коли вона:
  - а) не достатньо кваліфікований працівник;
  - б) порівнює себе з іншими;
  - в) має середній рівень матеріального забезпечення;
  - г) ізольована від соціуму;
  - д) є дуже емоційною.
2. Цілісність стосовно того, що сама людина вкладає у її зміст (реальність, ідеальність, образність та ін.), – Т. Шибутані називає:
  - а) об'єктом;
  - б) методологією;
  - в) предметом;
  - г) Я-концепцією;
  - д) практикою.
3. Внутрішня здатність особи щодо поєднання себе у цілісність через власні характеристики, властивості, уявлення називається:
  - а) аналізом;
  - б) групою;
  - в) персоніфікацією Я;
  - г) циклом;
  - д) етносом.

4. Важливим критерієм, за яким розрізняють рівень сформованості Я-концепції є:

- а) краса;*
- б) справедливість;*
- в) користь;*
- г) приналежність до холеричного типу темпераменту;*
- д) самоусвідомлення.*

5. Цілісність образу власного Я робить поведінку особистості:

- а) послідовною;*
- б) шаблонною;*
- в) несправедливою;*
- г) неузгодженою;*
- д) нелогічною.*

6. Певний об'єкт, образ дії чи слово, за допомогою якого людина самовизначається у соціумі, а також організовує і впорядковує своє життя називається:

- а) категорією;*
- б) символом;*
- в) поняттям;*
- г) Его-інтеграцією;*
- д) мудрістю.*

7. Рівень полісуб'єкта у психології співвідносять із:

- а) універсумом;*
- б) індивідуальністю;*
- в) особистістю;*
- г) індивідом;*
- д) людиною.*

8. Дж. Мід переконаний, що люди можуть формувати відповідні уявлення про себе перш за все завдяки:

- а) символічній комунікації;*
- б) об'єктивності;*
- в) номенклатурі (набору засобів);*
- г) бюрократії;*
- д) адміністрації.*

9. В.А. Петровський під час дослідження теорії суб'єктності, котра розвиває ідею Я як *causa sui*, пропонує модель:

- а) осмислення;*
- б) інтуїтивності;*
- в) вільного спричинення;*
- г) вітакультурності;*
- д) вчинковості.*



10. Рівень абсолютного суб'єкта у психологічній науці співставляють із:
- а) особистістю;*
  - б) іманентним Я;*
  - в) універсумом;*
  - г) особою;*
  - д) індивідом.*
11. Е.Аронсон, Т. Уілсон, Р. Ейкерт вказують на такі важливі функції, котрі виконує Я особи, це:
- а) соціальна, вікова і регулятивна;*
  - б) групова, реакційна й мотиваційна;*
  - в) соціально-психологічна та оптимізаційна;*
  - г) менеджеріальна, організаційна і емоційна;*
  - д) схематична, дружелюбна.*
12. Аспект Я-концепції, згідно з Ш. Тейлор, Л. Піпло, Д. Сірсом, що асоціюється з відповідною ситуацією називається:
- а) образом Я;*
  - б) пізнанням Я;*
  - в) академічним Я;*
  - г) негативним Я;*
  - д) робочою Я-концепцією.*
13. Інтроекція – це процес, за допомогою якого особа:
- а) спостерігає за собою;*
  - б) захищається від інших;*
  - в) отримує статус керівника;*
  - г) ототожнюється з довкіллям;*
  - д) завищує самооцінку.*
14. Автором теорії соціального порівняння є:
- а) Л.В. Занков;*
  - б) Е. Аронсон;*
  - в) Л. Фестінгер;*
  - г) А.В. Рубінштейн;*
  - д) Ш. Тейлор.*
15. Ідея вільного спричинення і вчинковий підхід у психології слугують своєрідною відправною точкою теоретико-методологічного обґрунтування проблеми:
- а) саморозкриття Я ідеального учнів у розвивальній систем В.В. Давидова;*
  - б) самотворення складових позитивної Я-концепції наступників у системі інноваційного навчання А.В. Фурмана;*
  - в) соціальної й гендерної ідентичності;*
  - г) педагогічного виховання;*
  - д) самоствердження образу Я учнів.*

## Розділ III. САМОТВОРЕННЯ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ В ІННОВАЦІЙНОМУ ОСВІТЬОМУ ОРГПРОЦЕСІ

### Тема 7–8 РОЗВИТОК ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ЗА МОДУЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ

#### П Л А Н

1. Я-концепція людини у сфері оргклімату.
2. Самотворення Я-концепції наступників в інноваційній системі.
3. Становлення Я-образу: когнітивна складова суб'єкта організаційно-освітньої поведінки.
4. Утворення позитивного Я-ставлення: емоційно-оцінкова складова особистості у процесі організаційно-освітньої діяльності.
5. Розгортання Я-вчинку: вчинково-креативна складова індивідуальності під час вартісного наповнення організаційно-освітньої події.

*Ключові слова: модульно-розвивальна система, організаційний клімат, самотворення, розвивальна взаємодія, особистісна адаптованість, Я-образ, Я-ставлення, Я-вчинок, Я-духове, паритетність, система установок, позитивна Я-концепція; суб'єкт, особистість, індивідуальність.*

**Я-концепція людини у сфері оргклімату.** Усталена система національного виховання формує знаючу та відповідальну особистість, котра, на жаль, не знаходить подальшого розвитку як індивідуальність та універсум, тобто не досягає вищих проявів соціально-духовної досконалості і самобутньо-творчої самореалізації власного Я. Звідси культурно-історичний занепад традиційної освітньої моделі, організаційних схем і дидактичних технологій, які функціонують нині в царині середньої і вищої школи та потребують фундаментальної інноваційної трансформації на громадянсько-державницькому рівні реформування гуманітарної сфери суспільства.

Людина, вступаючи у численні соціальні взаємини, формує не тільки *сукупність уявлень про світ*, а й про себе, мисленнево виокремлює ставлення до власного внутрішнього світу та його окремих характеристик, тобто *приймає себе*, породжує самооцінку та утверджує установки як напівусвідомлені й емоційно забарвлені готовності суб'єкта 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 особистості як її *Я-концепція* [23, с. 9–10, 22–23].

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. А.В. Фурман у зв'язку з цим пише: "Особливо важливими для психосоціального розвитку індивіда є контакти із значущими людьми (мати, батько, дідусь, бабуся, брат, сестра), які первинно визначають уявлення дитини про саму себе. В дитинстві фактично всі соціальні взаємостосунки потенційної особистості справляють на неї формувальний та розвитковий вплив. Проте з моменту виникнення Я-концепція набуває іманентної самодостатності; сама стає активною внутрішньою засадою культурного розвитку людини, важливим чинником інтерпретації її ментального досвіду. Ось чому вона накладає відповідний – позитивний, нейтральний чи негативний – відбиток на всі поведінкові дії особистості, спричинюючи домінантний перебіг її адаптивних, неадаптивних чи дезадаптивних процесів" [23, с. 23–24].

Згаданий автор, пропонуючи *концепцію особистісної адаптованості*, цілком слушно завершує пошкальний аналіз фундаментальних психічних явищ саме різномістовим функціонуванням Я-концепції людини. Так, залежно від основних характеристик внутрішньої адаптованості (ставлення, оцінка і самооцінка, прийняття, психічний образ і психосоціальна ситуація) та закономірностей розвитку самого концептуального Я, він описує п'ять рівнів його психологічної організації та фіксує низку показників, за допомогою якої можна сформувані цілісне уявлення про ті чи ті системні вияви позитивної, модальної чи негативної інтенції Я. Тому Я-концепція розширює, або обмежує вчинкове *поле самореалізації* людини, а у своєму розвитковому підсумку знаменує *вчинок самопізнання*, який свідчить про здійснення акту утвердження і становлення власного Я, набування нею нових індивідуальних властивостей та духовне самоплекання своєї універсумної сутності [14; 18].

Зазначимо, що онтогенез, соціалізація особи і творення нею свого Я "формується і видозмінюються... у структурах складних соціальних явищ, які називаються *організаціями*" [8, с. 13]. Адже кожний індивід функціонує у ній природно, а саме, через принципи свого буття та закони, спричинені життєдіяльністю організацій. Відтак позитивне становлення Я-концепції людини відбувається у взаємодії і за законами складових *організаційного клімату*, що безпосередньо впливають на її мотиви, ієрархію установок, котрі, зі свого боку, первинно сприяють формуванню Я-образу, Я-ставлення, Я-вчинку, Я-духовного.

Відмітимо, що організаційний клімат (ОК) модульно-розвивального навчального закладу "має свою власну соціально-психологічну природу, а його важливою умовою є складноопосередкований характер різноманітних процесів і механізмів, котрі регулюють особливості внутрішньоорганізаційних відношень і взаємодій. ОК відображає структурні і динамічні властивості організаційного середовища, в котрому реалізується соціальна активність людей, поєднаних єдиними цілями діяльності. Тут виникають і розвиваються соціально-психологічні процеси, що супроводжують інтеграцію, координацію і концентрацію спільних дій. Це складне утворення знаходить відображення, – як пише В.П. Казміренко, – у системі чи співвідношенні трьох основних

параметрів: соціально-психологічного простору організації, інформаційного і ділового обмінів, засобів і способів активізації діяльності (полімотивація) та елементів організації на всіх рівнях” [8, с. 108].

Експериментальний досвід Інституту ЕСО доводить, що за традиційної оргсистеми навчання недооцінюються особливості зростання стійкого позитивного утвердження Я-концепції учнів (студентів), що й призводить до істотних недоліків у функціонуванні усталеної педагогічної системи, оскільки не забезпечуються соціально-психологічні умови адаптації-активізації-актуалізації творчого потенціалу молодого покоління, стимулювання його розвивально-особистісного поступу. Так, нами встановлено, що 9 із 10 першокласників, котрі на початку навчального року стикаються із непосильно великим навалом навчального матеріалу, навіть при значних зусиллях та допомозі зовні, не справляються з *інформаційним стресом*, який із часом набуває явного емоційно-афективного забарвлення. Крім того, трансляційно-інформаційні спрямування, зміст і характер самого навчального процесу майже нівелюють позитивні емоції, радість бодай маленького успіху, почуття внутрішньої захищеності і свободи учнів. На жаль, диктат типових навчальних програм посилюється здебільшого невинуватою суворим і *тотальним педагогічним тиском* учителів і батьків, що в сукупності сіє нігілізм і відразу до навчання не тільки підлітків та юнаків, а й молодших школярів. У результаті переважна більшість випускників середніх загальноосвітніх закладів мають зруйновану Я-концепцію, неадекватне самосприймання та занижену самооцінку. Водночас це зримо сигналізує про невтішну перспективу: через 10, 20 і більше років суспільство утворюватимуть переважно *проблемні та аномальні особистості*, нездатні до високих форм міжсуб’єктної гуманності, позитивного культуротворення, духовного вчинання.

В науковому обґрунтуванні піднятої проблеми є підстави констатувати фундаментальну перспективу зміни наявного стану справ, якщо взяти до уваги той факт, що саме *зміцнення Я-концепції* вчителя і учнів, за влучним висловом І.Д. Бежа, – завдання “вищої соціально-педагогічної ідеології”. Зі свого боку, додамо, що вироблення й практичне утвердження цієї ідеології – справа набагато важливіша порівняно з пізнавально-інформаційним наповненням навчання знаннями, вміннями і навичками.

Здійснена нами [4; 5; 25] порівняльна характеристика традиційного уроку і міні-модуля, як соціально альтернативних організаційних моделей навчання за 15-ти основоположними показниками, переконливо доводить, що традиційні та інноваційні умови і чинники освітньої діяльності формують *різні за спрямуванням динамічні системи Я-концепції*. Водночас у першому випадку вчитель (викладач) головно виконує *функції транслятора*, або постачальника наукового знання (інформації), що істотно обмежує вітакультурне поле його діяльності як громадянина, педагога, особистості, а відтак зводить вплив на психосоціальний розвиток і духовне становлення особистості учня (студента); у другому – він є *професіоналом у сфері освіти*, який зосереджує, поширює і збагачує соціально-культурний досвід нації та людства, а тому виконує широкий набір соціально-психологічних ролей – філософа, діагноста, педагога, психолога, мотиватора, консультанта-радника, лектора, інтелектуала, естета, дослідника, менеджера, актора та ін.

Особливо важливим для позитивного утвердження Я-концепції людини є чинник довільного конструктивного діяння, вчинкового зреалізування. За класно-урочного навчання учень вимушений займати соціальну нішу *пасивного виконавця доручень* і вимог учителя. Хоча останні й потребують високої пізнавальної активності і самоактивності, проте у межах зовні керованої навчальної діяльності, за якої культурна комунікація і духовні взаємостосунки у класі чи аудиторії обмежені. Низка змістовно інших соціальних ситуацій створюється за модульно-розвивального навчання: тут школяр (студент), завдяки наданим йому широким соціально-психологічним повноваженням у пізнавальній, нормотворчій і духовно-естетичній роботі, – *рівноправний партнер* учителя (викладача) в зосередженні і поширенні кращого соціокультурного досвіду. Важливо, що цей новий для нього *громадянський статус* нормативно визначається завданнями і психолого-педагогічним змістом етапів цілісного освітнього оргциклу, починаючи від установчо-мотиваційного й закінчуючи спонтанно-креативним [22; 24]. Причому *вектор соціальних ролей* учня чи студента “провокує” до того, що він з часом навчається професійно працювати із різновидами змісту розвивальної взаємодії. А це зумовлює не лише його соціально активну участь в оцінюванні, контролі та керівництві освітнім процесом, а й ефективну *внутрішню регуляцію* напруженої *самоактивності* над розвитком образу Я як серцевини власної Я-концепції.

Аналіз інших критеріальних параметрів традиційного уроку і міні-модуля (завдання, наступність, час, темп, колектив, обставини, технологія, забезпечення, контроль, помилки) у контексті альтернативності пізнавально-трансляційної і соціально-культурної *парадигм освіти* показує, що перша зорієнтована в основному на *соціально-психологічний клімат* навчальної діяльності школярів, яка розвиває переважно розумову сферу особистості, дає хороші академічні результати, особливо у вивченні фундаментальних наук, але не завжди забезпечує індивідуальний підхід до учня, а відтак і творення позитивної Я-концепції; друга – виходить за межі навчальної діяльності школярів й функціонує в *організаційному кліматі* багатопроектної освітньої діяльності, котра реалізує психосоціальні можливості кожного на індивідуальному рівні організації їхнього ментального досвіду й дає змогу осягнути вершини розумової і духовної зрілості, а тому всіляко *сприяє самотворенню позитивної Я-концепції*. Під останньою розуміємо *складну динамічну систему уявлень людини про себе як суб’єкта, особистість, індивідуальність та універсума діяльності у взаємозв’язку і взаємодоповненні її когнітивного, емоційно-оцінкового, вчинково-креативного і спонтанно-духовного компонентів у структурі організаційного клімату*.

**Самотворення Я-концепції наступників в інноваційній системі.** Природно у кожного виникають запитання, які потребують теоретичного осмислення: “Що являє собою самотворення Я-концепції як психосоціальне явище?”, “За допомогою якої структури, соціально-культурного простору і психологічного механізму здійснюється таке самотворення?”.

Позитивна Я-концепція виникає в людини у *процесі соціальної взаємодії* як: а) унікальний результат її психологічного розвитку; б) відносно стійке й

водночас піддатливе внутрішнім змінам і коливанням психічне новоутворення; в) внутрішній чинник саморозвитку її як особистості. Із сказаного слідує, що зазначена психоформа багато в чому спричинює коловерт життєвих проявів протягом усього діапазону її онтогенетичного розвитку – від дитинства до глибокої старості. Первинна багатоканальна залежність Я-концепції від зовнішніх впливів на особистість видається безперечною. Проте у процесі *соціального змушнення* концептуальне Я не просто відіграє самостійну роль у внутрішньому світі кожного індивіда, воно ще й підпорядковує численні психоструктури мотиваційної, когнітивної, вольової і духовної сфер особистості й завдяки цьому стає своєрідною візитною карткою того, якою насправді є людина не тільки у власному просторі відчуття і світобачення, а й у *соціальному просторі* самоототожнення, самоствердження, самореалізації.

Функціонування Я-концепції у сфері самосвідомості людини за модульно-розвивальної системи обґрунтовує зміст етапів її *самотворення* залежно від: 1) інноваційних періодів цілісного модульно-розвивального оргциклу (інформаційно-пізнавальний, нормативно-регуляційний, ціннісно-естетичний, духовний), 2) послідовності психомистецьких технологій безперервної розвивальної взаємодії у класі чи аудиторії (проблемно-ситуативна – добування суб'єктом знань, регуляційна – нормування особистістю знань і вмінь, ціннісно-естетична – поширення індивідуальністю здобутого культурного досвіду, спонтанно-духовна – самореалізація універсума), 3) механізмів перебігу вчинку (ситуація – поведінка, мотивація – діяльність, дія – вчинок-подія, післядія – рефлексія), 4) окремої актуалізованої ієрархії соціальних установок (елементарні, соціальні, загальнолюдські, ціннісні, сенсу життя).

Відомо, що кожна людина – творець власного життя та історії, а її буденна творчість – *передумова самотворення*, в якому й виявляється самодостатність і повнота психічного як сфери синергійної, розвиткової, імовірно-відкритої. Особистість збагачується через власне минуле і майбутнє, розгортаючи і проживаючи свій життєвий і творчий шлях у сьогоденному. *Сенс життя*, якого кожна людина прагне і постійно шукає, – це і є достеменно осмислення її живого і творчого шляху, котре полягає у самопізнанні та самотворенні [21] своєї Я-концепції.

В інтеракціоністичному підході Р. Бернса [1] 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) [16, с. 69]. 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.

Згідно з розробленою В.А. Ядовим [16; 27] диспозиційною теорією 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 особи 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. У нашому досвіді теоретизування пропонується найвищий, п'ятий рівень глобальної *полівмотивованості вершинних форм самотворення* людини самої себе як універсума – її внутрішнє налаштування на *духовне осягнення сенсу власного життя* й у такий спосіб особиста причетність до мудрого, святого, вічного у просторі духовного прийняття Всесвіту.

Водночас перший (когнітивний) компонент структури Я-концепції – це спосіб охарактеризувати неповторність кожного суб'єкта в освітньому оргциклі через поєднання його окремих, здебільшого пізнавальних і інтелектуальних рис. Тоді друга – афективна складова не сприймається особистістю байдуже, а пробуджує оцінки (високі, низькі, позитивні, негативні) та емоції, інтенсивність яких залежить від контексту довкілля і від самого актуалізованого когнітивного змісту [1]. Третя складова у структурі Я-концепції індивідуальності школяра регулюється її безпосередніми *вчинковими діями*. “Вчинок є істина, справжня творчість нових форм, якостей психічного...”, – як влучно зазначає В.А. Роменець [21, с. 25]. На його думку, саме вчинок – завжди підсумок попереднього етапу життєвого шляху та форма спрямованості до наступного творення. Завдяки вчинковій післядії людина занурюється у глибину життя, піднімаючи ті пласти, яких не було в її попередній мотивації [18].

У своїй унікальній *життєвій екзистенції* особистість учня (студента) за інноваційної оргмоделі освіти вимушена увесь час виходити за власні межі *ситуативного самоутвердження*, вириватися за кордони буденності, особливо за наявності четвертого періоду навчального оргмодуля та його етапів. Зазначене можна розглядати як *духовний Я-розвиток* самого школяра, як розкриття його “іншого – великого світу”, за допомогою якого він пізнає себе через вищі формовияви любові, віри і творчості, утверджуючи готовність до самопожертви заради того, що становить сенс його життя (спонтанно-духовна складова).

Отож саме науково спроектоване, циклічне переважання у сфері самоусвідомості учнів когнітивної, емоційно-оцінкової, вчинково-креативної та спонтанно-духовної складових їхнього самотворення спричинює виникнення складноструктурованої *динамічної цілісності Я-концепції* кожного за логікою системомуформувальної дії освоєних соціальних установок (**рис. 1**).

Змінена нами назва третього та четвертого компонентів Я-концепції людини у теоретичній моделі [див. 6, с. 95], тобто поведінковий на вчинково-креативний

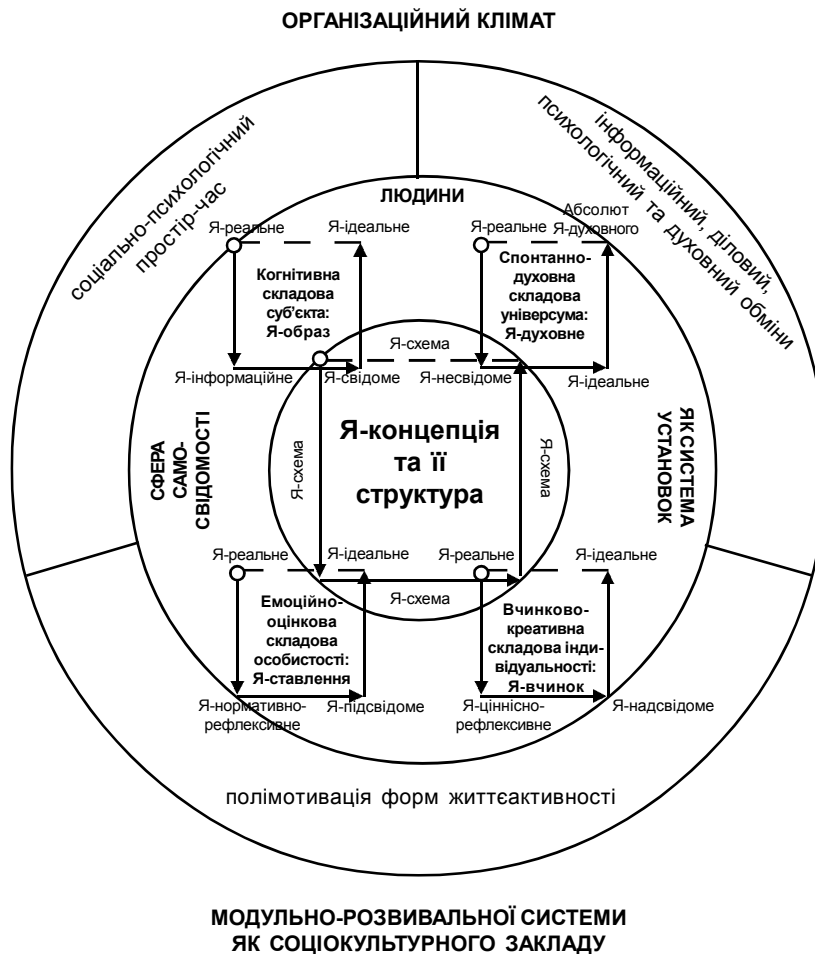


Рис. 1.

*Самотворення Я-концепції у сфері самосвідомості людини  
у загальній структурі організаційного клімату*

і спонтанно-креативний на спонтанно-духовний, вказує на істотний розвиток модульно-розвивальної системи. Зазначене уточнення спричинене тим, що на третьому періоді функціонування оргмодуля якраз і виявляється учнівська (студентська) самотворчість. Відтак відбулося доповнення креативним компонентом. А вчинок, як відомо, охоплює поведінку й діяльність людини. До того ж учасники інноваційного процесу під час становлення Я-вчинку, здійснюють освітні учинкові дії самовизначення чи самоствердження, котрі збагачують соціально-культурним досвідом їхній внутрішній світ.

Зауважимо, що у вищезазначеному рисунку модальність самоустановки учня *Я-несвідоме* у першій, другій та третій складовій замінено на *Я-свідоме*, *Я-підсвідоме* і *Я-надсвідоме*. Це пояснюється тим, що інформація, яку проектує наставник на першому періоді оргмодуля збагачує учнівське чи студентське *Я-свідоме*, котре керується принципом реальності. Коли наступники починають нормувати здобутий вітакультурний досвід з допомогою методу наслідування, то до цього процесу природно задіюється їхнє *Я-підсвідоме*. Останнє, з одного боку, збагачується новими соціально-рольовими здобутками,



а з іншого – утримує й попередній індивідуальний досвід кожного, котрий розширюється змістовно і формально.

На противагу окресленому учнівське вчиняння керується Я-надсвідомим, яке містить морально-етичний аспект. Адже, відомо, що в учинковій дії відбувається обстоювання цінностей, котре здійснюється під час методу морального вибору. Тому в цей вартісний цикл задіюється уже Я-надсвідоме. А джерела духовності кожного учасника розвивальних взаємостосунків, як не парадоксально, приховані у нерелексивних глибинах *несвідомого Я*, на що постійно вказують В. Франкл, В.Н. Колесников [9а; 21а]. Згідно з їхніми поглядами людська духовність є неминуче несвідома. Оскільки запропонована нами модель самотворення Я-концепції вказує на розвиток абсолюту Я-духовного в людини, то у такий спосіб до теоретичної концепції задіюються й глибини несвідомого (див. тему 9–10). Саме із цих міркувань нами досліджені й конкретизовані модальності самоустановок у динамічно-розвитковій структурі Я-концепції особи.

Разом з тим категоріальне наповнення *рис. 1* показує, що у нашому досвіді теоретичного аналізу самотворення Я-концепції учнів 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 навчального оргмодуля 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 учень (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” [30, с. 64]. Отож схема власного Я учня чи 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 кожному момент нових взаємин з людьми.

Емпіричні дослідження П. Левіскі, Х. Маркуса, П. Нуріуса доводять, що люди переробляють тільки ту інформацію, яка *тотожна* їхнім Я-схемам. Зокрема, експеримент Х. Маркуса показав, що за умови введення величин “незалежність – залежність” у внутрішніх Я-схемах перебіг переробки інформації особою інтенсифікується, а саме [28; 30]: 1) вона приймає швидкі

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 стикується із актуалізованими Я-схемами. До того ж психологи-когнітивісти стверджують, що “Я-концепція – не окрема монолітна сутність, а швидше *система внутрішніх ідентичностей чи схем Я*. Схеми Я – це генералізація минулого досвіду, який належить до Я індивіда і допомагає йому інтегрувати та пояснювати свою поведінку” [29].

Тому кожний учасник модульно-розвивального заняття за допомогою власних схем Я самовизначається у різних життєвих проблемних оргситуаціях. Ці схеми безперервно впливають на переробку ним інформації, що надходить із мікро- (сім'я, клас) та макросередовища (школа, вулиця). Якщо учень (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. Звідси очевидно, що Я-схеми вихованців експериментальної школи поєднують не лише минулі і теперішні психотенденції, а й сприяють *відповідальності* за майбутню оргповедінку, оргдіяльність та оргвчинок. 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. Крім того, Я-схеми дають змогу сприймати, організувати і переробляти важливу для учня інформацію й відтак прогнозувати форми активності інших. Очевидно, що без Я-схем Я-концепція особи не могла б відігравати “консолідуєчою” ролі в самоорганізації її поведінки, діяльності, вчинків-подій та саморозвитку Я-духовного як внутрішньо неподільного злиття людини із Всесвітом.

Модульно-розвивальний оргпроцес спричинює функціонування семи *основних модальностей самоустановок*, які на кожному періоді цього циклу внутрішньо організуються як різногармонійне взаємодоповнення чотирьох складових позитивної Я-концепції учня. Гіпотетично можна припустити, що має місце взаємозв'язок зазначених фаз інноваційного навчання із рівнями ієрархічної системи диспозиційних установок (*див. попереду*). Зокрема, занурення вчителя і учнів у пізнавальні, нормативні, ціннісно-естетичні і тим більше духовні пласти соціокультурного досвіду актуалізує більшу 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 багатомодальнісного 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 учасників актуального громадянського загалу. Оптимальні умови такого само-

творення описує інтегральна модель функціонування навчального модуля, з котрої випливає, що процеси навчання переважно актуалізують когнітивну складову на інформаційно-пізнавальному періоді, процеси виховання – емоційно-оцінкове наповнення нормативно-регуляційного періоду, освіти – поведінкову доміную ціннісно-естетичного періоду, а процеси самореалізації – спонтанно-духовну сферу людини духовного періоду (**таблиця**). Логічно ширше охарактеризувати основні складові структури Я-концепції й обґрунтувати їхнє призначення у самотворенні людини за цілісного освітнього оргциклу.

Таблиця

*Сутнісні характеристики самотворення позитивної Я-концепції людини у цілісному організаційному циклі освітнього метапроцесу*

Періоди структурування цілісного модульно-розвивального оргпроцесу	<b>Інформаційно-пізнавальний:</b> <i>проблемно-ситуативна</i> технологія добування знань	<b>Нормативно-регуляційний:</b> <i>критично-регуляційна</i> технологія нормування наукових знань, культурного досвіду	<b>Ціннісно-естетичний:</b> <i>вартісно-світоглядна</i> технологія поширення здобутого соціально-культурного досвіду	<b>Духовний:</b> духовно-спонтанна технологія самореалізації людського потенціалу учасників розвивальної взаємодії
Універсальні форми причетності особи до спеціально організованого творення соціально-культурного досвіду	<b>Навчання:</b> пошукова пізнавальна активність – <i>знання</i>	<b>Виховання:</b> система ставлень, суб'єкт-об'єкт-суб'єктних взаємостосунків – <i>знання і норми</i>	<b>Освіта:</b> етнонаціональний та загально-людський досвід – <i>знання, норми, цінності</i>	<b>Самореалізація:</b> максимально повний вияв універсального потенціалу особи через життєствердний пріоритет суб'єктивного над об'єктивним
Ієрархічна система диспозиційних соціальних установок	<b>Елементарні, соціальних, частково базові</b>	Система <b>соціальних, повно базові</b> і частково ціннісні	Система <b>соціальних, базові, повно ціннісні</b>	<b>Духовні</b> установки осягнення сенсу власного життя
Основні складові структури Я-концепції	<b>Когнітивна</b> (Я-образ: характеризує пізнавальний зміст уявлень індивіда про себе)	<b>Емоційно-оцінка</b> (Я-ставлення: відображає відношення до себе у цілому чи до окремих сторін своєї особистості і виявляється у системі самооцінок)	<b>Вчинково-креативна</b> (Я-вчинок: форма розкриття, творення себе)	<b>Спонтанно-духовна</b> (Я-духовне: <i>пізнання</i> себе шляхом внутрішнього осягнення сенсу життя)
Компоненти вчинку як механізми самотворення позитивної Я-концепції людини	<b>Ситуація</b> – певна просторово-часова конфігурація сил, смислів, дій	<b>Мотивація</b> – перехід ситуації в мотивацію, тобто процес формування різних мотивів	<b>Дія</b> – конкретний вчинковий акт як ситуативно вмотивована актуалізація психологічної готовності і приводу його здійснення	<b>Післядія</b> як рефлексія події та результату вчинку
Образи суб'єктивної реальності та основні етапи системного самотворення Я-концепції людини	<b>Суб'єкт:</b> <i>добування</i> соціально-культурного досвіду та утвердження ідеально-практичної поведінки	<b>Особистість:</b> <i>нормування</i> соціальної діяльності та набуття особливих властивостей (моральності, відповідальності і т.ін.)	<b>Індивідуальність:</b> <i>збагачення</i> соціально-культурним досвідом власного Я і найближчого оточення, а також утвердження оригінальності та непересічності її вчинку-події	<b>Універсум:</b> <i>саморозвиток</i> Я-духовного як внутрішньо-неподільне злиття із Всесвітом через прийняття ним однієї із таких над-персональних <i>психоформ</i> : віри, честі, краси, істини тощо

**Становлення Я-образу: когнітивна складова суб'єкта організаційно-освітньої поведінки.** У загальному психологічному розумінні *образ* – це чуттєва форма психологічного явища, котра має в ідеальному плані просторову організацію і часову динаміку [15, с. 228], 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* (пізнавальний зміст уявлень про себе) характеризує окрему закономірність людської поведінки. Так, у кожній ситуації освітнього дійства на модульному занятті учень (студент) формує відмінний Я-образ і приречений реагувати на нього відповідно до вимог цієї ситуації. Загалом же Я-образи людини специфічні, що обумовлено 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 учня на проблемних блоках змістового оргмодуля, актуалізації його мотиваційних резервів і передчуття власної компетентності, а також шляхом внутрішнього “вростання” у ситуації вільного вибору та позитивного задачно-діалогічного прийняття навчальних завдань установчо-мотиваційного та змістово-пошукового етапів освітнього оргпроцесу. Сутнісна незмінність ідентифікованого ядра Я-образу водночас свідчить про наявність відносно стійкої Я-концепції підлітка.

Кожна людина вважає свою *суб'єктну 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 учня чи студента – ключ не лише до ситуативного зреалізування його поведінки, а й *соціального утвердження* як освітянина-суб'єкта, тобто носія предметно-практичної, щонайперше культуротворчої, оргдіяльності. 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 учень спроможний розширити власний *образний Я-формат* завдяки активному визначенню і переборенню ним внутрішніх критичних обставин, котрі функціонують на основі єдиної для класу 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 оргдіяльності 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 перекручений і нереальний, то й реакція на зовнішні подразники буде здебільшого невинуватою чи навіть безглуздою.

Осягнення того, що наші дії, почуття та поведінка є лише результатом уявлень та переконань, дає підстави виправдати намагання 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. Лежі – 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 [9]. Типові у даному випадку відповіді студентів: *“У мене немає математичних здібностей”*, *“Хімія непосильна для мене”*, *“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 учасників модульно-розвивальної оргсистеми. Оптимально спроектована послідовність пошуково-пізнавальних завдань інформаційно-пізнавального періоду цілісного організаційного циклу освітнього процесу за умов її психомистецького втілення сприяє прискореному формуванню адекватного образу Я кожного учня (студента), що створює надійне ментальне підґрунтя для зрілого вияву когнітивної складової їхніх Я-концепцій. Це експериментально доводять результати тестувань та опитувань у модульно-розвивальних школах, що виявляють такі психосоціальні характеристики учасників *паритетних взаємостосунків*: професійно-рольову ідентифікацію (*“Я – хороший учитель”*, *“Я – здібний (розумний) учень”* та ін.), наявність гуманно-особистісних пріоритетів (повага вчителя до учнів, розуміння та любов до них, внутрішнє прийняття учнями особистості вчителя), 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 на інформаційно-пізнавальному періоді організаційного циклу формуються завдяки таким умовам-індикаторам:

1. Змодельований *освітній простір утверджує проблемно-ситуативні технології* добування наукових знань учнями під наставництвом учителя-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. Самотворення цілісного Я-образу здійснюється через пошукові спроби, котрі спрямовані на те, щоб побачити ідею, яка реалізується за допомогою мисленевих операцій, пробних дій, постійного експериментування. У результаті істотним наслідком такої взаємодії є здобуті особистісні знання, розвинені пізнавальні та комунікативні здібності, культурно збагачений внутрішній світ учнів та 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 вчителю (викладачеві) забезпечити цілісне сприймання учнями нової порції наукових знань у зіставленні із базовими компонентами як загальнокультурного досвіду, так і їхніх реальних ментальних набутоків, *внутрішньо углядіти теоретичну систему*, а не самі наукові факти.

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...” [21, с. 27]. 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” [Там само, с. 28]. На аналізованому періоді дія обставин й учителя зокрема на особистість учня істотно обмежені, тому що йому надається широке соціально-психологічне поле для вияву власних емоцій, прагнень, бажань, устремлінь, інтересів. Розвиток *модульно-розвивальної ситуації* на установчо-мотиваційному та змістово-пошуковому етапах завжди супроводжується пізнавально-емоційним внутрішнім конфліктом, квінтесенцією 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 [16; 27] 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 об’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 до Я-образу учня (студента) як суб’єкта певної організаційної поведінки, то його нижній рівень становитимуть неусвідомлені уявлення, які утримуються в *установчих переживаннях*, традиційно асоціюються у психології з “самопочуттям” та емоційним ставленням до себе (перший рівень формодії установок). Далі функціонуватимуть *усвідомлення і самооцінка* окремих когнітивних властивостей школяра (переважно уважність, кмітливість, аналітичність), які виникають на підґрунті ситуаційного механізму вчинку (другий рівень формовияву установок). Пізніше ці часткові самооцінки учнів 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 на інформаційно-пізнавальному періоді модульно-розвивального оргциклу (головно – установчо-мотиваційний і змістово-пошуковий етапи), а також соціокультурних умов дії ситуативного механізму вчинку, системи установок та проблемно-діалогічної технології добування знань *формується позитивний Я-образ* у суб’єкта навчально-виховного процесу (*рис. 2*).

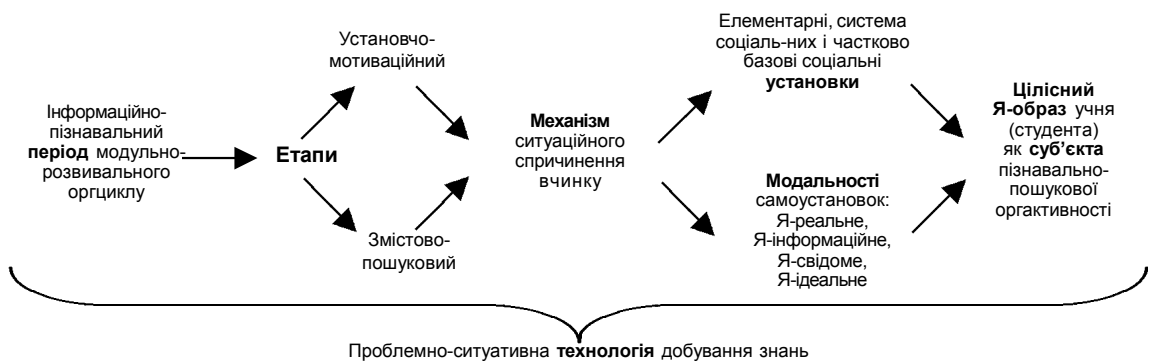


Рис. 2.  
 Послідовність становлення Я-образу учня (студента)  
 як суб’єкта організаційно-освітньої поведінки за інноваційної системи  
 модульно-розвивального навчання

При цьому виконання учнем та студентом низки суб'єктних вимог організаційно-освітньої поведінки забезпечує збагачення власного досвіду, а відтак і розвитку Я-образу, новими знаннями й пізнавальними вміннями, тому він стає спроможним до їх творчого ситуативно-когнітивного застосування та поширення. Психоорганізаційне досягнення ним рівня очевидної суб'єктності зумовлює розвиток на перших двох етапах модульного циклу сукупності *пізнавальних здібностей* – глибше мислити, раціональніше прагнути, розуміннєво осягати, інтелектуальніше відчувати тощо. Тоді учень (студент) як суб'єкт навчання здатний перетворити свою життєактивність у предмет *пізнавального творення*, більш позитивно ставитися до свого Я-образу, адекватніше оцінювати способи своєї діяльності, внутрішньо контролювати процедуру її проходження та кінцевий результат. Крім того, його суб'єктність містить усю гаму психоформ розумного людського буття і являє собою особливу гармонійну цілісність. “Людина як суб'єкт, – пише А.В. Брушлінський, – це вища системна цілісність усіх її складних і суперечливих властивостей, щонайперше психологічних процесів, станів і рис, її свідомості і несвідомого” [2, с. 10].

Становлення Я-образу учня як цілісного суб'єкта на інформаційно-пізнавальному періоді відбувається під час *проблемно-теоретичного розгортання міжособистісної розвивальної взаємодії* у класі, що зовні виявляється як безперервний процес пошукового спілкування та організаційної співдіяльності вчителя (викладача) і учнів (студентів). Сам момент перетворення індивіда в суб'єкта навчання виникає на першій фазі структурування змістового оргмодуля тоді, коли в уяві школяра складається ланцюг із кількох внутрішніх ситуаційно-пошукових дій, котрі спонукають його до власне учбової активності. Отож “формування цих дій та їх інтеграція в Я-образі спричинює своєрідне здушевлення всієї життєдіяльності” учня (студента), – як влучно зауважив В.І. Слободчиков [20].

**Утворення позитивного Я-ставлення: емоційно-оцінкова складова особистості у процесі організаційно-освітньої діяльності.** *Самооцінка* – цінність і значущість, котрі індивід приписує собі в цілому та окремим сторонам своєї особистості, поведінки, діяльності, комунікації; відіграє роль важливого особистісного утворення і 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 самоставлення, ступінь самоповаги, рівень домагань, ціннісне прийняття чи неприйняття себе; виконує регулятивну, захисну і навіть терапевтичну функції; може бути різного рівня усвідомлення, адекватності, розвитковості, формовиявлення [23, с. 136].

Самооцінка також виявляється у свідомих судженнях індивіда, 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.



Роботи В.С. Магуна та інших експериментальних дослідників свідчать, що люди все ж здатні адекватно оцінювати свої якості і можливості. Зокрема, у “вільних” самоописаннях школярів, яких просили розповісти про себе, оцінковими були лише 7% суджень, інші самохарактеристики зводилися до переліку улюблених занять, справ, бажаних соціальних ситуацій. Тому аналізовані самооцінки – це своєрідні *схеми самоставлення*, що узагальнюють минулий досвід людини, організують та структурують нову інформацію стосовно цього 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.

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.

Соціально-культурне підґрунтя *розвивальних контактів*, що активізується за допомогою суб’єкт–об’єкт–суб’єктних взаємостосунків на *другому періоді* модульно-розвивального оргциклу сприяє формуванню в особистості учня (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 школяра. При цьому схвальне ставлення його особистості до себе виникає за наявності таких необхідних організаційних умов.

1. *Впровадження варіативних нормативно-регуляційних технологій*, що зумовлюють формування умінь, навичок та еталонів суспільно бажаної діяльності, застосування їх у типових та нетипових ситуаціях, а також розуміннєве та діяльнісне освоєння нового принципу їх практичного (досвідного, наукового, управлінського) використання. Тут, крім того, важливого значення набуває процедура відбору вправ (пропедевтичні, коментовані, пробні, пояснювальні, тренувальні тощо), оскільки саме їх виконання, зважаючи на спрямування і складність, спричинює потребу у нормотворчій активності школярів, відображає позитивне ставлення кожного до себе й у такий спосіб формує систему внутрішньо набутих високих самооцінок.

Учні, виконуючи творчі завдання, заздалегідь не знають способу їх розв’язання, не мають чітко окресленої предметної основи пошуково-регуляційних дій. Щоб здолати *критичну ситуацію*, вони повинні врахувати усі можливі взаємозв’язки між її компонентами та охарактеризувати їх із соціально прийнятних, здебільшого професійних, позицій. У цьому разі доцільно диференціювати завдання, використовуючи парну та групову роботу над технологією їх постановки і вирішення. Вчитель (викладач) має змогу оцінити ефективність різних *форм нормодобування* класного колективу у нестандартних ситуаціях соціального і навчального життя та професійно працювати із психо-соціальним змістом нормативно-регуляційної фази навчального оргмодуля,

залучаючи учнів до усвідомленої *нормотворчої роботи*. Кожний учасник інноваційної освітньої взаємодії соціально налаштований на те, щоб раніше здобути теоретичні знання були переструктуровані та організовані у вигляді полівмотивованого культурного досвіду нації і людства (алгоритми, інструкції, програми, проекти, методи, стандарти тощо). Очевидно, що така паритетна різноаспектна нормотворча оргдіяльність учителя і учнів плекає в останніх високий рівень домагань і самоповаги, гармонізує розбіжності між їхніми ставленнями, самооцінкою і внутрішнім прийняттям самих себе.

За наявності повно актуалізованого, параметрично *унормованого поля соціальної оргдіяльності* 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 учень чи 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 школярами 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* як конкретного психологічного механізму нормування соціальної діяльності під час оцінювально-сміслового та адаптивно-перетворювального етапів. Вона дає змогу перебороти конфліктність пізнавальної ситуації на першому періоді функціонування навчального оргмодуля й прийняти рішення діяти нормотворчим чином – на другому, а саме, актуалізувати соціально-нормативні труднощі і суперечності як невідповідність між теоретичними знаннями і потребами їх практичного використання. Процедурне переборення конфліктності під час здолання учнями та студентами нової інформаційно-пізнавальної фази відбувається через процес "... боротьби мотивів, конструюючи "мотиваційне коло", що утворюється взаємодією таких психічних складових як "імпульс", "мета", "мотив (боротьба мотивів)" та "ідеал", який знову ж таки переходить в "імпульс", але на вищому – власне вчинковому рівні активності. Таким чином, "мотиваційне коло" розгортається у "мотиваційну спіраль" [21, с. 30]. Ось чому, як слушно зауважує В.А. Роменець, *боротьба мотивів становить психологічне ядро мотивації* і, відповідно, є визначальним механізмом динамічної зміни ситуації. В результаті з деякої сукупності пізнавальних мотивів перемагає той, який відповідає *нормотворчому ідеалові учня*, тобто спричинює виникнення *кульмінації "Як?"* й психоенергетично забезпечує її суб'єктивну тривалість. Відтак механізм нормативно-регуляційної мотивації 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 учня чи 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 *організаційної самосвідомості людини* [16], що дають змогу глибше зрозуміти виникнення високої самооцінки в учня на оцінювально-смісловому та адаптивно-перетворювальному етапах.

*По-перше*, важливу роль у її формуванні відіграє зіставлення первинно пізнавально-пошукового змісту образу Я-реального з Я-ідеальним, тобто з фантомним образом того, якою особистість бажала б стати насправді. У класичній теорії В. Джемса уявлення про актуалізацію Я-ідеального становить змістову основу самооцінки, яка кількісно визначається як математичне відношення реальних досягнень індивіда до його домагань. Отож учні та студенти, котрі на першому періоді цілісного оргциклу 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 першо-причиною для здійснення ефективної нормотворчої діяльності: учень схильний довільно, у широких межах позитивно можливого, інтерпретувати отриману соціально-культурну інформацію як прийнятну і корисну для свого особистісного зростання.

*По-друге*, становлення високої самооцінки головно пов'язане з процесом *інтеріоризації соціальних реакцій* на особистість учня. Іншими словами, він оцінює себе переважно так, як його оцінюють друзі, вчителі, батьки. У результаті інтеріоризації очікувань і системи зовні заданих дорослими норм на другому періоді оргциклу учень 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. Останнє відображає ті вимоги й очікування, які привласнилися юною особою як такі, котрі безпосередньо пов'язані із життєактивністю її Я.

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

Науково-психологічне розуміння природи особистості учня за інноваційної оргмоделі освіти вимагає аргументованого доведення ще однієї відомої тези. Особистість визначається як набір особливих властивостей (моральність, відповідальність, самостійність, гідність і т. ін.) людини, котрий утворюється під впливом соціокультурного середовища з допомогою спільної діяльності та спілкування [10; 15; 20]. Тому проблема *формоз'яви особистості* як синтетичної якісної характеристики передбачає дослідження її позиції, ролі і статусу у вищезазначеній реальності.

Особистість учня чи студента як представника соціокультурної модульно-розвивальної організації стає реальною завдяки: а) *новій громадянській позиції* у системі педагогічних взаємостосунків – партнера, добувача, носія і творця кращого етнонаціонального досвіду; б) *конструктивній соціальній ролі* співучасника-освітянина, який утверджує пріоритет гуманності, демократичності, загальнолюдських духовних цінностей суспільного життя; в) *високому статусу* учня як громадянина-патріота, котрий задіяний у систему духовного виробництва нації і примножує її кращі історичні та культурні здобутки. За умов повноцінного експериментального втілення зазначених соціально-психологічних параметрів особистість школяра безпосередньо підходить до здійснення вчинкової дії через освітню мотивацію, і в оптимальному варіанті – полімотивацію [3].

Отже, становлення високої самооцінки в особистості учня на другому періоді інноваційного оргпроцесу ґрунтується на: а) *розвивально-регуляційній технології* освітнього нормотворення, б) *мотиваційному механізмові вчинку* культурного самоздійснення, в) *ієрархічній системі соціальних установок*, г) *багатомодальності* та взаємодоповненні *самоустановок* організаційно задіяної особистості (рис. 3).

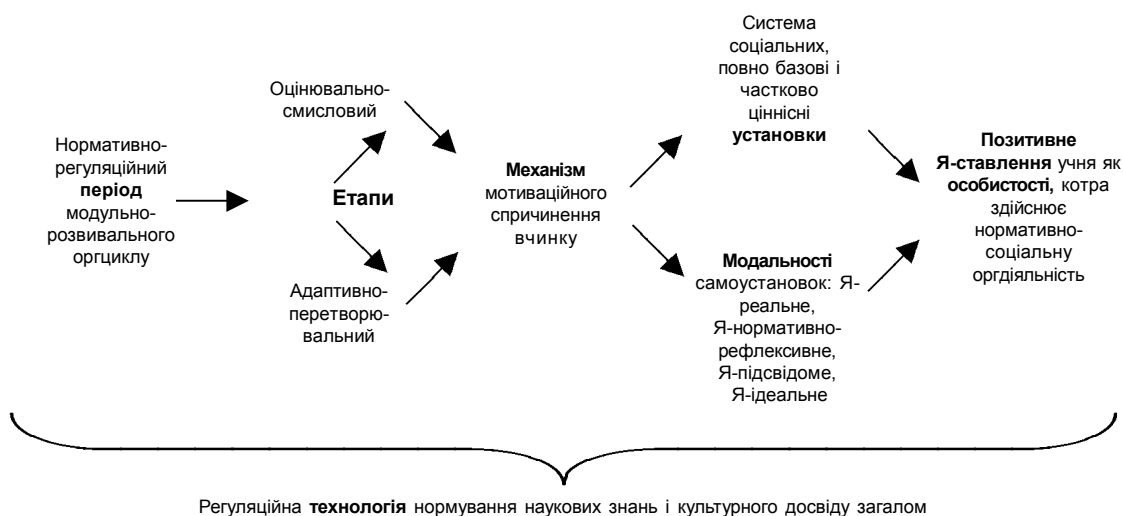


Рис. 3.

*Послідовність утворення позитивного Я-ставлення в учня (студента) як особистості організаційно-освітньої діяльності за інноваційної системи модульно-розвивального навчання*

**Розгортання Я-вчинку: вчинково-креативна складова індивідуальності під час вартісного наповнення організаційно-освітньої події.** 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 освітнього оргциклу на ту чи іншу поведінку. Остання, як складова Я-концепції, за логікою інноваційного навчання спрямована на активізацію *вчинку самобачення*, професійно-педагогічне самовипробування та саморозкриття індивідуальності кожного учня чи студента. Зазначене досягається завдяки створенню особливого (норморегуляційного) соціально-культурно-психологічного простору розвальної взаємодії у класі, утворенню позитивних мотивів на шляху до самовдосконалення та підтримки вольових дій кожного у здоланні вад власного Я.

Загальновідомо, що *психологічна дезадаптація* виникає через невідповідність між структурою і модальностями Я-концепції та ментальним досвідом людини. Отож зблизити найвагоміші модальності (щонайперше Я-реальне та Я-ідеальне) вчинкової складової індивідуальності учня – мета ціннісно-естетичного періоду освітнього оргциклу, що досягається зреалізуванням *учинку самоствердження та самовизначення*. Тільки здійснюючи вчинкові дії, особа спроможна зменшити невідповідність між ідеалом і реальністю, наблизитися до бажаної мети. Це наочно підтверджує теоретична концепція К. Роджерса [17; 26]: 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.

*Мотив учинку*, становлення якого започатковане на нормативно-регуляційному періоді функціонування навчального оргмодуля, *втілюється у деякій вчинковій дії на ціннісно-естетичній фазі*. При цьому суб'єктивна готовність учня (студента) як індивідуальності здійснити освітній вчинок передусім формується в його уявленні як покликання зробити щось значиме, очевидне, виправдане, до того ж із зрозумілою відповіддю на одвічне запитання: "Для чого?". Актуалізація освітнього вчинку відбувається за наявності *вартісно-*

*естетичної технології навчання*, втілення якої дає змогу учневі не лише знати та нормувати, а й цінувати найбільш значущі фрагменти соціально-культурного досвіду. За цих умов паритетної освітньої оргдіяльності ціннісного спрямування здебільшого застосовуються такі форми навчальної роботи, як демонстрація школярами 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-сміслових зв'язків учнів уміння самостійного критичного мислення, навички глибокого 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 оргтехнологічні, соціопсихологічні та програмово-методичні засоби саме на цьому етапі модульно-розвивального циклу забезпечують повноцінне *моделювання вчинку як освітнього дійства*, програмують можливі здобутки на шляху духовного розвитку школярів. Готовність кожного учасника ціннісно-естетичних взаємин до самоздійснення такого вчинку демонструється тим, що окрема наступна навчально-культурна подія під час проходження духовного періоду є не лише умовою утвердження себе в процесі обстоювання низки прийнятих вартостей, а й *першопричиною вчинкової квінтесенції відшукати сенс освіттворення “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 школярами самостійно, на ґрунті міжсуб'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-сміслові 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. Учитель (викладач), відкриваючись назустріч учневі (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.

Отже, система оргвпливів за інноваційного навчання (впливу, взаємовпливу, самовпливу, самотворення) стимулює розвиток широкого потоку внутрішніх процесів *психосоціального зростання* індивідуальності учня, спричинюючи становлення високих цінностей, творчого потенціалу і духовного самовдосконалення [див. 5а]. *Психосоціальна організація освітнього вчинку* знахо-

дить межове втілення у відкритому діалозі ідей та ідеалів, ставлень й оцінок, переконань і ціннісних орієнтацій. І це цілком зрозуміло, оскільки модульно-розвивальна система оргтехнічно втілює паритетну соціально-культурну діяльність учителя і учнів, за якої суб'єктна активність є визначальною у налагодженні рівноправних взаємин партнерів як найвищого культурного продукту і суспільної цінності. Це системно стимулює розгортання *внутрішньої мотивації* освітньої діяльності учнів, а відтак урегульовує розвиток мотиваційно-вартісних рис універсума, тобто пробуджує у кожного бажання до самотворення позитивної Я-концепції.

За окресленого вартісно-діалогічного підходу до процесуального наповнення інноваційного навчання по-іншому формулюється проблема *психологічного впливу*, центральною ланкою якої є дослідження модульно-розвивальної стратегії в організації ціннісно-особистісної фази. Основна соціальна умова реалізації її завдань – *проблемний діалог*, а визначальні норми і принципи його новаційної організації – емоційна та особистісна відкритість партнерів-комунікантів, психологічний настрій на актуальний психодуховний стан один одного. В таких проблемно-комунікативних ситуаціях дві особи, за допомогою обопільних вчинкових дій, задають розвивальний простір творення себе через взаємо- і самоздійснення, котрі мають конкретну часову протяжність і створюють картину єдиної та неповторної *зворушливо-вчинкової події*. Тому впливу у звичному розумінні слова не існує: він поступається місцем *психологічній єдності індивідуальностей*, у якій розгортається творчий учинковий процес взаємозбагачення різних ментальних досвідів й виникають передумови для самоспричинення і саморозвитку.

Таким чином, надзавданням третьої, ціннісно-естетичної фази цілісного модульно-розвивального оргциклу є здійснення підсумкового контролю якості оволодіння кожною індивідуальністю знаннями, нормами і вартостями через комунікативно-перцептивну діяльність та її різноманітні форми – практичну, технологічну, художню та ін. Остання набуває характеристик *соціального вчинку*, зреалізування якого – формовідповідність процесів самотворення позитивної Я-концепції за зовнішніми і внутрішніми параметрами людини як індивідуальності. Крім того, ця фаза покликана розвивати *творчу рефлексію* школярів, збагачувати їхню свідомість передовими ідеями та ідеалами, віруваннями і переконаннями, моральними кодексами і світоглядними програмами. Вчитель-психолог професійно рефлексує академічну і розвивальну продуктивність не тільки своєї праці, а й результати роботи учнівського колективу і, щонайважливіше, психосоціальне зростання кожного окремого учня за допомогою ситуативного плекання вчинкової складової його ціннісно зорієнтованої Я-концепції.

Самоутвердження третьої, складової учня (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. І все ж виникає запитання: “Чому саме такий образ суб'єктивної реальності як індивідуальність учня довершено функціонує переважно на третьому періоді навчального оргмодуля

і самостверджується лише у процесі становлення позитивної вчинкової складової його Я-концепції?”.

Перехід від особистісного рівня функціонування психоструктури учня в інноваційному освітньому процесі до суто індивідуального характеризує змістовий перебіг *процесу індивідуалізації суб'єктивної реальності*, котрий спричинений освітнім учинком ціннісно-естетичного наповнення. У такий спосіб *учень самовизначається*, досягає як типових, так і неповторних вершин у своєму психосоціальному зростанні. Б.Г. Ананьєв у зв'язку з цим писав: “Якщо особистість – “вершина” всієї структури людських властивостей, то індивідуальність – це “глибина” особистості і суб'єкта діяльності”. *Розвій індивідуальності* на ціннісно-естетичному періоді вказує, що учень знаходить щось непересічне чи унікальне у вартісно-смысловому наповненні паритетної освітньої діяльності, яке збагачує зміст його справжнього Я. Саме так соціально-освітні вартості входять за допомогою низки вчинкових дій у внутрішній світ школяра, стають невідторгненим набутком його людської сутності.

Якщо особистість учня (студента) на нормативно-регуляційному періоді формує позитивне Я-ставлення у контексті самоутвердження під час розвивальних взаємовідносин з іншими (позиції, ролі тощо), то індивідуальність – це відшукання власного місця, ролі, позиції у життєвому повсякденні, *самовизначеність* всередині свого буття за допомогою *освітнього Я-вчинку*. Крім того, особистість постає при контактуванні людини із суб'єктивним оточенням, а індивідуальність – це завжди її *самозустріч*, тобто контакт із самою собою як іншою живою інстанцією, яка не співпадає вже ні зі своєю самістю, ні з іншими відстороненими у фізичному просторі Я за набутих соціопсихічним змістом актуального життя. Звідси зрозуміло, чому розвиток індивідуальності кожного учня під час проходження третього оргперіоду інноваційного навчання та його етапів (системно-узагальнювальний і контроль-рефлексивний) безпосередньо пов'язаний із здійсненням кожним *тотальної рефлексії* попередніх фаз структурування цілісного модульно-розвивального оргциклу та виробленням ціннісно-критичного ставлення до *результатів Я-вчинання* і способу буття загалом.

Отже, при наявності ціннісно-естетичного періоду навчального оргмодуля, за якого інноваційна освіта відіграє роль універсальної форми причетності особи до культурного творення етнонаціонального досвіду й утілюється у низці вартісно відрефлексованих вчинкових дій як механізму самотворення людиною самої себе, й окреслюється та повно реалізується *Я-вчинок індивідуальності учня (рис. 4)*. Завдяки останньому він “уособлюється у відносно самостійну “точку буття”, творчо виявляє себе, стає суб'єктом історичного, громадянського і власного життя...” [20, с. 357]. 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.



