

Психологія

НАУКОВІ ПРАЦІ МАУП



МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



НАУКОВІ ПРАЦІ МАУП

Засновано у 2001 р.

Випуск 2(21)

Київ
ДП «Видавничий дім «Персонал»
2009

УДК 330-339; 321.7; 159.9

ББК 65.9(4УКР)я43

М43

Редакційна колегія

Захожай В. Б., д-р екон. наук, проф. — головний редактор

Головатий М. Ф., д-р політ. наук, проф. — заступник головного редактора

Саєвич І. Г., канд. філол. наук — відповідальний редактор

Чирков В. М. — відповідальний редактор за випуск

Економічні науки

Баєва О. В., д-р біол. наук, проф., Дахно І. І., д-р екон. наук, проф., Дмитренко Г. А., д-р екон. наук, проф., Захожай В. Б., д-р екон. наук, проф., Куроченко О. В., д-р екон. наук, проф., Радзівський О. І., д-р екон. наук, Федоренко В. Г., д-р екон. наук, проф., Швець В. Я., д-р екон. наук, проф.

Політичні науки

Антонюк О. В., д-р політ. наук, проф., Бабкіна О. В., д-р політ. наук, проф., Бідзюра І. П., д-р політ. наук, Варзар І. М., д-р політ. наук, проф., Головатий М. Ф., д-р політ. наук, проф., Хижняк І. А., д-р іст. наук, проф., Храмов В. О., д-р політ. наук, проф., Шуба О. В., д-р політ. наук, проф.

Психологічні науки

Балл Г. А., д-р психол. наук, проф., Лігоцький А. О., д-р пед. наук, проф., Ложкін Г. В., д-р психол. наук, проф., Приходько Ю. О., д-р психол. наук, проф., Синьов В. М., д-р пед. наук, проф., Чернуха Н. М., д-р пед. наук, проф., Чуприков А. П., д-р мед. наук, проф.

Юридичні науки

Александров Ю. В., канд. юрид. наук, проф., Ануфрієв М. І., канд. юрид. наук, проф., Бородин І. Л., д-р юрид. наук, проф., Бандурка О. О., д-р юрид. наук, проф., Корнієнко М. І., канд. юрид. наук, проф., Марчук В. М., д-р юрид. наук, проф., Подоляка А. М., канд. юрид. наук

Міжрегіональна Академія управління персоналом.

Наукові праці МАУП / Редкол.: В. Б. Захожай (голов. ред.) та ін. — К. : МАУП, 2001. — Вип. 1. —

ISBN 966-608-120-2

К. : ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. — Вип. 2(21). — 196 с.: іл. — Бібліогр. в кінці ст.

ISBN 978-966-608-993-2

У збірнику наукових праць публікуються статті науковців, які займаються проблемами розвитку економіки, політології, психології і права.

Для науковців, викладачів, студентів, а також усіх, кого цікавить розвиток науки в Україні.

Збірник "Наукові праці МАУП" зареєстровано Державним комітетом інформаційної політики, телебачення та радіомовлення України (свідоцтво від 11.04.02 за № 6048, серія КВ) як наукове видання, в якому висвітлюються результати наукових досліджень в галузях економіки, політології, соціології, психології, права, матеріалів наукових конференцій.

Вищою атестаційною комісією України "Наукові праці МАУП" визнано як фахове видання з економічних і психологічних наук (за постановою Президії ВАК України № 1-05/6 від 14 червня 2007 р.).

ББК 65.9(4УКР)я43+88я43

ISBN 966-608-120-2

ISBN 978-966-608-993-2

© Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП), 2009

© ДП «Видавничий дім «Персонал», 2009

ЗМІСТ

ЕКОНОМІЧНІ НАУКИ	5	Колосінський Є. Ю. Уніфікація корпоративної фінансової звітності як вияв глобалізаційних тенденцій	69
Давиденко А. П., Мирков Г. Зміна парадигми в державному управлінні	5	Аль-Тмейзі А. Ю. Впровадження міжнародного досвіду для розвитку українських авіакомпаній	75
Спирidonov В. В. Социальные программы Украины и источники их финансирования	12	Олійник О. Д. Механізм побудови контрольної діяльності податкових органів в Україні	79
Мушкин И. М. Нематериальная мотивация производительности труда	18	Халамендик В. Д. Становлення і розвитку початкової та гімназійної освіти півдня України (друга половина XIX – початок XX ст.)	87
Юсеф Н. Н., Гараханлу Фарназ Двостороннє співробітництво України з Ісламською Республікою Іран у стратегічно важливих галузях економіки	23	Гранатуров Ю. І. Особливості реалізації прав громадян через механізм місцевого самоврядування (досвід демократичних країн)	90
Задорожний В. П. Реструктуризація інвестиційного потенціалу в системі механізмів державного управління	26	Шарапов С. В. Використання бюрократичних інструментів в адміністративному управлінні підприємством	96
Янгалічев Р. Н., Вернаховська С. М. Методологічні та методичні підходи до визначення ступеня податкового навантаження на підприємство	34	Дворніков В. М. Банкрутство як економічне явище	105
Сафонова А. С. Теоретико-методологічні аспекти категорій “капітал” і “міжнародний рух капіталу”	40	Пророченко Є. В. Підтримка і зобов’язання аграрного виробництва України в контексті вимог Світової організації торгівлі	112
Вугар Мехтиол Назаров Проблеми розвитку підприємництва в Азербайджанській Республіці в умовах інтенсивного економічного розвитку	48	Михайленко О. В. Прибуток як об’єкт бухгалтерського і податкового обліку	118
Мохамад Камалалдеен Алжафа Економічний курс Сирійської Арабської Республіки в умовах глобалізації	52	Степанець Н. М. Сільська загальноосвітня школа I ступеня: управлінський аспект	124
Андрєєва Х. П. Учасники інвестиційних процесів на ринку фінансових послуг	56	Шевченко С. О. Державний фінансовий аудит в діяльності бюджетних установ	128
Нетудыхатко Н. С. Фактори управління розвитком підприємств туристичного бізнесу	61		

Нестерова С. Л. Об'єкт торгівлі на сучасному ринку страхових послуг. Дискусійні питання.....	132	Ярема Н. Ю. Професійна діяльність практичних психологів ОВС в умовах миротворчих місій	165
Альошін В. І. Конфліктологічна парадигма та її евристичний потенціал у вивченні кризи й кризових явищ.....	137	Бойчук І. І. Психологічні чинники професійного становлення особистості майбутніх учителів музики.....	170
Вернаховська С. М. Економічні передумови податкового планування та обов'язки податкової системи у перехідній економіці.....	143	Шипілов В. А. Формування національної культури старшокласників загальноосвітньої школи в контексті завдань Болонської декларації.....	175
Буланова Д. С., Диніна К. С. Сучасні концептуальні підходи до визначення поняття конкуренції.....	148	Проскуріна В. А. Чинники виникнення комунікативних бар'єрів та їх вияв у студентській молоді	179
ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ	154	Рижиков В. С., Якібчук М. І. Характеристика психологічних якостей і властивостей особистості – лідера профспілкової організації	184
Вакуліч Т. М. Ідентифікація насильства в сім'ї: можливості щодо типологізації основних виявів	154	Коваль А. М., Чуприкова О. Г. Типологія особистості підлітків, які складають групу ризику суїцидальної поведінки.....	187
Стасенкова Т. В. Професійна самореалізація жінки як показник особистісного зростання.....	160	Відомості про авторів	192

УДК 316.33-301

Т. М. ВАКУЛІЧ

Університет менеджменту освіти АПН України, м. Київ

ІДЕНТИФІКАЦІЯ НАСИЛЬСТВА В СІМ'І: МОЖЛИВОСТІ ЩОДО ТИПОЛОГІЗАЦІЇ ОСНОВНИХ ВИЯВІВ

Наукові праці МАУП, 2009, вип. 2(21), с. 154–159

Проводиться теоретико-методологічний аналіз проблеми основних виявів ідентифікації насильства в сім'ї.

До списку дій, що можуть кваліфікуватися як насильницькі, у різних джерелах зараховують бійку, знущання, приниження, безпідставне покарання, ігнорування, економічний тиск, примус до шлюбу, сексуальні домагання, примус до проституції, зґвалтування, образу, моральний і психологічний тиск, безпідставне звинувачення у чомусь, формування почуття провини, насильницьке обмеження прав і свобод членів сім'ї, насильство на національному і релігійному ґрунті.

Існує багато формулювань поняття насильства в сім'ї. Це явище трактується і як реальна дія, бездіяльність або погроза фізичної, сексуальної, психологічної або економічної образи і насильства з боку однієї особи стосовно іншої, з котрою особа має або мала інтимні або інші значущі відносини; і як повторюваний із збільшенням частоти цикл фізичної, вербальної, духовної та економічної образи з метою контролю, залякування, бажання викликати почуття страху. Насильство в сім'ї визначено як форму деструктивної взаємодії в сім'ї, що відбиває її загальне неблагополуччя

і порушення в ціннісно-нормативній сфері індивідів [1].

Перше визначення відбиває стан внутрішньосімейної взаємодії, друге — спрямованість і характер впливу на жертву.

Закон України “Про попередження насильства в сім'ї” дає визначення як самому поняттю “насильство в сім'ї”, так і основним його формам [5]. Так, насильство в сім'ї визначається як будь-яка навмисна дія фізичного, сексуального, психологічного або економічного характеру, що чиниться одним членом сім'ї щодо іншого (інших), якщо ця дія порушує конституційні права і свободи члена сім'ї як людини і громадянина, завдає йому моральну шкоду, шкоду його фізичному або психічному здоров'ю.

Проте, на наш погляд, перелічені вище визначення не враховують, по-перше, конфліктний характер переважної більшості насильницьких інтеракцій, по-друге, особливості здійснення насильницьких дій “агресором”, по-третє, ознаку мотивації (насильство як самоціль, насильство

як засіб досягнення інших цілей, не пов'язаних з причиненням шкоди “жертві”), по четверте, особливості віктимної поведінки.

Виходячи з цього пропонуємо своє визначення насильства в сім'ї: це форма конфліктної взаємодії, результатом якої є навмисне заподіяння одним членом сім'ї шкоди фізичному, психічному здоров'ю та економічним інтересам іншому члену сім'ї шляхом здійснення примусових дій прямого або інструментального характеру, якщо таке не пов'язане з провокуючою поведінкою постраждалого.

Таким чином, можна виокремити основні ознаки насильства в сім'ї:

- наявність мотиву насильницької дії;
- насильство носить характер конфліктної взаємодії;
- наявність об'єктивної і/або суб'єктивної ідентифікації дій як таких, що носять насильницький характер [2];
- здійснення дій примусового характеру;
- заподіяння шкоди;
- наявність родинних стосунків між агентами насильства.

Особливе місце у формуванні наукового уявлення про природу насильства, з'ясуванні його механізмів, а головне — генерації ефективних засобів вирішення проблеми насильства в сім'ї, займає процес типологізації його форм.

Д. Галтунг вважає, що обгрунтована типологізація насильства повинна відповідати двом критеріям: 1) пояснювати насильство таким чином, щоб усі форми, що підпадають під його концепцію, мали у своїй основі щось надзвичайно спільне; 2) підрозділяти типи насильства за допомогою деякого усталеного виміру, котрий є ключовим у теорії насильства, що дозволило б говорити не тільки про відмінності між типами, а й про взаємозв'язки між ними [4].

Окремо необхідно відзначити той факт, що насильство може мати прямий або інструментальний характер. З цією особливістю насильницької поведінки пов'язана достатньо цікава типологія насильницьких виявів. Залежно від характеру впливу мотиваційної складової на процес насильницької взаємодії можна виокремити таке:

- імпульсивне насильство — як безпосередня реакція на ситуацію, зумовлену емоційною нестриманістю [5];
- інструментальне насильство — використовується як засіб досягнення злочинної мети;
- “змушене” насильство — як результат невідкорення вимогам певного суб'єкта [8];

- насильство — як результат індивідуальної або групової солідарності, що реалізує прагнення зберегти або підвищити свій престиж у групі [9];
- “насильство заради насильства” — тут воно є не засобом досягнення цілі, а самоціллю;
- “агресивний драйв” — викликаний певною перешкодою до цілеспрямованої діяльності суб'єкта або деструкцією його самооцінки; насильство, пов'язане з емоційним напруженням, спровокованим комплексом чинників, які справляють на суб'єкта шкідливий вплив [13].

Найбільш поширеною типологізацією видів сімейного насильства є диференціація його залежно від характеру впливу на об'єкт насильства: фізичне, що передбачає безпосередній фізичний контакт із жертвою, та сексуальне, як особливий вид фізичного насильства; психологічне, що виявляється, у свою чергу, у формі емоційного, вербального або невербального впливу на психоемоційний стан жертви; економічне, що виражається в односторонньому контролі матеріально-фінансових можливостей сім'ї, а також у свідомому створенні стану матеріальної залежності “жертви” від “агресора”.

1. Фізичне насильство — це навмисне завдання одним членом сім'ї іншому побоїв, тілесних ушкоджень, що може призвести або призвело до смерті постраждалого, порушення фізичного або психічного здоров'я, заподіяння шкоди його честі та гідності [3].

Багато конфліктів, що виникають у сім'ї, містять у собі дії, що безпосередньо заподіюють ту або іншу фізичну шкоду (тілесні ушкодження, смертельні каліцтва). Фізична шкода завдається різноманітними засобами — за допомогою ударів руками, ногами, головою, різноманітними знаряддями і предметами (ножем, медичним скальпелем, осколком пляшки, каменем, палицею, іншим гострим або важким предметом). Фізичні ушкодження (смертельні) можуть бути також результатом застосування вогнепальної зброї.

У ході насильницьких конфліктів між учасниками нерідко починаються дії типу відштовхування, виштовхування і т. п. Фактично це різноманітні варіанти фізичного впливу, що не завдають шкоди фізичному стану опонента і спрямовані на просторове віддалення опонента від себе, іншого суб'єкта або зовнішнього об'єкта. Подібний вплив, хоча і не орієнтований на заподіяння шкоди психічному або фізичному стану іншого суб'єкта, будучи примусовим і неповажним за своїм харак-

тером, зачіпає чуже самолюбство та гідність. У сукупності подібні поведінкові реакції можуть бути позначені як грубі відсторонюючі дії.