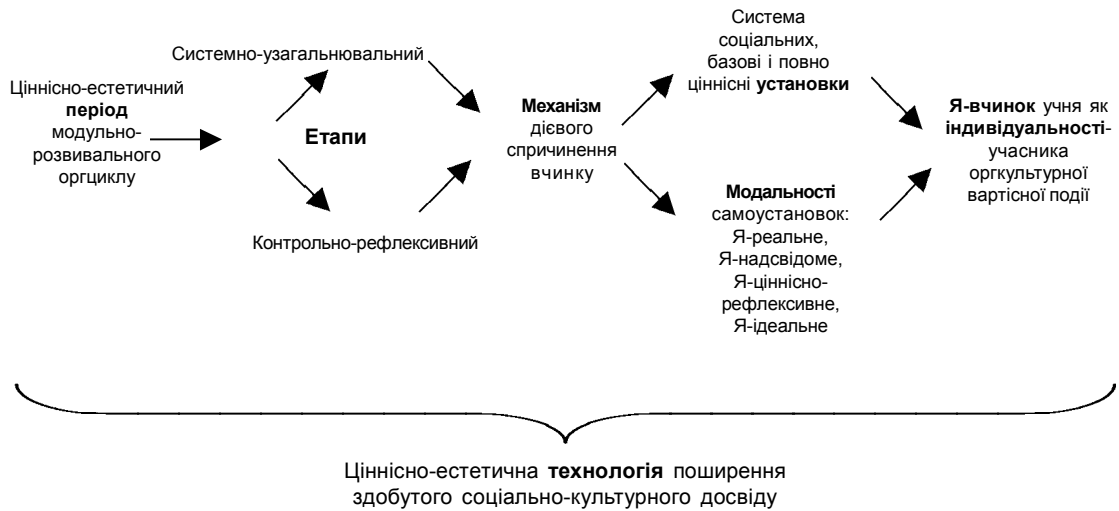


Рис. 4.  
Послідовність розгортання Я-вчинку учня чи студента як індивідуальності організаційно-освітньої події за інноваційної системи модульно-розвивального навчання

## ВИСНОВКИ

1. 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, вчинання) та актуально відповідних їм образів суб'єктивної реальності (суб'єкт, особистість, індивідуальність, універсум).

2. За модульно-розвивальної системи у сфері самосвідомості учня чи студента поперемінно переважають когнітивна (Я-образ), емоційно-оцінювальна (Я-ставлення), вчинково-креативна (Я-вчинок) і спонтанно-духовна (Я-духовне) складові Я-концепції, які розвитково наповнюють його внутрішній світ суб'єктивним, особистісним, індивідуальнісним та універсумним потенціалом.

3. Організаційний клімат в інноваційному навчанні являє собою “колбу”, в котрій функціонують і розвиваються не лише *соціальна ідентичність*, а й особистісна (щонайперше самототожність). Якщо перша здебільшого складається з тих аспектів Я-концепції, які впливають із *прийняття* людиною себе як члена певної соціальної групи та визнання *приналежності* до низки соціумних організованостей (стать, етнос, клас, культура, нація), то друга – з її модальностей, *самовизначення* яких охоплює просторово-змістові межі

між Я-реальним та Я-ідеальним. Проте в обох випадках обширні внутрішні горизонти Я-концепції розстеляються від Я-фізичного до Я-духовного, від Я-ставлення до Я-вчинку. Причому кожній із цих сторін-складових властиві складна структура, специфічне взаємо- і самоспричинення, відмінні механізми розвиткового функціонування та емпіричного формовиявлення.

4. Соціально-психологічне дослідження принципів, закономірностей та умов розвитку і саморозвитку Я-концепції людини найкраще здійснювати у *структурно-динамічному контексті* організаційного клімату, де вагомість “безпосередності” соціальних відношень переходить у якість їх “*складного опосередкування*” (В.П. Казміренко). З іншого боку, таке дослідження виправдане тоді, коли не обмежується одним теоретизуванням, або послуговується пізнавальними засобами виключно мисленнєвого експерименту. Важливо, щоб воно безпосередньо стосувалося реальної *соціокультурної практики*, життя і творчості окремих організацій. Лише тоді можна здолати бар’єр гіпотетично-імовірнісної інтерпретації надскладних реалій самосвідомості людини та її психічного світу загалом.

5. Дотримання нами зазначених умов в організації і проведенні кількарічного наукового самопошукування у царині піднятої соціально-психологічної проблематики дало змогу обґрунтувати авторську **модель самотворення Я-концепції** у структурі організаційного клімату експериментального освітнього закладу модульно-розвивального типу. Її центральну ланку становить сукупність *гіпотез і припущень*, котра, надаючи в розпорядження дослідника необхідний пакет пояснювально-мисленнєвих засобів (моделі, схеми, коди), не лише відтворює природний функціонально-розвитковий стан найважливіших *характеристик-параметрів самосвідомості* людини, а й по-новому реінтерпретує низку психічних явищ, які стосуються Я, їх змістово-динамічне наповнення, структурно-функціональні інваріанти, реальні та потенційні формовиявлення.

6. Для формування позитивної Я-концепції учнів чи студентів повинні бути створені такі *соціально-психологічні умови*: а) впровадження інноваційної освітньої моделі на принципах модульно-розвивальної оргсистеми, б) взаємозалежне функціонування вчинкових механізмів та системи соціальних установок під час паритетної педагогічної оргдіяльності, в) почергове переважання образів суб’єктивної реальності учителя (викладача) і учня (студента) (суб’єкт, особистість, індивідуальність, універсум) завдяки оновленому змісту розвивальної взаємодії (добування знань, нормування досвіду, ціннісне збагачення, саморозвиток Я-духовного) як основних етапів системного самотворення людини (поведінка, діяльність, вчинок-подія, вибір духовних психоформ).

7. Цілісний Я-образ (когнітивна складова) учня чи студента як суб’єкта пізнавально-пошукової оргактивності 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 оргпроцесу є добування кожним учасником розвивальних взаємостосунків соціально-культурного досвіду, утвердження ідеально-практичної поведінки та когнітивне збагачення його позитивної Я-концепції.

8. Повнофункціональне утворення позитивного Я-ставлення (емоційно-оцінкова складова) учня як особистості та учасника нормативно-регуляційної оргдіяльності 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 перебігу модульно-розвивального процесу є нормування соціально зорієнтованої освітньої діяльності та набуття особистістю відповідних властивостей (моральність, дисциплінованість, взаємоповага тощо).

9. Змістове здійснення Я-вчинку (вчинково-креативна складова) як форми розкриття і творення учнем (студентом) своєї індивідуальності за логікою культурно-вартісного наповнення освітнього процесу у вигляді цілісної оргподії та 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 учня та утвердження її полівмотивованої поведінкової оригінальності і непересічності.

10. Запропонована соціально-психологічна модель самотворення Я-концепції людини в довершеному організаційному циклі є досконалим теоретичним конструктом, якому природно властиві висока абстрактність і певна умовність. Останні дають 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.

### СЛОВНИК ТЕРМІНІВ

**Індивідуальність** – це неповторність, унікальність властивостей людини (за В.П. Зінченком, Б.Г. Мещеряковим), основними суб'єктивними складовими якої, на думку В.І. Слободчикова, Є.І. Ісаєва, є система смислових відношень, ціннісних переконань, світогляду, совісті, віри.

**Модульно-розвивальна система** – науковий проект інноваційної освіти А.В. Фурмана, що: а) реалізує соціально-культурну парадигму суспільного розвитку України; б) має на меті науково-практичне обґрунтування національної школи майбутнього – Школи Культури і Духовності; в) обґрунтовується як єдність міждисциплінарної теорії, вітакультурної методології, повноцінної соціально-психологічної технології і практики фундаментального експериментування у закладах освіти; г) 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); д) спирається на теорію освітньої діяльності, що пояснює дію основних механізмів культурної з'яви людини як суб'єкта,

особистості, індивідуальності та універсуму шляхом занурення в етнонаціональний культурний досвід і водночас внутрішнього вивільнення, соціального утвердження і самореалізації.

**Особистість** – це особлива якість людини, котра набувається нею у соціокультурному середовищі у процесі спільної *діяльності* та спілкування, а її розвиток здійснюється саме в діяльності, яка керується системою мотивів (за В.П. Зінченко, Б.П. Мещеряковим).

**Позитивна Я-концепція** – це складна динамічна система уявлень людини про себе як суб'єкта, особистість, індивідуальність та універсума діяльності у взаємозв'язку і взаємодоповненні її когнітивного, емоційно-оцінкового, вчинково-креативного і спонтанно-духовного компонентів у динамічній структурі організаційного клімату.

**Розвивальна взаємодія** – а) повноцінні міжсуб'єктні взаємостосунки, які процесуально і результативно, актуально і потенційно забезпечують психосоціальний (культурний) розвиток особистості; б) взаємний вплив у внутрішньо- та міжгрупових взаєминах, котрий характеризується проблемністю, діалогічністю і паритетністю суб'єктів-учасників та сприяє реалізації їхнього позитивного розумового, соціального, психосемантичного та духовного потенціалу (за А.В. Фурманом).

**Соціальна установка** – а) ставлення особи до людей, соціальних подій, фактів і всього того, що для неї є вагомим, значущим, цінним; б) психічний образ соціальної реальності, який містить три складові: когнітивну (знання про об'єкт), емоційну (почуття, котрі він викликає) і поведінкову (дії, котрі він спричинює), або будь-яка установка, котра є соціальною за походженням чи способом вияву; в) певна модель переконань, загальних для групи чи суспільства, а також особиста впевненість, котра набута внаслідок перебігу процесів соціалізації людини (за А.В. Фурманом).

**Суб'єкт** – це надання людському індивіду якостей бути активним, самостійним, здібним, умілим у здійсненні специфічно людських форм життєдіяльності (за В.І. Слободчиковим, Є.І. Ісаєвим).

**Я-образ** – це чуттєва форма психологічного явища, котра має в ідеальному плані просторову організацію і часову динаміку, а в прагматичному – зорієнтує суб'єкта у конкретній соціальній ситуації, спрямовуючи його активність на досягнення поставленої мети чи розв'язання певної задачі.

**Я-схеми** – це: а) когнітивні узагальнення про самість, які отримані із минулого досвіду та організують і контролюють перероблення інформації, що належить Я; б) генералізація минулого досвіду, який належить до Я індивіда і допомагає йому інтегрувати і пояснювати свою поведінку (за Х. Маркус); в) своєрідний місток між актуальним і потенційним, набутим і можливим, теперішнім і майбутнім, що допомагає “запустити” внутрішню самоорганізацію

цілісного Я в дію; г) фундамент для становлення у людини когнітивної, емоційно-оцінкової, вчинково-креативної та спонтанно-духовної складових її Я-концепції.

#### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 421 с.
2. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке // Психол. журнал. – 1991. – Т.12, №6. – С. 3–11.
3. Гуменюк О. Феномен полімотивації: сутнісний зміст взаємин за модульно-розвивальної оргсистеми // Психологія і суспільство. – 2001. – №1. – С. 74–123.
4. Гуменюк О.Є. Модульно-розвивальна система як об'єкт соціально-психологічного аналізу: Автореф. дис... канд. психол. наук. – К., 1999. – Київський університет імені Тараса Шевченка: 19.00.05 – 20 с.
5. Гуменюк О.Є. Модульно-розвивальна система: соціально-психологічний аспект. – К.: Школяр, 1998. – 112 с.
- 5а. Гуменюк О.Є. Психологія впливу: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – 304 с.
6. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – С. 84–122.
7. Захарова А.В. Структурно-динамическая модель самооценки // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 5–14.
8. Казмиренко В.П. Социальная психология организаций. – К.: МЗУУП, 1993. – 384 с.
9. Калошин Ф.В. Як сформувати позитивне мислення // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – №2. – С. 29–33.
- 9а. Колесников В.Н. Лекции по психологии индивидуальности. – М.: Институт психологии, 1996. – 224 с.
10. Леонтьев А.И. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
11. Маркарян Э.С. Человеческое общество как особый тип организации // Вопросы философии. – 1971. – № 10. – С. 64–75.
12. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М.: Сфера, 1996. – 240 с.
13. Основи психології: Підручник / За ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
14. Основи психології: Підручник / За ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
15. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
16. Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: Бахрах-М, 2000. – 672 с.
17. Роджерс К. К науке о личности // История зарубежной психологии. – М.: МГУ, 1986. – С. 199–230.
18. Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.

19. Семенов Е.В. Кооперация деятельности – система с рефлексией // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. – Новосибирск: Наука, 1988. – С. 228–235.
20. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
21. Татенко В.О., Титаренко Т.М. Володимир Андрійович Роменець (1926–1998): життя як вчинок і подія // Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття. – К.: Либідь, 1998. – С. 7–37.
- 21а. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
22. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
23. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.
24. Фурман А.В. Теорія освітньої діяльності як метасистема // Психологія і суспільство. – 2001. – № 3. – С. 105–144.
25. Фурман А.В., Гуменюк О.Є. Міні-модуль у навчанні: складники обґрунтування // Педагогіка і психологія. – 1998. – №2. – С. 96–108.
26. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – С. 479–574.
27. Ядов В.А. Диспозиционная концепция личности // Социальная психология в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер. – 2000. – С. 76–93.
28. Cantor N., Kihlstrom J.F. Personality and social intelligence. Englewood Cliffs, NJ: Prentice – Hall. – 1987.
29. Markus H., Nurius P. Possible Selves: The Interface between Motivation and the Self-Concept. In Yardley K., Honess T. (Eds). Self and Identity: Psychological Perspectives. Wiley. – 1987.
30. Markus H. Self-schemata and processing information about the self. Journal of Personality and Social Psychology. – 1977. – P. 63–78.

### ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. Розкажіть про закономірності становлення Я-концепції особи у сфері оргклімату.
2. Які взаємостосунки переважають між учнем та вчителем у модульно-розвивальній системі і чому?
3. Дайте визначення, що таке Я-концепція у системі сучасного інноваційного навчання.
4. Назвіть складові Я-концепції за модульно-розвивальної оргсистеми.
5. Охарактеризуйте та намалюйте теоретичну модель самотворення Я-концепції людини у структурі організаційного клімату.
6. Що таке Я-схеми особи та яку роль вони відіграють у житті людини?
7. Обґрунтуйте етапи системного самотворення учня чи студента за умов паритетної освітньої співдіяльності.
8. Яку ієрархічну систему диспозицій пропонує В.А. Ядов і в чому її переваги?
9. Завдяки чому виникає процес самотворення учасників паритетних взаємостосунків?

10. Що таке Я-образ, яка його структура та особливості розвитку?
11. Як відбувається становлення Я-образу суб'єкта організаційно-освітньої поведінки?
12. Що Ви розумієте під самооцінкою і як можете охарактеризувати її у самого себе?
13. Розкажіть про послідовність утворення позитивного Я-ставлення в учня (студента) та чинники, що впливають на цей процес.
14. Обґрунтуйте оптимальний цикл розгортання Я-вчинку в наступників.
15. Коротко опишіть складові Вашої Я-концепції та побудуйте її модель.
16. Намалюйте свої Я-схеми, котрі допомагають Вашому навчанню.

### ТЕСТИ

1. Становлення позитивної Я-концепції наступників за модульно-розвивальної системи навчання відбувається у структурі:
  - а) взаємодії;*
  - б) впливу;*
  - в) простору;*
  - г) інтеграції;*
  - д) оргклімату.*
2. Я-концепція учасників інноваційного навчання утримує такі складові як:
  - а) Я-свідоме, Я-підсвідоме, Я-надсвідоме, Я-несвідоме;*
  - б) когнітивну, емоційно-оцінкову, вчинково-креативну, спонтанно-духовну;*
  - в) Я-інформаційне, Я-нормативне, Я-ціннісне, Я-духовне;*
  - г) Я-схему та Я-структуру;*
  - д) простір-час і полімотивацію.*
3. Роль своєрідного містка між актуальним і потенційним, набутих і можливим, теперішнім і майбутнім людини виконують:
  - а) Я-схеми;*
  - б) Я-форми;*
  - в) властивості;*
  - г) характеристики;*
  - д) ідеали.*
4. Я-образ в учня (студента) як суб'єкта виникає завдяки наявності таких модальностей:
  - а) Я-реального, Я-нормативного, Я-підсвідомого, Я-ідеального;*
  - б) Я-рефлексивного, Я-ціннісного, Я-вчинкового;*
  - в) Я-реального, Я-інформаційного, Я-свідомого, Я-ідеального;*
  - г) Я-поведінкового, Я-діяльнісного, Я-духовного;*
  - д) Я-несвідомого, Я-колективного.*
5. Я-ставлення в учасника інноваційного навчання як особистості формується через такі модальності як:
  - а) Я-стани, Я-переконання;*

- б) віру, розкутість, впевненість, прагнення;*
- в) свідомість;*
- г) Я-реальне, Я-нормативно-рефлексивне, Я-підсвідоме, Я-ідеальне;*
- д) діловий обмін.*

6. Я-вчинок індивідуальності виникає у процесі становлення таких модальностей:

- а) Я-психічного, Я-інформаційного;*
- б) Я-реального, Я-ціннісно-рефлексивного, Я-надсвідомого, Я-ідеального;*
- в) Я-духовного, Я-спонтанного, Я-несвідомого;*
- г) культурної, соматичної, соціальної;*
- д) чуттєвої, просторової, феноменальної.*

7. Організаційний клімат модульно-розвивальної системи утримує такі складові як:

- а) простір-час, полімотивацію та інформаційно-духовний обмін;*
- б) аналіз, синтез й умовисновки;*
- в) майбутнє, спонтанно-духовну складову та універсума;*
- г) поняття, категорію і вчинок;*
- д) самосвідомість, свідомість й Над-Я.*

8. Неповторність, унікальність властивостей людини виявляється у такому образі суб'єктивної реальності як:

- а) індивід;*
- б) особистість;*
- в) суб'єкт;*
- г) педагог-психолог;*
- д) індивідуальність.*

9. Особлива якість особи, котра набувається нею у соціокультурному середовищі у процесі спільної діяльності та спілкування, а її розвиток здійснюється саме в діяльності і яка керується системою мотивів виявляється в:

- а) світогляді;*
- б) змістовому модулі класно-урочного навчання;*
- в) негативних установках;*
- г) людині як особистості;*
- д) оцінці інших.*

10. Ціннісно-естетична технологія здобування соціально-культурного досвіду за модульно-розвивальної системи освіти спрямована на актуалізацію:

- а) процесу запам'ятовування;*
- б) Я-вчинку учня (студента) як індивідуальності;*
- в) виникнення інтересу до музики;*
- г) написання дефініцій;*
- д) негативних ментальних установок.*



## Тема 9–10

# СПОНТАННО-ДУХОВНА ОРГАНІЗАЦІЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ УНІВЕРСУМА

### П Л А Н

1. Ідея спонтанної активності (ІСА) у духовному контексті.
2. Принципи активності та саморозвитку як форми спонтанної активності.
3. Принцип ієрархічності та його психологічний зміст.
4. Принципи самоорганізації духовної сфери людини як універсума.
5. Науковий аналіз напрямків соціально-психологічного обґрунтування духовності. “Методологічний квадрат” складових духовності у сфері вітакультурного буття універсума.
6. Самотворення абсолюту Я-духовного універсума за інноваційної системи модульно-розвивального навчання.

**Ключові слова:** *ідея спонтанної активності, причинність, активність, саморозвиток, ієрархічність; принципи ментальності, розвитковості, духовності, модульності; особистісний ідеал, телеологія, архетипи, особисте несвідоме, колективне несвідоме, оргклімат, універсум, сенс життя, Я-реальне, Я-несвідоме, Я-ідеальне, абсолют Я-духовного, інноваційний освітній процес, модульно-розвивальна система, самореалізація, “методологічний квадрат” духовності.*

**Ідея спонтанної активності (ІСА) у духовному аспекті.** Загалом спонтанність (лат. *spontaneus* – самодовільний) – характеристика процесів, котрі викликані не зовнішніми впливами, а внутрішніми причинами [32, с. 474]. Процитуємо побутовий образ причинності. *У дитинстві (5–6 років), – пише В.Н. Колесников, – я думав, що автомобілі їдуть від того, що водій рухає кермом “туди-сюди”. Також було дивно, чому кабіна у вантажній машині знаходиться попереду, оскільки водій як штовхальна причина має знаходитися у ній позаду.* Такі дитячі образи причинності характерні інколи й для дорослих. Розуміння ідеї спонтанної активності дається не просто, тому що важко перебороти побутові образи причинності.

Ще в далекій античності Арістотель говорив про існування деякої причини, яка є “причиною для самої себе” [19, с. 330]. Для того щоб зрозуміти останню цитату *“уявимо собі зерно, що випадково розкидане на поверхні столу. Потім почнемо стукати по ньому. Зернятка будуть підскакувати, самоорганізовуватися у якийсь малюнок. Цей приклад, звичайно, є парадоксальним. Але якщо спостерігати за організацією життя на Землі з моменту її зародження і, стиснувши час до кількох хвилин (як у швидкому кіно), то ця картина схожа на самоорганізацію зерен на столі. Отож активність – це не лише саморух, а й самоорганізація, бажання діяти від менш організованого стану до більш організованого, тобто це новий тип спонтанного руху”* [15, с. 11].

Наведений приклад дає розуміння побутової причинності з позиції ідеї спонтанної активності: якщо щось рухається, то це не обов'язково хтось рухає, або щось самоорганізується, і не обов'язково це організовує хтось чи щось. Зазначена концепція причинності довгий час існувала лише на філософському рівні (Сократ, Платон, Арістотель), а у психології владарювала картезіанська (Р. Декарт) стратегія. І лише вчення про “живі монади” Г. Лейбніца, – зауважує В.Н. Колесников, – дало імпульс для створення нового підходу про причинність у психології, на основі якої сформувалася концепція несвідомого. Останнє можна уявити “як активний океан, кожний елемент якого спонтанно прагне із стану сну (глибини несвідомого) перейти в бадьорій (поверхня свідомості)” [Там само, с. 12]. Або інший приклад: уявимо собі, що сні – це як зірки на небі, вдень їх не видно, а вночі вони загораються таємничим світлом. Отож зірки вдень – це як несвідоме у психіці: їх не видно, але вони реально існують.

Щоб зрозуміти особливості неусвідомлених психічних сил процитуємо приклад, що наводить В.Н. Колесников. У стані гіпнозу жінці нав'яли, що після того, як вона прокинеться, то має підійти до вішалки, взяти парасольку і розкрити її. Після виходу обстежуваної із гіпнозу експериментатор почав розмовляти з нею на нейтральні теми. А жінка несподівано підійшла до вішалки, взяла парасольку і, автоматично, у процесі розмови, відкрила її. У цей момент гіпнотизер звернув увагу на незвичну поведінку і сказав: “Ви прийшли на прийом, ми серйозно розмовляємо, а Ви парасольку відкриваєте!” Жінка спочатку розгубилася, а потім швидко придумала псевдопричину. Вона відповіла: “Мені потрібно терміново дізнатися, відкривається парасолька, чи ні, оскільки вона зламалася, а на вулиці, здається, дощ починається”.

На цьому прикладі можна виявити два принципово важливих моменти. Перший доводить, що причини вчинків людини часто нею не усвідомлюються, але саме несвідоме спрямовує її на їх здійснення. Другий демонструє, що неусвідомлена сила стимулює особу до вчинкових дій, у процесі яких вона придумує неправдиві причини з приводу їх виникнення. Відтак, щоб зрозуміти приховану поведінку, треба оволодіти методом глибинної психології – **психоаналізом**. Під останнім розуміємо мистецтво бачити за словами чи вчинками людини її справжню сутність. “Для того щоб зрозуміти концепцію несвідомого, необхідно знати, що спонтанною активністю керують через вплив на умови цієї активності. Реалізація ІСА у психології втілилася у концепцію несвідомого. Ефективне управління душевним світом – це вплив на умови розвитку, а не пряме втручання у внутрішній світ людини” [15, с. 21, 22].

Основними принципами причинності, що знаходяться в основі ІСА (за В.Н. Колесниковим), є: *активності, саморозвитку та ієрархічності*. Перший ґрунтується на пріоритеті внутрішнього над зовнішнім. Отож, щоб зрозуміти людину, – зауважує дослідник, – треба зрозуміти глибинні сили, котрі із несвідомого зумовлюють її життя та вчинки (З. Фройд, А. Адлер, К. Юнг, Д. Андреев, В. Франкл). У другому принципі обстоюється переважання майбутнього над минулим. Щоб вивчити людину, – вказує він далі, – треба пізнати не лише її минуле (чому?), що діє із несвідомого, а й зрозуміти

майбутнє (для чого?), котре також знаходиться там само (А. Адлер, Д. Андреев). Адже причини поведінки кожного приховані здебільшого не в минулому, а в майбутньому. Для того щоб зрозуміти хворобу, треба знати не тільки те, чому захворіла людина, а й те, для чого? Інколи хворобу можна розглядати як *фізіологічну совість* організму. Звідси виникає новий підхід до тлумачення причин захворювання: якщо болить, значить організм сигналізує про неправильний стиль життя (наприклад, харчування), а тому боротися із цією біллю, знешкоджуючи її, недоцільно, так само, як і боротися із совістю, знищуючи її. Для одужання потрібно шукати умови правильного способу життя, за якого хвороба сама щезне, а совість заспокоїться.

Принцип ієрархічності ґрунтується на пріоритеті метасистемного над субсистемним. Щоб зрозуміти людину, треба пізнати не лише її індивідуальні глибинні сили (істоти), що діють із несвідомого, а й зрозуміти, які надіндивідуальні системи (метаістоти) обумовлюють її життя (К. Юнг, Д. Андреев). Метаістота (грец. meta – після) – термін для позначення верхнього рівня ієрархії (наприклад, зграя риб), що утримує в собі істоти (окремі риби). Останні містять субістоти (нейрони мозку кожної рибини) [15].

Отже, логіка розвитку ідеї спонтанної активності обґрунтовує три принципи причинності. Причому правило витлумачення активності стосується просторового аспекту, саморозвитку – часового, а ієрархічності – організаційного. Розгортання ІСА у три принципи причинності втілюється у пріоритет “суб’єктивного (внутрішнього, майбутнього, метасистемного) над об’єктивним (зовнішнім, минулим, субсистемним), що і є основним постулатом психології духовності” [Там само, с. 127].

Філософське розуміння психології духовності припускає ознайомлення із трьома її основними категоріями – *об’єктивним духом, особистим духом та об’єктивованим духом* [16, с. 146]. Перша – це філософський синонім психологічного розуміння духовності, яка, на думку В.Н. Колесникова, В. Франкла, Д. Андреева, розглядається як основна глибинна сила сфери несвідомого. Друга (особистий дух) – синонім семи святостей (за В.Н. Колесниковим). У теорії модульно-розвивального навчання останні названі нами як психодуховні форми пізнання себе. Крім того, у взаємодоповненні сім святостей (віра, честь, користь, любов, краса, істина, справедливість) сприяють становленню повноцінно духовної людини. Третя (об’єктивований дух) – філософський синонім результатів проекції духовності на продукти людської діяльності (твори науки і мистецтва, в яких пізнається живий дух, котрий їх створив).

Отож принцип активності розглядає духовність як прояв об’єктивованого духу, через який можна спілкуватися із продуктами культурами. У засадничому правилі саморозвитку, – пише В.Н. Колесников, – обстоюється переважання молодих духовних сил (святостей) над старими (тваринними чи біологічними, наприклад, лібідо). У принципі ієрархічності метасистема є головним рушієм несвідомого, яка називається психологічним поняттям – *духовність*. “Психологію, що розглядає духовність як основну силу людського несвідомого, називають *психологією духовності*” [15, с. 131]. У випадку повної реалізації вимог усіх трьох принципів причинності, – наголошує вчений, – головною силою сфери несвідомого треба вважати духовність, а “ядро” особис-

тості повинно бути утворене святостями. Тоді визначальними ознаками *пробудження духовності* будуть такі характеристики: а) суб'єктивний простір має бути важливіший за об'єктивний, б) суб'єктивний час пріоритетніший за об'єктивний (астрономічний), а в) суб'єктивна чистота ґрунтовніша за об'єктивну. Проаналізуємо детальніше зазначені принципи з позицій різних психологічних теорій.

**Принципи активності та саморозвитку як форми спонтанної активності.** Просторовий підхід *принципу активності* відносить до внутрішнього неусвідомлені сили, а до зовнішнього – усвідомлені. Зазначене правило розглядає усі елементи душевного світу “живими” істотами, або силами. Загалом із філософського погляду *активність* – це здатність матерії до спонтанної самоорганізації та саморозвитку [15, с. 25, 26]. І далі В.Н. Колесников пише: якщо матерія не буде самоорганізовуватися, то в майбутньому виникне “теплова смерть Всесвіту”. Тому й життя останньої учений розглядає як живу систему, котра рухається від неорганізованого стану до організованого. *Самоорганізація Всесвіту, на думку дослідника, схожа на епізод із кінофільму “Термінатор”, де біоробот від вибуху розплавився і розлетівся на шматки. Потім останні стали самостійно збиратися, поєднуватися у тіло, яке врешті-решт ожило. Так і Всесвіт, як не розсіюють його катаклізми у просторі, схожий на робота, що прагне до організованого стану. Відтак якщо система містить властивості самоорганізації, то це рівнозначно тому, що вона є активною.* Виходячи із постулату внутрішньої активності матерії, – стверджує Рузавін Г.І., – під її розвитком розуміють саморозвиток, під організацією – самоорганізацію [27].

Принцип активності у вивченні душевного світу полягає у тлумаченні його елементів як “живих” істот. Зазначену динаміку вперше відкрив Г. Лейбніц. Згідно з методологією вченого, вічно “жива” активність елементів душі ніколи не згасає і виявляється у постійному бажанні вивільнити їх із актуального стану в потенційний.

3. Фройд також обґрунтовує ідею “живого” ставлення до сил несвідомого. Але при виділені останніх притримується критерію біологічності і не визнає надіндивідуальних (метасистемних) сил душі. Головною силою несвідомого, як відомо, психоаналітик вважав інстинкт сексуального потягу – лібідо. На його думку, останнє дає силу усім елементам душі. У випадку грубого пригнічення основного потягу мораллю і нормами поведінки, його “жива” активність виявляється у свідомості у вигляді симптомів душевного розладу – сексуального неврозу (за З. Фройдом). Отож “фройдизм функціонує згідно з принципом активності, але не відповідає саморозвитку та ієрархічності” [15, с. 34].

Відтак основна ідея принципу активності, – пише В.Н. Колесников, – полягає в інтерпретації елементів душевного світу як “живих” систем, котрі прагнуть перейти із сфери несвідомого у свідоме. Відповідно до вказаного принципу виникнення людського неврозу обґрунтовується як порушення правила “живого” ставлення до сил несвідомого, внаслідок чого деформується адекватне керівництво особою власними неусвідомленими інстинктами.

Згідно з *“принципом саморозвитку”* ядро душевного світу становлять не “старі” тваринні сили (за З. Фройдом “Ід”), а еволюційно нові – духовні,

які називаються: *Вірою, Честю, Користю, Любов'ю, Красою, Істиною, Справедливістю*. Саме вони покликані не пригнічувати сексуальні потяги, а їх одухотворяти. Зазначений принцип відноситься до минулого біологічні сили, а до майбутнього – духовні. Крім того, згідно з цим правилом системи майбутнього називаються духовними силами” [Там само, с. 47–52]. Загалом використання принципу саморозвитку у психології – це вміння передбачати майбутні події людини через відповідне трактування психоаналітичного матеріалу (малюнки, сні і т. ін.).

З. Фройд, як відомо, “оживив” сили несвідомого, проте визнавав в основному лише біологічні потяги. А. Адлер зробив великий крок у розвитку концепції несвідомого, тому природно, що систему своїх поглядів назвав “індивідуальною психологією” [23, с. 20]. Остання відповідає принципам активності й саморозвитку, але не реалізує вимоги ієрархічності. Хоча пізніше у працях А. Адлера все ж виникає ідея ієрархічності, коли він говорить про те, що здорова психіка повинна містити *суспільне відчуття*, тобто нормальне душевне становлення має спрямовуватися в майбутнє.

Якщо З. Фройд, керуючись біологічним критерієм, вважав, що у сфері несвідомого діють лише сили минулого – інстинкти та потяги, то А. Адлер доводив, що там існують еволюційно нові – майбутні потенції, які повинні переважати над усіма іншими. Підхід останнього називають ще *телеологічним* (грец. teleos – ціль, logos – учіння), або вчення про внутрішнє цілепокладання. Зауважимо, що телеологія – це не лише вчення про ціль, а й про неусвідомлену мету, на що окремо вказує А. Адлер.

Згідно з А. Адлером [2] духовні сили прагнуть до *вдосконалення*, яке є вродженою потребою людини. Пригнічення цього вдосконалення позбавляє її смислу життя. Зазначені думки пізніше розвивалися В. Франклом, котрий стверджує, що саме вдосконалення утворює істинне ядро людської індивідуальності. А. Адлер, на думку В.Н. Колесникова, перший, хто послідовно обстоював небіологічний підхід до пояснення природи душевного світу людини як суспільної істоти.

*Головною силою несвідомого* австрійський учений вважає *прихований “особистісний ідеал”* (або “цільовий образ”) досконалої людини. Пробудження у несвідомому останнього суб’єктивно переживається як відчуття спрямованості до абсолютно невідомої цілі, що допомагає особі піднятися до індивідуального вдосконалення. Зазначимо, що особистісний ідеал людини дозріває до 3–5 років у глибинах несвідомого. Крім того, А. Адлер стверджує, що “кожний індивідум досягає конкретної цілі завдяки творчості, котра тотожна самості” [31, с. 12]. Очевидно, – пише В.Н. Колесников, – під самістю австрійський дослідник розумів головну надіндивідуальну силу душі, котру в подальшому є сенс назвати духовністю.

У перших своїх працях останній переконаний, що основними рушійними силами розвитку людини є “бажання до влади”, “відчуття спільності” та біологічний критерій (як і З. Фройд), але у ширшому розумінні слова. Коли вчений ознайомився із роботами філософа Г. Вейінгера, який обстоював телеологічний підхід і вплив очікувань майбутнього, то відмовляється від біологічного принципу. Питання про головну силу сфери несвідомого А. Адлер

вирішує на концептуальному підґрунті телеологічного критерію. Вчений стверджує, що ядро душевного світу утворюється все ж не “основним інстинктом” – лібідо, а образом “особистісного ідеалу”, який спрямовує особу до вдосконалення. Якщо психоаналіз, за З. Фройдом, – це пригадування минулого, то за А. Адлером – “пригадування майбутнього”. Також останній пропонує шукати у проєктивному матеріалі (сни, фантазії, малюнки) не ситуацію сексуальної травми, а істинну глибинну ціль особистості. Відтак майбутнє окремої людини зазвичай закодоване у ранніх дитячих пригадуваннях.

Якщо біологічні інстинкти пригнічують духовні сили, то, за А. Адлером, виникає невроз. Стрижнем “особистісного ідеалу” є “суспільне відчуття”, котре за умов пригнічення, спричинює появу душевної патології: “В усіх людських невдачах, неслухняності дітей, у неврозах, невропсихозах, злочинах, самовбивстві, алкоголізмі тощо виявляється недостатність відповідного рівня суспільного відчуття” [12, с. 15]. У зв’язку з цим А. Адлер обґрунтовує таку стратегію одужання від неврозу: 1) необхідно виявити методом ранніх пригадувань істинний “особистий ідеал”, який, будучи пригніченим, нагадує про своє існування в окремих душевних рухах, снах, фантазіях тощо; 2) відкрити людині те, що вона перебуває у полоні марних цілей; 3) спільними зусиллями вивільнити із її несвідомого образ “особистісного ідеалу”.

Розвиваючи ідею одужання від неврозу, вчений говорить про систему виховання дітей, яка ґрунтується на самостійності, оптимізмі та сміливості. Він радить: “замість “сліпого” підкорення, надавати свободу вибору, формувати віру в майбутнє та виховувати молоде покоління мужнім” [2, с. 140]. В.Н. Колесников зауважує, що ця тріада А. Адлера відповідає трьом принципам духовності: розвиток самостійності – активності, становлення оптимізму – саморозвитку, формування мужності – ієрархічності.

Відтак принцип саморозвитку є не лише методологічним правилом причинного аналізу психічних явищ в індивідуальній психології, а й є другим важливим законом духовного світу людини.

**Принцип ієрархічності та його психологічний зміст.** Зазначене правило потребує пошуку метасистемної (надіндивідуальної) причинності душевних явищ: активність субсистемного рівня задіяння у системний, а останній – у метасистемний і т. д. Якщо вибрати для розгляду середній системний рівень, то вплив на нього процесів метасистемності має більший пріоритет (діє як причина), ніж субсистемний (впливає як умова)” [15, с. 77].

Індивідуальність, – зазначає В.Н. Колесников, – утворюють дієві із несвідомого сили системного рівня (за К. Юнгом – особисте несвідоме) і надсили метасистемного рівня (за К. Юнгом – колективне несвідоме). При цьому останні, згідно з принципом ієрархічності, повинні мати пріоритет стосовно сил нижчого рівня ієрархії. Виходячи із зазначеного правила, цілісність ядра душевного світу має забезпечуватися сукупною активністю надсил. Останні (за К. Юнгом – архетипи) слід розглядати як живі метаістоти, пробудження яких спонукає людину до реалізації метацілей, причому як біологічних, тобто таких, котрі забезпечують виживання, так і небіологічних, що не забезпечують його, але надають життю смислу. І в одному, і в іншому

випадку індивідуальні цілі у повно здоровій психіці повинні підкорятися надіндивідуальним метацілям. Однак в індивіда є можливість вибрати: слугувати метацілям тваринним і, відповідно, бути тваринною індивідуальністю, або вибрати духовну мету і ставати духовною особою [2].

К.Г. Юнг головними силами, які утворюють індивідуальність людини, вважав *архетипи “колективного несвідомого”*. Саме ці тваринні сили минулого, – пише про це В.Н. Колесников, – допомагають відновити цілісність душевного світу і водночас, як не прикро, пригнічують віру, честь, користь, любов, красу, істину та справедливість, порушуючи тим самим духовну еволюцію. *Архетип* (від грец. *arche* – початок, *typos* – форма, зразок) – це психічний елемент колективного несвідомого, котрий виявляється в образах літератури і мистецтва, снах, міфах, казках [32].

Організаційний підхід, що реалізується у контексті принципу ієрархічності, припускає відносити субсили до субсистемного рівня, сили – до системного, а надсили – до метасистемного. Наведемо приклад, на який вказує В.Н. Колесников. *Уявіть собі три мотрійки, що знаходяться одна в одній. Велика – це аналог метаістоти, середня – істоти (системний рівень), а маленька – субістоти (субсистемний рівень). Але на відміну від трьох мотрійок, тіла системної ієрархії (метаістоти, істоти, субістоти) немов би розчинені одна в одній. При цьому активність субістоти задіюється за правилом співдії в активність істоти, а вона – в метаістоти і так далі. Відтак пріоритет метасистемного рівня над субсистемним, – пише далі вчений, – це певне методологічне положення, що вказує на переважання високоорганізованої матерії над низькоорганізованою. Звідси філософське резюме: усе живе прагне від простого до складного, а все інше – навпаки.*

Зазначимо, що тріада, “метасистема – система – субсистема” має аналогії. Зокрема, Л.Н. Гумільов користувався термінами “субетнос”, “етнос” і “суперетнос” [10, с. 128–149]. Субетноси – це великі групи людей, які наділені різними поведінковими відмінностями. Серед росіян, це – сибіряки, козаки, столичні інтелігенти і та ін. Етноси мають здебільшого стереотипну поведінку і створюють великі коаліції – суперетноси, котрі в історії називаються “культурами”, “цивілізаціями”, “світами”.

У фізіології активності Н.А. Бернштейна ідея ієрархічності ілюструється таким випадком. *Під час Великої Вітчизняної війни, раненого в голову бійця після лікування визнали непридатним до служби, оскільки він не міг підняти руку вище певного рівня. Але одного разу, коли солдат виходив із медичного кабінету, лікар сказав йому: “Ви шапку забули!” І тут хворий несподівано підняв руку за шапкою набагато вище того рівня, якого піднімав. Лікар крикнув; “Симулянт! Трибунал!” Уявіть собі стан хворого, котрий знову прагнув підняти руку до рівня шапки, але у нього нічого не виходило.*

Проте знайшлися люди, які спасли бійця від цієї ситуації. Виявилося, що завдання просто підняти руку і підняти її для того, щоб взяти предмет, забезпечується різними психофізіологічними рівнями рухів. Очевидно, що частка “для”, на підґрунті пошкодженого рівня, відобразила у бійця актуалізований надіндивідуальний смисл.

Розглянемо відношення ієрархічності у фізіологічному експерименті на прикладі лисиці, що описаний В.Н. Колесниковим [15, с. 84–86]. Згідно з принципом активності організм цієї тварини, як системи в цілому, активний завжди. Залежно від потребового стану (ПС) загальна активність її організму може конкретизуватися у системі нижчого рівня ієрархії, наприклад “їжі”, або “сексі”.

Якщо система “їжа”, отримала підтримку від ПС, то автоматично витіснила “секс”, заволоділа управлінням загальної активності і відтепер стала головним мотивом поведінки лисиці, яка шукає здобич. Зауважимо, що сила витісненої системи “секс” від цього не зменшилася, а продовжує збільшуватися і за зміни ПС здатна перемогти “конкурента” й оволодіти діями тварини. Головний мотив як глобальна стимуляційна система створює умови для актуалізації сил нижчого рівня ієрархії, тобто субсистем. Останні являють собою образ об’єктів задоволення потреби (наприклад, це може бути мишка чи курка). Лисиця шукає здобич. Але може бути й таке, що образ миші, отримує підтримку від головного мотиву, витісняє образ курки й тварина налаштовується на запах першого. Коли лисиця поласує здобиччю ПС переміщується на систему “сексу”.

Отож поведінка тварини підтримується ієрархією систем: активність – мотив – ціль (наприклад, здобич). Стійкість мотиву виявляється в тому, що коли організм лисиці спрямований на добування їжі, то зустріч із об’єктом задоволення сексуальної потреби лисом не викличе у неї сексуального бажання. А стійкість цілі конкретизується тим, що коли вона охоплена пошуком миші, то зустріч із зайцем може не викликати апетиту на нього. З цього приводу В.Н. Колесников наводить такий анекдот. Півень бігає за куркою, щоб зайнятися коханням. Поряд грузин кидає йому жменю зерна. Півень залишає курку і починає його клювати. Грузин піднімає руки до неба і говорить: “Вай, вай! Господи, спаси мене від такого голоду!”

Зазначимо, що принцип ієрархічності як стратегічна реалізація пріоритету метасистемного над субсистемним у глибинній психології розвивався в контексті науково-історичного переходу від фрейдизму до аналітичної психології К.Г. Юнга. Мистецтво використовувати вказаний принцип у психології – це уміння бачити у взаємовідносинах двох індивідуальностей надіндивідуальну складову. “З. Фройд “оживив” сили несвідомого, але визнавав лише індивідуальні біологічні потяги. К.Г. Юнг виділив нову сферу несвідомої психіки – колективне несвідоме. Біологічні інстинкти він образно назвав “душами” і відвів їм сферу особистого несвідомого, а до колективного несвідомого відніс також і тваринні потяги, однак більшого масштабу, назвавши їх “духами” [15, с. 87]. Відтак аналітична психологія, – пише В.Н. Колесников, – відповідає принципу активності та ієрархічності, але не співпадає із правилом саморозвитку, хоча пізніше К. Юнг уміло використовує цільову причинність для тлумачень снів, задаючи питання “для чого?” Саме так він пояснює активність архетипів як живих метаістот.

Більше того, К.Г. Юнг доводить, що у пам’яті кожної людини є сфера, у якій зберігається досвід попередніх поколінь, котрий утворений сукупністю архетипів. Але ми звикли до думки, що пригадати можна лише те, що бачили



чи чули, проте забули. А ось концепція вченого допускає можливість вилучення з пам'яті “архаїчних образів” (тобто тих, що існували у давні часи), які наповнені конкретним змістом. Їх можна намалювати, виявити у музиці чи танці. В обґрунтуванні співвідношення двох сфер несвідомого швейцарський учений, безперечно, перевагу надає колективному над особистісним й у такий спосіб підкоряє інстинкти (за З. Фройдом – Ід) метаінстинктам.

Головною рушійною силою несвідомого К.Г. Юнг вважає архетип. Одним із основоположних архетипів є *самість*, котра забезпечує цілісність індивідуальності і захищає психіку від виникнення другого Я. Дослідник робить акцент на виживанні не шляхом посилення сексуальної привабливості, а через пробудження в собі надіндивідуальних надсил (наприклад, архетип клану, племені, етносу, суперетносу), які живлять біологічну силу. Такі індивіди мають більше шансів на виживання. Виділивши архетипи головними силами несвідомого в контексті біологічного підходу, К.Г. Юнг будує свою “містичну” стратегію психоаналізу, себто пропонує шукати у проективному матеріалі (сни, фантазії) прихований вплив архетипів.

Отож принцип ієрархічності, на думку В.Н. Колесникова, потребує розробки метапсихології, що має розглядати кожний елемент душевного світу в ієрархії живих систем. Тому психоаналіз проективного матеріалу може використовувати не лише історію людини, а й людства в цілому, звертаючись до легенд, казок, міфів, містичних бачень.

Внаслідок порушення принципу ієрархічності, тобто коли індивідуальні сили починають домінувати над надіндивідуальними метасилами, виникає “містичний” невроз. Як відомо, за К.Г. Юнгом, фундамент людського життя становить досвід попередніх поколінь, який утворений сукупністю архетипів, котрі невидимо діють як “незалежні істоти” із глибини колективного несвідомого. У разі виникнення травмогенної проблемної ситуації (душевна травма, хвороба, смерть близьких і т. ін.) оживляються у сфері свідомості різні архетипи. Сильне їх вторгнення викликає невроз, який утілюється у містичних переживаннях та супроводжується страхом. Учений виділяє слабкий і сильний неврози. Останній може виявлятися так.

Існування колективного несвідомого легко розпізнати у випадках шизофренії. Тут знаходять зреалізування багато міфологічних образів. Наприклад, коли один хворий кричить, що він може уявляти себе матір'ю-землею (колективне несвідоме), інший – Наполеоном, Моцартом чи Бахом (особисте несвідоме).

*Звідси стають зрозумілими також користь і шкода від музики стилю рок. У давні часи низькочастотними ударами по великих барабанах піднімали бойовий дух воїнів, котрі йшли на битву. Нині ця музика наповнює тією ж агресивною силою молодих фанатів, – пише В.Н. Колесников. Адже вони наочно доводять, що із рок-концертів юнь іде із зарядом бадьорості та сили. Але, на жаль, – це регрес психіки, котрий свідчить про переповнення душевного світу біологічними інстинктами виживання, що й може в кінцевому підсумку спричинити ноогенний невроз. Не випадково, оформлення таких концертів наповнене здебільшого архаїчною символікою (зображення черепів, кісток тощо) [15].*

Отже, за К.Г. Юнгом невроз виникає як слабке чи сильне вторгнення у сферу свідомості людини архетипів, які в далекому минулому приносили

користь у жорстокій боротьбі за біологічне виживання спільностей. Тоді стратегія одужання полягає в адаптації (“індивідуації”), або поверненні архетипів із сфери свідомого назад – у колективне несвідоме. Образно кажучи, *архетип схожий на Джина, якого випустили із глека і котрого потрібно знову посадити туди, де він знаходився.*

На відміну від концепції А. Адлера, у теоріях З. Фрейда та К.Г. Юнга, що створені в межах біологічного підходу, ні про які духовні сили несвідомого мови не може бути, – зазначає В.Н. Колесников. Адже “архетипи не що інше, як форми прояву інстинктів” [45, с. 131]. Відтак єдина стратегія одужання від неврозу – це адаптація тваринних інстинктів до існуючої культури. З. Фрейд називав цю адаптацію “відреагуванням”, а К.Г. Юнг – “індивідуацією”. Суть останньої полягає у своєрідному “прирученні” архетипів колективного несвідомого.

Зауважимо, що К.Г. Юнг, вказує на низку умов у роботі з пацієнтами. Перша полягає в переході останнього із буденного індивідуального стану в надіндивідуальний, коли “дух відчуває історичну безперервність” [Там само, с. 82]. У такій позиції пацієнт повинен сам, а не за вказівкою терапевта, відкрити смисл містичної символіки, котрий передається та тривожить його під час сну. Друга умова – перехід пацієнта із пасивного стану в творчий, активно діяльний. Треба досягнути такої ситуації, коли він скаже: “Знаєте, якби я був художником, то намалював би картину свого тривожного стану”. Третя – це організація процесу малювання. Тут важливо допомогти пацієнту перебороти бар’єр у здоланні неуміння малювати. Збереження цих трьох умов, за К.Г. Юнгом, перетворює звичайне малювання у лікувальну процедуру. “Пацієнт, виготовляючи символічну картину, позбавляється тяжкого душевного стану і здійснює цей ритуал щораз, коли йому знову стає важко” [Там само, с. 85].

Хоча сам К. Юнг припускав, що для лікування душі варто малювати страшні сні та нав’язливі фантазії, але робити цього не слід, – пише В.Н. Колесников. Адже під час такого продукування архаїчні образи втихомирюються лише на деякий час, а їх чергове пробудження ще з більшою силою вимагає знову до себе уваги – більш інтенсивного малювання. Так створюється замкнене коло, і “художник” перетворюється немов би у залежного наркомана. Тому для психологічного одужання треба діяти навпаки: малювати благородні картини-рисунок і здійснювати гуманні вчинки. Тоді архаїчні образи не отримують енергетичної підтримки. Саме на цьому концептуальному підґрунті також побудована логотерапія В. Франкла [33, с. 338–359].

Отже, теорія З. Фрейда відображає рух від зовнішнього до внутрішнього, А. Адлера – від минулого до майбутнього, а К.Г. Юнга – від субсистемного у метасистемне. Концепція причинності першого дослідника на підвалинах лібідо обстоє таку триєдність: “внутрішнє – минуле – субсистемне” [15, с. 172], другого вченого – на підґрунті особистісного ідеалу: “внутрішнє – майбутнє – субсистемне”, а третього – на засадах архетипності: “внутрішнє – минуле – метасистемне” [Там само]. Щоправда пізніше К.Г. Юнг визнає принцип цільової причинності (наприклад, у трактуванні снів [44, с. 150]), а після ознайомлення із індійськими системами духовного вдосконалення, навіть обґрунтовує архетип “самості” як аналог духовності. Тому він, безперечно, причетний до тріади причинності гуманістичної психології: “внутрішнє

– майбутнє – метасистемне”. У випадку повної реалізації трьох принципів причинності, – пише В.Н. Колесников, – головною силою сфери несвідомого треба вважати духовність, а “ядро” особистості повинні утворювати інкарнації духовності – святості і святині.

Внаслідок порушення принципів активності, саморозвитку та ієрархічності, тобто у ситуації пригнічення глибинних сил несвідомого, у людини виникає “ноогенний невроз”. На це вказують В. Франкл і Д. Андреев: знищення пріоритету суб’єктивного над об’єктивним в організації душевного світу індивіда приводить до того, що святості втрачають зв’язок із духовністю, а у її “ядро” починають проникати псевдоцінності (ревності, заздрість, скупість, страх, гнів тощо). Після пригнічення віри, краси, справедливості тощо фатумно діє правило В. Франкла: “коли ми знищуємо у собі ангела, то він перетворюється на диявола”, котрий блокує світло “особистісного ідеалу”. Відтак людина змінює орієнтацію у внутрішньому часі – вся сприймається із “майбутнього” у “минуле”, внаслідок чого у неї розвивається невроз (за А. Адлером). Його основними ознаками є душевне безсилля, песимізм і цинізм. Звідси життєве кредо психічно здорових людей: у своєму житті керуватися головною силою несвідомого – духовністю, котра є єдиним орієнтиром до вдосконалення себе й оточення, що закономірно розширює поле добра й водночас звужує простір зла.

**Принципи самоорганізації духовної сфери людини як універсума.** Охарактеризовані активність, саморозвиток, ієрархічність та запропонований нами **принцип гармонійності** (переважання вітакультурного над деструктивно-афективним) повно функціонують у модульно-розвивальній системі А.В. Фурмана і змістовно переплітаються із вимогами принципів ментальності, духовності, розвитковості та модульності [36]. Обґрунтуємо цей взаємозв’язок концептуально: принцип активності ототожнюється нами із ментальністю, саморозвитку – із розвитковістю, ієрархічності – з модульністю, а гармонійності – із духовністю. *Ментальність* [34] утверджує у внутрішньому світі учасників розвивальної взаємодії гаму національних цінностей, характеризується як динамічний процес утворення нових вартостей і смислів, тобто розглядає “живу” соціоорганіку, самоорганізаційну долю народів, етносів, освітніх систем і технологій. Принцип *духовності* [35], як *головна сила сфери несвідомого Я учня чи студента*, обстоє пізнання себе через усвідомлене прийняття кожним психодуховних форм – віри, честі, користі, любові, краси, істини, справедливості. Цей самореалізаційний цикл здійснюється, як відомо, внаслідок проходження наступниками відповідних форм активності (поведінка, діяльність, вчинок, спілкування), котрі поперемінно на різних періодах оргомодуля спричинюють становлення культурної людини.

Принцип ментальності відповідає постулату активності й відображає пріоритет внутрішнього над зовнішнім, а форми активності буденно втілюють розвій гармонійності кожного й спричинюють утворення нових смислів у їхній свідомості. Крім того, якщо взяти до уваги складові вітакультурної парадигми (дім, ковітальна спільнота, культурне тіло, духовна аура суспільства), то зрозуміло, що *домом* у модульно-розвивальній системі є соціально-культурно-психологічний простір-час школи. Ковітальна спільнота й

культурне тіло, як відомо, утворюються на *ми-зібраннях* і відображають моменти знаходження себе серед інших. Під ми-зібраннями розуміємо групову нормативну діяльність учасників взаємодії, яка спричинює вчинкові дії, а пізніше останні дають змогу обстоювати психодуховні форми. *Духовна аура* інноваційної системи продукує пріоритет суб'єктивного (вітакультурного, внутрішнього, майбутнього, метасистемного) над об'єктивним (деструктивно-афективним, зовнішнім, минулим, субсистемним).

Зауважимо, що *розвитковість* передбачає ситуативну актуалізацію майбутніх форм духовної самоактивності наступників як універсумів, котрі виявляються у процесі осягнення вихованцями сенсу життя шляхом обстоювання власного особистісного ідеалу. А це характеризує переважання майбутнього (цикл нормонаслідування, цінування) над минулим (знання, уміння, навички). Принцип *модульності*, що суголосний змісту ієрархічності, доводить, що організаційна модульно-розвивальна метасистема має явний розвитковий пріоритет над класно-урочною та лекційно-семінарською субсистемами. Окреслене переважання зримо наявне під час функціонування цілісного освітнього циклу навчального оргмодуля, який задіює до свого перебігу різновиди змісту розвивальної взаємодії та адекватні їм сфери змістового модуля.

Класно-урочна система, як відомо, працює лише із знаннями, уміннями, навичками наступників, обстоює тільки соціально-психологічний клімат взаємин, монологічне ведення навчально-виховного процесу, формує переважно негативний Я-образ, занижену самооцінку у зв'язку з інформаційно-репродуктивним перевантаженням психіки молодого покоління. Модульно-розвивальна оргсистема, навпаки, дає змогу учням та студентам ще й нормувати отримані знання, обстоювати особисто здобуті цінності, а відтак надає кожному можливість утверджувати позитивну Я-концепцію та її складові у сфері самосвідомості. Це відбувається внаслідок функціонування інноваційного оргклімату взаємин і полідіалогічного наповнення розвивальної взаємодії між учасниками навчально-виховно-освітньо-самореалізаційного процесу, котрий стимулює їх до самоздійснення окультурених вчинкових дій. Останні дозволяють кожному вибирати та обстоювати одну із психодуховних форм самотворення себе, що й спричинює становлення *абсолюту Я-духовного* кожного учасника навчання у власному діапазоні самозреалізування.

Крім того, принципи активності, саморозвитку, ієрархічності та гармонійності співпадають із структурою організаційного клімату модульно-розвивальної системи. Зокрема, активність як просторовий аспект причинності, саморозвитковість як суто часовий контекст й гармонійність як її культурний формат безпосередньо переплітаються із ситуативно актуалізованим *соціально-культурно-психологічним простором-часом* освітнього процесу. Останній створює особливе самоактуалізаційне поле впливу, взаємовпливу, самовпливу і самотворення [див. 8], тоді як принцип ієрархічності (організаційний аспект) повно відповідає оргклімату інноваційної системи. Іншими словами, зазначений принцип не лише відображає простір-час, а й інформаційний, діловий, психологічний та духовний обміни [6], полімотивацію реальних взаємостосунків [7] між наставником і конкретною групою наступників.

Отож квінтесенцією інноваційної оргсистеми на четвертому періоді модульно-розвивального освітнього циклу є пробудження духовності в кожного універ-

сума як реальної глибинно-вершинної сили його вітакультурного самоутвердження й закономірної відповіді на запитання: “У чому сенс життя?” В. Франкл називав духовність “підсвідомим богом”, тому що вона відіграє стрижневу роль у розвитку кращих потенцій-здібностей учня і забезпечує його цілісність. У разі її пригнічення (характерного для традиційної системи) виникає *ноогенний невроз* [15], тобто стан втрати сенсу життя, що спричинює апатію, депресію і т. ін. Тому духовність спонукає універсума до потреби досягнути цей сенс на етапі духовно-естетичної самопрезентації, коли незаперечною вимогою є пріоритет суб’єктивного в усіх його формовиявах над об’єктивним.

На четвертому періоді аналізованого циклу наступники, із запропонованого набору психодуховних форм, вибирають та обстоюють ту, котра найбільш причетна до здійсненої вчинкової дії, тобто пригадують, який духовний стан переважав у них під час її виконання. Наставник просить не лише розповісти про обрану красу чи віру, справедливість чи честь, любов чи користь, а й намалювати одну із них, відобразити в ній учинковий зміст і власні переживання. Таким чином об’єктивований дух (продукт творчості) – це засіб спілкування із власною, оформленою в думках, афектах і спонуканнях, духовністю, коли кожен має змогу стати хоча б на певну мить духовною людиною та обстоювати свій ідеал.

Загалом у психології духовності вважається, що особа духовна тією мірою, якою замислюється над сенсом свого життя. Іншими словами, для духовної людини “суб’єктивні” цінності завжди важливіші за “об’єктивні”, зокрема матеріальні. Цей теоретичний концепт розвивається в міждисциплінарному підході А.В. Фурмана, де становлення абсолюту Я-духовного учня-універсума спричинюється оргтехнологічно, програмово-методично і психомистецьки, що повно утверджує ситуативне переважання “суб’єктивного” змісту модульно-освітніх занять над “об’єктивним”. Звідси очевидно, що, духовність – *осередок універсума*, життєпокладання якого спонукає душевний світ до межового вдосконалення та постійного пізнання себе як Богоподібної істоти.

Важливими ознаками пробудження духовності в універсума за модульно-розвивального навчання є такі: 1) суб’єктивний соціально-психологічно-культурний простір стає важливішим щодо об’єктивного інформаційного, оскільки перший окреслює не тільки класи оргвпливу, а й утверджує образи суб’єктивної реальності учасників освітньої взаємодії [див. 8, розділ 3]; 2) суб’єктивний вітакультурний час пріоритетніший за об’єктивний, тобто це означає, що властивості суб’єктивного пережитого часу сприймаються наступниками із майбутнього через теперішнє у минуле [див. 8, § 2.2] і 3) суб’єктивна чистота у паритетних полідіалогічних взаємостосунках переважає над об’єктивними монологічними взаєминами [див. 8, § 2.1].

Духовність, як відомо, самодостатньо готова прокинутися в людині, але вона не пробуджується, оскільки “немає умов, точніше не утримує чистих умов для її пробудження. Духовність загострює відчуття чистоти, дає змогу орієнтуватися у створенні чистих умов” [15, с. 156]. З цього приводу наведемо приклади цитованого дослідника. *На столі ми штовхаємо шматок крейди. Коли перестали це робити – вона зупиняється. Очевидно, що причина руху – це рука. В іншому експерименті навпаки: кинемо зерно у плодовиту, але суху землю. Коли поливаємо, то воно росте. За аналогією з попереднім прикладом*

зробимо висновок: причиною росту зерна є вода. Але чи так це? Отож, не дивлячись на все сказане, вода не є причиною біологічного росту, вона – лише умова зростання, а причина знаходиться у самому зерні. Так само і модульно-розвивальна система теоретично, технологічно, практично створює не лише сприятливі, позитивні, паритетні умови, а й дає змогу кожному шукати причину особистого самотворення в собі. Іншими словами, учасники інноваційних взаємостосунків зреалізуються не тільки у вчинкових діях, а й у післядії, тобто тоді, коли самопізнання відбувається через вибір однієї із психодуховних форм. У такий спосіб суб'єктивна – духовно-універсумна самореалізація переважає над об'єктивним пошуком інформаційних знань.

Зауважимо, що зазначений пріоритет пропагує й *гуманістична психологія* [20; 24]. Проте, як не парадоксально, до обстоювання означеного переважання вперше прийшли фізики. Так, К. Роджерс, пише: “Психологи повинні усвідомлювати так само, як це довелося зробити фізикам, тобто неминуче побачити Всесвіт із центру, котрий перебуває всередині нас, і говорити про нього в термінах мови, створеної внаслідок людського спілкування. Будь-яка спроба очистити наше уявлення про світ від усього суб'єктивного, суто людського, приречена призвести до абсурду” [24, с. 213]. Отож для розуміння того, що психологія духовності є саме психологічною теорією, треба глибоко пізнати її біологічні підвалини, вітальні першооснови. Водночас біологічний підхід припускає, що розвиток духовності – життєва квінтесенція кожної людини, вагомість якого значно масштабніша за сексуальні чи інші психофізіологічні потреби: якщо придушування інтимного життя це ще не трагедія (без нього можна якось обійтися), то пригнічування духовного Я – особистісна смерть людини [15]. Свого часу дану тезу підтримав А. Маслоу [20], який стверджував, що основне джерело людської діяльності – *самоактуалізація*, котра передусім виявляється у потребі приносити оточуючим добро. Те, що пробудження духовності – первинно біологічна потреба людини, опосередковано підтверджують дані про нейрональну активність мозку, отримані у системно-еволюційній теорії В.Б. Швиркова [42; 43]. Емпіричним підґрунтям цієї теорії є відомий фундаментальний факт про те, що 97% нейронів пересічної людини “мовчать усе життя” (*рис. 1а*). При цьому народження нових функціональних систем виникає не за допомогою переучування 3% еволюційно старих нейронів, а шляхом пробудження нових, тобто тих, котрі раніше мовчали [43, с. 199–200].

Наші теоретико-експериментальні пошуки, здійснювані в контексті вітакультурної парадигми, показали, що інноваційне ведення освітнього оргпроцесу дає змогу кожному учневі (студентові) на духовно-естетичному етапі, завдяки моделюванню ситуацій самотнього творення і продуктивного фантазування, розширювати *внутрішні горизонти* його духовного самовдосконалення й у такий спосіб реалізувати все те краще, що закладене в ньому від людської природи. Якщо, наприклад, у вихованця проглядаються акторські здібності, то він відкриває це сам і внутрішньо прагне стати актором, тоді як угледіння задатків мислителя приводить його до бажання бути в майбутньому вченим. За відсутності такої – *природно-спонтанно-духовної* – реалізації Я розвивається внутрішній конфлікт, котрий породжує неврози різного психотравмального характеру. За наявності психолого-педагогічного змісту

розвивальної взаємодії на духовному періоді оргциклу з обох партнерських сторін – учителя і учнів – модульно-розвивальна техносистема інноваційного навчання задіює окремі “мовчазні” нейрони універсума переважно з усього набору 97% їх реалізації. У такому середовищі учні стають не лише розумними, а й культурними, високодуховними (*рис. 1б*).

Отже, аналізований період організаційного модуля відіграє роль глибинно-вершинної сили утвердження універсума, котра первинно діє із Я-несвідомого, яке інтегрує Я-соціальне, Я-ідеальне, Я-духовне в окрему цілісність й водночас розвиває саму духовність. У психології відомі різні *психоформи пробудження людського духу*: лібідо (за З. Фройдом) спонукає людину до сексуальної насолоди, “цільовий образ” (за А. Адлером) організує її індивідуальне життя, архетипи (за К. Юнгом) наповнюють особу надіндивідуальною енергією далекого “минулого”. Проте це все суперечить змісту та вимогам вищеописаного принципу саморозвитку. Стратегія пробудження духовності у глибинах несвідомого Я учня (студента) задовольняє основоположні принципи самоорганізації духовної сфери універсума і становить надійний фундамент його душевного світу.



**Рис. 1.**  
*Моделі порівняння особистісної зрілості учня (студента) за традиційної та інноваційної оргсистем*

Пробудження духовності, як центральної сутнісної енергії універсума, супроводжується станами небаченої краси. Духовність насичує спонтанну складову Я-концепції через такі, фактично надлюдські, психодуховні форми – Віру, Честь, Красу, Істину, Справедливість тощо. Ще В. Франкл підкреслював, що духовність – це не продукт культури, яка нав'язана зовні. Вона – істинне єство людини, котре знаходиться в глибинах “несвідомого”. “Пласт підсвідомої культури містить джерела і коріння всього свідомого. Тому ми знаємо і визнаємо не лише несвідоме у вигляді потягів, а й духовне несвідоме, і в ньому вбачаємо основу всієї свідомої духовності” [33, с. 96].

Із сказаного можна зробити таке узагальнення: *самореалізація духовного Я* кожного універсума передбачає переважання вітакультурного над деструктивно-афективним, внутрішнього над зовнішнім, майбутнього над минулим, метасистемного над субсистемним й утверджується у свідомості як окрема іманентна самість тоді, коли в людини виникає *бажання до всього прекрасного*. Наслідуючи стратегію пізнання себе через “об’єктивований дух”, вона разом з тим самовіддано плекає своє Я-духовне під час сприймання музики, фантазування, акумулювання переживань та відображення їх в авторських малюнках, віршах, висловлюваннях. Таке *самотворення добра* не є універсальним набутком тільки самого учителя (викладача) чи учня (студента), а виконує функції опосередкованого спілкування, щонайперше через духовні продукти життєтворення із вселенським океаном духовності загалом, реалізує місію-мету – стати універсумом повно і безперервно духовним. Відтак основну силу несвідомого Я на духовно-естетичному етапі становить той пласт духовного світу, який є першоумовою формування ідеального Я та абсолюту Я як рушійних енергоінтенцій учнівського (студентського) бажання відшукати і реалізувати сенс свого життя *за принципом “тут – тепер – повно – назавжди”*.

За відсутності буттєвого сенсу у людини виникає екзистенційний вакуум (дослівно – пустота існування), який спричинює ноогенні неврози (апатія, депресія, втрата інтересу до життя). За переконанням В. Франкла, якщо особа слідує рекомендаціям З. Фрейда, тобто повно розкріпає свої тваринні інстинкти і не мислить про сенс життя, то це є пряма дорога до ноогенного неврозу і, як не парадоксально, до імпотенції та фригідності [33].

**Науковий аналіз напрямків соціально-психологічного обґрунтування духовності. “Методологічний квадрат” складових духовності у сфері вітакультурного буття універсума.** В модульно-розвивальному оргпроцесі найважливіше те, що на четвертій, *духовній фазі освітнього циклу* відбувається пізнання себе кожним учасником міжособових взаємин, а відтак становлення його Я-духовного. Це водночас забезпечує актуалізацію такої форми причетності учня (студента) як універсума до організаційного творення соціально-культурного досвіду як *самореалізації*. Цілком природне переважання спонтанно-духовної складової цілісної структури Я-концепції, котра плекає самодостатність Я-духовного вчителя (викладача) і учнів (студентів), гармонійно взаємодоповнює когнітивну (Я-образ), емоційно-оцінкову (Я-ставлення), вчинково-креативну (Я-вчинок) складові та ієрархічно надбудовується над ними у



вигляді *абсолюту духовного Я*. Четвертий період аналізованого оргциклу, на наш погляд, пізнається та проживається кожним універсумом паритетної взаємодії шляхом *осягнення* людської духовності в усій її змістовній повноті, феноменальній інтенційності та формотворчій багатоманітності.

Щоб зрозуміти глибше зазначену реальність перейдемо до розгляду основних напрямків обґрунтування її соціально-психологічної природи. За всім розмаїттям сучасних підходів до сформульованої проблеми, на думку В.В. Знакова, легко проглядається чотири основоположних і водночас сутнісно відмінних у витлумаченні того, що таке духовність і духовна людина зокрема.

*Перший напрямок* спрямований на з'ясування витоків, або першоджерел духовності не стільки у самій людині та її здатності до рефлексії, скільки у *продуктах життєдіяльності*, котрі об'єктивуються у вищих витворах людського духу – пам'ятках старовини, творах науки і мистецтва, культурних досягнень народів. Відтак духовність суб'єкта за інноваційної системи освіти описується як результат його прилучення до загальнолюдських цінностей, духовної культури, тобто до об'єктивованого духу (власних освітніх продуктів творчості). Останній інтерпретується як категорія культурологічна, світоглядна [13; 21]. За такого підходу дух являє собою об'єктивне явище, яке припускає наявність потенційної *активності* учня-універсума під час проходження четвертого періоду функціонування навчального оргмодуля. Тоді самоактивність учасників навчання закономірно спрямовуватиметься на упредметнення обстоюваних ідей, формування пріоритетних *значень і смислів*, які окреслюють семантичне поле актуального культуротворення, духовного настановлення добродійних осіб-партнерів.

Становлення духовності в учасників організованого навчання відбувається за умов внутрішнього осягнення ними культурно-освітніх *норм*. На останні учень чи студент постійно орієнтується під час паритетної розвивальної взаємодії із наставником. Оскільки в етичних, естетичних та інших нормах закріплені взірці людської культури, то вмотивований свободою власної і партнерської творчості школяр переживає моменти осягнення їх суті та внутрішньо приймає як свої *духовні святині*. І це природно, адже духовне багатство людини зростає, коли закріплені в суспільних нормах найвищі національні і загальнолюдські *вартості* стають невід'ємною складовою її освітньо зорієнтованого духовного світу, нестримного мудродійства суб'єктивної реальності.

Норми і взірці поведінки, будучи зафіксовані в мовних засобах і мовленевих значеннях, – прискіпливий предмет дослідження філософів, соціологів, лінгвістів, психологів. У вітчизняній психологічній науці ідеї, пов'язані з формуванням значень як семантичної основи культури та духовного досвіду людства, розвивав О.М. Леонтьєв та інші науковці. Аналізуючи результати цих пошуків, В.В. Знаков [13] стверджує, що духовність людини породжується у процесі осягання нею значень, які об'єктивовані суспільною свідомістю та утримують завжди “приховані” смисли. З психологічного погляду, Я-духовне учасників розвивальних взаємостосунків стається як самотутня психоформа саме у *процесах смислоутворення*, котрі, зі свого боку, породжуються ними шляхом осмислення конкретних драматичних подій і ситуацій, наповнення життя власним сенсом у цілому. Отже, вочевидь джерело духовності людини

треба шукати не у значеннях, а за ними – в глибинних **смислах** учинків людей, історичних подіях тотального повсякдення.

Кожен учасник, як відомо, причетний до здійснення освітніх ціннісно-сміслових вчинкових дій на третьому періоді функціонування навчального оргмодуля, які поєднують привласнені ними норми та обстоювані вартості. Сміслово-учинкове зреалізування, котре дає змогу прилучити особу до загальнолюдських цінностей та духовної культури, є передумовою виникнення **Я-реального**, її спонтанно-духовної складової.

*Другий напрямок* досліджень духовності стосується вивчення ситуативних та особистісних чинників, що сприяють виникненню у людини **духовних станів**. Духовний стан характеризується тим, що людина тимчасово “не помічає” зовнішнього світу, не відчуває своїх органічних функцій, своєї тілесності, а зосереджується на осмисленні і переживанні духовних цінностей, тобто пізнавальних, моральних чи естетичних аспектів людського буття. Умовно кажучи, духовні стани протистоять матеріальній природі і світу [13]. Тому до вершин духовного буття кожний універсум піднімається у моменти інтелектуальних осягнень і розв’язання внутрішніх етичних конфліктів морального вибору [8, § 3.3], котрі науково проектуються і психомистецьки втілюються під час проживання четвертого, духовного, періоду модульно-розвивального оргциклу. В такі моменти у ментальному досвіді учня самотворення Я-духовного можливе виходу за межі приземлених образів, моделей і стратегій зміни зрозумілих зовнішніх подій. У такий спосіб виникає внутрішній сенс прожитої події, тобто те реальне психологічне підґрунтя *плекання духовної ситуації актуального часу*, котра є предметом інтелектуальної рефлексії кожного універсума розвивальних організаційних взаємин.

У психології аналіз духовних станів здебільшого пов’язаний із пошуками *джерел духовності* в нерелексивних глибинах несвідомого Я людини. На думку В. Франкла, людська духовність залишається не лише неусвідомленою, а й неминуче – сутнісно несвідома, інтелектуально “незрима”. Певною мірою природно, що рафінований і самодостатній дух неспроможний до здійснення рефлексії, оскільки його засліплює будь-яке самостереження, котре прагне охопити цей дух у зародку, джерелі [33, с. 99]. З часів З. Фрейда і К. Юнга небезпідставно обстоюється уявлення, що психічне життя за внутрішнім змістом переважно несвідоме [46, с. 116]. Тому одним з оригінальних напрямків пошуку джерел духовності є спроба аналізу взаємодії вершинних пластів самосвідомості суб’єкта і глибинних нашарувань його психіки. Не дивно, що найважливіший емпіричний метод осягнення Я-духовного на модульно-розвивальних заняттях – *внутрішній проблемний діалог* учня із потаємними глибинами своєї душі та вибір однієї із психодуховних форм самотворення, які спонукають його до творення добра, вдосконалення та пізнання себе.

Отож вивільнення із **Я-несвідомого** учня (студента), через етично-освітній **конфлікт** морального вибору, вищих цінностей, які обстоюються в ідеях та ідеалах під час *вибору* однієї із надперсональних психодуховних форм самотворення (краса, істина, добро тощо), дає змогу пізнати себе шляхом внутрішнього осягнення сенсу життя. Загалом смисл інтерпретується як **“ідея, котра містить мету життя** людини, привласнена нею і відіграє роль

вартості надзвичайно високого ґатунку” [40а, с. 15–16]. А сенс розкривається у смислах, але останні не обов’язково пов’язані із першим. Іншими словами, сенс – *індивідуальне психосмислове утворення*, яке характеризує загальну життєву спрямованість індивіда [8, с. 199]. Відтак якщо смисли кожного учасника розвивальних взаємин виникають під час вчинкових дій на третьому періоді навчального оргмодуля та є передумовами формування Я-реального, то пізнання себе через осягнення сенсу життя – результат вивільнення Я-несвідомого із контексту невідрефлексованих духовних станів.

У межах *третього напрямку* духовність розглядається як *форма саморозвитку і самореалізації* людини, звернення до вищих ціннісних інстанцій конструювання універсума. Зазначений принцип функціонує в модульно-розвивальній оргсистемі у зв’язку з тим, що розвиток і самореалізація абсолюту Я-духовного кожного учня та студента розпочинаються із витлумачення й *прийняття* етнонаціональних і загальнолюдських духовних святинь і вартостей – істини, добра, краси, незалежності, долі, патріотизму тощо. Тому на інноваційних заняттях вихованці доступними розумінневими засобами наповнюють значеннями, смислами й *сенсами* змодельовані соціальні ситуації, драматичні сценки, кульмінаційні моменти пізнання себе та інших. Оперування культурними універсаліями та морально-етичними категоріями свідчить не лише про визнання суб’єктивної важливості спонтанно-духовної складової Я-концепції на завершальному періоді освітнього оргмодуля, а й про *психологічну готовність до добування, збагачення, розповсюдження і творення цих універсалій і категорій*. Мотиваційною засадою тут є *духовні бажання* і продуктивні вірування кожної індивідуальності. Під останніми К. Ясперс розумів жадобу до осягнення такого стану буття, який виявляється в цінностях – релігійних, естетичних, етичних, або тих моментів, котрі стосуються світогляду універсума і переживаються як абсолютні. Духовні потяги відображають складну психічну реальність, свідчать про існування фундаментального переживання, яке виникає із-за відданості людини духовним вартостям [47].

Важливим проміжним етапом викристалізування позитивних духовних цінностей у морально-рефлексивній свідомості осягнутого школярем світу на четвертому періоді модульно-розвивального оргциклу є наявність у нього відчуття “*внутрішньої, особистісної свободи*” [4, с. 7], “свободи як духовного стану самовідчуття людини” [18, с. 48–49]. І це природно, тому що розвиток духовності як психоформи самореалізації універсума неможливий без відчуття свободи. У цьому значеннєвому контексті духовність – *це здатність перевести на вищий вітакультурний рівень індивідуальність учня, де він набуває властивостей універсума*, котрий різнобічно вдосконалює буття свого внутрішнього проживання, завдяки чому повно реалізується його людська собітотожність.

Духовний стан особистісної свободи на завершальному періоді освітнього оргмодуля виникає в учнів за умов усвідомлення ними зовнішніх можливостей вибору і сформованої внутрішньої готовності його реально здійснити. Але цього недостатньо для повноцінного функціонування зазначеного етапу: модульно-розвивальний процес неможливий, якщо *освітні вчинки* реалізуються на засадах механістичного перебігу. Наявність альтернатив, різноманітних поглядів щодо

здійснення учинків – одна із головних вимог інноваційного введення освітнього процесу. Це розширює та збагачує ціннісно-смыслову сферу кожного. Інноваційна оргмодель духовного періоду задіює учинок у контекст особистісного знання, смыслоутворень і безпосередньої мислєдїяльностї, а відтак створює нові значеннєво-смыслові відносини та психічні образи бажаного майбутнього, тобто моделює соціальну ситуацію креативного змісту та ціннісно-етичного вибору. У цьому й полягає суть *свободи вчинкової післядії універсума* на зазначеній фазі освітнього оргмодуля.

Становлення **Я-ідеального** в контексті розвитку духовних психоформ саморозвитку і самореалізації учня як універсума 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.

*Четвертий напрямок* (історично є першим), – пише В.В. Знаков, – пов'язаний переважно з *релігійною свідомістю*, має чітко задані межі, оскільки в ньому духовність подається як господня відвертість: *Бог є дух*, а життя духовне – це життя з Богом і в Господі. Зауважимо, що мовиться не лише про віру в Бога, а й про віру в найпершому сенсі слова – *прийняття неочевидного за істинне*. Цей напрямок стосується спонтанно-духовної складової Я-концепції, котра задіюється на духовно-естетичному етапі. Адже будь-яке *знання ґрунтується на вірі*, яка відіграє роль важливої нормотворчої системи у життєдіяльності модульно-розвивальної школи й змістовно об'єктивована у принципі духовності. Крім того, створена програма довготривалої дослідно-експериментальної роботи “Школа віри” [38], згідно з якою віра – вітакультурна реальність людського буття, якій щонайперше притаманні такі атрибутивні риси як емоційність, спонтанність та інтуїтивність; саме з їх допомогою універсум компенсує нестачу світоглядних знань та уявлень, розширює межі внутрішньої свободи і духовної самодостатності у високопроблемному навколишньому світі.

*Мета* Школи віри – “ростити вільнолюбиву, добродійну людину з високо-сформованою здатністю продуктивно вірити та регулювати свої почуття, думки, вчинки” [38, с. 11], а одне із завдань – досягнення духовного рівня регуляції поведінки і діяльності випускників загальноосвітньої школи (ліцею), який можливий за одночасної наявності віри як психосоціальної структури-процесу, психічного образу і душевного стану пристрасного універсумного взаємоприйняття учасниками інноваційного навчання один одного. Багатозмістове психокультурне плекання віри за умов дотримання вимог якісно нових принципів організації освітнього процесу ситуативно утверджує надцінність ментально-духовного співбуття шкільного загалу. “Тому у Школі віри вчителі (викладачі) і учні (студенти) є особами гуманно віруючими, й не тільки у християнському розумінні, а й у більш широкому – онтологічному, буттєво-духовному.

Звісно, віра і духовність загалом – явища змістовніші, глибші і обсяжніші за сферу раціонального освоєння діяльності людським розумом. Тільки частка

того, що іманентно переживається і світовідчувається, кристалізується раціональними засобами пізнання (жестом, знаком, словом). Але найважливіше в обстоюваному експерименті те, що проектуються соціально-психологічні умови, за яких розум і духовність гармонійно взаємовідносяться у внутрішньому світі особистості-універсума: розумова активність забезпечує роботу свідомості, віра надає життєдіяльності осмисленості, цільності, повноти. У такий спосіб створюється атмосфера духовно здорової, розвивальної взаємодії між учителем і учнями, квінтесенцією якої є віра – у добро і справедливість, свої можливості і щасливе майбутнє, батьків і педагогів, друзів і оточення, завтрашній день і навіть те, що давно, здавалося б, забуте і чого ніколи не може трапитись” [Там само, с. 17–18].

Отже, духовність як підґрунтя віри сприяє становленню **абсолюту Я-духовного** через властивості прагнення, інтуїтивності, спонтанності, емоційності, компенсує нестачу знань, норм, вартостей, розгортає горизонти внутрішньої свободи учня (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 і особа із середніми задатками, а талант – бездуховним” [41, с. 257].

Крім того, інноваційне навчання створює соціально-культурний простір для вивільнення із Я-несвідомого психодуховних форм наступників. Адже якщо “не прагнути створювати умови для проростання красивих квітів, то на клумбі виростуть одні бур’яни” [15, с. 188]. Відтак проблема духовності набуває основоположного значення на духовному періоді модульно-розвивальної оргсистеми освіти, який гармонійно взаємопоеднує визначальні складові-носії цієї реальності (**рис. 2**).

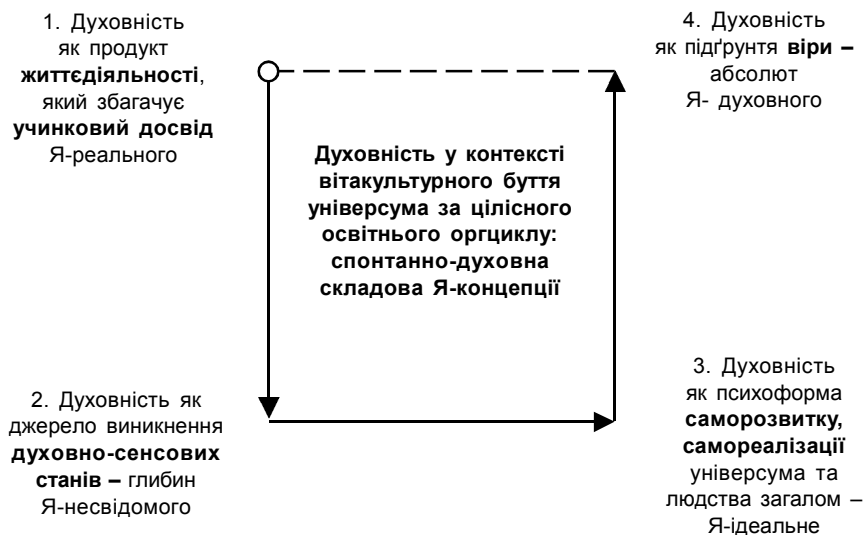


Рис. 2.

«Методологічний квадрат» основних складових-носіїв духовності у сфері вітакультурного буття універсума

**Самотворення абсолюту Я-духовного універсума за інноваційної системи модульно-розвивального навчання.** Основними умовами-чинниками самотворення учня (студента) як універсума на четвертому періоді функціонування інноваційної оргсистеми є такі:

1. *Переважає духовно-спонтанної технології* ведення освітнього оргпроцесу, яка моделює ситуації самотворення універсума та організується за пріоритетних умов наявності однієї із універсальних психодуховних форм присутності людини у світі – віри, честі, любові, краси, істини тощо. Останні є надуніверсумними силами несвідомого Я, котрі існують для утвердження вітакультурного, внутрішнього, майбутнього та метасистемного принципів людинобуття. Крім того, зазначена технологія сприяє самовідкриттю кожним учнем 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 пристрась і наклав на зовнішній світ свою печать” [30, с. 34]. У процесі вчинкової післядії в учнів та студентів виникають позитивні емоції від факту досягнення цілей і завдань, в інших – лише моменти осмислення того, що здійснений вчинок вичерпав всього один із освітніх способів самореалізації чи самовдосконалення. Це означає, що кожний вчинок, 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 найвищого рівня глобальної полівмотивованої вершинної форми самотворення людини як універсума* за допомогою внутрішнього спонування до досягнення сенсу свого буття, котре й пробуджує становлення абсолюту Я-духовного через поживавлення в учнів (студентів) почуття співпереживання та усунення сцен жорстокості, які його пригнічують. Паритетний емпатійний вплив учасників навчально-виховно-освітньої взаємодії розширює межі людського Я і тим самим збільшує універсумний психологічний простір самотворення їхньої позитивної Я-концепції. За Д.Л. Андреевим, відчуття співпереживання, тобто емпатії, атрофується, коли особа спостерігає жорстокі, насильницькі сцени [2а]. 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 досягнення 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 (принцип гармонійності).

Методологічне втілення прийнятого нами *раціогуманістичного підходу* (Г.О. Балл) на тлі піднятої вітакультурної та антроповітальної проблематики, на наш погляд, розвиває тезу гуманістичних психологів про пріоритет суб'єк-

тивних цінностей над об'єктивними. Зокрема, здійснений теоретичний аналіз становлення учня як суб'єкта, особистості, індивідуальності та універсума в їх основному інтеграційному ядрі – Я-концепції, дає змогу виділити на вершинному самотворенні такі **повноцінно функціональні характеристики**: а) відкритість до переживань (спроможність слухати себе, відчувати усю сферу сенсорних, емоційних і когнітивних переживань у собі, не приймаючи загрози від власного Я); б) екзистенційний спосіб життя (буття за принципом “тут – тепер – повно”); в) емпіричну свободу (відчуття особистої влади, здатність робити вибір і керувати собою); г) креативність (творчий потенціал) [24; 40].

В.І. Слободчиков, Є.І. Ісаєв пишуть, що “універсалізм людського буття – це вищий рівень його духовного виміру... Саме тому ми входимо тут у сферу ризикованих пропозицій, а, можливо, й суперечливих тверджень. Але вважаємо принциповим започаткувати розмову про універсальність людського духу...” [29, с. 360]. Остання розкривається дослідникові під час аналізу проблеми еквівалентності Людини і Світу [3; 26]. Так, відомо багато сучасників, які відчують глибинний субстанціональний зв'язок із природою, світом, котрий фундаментальніший, ніж реальні соціальні взаємини (К. Роджерс, А. Маслоу, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн, А.С. Арсен'єв, А.В. Фурман, В. Франкл). З цього приводу влучно висловився М. Бовен: “Під духовним я розумію такий момент, коли ми діємо, виходячи із нашого Внутрішнього Я, відчуваючи тим самим свій взаємозв'язок з енергією Універсума. Межі між Я – Ти – Вони – Природа – Бог зникають. Тут немає ніякого мислення, ми суть чистої свідомості, чистий досвід.

Такий духовний досвід – відчуття Внутрішнього Я, яке не є неосягнутим чи чужим більшості із нас. Усі ми переживали той чи інший момент відчуття повноти, в якому нічого не втрачено, коли володіємо абсолютною свідомістю і відчуваємо щастя. Тоді забуваємо про власну окремішність і стаємо повністю злитими з тим, що робимо. Межі між Я – Інший – Оточення – Бог зникають. Усе є Одне. Це може виникнути тільки тоді, коли ми проникаємося творчим процесом, ... знаходимося у єдності із природою...” [5, с. 31].

Загалом у контексті окресленого розуміння людини через формат відносин “Людина – Всесвіт” утверджується нова мислєдїяльність, нове світобачення, за яких передусім ставляться онтологічне (буттєве) та аксіологічне (вартісне) питання. Безсумнівно, що людина повинна бути розглянута як “мікрокосмос”, аналогічний за внутрішньою своєю сутністю Всесвіту (“макрокосмос”). Саме в такій взаємодїєсенції може з'явитися більш цілісне розуміння людини. І чим глибша *рефлексія психодуховних форм* її життя і внутрішнього Я зокрема, тим розгорнутішим стає *трансцендування* (вихід за межі явного буття, усвідомлення своєї єдності із Всесвітом як цілим). Іншими словами, ґрунтовність *інтроспекції* (рефлексія в формі споглядання) визначає масштабність трансцендування, а відтак просування до Всесвіту як цілого, до універсальності і всезагальності [29].

Отже, учень (студент) як універсум на духовному періоді творення спонтанно-духовної складової своєї Я-концепції проживає себе як цілісна людина. Процес самотворення наповнюється не лише його раціональним мисленням та емоціями, а й уся *психодуховна сфера* (передусім численні складові

Я) функціонує як синергійна – надскладна і максимально ємна – довершеність. У цій найвищій точці власного *духовного самовияву*, учень спроможний відчувати власну трансцендентність явного життя і співпричетність до Всесвіту як цілого. *Під утвердженням абсолюту Я-духовного універсума розуміємо переважання суб'єктивного над об'єктивним, тобто вітакультурного, внутрішнього, майбутнього, метасистемного над деструктивно-афективним, зовнішнім, минулим, субсистемним; це такий стан, коли виникає формат взаємин Людина – Всесвіт і якісно нова культурна миследіяльність творення та світобачення; розкриття себе через одну із психодуховних форм пізнання (віру, красу, справедливість, честь тощо).*

Свого часу ще Г.С. Сковорода стверджував, що перш ніж пізнати світ, людина має пізнати себе як частину Всесвіту. “Якщо хочеш виміряти небо, землю і моря, – повинен виміряти себе” [28, с. 162]. Пізнаючи себе і навколишній світ, людина самостверджується, розвиває свої природні нахили й здібності, обирає свій життєвий шлях. Звідси “основна проблема людського існування – щастя конкретної людини – розв’язується лише подвигом самопізнання, через який виявляється “внутрішня”, “сердечна”, “єдина” людина” [39, с. 15].

Таким чином, становлення Я-духовного в учня як універсума на духовному періоді (чуттєво-естетичний і духовно-естетичний етапи) цілісного модульно-розвивального оргциклу психосоціальними засобами осягнення сенсу життя здійснюється за наявності *духовно-спонтанної технології*, механізму вчинкової післядії та вершинного рівня іманентності духовно-сенсових установок і надлюдських святостей (зокрема, Бога як абсолюта добра) (**рис. 3**). У такий спосіб досягається найвищий рівень формовияву людської суб'єктності у форматі Я-концепції – *рівень абсолютного суб'єкта*, що, в термінах З.С. Карпенко, В.І. Слободчикова, Т.А. Флоренської та інших дослідників, означає наявність повної ідентифікації Я з універсумом, вихід його за межі наявних (екзотеричних) граней самості у сферу прихованих, неочевидних, езотеричних, духовних Я.

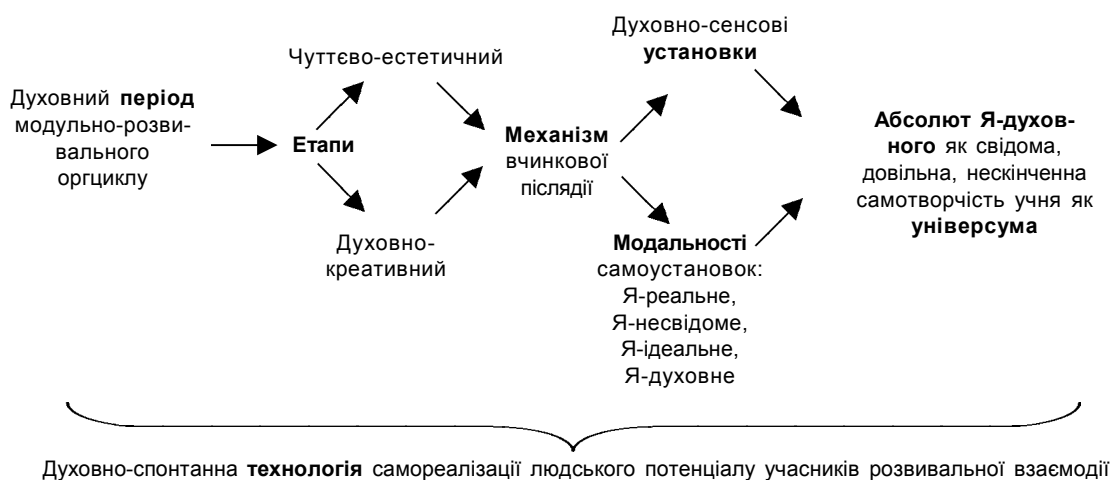


Рис. 3.

*Послідовність самотворення абсолюту Я-духовного в учня (студента) як універсума організаційно-освітнього осягнення сенсу життя за інноваційного модульно-розвивального навчання*



Про наявність Я-духовного та його абсолюту наочно свідчить *рефлексивний досвід* людини і *рефлексивне Я* зокрема як своєрідна внутрішня пізнавальна схема, котра складно опосередковує обмін інформацією між особою і середовищем. “Справжній вихід у духовний простір іншої людини при збереженні власної духовної автономії, – пише З.С. Карпенко, – можливий при здатності індивіда зайняти *позицію інтерсуб’єктивності*, тобто визначити рівноправне буття інших людей, їхніх прав і суб’єктивних цінностей”; тоді любов знаменує собою “реалізацію вартісного вибору, що переживається як неповторний альтруїстичний процес самозабуття, виходу за межі власного Я у простір між-особистісної гармонії”, репрезентує “*антропоцентричну тенденцію* в розвитку духовності людини, яка органічно переросла у всеохопне почуття щастя – вершинне переживання абсолютного суб’єкта” [14, с. 133–134].

*Я-концепція*, на думку Р. Бернса, відіграє потрібну роль у житті людини [22, с. 342]: а) *сприяє досягненню внутрішнього узгодження*, котре передбачає з’ясування того, що вона думає про себе, б) *визначає інтерпретацію ментального досвіду*, тобто способи, засоби і механізми витлумачення того, що знає, вміє, проектує і цінує, в) *є джерелом очікувань*, тобто уявлення про те, що повинно трапитися з нею. Результати нашого дослідження дають змогу вказати на ще одне функціональне значення Я-концепції, яке характеризується інтегральним змістом, поєднуючи у знятому вигляді вищезазначені ролі, а саме, *виконує функції універсальної психоформи самотворення* людиною таких відомих основних рівнів її суб’єктивної реальності – суб’єкта, особистості, індивідуальності та універсума (**рис. 4**).

Правомірність виділення саме чотирьох основних функціональних ролей Я-концепції у вітакультурній самореалізації людини підтверджує юнгіанський *принцип кватерності*, який стосується глобальних етапів еволюції будь-якого процесу (розвитку суспільства, індивіда, психологічного впливу тощо). Цілком природно, що інноваційний модульно-розвивальний цикл містить чотири періоди. За К. Юнгом, кватерність – *універсальний архетип*, логічна побудова будь-якого цілісного судження, у якій один з елементів займає особливе

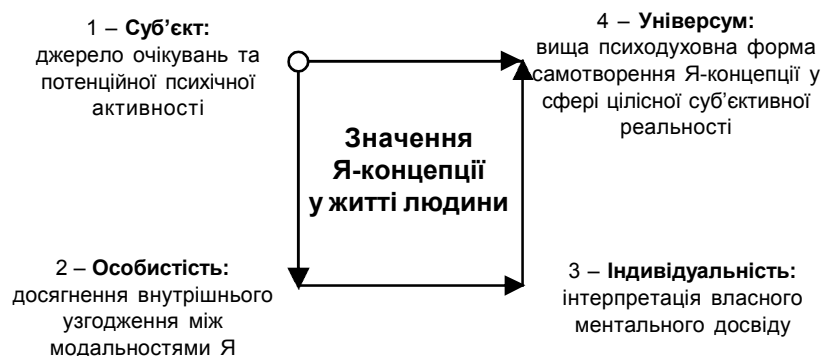


Рис. 4.

*Основні функціональні ролі Я-концепції  
у вітакультурній самореалізації людини*

положення, або має порівняно іншу природу. “Саме четвертий, доповнюючи тих трьох, – зазначають О.А. Донченко, Ю.В. Романенко, – робить їх чимось єдиним, символізуючи Універсум... Це своєрідна матриця впорядкування, яка накладається на хаос таким чином, що будь-який зміст знаходить собі місце” [11, с. 36, 38].

У зазначеному теоретичному висвітленні Я-концепція становить сукупність усіх уявлень індивіда про себе і містить переконання, оцінки, тенденції поведінки та різні форми *самоспричинення* (саморух, саморегуляція, самопізнання, самоствердження, самоактуалізація), у т. ч. *самотворення*. Вона, безсумнівно, – важлива внутрішня реальність взаємозалежної організації психіки, поведінки та духовних станів, наукове пізнання якої невичерпне так само, як і людина загалом. Тому пропонований авторський дискурс, розширюючи інтерпретаційні горизонти соціальної психології, підтримує естафету довічної боротьби за істинне наукове знання у сфері сучасного людинорозуміння.

### ВИСНОВКИ

1. Ідея спонтанної активності охоплює чотири принципи причинності – активності, саморозвитку, ієрархічності та гармонійності які відображають пріоритет “суб’єктивного” (внутрішнього, майбутнього, метасистемного, вітакультурного) над “об’єктивним” (зовнішнім, минулим, субсистемним, деструктивно-афективним), що є основним постулатом психології духовності.

2. Активність, саморозвиток, ієрархічність та гармонійність тісно переплітаються із принципами модульно-розвивального навчання А.В. Фурмана – ментальністю, духовністю, розвитковістю, модульністю та параметрами організаційного клімату цієї інноваційної соціосистеми. Зокрема, активність як просторовий аспект, саморозвиток як часовий й гармонійність як культурний формат, пересікаються із соціально-культурно-психологічним простором-часом оргвпливу, а ієрархічність, (організаційний аспект) – із оргкліматом експериментальної освітньої системи.

3. Самореалізація Я-духовного (спонтанно-духовна складова) учня як універсума, котрий утверджує життєстійкий пріоритет суб’єктивного над об’єктивним та знаходить відображення в унікальному взаємодоповненні модальностей (Я-соціальне, Я-несвідоме, Я-ідеальне, абсолют Я-духовного), 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. У такий спосіб учень та студент досягають вершин проживання універсумної єдності із Всесвітом через прийняття ними однієї з надперсональних психоформ (віра, справедливість, краса, істина, мудрість тощо).

4. *Я-реальне* спонтанно-духовної складової Я-концепції учня чи студента виникає завдяки його прилученню до світової культури та власного *об’єктивованого духу* (у нашому підході – це учинковий продукт самотворчості). Це спричинює процес осягнення норм, обстоювання цінностей, а також стимулює розвій внутрішньої універсумної активності, яка упредметнює ідеї, формує значення та смисли у сфері свідомості і самосвідомості кожного.

5. Вивільнення із Я-несвідомого об'єктивного духу (філософський синонім психологічного поняття духовність) відбувається за наявності етично-освітнього конфлікту морального вибору, коли треба пригадати та визначитися, яка із психодуховних форм пізнання (віра, краса, справедливість) переважає у здійсненні вчинкових дій. Унаслідок цього наступники пізнають себе та осягають власний сенс життя як стрижневе психосмислове новоутворення індивідуального світу Я.

6. Становлення *Я-ідеального* ґрунтується на обстоюванні кожним психодуховних форм, або *особистого духу*, та психологічній готовності їх збагачувати і розповсюджувати, тобто розширювати не лише свій психосоціокультурний досвід, а й оточення. Внаслідок такої мислевчинкової роботи є реальна можливість відшукати свій справжній духовний ідеал.

7. На внутрішньо суголосному підґрунті об'єктивованого, об'єктивного та особистого різновидів духу, з опертям на властивості прагнення, інтуїтивності, спонтанності, емоційності, відбувається утворення та утвердження абсолюту *Я-духовного людини-освітянина як універсума* в інноваційному організаційному кліматі модульно-розвивальної соціосистеми.

### СЛОВНИК ТЕРМІНІВ

**Активність** – це: а) не лише саморух, а й самоорганізація, бажання діяти від менш організованого стану до більш організованого, тобто це новий тип спонтанного руху; б) здатність матерії до спонтанної самоорганізації та саморозвитку (за В.Н. Колесниковим).

**Архетип** (від грец. *arche* – початок, *typos* – форма, зразок) – це психічний елемент колективного несвідомого, котрий виявляється в образах літератури і мистецтва, снах, міфах, казках (за філософським словником).

**Духовність** – це самостійно обрана людиною свобода помножена на її совість й піднесена до квадрату вічності.

**Об'єктивний дух** – це філософський синонім психологічного розуміння духовності, яка, на думку В.Н. Колесникова, В. Франкла, Д. Андрєєва, розглядається як основна глибинна сила сфери несвідомого.

**Об'єктивованій дух** – філософський синонім результатів проекції духовності на продукти людської діяльності (твори науки і мистецтва, в яких пізнається живий дух, котрий їх створив).

**Особистий дух** – синонім семи святостей, або психодуховних форм самопізнання (віра, честь, користь, любов, істина, краса, справедливість).

**Психологія духовності** – психологія, що розглядає духовність як основну силу людського несвідомого (за В.Н. Колесниковим).

**Спонтанність** – характеристика процесів, котрі викликані не зовнішніми впливами, а внутрішніми причинами (за філософським словником).

**Утвердження абсолюту Я-духовного** – це переважання суб'єктивного над об'єктивним, тобто вітакультурного, внутрішнього, майбутнього, метасистемного над деструктивно-афективним, зовнішнім, минулим, субсистемним; це такий стан, коли виникає усвідомлене прийняття-єднання Людини із Всесвітом і якісно нова культурна діяльність творення, світобачення, самореалізації та самовдосконалення, а також саморозгортається розкриття себе через одну із психодуховних форм пізнання (віру, красу, справедливість, честь тощо).

#### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Адлер А. Индивидуальная психология // История зарубежной психологии. Тексты. – М.: МГУ, 1986.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М.: За экономическую грамотность, 1995.
- 2а. Андреев Д.Л. Роза мира. – М.: Прометей, 1991. – 324 с.
3. Арсеньев А.С. Размышления о работе С.Л. Рубинштейна «Человек и мир» // Вопросы философии. – 1993. – № 5. – С. 130–160.
4. Балл Г.А. Психологическое содержание личностной свободы: сущность и составляющие // Психол. журнал. – 1997. – Т. 18, № 5. – С. 7–19.
5. Боуэн М. Духовность и личностно-центрированный подход // Вопросы психологии. – 1992. – № 3–4. – С. 29–35.
6. Гуменюк О. Технологічна організація спілкування за модульно-розвивальної системи // Психологія і суспільство. – 2001. – №3. – С. 145–159.
7. Гуменюк О. Феномен полімотивації: сутнісний зміст взаємин за модульно-розвивальної оргсистеми // Психологія і суспільство. – 2001. – №1. – С. 74–123.
8. Гуменюк О.Є. Психологія впливу: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – С. 192–219.
9. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – С. 123–145.
10. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. – М.: ДИ-ДИК, 1994.
11. Донченко О.А., Романенко Ю.В. Архетипи соціального життя і політика (Глибинні регулятиви психополітичного повсякдення). – К.: Либідь, 2001. – 334 с.
12. Зейгарник Б.В. Теории личности в зарубежной психологии. – М.: МГУ, 1982.
13. Знаков В.В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры // Вопросы психологии. – 1998. – №9. – С. 104–114.
14. Карпенко З.С. Аксіопсихологія особистості. – К.: ТОВ “Міжн. фін. агенція”, 1998. – 216 с.
15. Колесников В.Н. Лекции по психологии индивидуальности. – М.: Институт психологии, 1996. – 224 с.
16. Краткая философская энциклопедия. – М.: Прогресс, 1994.
17. Крымский С.Б. Контуры духовности: новые контексты индивидуальности // Вопросы философии. – 1992. – №2. – С. 21–28.
18. Ксенофонтов В.И. Духовность как экзистенциальная проблема // Философские науки. – 1991. – №12. – С. 41–52.

19. *Лосев А.Ф., Тахо-Годи А.А.* Платон. Аристотель. – М.: Молодая гвардия, 1993.
20. *Маслоу А.* Психология бытия: Пер. с англ. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1997. – 304 с.
21. *Пономаренко В.А.* Психология духовности. – М.: Магистр, 1998. – 164 с.
22. Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: Бахрах-М, 2000. – 672 с.
23. Психология. Словарь. – М.: Политиздат, 1990.
24. *Роджерс К.* К науке о личности // История зарубежной психологии. – М.: МГУ, 1986. – С. 199–230.
25. *Роменець В.А., Маноха І.П.* Історія психології ХХ століття: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.
26. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
27. *Рузавин Г.И.* Синергетика и принцип самодвижения материи // Вопросы философии. – 1984. – №8.
28. *Сковорода Г.* Наркис. Розмова про те: пізнай себе // Твори: В 2 т. – Т.1. – К.: АН УРСР, 1961. – 640 с.
29. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
30. *Татенко В.О., Титаренко Т.М.* Володимир Андрійович Роменець (1926-1998): життя як вчинок і подія // Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття. – К.: Либідь, 1998. – С. 7–37.
31. *Фейдимен Дж., Фрейд Р.* Личность и личностный рост. – М., 1994.
32. Философский словарь. – М.: Политиздат, 1991.
33. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
34. *Фурман А.В.* Психокультура української ментальності. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 132 с.
35. *Фурман А.В.* Духовність – основа нової школи // Освіта. – 1996. – 30 жовтня. – С. 2–3.
36. *Фурман А.В.* Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
37. *Радчук Г.К., Іванчук І.П.* Психолого-педагогічні умови гармонізації Я-концепції майбутніх практичних психологів. Метод. реком. – Тернопіль: ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2002. – 48 с.
38. *Фурман А.В., Костенко В.І.* Школа віри: Програма досл.-експ. роботи на 1994-2008 роки. – К.: Рада, 1996. – 47 с.
39. *Храмова В.* До проблеми української ментальності // Українська душа. – К.: Фенікс, 1992. – С. 3–35.
40. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – С. 479–574.
- 40а. *Чудновский В.Э.* Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» // Психол. журнал. – 1995. – Т.16, №2. – С. 15–25.
41. *Шадриков В.Д.* Психология деятельности и способности человека. – М.: Логос, 1996. – С. 238–257.

42. Швырков В.Б. Введение в объективную психологию. – М.: ИПРАН, 1995.
43. Швырков В.Б. Нейрональные основы памяти // Исследование памяти. – М.: Наука, 1990. – С. 193–215.
44. Юнг К. Аналитическая психология // История зарубежной психологии. Тексты. – М.: МГУ, 1986. – С. 143–170.
45. Юнг К. Проблемы души нашего времени. – М.: Прогресс, 1993.
46. Юнг К.Г. Архетип и символ. – М.: Ренессанс, 1991.
47. Ясперс К. Общая психопатология. – М.: Практика, 1997.

### ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. Що таке спонтанність з погляду психолога?
2. Що називається активністю?
3. Які основні принципи причинності знаходяться в основі ІСА?
4. На яких пріоритетах ґрунтуються принципи активності, саморозвитку й ієрархічності?
5. Що є основним постулатом психології духовності?
6. Охарактеризуйте філософське розуміння психології духовності з допомогою основних категорій.
7. Обґрунтуйте зміст принципу активності у сучасній психології.
8. Що є головною силою сфери несвідомого згідно з системним підходом В.Н. Колесникова?
9. Назвіть основні ознаки пробудження духовності.
10. Розкажіть про принцип саморозвитку та конкретизуйте його вимоги.
11. Суть принципу ієрархічності та його значення в утвердженні системного підходу в психології.
12. Охарактеризуйте з допомогою принципів активності, саморозвитку, ієрархічності теорії З. Фрейда, А. Адлера, К. Юнга.
13. Що таке архетип як психовітальне явище?
14. Як виникає “ноогенний невроз”?
15. Як принципи причинності співвідносяться із принципами модульно-розвивальної системи та її оргкліматом?
16. Якими психодуховними формами самопізнання керуються учасники інноваційного навчання?
17. Обґрунтуйте особистісну зрілість учня (студента) за традиційної та інноваційної оргсистеми з допомогою системно-еволюційної теорії В.Б. Швыркова.
18. Назвіть чотири основоположних напрямки у витлумаченні духовності.
19. Як виникає становлення Я-реального в універсума за модульно-розвивальної соціосистеми?
20. Яким чином і з допомогою чого вивільняється із Я-несвідомого одна із психодуховних форм?
21. Як формується Я-ідеальне наступників у системі модульно-розвивального навчання?
22. Що і як саме сприяє становленню абсолюту Я-духовного в учня?
23. Розкажіть про “методологічний квадрат” основних складових духовності у сфері вітакультурного буття універсума.

24. Які основні умови-чинники пробудження духовності на четвертому періоді функціонування інноваційної освітньої оргтехнології?
25. Що таке універсалізм людського буття в концептуальному витлумаченні В.І. Слободчикова, Є. І. Ісаєва, М. Бовена?
26. Дайте визначення, що таке утвердження абсолюту Я-духовного в життєдіяльності людини як універсума?
27. Намалюйте схему послідовного самотворення абсолюту Я-духовного учня (студента) як універсума організаційно-освітнього осягнення сенсу життя.
28. Яке значення виконує Я-концепція у житті людини?
29. Які образи суб'єктивної реальності обстоюються у системі модульно-розвивального навчання?
30. Що таке кватерність у психології і сфері наукового пізнання в цілому?

### ТЕСТИ

1. Основними принципами причинності, що знаходяться в основі ідеї спонтанної активності є принципи:
  - а) духовності та модульності;*
  - б) активності, саморозвитку, ієрархічності та гармонійності;*
  - в) розвитку, етнічності, розуміння і формовідповідності;*
  - г) краси, істини та справедливості.*
2. Принцип активності ґрунтується на пріоритетності:
  - а) авторитарного над демократичним;*
  - б) етнічного над груповим;*
  - в) внутрішнього над зовнішнім;*
  - г) національного над державницьким;*
  - д) індивідного над універсумним.*
3. Згідно з А. Адлером, головною силою несвідомого є:
  - а) особистісний ідеал;*
  - б) лібідо;*
  - в) психосоціальна криза;*
  - г) освітній вчинок;*
  - д) емоції.*
4. Принцип гармонійності обстоює пріоритет:
  - а) потребового над полімотиваційним;*
  - б) знань над процес нормування;*
  - в) психоаналітичного над інтеракціоністичним;*
  - г) вітакультурного над деструктивно-афективним;*
  - д) пізнавального над культурним.*
5. Головною рушійною силою несвідомого К.Г. Юнг вважає:
  - а) емоційно-вольову сферу особистості;*
  - б) пізнавальні психічні процеси;*
  - в) особистісний ідеал;*

- г) принцип демократичності;
- д) архетипи.

6. Принцип саморозвитку обстоює переважання:

- а) теперішнього над вічним;
- б) майбутнього над минули;
- в) афективного над культурним;
- г) феміністичного руху над гендерним;
- д) категорійного над понятійним.

7. Процеси, котрі викликані не зовнішніми впливами, а внутрішніми причинами характеризуються як:

- а) неорганізовані;
- б) красиві;
- в) методичні;
- г) наукові;
- д) спонтанні.

8. Психологію, що розглядає духовність як основну силу людського несвідомого, називають психологією:

- а) духовності;
- б) креативності;
- в) вчинку;
- г) гендеру;
- д) інтимності.

9. Психічний елемент колективного несвідомого, котрий виявляється в образах літератури і мистецтва, снах, міфах обґрунтовують як:

- а) організаційний;
- б) колективний;
- в) лібідо;
- г) архетип;
- д) особистісний ідеал.

10. Під утвердженням абсолюту Я-духовного універсум розуміють переважання:

- а) об'єктивного над суб'єктивним;
- б) нормативного над вчинковим;
- в) суб'єктивного над об'єктивним;
- г) рефлексивного над інтерсуб'єктивним;
- д) психологічного над соціальним.



## ДОДАТОК А

### АВТОРСЬКА ПРОГРАМА КУРСУ “ПСИХОЛОГІЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ”

Усталена система суспільного життя в Україні потребує спеціалістів, котрі розвивалися б не лише як знаючі особистості, а й як індивідуальності та універсуми суспільно-продуктивного життя у безперервному потоці повсякденних взаємостосунків і водночас у процесі самореалізації власного Я. Фахівець соціальної сфери покликаний теоретично і практично забезпечувати позитивно-гуманне творення себе й оточення, також якісно організувати себе, свою життєдіяльність та ефективно впливати на інших, приймати адекватні державні, у т. ч. професійні, рішення. Становленню зазначених властивостей і рис особистості психолога, їх професійному закріпленню й сприяє навчальна дисципліна “Психологія Я-концепції”.

**Об’єкт** наукового пізнання і проектування, що підлягає логіко-змістовій організації у вигляді навчальної дисципліни, становить *самосвідомість* людини. Водночас **предметом** вивчення цього академічного курсу є *самопізнання та позитивне формування Я-концепції* людини в освітній навчальній організації. При цьому Я-концепція – феномен змінний, синтетичний, синергійний, тобто такий, що постійно перебуває під впливом як зовнішніх соціально-економічних умов, так і внутрішніх – самоспричинювальних, самореалізаційних. Саме це явище являє собою центральну ланку самосвідомості, тобто те надскладне утворення внутрішнього світу людини, котре сутнісно полягає у сприйнятті нею численних образів самої себе у потоці найрізноманітніших ситуацій соціальної взаємодії та поєднанні цих образів у цілісне узагальнене уявлення – бачення себе у форматі Всесвіту.

Отже, у психодуховному світі людини і її самосвідомості зокрема, Я-концепція – важлива структурна складова психологічної самоорганізації, яка виконує функцію передумови і наслідку ефективності соціальної взаємодії і якості життя в цілому. Вона здебільшого формовиявляється як відносно усталена, динамічна і певною мірою усвідомлена система уявлень особи про саму себе, або ж як цілісний образ власного Я, котрий синтезує її самосприйняття такою, якою вона є, хоче бути в ідеалі і має обов’язково стати. Звідси очевидно, що Я-концепція визначає, по-перше, як буде діяти людини в конкретній ситуації, по-друге, як інтерпретуватиме дії і вчинки інших, по-третє, чого очікуватиме від близького і віддаленого майбутнього.

**Мета курсу** – оволодіння студентами теоретичними знаннями та практичними навичками, моральними нормами та гуманними цінностями позитивного творення себе, а відтак й оточення.

**Завдання, що вирішуються у процесі викладання курсу:**

1. Ознайомлення студентів із різними теоретико-практичними підходами до розуміння предмета психологічного вивчення.
2. Пізнання психології Я-концепції людини у поєднанні психоаналітичного,

інтеракціоністичного, феноменологічного, психосоціального та соціально-культурного аспектів.

3. Оволодіння знаннями, передумовами та досвідом творення себе як суб'єкта, особистості, індивідуальності та універсума довкілля.

4. Формування практичних навичок і норм позитивного утворення свого Я-образу, Я-ставлення і на підґрунті цього самоздійснення гуманних Я-вчинків.

**Дидактичні завдання:**

1. Актуалізувати бажання та розвинути у студентів пізнавальний інтерес до предмета.

2. Сформувати у них потребу та виробити установку на фундаментальне збагачення свого вітакультурного досвіду і власного Я-образу зокрема знаннями, уміннями, нормами та цінностями.

3. Налаштувати кожного наступника на здійснення позитивних морально-етичних вчинків, які б стимулювали інших на конкретно-ситуативне творення гуманності, добра, віри, краси, істини.

## ЗМІСТ КУРСУ

### Тематика та зміст лекційних годин

#### Розділ 1

#### Обґрунтування Я-концепції людини в класичних психологічних теоріях

**Тема 1. Проблематика Я у психоаналітичній теорії Зигмунда Фрейда.**

“Я” як наукова проблема психології. Подвійний характер самосвідомості. Психологічна структура особистості у психоаналітичній теорії З. Фрейда. Рівні психічного життя людини. Я-концепція у структурі внутрішнього світу особи. Захисні механізми “Его”. Явище ідентифікації як вияв емоційного зв'язку з іншими. Комплекси Едипа та Електри. Психоаналітичні методи терапевтичної роботи з пацієнтами.