Застосування фізичного насильства вважається найбільш радикальним і неконструктивним способом розв'язання конфліктної ситуації.

Таким чином, фізичне насильство — це не тільки завдання побоїв і тілесних ушкоджень, а й здійснення стосовно жертви різних грубих відсторонюючих дій, що обов'язково має враховуватися в юридичній практиці при вирішенні справи про насильство в сім'ї.

2. Психологічне насильство — це насильство, пов'язане з дією одного з членів сім'ї на психіку іншого члена сім'ї шляхом вербальних образ або погроз, залякування, котрими свідомо заподіюється емоційна невпевненість, нездатність захистити себе, внаслідок чого може бути завдана або насправді завдана шкода психічному здоров'ю людини [15].

У сімейних конфліктах із застосуванням насильства спостерігаються різноманітні варіанти поведінки, пов'язані з фізичною дією щодо іншого суб'єкта або з його психологічним підкоренням. У цілому реальний або планований безпосередній ефект таких дій — хоча і тимчасове, але тотальне обмеження свободи дій суб'єкта. Таким чином, вони являють собою деструкцію мотивів суб'єкта, пов'язаних з його "Я".

Психологічне насильство за своїм ефектом дії на дорослих членів сім'ї і неповнолітніх має великі відмінності. Так, стосовно неповнолітнього воно виступає як навмисне маніпулювання дорослих дитиною як об'єктом, ігнорування його суб'єктних характеристик (свободи, гідності, прав і т. п.), або створює відносини, що руйнують почуття симпатії між дорослими і дітьми, чи навпаки, фокусують ці відносини і призводять до різноманітних деформацій і порушень психічного (інтелектуального, емоційного, вольового, комунікативного, особистісного) розвитку.

Спектр психологічного насильства охоплює:

- а) *психологічний вплив*: погрози, приниження, образи (інвективи), надмірні вимоги, надмірна критика, неправда, ізоляція, заборони на поведінку і переживання, негативне оцінювання, фрустрація основних потреб дитини та ін.;
- б) *психологічні ефекти*: втрата довіри до себе і навколишнього світу, дифузійна самоідентичність, полізалежний когнітивний стиль, зовнішній локус контролю, занепокоєння, тривожність, порушення сну та апетиту,

депресія, агресивність, поступливість, догідливість, погана успішність, комунікативна некомпетентність, низька самооцінка, схильність до самоти, суїцидальні схильності, затримки фізичного і психічного розвитку, психопатологія різноманітної етіології — наркотична залежність, булімія, анорексія, нарцисичні, мазохистські, межові та інші особистісні розлади, амбулаторна шизофренія, соматичні і психосоматичні захворювання — виразка шлунку, алергії, зайва вага, енурез, нервові тики та ін.; досвід насильства в дитинстві в деяких випадках призводить до ранньої і глибокої інтеріоризації паттерна відносин "насилник — жертва", до фіксації цього паттерна на фізіологічному рівні з наступною трансформацією багатьох базових потреб, що оформляється згодом у таких ексквізитних психічних і поведінкових розладах, як садомазохізм і серійні убивства [14];

- в) *психологічні взаємодії*: домінантність, ефективність, непередбачуваність, непослідовність, неадекватність, неприйняття з боку батьків і субординування, черствість, ригідність, безвідповідальність, невпевненість, безпомічність, самозневажання з боку дітей. Розглянуті категорії насильницьких дій безпосередньо порушують реалізацію мотивів іншого суб'єкта або, не будучи завершеними, знаходячись у процесі здійснення, сигналізують опоненту про неминучість подібного порушення.

У сімейних конфліктах також зустрічаються дії, що суттєво відрізняються від попередніх за своєю спрямованістю. Це різноманітні прохання та вимоги уступити об'єкт, не здійснювати або припинити ту чи іншу діяльність. Названі елементи взаємодії за своїм змістом не є деструктивними впливами на мотиви іншого суб'єкта, їх суть полягає у відхиленні когнітивних структур, що сформувалися в іншого суб'єкта у зв'язку з його мотивами. Нерідко, проте, різні претензії або відмови висловлюються грубим, агресивним, неповажним тоном. Виходячи зі змістової сторони подібних конфліктних дій, їх сукупність можна визнати як повідомлення про незгоду з мотивами іншого.

Необхідно виокремити різноманітні вербальні повідомлення про можливе застосування до опонента фізичного насильства або інших санкцій. Елементами конфліктної взаємодії є різні агресивні пози, розмахування різноманітними

предметами, а також рухи, що повідомляють про можливість фізичного нападу. Таким чином, конфліктні дії представлені вербальними і невербальними повідомленнями про можливий деструктивний вплив на опонента. Ці дії можна визначити як погрози.

На думку М. Дойча, погроза — це вираження наміру зробити щось таке, що зашкодить інтересам іншого [12]. Це формулювання, торкаючись важливого, може навіть основного аспекту погроз, водночас не характеризує їх повною мірою. Як вважає Дж. Тедеші, погрози здебільшого не просто виражають намір завдати шкоду, а сфокусовані на тому, щоб змусити іншого сприяти своїм цілям [4]. Якщо ж вважати примушування до вчинення якихось дій насильницькою дією, то тоді погроза буде насильством стосовно особи, до якої вона звернена. Погрози являють собою повідомлення (явні або приховані), що сигналізують про можливі шкідливі наслідки для іншого, якщо цей інший не виконає певних умов, і будуються на формулі: “якщо ти зробиш (не зробиш) X, то я зроблю Z”. Не виключається можливість існування безумовних погроз, що мають реально лише одну функцію — функцію сигналу про потенційну деструкцію.

У більшості комунікативних ситуацій погрози сполучені з якоюсь умовою. Ця умова не обов'язково висловлюється, вона може лише припускатися, бути присутньою у повідомленні про намір імпліцитно. Проте, будучи повідомленням про деструктивний намір, про можливість реального заподіяння шкоди, погроза є вже ніби “містком” у міжособистісну конфліктну взаємодію, у боротьбу.

3. Сексуальне насильство — це, мабуть, найбільш суперечлива форма сімейного насильства. Деякі дослідники виокремлюють її як самостійну форму насильницьких дій, інші розглядають її як різновид фізичного насильства [15]. Проте, на наш погляд, сексуальне насильство може бути різновидом як фізичного насильства, так і психологічного. Багато в чому те, як будуть ідентифікуватися ті або інші дії, що мають відношення до статевої диференціації членів сім'ї, залежить від соціокультурних особливостей розвитку суспільства. В українському суспільстві водночас із сталим поважливим і позитивним ставленням до ролі жінки, матері виявляються ознаки утилітарної властивості. Багато в чому це пов'язано з домінантним положенням чоловіка в соціальній структурі розподілу владних повноважень, а також з небажанням до будь-яких змін у цій сфері.

У деяких суспільствах це викликало появу цілих рухів, пов'язаних з підвищенням статусу і ролі жінки в суспільстві. Часто сексуальне насильство слугує одним з аргументів в цій боротьбі. Проте, якщо розгляд проблеми сексуального насильства спирається на вивчення взаємодії між статями, то в дослідженні чинників насильницьких дій сексуального характеру в сім'ї ставиться акцент на взаєминах дорослих і дітей.

Західні дослідники відзначають, що проблема сексуального насильства стосовно дітей стала відомою ще у 70-х роках XIX ст., а потім тривалий час залишалася в тіні, поки знову не стала гостро актуальною у 60-х роках XX ст. В останні 10–15 років набули розголосу відомості про масштаби сексуальних зловживань стосовно дітей (СЗД), яких вони можуть зазнавати як з боку незнайомих осіб, так і з боку батьків та інших членів сім'ї. Щорічно у США мають місце до 200 тис. випадків СЗД, що реєструються офіційною статистикою. Наприклад, у Великобританії 10–30 % дорослих жінок стали жертвами сексуального насильства ще в дитинстві, причому тільки у 25 % випадків кривдник був невідомий дитині [3].

Зростання насильства над дітьми виявляє зв'язок із загальним зростанням насильства в суспільстві, насильницьких злочинів, делінквентності, суїцидів і нещасних випадків із летальним результатом [11]. Дослідження Дж. Ландиса, Дж. Ганьона, Д. Фінклерса показують, що сексуальні контакти дітей із дорослими досить поширені, причому кількість сексуальних злочинів проти дітей в останні роки продовжує зростати в усьому світі. Так, Ф. Дерлін, Г. Малін, С. Дін провели у США аналіз зареєстрованих випадків сексуального насильства над дітьми та сформулювали рекомендації про необхідність прийняття законодавчих актів, що забезпечують захист дітей від сексуальних домагань [9]. Проте не так легко визначити, які форми контакту між дитиною і дорослим, крім власне статевого акту, підлягають юридичній забороні, в яких випадках сексуальна стимуляція дитини може розглядатися як вияв батьківської любові, а в яких — як розбещування. Тут виникає проблема інтерпретації самого поняття насильства над дітьми і сексуальним зловживанням стосовно них. Одне з перших визначень сексуального зловживання стосовно дітей розглядає його як “втягування залежних, нерозвинених дітей і підлітків у сексуальну активність, сутності якої вони цілком нездатні зрозуміти і на яку вони нездатні дати згоду” [7]. Американський лікар С. Кемпе визначив сексу-

альне насильство над дітьми як “втягнення функціонально незрілих дітей і підлітків у сексуальні дії, які вони чинять, цілком їх не розуміючи, на які вони не спроможні дати згоду або які порушують соціальні табу сімейних ролей” [9]. Таким чином, СЗД не обов’язково пов’язано з примушуванням дітей погрозами або силою до виконання сексуальних дій, таким є самий факт сексуальних дій із ними. У національному законодавстві відсутнє поняття “сексуальне насильство над неповнолітніми”. Формулювання сексуального насильства, що міститься у Законі України “Про попередження насильства в сім’ї”, визначає таку поведінку як протиправне зазіхання одного з членів сім’ї на статеву недоторканність іншого члена сім’ї, а також дії сексуального характеру стосовно неповнолітнього [9]. На жаль, це формулювання не уточнює, які ж саме дії необхідно вважати протиправними, і не містить посилань на інші нормативні акти, в яких ці уточнення можуть міститися. Труднощі, пов’язані з таким підходом до визначення поняття сексуального насильства над дітьми, можуть призвести до виникнення деякої невизначеності у кваліфікації дій стосовно неповнолітніх.

Як свідчить аналіз літератури, досліджень, присвячених дитячій сексуальній поведінці, дуже мало, й концепція дитячої сексуальності вирізняється бідністю змісту. Цьому почасти сприяли поширювані лікарями і педагогами припущення про асексуальність дітей, що висловлювалися ще у середині ХІХ ст., а також особливе ставлення до дітей як до власності батьків, які мали абсолютний контроль над їхнім життям і смертю. Наприклад, існувала навіть практика “оренди” дітей, що у США зберігалася до середини ХХ ст. Поширеною була думка, що діти невразливі, не можуть реагувати на погане поводження, пам’ятати. Такі позиції стосовно дітей упродовж історії були ґрунтом для виникнення психопатологічних розладів, пов’язаних із поганим поводженням. До того ж, як вказує Е. Роуз, у нетрях Вікторіанської Англії умови існування були такими, що могли провокувати відносини, засновані на насильстві. Дж. Десперт відзначає, що в античні часи Греції та Риму, у добіблейські роки на Близькому Сході дитину нерідко розглядали як небажаний результат статевих відносин [11]. Діти могли становити і суто матеріальну цінність (відповідно до Біблії, Йосипа в рабство продали рідні брати). Тільки в епоху Відродження дитина стала сприйматися оточуючими як повноцінна особистість.

Дотепер стандарти “типової” сексуальної поведінки в сім’ї, суспільстві надзвичайно різняться

в різних культурах, соціальних групах. Наприклад, у Меланезії батьки можуть мати статеву близькість на очах у своїх дітей, водночас в інших країнах батько може бути обвинувачений у “непристойному виставлянні”, якщо він перебуває в межах дому оголеним. В усіх культурах існує “табу кровозмішення”, проте природа заборон україн мінлива, вона зумовлена специфікою сімейних обставин і взаємозв’язків.

4. Економічне насильство — це навмисне позбавлення одним членом сім’ї іншого члена сім’ї житла, продуктів харчування, одягу та іншого майна або засобів, на які постраждалий має передбачене законом право, якщо ці дії можуть призвести до його смерті, викликати порушення фізичного або психічного здоров’я [12].

Питання ідентифікації економічного насильства дотепер залишається найбільш невивченим серед усіх інших видів насильства. На наш погляд, це пов’язано з труднощами виявлення взаємозв’язку між діями економічного характеру одного члена сім’ї стосовно іншого і завданою останньому шкодою, тим більше, якщо йдеться про потенційну можливість заподіяння такої шкоди. Сфера економічних відносин у сім’ї завжди була і залишається однією із закритих для зовнішнього спостереження, тим більше для якогось об’єктивного аналізу економічних відносин у сім’ї.

За спрямованістю насильницького впливу виокремлюють такі форми сімейного насильства [6]: чоловік (співмешканець) стосовно дружини (співмешканки), дружина (співмешканка) стосовно чоловіка (співмешканця), батьки стосовно дітей, діти стосовно батьків, чоловік стосовно родичів дружини, дружина стосовно родичів чоловіка, родичі чоловіка стосовно дружини, родичі дружини стосовно чоловіка. Можна виокремити такий критерій як вираження насильства в часі, відповідно до якого виділяється тривале (для нього характерна певна тривалість і, як правило, поєднання різноманітних форм насильницького впливу і взаємодії в сім’ї) і ситуативне насильство (імпульсивне). За рівнем інтенсивності насильство може бути інтенсивним (короткострокове вчинення насильницьких дій, поєднаних у деяких випадках із певним емоційним станом учасників взаємодії і характером внутрішньосімейних відносин) і в’ялим (при наявності подібної форми соціальної інтеракції між членами сім’ї може формуватися лояльне, індіферентне ставлення до виявів насильства в сімейних відносинах узгалі, тому що насильство стає невід’ємною части-

ною процесу комунікації). Залежно від ступеня суспільної небезпеки насильницькі дії можуть носити характер правопорушення, злочину, бути формою відхиленої поведінки. Остання характеристика описує насильство в системі "дія — бездіяльність": багато вчених, розглядаючи насильство як певну форму конфліктної взаємодії, як ознаки, необхідної для визнання якогось соціального акта насильницьким, вказують на вчинення його у формі дії, погрози дії або бездіяльності, а також у формі бездіяльності.