**Ключові поняття:**

*Я-концепція, самосвідомість, свідомість, психоаналітична теорія, не-свідоме, свідоме, підсвідоме, надсвідоме, “Над-Я”, або “Супер-Его”, “Я”, або “Его”, “Воно”, або “Ід”, ідентифікація, витіснення, проекція, заміщення, раціоналізація, протидія, регресія, сублимація, заперечення, комплекси, метод вільних асоціацій, аналіз сновидінь, трансфер, психотерапія.*

[3; 9; 13; 14]

**Тема 2. Структурно-функціональна модель глобальної Я-концепції у науковому підході Роберта Бернса.**

Концептуальні підходи до розуміння психологічної структури Я-концепції. Самісний формат структурного компонента психологічної організації особи. Шкала самосприйняття та ретроспективні розвідки щодо обґрунтування Я-концепції. Я образ людини. Складові самоорганізації людини у сфері самосвідомості. Самооцінка. Когнітивна, оцінкова та поведінкова складові. Афект неадекватності. Теоретична модель Я-концепції Р. Бернса та її узагальнена

характеристика. Структура Я-концепції людини. Значення Я-концепції у житті особи.

**Ключові поняття:**

*Я-концепція, самосвідомість, соціальна взаємодія, фізичний Я-образ, соціальні ідентичності, диференційований образ Я, Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє, Я-усвідомлювальне (I), Я-як об'єкт (Me), інтегральне Я (Self), когнітивна, оцінювальна, поведінкові складові, самооцінка, реальне Я, ідеальне Я, дзеркальне Я, значення Я-концепції.*

[2; 4; 9; 10]

**Тема 3. Концепція самості у феноменологічній теорії Карла Роджерса.**

Я-концепція у науковому осмисленні феноменологів. Я-концепція в ієрархії потреб людини. Риси самоактуалізованої особистості. Концепція самості. Розвиток Я-концепції. Організмичні оцінювальні процеси. Система батьківського виховання. Стан невідповідності Я і досвіду. Поняття про повноцінно функціональних людей. Q-сортування як методика дослідження ставлення особистості до себе і визначення індексу задоволення собою. Призначення та основний зміст діагностичної методики. Самоописання й ідеальне самосхарактеризування.

**Ключові поняття:**

*феноменологічна (гуманістична) психологія, суб'єктивне сприймання, пізнання дійсності, самоактуалізація, ієрархія потреб, концепція самості, актуалізація, повноцінно функціональна особистість, Q-сортування, реальне Я, ідеальне Я, індекс задоволення собою.*

[2; 4; 7; 9; 10; 11; 14]

**Тема 4. Его-психологія в теорії особистості Еріка Еріксона.**

Психологічне розуміння Его-ідентичності та сутнісні відмінності між Его-психологією і психоаналізом. Психосоціальний розвиток людини від народження до школи: немовлячий вік, раннє дитинство та вік гри. Становлення Его-ідентичності у шкільний вік та у період юності. Роль ранньої, середньої та пізньої зрілості у формуванні людини. Его-інтеграція особи в контексті життєвого вчинку.

**Ключові поняття:**

*психосоціальний розвиток, его-ідентичність, его-інтеграція, стадії особистісного розвитку, епігенетичний принцип, психосоціальна криза, позитивні новоутворення, життєвий шлях, творчий шлях, людський вчинок.*

[4; 10; 12; 14]

## **Розділ 2**

### **Формування Я-концепції у системі соціально-культурної взаємодії**

**Тема 5. Я-концепція у контексті соціального довкілля.**

Концепція самоефективності у соціальній взаємодії з іншими. Індивідуальний локус контролю. Колективна ефективність. Особиста схильність людини на користь свого Я. Ефект неправдивого консенсусу. Вплив культури на становлення Я-структур особи. Ефект посилення на себе. Незалежний та взаємоза-

лежний погляд на становлення Я-концепції. Роль індивідуалізму й колективізму у становленні Я людини. Комунітаріанізм. Відхилення у розвитку Я-концепції. Я-концепція у життєактивності індивіда. Соціальна й гендерна ідентичності

**Ключові поняття:**

*самоефективність, колективна ефективність, схильність на користь свого Я, ефект неправдивого консенсусу, зовнішній та внутрішній локус контролю, Я-структури, незалежне Я, взаємозалежне Я, ефект посилення на себе, самотність Я, індивідуалізм, колективізм, комунітаріанізм, роздвоєння концептуального Я, саморозуміння, соціальна ідентичність гендера.*

[4; 6; 8; 9]

**Тема 6. Соціальний і суб'єктний контексти розвитку Я-концепції.**

Я-концепція як персоніфікація і спосіб соціальної поведінки. Ідея само-спричинення. Значення символів у становленні Я-концепції та природи Я. Соціальна матриця ідентифікації. Поняття про робочу, складну, точну і стійку Я-концепції. Функція значущих символів. Я-концепція у структурі інтегральної суб'єктності. Модель вільного спричинення. Структурна складова психологічної самоорганізації людини в освітньому процесі.

**Ключові поняття:**

*персоніфікація, самопідкріплення, самоспричинення, самоусвідомлення, рівень власної гідності, ідентифікація, символіка, лінгвістичні символи, інтегральна суб'єктність, ідея вільного спричинення, іманентне Я, ідеальне Я, трансцендентальне Я, трансфінітне Я, відносний суб'єкт, моносуб'єкт, полісуб'єкт, метасуб'єкт, абсолютний суб'єкт, оптимізація міжособистісних взаємин.*

[4; 6; 10; 15; 17]

**Розділ 3**

**Самотворення позитивної Я-концепції  
в інноваційному освітньому оргпроцесі**

**Тема 7–8. Розвиток позитивної Я-концепції за модульно-розвивальної організаційної системи.**

Я-концепція людини у сфері оргклімату. Самотворення Я-концепції наступників в інноваційній системі. Ієрархічна система диспозицій. Модель самотворення. Становлення Я-образу: когнітивна складова суб'єкта організаційно-освітньої поведінки. Категорійно-сутнісні характеристики самотворення позитивної Я-концепції. Утворення позитивного Я-ставлення: емоційно-оцінкова складова особистості у процесі оргосвітньої діяльності. Розгортання Я-вчинку: вчинково-креативна складова індивідуальності під час вартісного наповнення оргосвітньої події.

**Ключові поняття:**

*модульно-розвивальна система, організаційний клімат, самотворення, розвивальна взаємодія, особистісна адаптованість, Я-образ, Я-ставлення, Я-вчинок, Я-духовне, паритетність, система установок, позитивна Я-*

концепція; суб'єкт, особистість, індивідуальність.

[4; 9; 12; 18; 19]

#### **Тема 9–10. Спонтанно-духовна організація Я-концепції універсума.**

Ідея спонтанної активності (ІСА) у духовному контексті. Принципи активності та саморозвитку як форми спонтанної активності. Принцип ієрархічності та його психологічний зміст. Принципи самоорганізації духовної сфери людини як універсума. Ноогенний невроз. Науковий аналіз напрямків соціально-психологічного обґрунтування духовності. “Методологічний квадрат” складових духовності у сфері вітакультурного буття універсума. Духовні стани. Самотворення абсолюту Я-духовного універсума за інноваційної системи модульно-розвивального навчання.

#### **Ключові поняття:**

*ідея спонтанної активності, причинність, активність, саморозвиток, ієрархічність, гармонійність; принципи ментальності, розвитковості, духовності, модульності; особистісний ідеал, телеологія, архетипи, особисте несвідоме, колективне несвідоме, оргклімат, універсум, сенс життя, Я-реальне, Я-несвідоме, Я-ідеальне, абсолют Я-духовного, інноваційний освітній процес, модульно-розвивальна система, самореалізація, “методологічний квадрат” духовності.*

[1; 4; 5; 10; 13; 16; 18; 19]

### **Модуль 1**

#### **Становлення Я-концепції людини у психоаналітичній, інтеракціоністичній, гуманістичній та психосоціальной теоріях**

**Мета:** сформувані соціально-психологічне розуміння проблематики Я у студентів для вирішення завдань позитивного творення себе й оточення.

#### **Практичне заняття №1**

**Тема.** Проблематика Я у глибинній психології.

**Мета:** забезпечити формування у студентів позитивного процесу ідентифікації з довкіллям задля повноцінного становлення себе як особистості.

#### **Запитання для обговорення:**

1. “Я” – центральна ланка у психологічній науці.
2. Рівні психічного життя людини та їх взаємозв'язок із структурою особистості.
3. Захисні механізми “Его” та їх психологічний аналіз.
4. Механізм ідентифікації та його сутність.
5. Методи терапевтичної роботи з пацієнтами.

[3; 9; 13; 14]

#### **Практичне заняття №2**

**Тема.** Поняття про Я-концепцію у структурно-функціональній моделі Р. Бернса.

**Мета:** сформувані уявлення про складові Я-концепції та їх значення у житті людини.

**Запитання для обговорення:**

1. Соціально-психологічні підходи до розуміння структури Я-концепції.
  2. Шкала самосприйняття та обґрунтування проблеми Я В. Джемсом, Ч. Кулі, Дж. Мідом та ін.
  3. Структурні компоненти самоорганізації людини та їх психологічна сутність.
  4. Модель глобальної Я-концепції Р. Бернса та її характеристика.
  5. Значення Я-концепції у життєреалізуванні людини.
- [2; 4; 9; 10]

**Практичне заняття №3**

**Тема.** Я-концепція у гуманістичній психології А. Маслоу та К. Роджерса.

**Мета:** сприяти утворенню у студентів характеристик повноцінно-функціональної особистості.

**Запитання для обговорення:**

1. Психологічна самоорганізація внутрішнього світу людини у науковому осмисленні феноменологів (К. Роджерс, А. Маслоу).
  2. Сутність концепції самості у теорії К. Роджерса.
  3. Формування та розвиток Я-концепції особи у гуманістичній психології.
  4. Характеристики повноцінно функціональних людей та їх змістовий аналіз.
  5. Q-сортування як методика дослідження ставлення особи до себе.
- [4; 7; 9; 11; 14]

**Практичне заняття №4**

**Тема.** Психосоціальний розвиток особистості в концепції Е. Еріксона.

**Мета:** сприяти формуванню та виявленню позитивних новоутворень у студентів у період юності та зрілості задля здійснення вчинків істини, краси й добра.

**Запитання для обговорення:**

1. Психологічне розуміння Его-ідентичності.
  2. Сутнісна відмінність між Его-психологією та психоаналізом.
  3. Становлення Его-ідентичності у шкільний вік та період юності.
  4. Роль ранньої, середньої та пізньої зрілості у формуванні людини.
  5. Его-інтеграція особи у контексті самоздійснення життєвого вчинку.
- [2; 4; 9; 12; 14]

**Модуль 2****Самотворення позитивної Я-концепції особи  
у просторі соціально-культурних взаємин**

**Мета:** сприяти самотворенню позитивної Я-концепції людини у взаємозв'язку і взаємодоповненні її складових та різноманітних модальностей.

**Практичне заняття №5**

**Тема.** Становлення Я-концепції у контексті соціальних взаємостосунків.

**Мета:** забезпечити утворення концепції самоефективності у структурі інтегральної суб'єктності людини.

**Запитання для обговорення:**

1. Концепція самоефективності та особиста схильність людини на користь свого Я.
2. Вплив культури на формування Я-структур особи.
3. Значення індивідуалізму та колективізму під час утворення Я людини.
4. Поняття про персоніфікацію, значення символів і соціальну матрицю ідентифікації.
5. Я-концепція у структурі інтегральної суб'єктності. Ідея вільного спричинення.

[1a; 4; 6; 8; 10; 12a; 15]

**Практичне заняття №6**

**Тема.** Самотворення Я-духовного в контексті ідеї спонтанної активності.

**Мета:** формування позитивного Я-образу, Я-ставлення, Я-вчинку, Я-духовного студента через форми спонтанної активності.

**Завдання для обговорення**

1. Становлення позитивної Я-концепції у сфері оргклімату та модель самотворення.
2. Процес утворення Я-образу суб'єкта, Я-ставлення особистості, Я-вчинку індивідуальності.
3. Ідея спонтанної активності у духовному контексті.
4. Принципи активності, саморозвитку, ієрархічності, гармонійності та їх психологічний зміст.
5. Аналіз напрямків соціально-психологічного обґрунтування духовності. Учень як універсум самотворення абсолюту Я-духовного.

[1; 4; 5; 9; 16; 18; 19]

**РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА**

1. Адлер А. Индивидуальная психология // История зарубежной психологии. Тексты. – М.: МГУ, 1986.
- 1а. Аронсон Е., Уилсон Т., Ейкерт Р. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 560 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 421 с.
3. Гуменюк О.Є. Проблематика Я у психоаналітичній теорії Зигмунда Фрейда: Лекція. – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – 34 с.
4. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 186 с.
5. Гуменюк О.Є. Спонтанно-духовна організація Я-концепції універсума: Лекція. – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – 40 с.
6. Майерс Д. Социальная психология: Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1996. – 684 с.
7. Маслоу А. Психология бытия: Пер. с англ. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1997. – 304 с.

8. *Мацумото Д.* Психология и культура. – СПб.: прайм–ЕВРОЗНАК, 2002. – С. 54–72.
9. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
10. Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: Бахрах-М, 2000. – 672 с.
11. *Роджерс К.* К науке о личности // История зарубежной психологии. – М.: МГУ, 1986. – С. 199–230.
12. *Роменець В.А., Маноха І.П.* Історія психології ХХ століття: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.
- 12а. Социальная психология / Ш. Тейлор, Л. Пиило, Д. Сирс. – 10-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 767 с.
13. *Фрейд З.* Массовая психология и анализ человеческого Я // «Я» и «Оно». – В 2-х кн. – Тбилиси: Мерани, 1991. – Кн. 1. – С. 71–138.
14. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – С. 105–152; С. 214–247; С. 528–573.
15. *Шибутани Т.* Социальная психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – 544 с.
16. *Юнг К.* Аналитическая психология // История зарубежной психологии. Тексты. – М.: МГУ, 1986. – С. 143–170.
17. *Юрченко В.* Вплив взаємин між студентами і викладачами на “Я-концепцію” майбутнього вчителя // Освіта і управління. – 1997. – Т.1, №1. – С. 119–123.
18. *Фурман А.* Теорія освітньої діяльності як метасистема // Психологія і суспільство. – 2001. – №3. – С. 115–144; 2002. – №3-4. – С. 20–58.
19. *Фурман А.В.* Психодіагностика особистісної адаптованості. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.



## ДОДАТОК Б

### ПЕРЕЛІК ЕКЗАМЕНАЦІЙНИХ ЗАПИТАНЬ

1. “Я” як наукова проблема психології.
2. Психологічна структура особистості у психоаналітичній теорії З. Фрейда.
3. Рівні психічного життя людини у психодинамічному напрямку З. Фрейда.
4. Проблема Я-концепції у структурі внутрішнього світу людини та її характеристика.
5. Захисні механізми “Его”.
6. Явище ідентифікації як вияв емоційного зв’язку з іншими.
7. Комплекси Едипа та Електри.
8. Значення явища ідентифікації у житті людини.
9. Психоаналітичні методи терапевтичної роботи з пацієнтами.
10. Концептуальні підходи до розуміння психологічної структури Я-концепції.
11. Шкала самосприйняття та ретроспективні розвідки щодо обґрунтування Я-концепції.
12. Складові психологічної самоорганізації у сфері самосвідомості людини. Самооцінка.
13. Модель глобальної Я-концепції Р. Бернса та її узагальнена характеристика.
14. Значення Я-концепції у житті людини.
15. Оцінкова складова Я-концепції.
16. Явище когнітивного дисонансу.
17. Я-концепція в науковому осмисленні феноменологів.
18. Концепція самості.
19. Розвиток Я-концепції у гуманістичному трактуванні.
20. Поняття про повноцінно функціональних людей.
21. Q-сортування як методика дослідження ставлення особистості до себе і визначення індексу задоволення собою.
22. Я-концепція в ієрархії потреб людини.
23. Я-реальне та Я-ідеальне у трактуванні К. Роджерса.
24. Система батьківського виховання згідно з К. Роджерсом.
25. Концепція самоефективності у взаємодії з іншими.
26. Особиста схильність людини на користь свого Я.
27. Вплив культури на становлення Я-структури особи.
28. Роль індивідуалізму та колективізму у становленні Я-людини.
29. Відхилення у розвитку Я-концепції. Значення Я-концепції у життє-активності індивіда.
30. Я-концепція як персоніфікація і спосіб соціальної поведінки.
31. Соціальна й гендерна ідентичності.
32. Значення символів у становленні Я-концепції та природи Я.
33. Соціальна матриця ідентифікації та функції Я.
34. Я-концепція у структурі інтегральної суб’єктності.
35. Поняття про робочу, складну і стійку Я-концепції.
36. Структурна складова психологічної самоорганізації людини в освітньому процесі.

37. Я-концепція людини у сфері оргклімату.
38. Самотворення Я-концепції наступників у інноваційній системі.
39. Становлення Я-образу: когнітивна складова суб'єкта.
40. Утворення позитивного Я-ставлення: емоційно-оцінкова складова особистості.
41. Розгортання Я-вчинку: вчинково-креативна складова індивідуальності.
42. Когнітивний, емоційно-оцінковий компоненти за модульно-розвивального навчання.
43. Модель самотворення у сфері самосвідомості людини у структурі організаційного клімату та її характеристика.
44. Категорійно-сутнісні характеристики самотворення позитивної Я-концепції людини у цілісному оргциклі освітнього метапроцесу.
45. Поняття про Я-схеми та їх психологічна сутність.
46. Принципи самоорганізації духовної сфери людини за модульно-розвивальної оргсистеми.
47. Аналіз напрямків соціально-психологічного обґрунтування духовності. "Методологічний квадрат" основних складових – носіїв духовності у сфері вітакультурного буття універсума.
48. Самотворення абсолюту Я-духовного в учня як універсума за інноваційної системи.
49. Проблема духовності у модульно-розвивальній системі.
50. Ідея спонтанної активності у духовному контексті.
51. Принципи активності, саморозвитку, ієрархічності та їх психологічний зміст у теоріях З. Фрейда, А. Адлера, К. Юнга.
52. Основні функціональні ролі Я-концепції у вітакультурній самореалізації людини.
53. Модель вільного спричинення в концепції інтегральної суб'єктності.
54. Психологічна сутність Его-ідентичності та сутнісні відмінності між Его-психологією і психоаналізом.
55. Психосоціальний розвиток людини від народження до школи у концептуальному підході Е. Еріксона.
56. Розвиток Его-ідентичності у шкільний вік та у період юності.
57. Роль ранньої, середньої та пізньої зрілості у формуванні людини.
58. Его-інтеграція особи в контексті життєвого вчинку.
59. Афект неадекватності та рівень домагань особистості.
60. Зовнішній та внутрішній локус контроль. Я-структури.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Аронсон Е., Уилсон Т., Ейкерт Р. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 560 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 421 с.
3. Гуменюк О. Самотворення Я-концепції за модульно-розвивальної оргсистеми // Психологія і суспільство. – 2001. – № 2. – С. 33–76.
4. Гуменюк О.Є. Проблематика Я у психоаналітичній теорії Зигмунда Фрейда: Лекція. – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – 34 с.

5. *Гуменюк О.Є.* Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 186 с.
6. *Гуменюк О.Є.* Спонтанно-духовна організація Я-концепції універсума: Лекція. – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – 40 с.
7. *Кон И.С.* Открытие «Я». – М.: Политиздат, 1978. – 352 с.
8. *Майерс Д.* Социальная психология: Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1996. – 684 с.
9. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
10. Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: Бахрах-М, 2000. – 672 с.
11. Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. – Самара: Бахрах-М, 2000. – 656 с.
12. Социальная психология / Ш. Тейлор, Л. Пипло, Д. Сирс. – 10-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 767 с.
13. *Фрейд З.* Массовая психология и анализ человеческого Я // «Я» и «Оно». – В 2-х кн. – Тбилиси: Мерани, 1991. – Кн. 1. – С. 71–138.
14. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – С. 479–574.
15. *Шибутани Т.* Социальная психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – 544 с.
16. *Юрченко В.* Вплив взаємин між студентами і викладачами на “Я-концепцію” майбутнього вчителя // Освіта і управління. – 1997. – Т. 1. № 1. – С. 119–123.
17. *Юрченко В.* Формування “образу Я” особистості: етнопсихологічний аспект // Освіта і управління. – 1999. – Т.3, №1. – С. 93–101.

## ДОДАТОК В

### ПСИХОДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ

#### Бланк до методики

Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_  
 Вік (років) \_\_\_\_\_ Навчальна група \_\_\_\_\_ Інститут \_\_\_\_\_  
 Професія, посада \_\_\_\_\_  
 Улюблені заняття \_\_\_\_\_  
 Дата заповнення \_\_\_\_\_

#### МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ ІДЕНТИФІКАЦІЙНОГО ЗВ'ЯЗКУ І ПОЧУТТЯ "МИ"

**Інструкція.** Перед Вами знаходяться рядки кружечків, з яких ліві крайні позначені літерами, під якими розуміємо конкретних людей, зокрема "Б" – батька, "М" – матір, "С" – сестру, "Бр." – брата, "Др." – друга, "У" – учителя, "Д" – дитину, "П" – подругу. Виберіть і відмітьте, будь-ласка, кружечок, що позначає Ваше Я (Я) у кожному горизонтальному рядку, а потім прочитайте ключ.

Б	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
М	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
С	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Бр.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Др.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
У	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Д	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
П	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### Ключ

Чим більше кружечків між Я та іншим, тим *слабше почуття "Ми"* із конкретною особою, наприклад, батьком ((Б)), чи другом ((Др)). Це означає, що має місце низька ідентифікація з відповідною людиною (людьми), або її зовсім не існує (див. докладніше про явище ідентифікації у темі 1, питання 4). Крім того, коли низьке, або зовсім відсутнє отожднення (уподібнення) себе з іншими, то в людини переважає незалежне Я, слабе відчуття емпатії (співпереживання) тощо стосовно цієї особи.

Водночас чим менша відстань (менше кружечків) між Я та іншим, тим більш інтенсивна взаємодія відбувається з цією людиною, а, відтак, *сильніше почуття "Ми"*. Також цій особі властиве відчуття сильної ідентифікації, емпатії, рефлексії діяльності з нею, а тому переважає у її внутрішньому світі взаємозалежне Я.

Нижче наводимо шкалу рівнів ідентифікаційного зв'язку і почуття "Ми", що може слугувати діагностичною лінійкою у визначенні уособленої ідентифікації студента із найбільш значущими людьми.

п	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	дуже високий	високий	вище середнього	середній	нижче середнього	низький					відсутній

#### Рівні ідентифікаційного зв'язку і почуття «Ми»

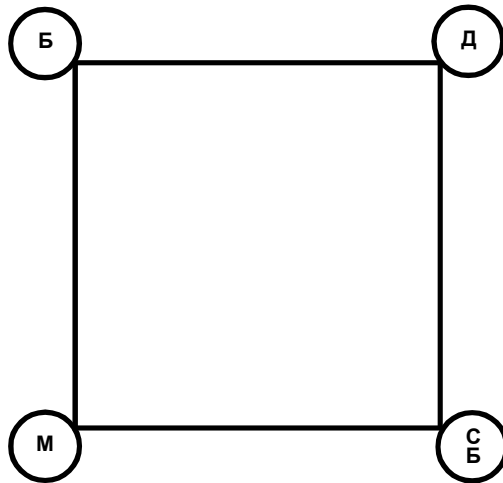
## МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ НЕЗАЛЕЖНОГО І ВЗАЄМОЗАЛЕЖНОГО Я

## Бланк до методики

Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_  
 Вік (років) \_\_\_\_\_ Навчальна група \_\_\_\_\_ Інститут \_\_\_\_\_  
 Професія, посада \_\_\_\_\_  
 Улюблені заняття \_\_\_\_\_  
 Дата заповнення \_\_\_\_\_

**Інструкція.** Перед Вами намальована геометрична фігура, до кутів якої доторкаються кружечки із літерами “М” (означає матір), “Б” (батько), “Д” – друзі, “С”, “Б” (сестра, брат). Визначте, де знаходиться Ваш кружечок (Я), і намалуйте його всередині, або ззовні чи поряд із будь-яким кружечком, наприклад,  $\begin{pmatrix} \text{С} \\ \text{Б} \end{pmatrix}$  тощо.

Після виконання тесту прочитайте ключ та інтерпретуйте свої результати.



## Ключ

Якщо Ви розмістили свій кружечок усередині квадрата, то це означає, що у Вас явно переважає *взаємозалежне Я*: Ваші дії повністю залежать від думок батьків, друзів, інших близьких людей, суб'єктного довкілля і Вам властиве загострене відчуття *колективізму* (див. докладніше тему 5, питання 3, 4). Відтак і визначення свого Я спричинюється взаємовідносинами, внутрішньо приймається те, що власна поведінка здебільшого зумовлена думками, відчуттями і вчинками інших. Та й у буденному житті такі люди більше цінують зв'язки і взаємостосунки між людьми, а незалежність не підтримують.

Коли кружечок знаходиться поза квадратом, то це свідчить, що у Вас сформоване *незалежне Я*, тобто головно зосереджуєтеся на власних внутрішніх властивостях, станах, потребах, бажаннях, котрі презентуються привселюдно незалежно від обставин чи тиску авторитета, і наразі переважає відчуття *індивідуалізму*. Для Вас власне Я – це особисті думки, відчуття, дії, а не результат емоцій чи вчинків інших.

Якщо кружечок  $\text{Я}$  доторкається чи знаходиться біля інших, наприклад,  $\begin{pmatrix} \text{Д} \end{pmatrix}$ , або  $\begin{pmatrix} \text{Б} \end{pmatrix}$ , то це означає, що Ваші вчинки залежать багато в чому від конкретної людини – батька, матері, друзів, інших.

## ШКАЛА ОЦІНКИ САМОСВІДОМОСТІ

(за Фенігштейном, Шейєром і Бассом, адаптовано Ш. Тейлор та ін.)

**Інструкція.** Вкажіть, будь-ласка, чи згодні Ви в цілому (так), або не згодні (ні) з кожним із таких тверджень.

- \_\_\_\_\_ 1. Я завжди прагну виділятися.
- \_\_\_\_\_ 2. Мене турбує те, як я роблю будь-які речі.
- \_\_\_\_\_ 3. У цілому я не дуже добре усвідомлюю самого (-у) себе.
- \_\_\_\_\_ 4. Я багато роздумую про себе.
- \_\_\_\_\_ 5. Мене турбує та форма, у котрій я себе подаю.
- \_\_\_\_\_ 6. Мене бентежить те, який я маю вигляд.
- \_\_\_\_\_ 7. Я ніколи себе досконало не вивчаю.
- \_\_\_\_\_ 8. Я уважний (-а) до своїх внутрішніх відчуттів.
- \_\_\_\_\_ 9. Зазвичай я турбуюся про те, щоб справити хороше враження.

### КЛЮЧ

Якщо Ви згодні з твердженням 1, 4 і 8 та не погоджуєтеся із 3 і 7, то Ваш показник за шкалою *часткової самосвідомості високий*. Коли ж Ви згодні із висловлюваннями 2, 5, 6 і 9, то *високим* є показник і за шкалою *суспільної самосвідомості*. Шкала оцінок наведена вченими не повністю, хоча й сформовані певні емпіричні факти і залежності. Так, загалом доведено, що людей, у яких переважає висока суспільна самосвідомість, більше турбують питання *автономності й ідентичності*. До того ж вони заклопотані тим, що про них думають інші, який мають вигляд, як уявляє їх оточення. Особи, котрі мають високу часткову самосвідомість прагнуть аналізувати себе, багато думають про власне Я, уважні до своїх внутрішніх переживань і мають добре виявлені *схеми власного Я*.

Суспільна й часткова форми самосвідомості не суперечать одна одній. Люди можуть мати їх одночасно, або одну високу, а іншу низьку, чи обидві низькі. Обидві ці форми відіграють важливу роль у розгортанні процесу розуміння поведінки та діяльності. Якщо особи із *низькою суспільною самосвідомістю* усвідомлюють власне Я, то зможуть адаптувати вчинки так, щоб вони відповідали зовнішнім стандартам, таким як цінності чи установки інших людей. Водночас, коли особи із *низькою частковою самосвідомістю* усвідомлять власне Я, то будуть уважніші до внутрішніх цілей й переконань і досягнуть гармонії із особистим стандартом.

## ШКАЛА ВИЗНАЧЕННЯ САМООЦІНКИ

(за М. Розенбергом, адаптовано Ш. Тейлор, Л. Піпло, Д. Сірсом)

**Інструкція.** Вкажіть, будь-ласка, чи є особисто для Вас кожний із пунктів правильним (П), або неправильним (Н).

- \_\_\_\_\_ 1. Я відчуваю, що володію багатьма хорошими властивостями.
- \_\_\_\_\_ 2. Я відчуваю, що мені особливо нічим гордитися.
- \_\_\_\_\_ 3. Інколи я думаю, що зовсім поганий(-а).
- \_\_\_\_\_ 4. Я відчуваю себе гідною людиною, принаймні не гіршим(-ою) за інших.
- \_\_\_\_\_ 5. Загалом я відчуваю, що є невдахою.
- \_\_\_\_\_ 6. Здебільшого я задоволений(-а) собою.

**КЛЮЧ**

Якщо Ви погодилися із твердженням 1,4 і 6, то маєте *високу самооцінку*. Коли Ви згодні з висловами 2,3 і 5, то у Вас переважає *низька самооцінка*.

Згідно з цією шкалою очевидно, що вказані твердження допомагають визначити загальну оцінку, яку люди собі ставлять. Так, індивіди із високою самооцінкою мають чітке уявлення про те, якими властивостями вони володіють, думають про себе позитивно, ставлять перед собою відповідну мету, а у взаємодії з людьми використовують зворотний зв'язок для підвищення самооцінки й успішно справляються із важкими ситуаціями. З іншого боку, особи з низькою самооцінкою наділені розмитотою, неструктурованою Я-концепцією, переважно думають про себе погано, уникають чітко визначених цілей, схильні до песимістичних відносин, їм здебільшого властиві негативні емоційні чи поведінкові реакції тощо.

**ТЕСТ "ПРОВІР СЕБЕ!"**

(за Фенігштейном, Шейером і Бассом)

**Інструкція.** Нижче подані запитання, що розроблені Фенігштейном, Шейером і Бассом для визначення Вашої схильності до самоусвідомлення. Дайте відповіді на них якомога чесніше і точніше, а також проставте бали від 1 до 5, де:

- 1= повністю для мене нехарактерно (зовсім на мене не схоже);
- 2= це мені властиво частково;
- 3= це схоже і водночас не схоже на мене;
- 4= певною мірою, або переважно мені це властиво;
- 5= це саме моя характерна риса (дуже на мене схоже).

Мої бали

1. Я завжди прагну зрозуміти себе. \_\_\_\_\_
2. Здебільшого я особливо не стежу за своїми вчинками і словами. \_\_\_\_\_
3. Я багато думаю про себе. \_\_\_\_\_
4. Я часто є об'єктом власних фантазій. \_\_\_\_\_
5. Я ніколи пильно не приглядаюся до себе. \_\_\_\_\_
6. Я дуже уважний(а) до своїх внутрішніх відчуттів. \_\_\_\_\_
7. Я постійно перевіряю мотиви своїх учинків. \_\_\_\_\_
8. Інколи у мене з'являється таке відчуття, немовби я звідкись здалеку спостерігаю за собою. \_\_\_\_\_
9. Я звертаю увагу на зміни у своєму настрої. \_\_\_\_\_
10. Я свідомо стежу за тим, як працює моя свідомість, коли розв'язую якусь проблему. \_\_\_\_\_

**КЛЮЧ**

Змініть, будь-ласка, свої бали на запитання №2 і №5. Якщо Ви отримали цифру "1" на ці запитання, то поміняйте "1" на "5", якщо "2" – то на "4". Потім підрахуйте кількість балів і визначте суму. Чим вища остання, тим більше Ви схильні звертати увагу на самих себе. Фенігштейн і його друзі встановили, що у виборці відповідей студентів коледжу середній бал становить 26.

## ТЕСТ “СИМВОЛІЧНИЙ ОБРАЗ Я”

**Інструкція.** Увага! Кожний із Вас під час сьогоднішньої зустрічі повинен створити свою особисту символіку. Для цього потрібно придумати три символічних атрибути: а) псевдонім, б) іменний знак, що відрізняє Вас від інших, і в) девіз. Іменний знак намалюйте на папері так, щоб він був простий і символічний. Девіз і псевдонім напишіть у короткій та образній формі. Наприклад, псевдонім – “*дядя Вася*”, іменний знак – “*лопата*”, девіз – “*рию глибоко*”. Якщо завдання зрозуміле, приступайте до роботи. Отож, кожен має придумати собі псевдонім, іменний знак і девіз. Сумарний час на виконання роботи – 6 хв, тобто 2 хв на кожне символічне завдання.

Після того, як Ви виконали завдання, об’єднайтеся у мікрогрупи (до 5 осіб), обміняйтеся із іншою групою малюнками і поставте оцінки за п’ятибальною системою. Лідер кожної групи обґрунтовує чому тим чи іншим особам поставлені певні оцінки і характеризує їх через намальовану й написану символіку.

### БЛАНК ДО ТЕСТУ “СИМВОЛІЧНИЙ ОБРАЗ Я”

Прізвище, ім’я \_\_\_\_\_  
 Вік (років) \_\_\_\_\_ Навчальна група \_\_\_\_\_ Інститут \_\_\_\_\_  
 Професія, посада \_\_\_\_\_  
 Дата заповнення \_\_\_\_\_

Ваш псевдонім	Ваш іменний знак	Ваш девіз

### КЛЮЧ

Після виконання завдання називаються псевдоніми тих студентів, які набрали найвищий бал. Висока оцінка свідчить про те, що у них добре розвинута уява про власне Я. Якщо символіка утримує позитивні характеристики, то це означає, що образ Я людини сформований та функціонує на принципах гуманності, величності, добра, справедливості тощо. Отож Ваша самооцінка має хороше підґрунтя для подальшого становлення. Коли символічні завдання відображені через негатив, то це вказує на те, що людині варто замислитися над своїм пізнавальним уявленням про себе, тобто проаналізувати, які саме причини викликали недобррозичливість не тільки до світу, а й до себе (сім’я, вулиця, школа, ВНЗ, травмуюча подія тощо). Тоді актуалізується особиста проблема: треба змінити самоуявлення на позитивне. Для цього доречно скористатися концепцією позитивного мислення М. Мольца, що утримує “лікувальну процедуру” образу Я (див. детально тему 2 посібника, питання 3). Остання певною мірою допоможе змінити уявлення про себе на краще.



## ТЕСТ “САМООЦІНКА”

**Інструкція.** Подумайте над запропонованими нижче твердженнями, вказавши своє ставлення до них за такою схемою. Я думаю про це: дуже часто - 4 бали, часто - 3 бали, іноді - 2 бали, зрідка - 1 бал, ніколи - 0 балів. Ту цифру, що Ви вибрали, закресліть, будь-ласка.

### БЛАНК ДО ТЕСТУ “САМООЦІНКА”

Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_  
 Вік (років) \_\_\_\_\_ Навчальна група \_\_\_\_\_ Інститут \_\_\_\_\_  
 Професія, посада \_\_\_\_\_  
 Улюблені заняття \_\_\_\_\_  
 Дата заповнення \_\_\_\_\_

№ п/п	Твердження	Шкала самооцінки				
		дуже часто	часто	іноді	зрідка	ніколи
1.	Мені хочеться, щоб мої друзі підбадьорювали мене	4	3	2	1	0
2.	Постійно відчуваю свою відповідальність у роботі	4	3	2	1	0
3.	Я турбуюся про своє майбутнє	4	3	2	1	0
4.	Багато хто мене ненавидить	4	3	2	1	0
5.	Я володію меншою ініціативою, ніж інші	4	3	2	1	0
6.	Я піклуюся про свій психічний стан	4	3	2	1	0
7.	Я боюся здатися дурником	4	3	2	1	0
8.	Зовнішній вигляд інших набагато кращий, ніж мій	4	3	2	1	0
9.	Я боюся виступати з промовою перед незнайомими людьми	4	3	2	1	0
10.	Я часто припускаюся помилок	4	3	2	1	0
11.	Як прикро, що я не вмію говорити з людьми як слід	4	3	2	1	0
12.	Як прикро, що мені не вистачає впевненості у собі	4	3	2	1	0
13.	Мені б хотілося, щоб мої дії схвалювалися іншими частіше	4	3	2	1	0
14.	Я надто скромний	4	3	2	1	0
15.	Моє життя марне	4	3	2	1	0
16.	Багато хто хибної думки про мене	4	3	2	1	0
17.	Мені немає з ким поділитися власними думками	4	3	2	1	0
18.	Люди чекають від мене дуже багато	4	3	2	1	0
19.	Люди не дуже цікавляться моїми досягненнями	4	3	2	1	0
20.	Я дещо соромлюся	4	3	2	1	0
21.	Я відчуваю, що багато людей не розуміють мене	4	3	2	1	0
22.	Я відчуваю у безпеці	4	3	2	1	0
23.	Я часто хвилююсь даремно	4	3	2	1	0
24.	Я відчуваю незручно, коли захожду до кімнати, де вже є люди	4	3	2	1	0
25.	Я відчуваю, що люди говорять про мене поза моєю спиною	4	3	2	1	0
26.	Я відчуваю себе скуто	4	3	2	1	0
27.	Я певен, що люди сприймають все легше, ніж я	4	3	2	1	0
28.	Мені здається, що зі мною має трапитись якась неприємність	4	3	2	1	0
29.	Мене хвилює думка про те, як люди ставляться до мене	4	3	2	1	0
30.	Як прикро, що я не досить товариський	4	3	2	1	0
31.	У суперечках я висловлюю тільки тоді, коли впевнений у своїй правоті	4	3	2	1	0
32.	Я думаю про те, чого чекає від мене громадськість	4	3	2	1	0

### КЛЮЧ

Якщо Ви набрали від 0 до 25 балів, то це означає, що Ви в основному впевнені у своїх діях. Від 25 до 45 – *завищений рівень самооцінки*, а від 46 і вище – *низький рівень* (переживання з приводу зауважень на свою адресу, сумніви, невпевненість). З метою поглиблення самоконтролю пропонується через певний час повторити тестування.

Оцінка особистістю себе, власних можливостей і місця серед інших є, як відомо, важливим регулятором її поведінки. Від самооцінки залежить психокультурне наповнення взаємодії людини з оточуючими, її критичність, вимогливість, ставлення до успіхів й невдач.

Знижена самооцінка здебільшого зменшує соціальну активність особи, її ініціативність, готовність до конкуренції. Реальні успіхи людини із заниженою самооцінкою сприймаються оточенням як випадкове явище, а завищена, навпаки, – спричинює її суспільну активність, прагнення досягати поставлених цілей.

## МЕТОДИКИ ПСИХОДІАГНОСТИКИ В КОКОЛОГІЇ

(із книги: Тадахіко Нагао й Ісаму Сайто. *Кокологія*. - К.: Софія, М: ИД «Гелиос». – 2002 та авторським доповненням п'ятого пункту до тестів та ключів)

Сприйняття нами світу здійснюється у двох напрямках. Перше стосується зовнішнього світу (інформація про оточуючих людей і предмети), а друге спрямоване на внутрішній простір власного Я (спостереження за роботою свого розуму, роздуми над собою і тим, як інші оцінюють нас тощо).

Різноманітні форми масової інформації – книги, газети, телебачення – були придумані для того, – пише І. Сайто, – щоб допомогти людям пізнати і зрозуміти зовнішній світ. А ось засобів, що досліджували б внутрішній світ, набагато менше. Але існують спеціальні психодіагностичні ігри, що застосовуються винятково для того, щоб мати змогу пізнати й відкрити своє Я. Отож *кокологія* (японське слово «кокоро» – свідомість, дух, душа, відчуття + грец. «логія» – вивчення) – це гра, що ґрунтується на психологічній науці, дає змогу пізнавати й насолоджуватися світом свідомості і самосвідомості.

У багатьох людей, – зазначає японський дослідник, – словосполучення психологічний тест викликає негатив. А ось психологічні ігри роблять цей самий процес цікавим і бажаним.

У кокології можна не погоджуватися з інтерпретацією відповідей на запитання тесту, якщо вони звучать недоречно чи невірно. Але, на думку І. Сайто, найчастіше Вас буде дивувати, наскільки точні відповіді відображають істинний характер людини, у т. ч. і Ваш власний внутрішній світ.

### ВІСІМ ПІДКАЗОК ДО ПСИХОДІАГНОСТИЧНОЇ ГРИ

1. *Говоріть перше, що прийде Вам у голову*, оскільки немає правильних чи неправильних відповідей, тому розслабтеся і взаємодійте.

2. *Якщо є змога, то пограйте з іншими людьми*. Це прекрасна нагода від душі посміятися і розпізнати іншого, знайти спільні інтереси, а також виявити несумісність.

3. *Не прагніть передбачувати відповіді*.

4. *Будьте чесними самі з собою*. Не бійтеся приймати правду, коли на поверхню «випливе» якийсь незначний недолік.

5. *Будьте готові*, адже деякі із завдань потребують від Вас написати, або намалювати щось, тому завчасно підготуйте ручку й аркуш паперу,

6. *Не забігайте вперед*, тобто не прагніть вгадувати відповіді.

7. *Спостерігайте за реакцією людей* (включаючи і власну).

8. *Будьте відкритими*.

9. *Після того, як Ви виконали завдання тесту, прочитайте ключ*.

**ТЕСТ «ВИСОКО В ГОРАХ»**

Гори і море мають велику природну силу, яка притягує людей до себе, оскільки всі ми діти природи. Медична наука може рухатися все далі і далі, але сила природи всерівно залишається цілющою.

Припустимо, що Ваша подорож спрямована у зелений світ. А хіба можна знайти кращі умови для того, щоб знову відкрити своє справжнє Я?

1. Уявіть, що Ви прагнете піднятися на гору. Вами рухає природне бажання знайти рідкісний камінь. Яке враження справить на Вас гора, коли стоїте у її підніжжя?

2. Ви шукали довго і цілеспрямовано, але так нічого і не знайшли, а сонце уже зайшло за горизонт. Що будете робити далі?

3. Насамкінець знайшли камінь, що шукали. Що це за камінь? Опишіть його розміри, вагу і цінність.

4. Тепер прийшов час сходити із гори і повертатися додому. Які прощальні слова Ви скажете горі, і яка буде її відповідь?

**ТЕСТ «СИНІЙ ПТАХ»**

Уявіть собі, що одного разу синій птах влетів у вікно Вашої кімнати і потрапив у пастку. Цей птах привабив Вас, тому прийнято рішення залишити його у себе. Але наступного дня він змінив колір із синього на жовтий. Цей незвичний птах змінює колір кожної ночі. На третю – він червоний, на четверту – чорний. Якого кольору буде птах, коли Ви прокинулися на п'ятий день?

1. Птах не змінив кольору, він залишився чорним.

2. Він став знову синім.

3. Птах став білим.

4. Ви поглянули на нього, а він – золотий.

5. Ви зрозуміли – птах став невидимим.

**ТЕСТ «ПІД НЕБОМ ГОЛУБИМ»**

Уявіть собі чисте і голубе небо без єдиної хмаринки. Тепер погляньте на навколишній ландшафт. Яка із перчислених нижче картин буде для Вас найзаспокійливішою?

1. Біла засніжена рівнина.

2. Голубий морський простір.

3. Зелені гори.

4. Поле, що заросло жовтими квітами.

5. Зоряне небо.

**ТЕСТ «У ГЛИБИНІ»**

У нас усіх присутнє бажання ризикувати. Саме ця особливість людської природи доводить, що багато із нас буде ризикувати життям, щоб зустрітися обличчям до обличчя із таємницею чи бажанням пізнати невідомий світ.

Уявіть собі, що Ви знаходитесь у темному світі, де межа між гострими відчуттями і справжнім страхом розмита...

1. Ви знаходитесь у старому закинутому будинку, де вже багато років не ходила людська нога і виявляєте драбину, що веде у підземелля. Повільно спускаєтеся вниз, рахуючи сходи. Одна, дві, три ... Скільки всього їх там?

2. У підземній кімнаті повна темрява. Там до Вас доходять звуки іншої людини. Вона тихо плаче? Стогне без слів? Це голос, що звертається до Вас?

3. Як Ви реагуєте на звук цієї іншої людини? Ви прагнете дізнатися звідкіля лине звук? Ваше перше бажання - кинутися безоглядно вгору по драбині? Чи Вас паралізує страх і Ви не в змозі зрушити з місця?

4. Тепер чуєте, що хтось кличе Вас по імені, і бачите фігуру, котра спускається драбиною. Хто ця людина, яка йде до Вас?

5. Але Ви відмовляєтеся від допомоги, оскільки знаєте що спроможні самостійно як спуститися ще глибше, так і піднятися наверх.

### ТЕСТ «ВИВІШАТИ ПРОСОХНУТИ»

Ви подумки перенеслися у давні часи, коли люди усе прали руками і сушили речі на мотузці. Уявіть, що брудна білизна накопичилася у великій кількості і її треба випрати сьогодні. Але Ви поглянули на небо і побачили чорні хмари, з яких ось-ось побіжить дощ. Які думки переважатимуть у Вас?

1. «О ні, це жарт! Це означає, що треба чекати до завтра? Що мені робити?».

2. «Почекаю, може погода зміниться».

3. «Я не буду сьогодні прати».

4. «Я займуся цим пранням незалежно від того, буде дощ чи ні».

5. «Навіть якщо не буде води, то всерівно виперу брудну білизну під дощем».

### ТЕСТ «ВЕЛИЧЕЗНА ТАЄМНИЦЯ»

Кожен із нас інколи задумується над тим, що виникає з нами після смерті. Чи продовжує жити наша душа далі, чи смерть - це абсолютне зникнення Я? Хоча люди час від часу, задають собі це запитання, проте це явище залишається для всіх загадковим.

Тому уявіть, що душа не зникає після смерті. Яку форму вона матиме після того, як звільниться від тіла?

1. Душа буде мати такі ж розміри і форми як тіло за життя.

2. Душа збереже людські форми, але збільшиться у розмірі.

3. Душа стане маленькою як фея, але людські форми збереже.

4. Душа буде схожа на вогняну кулю чи хмаринку без відповідної форми.

5. Душа стане невидимим згустком енергії, котра зосереджена навколо ядра і нагадуватиме невидиму серед дня зірку.

### ТЕСТ «ПЕРШ НІЖ ВОНИ ВИЛУПЛЯТЬСЯ»

Для більшості людей слово яйце означає куряче яйце й асоціюється із їжею. Хоча ми бачимо яйця щодня, але у них є щось загадкове, оскільки у кожному закладено більше, ніж можна побачити та відчути.

Уявіть, що перед Вами на столі лежить яйце. Воно може бути будь-якої форми, кольору, розміру чи вигляду. Ви розбиваєте його. Що це за яйце?

1. Зміїне.
2. Черепахи.
3. Динозавра.
4. Куряче.
5. Гуманоїда.

## КЛЮЧІ ДО ТЕСТІВ

### Ключ до тесту «Високо в горах»

Гора, що видніється попереду, являє собою Вашого батька чи фігуру батька у Вашому житті. На психологічній мові - це прояв архетипу «мудрого старця». Камінь, що шукаєте, символізує здібності й сили, котрі Ви повинні відкривати у собі під час власної подорожі до своєї дорослої незалежності.

1. Ваше враження від гори демонструє уявлення про батька. Була вона суворою і тяжкою для сходження? А може була похилою і легкодоступною? Чи у Вас виник ідеалізований образ величної вершини, що надихала Вас і спонукала до пошуку?

2. Камінь, що шукаєте, означає невідкритий Вами ще у собі талант чи силу. Відповідь демонструє те, чи реалізуєте Ви коли-небудь ці невикористані спроможності. Ті, хто говорять, що продовжували б шукати цей камінь, як правило, й у житті зберігають таку ж наполегливість і рішучість, ніколи не здаються, навіть коли зусилля видаються безрезультативними. Ті, хто стверджує, що на час перервали б свій пошук, але пізніше повернулися до цієї справи, відносяться до того типу людей, які самі собі задають темп і розраховують на власні зусилля протягом тривалого часу. У цій групі, ймовірно, немало осіб, талант яких розцвітає пізно. Люди, котрі здалися (залишили пошуки каменю), ніколи не реалізують свій істинний потенціал.

3. Те, як описуєте камінь, демонструє ваше відчуття власної гідності, наприклад, сказали, що він коштує двадцять доларів. Мабуть така відповідь свідчить про високу самооцінку. Коли стверджуєте, що вартує декілька мільйонів доларів, то самооцінка, вочевидь є завищеною.

4. Ваші прощальні слова горі розкривають те, що Ви завжди хотіли, але ніколи не змогли сказати своєму батькові. Відповідь гори демонструє уявлення про його почуття до Вас. Ви впізнаєте будь-яку із цих моделей. Наприклад, Ви говорите: «Спасибі за все». А гора: «Бережи себе!». Чи виник у Вас схожий ідеальний обмін люб'язностями? Чи Ваша розмова була схожа на таку модель: Ви: «Ну, нарешті, я завершив з тобою». Гора: «Ну, скажи це ще раз!». Вам з батьком, можливо, прийшов час відверто поговорити.

### Ключ до тесту «Синій птах»

Пташка, яка влетіла у кімнату, символізує удачу. Але вона несподівано змінює колір, тобто заставляє турбуватися тим, що щастя буде нетривалим. Реакція людини на цю ситуацію демонструє те, як вона реагує на труднощі чи невизначеність у реальному житті.

1. Ті, хто сказали, що пташка залишиться чорною, дивляться на життя песимістично, схильні припускати, що, якщо ситуація одного разу погіршилася, то вона ніколи не нормалізується. Пам'ятайте, нема дощу, який би не закінчився, і немає ночі, після котрої не наступить світанок.

2. Ті, хто стверджує, що пташка знову стане синьою, практично оптимісти. Ви вірите, що життя – це поєднання доброго і поганого, приймаєте неприємності спокійно і даєте змогу речам іти своєю чергою без зайвої тривоги й стресу. Такий погляд допомагає благополучно переносити хвилі непорозумінь і не дає їм захопити Вас.

3. Ті, хто відповів, що пташка стала білою, під тиском поводять себе спокійно й рішуче, не витрачають час на хвилювання і нерішучість, навіть коли розвивається конфлікт. Якщо ситуація стає дуже поганою, то відчуваєте, що краще призупинити цю невігідну справу і пошукати інший шлях до досягнення своєї мети.

4. Тих, хто сказав, що пташка стала золотою, можна описати словом «безстрашний». Ви не знаєте, що таке тиск. Для Вас кожна криза – це сприятлива можливість. Вас можна прирівняти до Наполеона, який говорив: «Неможливо - це не французьке слово». Але будьте обережні, не давайте своїй безмежній упевненості взяти над Вами верх.

5. Тих, хто не побачив птаха, а зрозумів, що він став невидимий, можна охарактеризувати як розчарованих змістом свого життя. До них підходять слова великого комбінатора Остапа Бендера: «Кіса! Ми чужі на цьому святі життя».

### **Ключ до тесту «Під небом голубим»**

Загалом голубий колір має здатність заспокоювати душу. Навіть коли людина просто уявить собі деяку картину в голубих тонах, то відчує як пульс сповільнюється, а дихання стає глибшим. Інші кольори також мають відповідне значення. Картина, яку Ви намалювали у своїй свідомості, розкриває прихований талант, котрий потенційно перебуває у Вашому внутрішньому світі.

1. Біла засніжена рівнина означає, що Ви наділені здатністю, котра дає змогу з одного погляду зрозуміти ситуацію і маєте вміння вирішувати складні проблеми без будь-яких доказів чи пояснень. Крім того, Вам притаманні такі риси, як проникливість і рішучість. Довіряйте інтуїції, оскільки вона буде спрямовувати Вас у правильний напрямок.

2. Голубий морський простір. У Вас є природний талант до міжособистісних взаємостосунків. Люди поважають Вашу здатність спілкуватися з іншими і те, як допомагаєте особам різних груп об'єднатися. Однією своєю присутністю зосереджуєте оточуючих на спокійну й ефективну працю, що робить Вас безцінним членом будь-якого товариства. Коли Ви говорите: «Хороша робота. Продовжуйте у цьому ж дусі», то люди знають, що Ви насправді так вважаєте. І для них такі фрази набувають великого значення.

3. Покриті зеленню гори символічно свідчать про те, що Ви маєте дар експресивного спілкування. Схоже, що завжди вмієте підібрати потрібні слова, щоб висловити те, що відчуваєте, і люди швидко починають усвідомлювати, що вони відчували точно те ж саме. У цьому випадку говорять, що розділена радість зростає, а сум зменшується. Ви така людина, яка завжди у стані допомогти іншим знайти правильний розв'язок цього рівняння.

4. Поле, що поросло жовтими квітами, означає, що Ви скарб знань і творчості, переповнені ідеями й володієте практично нескінченим пізнавальним потенціалом. Залишайтеся у гармонії з іншими і ніколи не призупиняйтеся у праці над утіленням своїх мрій. Тоді не буде нічого, щоб Ви не змогли досягнути.

5. Коли для Вас навіть ландшафт асоціюється із безодньою зоряного неба, то Ви – великий мрійник, а мрії – приречені збуватися, якщо їх приземлити.

### **Ключ до тесту «У глибини»**

Закинуті будівлі й кімнати є яскравими символами глибоко захоронених пригадувань і старих психологічних шрамів. У всіх нас був досвід, про який ми не бажали б згадувати, або душевні травми, про які краще забути. Але пам'ять не так просто стирається, і речі, про які прагнемо забути, залишаються з нами набагато довше, ніж нам цього би хотілося. Ваші реакції на цю ситуацію демонструють те, яким чином Ви справляєтеся із неприємними пригадуваннями про минуле.

1. Кількість сходинок означає вплив тих психологічних шрамів, які наявні у Вас. Ті люди, які сказали, що було всього декілька сходинок, не відчують значного ворожого впливу минулого. А ті, хто описав довгу драбину, що веде глибоко під землю, відповідно мають глибокі «внутрішні рани».

2. Звуки, які Ви почули у темноті, розкривають, яким чином Ви у минулому пройшли через негативний досвід. Ті, хто сказав, що почули плач, у тяжкі для себе години знайшли підтримку і втіху від інших людей, і вона допомогла їм піднятися. Люди, котрі потурбувалися про Вас, допомогли Вам стати такими, ким Ви є зараз. Виплакані сльози були не даремними.

Люди, які відчули безсловесний стогін, пройшли через негативний досвід наодинці з собою. Стогін, що чуєте у темноті, – це Ваша власна похоронена біль.

Можливо, прийшов час відкрити двері і пустити сонячне світло у внутрішній світ, тоді все набуде іншого вигляду.

Ті, хто почув голос, що звернувся до них, несуть свої старі шрами як символ гордості. Ф. Ніцше говорив: «Те, що не вбиває нас, робить нас сильнішими», – і Ви, схоже, прийняли цю філософію близько до серця. Але будьте обережні, не дайте їй зробити Вас байдужими до почуттів оточення.

3. Ваша реакція на звуки у темноті демонструє те, як Ви справляєтеся із хворобливими аспектами свого минулого. Якщо шукаєте джерело звуку, то, швидше всього, у житті Ви притримуєтеся такого ж підходу. Коли зустрічаєте свої проблеми відкрито і прямо, то обов'язково віднайдете рішення. Ті, хто відразу побіг назад уверх по драбині, не прагнуть знайти джерело звуку, звикли ігнорувати проблемами, сподіваються, що вони зникнуть самі собою. Цей підхід інколи спрацьовує, але не дивуйтеся, якщо неприємності залишаться поряд довше, ніж Ви очікували. Інколи потрібно зустрітися із своїм страхом «лобом до лоба». Якщо Ви «застигли» непорушно від страху, то, можливо, і в минулому є окремих невирішений конфлікт, який продовжує переслідувати Вас і не дає рухатися у житті вперед.

4. Людина, яка з'явилася наверху і покликала по імені, – це та особа, на котру, як здається, можна покластися у тяжкі часи. Ви думаєте, що Вона допоможе вилікувати Ваші внутрішні рани.

5. Ви людина із високорозвиненою (складною) Я-концепцією. Це означає,

що думаєте й самовизначаєтеся з погляду багатьох якостей (наприклад, студента, сина, батька, друга, члена баскетбольної команди тощо). Загалом люди, котрі мають складні Я-концепції, радіють перемогам, а у разі поразки захищають власне Я іншими потребами, тобто не завдають собі шкоди, оскільки переключають увагу на інші види діяльності – спорт, дружбу тощо.

#### **Ключ до тесту «Вивішати просохнути»**

Ваша відповідь з приводу невдалого для прання дня – це своєрідний датчик рівня стресу, котрий відчуваєте у своєму житті.

1. «О ні, це, можливо, жарт! Це означає, що я повинна чекати до завтра? Що ж мені робити?» Рівень стресу – 80. Ви дозволяєте усім дрібницям «доставати» Вас, і тепер стрес накопичився до тієї позначки, що навіть дрібне непорозуміння може зіпсувати настрій на весь день. Самий час зробити перерву і розслабитися, перш ніж це серйозно вплине на Ваше здоров'я.

2. «Почекаю чуть-чуть і подивлюся, може погода виясниться». Рівень стресу – 50. Ви не піддаєтеся останньому, зберігаєте позитивне бачення, навіть коли речі змінюються не так, як було заплановано. Продовжуйте працювати над тими проблемами, які можете розв'язати і все буде в порядку. Пам'ятайте, не всякий стрес поганий. Нехай останній буде у Вашому житті спонукальним чинником.

3. «Ну добре, я не буду сьогодні прати». Рівень стресу - 0. Ви не дозволяєте маленьким проблемам турбувати вас і не бачите сенсу хвилюватися. Філософія такої людини дуже проста й водночас розумна: вона не може зупинити дощ і тому не турбуватиметься різними дрібницями.

4. «Я займуся цим пранням незалежно від того, буде дощ чи ні». Рівень стресу – 100. Ви відчуваєте такий сильний стрес, що ігноруєте реальністю й прагнете досягнути неможливого. Коли такій людині щось не вдається, то все закінчується тим, що проблема стає ще більшою, ніж була спочатку. Якщо би Ви тільки перестали метушитися, розслабилися і обдумали все, то побачили б, як багато зусиль іде у пустоту. Зменшіть оберти і легше ставтеся до будь-яких подій. Ви не помрете, якщо надінете ту ж саму пару шкарпеток ще раз.

5. «Виперу брудну білизну під дощем». Це означає, що рівень стресу більше 100 одиниць, тобто переважає дистрес, який травмує: Ви не в змозі не бути в центрі стресової ситуації, оскільки це – Ваше.

#### **Ключ до тесту «Величезна таємниця»**

Ваш образ душі – це пряме відображення власного уявлення про самого себе чи саму себе. Природа душі, яку Ви намалювали, демонструє те, що відчуваєте стосовно себе.

1. Душа утримує ті ж розміри і форму, що й тіло за життя. Ви маєте одну із самих цінних речей на землі - *адекватну самооцінку*, оскільки приймаєте себе через свої недоліки та переваги, любите себе такою, якою є насправді. Завжди зберігайте її.

2. Душа зберігає людські форми, але збільшується у розмірі. Ви не задоволені собою і справами, що супроводжують Вас. Відчуваєте, що ще багато чого можете домогтися, що примушує Вас бачити своє справжнє Я набагато більшим, ніж воно є насправді. Це незадоволення може стати джерелом



натхнення, якщо навчитися контролювати його. У протилежному випадку воно буде переслідувати Вас як відчуття неповноцінності.

3. Душа маленька як фея і має форму людини. Не дивлячись на усі Ваші хороші якості, Ви по-справжньому не виявили всередині себе те, що робить Вас великим. Це не стільки відчуття незадоволеності, скільки невпевненості. Така людина часто задає собі запитання: «Що зі мною не так?», але їй так і не вдається зрозуміти, у чому суть справи. Прийміть те, що Ви така ж людина як і інші, тоді почнете бачити свої хороші якості.

4. Душа схожа на вогненну кулю чи хмарку без відповідної форми. Вас не турбують власні недоліки, Ви не гордитесь своїми сильними сторонами і не прагнете порівнювати себе з оточуючими. Насправді таку людину не дуже цікавить питання Я. Це може бути від того, що вона є поверховою особою, або ж надзвичайно – розумною, тому це не здається їй важливим питанням.

5. У Вас розвинуте потаємне Я, тобто таке, яке утримує індивідуальний потенціал буття людини. У житті Ви здатні виявити власну неповторну чи унікальну вчинкову активність, котра характеризуватиме Вас як таку особистість, яка утверджує оригінальність й непересічність у безперервній соціальній взаємодії.

#### **Ключ до тесту «Перш ніж вони вилупляться»**

Яйця, як відомо, є не лише джерелом протеїну, а й символізують майбутні покоління і долю Ваших власних дітей. Тип яйця, який Ви обрали, має особливе значення щодо надій і бажань стосовно власних дітей.

1. Зміїне яйце символізує мудрість, приховане багатство і Ви прагнете, щоб власні діти мали ці речі. Зберігайте збалансований погляд на майбутнє і пам'ятайте, що Ваші діти більше всього будуть хотіти простої любові.

2. Яйце черепахи є загальноприйнятим символом здоров'я і довголіття. Ваше основне бажання, щоб діти були здорові і фізично міцні.

3. Яйце динозавра. Більше всього хочете, щоб Ваші діти вирости і стали унікальними особистостями, щоб не пройшли через штампований прес школи, роботи й суспільства. Такі люди переконані, що власне покоління обов'язково буде помилятися, але останні завжди будуть оригінальними. Це прекрасно, але пам'ятайте, що одні із перших помилкових кроків діти роблять у сторону незалежності, – це бунт проти батьків.

4. Куряче яйце. У Вас немає ніяких буйних фантазій та амбіцій з приводу майбутнього своїх дітей. Якщо вони щасливі, то що ще у житті має значення? Лише одна практична порада: нічого ганебного немає, якщо мріяти велично і перспективно.

5. Ви нереально та надмірно і навіть деспотично вимогливі до своїх дітей, оскільки прагнете того, що самі не зреалізували у житті. Вам безперечно треба «спуститися на землю».

## МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ЕГОЦЕНТРИЗМУ

(Пашукова Т.І., Допіра А.І., Дьяконов Г.В., Практикум із загальної психології. – К.: Знання, КОО, 2000. – С. 179–184).

Процедура дослідження здійснюється за допомогою *проективного егоцентричного асоціативного тесту* (ПЕАТ), яку можна проводити як з однією особою, так і з групою, котра складається з 2–7 осіб. У роботі з групою кожний учасник тестування має забезпечуватися бланком, ручкою, зручно розташовуватися за столом на відстані 1,5–2 м від сусідів та експериментатора.

Особливістю цього завдання 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 експериментаторові забороняється що-небудь, окрім інструкції, пояснювати обстежуваному, давати оцінку та висловлювати судження про його думку. Тут необхідно пильнувати за індивідуальною працею кожного студента та за фіксацією часу на виконання завдання.

**Інструкція обстежуваному:** «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».

Бланк тесту егоцентричних асоціацій має такий вигляд (див. наступну сторінку).

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.

### ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ

Мета обробки результатів — одержання *індексу егоцентризму*. За величиною індексу можна судити про рівень егоцентричної спрямованості особистості.

Обробляти результати доцільно, якщо обстежуваний цілковито упорався з тестом. Тому під час тестування важливо прослідкувати, щоб усі речення були закінченими. Якщо у тестовому бланку виявилось більше 10 незакінчених речень, то він обробці й аналізу не підлягає. Тоді студента запрошують протестуватися ще раз 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.).

## БЛАНК ДО МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕГОЦЕНТРИЗМУ

ПЕАТ	Дата _____
Час, затрачений	ПІБ _____
на заповнення	Вік _____
тесту _____ хв.	Посада _____

1. У такій ситуації ...
2. Найлегше ...
3. Незважаючи на те, що ...
4. Чим довше ...
5. Порівняно з ...
6. Кожний ...
7. Жаль, що ...
8. Внаслідок...
9. Якщо ...
10. Кілька років тому ...
11. Найважливіше те, що ...
12. Тільки ...
13. Насправді...
14. Справжня проблема в тому, що
15. Неправда, що ...
16. Прийде той день, коли ...
17. Найбільше ...
18. Ніколи ...
19. У те, що ...
20. Навряд чи можливо, що ...
21. Головне в тому, що ...
22. Інколи ...
23. Років через дванадцять ...
24. У минулому ...
25. Справа в тому, що ...
26. У теперішній час ...
27. Найкраще ...
28. Беручи до уваги ...
29. Коли б ...
30. Завжди ...
31. Можливість ...
32. У разі ...
33. Звичайно ...
34. Якщо навіть ...
35. До цієї пори ...
36. Умови для ...
37. Більш за все ...
38. Щодо ...
39. З недавнього часу ...
40. Тільки з цієї пори ...

Індексом егоцентризму служить кількість уже зазначених речень. 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.

### АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ

Для виявлення рівня егоцентричної спрямованості особистості й аналізу одержаних результатів подається *таблиця*. 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. 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 вірність, любов і турбота. Це спричинює виникнення у людини ненормальної лінії розвитку, а аномальної, що характеризується негативізмом й, зокрема, з'явою надвисокого рівня егоцентризму (сильне зосередження на собі).

*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

Таблиця

*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

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).

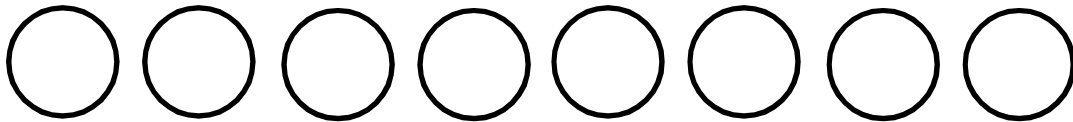
Для корекції егоцентричності потрібен конструктивний досвід спілкування і взаємодії індивіда з іншими людьми. Важливо розвивати вміння враховувати погляди інших, контролювати адекватність розуміння оточуючих, з якими спілкуєшся і взаємодієш, тренувати здатність уявити себе на місці іншого, бути уважним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

## ПРОЕКТИВНА МЕТОДИКА “Я – СОЦІАЛЬНО-СИМВОЛІЧНІ ЗАВДАННЯ”

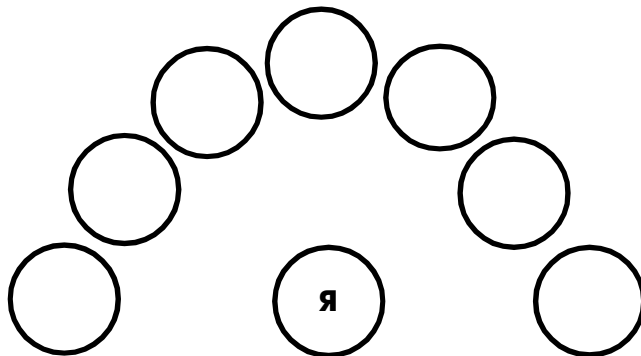
Пропонована методика розроблена Б. Лонгом, Р. Зіллером, Р. Хендерсоном у 1968 році. Вперше перекладена на російську мову й детально описана Л.Ф. Бурлачуком і С.М. Морозовим у словнику-довіднику із психодіагностики (СПб.: Питер Ком, 1999. – С. 394–395). Спрямована на вимірювання *самоствалення* і *самоідентичності*. Використовується для обстеження дітей старших трьох років і дорослих. Адаптована нами у проекції на авторську концепцію самостворення Я-концепції людини та до актуальних умов освітнього процесу у вищому навчальному закладі.

### СТИМУЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ І ЗАВДАННЯ

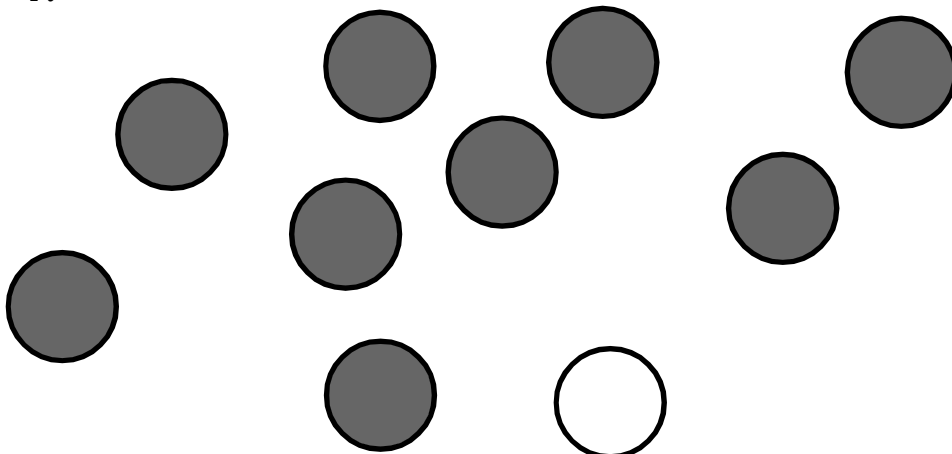
**Завдання 1:** Виберіть кружок для себе і для людей свого оточення



**Завдання 2:** Виберіть кружок, що позначає іншу впливову людину



**Завдання 3:** Заштриховані кружки – це інші люди. Вкажіть, який з двох нижніх кружків означає Ваше Я

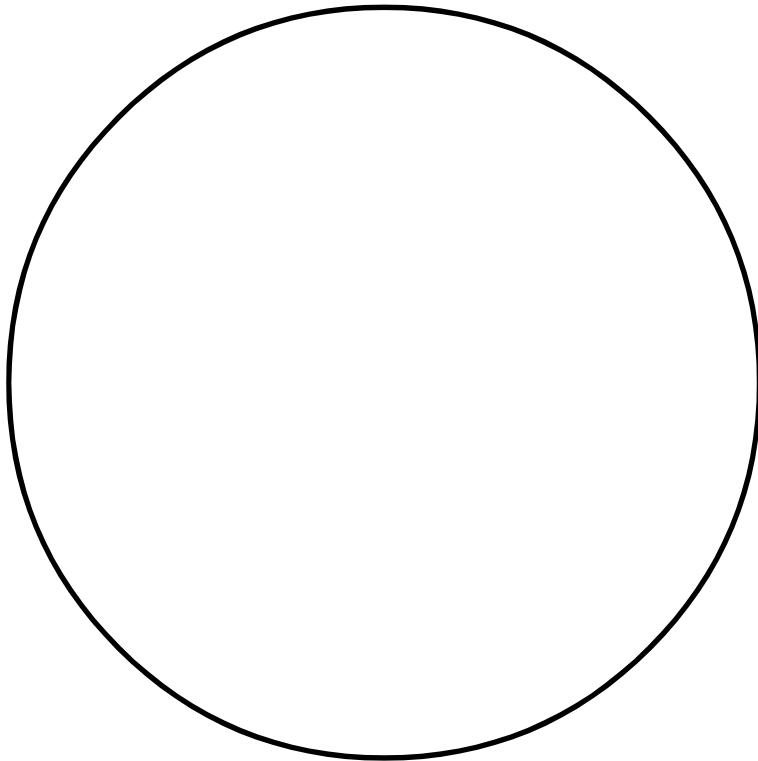




**Завдання 6:** Намалюйте у будь-якому місці цього аркуша два кружки, що позначають Ваше Я та іншу людину

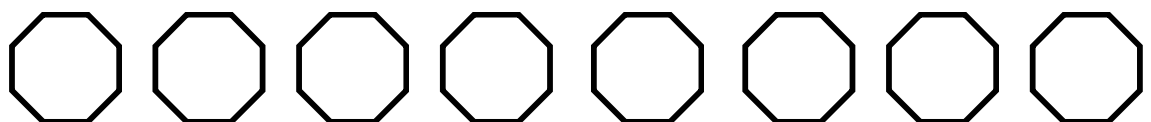
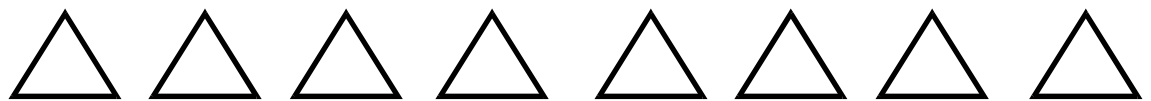
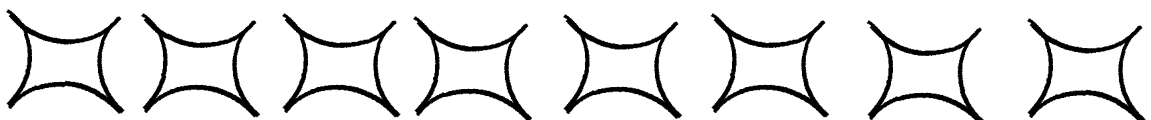
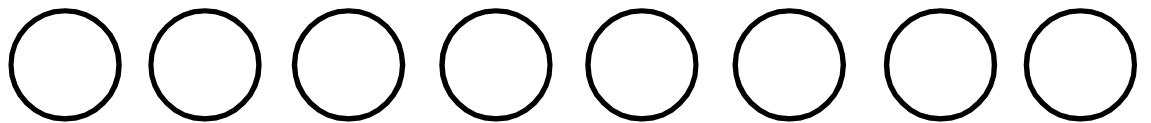
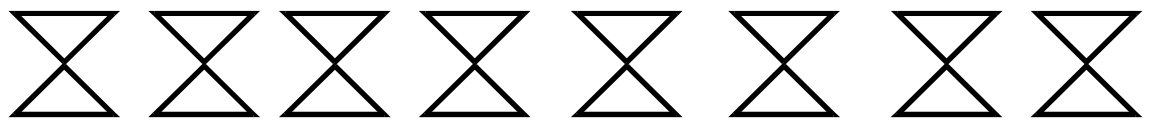
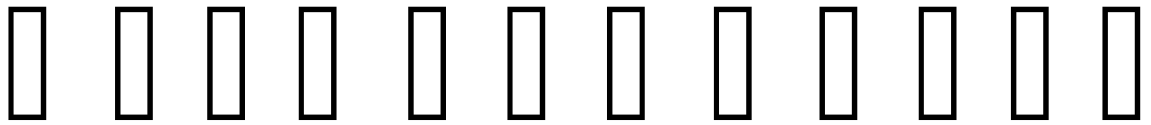
---

**Завдання 7:** Розмістіть і намалюйте кружок, що позначає Ваше Я, а також кружок, що символізує іншу людину всередині великого кола





**Завдання 8:** Із десяти горизонтальних рядів виберіть ту геометричну фігуру, що позначає Ваше Я



### КЛЮЧ

**Загальні принципи.** Прийнято вважати, що символічні завдання відповідають різним аспектам Я-концепції людини. Однак, на наш погляд треба розрізняти діагностовані параметри від аналізованих авторами методики аспектів концептуального Я: перші є тими характеристиками останнього, котрі існують реально і можуть бути кількісно визначені, другі – це переважно синтетичні психологічні тенденції в організації та розвитку Я-концепції. При цьому важливим є питання співвідношення між зазначеними діагностичними одиницями (*див. табл.*)

#### Таблиця

*Співвідношення діагностованих параметрів та аспектів Я-концепції людини*

№ завдання	Діагностований параметр Я-концепції	Діагностований аспект Я-концепції
1	Особливості самооцінки	Глобальне самоставлення
2	Стійкість соціального Я	
3	Ступінь індивідуалізації	Приналежність особи до групи людей
4	Соціальна зацікавленість	
5	Стан ідентифікації	
6	Психологічна дистанція	Самодостатність, соціальна незалежність
7	Ступінь егоцентричності	
8	Складність Я-концепції	Переживання унікальності своєї особистості

Загалом фізична дистанція між кружками (Я і значимими іншими) на аркуші паперу інтерпретується як психологічна дистанція. Зокрема, позиція лівіше інших символізує переживання власної цінності Я, позиція вище = переживання силового потенціалу, або “сили” Я. Водночас, якщо привласнений кружок перебуває всередині фігури, складеної із інших кружків (“оточуючих”), то це означає входження у групу, наявність соціальної залежності, тоді як існування “Я-кружка” поза фігурою чи фоном – незалежне, самодостатнє Я людини. Звідси зрозуміло, скажімо, чому студенти розташовують “кращих” викладачів зліва, а “гірших” – справа, коханих позначають поруч, а вимушених партнерів віддаляють у просторі малюнка. Крім того, діти малюють символи батьків зліва, а психічно хворі зліва себе ставлять обслуговуючий персонал та інших хворих, тоді як увесь інший світ людей у них зміщується вправо.

### ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ОКРЕМИХ ЗАВДАНЬ

**З а в д а н н я 1 – особливості самооцінки:** діагностує ступінь самозначущості особистості, тобто те, як сприймає і переживає вона свою ціннісну вагомість порівняно з іншими людьми: чим лівіше і віддаленіше від символічно оточуючих, тим вищий показник самооцінки.

**З а в д а н н я 2 – стійкість соціального Я:** визначає силовий потенціал («силу») Я у соціальному положенні особи стосовно авторитетних персоналій, а водночас і спроможність чи неспроможність протистояти соціальному впливу, здатність долати конформізм. Чим вище знаходиться авторитетна особа стосовно Я, тим сильніший вплив справляє на нього. Якщо авторитетна людина перебуває на горизонтальній лінії зліва, то це означає, що вона має на Я позитивну рівноправну дію, а якщо справа – негативну, внутрішньо обтяжливу.

**З а в д а н н я 3 – ступінь індивідуалізації:** вказує на ту чи іншу непересічність у взаємодії особистості з найближчим оточенням, а саме, коли вона переживає схожість чи, навпаки, відмінність від інших людей; у першому випадку можна умовно говорити про людину групи, в другому – про індивідуаліста, котрий психологічно важко входить у новий колектив.

**З а в д а н н я 4 – соціальна зацікавленість:** характеризує міру окультуреного захоплення процесом розгортання взаємостосунків із значимими іншими людьми, а відтак визначає те, як сприймає себе особистість – частиною групи чи відокремленою, самодостатньою одиницею соціальної дії. Якщо оточуючі кружки довкола символічного Я, то тим більша його залежність від групи, внутрішня відданість її змісту життя.

**З а в д а н н я 5 – стан ідентифікації:** виявляє ступінь задіяння Я особи у Ми, готовність суб'єктно злитися у Ми-зібрання, стати внутрішнім органом культурного тіла групи: чим більше і ближче до «Я-кружка» інших символічних кружків, тим більша соціальна ідентифікація особи.

**З а в д а н н я 6 – психологічна дистанція:** виявляє внутрішнє відсторонення чи, навпаки, наближення до світу людей, самоприйняття їхніх проблем, думок, переживань, способу життя, а тому також опосередковано характеризує переважання незалежного, або залежного Я. Позиція зліва і вгорі, а також більші розміри Я-обраного кружка з порівнюваним вказують на високу самооцінку і стійкість власного Я. У разі доторкання кружків, або їх взаємоперетин свідчить про домінування взаємозалежного Я.

**З а в д а н н я 7 – ступінь егоцентричності:** отримані результати дають змогу розпізнати індекс центрування Я на собі самому. Якщо особа намалювала свій «Я-кружок» у центрі великого кола незалежно від кружка іншого, то вочевидь вона вирізняється високою егоцентричністю, а якщо свій кружок розташований збоку, а тим більше поряд з іншим, то ступінь егоцентризму неявний або відсутній.

**З а в д а н н я 8 – складність Я-концепції:** відображає структурність і диференційованість її компонентів у діалектичній єдності і взаємодоповненні: вибір ряду з найскладніших фігур підтверджує високу складність концептуального Я і водночас актуальні переживання особистості щодо своєї унікальності та непересічності.

## ТЕСТ “ДІМ – ДЕРЕВО – ЛЮДИНА” (ДДЛ) (ПРОЕКТИВНА МЕТОДИКА ДЖ. БУКА)

Пропонований тест за змістом відноситься до графічних, або психомалюнків, а за характером – до проєктивних. Незважаючи на вдавану простоту, він дає змогу оцінити рівень розвитку психомоторики обстежуваного, продуктивність його мислення, особливості уяви, тривожність/упевненість, співвідношення збудження і гальмування, ступінь агресивності, незахищеності, ворожості, конфліктності, депресивності, недовіри до себе, наявність почуття неповноцінності, труднощів у спілкуванні, а відтак сприяє змістовному наповненню різних компонентів актуальної Я-концепції людини. Причому він з успіхом може використовуватися як у роботі з дорослими, так і дітьми, при індивідуальній та груповій роботі з обстежуваними. Його результати можуть бути презентовані у якісно-описовій формі й водночас у кількісних показниках розвитку сукупності симптомокомплексів за окремою таблицею (*див. далі*). Зауважимо лише, що за складом діагностованого матеріалу ДДЛ є орієнтувальним, а тому здебільшого використовується як самостійний метод дослідження, та вимагає поєднання з іншими методами і методиками у ролі батарейного інструменту психодіагностичної роботи.

Загалом психографічні методи дають змогу самій людині проєктувати реальність і по-своєму інтерпретувати та приймати її. Тому одержаний результат – авторський малюнок – значною мірою відображає психодуховний портрет автора чи авторки, його чи її настрою, стану, прагнень, почуттів, уявлень, ставлень, психічних образів та ін. Отож, у малюнку викристалізуються й організуються у певні модулі особистісні властивості людини, яка малює і водночас переживає, думає, самовизначається й у такий спосіб формовивляє як несвідомий психічний матеріал, так і усвідомлені фрагменти дійсності та самоусвідомлені ідеальні сутності (мислеформи). Ще І.М. Сеченов обґрунтував теорію психомоторного зв'язку, що пояснює механізм проєкції внутрішнього світу особи на малюнок. На думку відомого фізіолога, будь-яке уявлення, котре виникає у психіці, будь-яка тенденція, яка пов'язана з цим уявленням, завершується рухом (буквально: “Будь-яка думка завершується рухом”). Для реєстрації стану психіки використовується дослідження моторики (зокрема, моторики доміантної правої руки, яка малює), зафіксованої у вигляді графічного сліду руху, малюнка.

Останню тезу можна пояснити так. Якщо реальний рух людини з якоїсь причини не здійснюється, то у відповідних групах м'язів акумулюється певне напруження енергії, необхідної для зреалізування руху у відповідь (на уяву – думка). Так, наприклад, образи і думки – уявлення, котрі викликають жах, стимулюють напруження у групах мускулатури ніг і м'язів рук, що виявилось б потрібним у разі відповіді на переляк утіканням чи захистом з допомогою рук (вдарити, прикрити). При цьому тенденція руху має спрямування у просторі (віддалення, наближення, нахил, випрямлення, підйом, спад), а простір, зі свого боку, пов'язаний з емоційним зафарбуванням переживань і часовим періодом (теперішнє, минуле, майбутнє, вічне), а також із

дійсності чи з ідеально-мисленнєвим планом роботи психіки. До того ж, крім загальних закономірностей психомоторного зв'язку, при інтерпретації матеріалу тесту використовуються теоретичні норми оперування із символами і символічними геометричними елементами та фігурами.

Тест ДДЛ створений у США в 1927 р. Систему інтерпретацій його результатів у 1948 запропонував також американський психолог Дж. Бук. Вибір названих предметів для малювання обґрунтовується тим, що вони знайомі кожному, найбільш зручні як об'єкти для малювання і, нарешті, стимулюють більш вільні вербальні висловлювання, ніж інші об'єкти. До того ж самі стимульні слова – дім, дерево, людина – не лише є назвами класів об'єктів, а й мають певні емоційні навантаження, тобто діють як активатори пізнавально-регуляторних психічних процесів. Тому емоційні реакції обстежуваного під час малювання чи бесіди після малювання здебільшого відображають особистісно значущу реакцію на актуалізовані ставлення, бажання, почуття, або на об'єкт, що явно чи символічно присутній на малюнку.

Отже, обстежуваний, малюючи дім, дерево, людину, в символічній формі проектує свої властивості особистості на деталі зображувальних об'єктів, приписуючи їм значимі риси характеру. Ось чому малюнки як результат конкретно-ситуативної самотворчості становлять своєрідний автопортрет людини, тому що вона у графічно-образному наповненні свого малюнка презентує ті ознаки об'єктів, що певною мірою значущі для неї самої.

**ПРОЦЕДУРА ПРОВЕДЕННЯ ПСИХОДІАГНОСТИЧНОГО ОБСТЕЖЕННЯ**

Обстежуваному пропонується стандартний аркуш білого неламінованого паперу (формат А4), простий олівець і гумка. Для малювання найкраще використовувати олівець твердістю 2М, тому що він найяскравіше відображає зміни у натиску.

Стандартний аркуш для малювання складається навпіл. На *першій* сторінці в горизонтальному положенні зверху друкованими буквами має бути написано “ДІМ”, на другій і третій половині аркуша, у вертикальному положенні зверху на кожній сторінці відповідно “ДЕРЕВО” і “ЛЮДИНА”, а на четвертому – ім'я та прізвище обстежуваного, його вік і дата проведення дослідження (*див. рисунок*).

Д І М	Д Е Р Е В О	Л Ю Д И Н А	П і б _____ Вік _____ Дата обстеження _____
<i>Сторінка 1</i>	<i>Сторінка 2</i>	<i>Сторінка 3</i>	<i>Сторінка 4</i>

Рис.

*Написи на сторінках зігнутого навпіл аркуша білого паперу для проведення тесту ДДЛ (масштаб 1:5)*

**Інструкція обстежуваному:** *“Намалюй будь-ласка, якомога краще дім, дерево і людину”*. На всі уточнювальні запитання обстежуваного треба відповідати, що він може малювати так, як йому хочеться. Бажано спостерігати за перебігом малювання, оскільки послідовність нанесення тих чи інших деталей (ліній) під час графічної роботи враховується у процесі психологічного аналізу малюнків.

Саме виконання тесту складається із двох частин: а) процесу малювання, коли фіксуються всі спонтанні висловлювання обстежуваного, рухи, витирання намальованого, і б) бесіди після нього, під час якої уточнюються значення і смисл тих чи інших компонентів окремих малюнків. Наприклад, у бесіді з дитиною записується, що вона намальовала, вік намальованої людини, що вона робить, який у неї настрій, чи нагадує вона кого-небудь із знайомих дитини і як саме та ін. Здебільшого опитування за малюнками переростає у бесіду про життєві уявлення дитини, підлітка, юнака чи дорослого.

### ЗАГАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ЯКІСНОГО АНАЛІЗУ МАЛЮНКІВ

Результати тестування підлягають інтерпретації тільки тоді, коли малюнки створені у стандартній тестовій ситуації. Звичайно, психологічному вивченню підлягає будь-яка образотворча діяльність та її продукт, але в таких випадках повинні бути використані інші методи інтерпретації. Наприклад, якщо обстежуваний малює пейзаж, то зрозуміло, що оцінка малюнка (розміщення будинку на аркуші, його розміри, перспектива і додаткові деталі) буде істотно відрізнятися від оцінювання зображення дому в чітко структурованій тестовій ситуації.

Проективні особливості тесту ДДЛ зумовлені невизначеністю заданих стимулів. Хоча поняття “дім”, “дерево”, “людина” знайомі кожному, все ж вони досить невизначені у тому розумінні, що кожен обстежуваний вимушений проєктувати своє уявлення про кожний цей об’єкт, виявляти своє ставлення до нього, відповідати, що той чи інший об’єкт для нього символізує, чим є і т. ін.

На перший погляд може здатися, що для більш простої інтерпретації малюнків тесту ДДЛ достатньо відібрати невелику кількість ознак і цим спростити собі роботу. Але досвід показує, що в такому разі у малюнках обстежуваного може і не виявитися цих ознак, зате буде багато інших, невідомих психологу-діагносту. Тому доцільно мати повний каталог ознак, у якому можна відшукати всі можливі в аналізованих малюнках.

Загалом якісний аналіз малюнків проводиться за умов взаємодоповнення формальних і змістових аспектів (сукупності ознак). До перших належать: розміщення малюнка на аркуші паперу, пропорції його окремих частин, величина, стиль розфарбування, сила натиску олівця, витирання малюнка або його окремих частин. Вивчення змістових аспектів передбачає з’ясування особливостей, рухливості і настрою кожного намальованого об’єкта.

Для аналізу та інтерпретації малюнків використовуються три аспекти оцінювання: а) деталей малюнків, б) їх пропорцій, в) перспективи. Так, вважається, що **деталі малюнка** характеризують усвідомлення і зацікавленість людини у повсякденній життєвій ситуації. Обстежуваний має змогу показати, які деталі мають для нього особистісну значущість, двома способами – позитивним (якщо під час малювання підкреслює окремі деталі зображення, а також коли

повертається до них), або негативним (коли пропускає основні деталі об'єктів, що малюються ним).

**Пропорції** малюнка іноді відображають психологічну значущість, важливість і цінність речей, ситуацій чи ставлень, котрі безпосередньо чи символічно наявні на малюнках дому, дерева, людини. Пропорція може розглядатися як відношення цілого малюнка до загального простору аркуша, або як відношення однієї частини цілого малюнка до іншої. Наприклад, дуже маленький малюнок людини свідчить про почуття неадекватності особи, котре вона переживає в конкретному психологічному оточенні.

Стверджується, що **перспектива** показує більш складне ставлення людини до її психологічного довкілля. У процесі оцінювання перспективи увага звертається на положення малюнка на аркуші паперу щодо глядача (погляд зверху або знизу), взаємне розміщення окремих частин малюнку, динаміку намальованого об'єкта. Наприклад, якщо людина намальована в русі (біжить, танцює, грається, летить тощо), то це найчастіше означає, що обстежуваному притаманне активне, високодіяльне, творче ставлення до організації свого життя.

### ЗАГАЛЬНІ ПРИНЦИПИ ЯКІСНОГО АНАЛІЗУ ФОРМАЛЬНИХ АСПЕКТІВ РЕЗУЛЬТАТІВ ТЕСТУВАННЯ

#### 1. Особливості виконання завдання:

- малювання нерішуче, крок за кроком – *невпевненість*;
- вперто малює, незважаючи на труднощі – *енергійність, наявність позитивної мотивації*;
- вибачення через малюнок – *недостатня впевненість у собі*;
- відмова від малювання – *приховування особистих проблем, небажання відкритися*;
- відмова чи небажання малювати фігуру іншої статі – *конфлікт сексуальних ролей*;
- витирання з наступним погіршенням малюнка – *наявність сильної емоційної реакції на об'єкт, або на те, що він символізує*;
- витирання без спроби перемалювати – *наявність внутрішнього конфлікту власне з цією деталлю, або з тим, що вона символізує*;
- витирання або перемальовування:
  - якщо перемальовування більш досконале, то це *хороша ознака*,
  - якщо мають місце часті витирання – *нерішучість, незадоволення собою*.

#### 2. Розміщення малюнка на аркуші.

**Малюнок над центром аркуша паперу:** чим вище він над центром аркуша, тим імовірніше, що:

- а) особа відчуває трудність своєї боротьби і відносно недосяжність мети;
- б) особа схильна шукати задоволення у фантазіях, від чого наявне внутрішнє напруження;
- в) особа схильна триматися осторонь.

**Малюнок точно в центрі аркуша** – незахищеність і ригідність (прямо-лінійність); потреба контролю задля збереження психічної рівноваги.

**Малюнок нижче центра аркуша:** чим нижче малюнок щодо центру аркуша, тим більше схоже на те, що:

- 1) особа почуває себе незручно і що це створює у неї депресивний настрій;
- 2) вона почуває себе обмеженою довкіллям (належністю буття).

Розміщення малюнка **зліва аркуша** – зосередження на минулому, імпульсивність, а у **лівому верхньому кутку** – схильність уникати нових переживань; бажання заглибитися в минуле чи у фантазії.

Розміщення малюнка **справа аркуша** – особа схильна шукати насолоду в інтелектуальних сферах життєдіяльності, зосередження на майбутньому.

Малюнок **виходить за лівий край** аркуша – фіксація на минулому і страх перед майбутнім; його **вихід за правий край** – бажання “втекти” в майбутнє, щоб звільнитися від минулого; бажання зберегти жорсткий контроль; тоді як **вихід за верхній край** – фіксування на мисленні і фантазії як джерелах насолоди, яку особа не переживає в реальному житті.

**Дуже прямі контури малюнка** – ригідність (прямолінійність); постійне застосування ескізного контура – в кращому разі дріб’язковість, прагнення до точності в усьому, в гіршому – нездатність до чіткої позиції.

### ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОЗНАК ЗОБРАЖЕННЯ БУДИНКУ

Малюнок будинку відображає переважно *ставлення обстежуваного до сім’ї*. У цьому тенденційному контексті детально розглянемо інтерпретацію його ознак.

#### РОЗМІЩЕННЯ МАЛЮНКА.

Малюнок **внизу аркуша** – здебільшого виявляє невпевненість, незахищеність у домашній ситуації, або інтимні міжперсональні стосунки.

Малюнок у **верхній частині аркуша** рідко зустрічається, вказує на хаотичну втечу від реальності.

Малюнок **на краю аркуша** – актуалізоване почуття невпевненості, небезпеки. Як правило, пов’язано з певним часовим значенням (правий бік – майбутнім, лівий – минулим), або вказує на специфіку переживань: лівий бік – емоційні хвилювання, правий – інтелектуальні (для правші).

#### ПЕРСПЕКТИВА.

Перспектива **“над суб’єктом”** (погляд знизу вгору) символізує почуття, що особа відсторонена, відкинута, не визнана вдома, або переживає потребу в домашній оселі, хоча це почуття вважає недостатнім; водночас схильність до обмежених контактів з довкіллям.

Перспектива **“під суб’єктом”** (погляд із “пташиного” польоту) вказує на заперечення чи невизнання намальованого будинку. Невизнання властивої багатьом людям любові до домашньої оселі, яке свідчить про неприязнь до усталених традицій, поглядів. Обстежуваний почуває себе таким, хто піднявся “над” домашніми справами, але це здебільшого супроводжується депресивними тенденціями.

Перспектива **“ознаки втрати перспективи”**, тобто ситуація, коли зображена одна половина (частина) будинку, а на другій намальована вертикальна лінія даху, або не вміє зображати глибину, об’ємність стіни. Така особливість малюнка сигналізує про початкові складності процесу інтегрування у мисленні і пов’язані з ним уявлення, а також про наявність страху перед майбутнім (якщо вертикальна бокова лінія міститься справа), або про бажання забути минуле (лінія зліва). На думку американських психологів (Річмондський каталог НТР, Вірджинія, 1950) ознака “втрати перспективи” свідчить про наявність шизофренічного симптому і навіть про шизофренію, хоча нема підстав як заперечувати, так і підтримувати це категоричне твердження.

**Перспектива потрійна (тривимірна)** характеризується тим, що обстежуваний малює принаймні чотири окремих стіни, з яких навіть двох немає в одному плані. Це – ознака крайньої заклопотаності думкою оточуючих про себе, а відтак прагнення дізнатися про все, що думають добре знайомі інші.

**Профіль абсолютний** гіпотетично свідчить про наявність гострої параноїдальної реакції стосовно дому та його мешканців, або про потребу в інтимних інтерперсональних взаємостосунках.

Отже, **дім**, що намальований **далеко**, відображає почуття відчуження, **близько** – відкритість, доступність і почуття доброзичливості; **старий дім** вказує на те,



що особа в такий спосіб презентує ставлення до самої себе; тоді як зображення **плану будинку** (проекція зверху) замість самого будинку символізує глiння серйозного конфлікту у внутрішньому світі обстежуваного, а **східці**, що ведуть у глуху стіну (без дверей), символічно віддзеркалюють конфліктну ситуацію та неприступність обстежуваного (хоча він сам може вкрай жадати сердечного спілкування).

#### **ДАХ.**

Дах символізує сферу фантазії.

**Жирний контур даху**, що не властивий усьому малюнку, фіксація на фантазіях як джерелі задоволення, що здебільшого супроводжується тривогою.

**Тонкий контур даху** – надмірна заклопотаність контролем над фантазією, тобто її приборканням.

Дах, що **погано поєднаний з нижнім поверхом** – погана особистісна організація людини.

**Занадто великий дах** – обстежуваний схильний жити у світі власних фантазій.

**Дах та огорожа замість будинку** – патологічно бідний контакт з реальністю.

**Дах і труба, що зірвані вітром** – вираз відчуття обстежуваного, що ним володіють незалежні від його волі сили.

**Акцентований карниз даху** – посилений психологічний захист у поєднанні з надуманими установками.

#### **ТРУБИ І ДИМ.**

**Водостічні труби** – посилений психологічний захист, котрий поєднується з недовірою.

**Труба** – символ теплоти в інтимних взаєминах з близькими, рідними. **Відсутність труби** – ознака нестачі психологічної теплоти в домі. **Труба акценту йована** – надмірне піклування про теплоту інтимних стосунків.

**Труба майже невидима (захована)** – уникнення сильних емоційних впливів у міжособистісних стосунках.

**Дим валить то вправо, то вліво** – ознака патологічного дефекту в оцінці довкілля.

**Дим валить вліво** – ознака песимістичного погляду в майбутнє, **вправо** – негативна оцінка минулого, або негативне ставлення до нього.

**Дим густий** – ознака значного внутрішнього напруження, тоді як **тонкострунний дим змієюю** – нестаток емоційного тепла в домі і відповідні почуття й переживання.

**Відсутність каміну** – особа почуває нестачу психологічного тепла дому.

**Камін майже невидимий (схований)** – небажання мати справу з емоційними впливами.

Загалом з позицій фрейдистського психоаналізу труба символізує фалос і пов'язані з ним думки та переживання.

#### **ДВЕРІ.**

**Двері** символізують особливості контакту обстежуваного з довкіллям, а їх **відсутність** вказує на його нестерпне бажання ізолюватися від інших, на переживання труднощів у намаганні відокремитися, усамітнитися (особливо в домашньому колі).

**Двері відкриті** – ознака сильної потреби в теплоті, яка надходить зовні (якщо дім житловий), або прагнення демонструвати відкритість, доступність.

**Двері задні чи бокові** – ознака відчуження, усамітнення, уникнення реальності.

**Двері парадні** – ознака відкритості.

**Двері дуже великі** – надмірна залежність від інших, або бажання здивувати своєю соціальною комунікабельністю.

**Двері дуже маленькі** – небажання впускати когось у своє Я, відкривати свій внутрішній світ, а також почуття невідповідності, неадекватності і нерішучості у соціальній взаємодії.

**Акценту йовані затвори** (великі замки, засуви, шарніри тощо) – ворожість, надумливість, скритність, захисні тенденції.

**СТІНИ.**

**Контур задньої стіни значно товщий** порівняно з іншими деталями – особа прагне зберегти чи, принаймні, не втратити контакт з реальністю.

Стіна будинку, **в якій відсутня основа**, свідчить про слабкий контакт обстежуваного з реальністю (якщо малюнок розмішений внизу).

**Стіна з акцентуїтованим контуром основи** – ознака тривоги, котра викликана труднощами обстежуваного під час переживання спроб витіснити у підсвідомість опозиційні тенденції.

**Нез'єднані стіни** – підґрунтя для висновку про наявність ознак природного враження центральної нервової системи з імовірною втратою контролю над примітивними потягами.

**Стіни у двовимірній перспективі, вузькі дальні стіни** – нормальний малюнок для дітей, а в дорослих можлива ознака регресії, а також порушення органіки.

Якщо зображена **передня стіна**, то це властиво дитячому досвіду, у дорослих це свідчить про прагнення “зберегти обличчя” у міжособистісних стосунках.

**Межі стін і даху** інтерпретуються як “межі особистості” (наприклад, про високу усталеність зв'язку між сприйняттям реальності і фантазією обстежуваного свідчить чіткість лінії між намальованими стіною і дахом та ін.).

Стіни у **двовимірній перспективі і занадто широкі, далеко протяжні стіни** – ознаки посилення захисних тенденцій.

**Стіна з акцентуїтованим горизонтальним виміром** – ознака поганої орієнтації у часі (переважання минулого чи майбутнього), можливо обстежуваний занадто чутливий до тиску оточення.

Стіна з **акцентуїтованим вертикальним виміром** вказує на те, що обстежуваний шукає задоволення переважно у фантазіях й уникає контактів з реальністю.

**Стіна із занадто тонким чи неадекватним боковим контуром** – передчуття загрози, катастрофи; почуття ослабленого контролю власного Я.

**Стіна з дуже акцентуїтованими контурними лініями** – ознака усвідомленого прагнення до збереження самоконтролю.

Стіна, намальована **в одновимірній перспективі** (зображена всього одна стіна), – тенденція до відчуження, опозиції.

**Прозорі стіни** – наявність неусвідомлюваних потягів, потреби впливати на ситуацію у межах індивідуально можливого.

**ВІКНА.**

Одне чи кілька вікон та їх особливості вказують на способи контактування з довкіллям (світом, собою). Цим вони схожі на двері (за символікою), але їх ознаки менш безпосередні.

**Відсутність вікон, або вони без скла** – ворожість, відчуженість.

**Вікна відсутні на нижньому поверсі, але є на верхньому (-іх поверхах)** – ознака, котра свідчить про розрив між реальним життям і життям у фантазіях.

**Вікна першого поверху, що намальовані в останню чергу** – відраза до між-особистісних стосунків, тенденція до звуження контактів з дійсністю.

**Багато вікон** – готовність до соціальної взаємодії.

**Вікна занадто відкриті** – з особа поводить себе дуже розкрито і прямолінійно, а **занадто закриті** – вона заклопотана чи стурбована взаєминами з довкіллям.

**Вікна з незакритими занавісками чи ставнями** – наявна свідомо контрольована взаємодія з оточенням.

**Вікна завішені чи закриті ставнями** – уникнення контактів із довкіллям.

Немає занавісок – відсутність прагнення приховувати своє почуття.

**ДОПОВНЕННЯ ДО МАЛЮНКА ДОМУ.**

**Доріжка (доріжки) з гарними пропорціями, легко намальовані** – ознака такту і самоконтролю обстежуваного у соціальних взаємостосунках.

**Доріжка дуже довга** свідчить про бажання зменшити доступність.

**Доріжка дуже широка спочатку і надто звужена біля дому** – спроба замаскувати бажання усамітнитися, яка поєднується з поверховим дружелюбством.

**Дерева і куці** символізують людей, можуть позначати прагнення заховатися від людей, якщо вони закривають дім.

**Самі дерева**, які немов би ховають будинок, вказують на нагальну потребу залежності від батьків, на їхнє домінування.

**Куці**, що звідусіль оточують будинок, символізують сильне бажання обмежити себе захисними бар'єрами.

**Хаотично розкидані куці** – ознака незначної тривоги в контексті реалій життя і свідомі бажання контролювати його.

**Огорожа** – прагнення огородити себе від світу.

**Погода**: чим гірша погода, тим імовірніше, що особа сприймає середовище як вороже, і навпаки.

### ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОЗНАК ЗОБРАЖЕННЯ ДЕРЕВА

Малюнок дерева *відображає ставлення обстежуваного до свого життя, життєвого шляху*. Розглянемо можливі особливості малюнків та їх інтерпретацію.

#### ПЕРСПЕКТИВА, РОЗМІРИ І НАХИЛ.

**Перспектива над суб'єктом** – ознака конкретності мислення, а також відторгнення людини, яку символізує дерево.

Перспектива **“дещо з вершини гірки”** – свідчить про переживання боротьби і зусиль, потребу у безпеці.

Перспектива **“з піка гірки”** – часто відображає прагнення до далекої мети разом із переживанням боротьби за автономність, незалежність.

**Велике дерево, що не вміщається на аркуші** – особа гостро відчуває взаємостосунки з довкіллям, схильна шукати задоволення швидше в діяльності, ніж в уявленні.

**Дерево маленьке** – ознака почуття своєї малоцінності й неадекватності, бажання зануритися в себе, відсторонитися.

**Дерево, що нахилене вліво** – відсутність внутрішньої рівноваги через імпульсивність поведінки, а стосовно часу – прив'язаність до минулого і страх перед майбутнім.

**Дерево, що нахилене вправо** – відсутність рівноваги через страх перед відкритим виразом емоцій разом із переоцінкою значення інтелекту.

**Пальма** – прагнення до переміни місця у часі і просторі.

**Плакуча верба** – нестача енергії, прагнення до твердої опори і пошук позитивних контактів; повернення до минулого, актуалізація досвіду дитинства, труднощі у прийнятті рішень.

#### СТОВБУР.

Стовбур є показником розуміння обстежуваним своїх сил і можливостей.

**Стовбур широкий в основі і різко звужений вгорі** – показник затримки дозрівання особистості внаслідок нестачі психологічного тепла й уваги у ранньому дитинстві.

**Стовбур дуже вузький в основі** – символізує те, що цілі особи переважають її можливості і це спричинює їх виснаження.

**Стовбур великий, з маленьким листям** – ознака нестійкої внутрішньої рівноваги через фрустрацію, котра зумовлена неможливістю задовольнити базові потреби.

**Стовбур зламаний, верхівка торкається землі** – виявляє почуття того, що обстежуваний повно перебуває під впливом безконтрольних сил (внутрішніх і зовнішніх).

**Стовбур мертвий** – почуття травмуючої втрати контролю над своїм Я.

**Стовбур неясковий, тонкий контур** – ознака неадекватності, невпевненості Я.

**Стовбур заштрихований** – внутрішня тривога, підозрілість, прихована агресивність, а коли лінія розділяє стовбур – пасивність, м'якість.

**Стовбур тоненький** – наявні базові почуття власної неадекватності і безглуздості.

**Стовбур з однієї лінії** – відмова реально дивитися на речі.

**Стовбур неймовірно великий** – почуття стиснення довкіллям з тенденцією агресивного реагування у житті чи уяві (що можна також встановити за структурою гілок).

Товщина ствола показує, що **дерево було значно вищим** – наявність гостро-травмуючого епізоду у минулому.

**Стовбур дуже вишуканий з величезним листям** – нестійка внутрішня рівновага через надмірне прагнення до насолоди.

**Стовбур з акцентуїтованим периферійним контуром** – свідоме прагнення зберегти самоконтроль.

Стовбур намальований **тонкими лініями**, а **корона – товстими**, що мовою символів означає можливість самоствердження, вільного діяння.

Стовбур нанесений **лініями з натиском** – ознака рішучості, активності; коли **лінії стовбура прямі**, то особа вирізняється кмітливістю, здатна не затримуватися на тривожних фактах, а коли **лінії криві**, – то активність загальмована тривогою і думками про нездоланність перешкод.

**Гілки не пов'язані зі стовбуром** – втеча від небажаної реальності, спроба “втєкти” у мрії та ігри.

**Стовбур відірваний від землі** – нестача контакту із зовнішнім світом, повсякденне і духовне життя мало пов'язані.

**Стовбур розширюється донизу** – пошук надійного положення у своєму соціальному колі і, навпаки, **звужується донизу** – ізоляція і прагнення укріпити своє Я.

### КОРІННЯ І КОРА.

Особливості коріння характеризують зв'язок обстежуваного з реальністю.

**Легко намальована кора, коріння** – ознака рівноваги у взаємостосунках з оточуючими.

**Кора, що зображена досить виразними звивистими вертикальними лініями** – імовірна наявність шизоїдних рис особистості.

**Кора, що мілко намальована, детально** – заклопотаність взаємостосунками з оточуючими.

### КОРОНА ДЕРЕВА: ГІЛКИ І ЛИСТЯ.

Ступінь гнучкості гілок, їх кількість, величина і переплетення відображають погляд особи на пристосування, доступність і здатність до отримання задоволення від довкілля.

**Хороша корона із гілок і листя** – спроможність встановлювати оптимальні міжособистісні стосунки; **кругла корона** – екзальтованість, емоційність.

**Гілки абсолютно асиметричні** – ознака амбівалентності почуттів, нездатність до вільного домінування будь-якої дії (емоційної чи інтелектуальної).

**Гілки обламані, опущені чи неживі** – значуща для особи фізична чи духовна травма.

**Гілки повернуті** (або чітко промальовані) **вліво** – відсутність внутрішньої рівноваги через прагнення негайно отримати почуттєву насолоду.

**Гілки повернуті вправо** – прагнення уникнути почуттєвих насолод, спроба виявити їх у розумових зусиллях.

**Гілки повернуті всередину** – спроба знаходити задоволення у самому собі.

**Гілки двовимірні, слабо організовані, схожі на пальці чи палиці** – ознака повнонаявної ворожості.

**Листя, що надмірно велике для гілок** – прагнення поверхнево приховати глибинне почуття неадекватності, а також гіперкомпенсувальні зусилля з головою зануритися у дійсність.

**Круги в зображенні листя** – пошук заспокійливих відчуттів, почуття розчарування.

**Гілки опущені** – втрата мужності, відмова від зусиль; **гілки догори** – ентузіазм, прагнення до влади.

**Гілки розходяться в різні сторони** – пошук самоствердження, контактність, чуттєвість до всього оточуючого, не протистояння йому.

**Листя намальоване кривими лініями** – сприйнятливість, відкрите прийняття довкілля.

**Гілки виходять з однієї точки на стовбурі** – дитячі пошуки захисту, що є нормою для семилітніх.

**Гілки намальовані однією лінією** – втеча від життєвих неприємностей, трансформація і прикрашення реальності.

**Листя, що подібне на візерунок**, – жіночість, привітність, а листя, намальоване тонкими лініями, – вишукана чутливість, навіюваність.

Якщо аркуш паперу, на якому малюється дерево, **умовно поділити на вісім частин**  $210\text{мм} : 8 = 26,25\text{мм}$ , то висота листяного покриву дерева у пропорції до 8 означатиме:

$1/8$  (26,25мм) – нестача рефлексії і контролю, що є нормою для чотирьохлітніх;

$1/4$  (52,5мм) – здатність осмислювати свій досвід і гальмувати свої дії;

$3/8$  (78,75мм) – хороши контроль і рефлексія;

$1/2$  (105мм) – інтеріоризація, надії, компенсаторні мрії;

$5/8$  (131,25мм) – інтенсивне духовне життя;

$7/8$  (183,75мм) – намальоване листя займає майже всю сторінку, що свідчить про втечу у світ фантазій і мрій.

### СОНЦЕ І ВІТЕР.

**Сонце, його положення** стосовно дерева часто відображає характер відношень із значимою для обстежуваного особою.

**Сонце, яке заходить**, – ознака депресії.

**Велике сонце** – гостре переживання відносин з якоюсь авторитетною особою.

**Сонце, промені якого падають на дерево** – потреба домінувати, або почуття домінування іншого.

**Тінь** – ознака закріплення тривоги на рівні свідомості, незадовільні для обстежуваного стосунки в минулому, котрі позначаються на його теперішньому.

**Вітер** – символізує переживання, котрі важко підлягають контролю з боку обстежуваного.

**Вітер дує від землі на верхівку дерева** – прагнення втекти від дійсності у сферу фантазій.

Загалом **мертве дерево** (що рідко зустрічається в непогано адаптованих осіб) – це показник переживання фізичної неповноцінності, психологічної неадекватності, почуття провини.

Дерево, що зображене **у вигляді двох одновимірних дерев**, – ознака розколу між афективною сферою та інтелектуальною.

### ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОЗНАК ЗОБРАЖЕННЯ ЛЮДИНИ

Малюнок людини – це своєрідний *психологічний автопортрет*. Проаналізуємо його повний інтерпретаційний контекст.

#### РУКИ.

Руки символізують знаряддя управління і зміни довкілля. **Їх широкий розмах** – інтенсивне прагнення до дії.

**Руки ширші біля долоні, або біля плеча** – недостатній контроль дій та імпульсивність.

**Руки, які витягнуті у сторони** – обстежуваний іноді ловить себе на діях, котрі вийшли у нього з-під контролю.

**Руки схрещені на грудях** – ознака вороже-надумливого настановлення, висока самовпевненість.

**Руки за спиною** – небажання поступатися, йти на компроміс, невпевненість у собі.

**Руки довгі, мускулісті** – потреба у фізичній силі, спритності і мужності як компенсації.

**Руки дуже довгі** – надмірно амбіційні прагнення.

**Руки розслаблені і гнучкі** – хороша пристосованість міжособистісних стосунків.

**Руки напружені і прижаті до тіла** – ознака невірності, ригідності.

**Тонкі руки** – переживання марності зусиль.

**Руки дуже короткі** – відсутність прагнень у поєднанні із почуттям неадекватності.

**Відсутність рук** – почуття неадекватності при високому інтелекті.

**Руки дуже великі** – сильна потреба у кращій пристосованості до соціальних умов.

**Руки, які повернуті у сторони і щось дістають** – залежність, бажання прив'язаності.

**Руки, які відсутні у жіночій фігурі** – символізують материнську фігуру, котра сприймається як та, що не підтримує.

**Кулаки притиснені до тіла** – відкритий протест.

## ГОЛОВА.

Голова символізує сферу інтелекту, уявлення, керівництво поведінкою.

**Голова велика** – неусвідомлюване підкреслювання впевненості у винятковому значенні мислення в діяльності людини; при цьому непропорційно велика голова – підозра наявності органіки.

**Голова маленька** свідчить про бажання відкинути контроль розуму, котрий гальмує задоволення тілесних потягів, або ще переживання інтелектуальної неадекватності.

**Нечітко намальована голова** – сором'язливість.

**Голова повернута потилицею** – ознака відчуження, аутизму (самовідхід від реальності), шизоїдних тенденцій.

У ситуації, коли **голова малюється наостанку**, то це свідчить про міжособистісний конфлікт.

## ТУЛУБ.

Тулуб символізує базові потреби і потяги, а також енергетичні можливості обстежуваного. Тому **його відсутність** вказує на заперечення тілесних потягів, втрату схеми тіла.

**Тулуб вуглової чи квадратної форми** – ознака мужності.

**Тулуб дуже великий** – наявність великої кількості, суб'єктивно усвідомлених, незадоволених потреб.

**Тулуб надто чи ненормально маленький** – заперечення тілесних потягів, або почуття своєї нікчемності, малоцінності.

**Тулуб довгий і вузький** свідчить про наявність шизоїдних рис особистості.

## ШИЯ.

Шия – орган, котрий символізує зв'язок між сферою контролю (головою) і сферою потягів (тілом).

**Зображений основний контур шиї, але є пропуск з профілю** – наявність некерованих тілесних потягів, слабкість контролю.

**Шия пропущена (відсутня)** – обстежуваний перебуває під владою своїх тілесних потягів, котрі його часто повністю захоплюють.

**Підкреслена шия** – потреба в захисному інтелектуальному контролі.

**Непомірно велика шия** – усвідомлення тілесних імпульсів, намагання їх контролювати.

**Товста коротка шия** – властивість поступатися своїм бажанням, формовияву не придушених імпульсів і потягів.

**Шия довга і тонка** – ознака наявності шизоїдних рис особистості.

## ПЛЕЧІ.

**Плечі, їх розміри** – ознака фізичної сили, або потреби у силі, в тому числі у владі.

**Плечі нерівні** – відсутність внутрішньої рівноваги.

**Плечі надмірно великі** – відчуття великої сили, або надмірна заклопотаність силою і владою.

**Плечі маленькі** – відчуття малоцінності, нікчемності.

**Плечі покати (похилі)** – почуття провини, зневіра, нестача життєвої енергії.

**Плечі занадто вугловаті** – ознака надмірної обережності, захисту.

Плечі витончено намальовані й округлені – рівна, пластична і добра врівноважена сила.

### ОБЛИЧЧЯ.

**Риси обличчя**, передусім очі, вуха, рот, ніс, – це рецептори зовнішніх стимулів, тому їх зображення характеризують сенсорний (чуттєвий) контакт з дійсністю.

**Обличчя підкреслене (виокремлене)** – сильна заклопотаність своїм зовнішнім виглядом і взаємостосунками з іншими.

**Відсутність підборіддя** в анфасному малюнку – ознака порушень у самоконтролі.

**Підборіддя дуже підкреслене** – потреба домінувати, владарювати.

**Підборіддя слабо проглядається** – соціальна імпотенція, тобто повна пасивність у взаємостосунках з довкіллям.

**Вуха великі** – явне зацікавлення слуховою інформацією.

**Вуха маленькі** – схильність ігнорувати критику, нехтувати нею.

**Вуха дуже підкреслені** – висока чутливість до критики.

**Очі закриті** (заховані під капелюхом та ін.) – прагнення уникнути неприємної зорової інформації.

**Очі зображені як порожні, без зрачків** – ознака ворожості.

**Підведені очі** – грубість, черствість.

**Очі маленькі** – заглиблення у себе.

**Довгі віії** – кокетливість, схильність демонстративно поводити себе.

Загалом у ситуації, коли **риса обличчя зображується наостанку**, то це свідчить про прагнення обстежуваного якомога довше віддалити ідентифікацію особистості, або про тенденцію ігнорувати зовнішній світ.

**Рот** – це символ поглинання їжі і почуттєвих насолод.

**Зуби чітко намальовані** – агресивність, а коли виступають уперед – ознака переважно вербальної (словесної) агресії.

**Вуса** – підкреслення статевих, тендерних ознак.

**Борода** – потреба демонструвати мужність.

**Ніс** – ознака захищеності, вияв котрої залежить від його місцерозташування і розмірів.

**Обличчя нечітке** – боязливість, сором'язливість й водночас **обличчя, яке схоже на маску**, – обережність, скритність, утаємниченість.