Література

1. Асанова Н. К. Руководство по предупреждению насилия над детьми. — М.: ВЛАДОС, 1997. — 512 с.
2. Бандура А. Теория социального научения: СПб.: Евразия, 2000. — 318 с.
3. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. — М.: ООО "Апрель-Пресс": ЭКСМО-Пресс, 2000. — 508 с.
4. Галтунг Д. Культурное насилие // Социальные конфликты: экспертиза, прогнозирование, технологии разрешения. — 1995. — Вып. 8. — С. 37–37.
5. Закон України "Про попередження насильства в сім'ї" // ВВР України. — 2002. — № 10. — Ст. 70.
6. Орлов А. Б. Психологическое насилие в семье — определение, аспекты, основные направления оказания психологической помощи // Психолог в детском саду. — 2000. — № 2–3. — С. 182–187.
7. Семья сегодня: Сб. ст. — М.: Статистика, 1979. — 160 с.
8. Соціальна робота: Короткий енциклопед. слов. — К.: ДЦССМ, 2002. — 536 с.
9. *Criminal Justice and Behavior*. — 1994. — V. 21, 1.
10. Derlin F, Malin H., Dean S. The child abuse prevention movement: aggregate gains and short comings. — Chicago: Nat. Comm. to prevent child abuse, 1991.
11. Despert J. L. Theory of sexuality: historical and social review. — L.: Victorian Press, 1965.
12. Deutsch M. The resolution of conflict: constructive and destructive processes. — New Haven, CT: Yale Univ. Press, 1973.
13. Feldman M. P. Criminal behavior: a psychological analysis. — Chichester, 1978.
14. Felson R. B. Aggression as impression management // Soc. Psychol. NYC, 1983.
15. Finkelhor D. A. sourcebook on child sexual abuse. — Beverly Hills, CA: Sage, 1986.

Розглядаються теоретичні основи проблеми операціоналізації поняття насильства в сім'ї. Встановлено, що узагальнення поняття насильства в сім'ї може бути здійснено за допомогою використання типологізації форм насильницької поведінки в сім'ї за характером його виявів: фізичне насильство; психологічне насильство; сексуальне насильство; економічне насильство.

Рассматриваются теоретические основы проблемы операционализации понятия насилия в семье. Установлено, что обобщение понятия насилия в семье может быть осуществлено с помощью использования типологизации форм насильственного поведения в семье по характеру его проявлений: физическое насилие; психологическое насилие; сексуальное насилие; экономическое насилие.

Theoretical bases of problem of concept of violence are examined in family. It is set that generalization of concept of violence in family it can be carried out by the use of forms of violent conduct in family after character of his displays: physical violence; psychological violence; sexual violence; economic violence.

Надійшла 3 лютого 2009 р.

ПРОФЕСІЙНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ЖІНКИ ЯК ПОКАЗНИК ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

Наукові праці МАУП, 2009, вип. 2(21), с. 160–164

Проводиться теоретико-методологічний та емпіричний аналіз проблеми професійної самореалізації жінки.

Основні завдання нашого емпіричного дослідження полягали у виявленні відповідності індивідуально-психологічних особливостей жінок, реалізованих у сімейній та професійній сфері, показникам становлення і критеріям самореалізації; у з'ясуванні, яка сфера самореалізації — сімейна чи професійна — більшою мірою сприяє становленню особистості жінки; виявленні зв'язку рівня самоактуалізації жінок з реалізованістю у професійній чи сімейній сфері.

З цією метою було проаналізовано показники психобіографічної анкети і низки психодіагностичних методик. Відправним пунктом аналізу були середньогрупові величини показників, що вивчались, отримані методом профілю. Перейдемо до опису результатів порівняльного аналізу середніх арифметичних показників контрастних груп за всіма використаними методиками.

Дані порівняння показників психобіографічної анкети у групах ВК та НК наведено на рис. 1. Видно, що статистично значущі відмінності спостерігаються за показниками — вплив батьківської сім'ї (А6) та організовані позасімейні, позашкільні впливи: участь у гуртках, студіях, секціях, клубах за інтересами (А7). Високореалізовані у професійній діяльності жінки на відміну від нереалізованих вважають, що успіхи у кар'єрі пов'язані з особливостями виховання, впливом батьків, участю в організованій позашкільній діяльності. Участь у позашкільних організаціях може сприяти професійній самореалізації через розвиток вміння розподілити та організувати свій час, вірно визначити пріоритети серед численних видів діяльності, здатність виховувати вольові якості. Як видно з рис. 1, високореалізовані у

професійній діяльності жінки дають вищі оцінки впливу більшості життєвих факторів та умов, ніж нереалізовані у цій сфері діяльності.

Найвагомішими психобіографічними факторами, які впливають на майбутню професійну самореалізацію жінки, виявились вплив батьківської сім'ї, вплив школи, освіти, сприятливість життєвих обставин, вплив сім'ї (чоловіка і дітей) та вплив харчування, житла, природного середовища.

Високореалізовані у професійній діяльності жінки відзначають вищий, ніж у групи НК, рівень реалізованості життєвих планів щодо сім'ї. Отже, жінки з групи ВК вміють успішно поєднувати професійну діяльність та виконання сімейних обов'язків. Очевидно, це є результатом більшої організованості, кращої концентрації на завданні, вміння краще розподілити час і планувати роботу. Від здатності до самоорганізації залежить успішність усієї діяльності.

На нашу думку, ця особистісна риса може формуватися під впливом конкретних життєвих умов, насамперед професійної задіяності, яка є за своєю формою виконанням соціально значущих завдань за певну винагороду, є роботою “на результат”, а за сутністю — соціально корисною діяльністю, яка супроводжує самореалізацію, самоактуалізацію, становлення. Крім того, організованість як особистісна риса пов'язана з конституційними особливостями і може бути розвинена у процесі виховання та наслідування значущих осіб, наприклад батьків [4].

Проблема важливості відносин з оточуючим світом та ставлень до нього у процесі становлення характеру займає значне місце у психологіч-

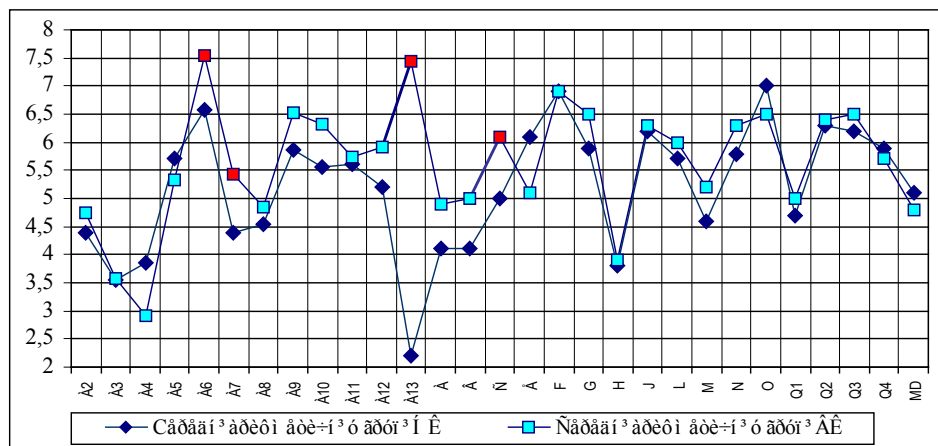


Рис. 1. Порівняльний аналіз: показники психобіографічної анкети, опитувальника 16 PF Р. Кеттелла (форма С)

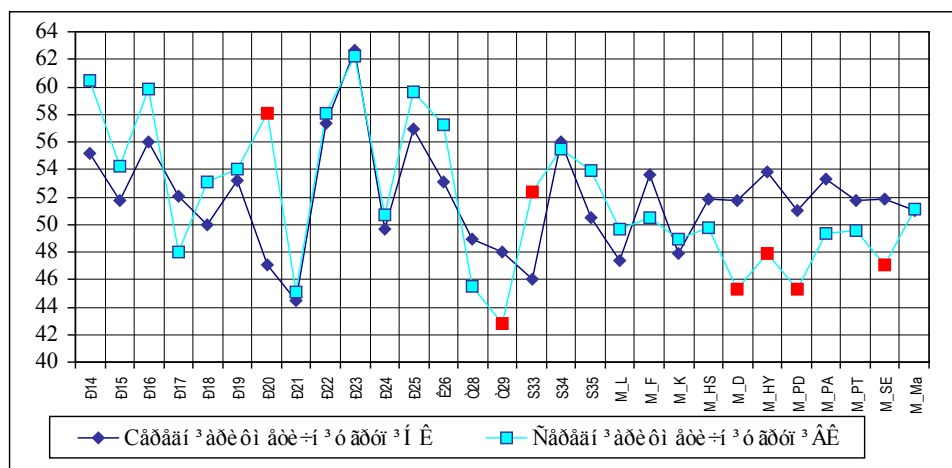


Рис. 2. Дані порівняльного аналізу груп нереалізованих (НК) та високореалізованих у професійній діяльності (ВК)

них дослідженнях (С. Рубінштейн, В. Мясичев, В. Слободчиков, Є. Ісаєв, В. Цильов та ін.). Отримані дані підтверджують важливість соціокультурного впливу: майже всі жінки відзначають високий рівень впливу з боку батьків та освітніх закладів, які, очевидно, брали участь у формуванні особистості як у дитинстві, юності, так і в дорослому віці. Це відповідає висловленій Д. Леонтьєвим думці, що на початковому етапі становлення особистість асимілює досвід та надбання соціуму і культури, в яких живе. При цьому зауважимо, що людина може засвоювати не лише позитивні, а й такі культурні надбання, які негативно впливають на становлення особистості жінки (наприклад, некритична відповідність статоворольовим стереотипам). Завдання особистості у процесі становлення полягає у виробленні власної осмис-

леної, незалежної позиції стосовно світу і самого себе — набутті автономності, яка є центральним конструктом теорії самоактуалізації.

За Опитувальником особистісної орієнтації РОІ представниці групи ВК демонструють загалом вищий рівень самоактуалізації — за усіма шкалами РОІ, окрім “Гнучкості у застосуванні стандартних оцінок і принципів” (P17), у високореалізованих у кар’єрі жінок спостерігаються вищі оцінки. Значна відмінність, яка є статистично значущою, наявна за шкалою “Самоповага” (P20).

Отже, саме професійна самореалізація сприяє підвищенню рівня самоповаги особистості. Цей факт служить підтвердженням виділених нами критеріїв за методиками РОІ, шкалою креативності, особистісної та ситуативної тривожності

Ч. Спілбергера — Ханіна, особистісним опитувальником Я. Стреляу, патохарактерологічним опитувальником професійної самореалізації і засвідчує відповідність професійної самореалізації провідному показнику становлення — самоактуалізації особистості [3].

З іншого боку, впевненість у собі може бути і позитивною передумовою самореалізації особистості, оскільки надає можливості для позитивної самопрезентації, самооцінки та розсудливого планування власного майбутнього, нівелює наявність та вплив комплексу Іони, несприятливого соціального оточення та життєвого досвіду, котрі, за А. Маслоу, сильно перешкоджають самоактуалізації, самореалізації особистості.

Слід зазначити також, що у багатьох опитаних нами жінок було виявлено низький рівень самоприйняття. Це може свідчити про невідповідність вимогам до себе або про високі вимоги, про наявність почуття провини у професійно задіяних жінок [2], оскільки сім'ї приділяється менше часу, уваги. Нереалізованим у кар'єрі жінкам поряд із неприйняттям себе, самоосудженням властива низька самоповага, що може бути результатом відсутності суб'єктивно значущих успіхів у соціальному житті і чинить несприятливий вплив на "Я"-концепцію особистості, на її рівень домагань.

Жінки з групи високореалізованих у кар'єрі демонструють вищий рівень креативності, ніж нереалізовані у професійній діяльності, хоча відмінність не є статистично значущою. Отже, опитаним нами жінкам властива досить висока здатність до творчої діяльності, що відповідає одному із виділених нами критеріїв професійної самореалізації. Професійна діяльність може служити полем для більш повного розкриття творчих здібностей або вимагати від особистості більшої мобілізації творчих сил.

За даними, одержаними за допомогою методик Спілбергера — Ханіна, високореалізованим у професійній діяльності жінкам властивий нижчий рівень ситуативної (T29 = 43 бали) (статистично значуща відмінність, $p \leq 0,05$) та особистісної тривожності (середній рівень (T28 = 45 балів)).

У групі нереалізованих жінок виявлено високі показники особистісної (T28 = 49 балів) та ситуативної (T29 = 48 балів) тривожності. Тому такі риси, як особистісна та ситуативна тривожність, можна вважати властивостями, які перешкоджають професійній самореалізації. Досить високий рівень особистісної та ситуативної тривожності може бути наслідком життя в умовах економічної

нестабільності, відсутності надійних соціальних гарантій для найменш захищених верств населення (жінки, діти, пенсіонери). Така ситуація породжує невпевненість у майбутньому, вона вимагає додаткових ресурсів для адаптації у наявних умовах.

Представники глибинно-психологічних напрямків наголошують, що справлятися з тривожністю — це основна проблема душі, основне завдання людини. Тривожність зумовлюється очікуваним чи передбачуваним ростом напруження чи незадоволення і може розвинути у будь-якій ситуації, як реальній, так і уявній. Ситуаціями, що породжують тривожність, є втрата бажаного об'єкта, любові, себе, самоповаги і т. п. Вміння подолати базове почуття тривоги (за К. Хорні), яке певною мірою притаманне кожній людині, свідчить про зрілість особистості.

Професійна самореалізованість, яка відповідає критерію вдоволення-корисності хоча б для самої людини, формує суб'єктивне відчуття реалізованості, посилює віру у власні сили, соціальну адаптивність, захищеність, власну спроможність, самозарадність, підвищує самоповагу, є джерелом зниження тривожності жінки.

За результатами, отриманими з особистісного опитувальника Я. Стреляу, у жінок з групи ВК спостерігається вища сила процесів збудження (статистично значуща відмінність, $p \leq 0,01$) та рухливість нервових процесів. Жінкам, реалізованим у професійній діяльності, властива висока сила процесів збудження (S33 = 52 бали), висока сила процесів гальмування (S34 = 56 балів), висока рухливість нервових процесів (S35 = 54 бали) та їх врівноваженість ($A = F_{36}/F_r = S33/S34 = 0,94$), що відповідає типу темпераменту "сангвінік". Група НК також виявила силу процесів збудження (S33 = 46 балів) та рухливість нервових процесів (S35 = 51 бал), однак вони менш виражені, ніж у групі ВК, та наявна невраваженість нервових процесів з переважанням гальмування ($A = F_{36}/F_r = S33/S34 = 0,82$).

Отже, професійна задіяність сприяє розвитку або ж вимагає від особистості швидкої реакції та активності у діяльності. Жінка, яка володіє, з одного боку, високою реактивністю і активністю, з іншого — врівноваженістю, може з більшою ймовірністю досягти успіху у професійній діяльності, що дає їй змогу набути більшої стабільності у житті, а також реалізувати наявний особистісний потенціал.

За даними, отриманими з тесту ЕРІ Г. Айзенка, у обох порівнюваних групах жінок спостерігається

ся відвертість за шкалою широти, амбівертність за шкалою екстраверсії (A31BK = 11,1 та A31HK = 11,2). Професійно нереалізовані жінки виявили за середніми значеннями шкали нейротизму потенційно дискордантні властивості (A32 = 17,5), водночас високореалізованих у кар'єрі жінок можна віднести до нормостеніків (A32 = 14,5).

Отже, для успішної самореалізації досліджуваним нами жінкам необхідний був певний оптимальний рівень екстраверсії — амбівертність, оскільки за таких умов суб'єкт не є поверхневим у спілкуванні, вміє контролювати і регулювати свої почуття, є відкритим для близьких і добре знайомих людей, здатний до самоспостереження, самоаналізу та саморегуляції, рефлексії, самоусвідомлення, але не настільки заглиблений у себе, що не може успішно налагоджувати міжособистісні контакти. Цікаво, що у вузькій сфері спілкування інтроверт виявляється більш здатним до лідерства, ніж екстраверт [1; 2].

За даними, що були отримані з методики 16 PF Р. Кеттелла, у жінок з групи нереалізованих у кар'єрі виявлено емоційну нестабільність, у високореалізованих у кар'єрі — середній рівень емоційної стійкості (статистично та значуща відмінність; $p=0,0118$), що є одним із показників психологічного здоров'я, психологічної зрілості особистості. У групі НК спостерігається неспостійність у судженнях і поглядах, а групі BK властива більша сила "Я" (фактор G). Середні значення за вказаними показниками майже не різняться у порівнюваних групах. Помітнішими є відмінності між середніми значеннями факторів C, G, J, M. Нереалізовані у професійній діяльності жінки демонструють впевненість, а реалізовані — оптимальний (середній) рівень підкореності-жорсткості (J). У групі нереалізованих виявлено високий рівень практичності, прагматизм, а серед реалізованих — середній рівень (M).

Загалом, за даними методики 16PF Р. Кеттелла, нереалізовані у професійній діяльності жінки показали порівняно з високореалізованими більшу стриманість, відстороненість, критичність (A), меншу здатність до навчання (B), меншу емоційну стійкість (C), вищий рівень незалежності, агресивності, домінантності (E), дещо нижчий рівень відповідальності (G), вищу самовпевненість (J), прагматизм, більшу практичність (M). Наведені властивості можна розглядати як такі, що свідчать про наявність механізмів психологічного захисту, які з'явилися у результаті незадоволення певних потреб (можливо, потреби у самореалізації), а відтак перешкоджають професійній самореаліза-

ції особистості жінки. З іншого боку, за наявних економічних умов людина із вказаними рисами, мабуть, не піде на низькооплачувану роботу, яку зазвичай пропонують жінкам.

Примітно, що фактор E у групі нереалізованих виявляється парадоксально: по-перше, його середнє значення є вищим, ніж у реалізованих, хоча майже за усіма іншими показниками спостерігається протилежна тенденція. По-друге, жінки з групи НК, які у реальному житті більш залежні від інших, демонструють вищий рівень незалежності, домінантності, агресивності. Цю властивість, враховуючи високі показники тривожності (T28), нейротизму (A32) та низьку толерантність до емоційних факторів (C) у групі нереалізованих у професійній діяльності, можна розцінювати як негативну реакцію емоційно нестійкої особистості на життєві умови, які її не задовольняють, а також як особистісну рису, яка перешкоджає самореалізації жінки.

Отже, для успішної професійної самореалізації бажаними є емоційна стійкість (яка може бути і наслідком успішної самореалізації, оскільки самореалізована особистість відчувається у соціумі більш впевнено), відповідальність, оптимальна сила "Я", певна жорсткість, практичність, яка, однак, не переростає у холодний прагматизм, оптимальна усамітненість, стриманість, критичність; певний рівень незалежності, яка не повинна переходити в агресивність та неприховану, не виправдану домінантність.

За даними порівняльного аналізу середніх значень показників тесту діагностики міжособистісних стосунків Лірі, у групі НК спостерігається обережність в оцінках, адаптивність поведінки, конформність, підпорядкованість (оцінки октантами підкореності вищі, ніж за шкалами домінантності). Значущі відмінності у групах BK та НК, за середніми арифметичними, спостерігаються за показниками домінантності ($L53, p \leq 0,01$) та індексом домінантності ($L61, p \leq 0,01$), який є інтегральним показником та дає можливість виявити відповідну тенденцію на підставі основних показників тесту Лірі, показників методики Т. Лірі, опитувальника К. Томаса, діагностики мотивації В. Гербачевського [1].

Жінки, високореалізовані у кар'єрі, охарактеризували себе як хороших порадників, наставників, організаторів, як упевненіших у собі, незалежних, безпосередніших, щирих та наполегливих у досягненні мети. Середні значення у цій групі за першими чотирма октантами (домінантність, незалежність, прямолінійність, недовірливість) не

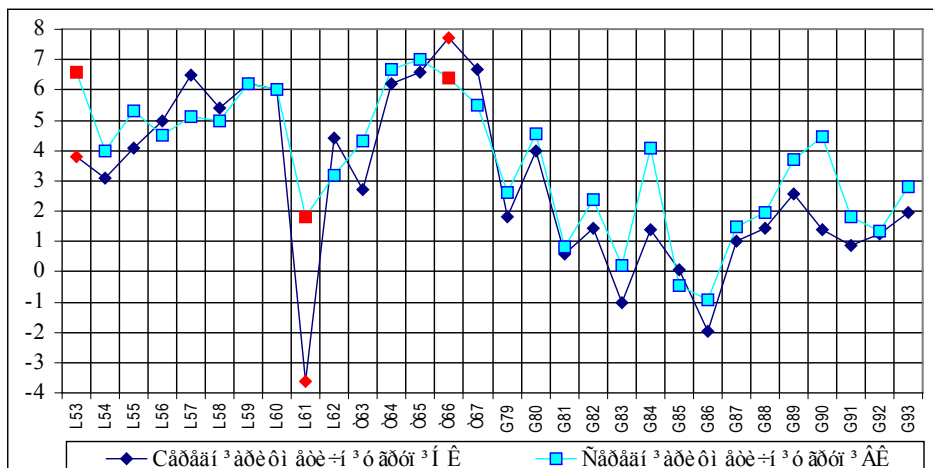


Рис. 3. Середні арифметичні контрастних груп НК та ВК

виходять за межі 8 балів, що свідчить про адаптивність поведінки та помірну вираженість вказаних вище тенденцій.

Отже, жінки, які досягли професійної самореалізації, більш незалежні у думках, судженнях, діях, вони рішучі, здатні приймати рішення і брати на себе відповідальність за них, що відповідає виділеним нами критеріям самореалізації і свідчить про самоактуалізацію особистості. Тому можна зробити висновок, що професійна самореалізація жінки є важливим чинником становлення її особистості.



Література

1. Алешина Ю. Е., Волович А. С. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины // Вопр. психологии. — 1991. — № 4. — С. 74–82.
2. Балл Г. А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии. — Киев; Донецк: Ровесник, 1993. — 32 с.
3. Весельницкая Е. Женщина в мужском мире. — СПб.: ИМПАКС, 1993. — 125 с.
4. Вівчарик Т. П., Дмитренко А. К. Методи діагностики та формування установок на самореалізацію у молодих жінок. — Чернівці: Прут, 1999. — 56 с.

Розглянуто основні завдання емпіричного дослідження, які полягали у виявленні відповідності індивідуально-психологічних особливостей жінок, реалізованих у сімейній та професійній сфері, показникам становлення та критеріям самореалізації; у з'ясуванні, яка сфера самореалізації — сімейна чи професійна — більшою мірою сприяє становленню особистості жінки; виявленні зв'язку рівня самоактуалізації жінок з реалізованістю у професійній чи сімейній сфері.

Рассмотрены основные задания эмпирического исследования, которые заключались в выявлении соответствия индивидуально-психологических особенностей женщин, реализованных в семейной и профессиональной сфере, показателям становления и критериям самореализации; в выяснении, какая сфера самореализации — семейная или профессиональная — в большей степени способствует становлению личности женщины; выявлении связи уровня самоактуализации женщины с реализованностью в профессиональной или семейной сфере.

Asic of empiric research is considered in the article, consisted in accordances individually of psychological features of realized in a domestic and professional sphere, to the becoming indexes and criteria of self-realization; in finding out, what sphere of self-realization — domestic or professional — in a greater degree to the becoming of personality of connections of level of with realized in a professional or domestic sphere.

Надійшла 17 лютого 2009 р.

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ОВС В УМОВАХ МИРОТВОРЧИХ МІСІЙ

Наукові праці МАУП, 2009, вип. 2(21), с. 165–169

Висвітлено питання змісту миротворчої діяльності, завдання миротворчого персоналу, вимоги до особистості кандидата на участь у миротворчій місії. Розкрито зміст основних напрямів психологічного забезпечення миротворчої діяльності. Основну увагу приділено змісту професійно важливих якостей особистості одного з членів миротворчого персоналу — практичного психолога органів внутрішніх справ, а також особливостям його професійної діяльності в умовах миротворчих місій.

Участь у миротворчій діяльності — дуже відповідальне та складне завдання. Миротворча діяльність — це складне поєднання умов діяльності із забезпечення безпеки, яке набуває для миротворця особливої значущості, це ситуації, об'єктивні обставини якої сприймаються й оцінюються суб'єктом миротворчої діяльності як небезпечні для здоров'я і життя особи, яка перебуває під захистом, так і самого миротворця. Вона має високий ступінь ризику, який пов'язаний з реальною, непередбаченою ситуацією, що супроводжується виходом із стану психофізіологічної рівноваги організму.

Діяльність миротворчого персоналу пов'язана з виконанням наступних завдань:

- нагляд за дотриманням прав людини;
- підтримання правопорядку та боротьба зі злочинністю;
- надання консультативних послуг у галузі правоохоронної діяльності, реформування системи місцевих судових і правоохоронних органів;
- відбір і підготовка кадрів для місцевих правоохоронних органів.

Залежно від майбутнього завдання операції можуть бути місіями військових спостерігачів з числа неозброєних офіцерів — “блакитні берети” (вперше така місія була створена в 1948 р. — орган з нагляду за виконанням умов перемир'я в Палестині) і сили з підтримки миру у складі національних військових контингентів, озброєних легкою стрілецькою зброєю, — “блакитні каски” (перша

така операція була проведена в 1956 р. Надзвичайними озброєними силами ООН на Близькому Сході). Головною умовою для здійснення миротворчих операцій ООН є:

- ухвалення рішення Ради Безпеки ООН про проведення операції під керівництвом Генерального секретаря ООН;
- погодження на такі операції ворогуючих сторін, припинення вогню і гарантії безпеки з їх боку миротворчим силам;
- добровільність надання військових контингентів державами, прийнятими для різних сторін;
- відстороненість сил, невтручання у внутрішні справи ворогуючих сторін, зведення до мінімуму застосування військової сили (лише для самооборони);
- фінансування операцій за спеціальною шкалою внесків державами — членами ООН.

На зустрічі глав держав і урядів ОБСЄ в Хельсінкі 9–10 липня 1992 р. прийнятий пакет рішень, який передбачає створення антикризових механізмів ОБСЄ, включаючи операції з підтримки миру. На першій стадії врегулювання кризових ситуацій використовуються механізм мирного вирішення суперечок, місії спеціальних доповідачів і місії з встановлення фактів. У разі розростання конфлікту може бути прийняте рішення про проведення операції з підтримки миру. Необхідна згода безпосередньо зацікавлених сторін на проведення операції. Операції передбачають відрядження груп військових спостерігачів або

сил з підтримки миру. Особовий склад надається окремими державами-учасниками. Операції можуть проводитися в разі виникнення конфлікту як між державами, так і всередині них. Вони не передбачають примусових дій і здійснюються у дусі незацікавленості щодо якоїсь сторони. Міжнародні поліцейські сили формуються за інтернаціональним принципом. У їх склад на основі конкурсного відбору включаються люди, здатні максимально ефективно вирішувати професійні завдання в умовах екстремальних ситуацій. При цьому під екстремальною ситуацією розуміється кризисна ситуація, діяльність, в умовах якої потрібне максимальне напруження сил.

Серед вимог до особистості кандидата на участь у міжнародних миротворчих операціях виокремлюють вимоги:

- до характерологічних якостей (середній рівень особистісної та ситуативної тривожності; активність особистісної позиції; наполегливість та гнучкість у досягненні мети; дисциплінованість; стриманість у висловлюваннях і поведінці; помірний рівень агресивності);
- комунікативних якостей (уміння швидко встановлювати контакти з представниками інших національностей з урахуванням етнічних особливостей; уміння налагоджувати ефективні ділові партнерські стосунки; здатність до емпатичного сприйняття осіб інших національностей; уміння чітко та однозначно викладати власні думки на іноземній мові; уміння налагоджувати довготривалі стосунки з представниками миротворчих сил інших країн; тактовність; схильність до компромісу і конструктивної поведінки в ситуації конфлікту);
- інтелектуальних якостей (добра загальноосвітня підготовка; здатність до навчання в умовах дефіциту часу; гнучкість розумових процесів; підвищений рівень довільної уваги і спостережливості; вміння прогнозувати наслідки власної поведінки; розвинені здібності до аналізу та узагальнення інформації);
- емоційно-вольової сфери (помірна емоційна лабільність; здатність до самоконтролю в ситуації підвищеного нервово-психічного напруження, здатність приймати рішення в умовах дефіциту часу та інформації);
- мотиваційно-ціннісної сфери (інтерес до культури інших країн; гуманістична спрямованість; достатній рівень професійної зацікавленості).