**Волосся** – ознака мужності (хоробрості, сили, зрілості) і прагнення до неї.

**Волосся сильно заштриховане** – тривога, пов'язана з мисленням та уявою.

**Волосся довге і незафарбоване** – амбівалентні фантазії, котрі пов'язані із сексуальними потягами.

### НОГИ І РУХ.

Ноги символізують рухливість (фізичну, психічну у взаємостосунках і т. ін.).

**Ноги дуже зсунуті** – ознака ригідності і напруження.

**Ноги широко розставлені** – ігнорування норм, невідкорення чи відкрита незахищеність.

**Ноги непропорційно довгі** – сильна потреба в незалежності і прагнення до неї.

**Ноги дуже короткі** – почуття фізичної чи психологічної незручності.

**Ступні непропорційно довгі** – потреба у безпеці.

**Ступні непропорційно дрібні** – скутість, залежність.

**Ступні повернені в різні сторони**, – амбівалентність почуттів.

**Малюнок, що розпочатий з ніг**, – боягузтво.

**Ступні не зображені** – замкнутість.

**Людина в русі, під час контрольованого бігу** – прагнення втекти, заховатися.

**Людина у процесі “сліпого” бігу** – ознака можливих панічних страхів.

**Людина під час плавного, легкого крокування** – хороша адаптованість, динамічна комфортність.

**ПОЗА, АКЦЕНТИ.**

**Голова у профіль, а тіло анфас** – тривога, спричинена соціальним довкіллям і потребою у спілкуванні.

**Лялька замість людини** – поступливість, переживання з того, що вплив оточення є визначальним.

**Фігура Баби Яги** – відкрита ворожість до жінок.

**Клоун, карикатура** – властиве підліткам переживання невпевненості і відчуження; ворожість, самозневага.

**Груди дуже підкреслені** – ознака можливих психосексуальних відхилень, фіксація соціальної незрілості.

**Бедра дуже підкреслені** – ознака можливих психосексуальних відхилень, незрілості; у чоловіків – можлива схильність до гомосексуалізму.

**ДОПОВНЕННЯ.**

**Хмари** – тривога, депресія.

**Лінія основи, землі** – незахищеність.

**Зброя** – агресивність.

**Гудзики, кишені, бантики** – залежність.

**Назва малюнка** – екстраверсія, потреба у підтримці.

Отже, під час інтерпретації малюнка людини треба звернути увагу на одяг, його деталі. Вони дуже багатоманітні, тому психолог повинен підходити до їх психологічного трактування творчо, ґрунтуючись на професійній діагностичній висновку. Наприклад, деталі військового одягу можуть демонструвати прагнення обстежуваного підвищити свій статус; спортивна форма підтверджуватиме його позитивне ставлення до спорту, здорового способу життя і т. ін.

**КІЛЬКІСНА ОЦІНКА РЕЗУЛЬТАТІВ ТЕСТУВАННЯ**

Для кількісної обробки отриманих результатів психодіагностичного обстеження за тестом ДДЛ загальноновизнані якісні показники згруповані у вісім симптомокомплексів (див. далі таблицю симптомокомплексів і симптомів). Кожний симптомокомплекс містить від 7 до 14 симптомів, що оцінюються у балах:

*0 балів – ознака відсутня;*

*1 бал – ознака наявна помірно;*

*2 бали – ознака наявна добре;*

*3 бали – ознака наявна дуже добре.*

Отже, кожний симптомокомплекс утворюється із певної сукупності показників, що оцінюються балами. Якщо показник відсутній то ставиться "0" в усіх випадках, присутність решти ознак оцінюється залежно від ступеня його наявності, присутності чи вираження. Так, наявність хмар на одному малюнку дорівнюватиме 1 балу, на двох – 2, а на всіх трьох – 3 балам (симптомокомплекс тривожність). За очевидності більшості ознак ставиться 1 чи 2 бали, зважаючи на значущість даної ознаки в інтерпретації окремого малюнка, або всіх малюнків тесту. Наприклад, відсутність основних деталей обличчя (очей, носа чи рота) – 2 бали (симптомокомплекс "труднощі спілкування"). Відтак бали, отримані по кожному симптомокомплексу, сумуються й у такий спосіб визначаються найважливіші симптомокомплекси конкретної особистості.

Воднораз різна кількість симптомів та їх неоднакові формовиявлення зумовлюють відмінну максимальну кількість балів за кожним симптомокомплексом, що знаходиться в діапазоні від 10 до 22 балів (див. таблицю 1). Для того, щоб стандартизувати отримані кількісні дані та відобразити їх у графічній формі нами створені протокол і профільний бланк до тесту ДДЛ. Верхня частина протоколу обстеження, крім вихідної інформації про особу, котра тестується, містить бланк кількісної обробки отриманих результатів,



Таблиця 1. Симптомокомплекси і симптоми до тесту ДДЛ

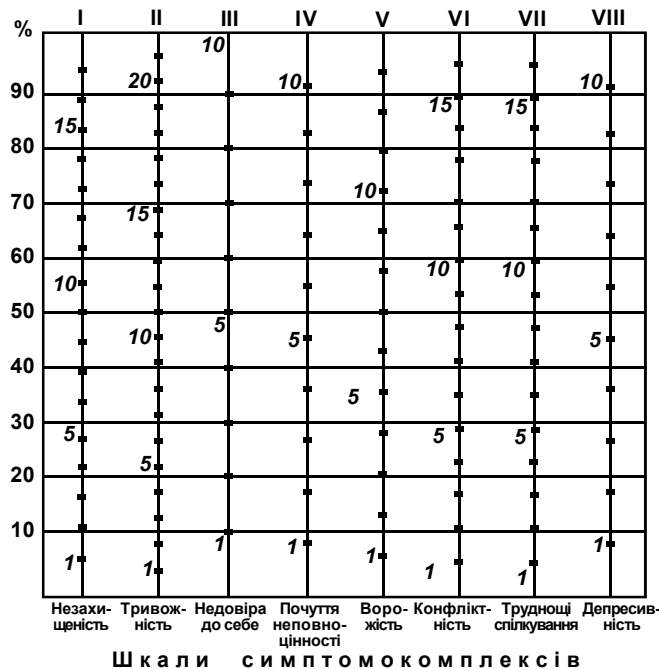
Симптомокомплекс	№ п/п	Симптом	Оцінка наявності ознаки в балах
I. Незахищеність	1	Малюнок у самому центрі аркуша	0, 1, 2, 3
	2	Малюнок у верхньому кутку аркуша	0, 1, 2, 3
	3	Дім, дерево – із самого краю	0, 1, 2
	4	Малюнок внизу аркуша	0, 1, 2, 3
	5	Багато другорядних деталей	0, 1, 2, 3
	6	Дерево на горі	0, 1
	7	Дуже підкреслене коріння	0, 1
	8	Непропорційно довгі руки	0, 1
	9	Широко розставлені ноги	0, 1
	10	Інші можливі ознаки	
<i>Максимальна кількість балів</i>			<b>18</b>
II. Тривожність	1	Хмари	0, 1, 2, 3
	2	Виділення окремих деталей	0, 1
	3	Обмеження простору	0, 1, 2, 3
	4	Штрихування	0, 1, 2, 3
	5	Лінії із сильним натиском	0, 1
	6	Багато витирання	0, 1, 2, 3
	7	Мертве дерево, хвора людина	0, 2
	8	Підкреслена лінія основи	0, 1, 2, 3
	9	Товста лінія фундаменту будинку	0, 2
	10	Інтенсивно замальоване волосся	0, 1
	11	Інші можливі ознаки	
<i>Максимальна кількість балів</i>			<b>22</b>
III. Недовіра до себе	1	Дуже слабка лінія малюнка	0, 2
	2	Будинок збоку аркуша	0, 1, 2, 3
	3	Слабка лінія стовбура	0, 1
	4	Одновимірне дерево	0, 1
	5	Дуже маленькі двері	0, 1
	6	Самовиправдальні обмовки під час малювання, прикривання малюнка рукою	0, 1
	7	Інші можливі ознаки	0, 1
<i>Максимальна кількість балів</i>			<b>10</b>
IV. Почуття неповноцінності	1	Малюнок дуже маленький	0, 1, 2, 3
	2	Відсутні руки, ноги	0, 2
	3	Руки за спиною	0, 1
	4	Непропорційно короткі руки	0, 1
	5	Непропорційно вузькі плечі	0, 1
	6	Непропорційно велика система гілок	0, 1
	7	Непропорційно великі двовимірні листки	0, 1
	8	Мертве чи гниле дерево	0, 1
	9	Інші можливі ознаки	
<i>Максимальна кількість балів</i>			<b>11</b>
V. Ворожість	1	Відсутність вікон	0, 2
	2	Двері у вигляді замка	0, 1
	3	Дуже велике дерево	0, 1
	4	Дерево збоку аркуша паперу	0, 1
	5	Зворотний профіль дерева, людини	0, 1
	6	Гілки двовимірні, мов пальці	0, 1
	7	Очі – пусті роговиці, тобто порожні	0, 2
	8	Довгі гострі пальці	0, 2
	9	Оскал, промальовані зуби	0, 1
	10	Агресивна позиція людини	0, 2
	11	Інші можливі ознаки	
<i>Максимальна кількість балів</i>			<b>14</b>
VI. Конфліктність (фрустрація)	1	Обмеження простору	0, 1, 2, 3
	2	Перспектива знизу ("погляд черв'яка")	0, 1, 2, 3
	3	Перемальовування об'єкта	0, 2
	4	Відмова малювати будь-що	0, 2
	5	Дерево як двоє дерев	0, 2
	6	Явна невідповідність якості одного з малюнків	0, 2
	7	Суперечність малюнка і висловлювання	0, 1
	8	Підкреслена талія	0, 1
	9	Відсутність комину на даху	0, 1
	10	Інші можливі ознаки	
<i>Максимальна кількість балів</i>			<b>17</b>
VII. Труднощі спілкування	1	Відсутність дверей	0, 2
	2	Дуже маленькі двері	0, 1
	3	Відсутність вікон	0, 2
	4	Вікна без рам	0, 1
	5	Дуже закриті вікна	0, 1
	6	Виділене обличчя	0, 1
	7	Обличчя, намальоване останнім	0, 1
	8	Відсутність основних деталей обличчя	0, 2
	9	Людина, котра зображена схематично, з паличок	0, 2
	10	Дім, людина у профіль	0, 1
	11	Двері без ручки	0, 1
	12	Руки в захисній позиції	0, 1
	13	Висловлювання про намальовану людину як про самотню, без друзів	0, 1
	14	Інші можливі ознаки	
<i>Максимальна кількість балів</i>			<b>17</b>
VIII. Депресивність	1	Явне розміщення малюнків внизу аркуша	0, 1, 2, 3
	2	Вигляд дерева чи будинку зверху	0, 1
	3	Лінія основи, що йде вниз	0, 1
	4	Лінія, що слабне у процесі малювання	0, 2
	5	Сильне стомлення після малювання	0, 2
	6	Вкрай маленькі малюнки	0, 2
	7	Інші можливі ознаки	
<i>Максимальна кількість балів</i>			<b>11</b>
<b>Загальна сума максимально можливих балів</b>			<b>120</b>

**ПРОТОКОЛ I «ПРОФІЛЬ ОСОБИСТОСТІ» ТЕСТУ ДДЛ**

Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_  
 Вік (років) \_\_\_\_\_ Навчальна група \_\_\_\_\_ Інститут \_\_\_\_\_  
 Соціальний статус \_\_\_\_\_  
 Дата обстеження \_\_\_\_\_

Симптомокомплекси	Симптоми														Кількість балів		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14			
	Бали																
I. Незахищеність																	
II. Тривожність																	
III. Недовіра до себе																	
IV. Почуття неповноцінності																	
V. Ворожість																	
VI. Конфліктність																	
VII. Труднощі спілкування																	
VIII. Депресивність																	

**ПРОФІЛЬНИЙ БЛАНК (масштаб 1:2)**



Висновки психолога: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**ПРОТОКОЛ І «ПРОФІЛЬ ОСОБИСТОСТІ» ТЕСТУ ДДЛ**

Прізвище, ім'я *Гудима Вікторія*

Вік (років) *17* Навчальна група *школа, 11 клас*

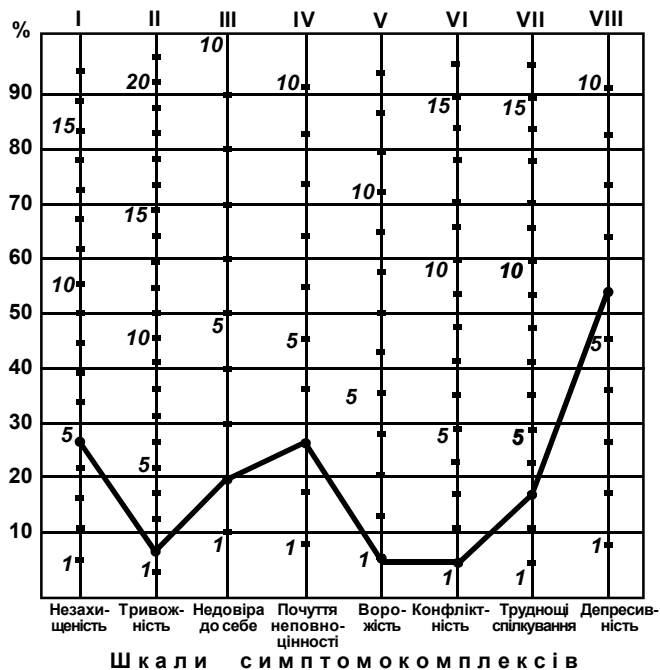
Соціальний статус *учениця*

Улюблені заняття *музика*

Дата обстеження *12 травня 2004 року*

Симптомокомплекси	Симптоми														Кількість балів
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
Бали															
I. Незахищеність	3	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	5
II. Тривожність	-	-	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2
III. Недовіра до себе	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	2
IV. Почуття неповноцінності	1	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3
V. Ворожість	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
VI. Конфліктність	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
VII. Труднощі спілкування	-	-	-	1	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	3
VIII. Депресивність	1	-	1	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6

**ПРОФІЛЬНИЙ БЛАНК (масштаб 1:2)**



Шкали симптомокомплексів

**Висновки психолога:** 1. Найбільш розвиненим є симптомокомплекс «депресивність» (його питома вага – 54%). Не випадково обстежувана намалювала двох пішоходів, пояснивши це тим, що «одному сумно жити на білому світі»

2. Причиною депресивного стану обстежуваної є незадоволена потреба у теплих, довірливих взаємостосунках із значними для неї людьми, імовірно суперечка із близьким другом.

3. Пригнічений внутрішній стан обстежуваної не є критичним, оскільки вона почуває себе достатньо захищеною, так і повноцінною серед інших юнаків і дівчат (28% за шкалами I і IV); у неї немає явного стану фрустрації.

4. Невизначні малюнки свідчать також про знижений життєвий тонус, ситуативне переживання, «почуття провини».

бланк кількісної обробки отриманих результатів, нижня – новостворений нами профільний бланк. Це означає, що кожна шкала-симптомокомплекс, зважаючи на максимальну кількість балів, зведена до 100-процентного діапазону формовиявлення, що, по-перше, дає змогу побудувати профіль особистості і, по-друге істотно полегшує якісний аналіз результатів тестування.

Звернемося до прикладу (див. далі заповнений протокол і “профіль особистості”). Батьки 17-річної дівчини, майбутньої абітурієнтки ТАНГ, звернулися із проханням надати психологічну допомогу їхній доньці у здоланні типової для неї похмурості та песимістичності. Виконання останнього тесту ДДЛ, поряд з іншими психодіагностичними методами виявило певні кількісні результати (“незахищеність” – 5 балів і т. д.), що підраховані у протоколі за всіма симптомокомплексами. Далі побудований “профіль особистості”, що вносить ясність у висновки психолога, подані під профільним бланком. Зауважимо лишень таке: здавалося б симптомокомплекс “депресивність” (6 балів) і “незахищеність” (5 балів) очевидно наявні, рівнозначно домінуючі. Проте побудова “профілю особистості” вносить корекцію у це передчасне припущення: лише перший симптомокомплекс оформлений у внутрішньому світі обстежуваної, про що наочно свідчить його процентна “присутність” – 54% проти 28% другого (“незахищеність”).

#### **Зауваження психологу щодо особливостей якісного аналізу**

Інтерпретувати малюнки будинку, дерева, людини можна тільки тоді, коли вони намальовані у стандартній тестовій ситуації. Результати тестування треба доповнити розмовою з обстежуваним чи обстежуваною.

Потрібно пам'ятати, що при інтерпретації тесту найкраще виходити із цілісності всіх малюнків. Наявність лише однієї ознаки ще не є показником очевидності певної психологічної особливості. Іноді інтерпретаційні гіпотези можна перевірити у розмові з обстежуваним. У процесі накопичення досвіду роботи з тестом психолог має змогу самостійно розширити список симптомів і симптомокомплексів, використовуючи подану вище інформацію.

Зрозуміло, що результати обстеження можна вносити до бланку та будувати “профіль особистості” тільки після повного завершення роботи обстежуваними і після змістовної бесіди з ним, оскільки назви рубрик, незрозумілі терміни і цифри можуть спричинювати настороження, замкнутість, різні побоювання, а відтак негативно впливати на об'єктивність психодіагностичного обстеження.

Важливо також підкреслити, що тест ДДЛ здебільшого чітко виявляє те, яка саме проблема обстежуваного – емоційна чи розуміннева – перебуває у почуттєво-емоційній чи інтелектуальній сфері. Якщо скажемо, дитина малює помітно гірше, ніж її ровесники, якщо на малюнках погана перспектива, неадекватні пропорції, відсутні основні деталі об'єктів, якщо якість зображеного погана в усіх трьох випадках, тоді є підстави констатувати певні відставання у розумовому розвитку дитини. Наявність таких фактів у студентів переважно свідчить про певну інфантильність – розумову, соціальну, духовну, для розпізнавання якої потрібні додаткові обстеження. Водночас, якщо серед малюнків лише один вирізняється поганою якістю, то можна припустити, що має місце яскрава афективна реакція прив'язаності особи до того, що саме вона малює незграбно.

У досвіді науковців-психологів є вдалі спроби перевірити інтерпретації тесту ДДЛ у ситуації порівняння з іншими психодіагностичними методами (і відповідно шкалами). Тому для прикладу нижче наводимо порівняльну таблицю (2) об'єктивних характеристик 16-факторного опитувальника Р. Кеттела та типовими ознаками малюнків ДДЛ, створену російськими психологами Д.В. Скрипкіним і Ю.М. Забродіним.

Порівняльна таблиця (2) об'єктивних показників  
16-факторного опитувальника Р. Кеттела і типових ознак малюнків тесту  
ДДЛ (за Д.В. Скрипкіним і Ю.М. Забродніним)

Фактори (за Кеттелом)	Дім	Дерево	Людина
A+ (афектомія)	Балкон, вікна з рамами, двері по центру	Дупло, гілки в контурі	Руки за спиною, руки до тіла
A- (шизотомія)	Горизонтальна штрихова	Листя-штрих	Руки опущені
V+ високий інтелект	Двері по центру	Гілки у вигляді каскаду	Овальна схема
V- низький інтелект		Крона яскравіша за стовбур	
C+ Его-сила	Дім двоповерховий		Наявність краватки
C- Его-слабкість	Квіти у вікні, черепиця, димар	Яблука, коріння	Людина у вигляді схеми-хреста, тонкі кінцівки
E+ домінантність	Наявність фундаменту, двері, ганок		Анфас
E- покірність	Не заштрихована тюль		
F+ безпечність			
F- серйозність		Гілки в контурі	Наявність штриховки
Y+ високе супер-Его	Заштрихована тюль	Багатоконтурна крона, крона-бублик	
Y- низьке супер-Его		Гілки-каскад	Людина-хрест, волосся стирчить, очі-кружжій, краватка
H+ сміливість	Фундамент, двері по центру		Застібка, волосся стирчить
H- боязливність	Акцентований комин	Багатоконтурна крона, гілки в контурі	Тонкі кінцівки, посмішка
I+ сензитивність	Дім, ганок, водозбірна труба	Гілки в контурі, земля під деревом, крона у вигляді мітли, штриховка крони	
I- низька сензитивність	Вікна без рам	Загальна штриховка	
L+ підозрілість	Перила, вертикальний штрих даху	Крона-клубок, загальна штриховка	Чоловічий рід
M+ ідеалістичність	Квіти у вікні, огорожа, двері по центру, багато поверхів, дим	Коріння дерева, березовий стовбур	
M- практичність	Навіс над ганком		
N+ проникливість	Велике скло у вікнах, дах без штриховки	Багатоконтурна крона	
N- наївність	Горизонтальний штрих даху	Оригінальне дерево, крона контурна, яблука	Руки за спиною
O+ почуття провини	Комин	Яблука	Чоловічий рід, тонкі кінцівки
O- безпечність		Наявність сучків	Чоловічий рід
Q+ радикалізм	Зруб, одноповерховий дім	Гілки мітлою	
Q- консерватизм	Водозбірна труба, відсутність тюлі, дим, вікна без рам, перила, двері, наличники	Заштрихований стовбур	Очі акцентовані
Q <sub>2</sub> незалежність	Дім на фундаменті	Промальовані листки, деталі	Краватка
Q <sub>3+</sub> організованість	Дах без штриховки, антена, чорна тюль		Бюст, анфас
Q <sub>3</sub> – неорганізованість		Стовбур яскравіший за крону	Яскраві губи
Q <sub>4</sub> – розслабленість		Земля під деревом, стовбур яскравіший за крону	Людина намальована до рівня колін, очі у вигляді кругів

## МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ ТА ВИЗНАЧЕННЯ ІНДЕКСУ ЗАДОВОЛЕННЯ СОБОЮ (СПРОЩЕНІ ВЕРСІЇ Q-СОРТУВАННЯ В. СТЕФЕНСОНА)

На початку 50-х років минулого століття американський психолог В. Стефенсон розробив метод, що отримав назву техніки Q-сортування та давав змогу емпіричним шляхом досліджувати складові Я-концепції людини (щонайперше її Я-ставлення і Я-образ) – через відношення Я-ідеального та Я-реального і кількісно визначити *індекс міри відповідності* між ними, або *індекс задоволення собою* (див. детально тему 3, питання 5 посібника).

За майже півстолітню історію використання та численних адаптацій методики В. Стефенсона з'явилися численні, переважно спрощені, версії, що змінюють їх психодіагностичне призначення, наприклад визначенням *рівня самооцінки особистості* (Пашукова Т.І., Допіра А.І., Дьяконов Г.В. Практикум із загальної психології. – К.: Т-во “Знання”, КОО, 2000. – С. 167–174). На наш погляд, теоретико-методологічні засади техніки Q-сортування класично збережені К. Роджерсом (див. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – С. 47–52, 160–180) і є не лише інтерпретаційними для практики будь-якого професійного психологічного пізнання, а й нормативними і навіть еталонними. У зв'язку з цим презентуємо дві легкодоступні версії оригінальної методики дослідження *самооцінки* із максимальним збереженням її концептуально-процедурного формату. В обох випадках можна працювати як з одним обстежуваним, так і з групою.

### ПЕРША ВЕРСІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Для 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. Матеріал, з яким працюють обстежувані, – це надруковані на спеціальних бланках списки слів, що характеризують окремі риси особистості. Кожен, хто бере участь у процедурі самопізнання свого Я, одержує відповідний бланк на початку дослідження. Під час роботи з групою обстежуваних треба забезпечити індивідуальну самостійність ранжування і конфіденційність отриманої психодіагностичної інформації.

**Перша серія** дослідження має своїм завданням визначити уявлення людиною про прийняті нею риси людського ідеалу, тобто охарактеризувати Я-ідеальне. Задля цього слова, надруковані на бланку (див. наступну сторінку), має розмістити в порядку надання їм переваги – від 20 рангу до 1.

**Інструкція.** Прочитайте уважно слова, що описують риси особистості. Розгляньте ці риси з погляду належності їх ідеальній особистості, тобто з погляду їхньої корисності, соціальної значущості та бажаності. Для цього проранжуйте їх (розгашуйте у певному порядку), оцінивши кожне в балах від 20 до 1. Оцінку 20 поставте в колонці №1 ліворуч від риси, яка, на Ваш погляд, є найбільш корисною і важливою для всіх людей, оцінку 1 – у цій же колонці ліворуч від риси, котра найменш корисна, значима й бажана. Всі інші оцінки, від 19 до 2, поставте згідно з Вашим *ставленням* до інших рис. Пильнуйте, щоб жодна оцінка не повторювалася двічі.

**БЛАНК**  
**ДО МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ**  
**ТА ВИЗНАЧЕННЯ ІНДЕКСУ ЗАДОВОЛЕННЯ СОБОЮ**  
**(ПЕРША ВЕРСІЯ)**

Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_  
 Вік (років) \_\_\_\_\_ Навчальна група \_\_\_\_\_ Інститут \_\_\_\_\_  
 Професія, посада \_\_\_\_\_  
 Улюблені заняття \_\_\_\_\_  
 Дата заповнення \_\_\_\_\_

№1 – перша серія	Риси особистості	№2 – друга серія	d	d <sup>2</sup>
	Поступливість			
	Сміливість			
	Запальність			
	Нервозність			
	Терпимість			
	Захоплюваність			
	Пасивність			
	Холодність			
	Ентузіазм			
	Обережність			
	Вередливість			
	Повільність			
	Нерішучість			
	Енергійність			
	Життєрадісність			
	Помисливість			
	Упертість			
	Безпечність			
	Соромливість			
	Відповідальність			
Сума d <sup>2</sup> (Σd <sup>2</sup> )				
r <sub>IR</sub> = 1-0,00075 · Σd <sup>2</sup> = .....				

**Висновок психолога** \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**Друга серія** роботи полягає у визначенні кожним обстежуваним рис своєї особистості, тобто в охарактеризуванні Я-реального. Як і в першій серії йому треба проранжувати надруковані на тому самому бланку слова, але з погляду того, чи притаманні позначені ним якості самому виконавцю як реальній особистості, і зафіксувати відповідні надані ранги у графі №2.

**Інструкція.** Прочитайте знову всі слова, які визначають риси особистості. Розгляньте ці риси з погляду належності їх Вам. Проранжуйте їх у колонці №2, оцінивши кожну від 20 до 1. Оцінку 20 поставте справа від тієї риси, яка, на Ваш погляд, притаманна Вам найбільше, оцінку 19 – котра характерна для Вас трохи менше, ніж перша, і так далі. Тоді природно оцінкою 1 у Вас буде позначена та риса, яка властива Вам менше, аніж всі інші. Пильнуйте, щоб оцінки-ранги не повторювалися і не пропускалися.

### КІЛЬКІСНА ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ ТА ЇХ ЯКІСНИЙ АНАЛІЗ

Мета кількісної обробки – 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. Тоді оцінки від 1 до 20 запропонованих рис в обох рядах-серіях приймаються за їх ранги. Різниця рангів, кожен з яких визначає місце тієї чи іншої риси особистості, дає змогу вирахувати коефіцієнт за формулою:

$$r = 1 - 6x \frac{\sum d^2}{n(n^2 - 1)},$$

де **n** – число запропонованих рис особистості (n=20),  
**d** – різниця номерів рангів.

Щоб вирахувати коефіцієнт задоволення собою, потрібно спочатку підрахувати на бланку, в спеціально відведеній колонці, різницю рангів (**d**) за кожною запропонованою рисою. Потім кожне одержане значення різниці рангів (**d**) піднести до квадрата і записати результат на бланку в колонці (**d**<sup>2</sup>), нарешті додати і знайдену суму ( $\sum d^2$ ) внести у формулу.

Коли кількість рис дорівнює 20, то формула має спрощений вигляд:

$$r = 1 - 0,00075 \cdot \sum d^2.$$

Значення коефіцієнта рангової кореляції (**r**), як відомо, знаходиться в межах від -1 до +1. Тому й індекс задоволення собою ( $r_{I/R}$ ), кількісно фіксуючи кореляційний зв'язок Ідеал-сортування та Я-сортування, також знаходиться у діапазоні цих самих значень. Коли одержаний індекс не менше - 0,37 і не більше +0,37 (при **p**=0,05), то це вказує на слабкий, незначний зв'язок (або на те, що його немає) між уявленнями людини про риси свого ідеалу (Я-ідеальне) і про свої реальні риси (Я-реальне). Такий показник може бути отриманий через недотримання обстежуваним інструкції. Якщо ж вимоги інструкції виконувалися повно, то подібний зв'язок означає нечітке і недиференційоване уявлення людини щодо своїх ідеального і реального Я, їх аморфно-нерозвинене функціонування у сфері самосвідомості.



Значення індексу задоволення собою від +0,38 до +1 свідчить про наявність сталого позитивного зв'язку між Я-ідеальним і Я-реальним. Це означає що має місце самовідповідність персоніфікованому ідеалу, психологічна адаптація людини до свого внутрішнього світу, себто самоприйняття і вимоглива любов до себе. Іншими словами, якщо встановлено позитивний зв'язок між цими модальностями Я-концепції, то величина коефіцієнта засвідчує не лише *завищення самооцінки*, а й внутрішнє психічне здоров'я особистості, її позитивно-піднесене налаштування як до світу, так і до самої себе. Водночас, якщо в обстежуваного значення  $r$  перебуває в інтервалі від +0,39 до +0,89, то можна говорити про стійку *тенденцію до самоадаптованої завищеної самооцінки*, тоді як в інтервалі від +0,9 до +1 – захоплення собою, повне самоприйняття та *неадекватно завищену самооцінку*. Значення коефіцієнта кореляції в інтервалі від -0,38 до -1 вказує на наявність значущого негативного зв'язку між Я-ідеальним і Я-реальним. Він відображає невідповідність, або розбіжність уявлення людини про те, якою їй потрібно бути, і те, якою вона є за її образними переконаннями насправді. Звідси психологічна неадаптованість і навіть дезадаптованість (див. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.), психічне неврівноваження, яке ґрунтується на відриві Я-структури особи від реалій життя, а тому спотворює чи взагалі заперечують будь-яке переживання, котре суперечить її актуальному Я-образу. У будь-якому разі зазначена невідповідність викликає тривогу, відчуття загрози, хвилюючого дискомфорту та супроводжується *заниженою самооцінкою*. Причому чим ближче коефіцієнт наближається до -1, тим більший ступінь невідповідності буде властивий людині і більш очевидними будуть окреслені показники та індикатори її психоорганізуючої дії.

**Приклад підрахунку коефіцієнта задоволення собою.** Нижче подано заповнений бланк аналізованої методики. Простота процедури та кількість обробки первинних результатів відкриває широкі перспективи використання цієї методики в наукових і практичних цілях. Єдине, що варто зауважити, стосується дотримання головної вимоги: 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.

**БЛАНК ДО МЕТОДИКИ**

Прізвище, ім'я Ф.О.

Вік (років) 26 Навчальна група – Інститут ЕСО, Тернопіль

Професія, посада викладач-психолог, аспірант

Улюблені заняття – риболовля, театр, музика

Дата заповнення 20.02.2004 р.

№1 – перша серія	Риси особистості	№2 – друга серія	d	d <sup>2</sup>
13	Поступливість	14	1	1
17	Сміливість	18	1	1
4	Запальність	9	5	25
1	Нервозність	3	2	4
12	Терпимість	10	2	4
14	Затоплюваність	16	2	4
5	Пасивність	5	0	0
3	Холодність	2	1	1
16	Ентузіазм	17	1	1
11	Обережність	6	5	25
2	Вередливість	1	1	1
8	Повільність	7	1	1
6	Нерішучість	8	2	4
18	Енергійність	20	2	4
19	Життєрадісність	15	4	16
15	Помисловість	13	2	4
7	Упертість	12	5	25
9	Безпечність	11	2	4
10	Соромливість	4	6	36
20	Відповідальність	19	1	1
Сума d <sup>2</sup> (Σd <sup>2</sup> )				162
$r_{VR} = 1 - 0,00075 \cdot \Sigma d^2 = 1 - 0,00075 \cdot 162 = 1 - 0,12150 \approx 0,88$				

**Висновок психолога:** *дуже високий індекс задоволення собою, що знаходить параметричне підтвердження у високій психологічній адаптованості (відповідності між Я-структурою і досвідом особистості), майже повному сприйнятті себе й завищеній самооцінці.*

**ДРУГА ВЕРСІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ**

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 (див. далі).

**Перша серія** дослідження передбачає відбір обстежуваним списку слів, що характеризує еталонні риси бажаного і небажаного Я-образу. Його просять проглянути слова із списку і, вибравши їх, скласти два ряди. В один записати ті слова, що визначають риси особистості, котрі належать до суб'єктивного ідеалу, тобто утворюють її позитивний психологічний портрет, а в другий – якості небажані, які в сукупності змальовують негативний портрет.

**Інструкція.** Подивіться уважно на список запропонованих Вам слів, що характеризують особистість. У лівій колонці (стовпчик №1 бланка) запишіть ті риси, які б Ви бажали мати в себе, а у правій ті, які Ви не бажали б мати. Риси, зміст яких Вам не зрозумілий, або які Ви не можете віднести ні до першої, ні до другої колонки, не потрібно писати взагалі.

**СТИМУЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ ДО МЕТОДИКИ:*****Список рис, які характеризують особистість***

Акуратність, безпечність, вдумливість, запальність,  
сприйнятливність, гордість, грубість, життєрадісність,  
дбайливість, заздрісність, сором'язливість, злопам'ятність,  
щирість, вишуканість, примхливість, легковірність, повільність,  
мрійливість, помисливість, мстивість, наполегливість, ніжність,  
невимушеність, нервозність, непохитність, нестриманість,  
чарівність, вразливість, обережність, чуйність, педантичність,  
рухливість, підозрливість, принциповість, поетичність,  
презирливість, привітність, розв'язність, розсудливість,  
рішучість, самозабуття, стриманість, співчутливість, терпимість,  
боягузливість, захоплюваність, завзятість, поступливість,  
холодність, ентузіазм



Друга серія випробування зводиться до фіксації сукупності рис особистості обстежуваного, які, на його думку, йому властиві з-поміж вибраних еталонних рис “позитивної” і “негативної” множин.

**Інструкція.** Продивіться уважно слова, записані Вами в ліву та у праву колонках і відмітьте хрестиком, або галочкою ті риси, які, на вашу думку, Вам властиві.

### КІЛЬКІСНА ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ ТА ЇХ ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

Мета обробки одержаних результатів – отримання коефіцієнтів самооцінки за “позитивною” ( $CO^+$ ) і “негативною” ( $CO^-$ ) множинами й у такий спосіб пізнання окреслити засадничі модальності Я-концепції – Я-ідеальне і Я-реальне. Для підрахунків кожного з коефіцієнтів кількість рис у колонці, котрі визначені обстежуваним як таких, що властиві йому ( $M$ ), ділять на всю суму рис у даній колонці ( $N$ ). Формули для підрахунку коефіцієнтів мають такий вигляд:

$$CO^+ = \frac{M^+}{N^+}; \quad CO^- = \frac{M^-}{N^-};$$

де  $M^+$  і  $M^-$  – кількість рис у “позитивній” і “негативній” множинах, тобто тих, що відмічені обстежуваним як такі, що йому властиві;  $N^+$  і  $N^-$  – кількість еталонних рис, тобто відповідно кількість слів правої і лівої колонок.

Рівень та адекватність самооцінки визначають на основі одержаних коефіцієнтів за допомогою таблиці.

Таблиця

Класифікація коефіцієнтів самооцінки

$CO^+$	$CO^-$	Рівень самооцінки
1–0,76	0–0,25	Неадекватна, завищена
0,75–0,51	0,26–0,49	Адекватна з тенденцією до завищення
0,5	0,5	Адекватна
0,49–0,26	0,51–0,75	Адекватна з тенденцією до заниження
0,25–0	0,76–1	Неадекватна, занижена

Визначаючи рівень самооцінки, її адекватність чи певну неадекватність важливо враховувати не тільки величину одержаного коефіцієнта, а й сукупність рис, що утворює ту чи іншу множину ( $N^+$  і  $N^-$ ) 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 відрізнятися, що передусім зумовлено дією захисних механізмів, котрі потребують окремого ґрунтового аналізу і психологічного вивчення.

**БЛАНК  
ДО МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ**

Прізвище, ім'я Ф.О.

Вік (років) 26 Навчальна група – Інститут ЕСО, Тернопіль

Професія, посада викладач-психолог, аспірант

Улюблені заняття риболовля, театр, музика

Дата заповнення 21.02.2004 р.

Риси особистості, які б Ви бажали мати у собі		Риси особистості, які б Ви не бажали мати у собі			
№1 – перша серія	№2 – друга серія	№1 – перша серія	№2 – друга серія		
Акуратність	✓	Запальність	✓		
Вдумливість	✓	Гордість			
Сприйнятливість		Грубість			
Життєрадісність	✓	Заздрість			
Дбайливість	✓	Злопам'ятність	✓		
Щирість	✓	Примхливість			
Вишуканість	✓	Легковірність	✓		
Помисливість		Мстивість			
Наполегливість	✓	Нервозність			
Невимушеність		Нестриманість	✓		
Обережність		Вразливість	✓		
Чуйність		Педантизм			
Принциповість	✓	Підозрілість	✓		
Поетичність	✓	Презирливість	✓		
Привітність	✓	Розв'язність			
Розсудливість	✓	Боягузтво			
Рішучість	✓	Холодність			
Стриманість					
Співчуття					
Терпимість	✓				
Завзятість	✓				
Ентузіазм					
Σ балів у серіях №1 і №2	22	14	Σ балів у серіях №1 і №2	17	7
$M^+ = 14, N^+ = 22. CO^+ = \frac{M^+}{N^+} = \frac{14}{22} = 0,64$ $M^- = 7, N^- = 17. CO^- = \frac{M^-}{N^-} = \frac{7}{17} = 0,41$					

**Висновок психолога:** самооцінка адекватна з тенденцією до завищення

**Приклад підрахунку коефіцієнтів самооцінки  $CO^+$  і  $CO^-$ .** Для взірця кількісного обрахування аналізованих коефіцієнтів на попередній сторінці подано заповнений бланк до методики (версія 2). Отримані значення ( $CO^+=0,64$  і  $CO^-=0,41$ ) зіставляються із кількісними показниками кваліфікаційної таблиці коефіцієнтів самооцінки. Остання однозначно вказує на наявність у молодого викладача-психолога адекватної самооцінки з тенденцією до завищення.

### ТРЕТЯ ВЕРСІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Також, як і перша версія, вивчає 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 (див. Горбатов Д.С. Практикум по психологическому исследованию. – Самара: Бахрах-М, 2000. – С. 227–229).

### СТИМУЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ ДО МЕТОДИКИ:

#### *Список рис, які характеризують особистість*

Агресивність, акуратність, активність, артистизм, безпечність, бадьорість, балакучість, вдумливість, навіюваність, запальність, сприйнятливність, гордість, грубість, жадність, твердість, жорстокість, життєрадісність, турботливість, заздрісність, безпорадність, злопам'ятність, інтелектуальність, інтелігентність, ініціативність, вишуканість, щирість, дисциплінованість, іронічність, капризність, конфліктність, легковірність, повільність, мрійливість, вразливість, мстивість, мужність, наполегливість, ніжність, невимушеність, нервовість, нерішучість, нестриманість, чарівність, образливість, обережливість, чуйність, пасивність, педантичність, рухливість, підозрілість, принциповість, поетичність, презирливість, проникливість, байдужість, привітність, розв'язність, розсудливість, рішучість, самозабуття, стриманість, співчутливість, сором'язливість, сміливість, терпимість, боягузливість, захоплюваність, завзятість, впертість, поступливість, черствість, чесність, холодність, цілеспрямованість, егоїстичність, економність, енергійність, ентузіазм, ясновельможність та інші

**Інструкція.** Ч а с т и н а 1: “Виберіть із запропонованого списку рис особистості будь-яких 20, котрі, на Вашу думку, найчастіше зустрічаються у житті та спілкуванні. Запишіть їх у будь-якому порядку в другу графу таблиці на бланку (див. далі). При цьому Ви маєте змогу на свій розсуд використовувати інші особистісні риси, які не потрапили до заданого переліку”.

Ч а с т и н а 2. “Прочитайте ще раз виписані Вами слова. Розгляньте ці риси особистості з погляду їх соціальної корисності і прийнятності. Бали проставте у лівій колонці (№1). Так, бал “1” виставте навпроти тієї риси, котра найменше бажана і схвалювана загалом, або ж виберіть найбільш бажану рису й поставте біля неї 20 балів. Оцінки від 2 до 19 (або від 19 до 2) розташуйте відповідно до Ваших уявлень про те, наскільки корисні вони для суспільства. Пам'ятайте, що при цьому жодна оцінка не повинна повторюватися”.

Коли ця частина завдання виконана, то ліву сторону бланку треба загнути, щоб цифри при цьому не було видно. Лише після цього можна приступати до подальшого виконання вимог інструкції.

Ч а с т и н а 3. “Справа від стовпчика рис (графа №2) відмітьте цифрою “20” ту рису, котра властива вам найбільше; оцінкою “19” – рису, яка властива Вам дещо меншою мірою і так доти, доки не буде виставлена оцінка “1”, тобто позначена найменш властива Вам риса. Пам'ятайте, що й тут оцінки не повинні повторюватися”.





**БЛАНК  
ДО МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ  
ТА ВИЗНАЧЕННЯ ІНДЕКСУ ЗАДОВОЛЕННЯ СОБОЮ**

Прізвище, ім'я *Ф.О.*

Вік (років) *26* Навчальна група – Інститут *ЕСО, Тернопіль*

Професія, посада *викладач-психолог, аспірант*

Улюблені заняття *риболовля, театр, музика*

Дата заповнення *22.02.2004* р.

№1	Риси особистості	№2	d	d <sup>2</sup>
16	Активність	17	1	1
12	Балакучість	11	1	1
19	Турботливість	16	3	9
5	Заздрість	5	0	-
2	Конфліктність	3	1	1
10	Легковірність	4	6	36
11	Вразливість	13	2	4
14	Наполегливість	18	4	16
8	Нестриманість	10	2	4
17	Обережливість	15	2	4
7	Підозрілість	9	2	4
9	Байдужість	8	1	1
18	Привітність	19	1	1
20	Співчутливість	20	0	-
1	Боягузливість	1	0	-
13	Захоплюваність	14	1	1
6	Черствість	7	1	1
4	Егоїстичність	6	2	4
15	Економність	12	3	9
3	Скутість	2	1	1
<b>Σ d<sup>2</sup></b>				<b>98</b>
<b><math>r_{VR}=1-0,00075 \cdot \Sigma d^2=1-0,07 \approx 0,93</math></b>				

**Висновок психолога:** *дуже високий індекс задоволення собою, що характеризує винятково позитивне самоствердження, високе самоприйняття, явно завищену самооцінку і дуже високу психологічну адаптованість між Я-структурою і досвідом особистості.*

**Обробка результатів** обстеження самооцінки і конкретної особистості здійснених нею з ідеалістичних (Я-ідеальне) та реалістичних (Я-реальне) позицій, аналогічна тій, що описана нами при розгляді першої версії. Це наочно підтверджує поданий нижче приклад заповненого бланку цієї методики: молодий викладач-психолог має високий коефіцієнт рангової кореляції між Я-ідеальним і Я-реальним, що близький до 1 —  $r_{I/R} = 0,93$ . Отож є підстави констатувати у нього вельми високий ступінь задоволення собою, що характеризує винятково позитивне ставлення до себе, високе самосприйняття, явно завищену самооцінку і дуже високу психологічну адаптованість між Я-структурою й актуальним досвідом особистості.

Про адекватну самооцінку й прийнятне позитивне задоволення собою в цілому свідчить коефіцієнт від 0,47 до 0,74. Показник від 0,75 і більше характеризує у цьому випадку завищену оцінку себе і високе самозадоволення. Водночас відсутність статистично значущого кореляційного зв'язку є підтвердженням неприйняття себе, заниженої самооцінки, незадоволення життям. При цьому значення коефіцієнта кореляції рангів від  $-0,47$  і менше інтерпретується як показник можливих порушень соціальної адаптації, або демонстративно-критичні думки про психологічну атмосферу в суспільстві й найближчому докільлі зокрема.

### **ЯКІСНИЙ АНАЛІЗ ТА СИСТЕМНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ**

У трьох запропонованих версіях спрощених процедур техніки Q-сортування, за допомогою яких досліджувалася друга складова Я-концепції (емоційно-оцінкова) та її модальності — Я-реальне й Я-ідеальне, закладена теоретико-емпірична основа для витлумачення якості функціонування першого й третього (когнітивний, вчинково-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 здійснення поведінкових дій, під час яких головню виникає третій компонент — вчинково-креативний. Якщо перша й друга складові Я-концепції утримують позитивні (із знаком «+») — адекватні чи навіть допустимо завищені — якості, то й вчинкова буде містити гуманні характеристики взаємодії. Коли когнітивний компонент людини є негативним, то емоційно-оцінковий тяжитиме до заниження. Особа із такими характеристиками не здійснить вчинкових 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. У народі кажуть: «Ця людина здійснила поганий вчинок».

Очевидно, що уявлення людини про себе здається їй зрозумілим і переконливим, причому залежно від того, ґрунтується воно на об'єктивному знанні чи на суб'єктивній думці, є воно дійсним чи хибним. Отож і риси, котрі

кожен із нас приписує собі, не завжди адекватні, вичерпно осмислені. Звідси відмінності в оцінюванні себе та інших, що мають для психодіагноста важливе індикаторно-параметричне значення. Загалом процес самооцінки може відбуватися принаймні у трьох напрямках: а) шляхом порівняння своїх домагань з об'єктивними результатами своєї діяльності, б) під час порівняння себе з іншими людьми і в) методом самопорівняння, тобто рефлексивного зіставлення самого себе в минулому і теперішньому чи на сьогодні і в бажаному майбутньому.

У будь-якому разі, незалежно від того, чи лежать в основі самооцінки власні міркування людини про себе, чи за критерій беруться інтерпретації ставлення інших людей чи її власні соціальні здобутки, вона завжди характеризується суб'єктивністю, де її показниками щонайперше є адекватність і рівень. До того ж самооцінка значною мірою підвладна сторонньому впливу, а тому відображає актуальне ставлення обстежуваного до суспільства. Зокрема, критичне чи скептичне налаштування до розповсюджених у тій чи іншій соціальній групі норм і правил поведінки за умов невідповідності привласнених собі особистісних рис "нормативним" здатне істотно спотворити самооцінку.

Адекватність самооцінки виявляє ступінь відповідності уявлень людини про себе об'єктивному підґрунтю цих уявлень. Так, наприклад, неадекватність в оцінюванні свого зовнішнього вигляду може бути викликана як орієнтацією людини на зовнішні стандарти, оцінки, так і викривленими уявленнями про ці оцінки, або незнанням їх. Водночас рівень самооцінки відображає зв'язок між оцінюванням справжніх (Я-реальне) та ідеальних (Я-ідеальне) уявлень про себе. Адекватну самооцінку з тенденцією до завищення можна віднести до позитивного ставлення до себе. Низька самооцінка, навпаки, може бути пов'язана з негативним ставленням до себе, неприйняттям себе, з відчуттям власної неповноцінності.

Окремо підкреслимо ще один дуже важливий момент, а саме об'єктивну потребу *комплексного вивчення* концептуального Я-людини. Тільки у сукупності, як показують вищенаведені приклади, є змога домогтися цілісної картини Я-концепції конкретної особи головню у висвітленні особливостей та ознак співвідношення між Я-реальним і Я-ідеальним, що й знаходить певне кількісне відображення в *індексі задоволення собою*. Його позитивне сумарне значення, як у нашому випадку із викладачем психології ( $r_{I/R1} = 0,88$ ,  $r_{I/R2} = 0,93$ ,  $CO^+ = 0,64$ ,  $CO^- = 0,41$ ), свідчить про позитивні самоставлення і самоприйняття, адекватну самооцінку із явною тенденцією до завищення, прекрасну психомобільність і самоадаптованість, конструктивний Я-образ і гуманні вчинки, внутрішній комфорт і психічне здоров'я.

## МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РІВНЯ СУБ'ЕКТИВНОГО КОНТРОЛЮ (РСК) ДЖ. РОТТЕРА (АДАПТАЦІЯ Е.Ф. БАЖИНА, С.А. ГОЛИНКІНОЇ, А.М. ЕТКІНДА)

В основі методики РСК особистості знаходяться такі положення. **1.** Люди відрізняються між собою за тим, як і де вони локалізують (центрують, зосереджують) контроль над значними для них подіями. Можливі два полярних типи такої 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-якій людині властива одна із двох позицій – екстернальна чи інтернальна. **2.** Локус контролю, що характерний для індивіда, універсальний щодо всіляких подій і ситуацій, з котрими йому доводиться стикатися.

**Інструкція.** Вам буде запропоновано 44 твердження, що стосуються різних аспектів життя і ставлення до них. Оцініть, будь-ласка, міру свого погодження чи непогодження за 6-бальною шкалою:

– 3	– 2	– 1	1	2	3
повне непогодження					повне погодження

Іншими словами, поставте навпроти кожного твердження один із 6-ти запропонованих балів із відповідним знаком “+” (погодження) чи “–” (непогодження). Будьте уважні й чесні. Бажаємо успіху!

## ТЕСТОВИЙ МАТЕРІАЛ:

1. Службове просування більше залежить від вдалого збігу обставин, ніж від здібностей і зусиль людини.
2. Розірвання шлюбу залежить від того, що люди не хочуть пристосовуватися один до одного.
3. Хвороба – це справа випадку; якщо суджено захворіти, то нічого не зробиш.
4. Люди стають самотніми із-за того, що самі не виявляють інтересу й дружелюбності до оточуючих.
5. Здійснення моїх бажань часто залежить від везіння.
6. Безпідставно витратити зусилля для того, щоб завоювати симпатію інших.
7. Зовнішні обставини – батьки і благоустрій – впливають на сімейне щастя не менше, ніж стосунки подружжя.
8. Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що буває зі мною.
9. Керівництво стає більш ефективним, коли повністю контролює дії підлеглих, а не спирається на їхню самостійність.
10. Мої оцінки в школі часто залежали від випадкових обставин (наприклад, від настрою учителя), ніж від моїх власних зусиль.
11. Коли я будую плани, то в загальному вірю, що зможу здійснити їх.
12. Те, що багатьом людям здається удачею чи везінням, насправді є результатом довгих цілеспрямованих зусиль.
13. Думаю, що правильний стиль життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі й ліки.
14. Якщо люди не підходять один одному, то як би вони не старалися налагодити сімейне життя, всерівно не зможуть це зробити.
15. Те хороше, що я роблю, здебільшого буває оцінено іншими гідно.
16. Діти виростають такими, якими їх виховують батьки.
17. Думаю, що випадок чи доля не відіграють важливої ролі у моєму житті.
18. Я прагну не планувати далеко вперед, оскільки багато чого залежить від того, як складуться обставини.
19. Мої оцінки у школі більше всього залежали від моїх зусиль і рівня готовності.
20. У сімейних конфліктах я частіше відчуваю провину за собою, ніж за іншим (іншою).
21. Життя більшості людей залежить від збігу обставин.
22. Мені імponує таке керівництво, за якого можна самостійно визначати, що і як робити.
23. Думаю, що мій стиль життя ніякою мірою не є причиною моїх хвороб.
24. Здебільшого, саме невдалий збіг обставин заважає людям досягнути успіху у своїй справі.
25. Врешті-решт, за погане керівництво організацією відповідальні ті люди, котрі у ній працюють.
26. Я часто відчуваю, що нічого не можу змінити у відносинах, котрі склалися у сім'ї.
27. Якщо я дуже захочу, то зможу налаштувати до себе майже кожного.
28. На підростаюче покоління впливає так багато різних обставин, що зусилля батьків витрачені на їх виховання, часто є безкорисними.
29. Те, що зі мною стається, – це справа моїх власних рук.
30. Важко буває зрозуміти, чому керівники вчиняють так, а не інакше.
31. Людина, котра не змогла досягнути успіху у своїй роботі, швидше всього не виявляла достатньо зусиль.
32. Частіше всього я можу отримати від членів моєї сім'ї того, що захочу.
33. У неприємностях й невдачах, які були у моєму житті, частіше за все винні інші, ніж я сам.
34. Дитину завжди можна вберегти від простуди.
35. У складних обставинах я прагну чекати доти, поки проблеми не вирішаться самі собою.
36. Успіх є результатом наполегливої роботи і мало залежить від випадку чи везіння.
37. Я відчуваю, що від мене більше, ніж від будь-кого, залежить моє щастя.
38. Мені завжди було важко зрозуміти, чому я подобаюся одним людям і не симпатизую іншим.
39. Я завжди прагну приймати рішення і діяти самостійно, а не надіятися на допомогу інших осіб чи на долю.
40. На жаль, здобутки людини часто залишаються невизнаними, не дивлячись на всі її старання.
41. У сімейному житті бувають такі ситуації, котрі неможливо вирішити навіть при самому сильному бажанні.
42. Здібні люди, які не зуміли зреалізувати свої можливості, повинні звинувачувати у цьому лише самі себе.
43. Багато моїх успіхів були можливі тільки завдяки допомозі інших осіб.
44. Більшість невдач у моєму житті виникли від неуміння, незнання чи лінощів, тому мало що залежить від везіння чи невезіння.

## КЛЮЧ

Обробка результатів тесту містить три етапи.

**I етап.** Підраховуються «сирі» (попередні) бали за 7-ми шкалами з допомогою ключа №1.

**Показники (шкали):**

1.  $I_z$  – шкала загальної інтернальності;
2.  $I_d$  – шкала інтернальності у сфері досягнень;
3.  $I_n$  – шкала інтернальності у сфері невдач;
4.  $I_c$  – шкала інтернальності у сімейних відносинах;
5.  $I_e$  – шкала інтернальності у виробничих стосунках;
6.  $I_m$  – шкала інтернальності у сфері міжособистісних відносин;
7.  $I_z$  – шкала інтернальності стосовно здоров'я й хвороби.

Підрахуйте суму Ваших балів за кожною із 7-ми шкал (таблиця 1). Запитання, що вказані у стовпчику “+” беруться із знаком Вашого балу, а запитання, що позначені у колонці із “-”, змінюють знак Вашого балу на зворотний.

Таблиця 1

## Підрахунок “сирих” балів за 7-ми шкалами

1. $I_z$		2. $I_d$		5. $I_e$	
+	-	+	-	+	-
2	1	12	1	19	1
4	3	15	5	22	9
11	5	27	6	25	10
12	6	32	14	42	30
13	7	36	26	36	26
15	8	37	43	37	43
16	9				
17	10				
19	14				
20	18				
22	21				
25	23				
27	24				
29	26				
31	28				
32	30				
34	33				
36	35				
37	38				
39	40				
42	41				
44	43				

3. $I_n$		6. $I_m$	
+	-	+	-
2	7	4	6
4	24	27	38
20	33		
31	38		
42	40		
44	41		

4. $I_c$		7. $I_z$	
+	-	+	-
2	7	13	3
16	14	34	23
20	26		
32	28		
37	41		

Отже, Ви отримали 7 сум балів.

**II етап** спрямований на переведення “сирих” балів у стени (стандартні оцінки). Стени подані за 10-бальною шкалою і дають змогу порівнювати результати різних досліджень (таблиця 2).

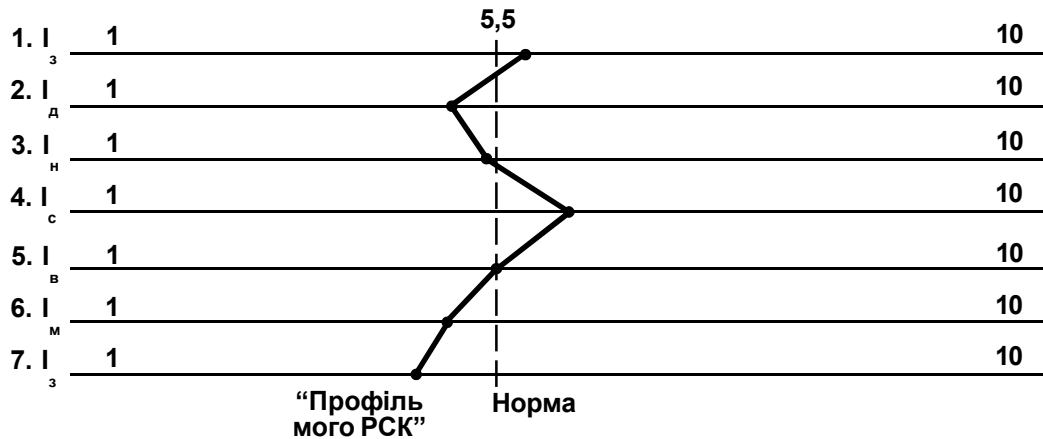
Таблиця 2

## Переведення “сирих” балів у стени

Показники (шкали)	Бали		Стени
1. <i>Iz</i>	Від -132	До -13	1
	-13	-2	2
	-2	+10	3
	10	22	4
	22	33	5
	33	45	6
	45	57	7
	57	69	8
	69	80	9
	80	132	10
2. <i>Ið</i>	Від -36	До -10	1
	-10	-6	2
	-6	-2	3
	-2	+2	4
	2	6	5
	6	10	6
	10	15	7
	15	19	8
	19	23	9
	23	36	10
3. <i>Ип</i>	Від -36	До -7	1
	-7	-3	2
	-3	+1	3
	1	5	4
	5	8	5
	8	12	6
	12	16	7
	16	20	8
	20	24	9
	24	36	10
4. <i>Ис</i>	Від -30	До -11	1
	-11	-7	2
	-7	-4	3
	-4	0	4
	0	4	5
	4	7	6
	7	11	7
	11	14	8
	14	18	9
	18	30	10
5. <i>Ив</i>	Від -30	До -4	1
	-4	0	2
	0	4	3
	4	8	4
	8	12	5
	12	16	6
	16	20	7
	20	24	8
	24	28	9
	28	30	10
6. <i>Им</i>	Від -12	До -6	1
	-6	-4	2
	-4	-2	3
	-2	0	4
	0	2	5
	2	5	6
	5	7	7
	7	9	8
	9	11	9
	11	12	10
7. <i>Из</i>	Від -12	До -3	1
	-3	-1	2
	-1	1	3
	1	3	4
	3	4	5
	4	5	6
	5	7	7
	7	9	8
	9	11	9
	11	12	10

**III етап.** Побудова “профілю РСК” за 7-ми шкалами. Відмітьте свої 7 результатів (стенів) на 7-ми десятибальних шкалах і позначте норму, що відповідає 5,5 стеном.