Постійна наявність загрози для життя, зумовлена підвищеним чинником ризику загинути, може викликати різні психічні реакції — від стану тривожності до розвитку неврозів і психозу. Ефективність дій особи в напружених ситуаціях значною мірою визначається високим рівнем її готовності до них. Поведінка в подібних ситуаціях залежить передусім від психологічної готовності, яка є істотною передумовою цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності. Вона допомагає людині успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, особисті якості, зберігати самоконтроль і перебудовувати свою діяльність при виникненні непередбачених перешкод.

Будь-яка миротворча місія пов'язана зі складним психологічним навантаженням на працівників поліції. Вони нерідко стикаються з різними психологічними і соціальними проблемами, які впливають на їхнє здоров'я, офіційний імідж і особисте благополуччя. Військовий психіатр Ф. Юнк визначив профіль учасника бойових дій:

- низький освітній рівень;
- молодий вік;
- відряджений до регіону місії після важкої фізичної підготовки;
- наявний високий ризик розвитку ПТСР.

З метою надання відповідної допомоги та підтримки до складу миротворчого персоналу введені посади психологів. Вони покликані надавати членам місії необхідну допомогу в стресових ситуаціях упродовж періоду проходження служби в місії. Вони також працюють над створенням позитивної соціально-психологічної атмосфери як у цілому в місії, так і всередині кожного контингенту.

Про важливість та необхідність психологічного забезпечення діяльності в умовах миротворчих місій стверджують положення наказів МВС України № 1490 від 7 грудня 2003 р. і № 842 від 28 липня 2004 р.

Психологічне забезпечення миротворчої діяльності — це практичне застосування положень психологічної науки в цілях формування у миротворців психологічної стійкості і готовності виконувати бойові завдання в будь-яких умовах, збереження і відновлення їхнього фізичного і психічного здоров'я.

Психологічне забезпечення миротворчої діяльності організовується і проводиться за наступними основними напрямками:

- психологічна підготовка особового складу;

- вивчення психологічних особливостей особового складу і соціально-психологічних процесів у підрозділах;
- психологічне забезпечення бойової служби;
- психологічна профілактика порушень дисципліни, суїцидальних випадків;
- психологічна допомога миротворцям.

Психологічна підготовка особового складу організовується і проводиться в цілях формування та розвитку у миротворців якостей, що забезпечать їм можливість витримувати високі нервово-психічні, психологічні і фізичні навантаження і діяти за призначенням в умовах безпосередньої небезпеки.

Вивчення психологічних особливостей особового складу та управління соціально-психологічними процесами в підрозділах є одним з визначальних чинників успішної життєдіяльності підрозділу в цілому та особистості зокрема, гарантом надійності персоналу при вирішенні службових завдань.

Психологічне забезпечення бойової служби спрямоване на недопущення осіб з незадовільним рівнем нервово-психічної стійкості до несення бойової служби; формування на основі психологічних рекомендацій чергових змін, що заступають на бойове чергування.

Психологічна профілактика порушень дисципліни включає аналіз соціально-психологічних причин і умов, що сприяють порушенню дисциплінарних норм; вивчення колективів, що мають нестійкий стан дисциплінованості; розроблення психологічно обґрунтованих рекомендацій щодо виховання і вчення миротворців, які допускають порушення дисципліни.

Психологічна допомога орієнтована на підвищення соціально-психологічної компетентності миротворця для подолання різного роду психологічних ускладнень. Вона може надаватися у формі індивідуального консультування та групової психологічної роботи. В разі необхідності надається психопрофілактична та психокорекційна психологічна допомога.

Основні завдання психологічного забезпечення:

- адаптація миротворців до умов служби і психологічна реабілітація осіб, що зазнали бойових та інших стресів;
- формування і розвиток у миротворців психологічних якостей і станів, необхідних для успішного виконання поставлених завдань;
- збереження психічного здоров'я миротворців;

- вивчення індивідуальних психологічних особливостей миротворців, соціально-психологічних процесів у колективах;
- підтримка високої бойової активності, психологічної готовності особового складу виконувати бойові завдання, його психологічної стійкості, здатності витримувати високі нервово-психічні навантаження і збереження боєздатності;
- психологічна профілактика суїцидальних вчинків;
- підтримка морально-психологічного стану сил, що забезпечує успішне виконання завдань;
- формування у миротворців відчуття пошани до населення, законів і звичаїв країни перебування.

При організації психологічної роботи необхідно враховувати характер і специфіку наявних завдань; вплив на миротворців і колективи соціально-економічної і морально-психологічної обстановки в районах дислокації сил; реальні настрої і морально-психологічний стан різних категорій миротворців, інформаційно-психологічний вплив ззовні.

Успішність виконання професійних обов'язків психологів, за результатами вітчизняних досліджень, забезпечують їхні спеціальні здібності. Так, Г. Абрамова серед професійно важливих якостей виокремлює такі, як: здатність адекватно реагувати (вербально та невербально) на різноманітні ситуації та проблеми; ерудованість як уміння розуміти і використовувати у професійній діяльності різні психологічні концепції, уміння виражати власні думки; конфіденційність; вміння рефлексувати; відкритість для засвоєння нового досвіду, для сприйняття альтернативних поглядів, прагнення до системності у професійній діяльності [1].

В. М. Молоканов вважає, що задатками спеціальних схильностей до професійної діяльності в галузі практичної психології є психофізіологічні передумови, зокрема властивості активності і лабільності нервової системи.

Н. В. Бачманова і Н. О. Стафуріна найважливішою здібністю психолога називають талант спілкування. Серед компонентів цієї здібності автори виокремлюють уміння повно і правильно сприймати людину (спостережливість, швидка орієнтація в ситуації і т. д.); уміння розуміти внутрішні властивості й особливості людини (проникнення в її духовний світ, інтуїція); здатність до співпереживання (емпатія, співчуття,

доброта і повага до людини, готовність допомогти людині); уміння аналізувати власну поведінку (рефлексія); уміння управляти собою і процесом спілкування (самоконтроль).

Р. Кеттеллом і його співробітниками був виведений середній типовий особистісний профіль психолога. Психолог характеризується високими інтелектуальними здібностями, емоційною стійкістю, незалежністю, наполегливістю, впевненістю у собі, несхильністю до стандартів, до моралізування (слабкість супер Его), товариськістю, високою протидією втомі при роботі з людьми, заповзятливістю, високим рівнем сензитивності. Такі психологи жваво реагують на всі події, що відбуваються, знаходять інтерес і новизну навіть у повсякденних справах, не довіряють авторитетам, намагаються все проаналізувати і зрозуміти самостійно, відрізняються критичністю мислення, терпимістю до суперечок і незрозумілостей [4].

За результатами дослідження обдарованих жінок-психологів, проведеного Л. Бечтолом (L. M. Bachtold) і Е. Вернером (E. E. Werner), був отриманий психологічний портрет жінки-психолога. Це особистість із творчим мисленням, схильна до самоаналізу, любить працювати на самоті, незалежна і самовпевнена, завжди готова скористатися новими можливостями для отримання нового досвіду. Вона емоційно стійка, наділена розвиненим почуттям самоконтролю, не схильна до стандартів, має гнучке мислення і легко адаптується. Порівняння результатів дослідження Л. Бечтолда і Е. Вернера з результатами дослідження Р. Кеттелла (R. B. Cattell) і Дж. Древлала (J. E. Drevdahl), в якому виявлялися психологічні характеристики чоловіків-психологів, засвідчило незначні розбіжності: жінки виявилися більш відчуженими, менш агресивними, менш заповзятливими, з більш високим рівнем самоконтролю [4].

В. Г. Панок привертає увагу до ролі такого параметра професійної придатності практичного психолога, як інтелект (особливо його вербальний компонент), а також гуманістична спрямованість особистості, яку характеризують альтруїстичні позиції у міжособистісному спілкуванні, високий рівень мотивації до професійної діяльності, готовність до співпраці та спрямованість на її позитивний результат, володіння необхідними механізмами саморегуляції. Саме емоційна регуляція та емоційна витривалість забезпечують, на думку вченого, успішність діяльності психолога-практика [2].

У рамках подальшого уточнення та розвитку уявлень про принципи організації і механізми взаємодії окремих елементів у цілісну структуру професійно важливих якостей дослідниками вводиться таке поняття, як професійне бачення. Це диспозиція, яка визначає сприйняття людиною оточуючого світу, а також людей у цьому світі. Професійне бачення містить у собі самовизначення, самосвідомість, самоствердження, цінності та інтереси, знання, уміння, навички та ін.

При вивченні професіоналізму практичного психолога увага приділяється розвитку його особистості: професійної свідомості і самосвідомості, професійної ідентифікації, особистої позиції в соціально нормованій активності і форм становлення особистості в процесі її професіоналізації.

Важливою якістю особистості психолога-професіонала є толерантність. В 1995 р. на Генеральній конференції ЮНЕСКО була схвалена Декларація про толерантність. У зазначеному документі толерантність розглядається як якість особистостей, груп і суспільств, що забезпечує розв'язання проблемних питань у будь-яких сферах життєдіяльності. "Толерантність означає повагу, сприйняття та розуміння, різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості. Толерантність — це поняття, що означає відмову від догматизму й абсолютизму та ствердження норм, закріплених у міжнародно-правових актах у галузі прав людини" [3].

Складовою професійної компетентності практичного психолога, на думку І. Мельничук, є вміння ставити професійні цілі та знаходити засоби для їх досягнення. Ця здатність є передумовою і показником активної, цілеспрямованої та ефективної професійної діяльності. Тому проблема формування умінь визначення, створення та постановки професійних цілей психологами набуває особливого значення.

Теоретичні положення цілепокладання, його механізми висвітлені у працях Ю. М. Швалба. Професійне цілепокладання практичних психологів передбачається спрямованістю на особистість клієнта, зміст його проблем, а також теоретичними основами технології фахової діяльності, нормативними документами, що регулюють професійну діяльність, індивідуальними особливостями фахівця-психолога.

Умови миротворчої діяльності висувають додаткові специфічні вимоги до особистості фахівця-психолога. В. Гафнер стверджує, що чим складніші умови діяльності, тим більшого зна-

чення набуває спеціалізація підготовки до їх конкретних особливостей. Якщо вона менш успішна, то більше вірогідність того, що при виникненні екстремальних ситуацій її недоліки будуть мати неспецифічні вияви — підвищений стрес, перенапруження та ін. Тому набувають високої актуальності питання підготовки психологів до діяльності в умовах миротворчих місій.



Література

1. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию. — М.: Междунар. пед. академия, 1995. — 260 с.

2. Борисюк А. С. Психологічні особливості формування професійних якостей майбутнього медичного психолога: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаника. — Івано-Франківськ, 2004.

3. Декларація принципів толерантності // Шлях освіти. — 1999. — № 2 (12). — С. 3–4.

4. Кабиров Ф. З. Психологические механизмы развития профессионализма практического психолога в образовательном процессе вуза: Дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. / Омский гос. пед. ун-т. — Омск, 2003. — 348 с.

5. Про організаційне забезпечення миротворчої діяльності МВС України: Наказ МВС України № 1490 від 7 грудня 2003 р.

6. Про подальший розвиток служби психологічного забезпечення оперативно-службової діяльності органів внутрішніх справ України: Наказ МВС України № 842 від 28 липня 2004 р.

Розкрито особливості миротворчої діяльності, завдання миротворчого персоналу, професійно важливі якості особистості кандидата на участь у миротворчій місії. Основну увагу приділено змісту психологічного забезпечення миротворчої діяльності, передумов ефективної професійної діяльності практичного психолога органів внутрішніх справ України в умовах місії. Визначено головні напрями науково-практичних пошуків в рамках розглянутої проблеми.

Раскрыты особенности миротворческой деятельности, задачи миротворческого персонала, профессионально важные качества личности кандидата на участие в миротворческой миссии. Особое внимание уделено содержанию психологического обеспечения миротворческой деятельности, предпосылок эффективной профессиональной деятельности практического психолога органов внутренних дел Украины в условиях миссии. Определены главные направления научно-практических изысканий в рамках рассматриваемой проблемы.

Features of peace-making activity, problem of the peace-making personnel, the professional-important qualities of the person of the candidate on participation in peace-making mission are opened. Special attention is given to the maintenance of psychological maintenance of peace-making activity, preconditions of effective professional work of the practical psychologist of internal affairs body of Ukraine in conditions of mission. Mainstreams of scientifically-practical researches within the limits of the declared problem are certain.

Надійшла 17 лютого 2009 р.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Наукові праці МАУП, 2009, вип. 2(21), с. 170–174

Розглядається проблема професійного становлення особистості вчителя музики. Аналізуються якості, що необхідні людям творчих професій. Досліджується вплив духовного мистецтва на суб'єктивний світ особистості.

Дослідження наукової літератури дає змогу виокремити основні тенденції розвитку теорії професійного становлення майбутніх учителів музики. Першій тенденції притаманні пріоритети особистості в процесі її професійного становлення — це передусім гуманістичні, індивідуалізуючі чинники світогляду; другій тенденції — пріоритет інтересів суспільства, посилення ролі зовнішніх чинників, що впливають на особистість, намагання нівелювати нею відповідно до певних вимог.

Визначення гуманістичних ідей в освіті, спрямованість на особистісно зорієнтований підхід зумовлюють потребу у використанні універсальних можливостей музики у формуванні творчої особистості з глибоким, духовно ціннісним світом, з високими моральними якостями людини мистецтва, здатної до співчуття, співпереживання. З огляду на це існує необхідність у високопрофесійній підготовці та діяльності майбутніх учителів музики, готових до самостійного творчого пошуку, організації художньо-естетичного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах на принципово нових засадах.

Мета і завдання нашого дослідження полягають у визначенні психологічних чинників особистості майбутніх учителів музики в процесі професійного становлення, професійно важливих якостей майбутніх учителів музики, цілісних компонентів професійної діяльності майбутніх учителів музики, дослідженні впливу духовного музичного мистецтва на суб'єктивний світ особистості.

Музично-педагогічну діяльність дослідники (А. Ковальов, Л. Масол, О. Олексюк, О. Ростовський та ін.) розглядають як творчу і наголошують на духовному змісті та естетичній спрямованості, що ґрунтуються на духовному потенціалі мистецтва. При цьому пріоритет надається емоційному фактору, безсвідомості, інтуїції, але не виключається роль інтелекту у творчому процесі [5].

У процесі професійного становлення особистості майбутніх учителів музики формується “мистецький ідеал” як модель потрібних учителю музики якостей.

І. Верткін, базуючись на дослідженні біографій людей творчої праці, окреслив такі притаманні їм якості: 1) існування великої суспільно-корисної новаторської мети; 2) наявність системи планів і програм досягнення мети і контролю за рухом до неї; 3) висока працездатність під час здійснення планів; 4) уміння вирішувати завдання в обраній галузі; 5) здатність “тримати удар” з боку суспільного середовища, яке чинить опір інноваціям; 6) результативність [2].

Якості є важливими складовими психологічної діяльності людини. Їх розвиток і інтеграція в процесі професійного становлення майбутніх учителів музики приводить до формування системи професійно важливих якостей. Це складний і динамічний процес утворення функціональних і операційних дій на основі психологічних властивостей індивіда. У процесі освоєння і виконання діяльності психологічні якості поступово професіоналізуються, утворюючи самостійну підструктуру.

В. Шадриков під професійно важливими якостями розуміє індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності і успішність її освоєння. Професійно важливими якостями він вважає також і здібності.

Таким чином, професійно важливі якості — це психологічні якості особи, що визначають продуктивність (продуктивність, якість, результативність та ін.) діяльності. Вони багатofункціональні і разом з тим кожна професія має свій ансамбль цих якостей.

У найзагальнішому випадку можна виокремити наступні професійно важливі якості: спостережливість, образну, рухову та інші види пам'яті, технічне мислення, просторову уяву, емоційну стійкість, рішучість, витривалість, пластичність, наполегливість, цілеспрямованість, дисциплінованість, самоконтроль та ін.

Проаналізувавши наукову і методичну психолого-педагогічну літературу, відзначимо, що особливу увагу привертає проблема співвідношення раціонального та емоційного, аналітичного та інтуїтивного у змісті свідомості музиканта. Музика як мистецтво несе в собі глибокий художньо-емоційний потенціал; її пізнання просувається від художньо-емоційного первинного сприйняття-синтезу через розумове осягнення її композиційних, інтерпретаційних особливостей (аналізу) до найвищого синтезу — художньо-емоційного переживання виконуваного твору, осяяного інтелектом. Музична педагогіка орієнтується на таку абсолютну логічну з точки зору науки гносеологічну послідовність, що бере за мету виховання цілого досконалого музиканта, який би органічно поєднував у собі як інтелектуальні, так і художні якості.

У структурі професійного становлення особистості вчителя музики виокремлюємо такі цілісні компоненти, як психолого-педагогічний та музичний. Психолого-педагогічний компонент пов'язаний з мотиваційно-потребовою, інтелектуальною й емоційно-вольовою сферою особистості, визначається індивідуальними психологічними властивостями та якостями психічних процесів. Він охоплює додаткові мотиви, характерологічні особливості, творчі якості особистості, механізм творчості (мислення, уяву, почуття, психомоторику, енергопотенціал), педагогічні здібності (комунікативність, перцептивні здібності, динамізм особистості, емоційну стабільність, креативність). Музичний компонент розкриває специфіку праці педагога-музиканта і включає музичність (музичний слух — ритмічний, мелодійний, гар-

монійний, творчу уяву, чуття цілого, емоційність), виконавські здібності (інструментальні, вокальні), психомоторні здібності (диригентські, виконавські, інструментальні, вокальні), творчі вміння музиканта (мистецько-інтегровані, музично-практичні, інтерпретаційні, імпровізаційні, композиторські, пошуково-дослідницькі, проблемно-ситуаційні).

Одночасний і рівномірний розвиток цілісних структурних компонентів професійного становлення особистості майбутніх учителів музики сприятиме розвитку потреб спілкування з мистецтвом.

Відзначимо, що невід'ємною складовою мистецького ідеалу, як чинника професійного становлення майбутніх учителів музики, є духовне музичне мистецтво.

Духовна музика справляє великий вплив на суб'єктивний світ особистості, породжує складні переживання. Естетично-моральні почуття, потреби та ідеали, що виникають внаслідок дії музики і слів молитви, стимулюють особистісну й суспільно-корисну діяльність, зміцнюють віру в моральні заповіді, пробуджують у людини бажання боротися з тим, що заважає впровадженню їх у життя.

Духовна музика забезпечує вивчення історії і сучасності. Вона є глибокою і ґрунтовною, бо приводить у рух всю систему емоційно-насиченого, конкретно-образного мислення людини. Взаємодія з духовною музикою має велике значення для психічного становлення особистості, для розвитку її творчих нахилів й особистісних якостей, для засвоєння загальнолюдських моральних пріоритетів. Саме тому вчені (О. Бернс, Е. Ганслік, О. Рогов, Т. Щуровський) активно звертають увагу на музику як на важливий етико-естетичний фактор виховання молоді з педагогічного, психофізіологічного, мистецтвознавчого, релігійного та філософського аспектів.

Високе призначення музики, благодотворний вплив на людей досліджують педагоги, психологи, філософи і музиканти всіх часів. За загальною їхньою думкою, цей вид мистецтва передусім розширює коло нашого пізнання, а водночас і сферу нашого буття. Музика є духовною силою, що виражає почуття людини, суспільства. За визначенням О. Бернса: "Музика є биттям пульсу світового життя, в ній відбиваються всі почуття, котрими живе людина, всі почуття, котрими живе світ, що одержують відгук у чутливій натурі композитора, який більше за всіх страждає, любить, має глибші почуття" [1, 10].

Музика впливає на людську фантазію, викликає образи, почуття, настрої, в результаті яких особистість починає переживати низку психічних станів. Невловиме в музиці діє сильніше, ніж усвідомлення певного явища. Таким чином, під час прослуховування музичного твору стимулюється послідовність мислення, що здебільшого базується на особистих інстинктивних відчуттях.

На думку І. Гумперса, мистецтво діє на почуття, але жодне з них не діє так опосередковано, з такою таємною владою, як музика. Слово є мова розуму, а музика — мова серця [10]. Філософ-естетик Е. Ганслік пише, що “музика діє на душевний стан скоріше, ніж щось інше художньо-прекрасне, музика оволодіває нами, інші ж види мистецтва діють на нас переконанням”. Продовжуючи свою думку, він вказує на вищий її рівень — духовну музику. “Духовний зміст музики — це її найважливіший фактор” [4, 13].

Духовна музика належить до культурно-історичних цінностей, оскільки вона є надбанням певної епохи, що розглядається з точки зору тієї системи цінностей, яка виконує роль відповідного рівня соціального регулювання; вона пройшла перевірку часом і сьогодні представлена не лише в духовних, а й світських закладах освіти, у навчальних програмах вузів і шкіл, у репертуарах хорових колективів.

Духовна музика стала предметом дискусій багатьох галузей науки. Майже всі спеціалісти сходяться на тому, що вона є унікальним і специфічним явищем нашої культури. Саме поняття “духовна музика” має декілька трактувань. У вузькому розумінні духовною вважають культуру музику, тобто ту, що її створено для церковних потреб. У широкому розумінні “духовна музика” виражає ідею зв'язку світу земного та небесного. Отже, широке розуміння поняття “духовна музика”, як вважає Т. Крижановська, виражає глибоко моральний, гуманістичний зміст, сповідає ідеали людяності, намагається вирішити загальнолюдські питання про те, що таке світ, що таке Людина, у чому полягає сенс життя, що таке добро і зло?

При дослідженні духовної музики часто визнають її благотворний вплив на внутрішні та зовнішні характеристики людини (здатність змінюватися, вгамувати пристрасті, почуття, привести душу до кращого стану). Ця музика використовує особливу мову, в якій відчувається присутність божественної ідеї “Істини-Добра-Краси”, а головними якостями є велична краса, простота, смиренна велич, спокій та мудрість.

Духовну музику визнають особливою ще й тому, що вона наділена особливою ритмікою та мелодикою, відмінною від іншого жанру музики, а її основою є звук, якому притаманна божественна, надлюдська сила. Вплив звуку на людину у ті далекі часи був значно сильнішим, ніж тепер, оскільки не існувало ще такого звукового середовища, шумового насичення, яке сьогодні називають “акустичним шоком”. Ще Августин Блаженний, розглядаючи історію людства як створення двох градусів — небесного та земного, стверджував: якщо в основі граду земного лежить звук, то в основі небесного граду — тиша, мовчання, або “ісіхія”. Клімент Олександрійський докладно досліджував питання впливу співу на життя людини. Він дійшов висновку: правильний спів є наслідком праведного життя, а праведне життя є умовою правильного співу. “Спів, як вважає грецький монах Євфемій Зігабен, справляє великий вплив на становлення характеру людини, на його зміни та впорядкування” [2, 9]. Дослідження пам'яток історії, археологічні знахідки та архівні матеріали лише підкреслюють те величезне значення, яке мала музика для людей.

Музику і спів використовували під час виховання; для правителів вони були важливим засобом досягнення політичних і соціальних цілей. З історії відомо, що Карл Великий за середньовіччя ввів у церквах Галії та Німеччини всенародний спів, а для пом'якшення брутальної вдачі свого народу при ньому використовували під час богослужіння орган.

Духовна музика була основою формування співацької культури Київської Русі, потім Російської імперії, до складу якої входила Україна. Спів міцно увійшов до всіх галузей освіти, став могутнім засобом формування духовності людини. Життя духовне, вважали монахи, як і тілесне, підтримується їжею: без їжі тілесної людина вмирає тілесно, без їжі духовної — духовно. Для нашого народу, як народу глибоко віруючого, однією з перших була потреба спілкування з Божественним. Це яскраво виявилось у традиціях, обрядах, ритуалах, у своєрідності літургії, де відобразилася пісенна вдача українського народу.

У багатьох давньоруських писаннях музику називають наукою, премудрістю, яка має витончену красу. Так, Архієпископ Макарій (середина XVI ст.) у своїй “Наказній грамоті” вимагав, щоб церковний спів справляв такий вплив на слухача, аби “вуха б чули та серце розуміло” [7, 15].

Із зробленого вище аналізу випливає, що духовна музика як цілісна структура — це не лише

особливий світ образів, думок, почуттів, а й відмінна від решти мистецтв інтонаційна сфера з притаманним лише їй тематизмом та законами його розвитку. Тому вона потребує особливої зосередженості та відповідної культури музичного сприйняття.

Причинами використання духовних піснеспівів, на думку сучасних дослідників, хормейстерів і вчителів православної Церкви, є такі:

- 1) церковний спів несе змістовність (як текстову, так і мелодичну), що вимагає не стільки насолоду від почутого, скільки погляд всередину себе, пізнання свого "Я";
- 2) спів духовної музики і текстів привчає до відчуття та аналізу звуку, його акцентів, розспівів, що формує вміння сприймати зміст і музику;
- 3) спів духовної музики зумовлює "гармонію" наших думок і душевного стану, налаштовує нас на благорозумність. Як говорить святитель Афанасій Великий, супроводжуючи псалми співом, слід думати не про красу виконання, а про те, щоб "налаштувати (вирівнювати) свою душу" [2, 17];
- 4) єдність співу засвідчує взаємну любов та єднання людей.

Духовна музика, з її особливою енергетикою, стриманою емоційністю, відображуючи морально-етичні, естетичні ідеали людини, потужно впливає на формування музичного сприйняття. Факторами, які формують церковний спів, є богослужбовий текст, богослужбовий чин і музичний матеріал. На думку В. Москаленко, "динаміка, мелодика, темпоритм, паузи, гучність впливають на інтонацію, усе живить її, це засоби її виразності" [6].

Слово і музика мають настільки проникати одне в одне, щоб можна було сказати, що слово співає, а музика сповіщає. Слово присутнє у богослужінні постійно — це молитва, але завдяки музиці воно стає виразнішим за смислом і характером тексту. І навпаки, музична тканина, відділена від свого внутрішнього змістового наповнення, втрачає свої риси, свою значущість, що особливо помітно в духовних творах. Б. Ніколаєв відзначав, що "батьки наші називали церковний спів не музикою, а словесною мелодією" [8, 14]. Давньогрецький розспівний речитатив (псалмодія), словесний ритм і типові мелодичні моделі (поспівки) стали тими основними ознаками, що їх було покладено в основу церковного співу. Священна мелодія, за словами І. Златоуста, відображає "словесність Духа", а розчинена з нею благодать робить людину готовою до внутрішнього виконання [8, 23].

Однією з особливостей духовних творів більш раннього зразку є несиметричність ритму, яка не може увійти в симетричність тактів і згрупувати музичні фрази у періоди. Ритм повністю залежить від тексту, де немає правильного чергування ударних і безударних складів. У цілому вважається, що ритм впливає на людину і діє на неї особливим чином, створюючи необхідний психічний стан (впевненість у собі, віра у свої сили, душевний спокій, надія на постійний захист від будь-яких катаклізмів).

Поняття метру, ритму, темпу цікавили не лише музикантів, а й інших діячів культури. Так, К. Станіславський стверджував, що ритм комбінується з окремих моментів будь-яких тривалостей, які поділяють такт на різноманітні частини. На його думку, ми "думаємо, мріємо, сумуємо про себе теж у певному темпоритмі, оскільки у всіх цих моментах відтворюється наше життя. А там, де життя, там дія, де дія — там рух, а там де рух — там темп, а де темп — там ритм" [9, 152]. Отже, для того щоб адекватно сприйняти зміст музики, необхідно відчутти її ритм.