**Наприклад:**



### КІЛЬКІСНИЙ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ

Проаналізуйте кількість і якість Ваших показників РСК за 7-ми шкалами, порівнюючи свої результати (отриманий “профіль”) з нормою. Відхилення вправо ( $> 5,5$  стенов) свідчить про інтернальний тип контролю у відповідних ситуаціях. Відхилення вліво від норми ( $< 5,5$  стенов) означає, що у людини переважає екстернальний тип РСК.

### ЯКІСНИЙ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ

1. *Шкала загальної інтернальності (Із).* Високий показник за цією шкалою 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 відчувають свою власну відповідальність за ці події й за те, як складається їх буття в цілому. Низький показник за шкалою (Із) 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.

2. *Шкала інтернальності у сфері досягнень (Ід).* 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 реалізувати свої цілі самостійно. Низькі показники свідчать про те, що людина приписує власні успіхи, досягнення і радощі зовнішнім обставинам – везінню, щасливій долі чи допомозі оточуючих.



3. *Шкала інтернальності у сфері невдач (Ін)*. 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.

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

5. *Шкала інтернальності у сфері виробничих відносин (Ів)*. Високий індекс Ів 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.

6. *Шкала інтернальності у сфері міжособистісних стосунків (Ім)*. 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.

7. *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.

#### ПРИКЛАД ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ДІАГНОСТИКИ РСК

##### Дані тестового матеріалу (бали на запитання):

1. (1)	12. (3)	23. (2)	34. (1)
2. (-1)	13. (3)	24. (-1)	35. (-2)
3. (2)	14. (-3)	25. (-3)	36. (1)
4. (3)	15. (3)	26. (1)	37. (2)
5. (-1)	16. (2)	27. (2)	38. (-2)
6. (1)	17. (1)	28. (-2)	39. (2)
7. (1)	18. (2)	29. (1)	40. (-2)
8. (-3)	19. (3)	30. (2)	41. (-1)
9. (3)	20. (2)	31. (2)	42. (2)
10. (-3)	21. (-2)	32. (2)	43. (-1)
11. (3)	22. (2)	33. (1)	44. (2)

## ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ

**I етап.** Підраховуємо суму “сирих” балів за *таблицею 1*. У результаті отримаємо сім сум балів.

1. I <sub>з</sub>	
+	-
-1	-1
3	-2
3	1
3	-1
3	-1
3	3
2	-3
1	3
3	3
2	-2
2	2
-3	-2
2	1
1	-1
2	2
2	-2
1	-1
1	2
2	2
2	2
2	1
2	1

**45 балів**

2. I <sub>д</sub>	
+	-
3	-1
3	1
2	-1
2	3
1	-1
2	1

**15 балів**

3. I <sub>н</sub>	
+	-
-1	-1
3	1
2	-1
2	2
2	2
2	1

**14 балів**

4. I <sub>с</sub>	
+	-
-1	-1
2	3
2	-1
2	2
2	1

**10 балів**

5. I <sub>в</sub>	
+	-
3	-1
2	-3
-3	3
2	-2
1	-1
2	1

**4 бали**

6. I <sub>м</sub>	
+	-
3	-1
2	2

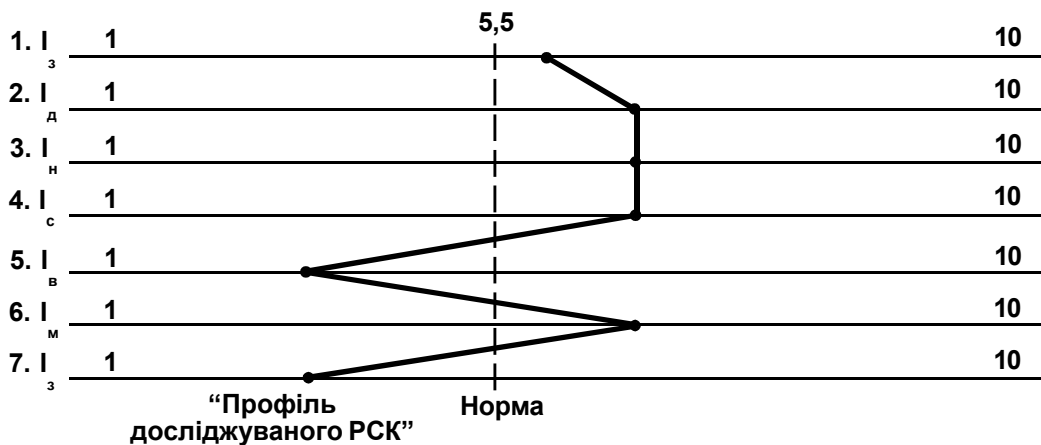
**6 балів**

7. I <sub>з</sub>	
+	-
3	-2
1	-2

**0 балів**

**II етап.** Переводимо “сирі” бали у стени за 10-бальною шкалою (*див. табл. 2*). У результаті 45 балів за шкалою Із відповідає 6-ти стенам, 15 балів (Ід) – 7-ми стенам, 14 балів (Ін) – 7-ми стенам, 10 балів (Іс) – 7-ми стенам, 4 бали (Ів) – 3-ом стенам, 6 балів (Ім) – 7-ми стенам, 0 балів (Із) – 3-ом стенам.

**III етап.** Будуємо “профіль РСК” за 7-ми шкалами. Ставимо точки отриманих 7 результатів стенив на 7-ми десятибальних шкалах.



### КІЛЬКІСНИЙ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ

Для аналізу кількості показників обстежуваної за 7-ми шкалами треба порівняти її результати із нормою. Згідно з побудованим графічним профілем стає очевидним, що у людини переважає *інтернальний тип контролю*, оскільки п'ять шкал (*Iз, Ід, Ін, Іс, Ім*) відхилені вправо від норми, тобто мають більше ніж 5,5 стандартних відхилень. А ось частково про екстернальність можна стверджувати за шкалами *Iв* й *Iз*. Це означає, що у внутрішньому світі досліджуваної особи наявна недооцінка себе у виробничому циклі та у плані здоров'я.

### СКОРОЧЕНИЙ ЯКІСНИЙ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ

Дослідження обстежуваної за трьома етапами діагностування і кількісний аналіз результатів дає змогу здійснити також якісний опис. Відповідно до шкали загальної інтернальності (*Iз*) можна стверджувати, що обстежувана переконана, що значимі успіхи у житті є результатом її власних зусиль і домагань. Показник інтернальності у сфері досягнень (*Iд*) свідчить про переважання РСК над афектами, а особисті досягнення така людина вважає власними здобутками. Відносно високий показник *Iн* (сфера невдач) означає, що особа має розвинуте почуття РСК щодо негативних ситуацій, тобто не звинувачує саму себе через певні неприємності. Обстежуваній властивий високий рівень інтернальності у сімейних взаємостосунках (*Iс*). Це доводить той факт, що людина бере на себе відповідальність за вчинки, котрі виникають у сім'ї. Також показник *Iм* (міжособистісні стосунки), що більший за норму (> 5,5 стандартних відхилень), вказує на здатність обстежуваної контролювати офіційні й неофіційні взаємини з оточенням.

Відносно низькими є показники шкал інтернальності у виробничих процесах (*Iв*) та ставлення до свого здоров'я й хвороби (*Iз*). Це означає, що вона недооцінює себе у професійному контексті. А ось щодо показника здоров'я переконана, що будь-яке його порушення – це наслідок зовнішнього випадку (наприклад, хтось, а не сама, не закрив квартиру і тому захворіла тощо). Зазначена екстернальність є недоречною, оскільки свідчить про занижену самооцінку стосовно професійного зростання й, найголовніше, найдорожчого в людини – це здоров'я.

Отже, здійснений якісний аналіз дає змогу констатувати такий факт: обстежувана має інтернальний тип РСК, незважаючи на незначну екстернальність. Це означає, що у її внутрішньому світі переважає завищена самооцінка, вона є відповідальною, соціально активною, наполегливою, смислорієнтованою особистістю.

\* \* \*

Зазначимо, що експерименти, які проводили Дж. Фарес і Дж. Роттер під час клінічної практики, дали їм змогу назвати одну з установок людини – *локус контролю*. Під останнім розуміли міру, якою особи сприймають своє життя як таке, що контролюється зсередини за допомогою власних зусиль і дій, або ззовні ситуативними випадками чи зовнішніми силами. Інакше кажучи, поняття внутрішнього (особистого) локусу контролю, або інтернального типу локалізації, можна прирівняти до високої самооцінки, а зовнішнього й екстернального – до низької. Крім того, відомо, що інтернали 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. Інтернали переконані більше, ніж екстернали, що наполеглива робота, ймовірно, спричинює отримання високої "винагороди" і їх загальне задоволення працює значно вище від попереднього типу локалізації. Стиль керівництва екстерналів директивніший і часто ґрунтується на негативних санкціях. Наявні дані, що інтернали 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 підозрливість, 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.

## МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ АДАПТОВАНОСТІ А.В. ФУРМАНА

Методика створена у 1993 році (Фурман А.В. Методика визначення особистісної адаптованості школярів // Психологія. – Вип. 41. – К.: Освіта, 1993. – С. 28–47; Фурман А.В. Методика визначення особистісної адаптованості школярів. – К.–Донецьк: Ровесник, 1993. – 22 с.), істотно оновлена в 1998 (Фурман А.В. Методика визначення особистісної адаптованості вчителів і учнів // Освіта і управління. – 1998. – Т. 2, №1. – С. 105–125) та збагачена в 2000 та 2003 роках (див. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.). За ці роки вона посіла місце важливого діагностичного засобу не тільки в щоденній професійній діяльності шкільних і районних психологів, а й у **системі фундаментального соціально-психологічного експерименту** з модульно-розвивального навчання (Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.). І це цілком природно, адже її зрозумілі теоретико-методологічні засади, принципи побудови контрольної шкали, способи обробки та інтерпретації даних дають змогу швидко, надійно й достеменно встановлювати змістово-психологічні особливості соціальної взаємодії особистості з оточенням, визначати спрямування і характер процесів її психосоціального зростання і самоствердження.

Серцевину методики становить **тест-опитувальник “Наскільки адаптований Ти до життя?”** Нижче наводяться приклади заповнення опитувальника, таблиці кількісної обробки результатів обстеження і способи нормування одержаних результатів, що свідчать **про високу точність методики** у визначенні психологічних особливостей адаптаційних процесів як дітей і молоді, так і дорослих.

Поглибленому психологічному аналізу підлягають різні рівні функціонування трьох видів адаптаційних процесів-показників особистості: а) **адаптивність** (дуже висока, висока, середня, низька); б) **неадаптивність** (неочевидна, очевидна); в) **дезадаптивність** (ситуативна, стійка очевидна, критична). Використана **дев'ятибальна шкала** особистісної адаптованості у єдності і взаємодоповненні таких сутнісних характеристик внутрішнього пристосування як: ставлення, оцінка, внутрішнє прийняття, психічний образ, психологічна ситуація, Я-концепція. Ці характеристики – це водночас **показники ефективності психосоціального розвитку особистості** й організованого освітнього процесу загалом.

**БЛАНК  
ТЕСТУ-ОПИТУВАЛЬНИКА А.В. ФУРМАНА  
«НАСКІЛЬКИ ТИ АДАПТОВАНИЙ ДО ЖИТТЯ?»**

Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_  
 Вік (років) \_\_\_\_\_ Навчальна група \_\_\_\_\_ Інститут \_\_\_\_\_  
 Професія, посада \_\_\_\_\_  
 Улюблені заняття \_\_\_\_\_  
 Дата заповнення \_\_\_\_\_

**Інструкція:** Любий друже! Прочитай уважно запитання, що подані зліва, і постав навпроти нього знак “+” справа залежно від того, яке місце в Твоєму житті сьогодні посідають люди, організації, події, заняття. Опитувальник допоможе визначити рівень твоєї адаптованості до життя, ступінь гармонійності у взаєминах з оточенням.

№ п/п	Спробуй реально поглянути на свої взаємини з навколишнім світом та оцінити за п'ятибальною шкалою своє ставлення до:	Дуже позитивне	Позитивне	Нейтральне, невизначене	Негативне	Украй негативне
	I. ВНЗ, школа					
1.	Студентів по групі					
2.	Викладачів					
3.	Директора інституту					
4.	Навчальних предметів					
5.	Академії та її вимог загалом					
	II. СІМ'Я					
6.	Матері					
7.	Батька					
8.	Брата, сестри					
9.	Бабусі, дідуся, родичів					
	III. ВУЛИЦЯ					
10.	Найближчих друзів					
11.	Знайомих, товаришів					
12.	Батьків твоїх друзів					
13.	Сусідів					
	IV. ВЛАСНЕ Я					
14.	Своєї поведінки, своїх учинків					
15.	Внутрішнього Я: Я-образу чи Я-концепції					
<b>Бали</b>						
<b>Усього балів</b>						
<b>Висновок психолога:</b>						

### ОПИСАННЯ ТЕСТУ-ОПИТУВАЛЬНИКА “НАСКІЛЬКИ ТИ АДАПТОВАНИЙ ДО ЖИТТЯ?”

Тест-опитувальник містить: 1) інструкцію, 2) бланк до методики, що заповнюється кожним обстежуваним індивідуально (див попередню сторінку), 3) ключ для психолога чи соціолога, 4) класифікацію показників особистісної адаптованості (див. далі).

На наступній сторінці поданий взірець заповненого бланку. Верхня частина – дані про опитувану студентку та коротка інструкція, нижня – висновок психолога, а середня – це таблиця, що складається з одного запитання, п'ятнадцяти складових зовнішнього і внутрішнього світу особистості та п'яти можливих варіантів відповідей у кожному випадку. При цьому все поле життєдіяльності обстежуваної розділено на **чотири сфери**: “навчання”, “сім'я”, “вулиця”, “власне Я”, і в кожній із цих сфер зафіксовані найголовніші компоненти, з якими вона постійно вступає у взаємодію (товариші по групі, викладачі тощо). Отож **шляхом самооцінки** опитувана визначає своє ставлення до навколишнього світу, оточуючих її людей і самої себе.

Процедуру опитування доцільно проводити зі студентами всієї академічної групи, хоч опитувальник з успіхом може використовуватися і в індивідуальній роботі з дітьми, молоддю, дорослими. У разі необхідності викладач пояснює зміст запитань (практика показує, що це стосується передусім пунктів 5, 14, 15). Час заповнення бланку відповідей не фіксується. Водночас він мусить знати, що студенти витрачають на цю роботу 5–10 хв., а за умови повторного тестування час скорочується приблизно ще на кілька хвилин.

Подані варіанти відповідей диференціюються на позитивні (дуже позитивне, позитивне) та негативні (вкрай негативне, негативне). Зрозуміло, що при обробці результатів бальні оцінки в обох випадках будуть істотно різнитися між собою, більше того, взаємовиключати одна одну. Одна, а тим більше дві-три негативних відповіді істотно знижують показник рівня особистісної адаптованості. А якщо до цього додається ще кілька оцінок, які характеризують нейтральне ставлення і які цілком слушно не беруться до уваги, то загальна картина соціально-психологічної адаптації студента набуває непривабливих обрисів.

### КЛЮЧ ДО ТЕСТУ-ОПИТУВАЛЬНИКА

За пропонованою автором тесту шкалою ставлень відповіді оцінюються так:

“дуже позитивне” – 5 балів,

“позитивне” – 4 бали,

“нейтральне” і за відсутності самооцінки – 0 балів,

“негативне” – -4 бали,

“вкрай негативне” – -5 балів.

Процедура підрахування кінцевого результату передбачає підсумування негативних оцінок. Отримане число є первинним результативним показником за шкалою особистісної адаптованості обстежуваного.

Наприклад, результат студентки Демко Алли такий:  $(4 \cdot 5) + (5 \cdot 4) - (1 \cdot 4) = 20 + 20 - 4 = 40 - 4 = 36$ , що за класифікацією показників особистісної адаптованості відповідає очевидній неадаптованості. І це справді так. Алла

**БЛАНК  
ТЕСТУ-ОПИТУВАЛЬНИКА А.В. ФУРМАНА  
«НАСКІЛЬКИ ТИ АДАПТОВАНИЙ ДО ЖИТТЯ?»**

Прізвище, ім'я *Демко Алла*

Вік (років) *19* Навчальна група \_\_\_\_\_ Інститут \_\_\_\_\_

Професія, посада *студентка*

Улюблені заняття *музика*

Дата заповнення *10 жовтня 2003 року*

**Інструкція:** Любий друже! Прочитай уважно запитання, що подані зліва, і постав навпроти нього знак "+" справа залежно від того, яке місце в Твоєму житті сьогодні посідають люди, організації, події, заняття. Опитувальник допоможе визначити рівень твоєї адаптованості до життя, ступінь гармонійності у взаєминах з оточенням.

№ п/п	Спробуй реально поглянути на свої взаємини з навколишнім світом та оцінити за п'ятибальною шкалою своє ставлення до:	Дуже позитивне	Позитивне	Нейтральне, невизначене	Негативне	Украй негативне
	I. ВНЗ, школа					
1.	Студентів по групі		+			
2.	Викладачів			+		
3.	Директора інституту			+		
4.	Навчальних предметів				+	
5.	Академії та її вимог загалом			+		
	II. СІМ'Я					
6.	Матері	+				
7.	Батька	+				
8.	Брата, сестри		+			
9.	Бабусі, дідуся, родичів	+				
	III. ВУЛИЦЯ					
10.	Найближчих друзів		+			
11.	Знайомих, товаришів			+		
12.	Батьків твоїх друзів		+			
13.	Сусідів			+		
	IV. ВЛАСНЕ Я					
14.	Свої поведінки, своїх учинків		+			
15.	Внутрішнього Я: Я-образу чи Я-концепції	+				
<b>Бали</b>		<b>20</b>	<b>20</b>	<b>0</b>	<b>-4</b>	
<b>Усього балів</b>		<b>36</b>				
<b>Висновок психолога:</b>		Очевидна особистісна неадаптованість				

відчуває труднощі в навчанні у ВНЗ, щонайперше має проблеми з оволодінням змісту навчальних дисциплін, а екзаменаційні сесії справляють на її психодуховний стан не лише стресовий, а й почасти дистресовий вплив. Проте, завдяки майже ідеальним взаємостосункам у колі сім'ї і з найближчими друзями, вона все ж здебільшого має позитивне ставлення до себе, котре час від часу деформується амбівалентними переживаннями, сумнівами щодо своїх розумових здібностей, низьким рівнем сформованості пізнавальних інтересів. Не дивно, що Я-концепція згаданої студентки не структурована належним чином і чітко не визначена у спрямуванні позитивної внутрішньої роботи над своїм саморозвитком у когнітивному, емоційно-оцінковому, вчинково-креативному та спонтанно-духовному аспектах.

Відзначимо також, що в разі незаповнення обстежуваним однієї-двох позицій (скажімо, у нього немає ні батька, ні сестри чи він виховується у неповній сім'ї) цінність оцінювання також нівелюється тим фактом, що відсутність хоча б одного із зазначених в опитувальнику соціорозвивальних чинників уже само по собі якоюсь мірою позбавляє конкретну особистість повноти і гармонійності.

### ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПОКАЗНИКІВ ТА ЯКІСНИЙ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ОБСТЕЖЕННЯ

Кількісна інтерпретація результатів тесту-опитувальника проводиться за пропонованою А.В. Фурманом класифікацією показників особистісної адаптованості (див. табл. 1), а якісна – за допомогою відповідної *теоретичної концепції*, що передбачає системне вивчення психологічної структури (складових, характеристик, особливостей) функціонування досліджуваної адаптованості (табл. 2).

**Соціально-психологічна адаптація** являє собою: а) процес і результат **активного пристосування** індивіда до видозміненого середовища за допомогою найрізноманітніших інтеріоризованих соціальних засобів (дії, вчинки, діяльність); б) компонент **дієвого ставлення** індивіда до світу, провідна функція якого полягає в оволодінні ним порівняно стабільними умовами і обставинами свого буття; в) складову **осмислення і розв'язання** типових репродуктивних *задач і проблем* завдяки соціально прийнятним чи ситуативно можливим способам поведінки особистості. Це конкретно виявляється в наявності таких психологічних феноменів як оцінка, розуміння і прий-

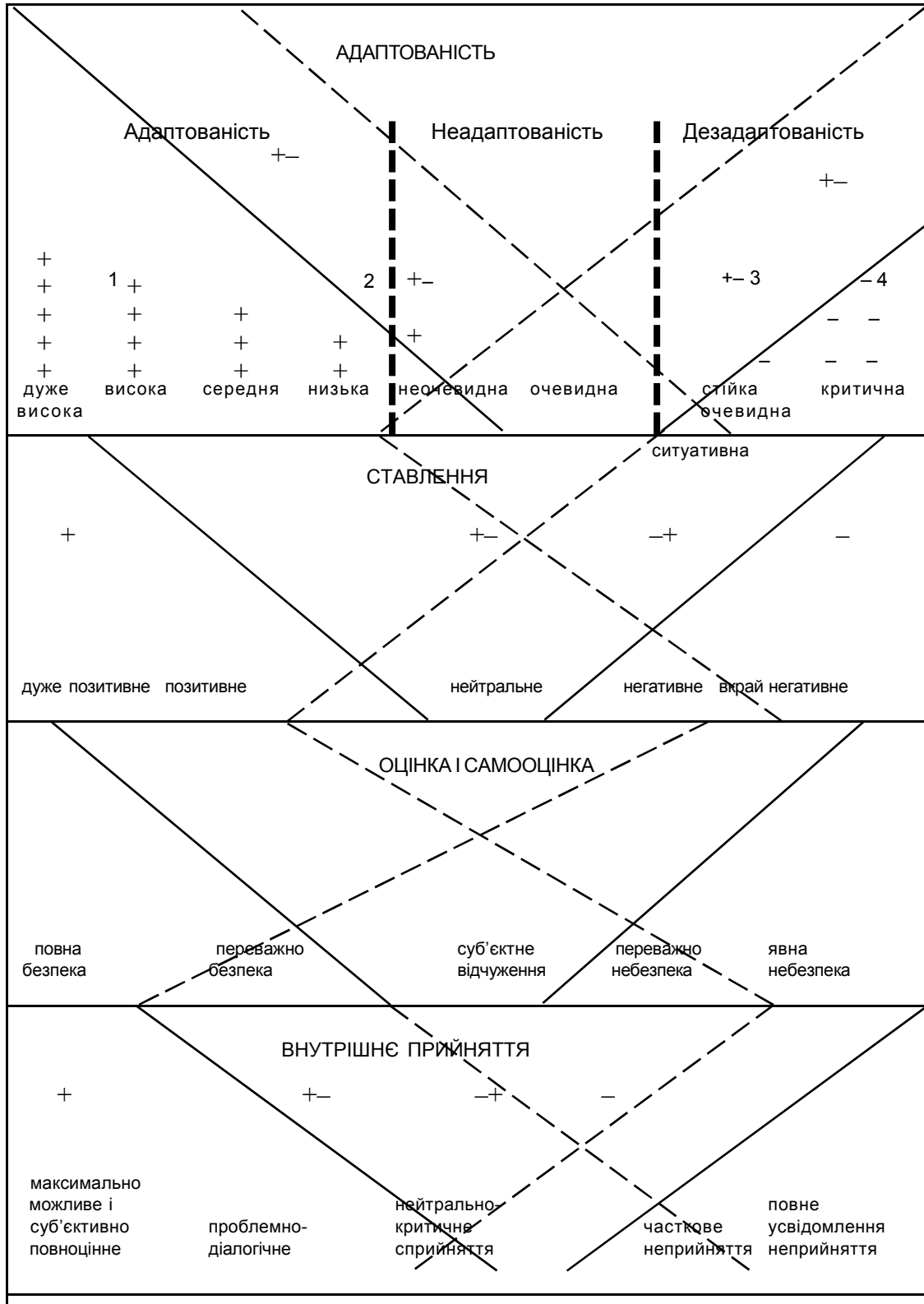
Таблиця 1

#### Класифікація показників особистісної адаптованості

Вид соціально-психологічної адаптації	Рівні функціонування особистісної адаптованості	Показники адаптованості	Процент виявлення
I. Адаптованість	1. Дуже високий	66 ÷ 75	4
	2. Високий	56 ÷ 65	7
	3. Середній	51 ÷ 55	12
	4. Низький	46 ÷ 50	17
II. Неадаптованість	5. Неочевидний	39 ÷ 45	20
	6. Очевидний	31 ÷ 38	17
III. Деадаптованість	7. Ситуативний	22 ÷ 30	12
	8. Стійкий очевидний	5 ÷ 21	7
	9. Критичний	4 і менше	4



Таблиця 2  
 Психологічна структура особистісної адаптованості індивіда (за А.В. Фурманом)



Продовження таблиці 2

ПСИХІЧНИЙ ОБРАЗ				
«ідеал», «бог», «бовван», «коханий»	«побратим», «соратник», «друг»	«знайомий», «відомий»	«суперник», «опонент», «недруг»	«ворог», «агресор», «тиран»
ПСИХОЛОГІЧНА СИТУАЦІЯ				
інтимної (родинної) прихильності, закоханості, ідейного поклоніння, фатального вірування та ін.	ідейного єднання, дружби, симпатії, приятності, атракції, взаємо- допомоги, співробітництва	невизначеності, апатії, нейтралітету, незнання, невтручання, капітуляції, відчуження	суперечливості поглядів, неприятності, антипатії, непорозуміння, недовіри, несприйняття, осуду	суперечок без приводу, конфліктності, зневаги, ненависті, агресивності, ворожнечі, жорстокості, неправди
Я-КОНЦЕПЦІЯ				
Позитивна		Негативна		
- самозахоплення, - відчуття власної творчої непересічності, - віра в успіх, - безмежний оптимізм, - максимально високий рівень домагань, - висока впевненість у собі, - вкрай завищена самооцінка, - само-актуалізація особистості	- довіра, - самоповага, - прийняття себе, - відчуття власної цінності, - віра у себе, - оптимізм, - високий рівень домагань, - особиста прихильність, - гуманні переконання, - завищена самооцінка, - само-ствердження	- несформований образ Я, - амбівалентні переживання та ставлення до себе, - відсутність у житті чіткої мети, - аморфність уявлень особистості про себе, - внутрішня слабкість, - безпринципова поведінка (позиція), - духовні лінощі	- зневажливе ставлення до себе, - неприйняття себе, - песимізм, - незадоволення своєю діяльністю, - висока тривожність, - низька самооцінка, - спотворене уявлення про себе, - деструктивні тенденції вчинання, - самовідчуження	- явне зневажання себе, - переживання власної неповноцінності, - вкрай занижена самооцінка, - часті фрустрації, - внутрішні критичні ситуації і кризи, - наявність духовних шлаків і дефектів, - самозамкнення, або непримиренна боротьба з оточенням

няття нею навколишнього середовища і самої себе, їх будови, вимог, завдань.

Водночас особистість, вступаючи у численні соціальні взаємини, формує не тільки **сукупність уявлень** про світ, а й про себе, мисленнево виокремлює ставлення до власного внутрішнього світу та його окремих характеристик, тобто **приймає себе**, формує самооцінку та утверджує установки як напівусвідомлені й емоційно забарвлені готовності суб'єкта сприймати світ і себе в ньому певним чином (позитивно або негативно, конструктивно або деструктивно). Всі ці психічні процеси внутрішньо зорганізуються у вигляді такого складного утворення особистості як її **Я-концепція**, тобто всієї сукупності уявлень особи про саму себе, яка щонайперше утримує: а) когнітивну складову – образ Я, б) **оцінкову складову** – самооцінка і в) **вчинкову складову** – реакція або конкретна дія. При цьому Я-концепція виникає на основі взаємодії особистості із соціумом, визначає актуальну систему її **самосприйняття** та задає вчинкові межі реальної поведінки. Її зміст (у вузькому розумінні – самооцінки) є одним з найважливіших результатів виховання та організованого навчання, завдання яких – сформувати **позитивну Я-концепцію**, а відтак і високу **самоадаптованість** людини. Це означає, що у її внутрішньому світі переважатимуть дбайливе й захоплене ставлення до себе, самоповага, прийняття себе, відчуття власної цінності, віра в успіх, оптимізм, довіра і внутрішня свобода (Р. Бернс, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл).

Незважаючи на безперервний характер адаптації, її процесуально-результативні параметри перебігу відчутно розширюються й ускладнюються під час **кардинальної зміни** напрямків діяльності індивіда, його соціального оточення, або власного внутрішнього світу (наприклад, у ситуаціях повноцінної дружби, закоханості тощо). Тому успішність адаптації визначається виключно характеристиками довкілля та психічного світу особистості. Щодо останнього, то основна траєкторія розвитку адаптивної активності студента безпосередньо пов'язана з процесами **ставлення, оцінки й прийняття** ним норм і цінностей того оновленого соціального оточення (особи, групи, колективи), до якого він входить, а також сформованих тут форм соціальної взаємодії (формальні і неформальні міжсуб'єктні зв'язки, стиль педагогічного керівництва тощо) і форм предметної діяльності (наприклад, способи виконання учнем чи студентом своїх обов'язків, глибина розуміння, прийняття та розв'язання ним зовнішніх навчально-виховних задач і т.ін.).

**Соціально-психологічна адаптація**, являючи собою певне взаємодоповнення активної (студент цілеспрямовано видозмінює навколишнє оточення) і пасивної (він змінює свою поведінку, зміст і характер дій під впливом оточення) форм, завжди спрямовується полярними тенденціями-процесами адаптованості-неадаптованості, тобто тими **психорегуляційними механізмами**, які реально функціонують у внутрішньому світі особистості. Йдеться про наявність своєрідного **психологічного маятника** особистісної адаптованості, який коливається між полюсами високого внутрішнього комфорту і задоволення результатами життєдіяльності та надкритичним дискомфортом і крайніми формами відчуження, що спричинюють психотравмуючий вплив на особу, викликаючи гнів або депресію. Амплітуда цього маятника, центруючись навколо особистісної невизначеності (невтручання, нейтралітет), головно залежить від **ментального досвіду** особистості і водночас визначає стабільність внутрішньої організації її психічного світу.

У контексті нашого аналізу провідним є “зріз” психічного світу особистості, що характеризує **відповідність** (невідповідність) **між цілями й результатами** її діяльності. Зауважимо лише, що неадаптивність тут відіграє не тільки негативну, а й **позитивну роль** (В.А. Петровський). Конкретно вона “означає існування суперечливих відношень між цілями і результатами цільної системи: наміри людини не збігаються з діями, замисли – із утіленням, спонування до дії – з її результатами. Ця суперечність природна і непереборна, проте саме в ній – джерело динаміки діяльності, її реалізації й розвитку”. Водночас “неадаптивність є також ще й особливим мотивом, який спрямовує розвиток особистості і який виявляється в надситуаційній активності, тобто специфічній привабливості дій із наперед невизначеним розв’язком”. Неадаптивність небажана, мабуть, тільки в тому разі, коли вона “виступає як дезадаптивність у ситуації постійної неуспішності спроб індивіда реалізувати мету, або в ситуації утворення двох і більше рівнозначущих цілей, що може засвідчувати про незрілість особистості, невротичні відхилення, дисгармонії у сфері прийняття рішень, або ж є прямим результатом екстремальності ситуації”. **Соціально-психологічна дезадаптивність** – це “завжди заперечення дієвого пристосування особистості до навколишнього світу, коли у неї фактично перекриваються шляхи для розгортання творчої активності, духовного врівноваження, внутрішньої свободи і впевненості у собі” (А.В. Фурман).

У цьому змістовому розрізі В.А. Петровський зауважує, що неадаптивність розглядається переважно в позитивному контексті життєдіяльності людини, оскільки асоціюється з її активною соціальною позицією. Він обґрунтовує **принцип надситуаційної активності**, який стверджує, що “суб’єкт, діючи в напрямку реалізації вихідних відношень його діяльності, виходить за межі цих відношень і насамкінець перетворює їх”. Далі вчений визначає **критерій неадаптивності**, який відображає вимоги **постулату зважливості** (пристосованості) – співвідношення мети і результатів діяльності. Надситуативна активність полягає не тільки в надлишковому діянні, а й у породженні конфронтаційних відношень між запланованим та досягнутим. При цьому виявляється, що **неадаптивна стратегія** діяння має переваги над адаптивною, тому що прогнозується імовірна невідповідність аж до суперечності між метою і майбутнім результатом певної дії.

Отже, спираючись на **критерій ступеня адекватності** між цілями і результатами діяльності особистості, є об’єктивні підстави чітко розмежувати три різновиди адаптаційних процесів-показників: а) **адаптивність** як справжня чи відносна гармонійність між суб’єктивними цілями і кінцевими результатами, що супроводжуються позитивним ставленням – оцінкою, розумінням, прийняттям тощо – особистості до навколишнього світу і самої себе; б) **неадаптивність** як більшою чи меншою мірою усвідомлена невідповідність між цілями і результатами діяльності, що породжує амбівалентні почуття й оцінки, але яка не справляє психотравмального впливу на особистість; в) **дезадаптивність** як певна дисгармонія між цілями і результатами, що є джерелом психічного напруження (стрес, психічний зрив, шок, паніка і т.ін.), внутрішнього дискомфорту і нестабільності перебігу психодуховних процесів (страх, депресія, фрустрація тощо). Висока освоєність довкілля та усталені темпи соціально-культурного збагачення внутрішнього світу особи

об'єктивуються зазвичай в адекватній *адаптаційній взаємодії*. А значні ускладнення проблемного оточення, що відбуваються за короткий відтинок часу, або ж стрибкоподібні якісні зміни у психічному світі людини породжують у ній особистісну неадаптованість, а часто-густо й дезадаптованість.

Дев'ятибальна порівнева диференціація особистісної адаптованості проектується на взаємоспричинене співвідношення низки нашарувань фундаментальних психічних явищ індивіда, котра логічно завершується переліком найбільш типових для відповідних "зрізів" внутрішнього світу особистості психічних образів і психологічних ситуацій, а також системно зосереджується в показниках того чи іншого функціонування, розвитку та самотворення її *Я-концепції* (О.Є. Гуменюк). Введення останньої складової психологічної структури особистісної адаптованості цілком закономірне, якщо зважити на те, що Я-концепція є стрижневим утворенням онтогенетичного розвитку людини і характеризує не тільки *систему самосприйняття*, а й *потенційного діяння*, вчинкового проживання і творення довкілля та власного Я.

Вона виникає у процесі *соціальної взаємодії* індивіда як обов'язковий та унікальний результат його психосоціального розвитку. Особливо важливими для нього є контакт із *значущими людьми* (мати, батько, дідусь, бабуся, брат, сестра), які первинно визначають уявлення дитини про саму себе. В дитинстві фактично всі соціальні взаємостосунки потенційної особистості справляють на неї формувальний та розвитковий вплив. Проте з моменту виникнення Я-концепції набуває іманентної самодостатності; сама стає активною внутрішньою основою культурного розвитку людини, важливим чинником інтерпретації її ментального досвіду. Ось чому вона накладає відповідний – позитивний, нейтральний чи негативний – відбиток на всі поведінкові дії особистості, спричинюючи домінантний перебіг її адаптивних, неадаптивних чи дезадаптивних процесів.

Найбільш відповідальний етап якісного аналізу результатів обстеження полягає в тому, щоб детально *описати Я-концепцію* людини, врахувавши, з одного боку, її природну залежність від основних характеристик особистісної адаптованості (ставлення, оцінка, прийняття тощо), з іншого – від закономірностей розвитку та особливостей функціонування самої Я-концепції. Вирішити останнє завдання допоможе сьома шкала (*див. табл. 2*), що не тільки фіксує п'ять *основних рівнів психологічної організації* Я-концепції у внутрішньому світі особистості, а й утримує в кожному випадку *пакет показників*, з допомогою якого можна сформулювати цілісне уявлення про ті чи ті системні вияви позитивної, модальної чи негативної Я-концепції. До цього додамо лише відомі у психології факти: позитивна Я-концепція визначається кількома чинниками: твердим *переконанням* в імпонуванні іншим людям, *упевненістю у здібностях* до того чи того виду діяльності, *відчуттям власної значущості*, гуманною поведінкою і духовними чинниками.

Рівень розвиткового перебігу особистісної адаптованості як основоположного поведінкового конструкта самоспричинює не тільки певний набір *внутрішніх ступенів свободи* людини, який переважно визначає ситуативну ефективність її власного життя, і в кінцевому підсумку – успішність і вагомість своєї долі, а й *психокультурний простір* плідної участі особистості в творенні продуктів і речей, переживань і думок, взаємин і соціальних ситуацій на критеріальних

засадах добра, краси, гармонії, мудрості, духовності. При цьому **внутрішній маятник персональної адаптивності** (самоактивності), коливаючись від гармонійних (певна відповідність між переживаннями і Я-концепцією) до дисгармонійних (невідповідність, суперечність) психоемоційних станів індивіда, окреслює ситуативно-просторові межі втілення ним надбіологічних програм своєї життєактивності, котрі суб'єктно організуються у вигляді чотирьох основних форм – поведінки, діяльності, комунікації, вчинку. Останні водночас знаходять світоглядно-синергійне втілення у внутрішньому світі людини як **універсальні культурні психоформи і Я-схеми**, за допомогою яких вона налагоджує ефективну взаємодію із світом речей та інших людей.

Водночас не тільки і не стільки психосоціальні умови і чинники зумовлюють той чи той рівень особистісної адаптованості людини, а вагоме значення має її **духовний потенціал**, зокрема здатність чинити духовний опір несприятливим обставинам оточення. Саме **екзистенційна аура** духовного існування людини задає вершинні – надбіологічні, високогуманні, вічнодайні – координати спонтанно-непересічного, ціннісно-сислового функціонування її внутрішнього світу. Тому духовність – сутнісно важлива характеристика й, відповідно, параметр особистісної адаптованості, яка знаходить організаційний вияв у **духовному Я** людини, котре виникає внаслідок інтуїтивного осягнення єдності з Богом (Вищим Розумом) та об'єктивується у ментально-рефлексивному досвіді. Відтак, межові переживання і стани (творчість, любов, кохання, вірування, саможертвовність тощо) – це не тільки універсальні форми духовної організації людської психіки, а й реальні **вищі психоформи** вияву і збагачення духовного Я особистості.

Безумовно, людина живе у **тотально проблемному світі**, який щохвилино провокує не лише на психічні реакції, а й на тривалу емоційну стійкість, психологічну витривалість, духовну непохитність. Тому особистісна адаптованість – це, образно кажучи, те багаторедутне захисне укріплення внутрішнього світу особистості, яке охороняє її Я від шквалу атакуючих життєвих проблем і задач. Людина із психічними розладами сприймає себе і свої взаємини з оточенням так, щоб це відповідало її Я-структурі як **продуктивної віри** у себе. Тому вона схильна до заперечення або спотворення будь-якого переживання, яке суперечить її актуальному Я-образу, оскільки усвідомлення цієї суперечності викликає стурбованість, відчуття небезпеки і внутрішнього розладу. Звідси очевидно, що психологічна дезадаптованість є наслідком невідповідності між Я-структурою та ментальним досвідом індивіда. Навпаки, **психічно здорова особа** прагне до реалістичного сприйняття себе і своїх відношень з іншими людьми, намагається бачити їх із позиції незацікавленого спостерігача, тобто об'єктивно і правдиво. Крім того, вона **відкрита до переживань**, бере відповідальність за власну поведінку і вчинки, зорієнтована на само-ефективність як усвідомлення власної спроможності вибудовувати найкращим чином поведінку відповідно до вимог специфічної задачі чи соціальної ситуації. Саме завдяки позитивно налаштованій Я-концепції, котра є основним показником особистісної адаптованості, людина стає суб'єктивно відкритим простором утілення численних вимірів суспільних взаємостосунків, а її внутрішній світ благодатною – **духовно-катарсичною** – **сценою психодраматичного розвитку** і життєтворення особистості у соціумі.

## МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН Т. ЛІРІ

(Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации / Отв. ред. А.Ф. Кудряшов. – Петрозаводск: Петроком, 1992. – С. 162–169; Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: БАХРАХ-М, 2002. – С. 408–418.)

Методика створена Т. Лірі, Г. Лефоржем, Р. Сазеком у 1954 році і призначена для дослідження *уявлень суб'єкта про себе й ідеальне Я*, а також для вивчення взаємовідносин у малих групах. З допомогою цієї методики виявляється також домінуючий тип ставлення до людей шляхом самооцінки і взаємооцінки.

Під час дослідження міжособистісних стосунків найчастіше виділяються два чинники: *домінування – підкорення* і *дружелюбність – агресивність*. Саме останні визначають загальне враження про людину у процесах міжсуб'єктного сприйняття і є головними компонентами під час аналізу стилю міжособистісної поведінки.

Для подання основних соціальних орієнтацій Т. Лірі розробив умовну схему у вигляді кола, що поділене на сектори. У ньому на горизонтальній і вертикальній осях позначені чотири орієнтації: домінування – підкорення, дружелюбність – ворожість. Зі свого боку, ці сектори діляться на вісім окремих октант (від I до VIII). Крім того, для детального дослідження людини коло ділиться ще на 16 секторів, що “не виправдали себе на практиці” (*Собчик Л.Н.* Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. – СПб.: Речь, 2003. – С. 76) й отримали буквені позначення. Тому частіше використовуються октанти, що зорієнтовані відносно двох головних осей (*див. рис. 1*).

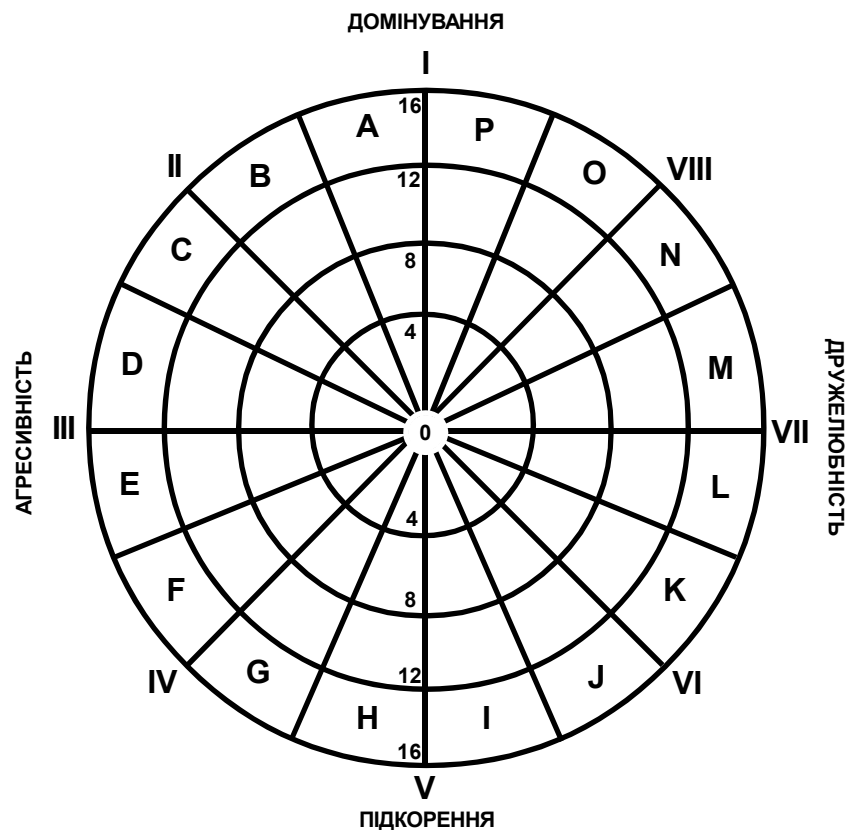


Рис. 1.

*Дискограма до методики (за Т. Лірі)*

Схема Т. Лірі ґрунтується на припущенні, що чим ближче знаходяться результати обстежуваного до центру кола, тим сильніший взаємозв'язок цих двох змінних. Сума балів кожної орієнтації переводиться в індекс, де переважає вертикальна (домінування – підкорення) і горизонтальна (дружелюбність – ворожість) осі. Відстань отриманих показників від центру кола вказує на адаптивність чи екстремальність інтерперсональної поведінки.

Опитувальник утримує 128 оцінкових тверджень, із яких у кожному із 8 типів відносин утворюється 16 пунктів, що впорядковані за висхідною інтенсивністю. Методика побудована так, що судження спрямовані на виявлення будь-якого типу відносин і розміщені не підряд, а певним чином: вони групуються четверинно і повторюються через рівну кількість визначень. Під час обробки підраховується кількість відносин кожного типу.

Т. Лірі пропонував використовувати методику для оцінки поведінки людей (за якою спостерігають зі сторони) для *самооцінки*, оцінки близьких осіб, для *описання ідеального Я, соціального Я, реального Я*. Відповідно до цього змінюється інструкція до опитувальника. Наприклад, якщо буде сказано поставити знак “+” навпроти тих визначень, що відповідають Вашому уявленню про свій ідеал, то, зрозуміло, що досліджується ідеальне Я. Коли в інструкції стоятиме завдання поставити “+” проти тих тверджень, що відповідають Вашому уявленню про себе, то обстеженню підлягатиме реальне Я. А якщо ж предметом Вашого уявлення буде те, як інші Вас уявляють, то розпізнаватиметься дзеркальне Я, або соціальне Я.

Максимальна оцінка рівня – 16 балів, але вона розділена на чотири ступені вияву відносин:

0 – 4 бали – низька	<b>Адаптивна поведінка</b>
5 – 8 балів – помірна	

---

9 – 12 балів – висока	<b>Екстремальна поведінка</b>
13 – 16 балів – екстремальна	<b>до патології</b>

Різні напрямки діагностики дають змогу визначити тип особистості, а також зіставити дані за окремими аспектами. Наприклад, соціальне Я, реальне Я, мої партнери тощо. Методика подається респонденту на окремому аркуші. Йому пропонується вказати на ті твердження, що співпадають з його уявленням про себе, відносяться до іншої людини чи його ідеалу. У результаті підраховуються бали по кожній октанті з допомогою спеціального ключа до опитувальника. Отримані бали переносяться на дискограму, при цьому відстань від центру кола відповідає кількості балів за окремою октантою (від 0 до 16). Закінчення векторів з'єднуються й утворюють особистісний профіль.

За спеціальною формулою визначаються показники за двома основними чинниками: *домінування й дружелюбності* (Собчик Л.Н. Там само. – С. 82).

**Домінування** = I – V + 0,7 · [(II + VIII) – (VI + IV)]

**Дружелюбність** = VII – III + 0,7 · [(VIII + VI) – (IV + II)]

Якісний аналіз отриманих даних здійснюється шляхом порівняння дискограм, що демонструють відмінності між уявленням людини про своє реальне Я, ідеальне Я чи соціальне Я, або ж через самоуявлення різних осіб.



## БЛАНК ДО МЕТОДИКИ

Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_  
 Вік (років) \_\_\_\_\_ Навчальна група \_\_\_\_\_  
 Інститут \_\_\_\_\_  
 Професія, посада \_\_\_\_\_  
 Улюблені заняття \_\_\_\_\_  
 Дата заповнення \_\_\_\_\_

## ТЕКСТ ОПИТУВАЛЬНИКА

**Інструкція.** Перед Вами – текст опитувальника, що утримує 128 лаконічних характеристики. Прочитайте, будь-ласка, уважно кожне твердження і подумайте, чи відповідає воно Вашому уявленню про себе, тобто *реальному Я*. Якщо “так”, то закресліть хрестиком порядковий номер (цифру) характеристики у реєстраційній сітці (див. далі), що відповідає реальному Я. Коли “ні”, то не робіть там ніяких поміток. Виявіть максимальну уважність і відвертість. Після того, як Ви охарактеризували своє уявлення про своє реальне Я, то, читаючи текст опитувальника спочатку, закресліть хрестиком цифру у реєстраційній сітці, що відповідає Вашому *ідеальному Я*. Це означає, що Ви будете оцінювати себе так, яким чи якою бажали б стати в ідеалі. Пізніше продіагностуйте своє *соціальне Я* (як уявляють Вас інші), читаючи спочатку всі 128 тверджень (починаючи з 1-го) і закресліть «х» ті цифри, що відповідають уявленню інших про Вас.

- |     |     |   |
|-----|-----|---|
| I   | 1.  | Вміє подобатися                                   |
|     | 2.  | Справляє враження на оточуючих                    |
|     | 3.  | Вміє розпоряджатися, наказувати                   |
|     | 4.  | Вміє настояти на своєму                           |
| II  | 5.  | Має відчуття власної гідності                     |
|     | 6.  | Незалежний  |
|     | 7.  | Здатний сам потурбуватися про себе                |
|     | 8.  | Може виявити байдужість                           |
| III | 9.  | Здатний бути суворим                              |
|     | 10. | Суворий, але справедливий                         |
|     | 11. | Може бути щирим                                   |
|     | 12. | Критичний до інших                                |
| IV  | 13. | Любить поплакатися                                |
|     | 14. | Часто сумний                                      |
|     | 15. | Здатний виявити недовіру                          |
|     | 16. | Часто розчаровується                              |
| V   | 17. | Здатний бути критичним до себе                    |
|     | 18. | Здатний визнати свою неправоту                    |
|     | 19. | Охочіше підкоряється                              |
|     | 20. | Той, на якого можна покластися                    |
| VI  | 21. | Вдячний   |
|     | 22. | Той, який захоплюється і схильний до наслідування |
|     | 23. | Поважний  |
|     | 24. | Той, який шукає схвалення                         |
| VII | 25. | Здатний до співробітництва                        |
|     | 26. | Прагне вжитися з іншими                           |
|     | 27. | Дружелюбний, доброзичливий                        |
|     | 28. | Уважний і лагідний                                |

- |      |     |                                       |
|------|-----|---------------------------------------|
| VIII | 29. | Делікатний                            |
|      | 30. | Підбадьорювальний                     |
|      | 31. | Чуйний                                |
|      | 32. | Безкорисний                           |
| I    | 33. | Здатний викликати захоплення          |
|      | 34. | Користується повагою в інших          |
|      | 35. | Має талант керівника                  |
|      | 36. | Любить відповідальність               |
| II   | 37. | Упевнений у собі                      |
|      | 38. | Самовпевнений і напористий            |
|      | 39. | Діловитий і практичний                |
|      | 40. | Любить змагатися                      |
| III  | 41. | Строгий і крутий, де потрібно         |
|      | 42. | Невмолимий, але безпристрасний        |
|      | 43. | Дратівливий                           |
|      | 44. | Відкритий і прямолінійний             |
| IV   | 45. | Не терпить, щоб ним керували          |
|      | 46. | Скептичний                            |
|      | 47. | На нього важко справити враження      |
|      | 48. | Образливий, скрупульозний             |
| V    | 49. | Легко соромиться                      |
|      | 50. | Невпевнений у собі                    |
|      | 51. | Поступливий                           |
|      | 52. | Скромний                              |
| VI   | 53. | Часто вдається до допомоги інших      |
|      | 54. | Дуже шанує авторитет                  |
|      | 55. | Охоче приймає поради                  |
|      | 56. | Довірливий і прагне радувати інших    |
| VII  | 57. | Завжди люб'язний у поведінці          |
|      | 58. | Дорожить думкою оточуючих             |
|      | 59. | Комунікабельний і вживчивий           |
|      | 60. | Добросердний                          |
| VIII | 61. | Добрий, той, який надихає впевненість |
|      | 62. | Ніжний і м'якосердний                 |
|      | 63. | Любить турбуватися про інших          |
|      | 64. | Щедрий                                |
| I    | 65. | Любить давати поради                  |
|      | 66. | Справляє враження значущого           |
|      | 67. | Керівничо-владний                     |
|      | 68. | Владний                               |
| II   | 69. | Хвалькуватий                          |
|      | 70. | Гордовитий і самодостатній            |
|      | 71. | Думає лише про себе                   |
|      | 72. | Хитрий                                |
| III  | 73. | Нетерпимий до помилок інших           |
|      | 74. | Своєкорисливий                        |
|      | 75. | Відвертий                             |
|      | 76. | Часто недружелюбний                   |
| IV   | 77. | Озлоблений                            |
|      | 78. | Скаржник                              |
|      | 79. | Ревнивий                              |
|      | 80. | Довго пам'ятає образи                 |

V	81.	Схильний до самокатування
	82.	Сором'язливий
	83.	Безініціативний
	84.	Лагідний
VI	85.	Залежний, несамостійний
	86.	Любить підкорятися
	87.	Дозволяє іншим приймати рішення
	88.	Легко потрапляє у клопіт
VII	89.	Легко потрапляє під вплив друзів
	90.	Готовий довіритися будь-кому
	91.	Благосхильний до всіх без винятку
	92.	Усім симпатизує
VIII	93.	Прощає усе
	94.	Переповнений надмірним співчуттям
	95.	Великодушний і терпимий до нестатків
	96.	Прагне покровительствувати
I	97.	Прагне до успіху
	98.	Очікує захоплення від кожного
	99.	Розпоряджається іншими
	100.	Деспотичний
II	101.	Думає про людей за рангом і достатком.
		Гонористий
	102.	Егоїстичний
	103.	Холодний, черствий
III	104.	
	105.	Язвуватий, глузливий
	106.	Злобний, жорстокий
	107.	Часто виявляє гнів
IV	108.	Безчуттєвий, байдужий
	109.	Злопам'ятний
	110.	Проникнутий духом суперечності
	111.	Упертий
V	112.	Недовірливий і підозрілий
	113.	Несміливий
	114.	Сором'язливий
	115.	Прислужливий
VI	116.	М'якотілий
	117.	Майже ніколи і нікому не заперечує
	118.	Ненав'язливий
	119.	Любить, щоб його опікували
VII	120.	Надзвичайно довірливий
	121.	Прагне здобути прихильність кожного
	122.	Зі всіма погоджується
	123.	Завжди дружлюбний
VIII	124.	Усіх любить
	125.	Надзвичайно поблажливий (вибачливий)
	126.	Прагне втішити кожного
	127.	Турбується про інших на шкоду собі
	128.	Псує людей надзвичайною добротою

## КЛЮЧ ДО ЯКІСНОГО АНАЛІЗУ РЕЗУЛЬТАТІВ ТЕСТУВАННЯ

### *I. Авторитарний тип.*

- 13 – 16 – диктаторський, владний, деспотичний характер, тип сильної особистості, яка лідирує в усіх видах групової діяльності. Така людина усіх навчає, дає настанови, у всьому прагне спиратися на свою думку, не вміє приймати поради інших. Оточуючі помічають цю владність і визнають її.  
 –  
 9 – 12 — домінуючий, енергійний, компетентний, авторитетний лідер, успішний у справах, любить давати поради, вимагає до себе поваги.  
 0 – 8 — самовпевнена, наполеглива і наполеглива особа, але не обов'язково є лідером.

### *II. Егоїстичний тип.*

- 13 – 16 – прагне бути над усіма, але одночасно у стороні від усіх, самозакоханий, ошадливий, незалежний. Труднощі переносить на оточуючих і сам ставиться до них дещо відчужено; хвалькуватий, самозадоволений, зарозумілий.  
 –  
 0 – 12 — егоїстичні риси, орієнтація на себе, схильність до суперництва.

### *III. Агресивний тип.*

- 13 – 16 – жорсткий і ворожий до оточуючих, різкий, до того ж агресивність може набувати форми асоціальної поведінки.  
 –  
 9 – 12 — вимогливий, прямолінійний, відвертий, строгий і різкий в оцінці інших, несмиренний, схильний у всьому звинувачувати оточуючих; той, який насміхається, іронічний, дратівливий,  
 0 – 8 — затятий, стійкий, наполегливий та енергійний.

### *IV. Підозрілий тип.*

- 13 – 16 – відчужений стосовно ворожого і злого світу, підозрілий, уразливий, схильний до сумніву, злопам'ятний, постійно ображається на всіх (шизоїдний тип характеру).  
 –  
 9 – 12 — критичний, відчуває труднощі в інтерперсональних контактах із-за підозрілості й боязні поганого ставлення, замкнутий, скептичний, розчарований у людях, скритий, свій негативізм виявляє у вербальній агресії.  
 0 – 8 — критичний до всіх соціальних явищ та оточуючих осіб.

### *V. Підпорядковувальний тип.*

- 13 – 16 – покірний, схильний до самознищення, виявляється слабка воля, може поступатися у всьому і всім, завжди ставить себе на останнє місце, осуджує та приписує провину собі, пасивний, прагне знайти підтримку сильнішої людини.  
 –  
 9 – 12 — сором'язливий, покірливий, схильний підкорятися сильнішому, навіть без певної ситуації.  
 0 – 8 — скромний, несміливий, поступливий, емоційно стриманий, схильний підкорятися, не має власної думки, чомно і чесно виконує свої обов'язки.

### *VI. Залежний тип.*

- 13 – 16 – вкрай невпевнений у собі, має нав'язливі страхи, побоювання, тривожиться з будь-якого приводу, тому залежний від інших та від чужої думки.  
 –  
 9 – 12 — слухняний, боязкий, безпомічний, не вміє виявити опір, чесно вважає, що інші завжди праві.  
 0 – 8 — конформний, м'який, очікує допомоги і порад, довірливий, схильний до захоплення, ввічливий.

### *VII. Дружелюбний тип*

- 9 – 16 — дружелюбний і люб'язний зі всіма, зорієнтований на прийняття й соціальне схвалення, прагне задовольнити вимоги усіх, а особливо цілі мікрогрупи, намагається бути хорошим для всіх, навіть без урахування ситуації, має розвинуті механізми витіснення і придушування, емоційно мобільний (истероїдний тип характеру).  
 0 – 8 — схильний до співробітництва, кооперації, гнучкий і компромісний під час розв'язання проблем, у конфліктних ситуаціях прагне бути в узгодженні із думкою оточуючих, свідомо конформний, наслідуючи умовності, правила і принципи "хорошого тону" у стосунках з людьми, ініціативний ентузіаст у досягненні цілей групи, прагне допомагати, відчувати себе у центрі уваги, любить мати визнання і любов, комунікабельний, виявляє теплоту і дружелюбність у стосунках.

### *VIII. Альтруїстичний тип.*

- 9 – 16 — гіпервідповідальний, завжди приносить у жертву свої інтереси, прагне допомогти і співчувати всім, нав'язливий у своїй допомозі і надто активний стосовно оточуючих, неадекватно приймає на себе відповідальність за інших (може бути лише зовнішня "маска", що приховує особистість протилежного типу).  
 0 – 8 — відповідальний у ставленні до людей, делікатний, м'який, добрий; емоційне ставлення до людей виявляє у співчутті, симпатії, турботі, ніжності, вміє підбадьорити і заспокоїти оточуючих, безкорисливий і відзивчивий.