Таким чином, можна дійти висновку, що духовна музика впродовж багатьох століть посідала одне з визначних місць в історії вітчизняної музичної культури. Так, на початку свого існування музика була одним з головних засобів підкріплення вірувань людей. З часом вона стала одним з головних засобів навчання, оскільки церковний спів впроваджувався у навчальні заклади (школи, колежі, академії), а нотні книги слугували навчанням не тільки співу, а й грамоти, читання, письма. Духовна музика виконувала виховну, комунікативну, просвітницьку функції, бо через хоровий спів, музичну творчість, композицію прищеплювала дітям любов до ближнього, до своєї батьківщини, милосердя, сприяла викоріненню негативних моральних якостей та розвитку позитивних особистісних якостей, формуванню громадянської позиції.

Теоретичний огляд розвитку духовної музики дає можливість констатувати той факт, що духовна музика належить до культурно-історичних цінностей, вона є надбанням певної епохи, розглядається з точки зору тієї системи цінностей, яка виконує роль відповідного рівня соціального регулювання.

Сьогодні, на жаль, сучасний вчитель музики не може реалізувати свої здібності у впровадженні церковно-співочого надбання, оскільки не володіє фактичним матеріалом. В його уяві духовна музика ідентифікується зі світською хоровою, вирізня-

ючись тільки специфічністю сакрального тексту. Впровадження її безцінного скарбу є найважливішим внеском українських педагогів-музикантів у сучасну загальноєвропейську культуру.

Отже, професійне становлення майбутніх учителів музики базується на положеннях психології музично-педагогічної діяльності. Тому психологічними чинниками професійного становлення особистості майбутніх учителів музики є:

- визначеність, повнота і цілісність світогляду;
- висока духовна культура;
- активна життєва позиція;
- творчий підхід до навчально-виховного процесу;
- шанобливе ставлення до учнів;
- стійкий інтерес до педагогічної діяльності і постійне прагнення до вдосконалення власних професійних якостей;
- самостійність і відповідальність у соціальній поведінці.



Література

1. Бернс О. О. Что такое понимание музыки: Психолого-педагогический очерк. — СПб., 1903. — 47 с.
2. Верткин И. Н. Погоня за временем // Парус. — 1988. — № 6. — С. 18.
3. Вознесенский И. Общедоступные чтения о церковном пении. О высоком достоинстве и благотворном влиянии на людей церковного пения // О церковном пении: Сб. ст. / Сост. О. Лада. — М.: Талан, 1997. — С. 9–25.
4. Ганслик Э. Ф. О музыкально-прекрасном: Опыт проверки музыкальной эстетики. — М., 1895. — 181 с.
5. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості // Обдарована дитина. — 2004. — № 6. — С. 2–10.
6. Москаленко В. Інтонація, музика, слово // Наук. вісн. НМАУ ім. Чайковського: Зб. ст. — К., 2003. — Вип. 27. — С. 12–20.
7. Музыкальная эстетика России XI–XVIII веков / Сост. А. И. Рогов. — М.: Музыка, 1973. — 246 с.
8. Николаев Б. Знаменный распев и крюковая нотация как основа русского православного церковного пения. — М.: Научная книга, 1995. — 300 с.
9. Станиславский К. С. Собрание сочинений: В 8 т. — М.: Искусство, 1955. — Т. 3. — 502 с.
10. Щуровский Т. О. Как нужно обучать наших детей музыке. — М., 1898. — 40 с.

Розглядається проблема професійного становлення особистості вчителя музики. Аналізуються якості, які необхідні людям творчих професій. Досліджується вплив духовного мистецтва на суб'єктивний світ особистості.

Рассматривается проблема профессионального становления личности учителя музыки. Анализируются качества, необходимые людям творческих профессий. Исследуется влияние духовного музыкального искусства на субъективный мир личности.

In the article is handled the problem of professional formation of music teacher personality. Analyze qualities which people of the creative professions have to possess. The research is on the influence of the spiritual musical art on the subjective personality sphere.

Надійшла 10 лютого 2009 р.

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ БОЛОНСЬКОЇ ДЕКЛАРАЦІЇ

Наукові праці МАУП, 2009, вип. 2(21), с. 175–178

Здійснено аналіз вимог до сучасного вчителя в контексті завдань Болонської декларації. Акцентується на проблемі національної культури учнів, розкрито досвід роботи Миколаївської ЗОШ № 61 з питань співпраці сім'ї і школи щодо формування української національної культури учнівської молоді, подано програму спецкурсу “Формування національної культури старшокласників загальноосвітньої школи в контексті завдань Болонської декларації”.

Формування національної культури старшокласників передбачають спеціальні навчальні курси. Так, у нашій школі це такі курси:

- “Ділове українське мовлення”. Має на меті навчити учнів особливостей усного й писемного спілкування за офіційних обставин, сформувати у них практичні вміння скласти й оформлювати найпоширеніші види ділових паперів;
- “Український мовленнєвий етикет”. Сприяє поінформованості школярів щодо ключових питань української національної деонтології, привчає їх до культури поведінки в різних ситуаціях спілкування;
- “Художня культура”. Сприяє усвідомленню учнями єдності світового культурного простору, в якому “голос” кожної країни має звучати оригінально і самобутньо.

Старший учитель О. М. Керлан при плануванні вивчення курсу передбачає використання різноманітних форм класних і позакласних занять, пошуково-дослідницької роботи (уроки, лекції, семінари, диспути, екскурсії, відвідування культурно-мистецьких закладів та ін.).

Іншою формою є впровадження змісту національної культури до існуючих шкільних предметів [1]. Найбільш придатні для цього такі навчальні предмети інваріантної частини навчального плану, як історія України, українська мова та література, музичне мистецтво, іноземна мова, географія, етика.

Керуючись інструктивно-методичними рекомендаціями Міністерства освіти і науки України щодо вивчення шкільних дисциплін, учитель-фахівець визначає основні шляхи формування національної культури учнів.

Так, наприклад, учитель-методист української мови та літератури Л. М. Логутенко, учителі О. А. Маркова, Г. В. Кабачевська через українську художню літературу залучають учнів до найголовніших цінностей культури, розширюють їх культурно-пізнавальні інтереси, формують національні і загальнолюдські цінності. Скажімо, баладу Т. Г. Шевченка “Тополя” вони розглядають у зіставленні з баладою Й. В. Гете “Вільшаний король”. Це дає можливість учням зрозуміти національну самобутність кожної з літератур. Шляхом зіставлення здійснюється вивчення повісті Гр. Тютюнника “Климко” та прозових творів російського письменника А. Чехова. Тематичне зіставлення йде під час вивчення творів А. Чайковського та В. Скопица, Л. Костенко та Дж. Р. Кіплінга, що дає змогу не тільки розширювати інформаційне підґрунтя уроку, а й дає гарну нагоду школярам усвідомити належність рідного народу до творення світової культури як цілісності, відчутти органічний зв'язок України зі світовою цивілізацією та досягнути її самобутність порівняно з іншими країнами.

На уроках української мови в процесі реалізації соціокультурної лінії актуальною є проблема національної самоідентифікації учнів, пов'язаної з вибором мови спілкування.

Прийняття Концепції громадянської освіти у школах України дає сьогодні можливість озброїти учнів культурологічними знаннями, ядром яких у системі освіти в умовах демократії є культура міжлюдських (міжгрупових і міжособистісних) відносин. Оволодіння культурним надбанням своєї нації відбувається водночас з вихованням у учнів доброзичливого і зацікавленого ставлення до культур інших народів, етнічних спільнот, які становлять культурне розмаїття регіону України, світу. Старшокласники все більше переконуються, що одним із важливих чинників політичної і духовної консолідації українського полікультурного суспільства є відродження української мови, вільне володіння всіма громадянами України українською мовою як державною, функціональна двомовність і багатомовність її громадян.

На основі Концепції навчання іноземних мов учителі англійської мови нашої школи визначають основну межу навчання у формуванні в учнів комунікативної компетенції. Це означає оволодіння мовою як засобом міжкультурного спілкування, розвиток умінь використовувати іноземну мову як інструмент в діалозі культур на основі комунікативно-орієнтованого підходу до навчання. Саме тому діалог культур орієнтований на пізнання учнями культури країни, мову якої вони вивчають, допомагаючи їм краще пізнати культуру власної країни, розвиває уміння представляти її засобами іноземної мови.

Моделювання ситуацій культур на уроках іноземної мови дає змогу учням порівнювати спосіб і стиль життя людей у своїй країні та країнах, мову яких вони вивчають. Реалізація принципу діалогу культур допомагає вчителю формувати в учнів такі необхідні для міжкультурного спілкування якості:

- культурна незаангажованість, толерантність і соціокультурна спостережливість;
- готовність до спілкування та співпраці з людьми в іншомовному середовищі;
- мовна та соціокультурна ввічливість.

Формування та вдосконалення в учнів соціокультурної компетентності спрямоване передусім на адаптацію у спілкуванні в іншомовному середовищі, розуміння необхідності слідувати традиційним канонам ввічливості країн, мову яких вони вивчають, виявляючи повагу до традицій, ритуалів і стилю життя представників іншого культурного середовища; оволодіння засобами представлення рідної культури в іншомовному середовищі.

Учитель Т. А. Дерило на уроках образотворчого мистецтва, керуючись навчальною програмою, використовує в 5–7 класах наочний матеріал для сприймання учнями зразків мистецької спадщини національної та регіональної спрямованості. Саме це забезпечує культурну спадкоємність поколінь, духовний зв'язок мистецтва та національних традицій.

Зміст програми 7 класу узагальнений під назвою “Культурне та просторове середовище людини”, розкриває навчальний матеріал з графіки, живопису, скульптури, декоративного мистецтва, дизайну та прокладає “місток” між давніми сучасними творами національного та світового мистецтва.

Старший учитель музики В. І. Власова на основі програми О. Ростовського реалізує ідею загальної музичної освіти учнів, використовуючи українську музичну культуру, розглядає її в діалектичній єдності з музикою інших народів. Таким чином, учні знайомляться з найкращими зразками української та зарубіжної музики і на основі цього досвіду вчаться визначати власну життєву позицію.

Учитель І. В. Павлюк на уроках географії працює над визначенням старшокласниками пріоритетів співіснування в полірелігійному та полікультурному світі. Саме міжкультурна освіта забезпечує розуміння різних поглядів на світ у багатонаціональному суспільстві (державі).

Вивчення курсу “Етика” дає учням можливість зрозуміти різні точки зору та оцінювати рішення щодо етичних питань з точки зору прав людини, вивчати і поважати культурні традиції свого народу та інших народів, виявляти толерантність та милосердя [2].

На заняттях з курсу “Народознавство”, використовуючи праці М. Стельмаховича, Б. Степанішина, В. Скуратівського, О. Ковальчука та інших етнографів, учителі нашої школи переконалися в тому, що, формуючи національну культуру молоді в умовах сьогодення, необхідно використовувати й кращі надбання світової культури.

Миколаївщина — багатонаціональний край. Згідно з останніми даними, тут мешкають люди близько 110 національностей.

У нашій школі навчаються учні понад десяти національностей. Правильний шлях, обраний педколективом у цілому і класними керівниками зокрема, у вихованні і навчанні дає можливість використовувати як на уроках, так і в позакласній роботі знання учнів про звичаї, традиції різних народів [5].

Так, наприклад, цікаво проходить щорічне свято “День слов’янської писемності і культури”. Діти читають на різних слов’янських мовах вірші, виконують різні пісні, танці. Отже, цим вони долучаються до культурної спадщини різних народів, а разом — до духовності.

Ми звернули увагу на те, що впродовж останніх 5–8 років молоді спеціалісти-словесники, які приходять на роботу в школу, практично не володіють знаннями з формування в учнів національної культури. Звичайно, вони мають труднощі у викладанні цього матеріалу, витрачають багато свого часу на його засвоєння.

Якраз у цьому ми бачимо проблему, яку повинна вирішувати вища школа. І на допомогу вузам пропонуємо вже нами напрацьований спецкурс з формування національної культури старшокласників загальноосвітніх шкіл України.

На наш погляд, цей спецкурс буде корисний і обласним інститутам післядипломної педагогічної освіти.

ПРОГРАМА

спецкурсу “Формування національної культури старшокласників загальноосвітніх шкіл України в контексті завдань Болонської декларації” для студентів педагогічних інститутів, гуманітарних вузів України і обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти

Пояснювальна записка

Прагнучи до вступу в ЄС, керуючись Болонською декларацією, Україна сьогодні має актуальний для своїх громадян шанс вирішити питання розуміння і пізнання величчя національної культури, її одвічного гуманізму, добробуту, всепрощення, доброзичливості, щирої гостинності, щоб урівноважити свої вчинки, спрямувати їх на утвердження української державності, забезпечення душевного затишку всім, хто живе на етнічній землі України [8].

Щоб по-справжньому пізнати свій народ та інші народи, необхідно вивчати їхню історію, мову, культуру. І не тільки культуру, що створена талановитими архітекторами, художниками, музикантами, акторами, письменниками, а й ту, що впродовж багатьох століть творилася і плекалася в народному середовищі, передавалася від покоління до покоління, безперервно розвивалася і водночас зберігала певні стійкі свої риси, які утверджувалися, поширювалися, тобто ставали традиційними.

Україна формувалася як моноетнічна держава. На її території проживають представники інших народів, яких в усьому світі прийнято називати етнічною групою. Це росіяни, поляки, угорці, євреї, румуни, греки, німці та представники інших народів [3].

Враховуючи потреби сучасного навчально-виховного процесу в нашій державі, педагогічний колектив Миколаївської загальноосвітньої школи I–III ступеня № 61 помітив нагальну потребу в оволодінні кожним учителем знаннями і вміннями з питання виховання національної культури старшокласників в контексті Болонської декларації, оскільки навіть молоді спеціалісти під час навчання у вузі не одержують знання з даного питання і мають пізніше у зв’язку з цим певні труднощі.

Мета курсу полягає у створенні оптимальних умов для становлення духовно багатой особистості, яка володіє знаннями, вміннями і навичками з питань національної культури, яка вміє формувати й обстоювати власну думку, громадську позицію щодо тих чи інших подій та явищ, давати їм адекватну оцінку, самонавчаючись і самовдосконалюючись [4]. Оскільки знання культури — важлива складова соціально-культурної діяльності, виховання національної культури повинно ставити собі за мету:

- навчити розумінню нової культури (міжкультурному розумінню);
- оволодіти міжкультурною комунікацією, тобто вмінням спілкуватися з носіями іншої культури.