**РЕСТРАЦІЙНА СІТКА ДО ТЕСТУ**

Я Реальне	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32
	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64
	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96
	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122	123	124	125	126	127	128

Я Ідеальне	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32
	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64
	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96
	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122	123	124	125	126	127	128

Я Соціальне	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32
	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64
	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96
	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122	123	124	125	126	127	128

**КЛЮЧ ДО ТЕСТУ**

Я С	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32
	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64
	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96
	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122	123	124	125	126	127	128
Реаль- не Я																																
Ідеаль- не Я																																
Соці- альне Я																																
	I	II										III	IV				V	VI	VII				VIII									



*Під час інтерпретації результатів треба мати на увазі таке:*

– характеристики, які не виходять за межі 8 балів, властиві особистостям, у котрих склалися гармонійні стосунки з оточуючими;

– показники від 8 до 12 балів свідчать про складність у сфері міжособистісних стосунків і можуть бути ознакою особистісної дисгармонії і наявності акценту-йованих рис характеру;

– бали від 14 до 16 свідчать про виявлені труднощі соціальної адаптації, які пов'язані із загостреними характерологічними рисами характеру чи з клінічними проявами;

– низькі показники за усіма октантами (0 – 3 бали) є результатом скритності і невідвертості обстежуваного;

– якщо у психограмі немає октантів, що заштриховані вище 4 балів, то ці дані є сумнівними щодо їх достовірності: обстежуваний не захотів оцінити себе відверто.

Обчислимо за вищезазначеною формулою показники домінування–підкорення, дружелюбності-агресії реального Я, ідеального Я і соціального Я. Це дасть змогу побачити які із чотирьох чинників переважають у Я-концепції людини.

	<b>Домінування</b>	$= I - V + 0,7 \cdot [(II + VIII) - (VI + IV)] =$ $= 12 - 11 + 0,7 \cdot [(7 + 11) - (6 + 9)] =$ $= 12 - 11 + 0,7 \cdot [(18) - (15)] =$ $= 12 - 11 + 0,7 \cdot 3 = 12 - 11 + 2,1 = \mathbf{3,1}$
<b>Реальне Я</b>	<b>Дружелюбність</b>	$= VII - III + 0,7 \cdot [(VIII + VI) - (IV + II)] =$ $= 10 - 9 + 0,7 \cdot [(11 + 6) - (9 + 7)] =$ $= 10 - 9 + 0,7 \cdot [(17) - (16)] =$ $= 10 - 9 + 0,7 \cdot 1 = \mathbf{1,7}$
<b>Ідеальне Я</b>	<b>Домінування</b>	$= 12 - 11 + 0,7 \cdot [(7 + 8) - (5 + 1)] =$ $= 12 - 11 + 6,3 = \mathbf{7,3}$
	<b>Дружелюбність</b>	$= 7 - 6 + 0,7 \cdot [(8 + 5) - (1 + 7)] =$ $= 7 - 6 + 3,5 = \mathbf{4,5}$
<b>Соціальне Я</b>	<b>Домінування</b>	$= 10 - 9 + 0,7 \cdot [(4 + 4) - (8 + 5)] =$ $= 10 - 9 + 0,7 \cdot (-5) = 10 - 9 + (-3,5) =$ $= 1 + (-3,5) = \mathbf{-2,5}$
	<b>Дружелюбність</b>	$= 9 - 2 + 0,7 \cdot [(4 + 8) - (5 + 4)] =$ $= 9 - 2 + 0,7 \cdot 3 = \mathbf{9,1}$

Підрахунки показали, що реальне Я обстежуваного функціонує на принципах домінування й дружелюбності. Про це наочно свідчать кількісні показники (3,1 та 1,7): юнак любить домінувати у взаємодії з оточуючими, але водночас робить це по-дружньому. Його ідеальне Я спрямоване на ці ж самі шкали (домінування, дружелюбність), але вони виражені у його ідеальному уявленні ще яскравіше, на що вказують збільшені кількісні показники (7,3 і 4,5). А ось соціальне Я обстежуваного (уява про те, як його характеризує довкілля) функціонує у напрямку до підкорення (-2,5) у поєднанні із знову ж таки високою дружелюбністю (9,1).

Окреслений кількісний аналіз отриманих психодіагностичних даних дає змогу зробити таке узагальнення: обстежуваний є людиною дружелюбною, прагне домінувати у соціальній взаємодії, його реальне й ідеальне Я майже співпадають, оскільки функціонують в одному напрямку – переважання й партнерства стосовно інших. Це вказує, що у його внутрішньому світі немає негативних суперечностей із собою, тому що реальне Я тяжіє до ідеального Я за однаковими основними чинниками (домінування та дружелюбності). Водночас його самооцінка дещо занижена, оскільки соціальне Я, як показують здобуті результати, функціонує у контексті певного підкорення, що підтверджує наявність такої особистісної риси як самонедооцінювання.

Отримані бали за восьми октантами переносимо на дискограму, а закінчення векторів з'єднуємо. У результаті отримуємо *особистісний профіль* реального Я, ідеального Я і соціального Я обстежуваного. Детальніший якісний аналіз здійснюється за вищеподаним ключем і на основі порівняння дискограм.

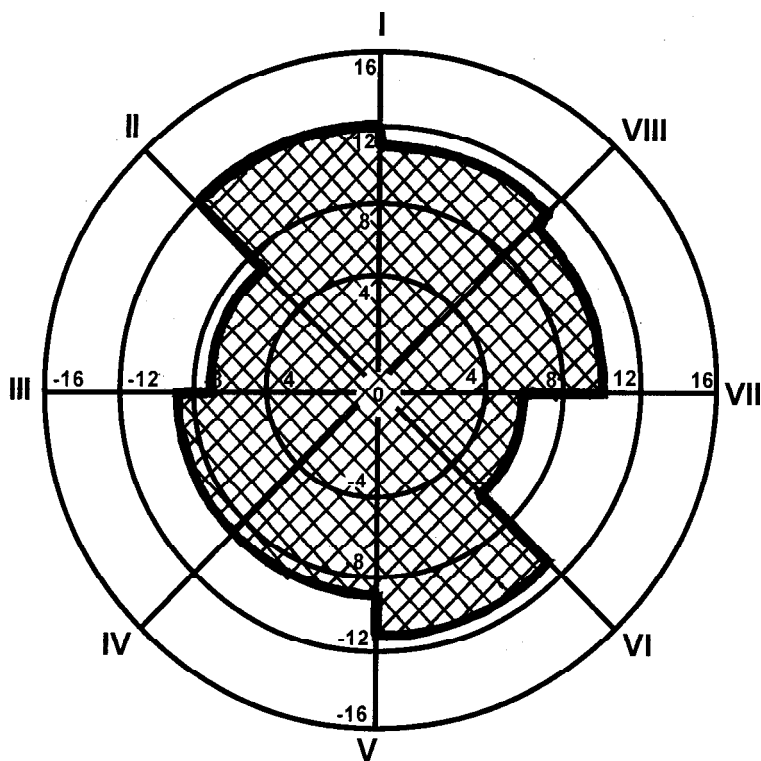


Рис. 2.  
Дискограма реального Я обстежуваного



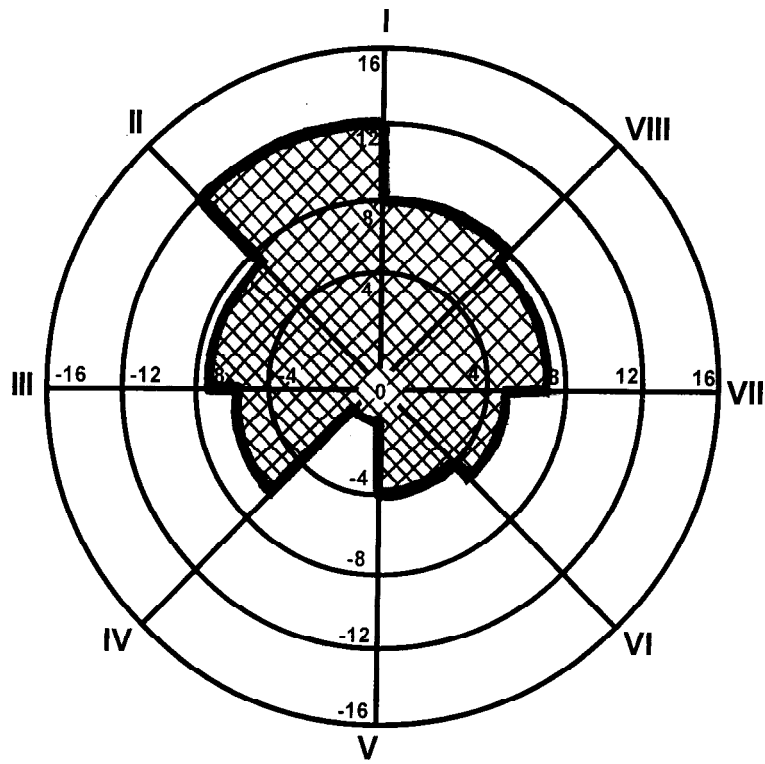


Рис. 3.

*Дискограма ідеального Я обстежуваного*

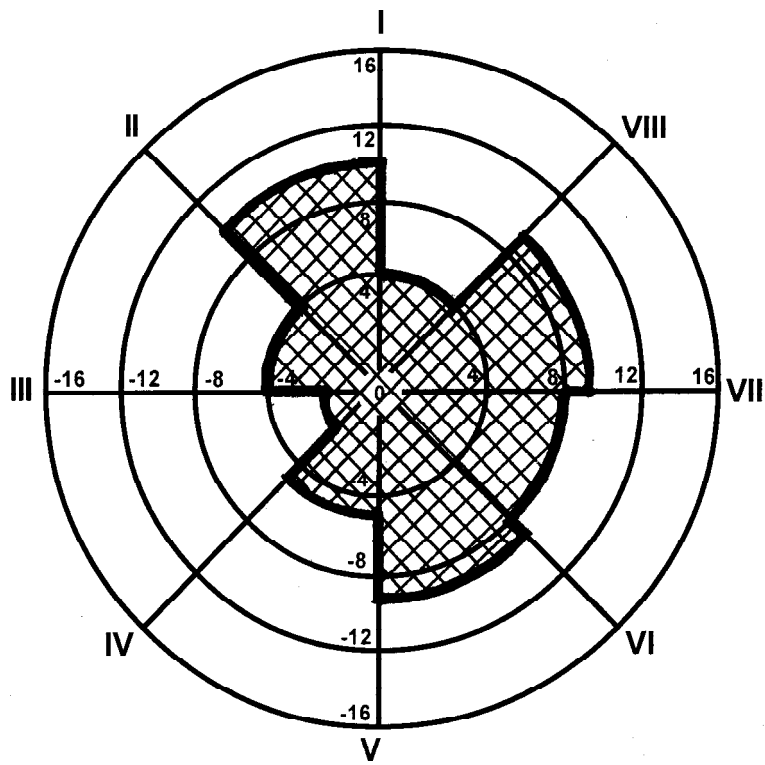


Рис. 4.

*Дискограма соціального Я обстежуваного*

## ПРОГРАМА ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ

(Радчук Г.К., Андрійчук І.П. Психолого-педагогічні умови гармонізації Я-концепції майбутніх практичних психологів. Методичні рекомендації для викладачів вищих навчальних закладів та практичних психологів освіти. – Тернопіль, 2002. – С. 26–47).

**Метою** запропонованого тренінгу є гармонізація Я-концепції студента, його уявлень про себе і ставлення до себе; активізація процесів особистісного саморозвитку; формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції.

**Умовами успішної роботи Т-груп є:**

Встановлення гуманних стосунків у процесі занять. Члени групи повинні навчитися брати на себе відповідальність, самостійно розв'язувати свої проблеми, а також вміло використовувати отримані у групі досвід та інформацію.

Формування навичок прийняття людини такою, яка вона є, – безумовна позитивна оцінка особистості в цілому, відмова від оцінкових суджень, заміна їх такими, які б свідчили про готовність до порозуміння. При підборі Т-групи найважливіше сформувати стійку внутрішню мотивацію кожного до роботи, до взаємодії. Попередньо студентам пропонується відповісти на запитання: 1) Що я чекаю від роботи у групі? 2) Які проблеми буду розв'язувати? 3) З якими труднощами я зустрічаюся, навчаючись у ВНЗ?

На початку роботи кожної групи проводиться вступна бесіда з учасниками, в якій висвітлюються мета, завдання, принципи функціонування групи (звертатись один до одного на “Ти” і по-імені, щоб забезпечити спілкування у системі “людина-людина”; бути відповідальним за свої вчинки та дії; все, що відбувається, здійснюється “тут і тепер”; все, що робиться у групі, повинно відбуватися добровільно, конфіденційно; треба приймати себе та інших такими, які вони є).

**Найважливішими принципами керівника групи** є відповідальність, компетентність, конфіденційність. Кількість учасників у групі становить від 10 до 15 осіб. Тривалість тренінгу 40 годин, тобто 10 занять по 4 години кожне. Тренінг передбачає три взаємопов'язаних частини: I – підготовча (4-8 год); II – основна (28-32 год); III – завершальна (4 год). Перед кожним заняттям обов'язково чітко формулюється *інструкція* для учасників.

**Кожне тренінгове заняття складається із 4 елементів:**

1. Рефлексія попереднього досвіду, аналіз домашніх завдань із самопізнання та саморозвитку, формулювання близьких цілей.
2. Подальший поступ у предметі вивчення, який передбачає пошук і привласнення засобів досягнення поставленої цілі.
3. Підвищення групової згуртованості, яка передбачає саморозкриття учасників, довірливе спілкування, відчуття захищеності кожного всередині даної групи.
4. Підведення підсумків. Рефлексія роботи в групі.

### СХЕМАТИЧНА ПРОГРАМА ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ

**ЗАНЯТТЯ 1. З а в д а н н я:**

1. Заняття починається із тренінгу, тому одним із завдань цієї зустрічі є створення сприятливих умов для роботи групи – атмосфери довіри, психологічної безпеки; детальне ознайомлення з основними принципами та формами роботи в групі, прийняття правил роботи саме цієї групи; краще знайомство учасників між собою.

2. Започаткувати привласнення прийомів самодіагностики та способів саморозкриття, приступити до освоєння активного стилю спілкування і способів передачі та прийому зворотного зв'язку.

**М е т о д и ч н і п р и й о м и:**

1. *Вправа “Знайомство”.*

Учасникам пропонується назвати своє ім'я, або вибрати ігрове, та сформулювати свої очікування від роботи в групі. Здебільшого сформульовані очікування

відображають ті особисті проблеми, в яких учасник хотів би досягти певних змін. При цьому увага учасників зосереджується на тому, що головне завдання презентації – підкреслити свою індивідуальність. Потрібно сказати про себе так, щоб всі інші учасники відразу запам'ятали вас. Підкреслюється, що учасники повинні уважно слухати один одного, щоб запам'ятати індивідуальні якості кожного. Треба навчатися запам'ятовувати отриману інформацію про людину, проявляючи увагу не тільки до її зовнішності, а й до внутрішнього світу, вловлюючи зміст її слів.

### 2. Ознайомлення з правилами роботи у групі.

Тренер повідомляє учасникам основні правила роботи: відкритість груповому процесу, прийняття себе та інших, відповідальність, конфіденційність, активність, довіра, безоцінковість суджень, спілкування за принципом “тут-і-тепер”, персоніфікація висловлювань, саморозкриття та самоусвідомлення. Кожне правило за потреби пояснюється, обговорюється і приймається групою.

### 3. Вправи на поглиблення знайомства і встановлення емоційних контактів. Вправа-гра “Вітер дує та здуває ...”.

“Ви всі вже досить добре знаєте один одного. Я пропоную познайомитися ще ближче. Давайте заберемо один стілець з нашого кола. Хтось із нас, за бажанням, почне гру в ролі ведучого, який стоїть у центрі кола і промовляє: “Вітер дує і здуває всіх у кого (або хто) ...” і називає якусь зовнішню ознаку, подію, чи уподобання. Наприклад, «Вітер дує і здуває всіх, хто вже брав участь у психологічному тренінгу”. Всі, хто знайшов у себе названу ознаку, повинні пересісти на інше місце, але за умови: не можна сідати на своє місце і на місце, що знаходиться поряд».

Аналіз та обговорення проводяться за схемою відповідей: Чи дізналися ви щось нове про своїх товаришів? Чи були якісь труднощі під час виконання вправи? Яким є зараз ваш настрій?

### 4. Вправи на самоаналіз та способи саморозкриття. Тест “Чи знаєш ти себе?”

Дайте відповідь на запропоновані запитання “так” чи “ні” і Ви дізнаєтесь, наскільки Ви прагматичні чи романтичні.

1. Отримавши газету, чи передивляєтеся Ви її, перш ніж почати читати?
2. Чи їсте Ви більше звичайного, якщо стривожені?
3. Чи думаєте Ви про свої справи під час їжі?
4. Чи зберігаєте Ви листи від рідних людей?
5. Чи цікавитесь Ви психологією?
6. Чи боїтеся Ви їздити з великою швидкістю?
7. Чи уникаєте Ви думок про смерть?
8. Чи любите Ви помріяти перед сном, лежачи у ліжку?
9. Чи здатні Ви сильно втомитися, навіть після 8-го сну?
10. Чи розказуєте Ви іншим про свої особисті труднощі?
11. Чи читаєте Ви романи про кохання?
12. Чи уникаєте Ви самотності?
13. Чи буває так, що через неприємності Ви хворієте?
14. Чи було з Вами так, що, задумавшись, Ви проїжджали потрібну зупинку?
15. Чи виникало у Вас бажання жити в іншому місті?
16. Чи вважаєте Ви характер людини спадковою рисою?
17. Чи дивитесь Ви фільм до кінця, якщо він про кохання!

*Обробка результатів тесту.* Підрахуйте кількість відповідей “так” і за кожен таку відповідь запишіть собі 5 балів. Ви отримаєте певну суму, наприклад, 45.

## ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

Від 75 до 85 балів. Мабуть, Ви ховаєтеся від дійсності. Не завадило б хоч інколи подивитись у вічі реального життя. Це допоможе Вам краще зорієнтуватись у житті і певною мірою вберегти себе від неприємностей.

Від 55 до 70 балів. Ваші мрії не завжди поєднуються із реальним життям.

Вам це заважає, але не надавайте цьому дуже великого значення і не витрачайте зайвих душевних сил. І не шукайте цілковитого розв'язку всіх життєвих проблем. Адже зірки світять навіть тоді, коли їх не видно.

Від 30 до 50 балів. Ви змогли встановити рівновагу між ілюзіями і реальністю. І хоч вам все ж властива певна мрійливість і навіть сентиментальність, Ви цілком співвідносите їх із своїми реальними можливостями.

Від 5 до 20 балів. Ви надзвичайно заземлені, прагматичні. Вам бракує романтичності, яка б пішла Вам на користь. Життя, зазвичай, річ серйозна, але інколи і почуття гумору допомагає долати перешкоди.

*Аналіз та обговорення.* Учасникам групи пропонується відрефлексувати свій емоційний та фізичний стани, свої думки в атмосфері "тут-і-тепер".

#### 5. Вправа "Я тебе пам'ятаю".

"Наше заняття підходить до завершення. Ми дізналися багато нового і цікавого один про одного. А що ви запам'ятали про інших учасників? Запишіть у таблицю "Індивідуальність" суть висловлювань кожного учасника про свою індивідуальність під час знайомства і додайте свої відчуття та уявлення про його індивідуальність, які сформувалися у процесі заняття. На це вам дається 10 хвилин. Потім ми зберемось у велике коло і ви по черзі зачитаете свої записи, обов'язково виправляючи неточності у графі "Його власні висловлювання", якщо про це попросить автор висловлювання. Кожен член групи має реальну змогу почути уявлення про себе, які сформувалися у нього на першому занятті..."

Далі аналіз та обговорення.

#### ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ

Тренінгове ім'я учасника	Його власне висловлювання	Моє уявлення про його індивідуальність

#### 6. Вправа "Хто Я?"

"Як часто ви задаєте подібні запитання самому собі? З цього заняття і протягом всього тренінгу ви будете багато разів відповідати на запитання "Хто Я?" Візьміть аркуш паперу і дайте відповідь на це запитання кілька разів. Будьте щирі, не обманюйте себе".

Ця вправа задає глибоку особистісну установку на постійний внутрішній самоаналіз. Учасники будуть працювати з цим питанням протягом всього тренінгу, щораз повертаючись до питання й, головне, до своїх відповідей. Причому від заняття до заняття відповідь може змінюватись разом із зміною уявлень людини про себе саму.

Аналіз та обговорення виконання цієї вправи.

#### 7. Вправа "Відверто кажучи..."

"Однією з прикінцевих процедур кожного заняття є анкетування. Вам потрібно закінчити речення, що задані в анкеті, й у такий спосіб висловити своє ставлення до пройденого заняття. Будьте щирі, тоді ваша думка допоможе ведучому продумати наступне заняття, зробити його більш корисним для вас і для групи в цілому".

Дата заняття \_\_\_\_\_ Моє тренінгове ім'я \_\_\_\_\_

1. Під час заняття Я зрозумів, що ...
2. Самим корисним для Мене було ...
3. Я був би більш відвертим, якби ...
4. Своїми основними помилками на занятті Я вважаю
5. Мені не сподобалося ...
6. Найбільше Мені сподобалось, як працював ...
7. На наступному занятті Я хотів би ...
8. Якби Я був ведучим тренінгу, то ...
8. Домашнє завдання "Жартівливий лист".

"Пригадайте людину, при взаємодії з якою Ви досить часто дратуєтесь, сердитесь. Подумайте, які саме дії, слова, прояви цієї людини Вас дратують найбільше? Пригадайте, що в цей час відбувається з Вами? Опишіть ситуацію взаємодії з

цією людиною у формі листа до неї. До листа є певні вимоги: він повинен бути жартівливим; прояви цієї людини, її якості та Ваша реакція на них мають бути гумористично перебільшені”. Запам’ятайте, що з домашнім завданням група буде працювати на наступному занятті. Для виконання домашніх завдань, тестів і вправ, що будуть проводитись надалі учасників просять завести окремий зошит.

9. Підведення підсумків. Обговорення та рефлексія роботи у групі.

### ЗАНЯТТЯ 2. З а в д а н н я:

1. Закріпити тренінговий стиль спілкування, розширити досвід переживання почуття близькості з іншими людьми та навички прийняття оточуючих, почуття власної значущості.

2. Продовжити саморозкриття й усвідомлення сильних сторін своєї особистості, тобто таких якостей, умінь, норм і навичок, які дають змогу відчути внутрішню стійкість та довіру до себе.

**Методичні прийоми:** 1. *Вправа-привітання “Привіт, Я радий тебе бачити”.*

“Ми починаємо нашу зустріч взаємними привітаннями. Зараз ви по черзі будете вітатись один з одним, обов’язково підкреслюючи індивідуальні особливості того, до кого звертаєтесь. Якщо ви не пам’ятаєте їх, то маєте вибачитись і попросити пригадати вам особливості свого партнера. Якщо хтось хоче сказати щось у коло для всіх, то може це зробити після закінчення привітання.

Для ефективної роботи нашої групи нам потрібно аналізувати те, що відбувається під час занять. Це потрібно для того, щоб наша робота від заняття до заняття ставала продуктивнішою. Ми будемо підтримувати цю традицію. Тому в кожного із нас є можливість поділитися своїми відчуттями, думками, які з’явилися під час заняття чи після нього”.

2. *Обговорення домашнього завдання:* Як Ви почувалися коли писали лист? Що викликало труднощі? Чи легко було перебільшувати “недоліки” іншої людини та своє роздратування? Чи корисно іноді сміятися над собою у напруженій ситуації чи під час негативних проявів у взаємодії?

3. *Вправа з м’ячем “Нас з Тобою поєднує ...”, “Мені в Тобі подобається ...”*

“Під час цієї вправи нам потрібно буде кидати один одному м’яч та говорити фразу, яка починається зі слів “Мені в тобі подобається ...”. Через 5-10 хвилин інструкція повторюється. А тепер ми робимо те саме, тільки фраза буде розпочинатися зі слів “Нас з тобою поєднує ...”

*Аналіз та обговорення:* Яку частину вправи було виконувати легше? Чому? Як Ви сприймали позитивні прояви уваги своїх товаришів? Чи сприймалося це як прийняття Вас іншою людиною? Що Ви відчували у процесі виконання цієї вправи? Що відчуваєте зараз?

4. *Вправа “Мої сильні сторони”.*

“У кожного із вас є сильні сторони, тобто ті, які ви цінуєте, приймаєте і любите у собі, що водночас дає вам відчуття внутрішньої свободи і впевненості у своїх силах, що підтримує у важкі хвилини. Сформулюйте їх. Ви можете також відзначити ті якості, які вам імпонують, але вони не властиві вам і ви хотіли б їх виробити у собі. На складання списку вам дається 5 хвилин. Потім ми сядемо в коло і вислухаємо ваші записи і коментарі до них”. (Аналіз та обговорення).

5. *Вправа “Подарунок”.*

“Налаштуйтеся на вашого сусіда зліва та подумайте, який подарунок йому б хотілося отримати. Уявіть себе чарівником, який може подарувати будь-який подарунок. Зробіть від щирого серця подарунок вашому сусіду, починаючи зі слів «Я дарую тобі ...». Завдання сусіда - прийняти цей подарунок та подякувати за нього». Вправа виконується по колу”.

*Обговорення:* Як ви відчуваєтеся після виконання цієї вправи? Чи вдалося «чарівникам» догодити своїми подарунками? Що приємніше – дарувати чи отримувати подарунок?

6. *Вправа “Хто Я?”.*

“Візьміть Ваш аркуш паперу, на якому вже є декілька відповідей на це запитання. Ви відповідали на нього на попередньому занятті. Подумайте, як ще Ви могли б відповісти на це запитання сьогодні. Можливо, Ви щось хочете додати, а написане раніше змінити. Адже за час, проведений у нашій групі на цьому занятті, Ви змогли дізнатися щось нове, чомусь здивуватися, щось відкрити. І не тільки у собі, а й у своєму ставленні до життя. У вас є 5 хвилин”. (Аналіз та обговорення).

7. *Вправа “Відверто кажучи ...”* (див. З а н я т т я 1).

8. *Домашнє завдання “Інтерв’ю”*. “Сформулюйте для кожного члена групи одне запитання, відповідь на яке допоможе Вам краще дізнатися і зрозуміти його. Для цього потрібно подумати про кожного учасника тренінгу, пригадати, що Ви вже знаєте про нього. На Ваше запитання людина повинна буде відповісти під час інтерв’ю на наступному занятті”.

9. *Підведення підсумків*. Обговорення та рефлексія роботи у групі.

### **ЗАНЯТТЯ 3. З а в д а н н я:**

1. Сприяти подальшому згуртуванню групи і поглибленню процесів саморозкриття, продовжити розвиток умінь самоаналізу і подолання психологічних бар’єрів, котрі перешкоджають повноцінному самовираженню.

2. Підвищення почуття безпеки і психологічного комфорту кожного учасника у групі.

#### **Методичні прийоми:**

1. *Вправа-привітання “Якщо Я правильно зрозумів, то...”*.

Обмін враженнями у вигляді видозміненої техніки “парафраза” (адаптованої до роботи в нашій групі). Вправа проводиться в колі. Той, хто починає, обирає собі пару із учасників групи і ділиться своїми думками, почуттями; партнер коротко відтворює почуту інформацію, починаючи словами “Якщо я правильно зрозумів, то...”.

2. *Вправа “Життєве кредо”*.

“Зараз ми подумаємо над девізом кожного із нас. Кожен повинен сформулювати свій девіз, що відображає (чи буде відображати) його життєве кредо, ставлення до світу в цілому, до оточуючих людей, до себе. Будь-який процес самосвідомості, як відомо розпочинається з розгляду питання “На чому я стою?” (Аналіз та обговорення).

3. *Обговорення домашнього завдання “Інтерв’ю”*.

“Основне правило цього інтерв’ю – відповідати якомога повніше та ширі. Одночасно ви зробите спробу ще краще розібратись у собі, адже питання розкривають особливості вашого характеру, ваших звичок та інтересів, поглядів на ті чи інші життєві проблеми”.

4. *Вправа “Автопортрет”*.

“Кожен із вас протягом 5 хвилин має скласти детальну психологічну самохарактеристику, яка містить не менше 10 ознак. У цій характеристиці не повинно бути зовнішніх ознак. Це має бути психологічний опис вашого характеру, поглядів на світ, на взаємостосунки людей і т.д.

Після написання самохарактеристик ви здасте їх мені (чи одному із членів групи). Ми починаємо зачитувати «автопортрети». Всі інші повинні за текстом пізнати автора. Ви можете вносити корективи в автопортрет учасника, наприклад, додати окремі штрихи до особливостей його характеру, які вдалося підмітити під час занять”. (Аналіз та обговорення).

5. *Вправа “Любов та ненависть”*.

“Розділіться, будь-ласка, на пари. Сядьте один навпроти одного й оберіть, хто з вас буде виконувати вправу першим, а хто в цей час буде спостерігачем. Той, хто буде перший, повинен заплющити очі й уявити собі людину, яка його розлючує, виводить із себе. Повністю сконцентруйтеся на почутті злості, роздратування. Дозвольте цьому почуттю заповнити вас. Де в тілі знаходиться почуття злості? Який вигляд воно має? Зосередьте на ньому хвилиною свої думки. Спостерігачі мають уважно стежити за тим, що відбувається з їхніми партнерами. Розплющіть очі й обговоріть ваші відчуття та їхні зовнішні прояви із спостерігачем.

Знову заплющіть очі й уявіть собі людину, яку ви кохаєте. Треба повністю зосередитися на почутті любові і захоплення, дати змогу йому поширюватися всередині Вашого Я. Де це почуття знаходиться в тілі? Яке воно на дотик? Якого кольору? (приблизно 1 хвилина). Розплющіть очі і послухайте вашого спостерігача: якими були вираз вашого обличчя та положення тіла тоді, коли ви були сповнені почуттям закоханості. Тепер поміняйтеся ролями”. Згодом повторюється та сама інструкція.

*Обговорення:* Які зміни ви відчували у собі, коли вами володіли почуття кохання і гніву? Що ви відчували, коли слухали спостерігачів? Яке з цих почуттів ви відчуваєте частіше і чому?

6. *Вправа “Контраргументи”.*

“Розділіть аркуш паперу на дві половини. Зліва, в колонку “Незадоволення собою”, відверто запишіть все те, чим Ви незадоволені у собі саме сьогодні. Після цього, на кожне “Незадоволення собою” приведіть контраргументи, тобто те, що можна протиставити, тобто чим Ви й оточуючі вас люди задоволені, і запишіть у колонці “Контраргументи”. На виконання роботи відводиться 10 хв. Потім Ви об’єднаєтесь у групи з 3-4 осіб й обговорите свої записи”. (Аналіз та обговорення).

7. *Вправа “Хто Я?”* (див. З а н я т т я 2).

8. *Вправа “Відверто кажучи...”* (див. З а н я т т я 1).

9. *Домашнє завдання “Ментор”.*

“Ментор – друг Одиссея, якому було доручено піклуватися про його дім під час походів Одиссея. Ментор виховував сина Одиссея і давав відсіч нареченим Пенелопи. У переносному значенні Ментор – порадник, керівник, наставник юнацтва.

Дайте відповіді письмово на такі запитання: Чи знайомий вам менторський тон? З чиїх вуст він звучить? Чи прислухаєтесь ви до свого внутрішнього ментору? Чи вдається вам з ним домовитись? Якими вашими особистісними характеристиками, особливостями ваш внутрішній ментор задоволений? Які він хотів би зробити кращими? Які прислів’я у зв’язку з цим ви б хотіли написати?”

10. *Підведення підсумків.* Обговорення та рефлексія роботи у групі.

**ЗАНЯТТЯ 4. З а в д а н н я:**

1. Закріпити навички самоаналізу та самовираження, глибоко і всебічно проаналізувати слабкі сторони особистості кожного учасника.

2. Подальше удосконалення групової структури і динаміки групового процесу. Активізація пасивних членів групи.

**М е т о д и ч н і п р и й о м и :**

1. *Вправа “Моя улюблена іграшка”.* Вона налаштовує групу на доброзичливе ставлення один до одного, тому що звернена до щасливих та безтурботних днів дитинства. Завдання формулюється так: “Розкажіть про свою улюблену іграшку і про почуття, які викликали ці спогади”.

2. *Обговорення домашнього завдання “Ментор”.* Обмін враженнями. Побажання на день.

3. *Вправа “Конверт щирості”.* “Перед вами в центрі кола знаходяться конверти. Ви будете по черзі витягувати аркуш із конверта і відразу продовжувати фразу, початок якої написаний на аркуші. Пам’ятайте, що ви повинні бути щирими...”.

Приблизний зміст фраз:

“Особливо мені подобається, коли люди, які оточують мене...”

“Мені буває соромно, коли я...”

“Особливо мене дратує те, що я...”

“Думаю, що саме важливе для мене...” і т.д. (Аналіз та обговорення).

4. *Вправа “Ложка дьогтю”.*

“У кожного з нас бувають ситуації, коли наш поганий настрій та роздратування зумовлені не тим, що відбувається в даний момент, а тими неприємними подіями, які вже сталися чи тільки мають статися. Важливо усвідомлювати, які саме чинники діють на ефективність нашої соціальної взаємодії, чи всі вони мають відношення саме до цієї окремої ситуації. Розділіться на пари. А тепер прислухайтеся до себе і розкажіть своєму партнеру, що в цей момент вас турбує, спричинює психічне напруження, хоча й не пов’язане з даною ситуацією взаємодії”.

*Обговорення:* Чи звично було аналізувати свій внутрішній стан під час взаємодії з іншою людиною? Який досвід ви отримали під час виконання цієї вправи?

5. *Вправа “Мої слабкі сторони”.*

“Сьогодні кожен із вас має розповісти іншим учасникам про свої слабкі сторони, тобто про те, що він усвідомлює як внутрішній бар’єр. Не обов’язково говорити тільки про негативні риси свого характеру; важливо відмітити те, що є чи може бути причиною конфлікту в різних ситуаціях, ускладнює життя, взаємовідносини і т.д. На це вам дається 3 хвилини”. (Аналіз та обговорення).

6. *Вправа “Хто Я?”* (див. З а н я т т я 2).

7. *Вправа “Відверто кажучи...”* (див. З а н я т т я 1).

8. *Домашнє завдання “Я очима групи”.* “Вам потрібно відповісти на одне запитання: Якою людиною мене сприймає група та окремі учасники? Напишіть детально”.

9. *Підведення підсумків.* Обговорення та рефлексія роботи в групі.

#### **ЗАНЯТТЯ 5. З а в д а н н я:**

1. Відпрацювати навички розуміння оточуючих людей, їх внутрішнього душевного світу.

2. Закріпити стиль довірливого спілкування у групі та вміння постійного самоаналізу.

**М е т о д и ч н і п р и й о м и:**

1. *Вправа-привітання “Зоопарк”.*

“Вітаючи сьогодні один одного, ми будемо спиратися на наші асоціації, які викликаються світом тварин чи птахів. Вступаючи в контакт зі своїм партнером, ви маєте сказати йому, з якою твариною (птахом) ви пов’язуєте його образ, і пояснити, що лежить у підґрунті вашої асоціації”. Учасники традиційно сідають у коло, і перший звертається до партнера, який сидить справа, встановлює контакт. Так вітаються члени групи, передаючи колом свої побажання один одному.

2. *Обговорення домашнього завдання “Я очима групи”.* Основне завдання вправи: продемонструвати помиляється чи ні учасник, котрий розповідає, яким все ж його бачить група.

3. *Вправа “Відгадай почуття”.*

“Кожен член групи має вибрати собі двох партнерів. Ваше завдання відтворити позу, в якій перебуває партнер, передати стан, настрій, почуття, бажання свого партнера. Той, чий стан описують, має підтвердити чи заперечити правильність висловлених припущень. За правильним відтворенням пози стежить спостерігач. Потім ви поміняєтесь ролями”. (Аналіз та обговорення).

4. *Вправа “Наслідування ведучого”.*

Вся група розподіляється на кілька підгруп по 3-4 особи. Кожна підгрупа шикується в ряд. Учасник, який стоїть спереду, є ведучим. Він спонтанно і творчо рухається кімнатою, експериментує із різними імпровізованими рухами тілами. Група повинна повторювати рухи, слідуючи за ним і зберігаючи ряд. Через кілька хвилин ведучий переходить у кінець свого ряду. Наступний учасник стає ведучим. Вправа виконується доти, поки кожен учасник не отримає можливість хоча б раз стати ведучим групи, вносячи в її роботу свій стиль, свої рухи. (Аналіз та обговорення).

5. *Вправа “Розмова”.* Учасникам пропонується розділитися на пари і виконувати наступні вправи:

а) спина до спини: партнери сідають спинами один до одного і прагнуть вести розмову; через кілька хвилин розвертаються і діляться своїми відчуттями;

б) сидячий і стоячий: один партнер сидить, інший – стоїть; у такому положенні треба вести розмову...;

в) тільки очі: треба вести розмову, дивлячись безпосередньо в очі партнеру... (Аналіз та обговорення).

6. *Вправа “Хто Я?”* (див. З а н я т т я 2).

7. *Вправа “Відверто кажучи...”* (див. З а н я т т я 1).

8. *Домашнє завдання “Перспектива”.* “Сформулюйте основні цілі, яких Ви б



хотіли досягти в недалекому майбутньому? Що Вас чекає в перспективі? До чого Ви прагнете? І головне – подумайте, які конкретні кроки треба зробити для досягнення цих цілей. Що можете зробити тільки Ви? Кому прийдеться звернутись за допомогою. Основне завдання – скласти конкретну програму Ваших дій на недалеке майбутнє, пригадуючи Ваші перспективні цілі”.

9. *Підведення підсумків.* Обговорення та рефлексія роботи у групі.

#### **ЗАНЯТТЯ 6. З а в д а н н я:**

1. Закріпити одержані навички і вміння саморозкриття та самоаналізу, усвідомити власну життєву позицію під час взаємодії з іншими людьми, надати психологічну підтримку кожному учаснику.

2. Гармонізація взаємостосунків між учасниками групи шляхом поглиблення процесу самопізнання і підвищення почуття групової ідентифікації.

*Методичні прийоми:*

1. *Вправа-привітання “Мій комплімент тобі...”.*

Всі члени групи, вільно рухаючись кімнатою, мають підходити один до одного й обмінюватися компліментами, тобто підкреслювати найкращі якості партнера, які ви у ньому бачите і цінуєте найбільше. Бажано, щоб кожен учасник звернувся до всіх членів групи.

2. *Обговорення домашнього завдання “Перспектива”.* Висновки та враження від роботи. Побажання на сьогоднішній день.

3. *Вправа “Прокурори та адвокати”.*

“Один із вас на деякий час стане “звинуваченим”. Завдання учасників – активно віднести до особистості “звинуваченого”, допомогти йому ще раз більш повно усвідомити як свої сильні, так і слабкі сторони. Після висловлювань “прокурорів” та “адвокатів” у “звинуваченого” є право задати запитання будь-якій із сторін, якщо йому щось не зрозуміло. (Аналіз та обговорення).

4. *Психогімнастична вправа “Давати та отримувати”.*

“Розділіться попарно. Займіть зручне положення в кімнаті і сядьте один навпроти одного. Заплющіть очі і налаштуйтеся на почуття, котре характеризується як прихильність. Подумайте про те, що саме ми називаємо прихильністю, що відчуваємо, коли її виявляємо ми чи її виявляють стосовно нас. Де в тілі розташоване це відчуття? Який воно має вигляд? Якого кольору? А тепер уявіть собі, що посиляєте свою прихильність з того місця, де вона у вас розташована, вашому партнеру. Подивіться мисленнєвим поглядом на цей потік, якого він кольору, наскільки він потужний? А тепер зверніть свій внутрішній погляд на той потік, який прямує до вас від партнера. Який він? Зараз знову зверніть увагу на свій потік прихильності, зробіть його більш інтенсивним. Подивіться, що тепер відбувається з тим потоком, що лине до вас? Побудьте ще трохи у цьому стані і через хвилину розплющіть очі”.

*Обговорення:* Що ви відчували під час виконання цієї вправи? Як переживалася прихильність? Чи вдалося передати це почуття партнеру? Як змінювався той потік, який спрямовували ви, а потім той, що спрямовували до вас? Навіщо нам посилати свою прихильність іншим людям у житті?

5. *Вправа “Самоаналіз”.*

“Уявіть, будь-ласка, що ви вже досягли великого рівня особистісної майстерності. Як при цьому змінюється ваш настрій? Як змінюється положення тіла, вираз обличчя? А тепер встаньте і займіть положення за спинкою вашого стільця. Уявіть собі, що на стільці перед вами сидите ви у тому стані, в якому ви нині перебуваєте насправді як “Я теперішній”. Подивіться на себе уважно, але вже з позиції “Я-майбутній” та скажіть, які якості, риси, досвід є у вашому “Я-теперішньому”, а які риси та якості ще треба розвинути, щоб ефективно самостверджуватися у міжособистісній взаємодії”. (Аналіз та обговорення).

6. *Вправа “Хто Я?”* (див. З а н я т т я 2).

7. *Вправа “Відверто кажучи...”* (див. З а н я т т я 1).

8. *Домашнє завдання “Сонце”.* “На окремому аркуші намалюйте сонце, так само як його малюють діти: з колом усередині і з променями. В колі напишіть

своє ім'я. Біля кожного променя напишіть що-небудь хороше про себе. Завдання – написати про себе хорошого якомога більше”.

9. Підведення підсумків. Обговорення та рефлексія роботи у групі.

#### **ЗАНЯТТЯ 7. З а в д а н н я:**

1. Усвідомити та інтегрувати особистісні зміни та привласнені навички, визначити напрямки роботи щодо самовдосконалення, розширити власний досвід встановлення контакту.

2. Подальша гармонізація групових взаємостосунків.

**М е т о д и ч н і п р и й о м и:**

1. *Вправа-привітання “Якби я був чарівником...”*. Привітання у вигляді побажань для кожного учасника групи і на сьогоднішнє заняття, зокрема із передаванням чарівної палички.

2. *Обговорення домашнього завдання “Сонце”*. Висновки та враження від роботи.

3. *Вправа “Стілець бажань”*.

Учасники групи розподіляються по порядку на “перший” та “другий”. “Другі” залишаються сидіти, а “перші” стають у них за спиною. Якщо один з учасників залишився без пари, то він стає ззаду порожнього стільця, якщо кількість учасників парна – це робить ведучий. Порожній стілець оголошується “стілцем бажань”. Всі, хто сидять, намагаються потрапити на цей стілець. Завдання учасника, котрий стоїть за порожнім стільцем, запросити когось із учасників. Робиться це з допомогою невербальних засобів. Ті, хто стоять за стільцями, мають утримати своїх підлеглих від переходу на “стілець бажань”. Робити це вони можуть так: треба покласти руку на плече сидячого партнера, коли його запрошують пересісти. Постійно тримати руку над плечем партнера заборонено. Після того, як хтось зумів пересісти на “стілець бажань”, то останнім стає той стілець, що звільнився. (Аналіз та обговорення).

4. *Вправа “Образ Я”*.

“Закрийте очі, повністю розслабтесь, зануртеся у себе, відчуйте своє тіло, свій настрій. Подумки повторюйте: “Перед моїм внутрішнім баченням з'являється образ. Образ стає все більш чітким, ясно майорить переді мною. Він показує мені, хто є Я.

*Обговорення:* Чи вдалося Вам викликати образ? Що Ви при цьому відчували? Що заважало Вам зробити цей образ більш чітким? Що нового Ви відкрили для себе?

5. *Вправа “Контраст”*. Вона корисна, якщо треба швидко зняти роздратування, знизити агресивність, мобілізуватись у ситуації розгубленості, сильного хвилювання. Її також можна виконувати в будь-яких обставинах, непомітно для оточуючих.

“Сядьте зручно, стисніть праву руку в кулак (з максимальним зусиллям). Тримайте міцно стиснутою близько 12 сек. Розслабтеся та із закритими очима прислухайтеся до відчуття знятого напруження (це може бути тепло, жар, тягар, пульсування і т. ін.). Те ж повторюйте лівою рукою, потім чергуйте напруження і розслаблення двома руками одночасно. (Руки повинні тремтіти від напруження. Пауза – 10 секунд). (Аналіз та обговорення).

6. *Вправа “Атоми”*.

Всі учасники уявляють, що вони атоми, обхоплюють себе руками за плечі. “Атоми” постійно рухаються і час від часу об'єднуються в «молекули» за командою тренера. Число “атомів” у “молекулі” визначає ведучий. Якщо ведучий говорить “Три”, то “атоми” об'єднуються в “молекули” по три і т. д. Учасники, об'єднані в “молекули”, утворюють коло, беручись за руки. Ведучий називає таку кількість “атомів у молекулі”, що дозволяє кожному учаснику ввійти до складу “молекули”. Наприкінці гри ведучий називає число, що відповідає загальній кількості учасників. (Аналіз та обговорення).

7. *Вправа “Хто Я?”* (див. З а н я т т я 2).

8. *Вправа “Відверто кажучи...”* (див. З а н я т т я 1).

9. *Домашнє завдання – мікродослідження*. “Проведіть із своїми близькими чи знайомими такий експеримент: попросіть їх сказати про себе що-небудь хороше і зафіксуйте час, витрачений ними на роздуми. Потім запропонуйте їм сказати про себе що-небудь погане і також зафіксуйте час. Порівняйте, у якому випадку

їм потрібно було більше часу на роздуми”.

10. *Підведення підсумків.* Обговорення та рефлексія роботи у групі.

#### ЗАНЯТТЯ 8. З а в д а н н я:

1. Подальше стимулювання позитивного ставлення учасників до себе самих та організація вибору індивідуальних засобів саморозвитку бажаних психологічних якостей.

2. Активізація пасивних членів групи.

*Методичні прийоми:*

1. *Вправа-привітання “Потиснемо руки”.* Ведучий пропонує всім встати і привітатись, потискуючи руки і роблячи побажання один одному на сьогоднішній день. Головне завдання: кожен має привітатися з кожним.

2. *Обговорення домашнього завдання – мікродослідження.*

3. *Вправа “Уявіть себе дитиною”.*

“У кожному із нас до цього часу живе дитина. Запишіть на лівому боці аркуша паперу список всього того негативного, що ваші батьки, вчителі, рідні говорили про вас. А потім справа запишіть все те хороше, що вам говорили про вас рідні та вчителі. Який із цих списків довший? Який із них більшою мірою визначає ваше ставлення до себе?” (Аналіз та обговорення).

4. *Вправа “Друкарська машинка”.*

Ведучий пропонує групі уявити, що всі вони – деталі друкарської машинки. Кожен із учасників – літера на клавіатурі. “Машинка” друкує різні слова, коли ведучий каже якесь слово, наприклад, літак, першим стає той, кому дісталася літера “л” і плескає в долоні чи показує якийсь рух. Після цього всі плескають у долоні чи відтворюють заданий рух, тоді встає той, у кого літера “і”, плескає у долоні чи показує якийсь рух, і ми за ним плескаємо у долоні чи відтворюємо заданий рух. І так усе слово. Якщо “машинка” зробить помилку, слово передруковується. Якщо літери, що у слові йдуть підряд, виявляться в одного й того самого учасника, він піднімається двічі. (Аналіз та обговорення).

5. *Вправа “Нове ім’я, новий образ”.*

Перед студентами ставиться завдання: вибрати собі нове ім’я чи новий образ і заявити про себе присутнім від цього імені. Студенти по колу виконують завдання. Згодом кожен висловлюється про свої відчуття, чому він обрав саме це ім’я, цей образ. (Аналіз та обговорення).

6. *Вправа “Хто Я?”* (див. З а н я т т я 2).

7. *Етюд “Відображення в озері”* (метафора агресії у відповідь на уявну образу “А мені здавалося...”)

*Настроювання.* Жила-була дівчинка, у якої було цуценя на прізвисько Веселка. Так його звали за дивовижно барвисте забарвлення. Неможливо було знайти чарівнішої істоти. Усі в родині його дуже любили, незважаючи на те, що воно було великим пустуном і мало ще багато чого навчитися. А поки що цуценя з апетитом гризло домашні тапочки, теплу ковдру та постійно скидало щось на підлогу. Та якось дівчинка взяла його з собою до озера. Цуценя вибігло на старий скрипучий міст і раптом... почало гарчати й гавкати. Дівчинка зрозуміла, що воно злякалося свого відображення у воді, і простягнула до нього руки, але цуценя вирішило, що його хочуть скинути в річку, і вкусило дівчинку за палець. Вона образилася, вдарила його черевиком і побігла жалітися татові. Розгніваний батько узяв пояс і рішуче пішов до Веселки. Цуценя, яке й так відчувало себе ображеним, дуже здивувалося, побачивши тата з поясом: “Ну чому мене раптом усі перестали любити?” – подумало воно, але вирішило не дати себе образити і як тільки тато наблизився, вкусило його за ногу. Від несподіванки тато так стусонув його другою ногою, що цуценя стрімголов відлетіло на міст, де ледве не провалилося в дірку, але, зачепившись, повисло між мостом та озером. У тихій гладині озера воно побачило нещасну істоту, в очах якої застиг жак. “Ось кому ще гірше, аніж мені”, – подумало цуценя і сміливо кинулось на допомогу. Але тут чийсь дбайливі руки підхопили його і міцно притисли до грудей. “Ну чого ти дурненьке?” – почуло воно лагідний татків голос. “Ну що з ним, усе в порядку?!” – схлипувала його юна господарка. “Виходить я помилилося

і щось не так зрозуміло”, – розгублено і винно думало цуценя і з радісним вереском і вдячністю кинулося облизувати тих, кого любило. (Аналіз та обговорення).

8. *Мозковий штурм – зняття стресу*: “Коли я стривожений, я можу собі дозволити...”. Спершу робота в мікрогрупах – утрюх. Потім обговорення в загальному колі.

9. *Вправа “Відверто кажучи...”* (див. З а н я т т я I).

10. *Домашнє завдання “Прийняття себе”*. Дайте відповіді на запитання: Чи не зробив я під час цього тренінгу якихось неадекватних для мене відкриттів, які порушують моє звичне уявлення про себе? Що мені важко було прийняти? Я розглядаю кожне таке неадекватне відкриття і запитую себе: “Наскільки я придатний до його прийняття?”. Оцінюю це у межах від 1 до 10. Чи зумів Я розкрити себе перед групою таким, який є саме цього моменту? Що я дозволив побачити у собі іншим людям? Що я можу зробити для того, щоб стати “самим собою”?

11. *Підведення підсумків*. Обговорення та рефлексія роботи у групі.

### ЗАНЯТТЯ 9. З а в д а н н я:

1. Подальша активізація самооцінки і саморозвитку особистісних якостей майбутнього практичного психолога чи соціального працівника.

2. Стимулювання адекватного групового оцінювання один одного.

М е т о д и ч н і п р и й о м и :

1. *Вправа-привітання “Компліменти”*. “Беремо в руки м’яч і кидаємо його – лови! – тому, для кого у нас є комплімент, проговорюючи його вголос. Будьте щирі”.

2. *Обговорення домашнього завдання “Прийняття себе”*. Які відчуття у вас виникали?

3. *Вправа “Я тебе пам’ятаю”*. “Під час розмови з партнером вам потрібно поговорити про індивідуальність один одного. Бажано пригадати ту індивідуальну рису, яку сама людина виділяла на першому занятті”. (Аналіз та обговорення).

4. *Творча розминка “Естафетна паличка”*. Ведучий промовляє речення, зміст якого не важливий. Завдання кожного із присутніх розпочинати своє речення з останнього слова фрази ведучого і передати естафетну паличку сусіду. Він, зі свого боку, повинен продовжити речення і т. д.

5. *Вправа “Малюнок”*. Візьміть аркуш паперу, олівці і намалюйте малюнок: “Це – Я, причому такий, яким Я зробив себе сам”. (Аналіз та обговорення).

6. *Вправа “Хто Я?”* (див. З а н я т т я 2).

7. *Вправа “Збір валізи”*.

“Зараз по черзі кожен із вас буде виходити з кімнати, а в цей час група називатиме по дві якості цієї людини, які допомагають їй проявлятися ефективно в ході взаємодії, та по дві, що необхідно розвинути. Ведучий записує ці поради на аркуші паперу та передає тому, для кого вони склалися. Таким чином ми будемо “збирати валізу” один одному, активізуючи самовдосконалення”. (Аналіз та обговорення).

8. *Етюд “Занедбаний сад”* (метаморфічна релаксація). Настроювання. Сядьте зручно, зніміть затиск, закрийте очі і спокійно дихайте у ритмі фрази: “Мені чудо-во”. Уявіть великий білий екран. Поставте перед екраном фільтр вашого улюбленого кольору. Тепер весь екран такого ж кольору, який ви любите. Поступово він віддаляється від вас, стає меншим і меншим, нарешті зовсім зникає...

А ви розслаблені і спокійні, готові вирушити у велику подорож до стародавнього таємничого, покинутого замку. Ви бачите високу кам’яну стіну, обвиту плющем, у якій є невеликі дерев’яні дверцята. Відкрийте їх і загляньте. Ви бачите чудову природу: шовкові трави, чудернацькі квіти, дивні дерева, які своїми м’якими голосами запрошують вас зайти, тихо нашіптуючи: заходь, заходь, заходь..., і ви опиняєтесь у прекрасному, але занедбаному садку. Рослини так розрослися, що не видно землі і важко знайти стежку. Вам хочеться довести все тут до ладу, і ви починаєте полоти бур’ян, підрізати гілки, виносити суху траву, тобто все, що вважаєте зайвим...; і знову обкопуєте..., поливаєте..., словом, наводите певний порядок у саду. Через деякий час оглядаєте те, що зробили, і порівнюєте з тією частиною саду, якої ще не

торкалися. Ви задоволені результатом своєї праці, до того ж таємничі голоси шепочуть: як гарно, як чисто, як дивовижно добре. Ви чуєте слова подяки і з задоволенням відмічаєте, що все і завжди потребує догляду, турботи й уваги. І навіть сама чудова природа, щоб радувати око, потребує турботливих рук, терпіння і любові. Ви з милуванням оглядаєте ще і ще раз цю дивовижну красу і повертаєтесь до кімнати упевнені: все у цьому світі створене для краси і Ви – також. (Аналіз та обговорення).

9. *Вправа “Відверто кажучи...”* (див. З а н я т т я 1).

10. *Домашнє завдання – вправа із дзеркалом.*

Візьміть дзеркало, подивіться собі в очі і, назвавши своє ім'я, скажіть “Я люблю тебе і приймаю тебе таким(ою) який(ою) ти є”. Повторюйте цю вправу кожен день. Зафіксуйте відчуття, які Ви переживали, коли виконували цю вправу. Треба розкривати глибинну позитивну сутність і на цій основі досягати рівноваги, “злагоди із собою”.

11 *Підведення підсумків.* Обговорення та рефлексія роботи у групі.

#### ЗАНЯТТЯ 10. З а в д а н н я:

1. Оскільки заняття заключне, то на ньому підводяться підсумки всього проведеного курсу, звідси його мета – усвідомлення та рефлексія учасниками групи сформованих у процесі групової роботи змін свого індивідуального Я.

*М е т о д и ч н і п р и й о м и:*

1. *Вправа-привітання “Побажання на день”.* “Зараз ми будемо кидати один одному м’яч і висловлювати побажання на сьогоднішній день стосовно нашої роботи у групі”.

2. *Обговорення домашнього завдання – вправа із дзеркалом.*

3. *Вправа “Передай найдорожче”.* Учасникам пропонується уявити найдорожче, що є в їхньому житті. “Взяти” цей уявний образ в руки і передати сусіду. Далі “найдорожче” передається по колу, доки не повернеться до того, хто почав передавати.

*Обговорення:* Які відчуття виникали у вас, коли ви передавали чиесь “найдорожче”? Що ви відчували, коли передавали своє найдорожче?

4. *Вправа “Казка”.* Учасникам пропонується скласти казку про себе до і після тренінгу. На підготовку дається 5-10 хв, після чого учасники по черзі розповідають свої казки. (Аналіз та обговорення).

5. *Вправа “Хто Я?”* (див. З а н я т т я 2). (Аналіз та обговорення).

6. *Творча розминка “Нитка, що зв’язує людей”.*

Члени групи, сидячи в колі передають один одному клубок ниток, супроводжуючи це висловлюваннями, які розпочинаються словами: “Я вдячний тобі за те ...”. Коли клубок повернеться до того, хто розпочинав, членам групи треба натягти нитку, заплющити очі, увійти у стан, котрий сприяє прийняттю себе, інших людей, навколишнього світу.

7. *Письмові послання тренеру від учасників групи в довільній формі.*

8. *Зворотний зв’язок щодо тренінгової роботи.* Підведення підсумків. Прощання один з одним.

Прощання: “Закрийте, будь-ласка, очі і відчуйте руки один одного... Спробуйте уявити, що відчувають зараз люди, котрі тримають вас за руки... Уявіть, як потік енергії проходить ланцюжком через руки, з’єднуючи усіх нас... Подумки подякуйте всім за зроблену нами роботу... Уявіть, що заняття у групі закінчилися, Ви йдете додому. Подумайте про те, що ви не сказали групі, але хотіли б сказати. За кілька хвилин треба розплющити очі і сказати це”.

На цьому група завершує свою роботу.

У програмі лише частково подані вправи, спрямовані на відновлення працездатності учасників тренінгу. Вони, безумовно, проводяться під час тренінгу відповідно до стану та потреб учасників.

**Оксана ГУМЕНЮК**  
**ПСИХОЛОГІЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ**

Навчальний посібник

Літературний редактор проф. **А.В. Фурман**  
Технічний редактор **Н.О. Колісник**  
Комп'ютерний дизайн та верстка **Ю.В. Москаля**

Підп. до друку – 17.06.04. Друк офсетний. Зам. № 444. Ум.-друк. арк. 21,5. Обл.-вид. арк. 22,1.  
Тираж 500 прим. **Видавництво ТАНГ «ЕКОНОМІЧНА ДУМКА»** (м. Тернопіль, вул. Львівська, 11)  
Віддруковано з готових діапозитивів у видавництві **«ТЕРНО-ГРАФ»** (м. Тернопіль, вул. Текстильна, 18)