Сформульована мета потребує розв’язання таких завдань:

- 1) вироблення стійкої потреби у вивченні питань національної культури;
- 2) формування і розвиток умінь і навичок вільного спілкування;
- 3) формування гуманістичного світогляду, духовного світу учнів, їхніх моральних і естетичних переконань, громадянських рис патріота України на основі засвоєння українських національних та загальнолюдських цінностей шляхом залучення до культурних надбань українського народу в контексті культури світової [6].

Відповідно до концептуальних засад, мети і завдань курсу у програмі визначено зміст навчання для учнів 10–11 класів, подано список орієнтованої літератури.

№ пор.	Зміст навчального матеріалу	Кількість годин	Рекомендована література
1	Вступ. Поняття культури. Національна культура. Особливості культури півдня України (Миколаївська область).	2	1. Іванченко М. Дивосвіт прадавніх слов'ян. — К., 1991. 2. Наулко В., Артюх Л. та ін. Культура і побут населення України. — К.: Наук. думка, 1991.
2	Походження українського народу. Процес створення держави Русі-України. Історичні форми становлення української нації.	2	1. Грушевський М. Історія України-Руси. — К., 1991. 2. Баран В. Д., Козак Д. Н., Терпиловський Р. В. Походження слов'ян. — К., 1991.
3	Етнічна територія України. Формування України як моноетнічної держави. Етнографічне районування України. Етнічний склад населення й сучасні процеси в Україні.	2	1. Культура і побут населення України. — 2-ге вид., переробл. і допов. / За ред. В. І. Наулка. — К., 1993. 2. Українське народознавство / За ред. С. П. Павлюка, Г. Й. Горинь, Р. Ф. Кирчіва. — Л.: Фенікс, 1997.
4	Народознавство — джерело вивчення народної традиційної культури.	6	1. Українське народознавство / За ред. С. П. Павлюка, Г. Й. Горинь, Р. Ф. Кирчіва. — Л.: Фенікс, 1997. 2. Історія української культури / За заг. ред. І. Крип'якевича. — Нью-Йорк, 1990. 3. Культура і побут населення України. — 2-ге вид., переробл. і допов. / За ред. В. І. Наулка. — К., 1993. 4. Скуратівський В. Березина. — К.: Рад. письменник, 1988. — 278 с. 5. Ковальчук О. В. Українське народознавство. — К.: Освіта, 1992.
5	Мова як духовно національний феномен.	2	1. Левченко Т. Мова і духовність нації // Українська мова і література в школі. — 2003. — № 5. 2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. — М.: Русский язык, 1980. 3. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. — М.: Прогресс, 1985.
6	Форми і методи виховання національної культури старшокласників. Питання виховання національної культури у шкільних предметах. Позакласна робота з питань виховання національної культури старшокласників.	6	1. Шкільний день культури: Завуч, квітень, 2004. 2. Краєзнавчі свята. — Х.: Вид. група "Основа", 2006. 3. Сорока Г. І., Черновол-Ткаченко Р. І. Річний цикл шкільних свят. — Х.: НМЦ СД, 2005.
Разом		20	



Література

1. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у 2008/09 навчальному році // Інформ. зб. Міністерства освіти і науки України. — К.: Пед. преса, 2008. — № 22–24. — С. 9–29.

2. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у 2008/09 навчальному році // Інформ. зб. Міністерства освіти і науки України. — К.: Пед. преса, 2008. — № 25–27. — С. 19–35.

3. **Павлюк С. П., Горинь Г. Й., Кирчів Р. Ф.** Українське народознавство: Навч. посіб. / За ред. С. П. Павлюка. — Л.: Фенікс, 1997.

4. **Стельмахович М. Г.** Етнопедagogічні основи української національної школи-родини. — К.: Початкова шк., 1997. — 10 с.

5. **Стельмахович М. Г.** Українська народна педагогіка: Навч.-метод. посіб. — К.: ІЗМН, 1997. — 232 с.

6. **Степанишин Б. С.** Культурологічна діяльність: Навч.-метод. посіб. — К.: Рідна шк., 1998. — С. 29–35.

7. **Халамендик В. Д.** Реформування змісту професійно-педагогічної підготовки вчителя в контексті Болонської декларації // Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору. — К., 2006. — С. 454–461.

Формування національної культури учнів є важливим завданням української школи, як середньої, так і вищої. Нами розроблений спеціальний курс з питань формування національної культури старшокласників загальноосвітніх шкіл України, що може бути корисним молодим педагогам у їхній роботі.

Forming of national of national culture of pupils is the important problem of middle and high school of Ukraine. We develop a special course on forming of national culture of senior pupils of comprehensive schools of Ukraine which can be useful to young teachers in their work.

Надійшла 24 лютого 2009 р.

ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ ТА ЇХ ВИЯВ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Наукові праці МАУП, 2009, вип. 2(21), с. 179–183

Досліджуються чинники і механізми виникнення комунікативних бар'єрів у студентському середовищі.

Дослідження проблеми чинників виникнення комунікативних бар'єрів та особливостей їх вияву у студентської молоді передбачає, на наш погляд, розгляд таких основних питань:

- дослідження чинників виникнення комунікативних бар'єрів у рамках основних напрямів їх вивчення (психолінгвістичного, загальнопсихологічного, соціально-психологічного та організаційно-психологічного);
- особливості вияву чинників комунікативних бар'єрів у різних видах професійної діяльності;
- аналіз системи чинників, які впливають на виникнення комунікативних бар'єрів у студентському середовищі.

Що стосується дослідження чинників виникнення комунікативних бар'єрів в рамках основних напрямів їх вивчення, то аналіз цієї проблеми слід розпочати насамперед з психолінгвістичного підходу.

Так, М. Корнєв, А. Коваленко описують процес суттєвих втрат в ході передання і прийому інформації. Вони зазначають, що часто, передаючи інформацію, автори думають, що слухачі засвоюють її майже на 100 %. Насправді це зовсім не так. Автори [4] виокремлюють декілька бар'єрів на цьому шляху:

- межа нашої уяви (перекодування думки в слова). При цьому втрачається до 30 % інформації;
- активне мовне фільтрування, словниковий запас комунікатора. Набуває мовних форм 80 % тієї інформації, що перекодована на внутрішню мову;
- збіг словникового запасу (тезаурусів) комунікатора і реципієнта. Залежно від слов-

никового запасу реципієнт сприймає майже 70 % висловленої інформації.

Від здатності реципієнта розуміти значення слів залежать інші втрати корисної інформації — втрачається майже 60 % інформації, почутої реципієнтом. Подальші втрати відбуваються за рахунок обмеженого обсягу пам'яті. Не все зрозуміле залишається в пам'яті людини. Отже, у ході монологічного спілкування (лекція, урок) у слухачів залишається в пам'яті близько 20 % інформації.

Цікаве та оригінальне розуміння механізмів, що спричиняють виникнення комунікативних бар'єрів, запропонував також російський вчений Б. Поршнєв, також представник психолінгвістичного підходу [6].

Вивчаючи витoki людського спілкування та взаємодії, субстратом котрих є мовлення, вчений дійшов висновку, що за своєю сутністю мовлення було засобом могутнього навіювання, чи *сугестії*, найбільш сильним засобом впливу з арсеналу людства [6]. Пряме навіювання дуже небезпечне, здебільшого воно зустрічає опір у вигляді *контрсугестії (протиनावіювання)*, саме вона є головною причиною виникнення бар'єрів на шляху комунікації.

Аналізуючи механізм контрсугестії, Б. Поршнєв виокремив такі її види, як “уникнення”, “нерозуміння” та “авторитет”. *Уникнення* — це запобігання контактам з партнером, при якому ніяке спілкування неможливе. Людина визначає партнера як “ворога”, “чужого”, тому вона не уважна, не слухає, “пропускає повз вуха”, не дивиться на співрозмовника, використовує різні приводи для закінчення розмови. Дія *авторитету* як виду контрсугестії полягає в тому, що,

поділивши всіх людей на “авторитетних” і “неавторитетних”, людина довіряє тільки першим та відмовляє в довірі другим. Таким чином, все, що промовляють неавторитетні комунікатори, не має ніякого значення (“яйця курку не вчать”). Тільки враховуючи характер формування уявлень про авторитет у співрозмовника, можна надіятися на реальну ефективність спілкування. Часто якась потенційно загрозлива для людини інформація може витікати з авторитетного ресурсу інформації, в такому разі захистом буде незрозуміння самого повідомлення.

Окрім того, Б. Поршнев виокремлює чотири рівні *нерозуміння* — фонетичний, семантичний, стилістичний і логічний. Всі вони пов’язані з виділенням деяких якостей повідомлення як “чужих” і “загрозливих”, від яких людина повинна захищатися за допомогою механізму контрсугестії [6]. Перший рівень незрозуміння — *фонетичний*. Має діапазон від незначного (в розумінні деяких слів) до повного і може мати різноманітні причини. Неповне незрозуміння буде не тільки у випадку, коли говорять швидко, з акцентом, але коли використовують незнайомі слова чи жести, що не відповідають контексту, або жестикуляція надмірно активна та швидка. Наприклад, коли лікар не хоче, щоб пацієнт його зрозумів, він використовує латинські терміни, якщо пацієнт далекий від медицини, то він нічого не зрозуміє — тут спрацює фонетичний бар’єр, котрий лікар застосовує свідомо. Той самий бар’єр використовують, навіть не знаючи про це, діти, створюючи “секретні мови” — коли, наприклад, у словах перед кожним складом ставлять інший: “*Ми-ки-шко пі-ки-дем-ки-на-ки-рїч-ки-ку*”.

Другий рівень незрозуміння — *семантичний*. Якщо комунікація відбувається на “нашій” мові, але за змістом вона “чужа”, фіксується “чужа” семантика і відбувається семантичне незрозуміння. Існування цього бар’єра пояснюється самим фактом багатозначності слів мови. Змістові поля різних слів різні, і одні й ті ж (на перший погляд) слова і дії можуть з різних причин мати різний зміст для різних людей. Особливо це видно на прикладі таємних мов чи “арго” (сленгу). Не кожне “арго” переслідує мету бути незрозумілим. Існують специфічні студентський сленг, наукова чи професійна термінологія. Дія семантичного рівня незрозумілості призводить до дуже різкого зниження ефективності спілкування. Це пов’язано з тим, що на місце незрозумілого слова стає інший зміст, на місці однієї емоції опиняється інша, в результаті маємо іноді дуже неочікувану незро-

зумілість. Для адекватного сприйняття якогось повідомлення необхідно, щоб “тезауруси” співрозмовників збігалися. Цей термін введено у вжиток філософом Ю. Шрейдером [6].

Тут мається на увазі, що уявлення про світ, вся сукупність інформації, яка перебуває в розпорядженні даних співрозмовників, повинні збігатись або бути максимально наближеними одне до одного. Наприклад, відзначає Ю. Шрейдер, математичний текст не має ніякої інформації для людини, яка не є спеціалістом в цій галузі науки [8]. Таким чином, взаємна відповідність тезаурисів носія інформації та адресату є передумовою успіху комунікації. Навіть у випадках, коли люди володіють загальним культурним контекстом своєї епохи, невідповідність їх тезаурисів все одно можлива. Але визначатися незрозуміння буде іншими факторами: рівнем освіти, професією, індивідуальними особливостями. Таке незрозуміння часто яскраво виявляється у сприйнятті термінів, іноземних слів, які можна зустріти в газетах. Зміни змісту, які пов’язані з незрозумінням окремих слів, при подальшому транслюванні можуть все далі відходити від первинних намірів, спотворюючись до непізнаності [8].

Інший рівень незрозуміння — *стилістичний*, або *синтаксичний*. Людина зобов’язана зрозуміти та відобразити у відповіді чи дії тільки те словесне утворення, яке підпорядковане встановленій граматичній структурі, інакше вона сприйматиме комунікатора як невігласа чи іноземця, а в разі порушення граматики не знайдеться змісту в його словах та проігнорує їх. Не тільки порушення граматики викликає реакцію незрозуміння, а й порушення стилю, співвідношення між формою та змістом. Також порушує адекватне розуміння і стилістичне переускладнення, коли рідна мова починає сприйматися як іноземна.

Ще однією причиною відсутності ефективності повідомлення може бути *логічний* рівень незрозуміння, причиною якого є несприйняття одного з учасників комунікації іншим учасником через відмінності їхньої логіки та аргументації. Якщо людина (з нашої точки зору) говорить чи робить щось, що вступає у суперечність з нашими правилами логіки, то ми її не тільки відмовляємося розуміти, а й емоційно сприймаємо негативно. При цьому ми міркуємо, що логіка існує тільки одна — “наша”. Хоча ні для кого не секрет, що є так звана “жіноча” чи “дитяча” логіка. Взагалі кожна людина живе за своєю логікою. Під час спілкування, коли ці логіки не співвіднесені чи у людини немає чіткого уявлення про логіку

партнера та її відмінності від своєї, виникає бар'єр логічного нерозуміння.

При цьому, наголошує Б. Поршнев, необхідно підкреслити важливу обставину [6]. Не слід уявляти собі бар'єри в комунікації як результат свідомої, спрямованої діяльності — захисту від впливу. Опис цих видів контрсугестії як засобів захисту може призвести до уявлення, що в реальному спілкуванні здійснюється свідоме і розгорнуте в часі управління бар'єрами. Спочатку, наприклад, розуміємо — “свій” перед нами чи “чужий”, і якщо людина віднесена до “чужаків”, приймаємо рішення її уникати. В реальному спілкуванні бар'єри присутні у вигляді незалежних механізмів, які надані природою людині для захисту, але їх справжнє походження людині невідоме. Наприклад, ми можемо не слухати співрозмовника не тому, що він “чужий”, а тому, що ми охоплені своїми думками. Включення бар'єру “уникнення” у вигляді неувagi в даному випадку ніяк не пов'язане з оцінкою рис партнера, тобто цей бар'єр застосовано неправильно, якщо мати на увазі його походження. Але людина не знає про його походження, як і про самий бар'єр, просто вона зайнята, а тому спрацьовує механізм, що захищає її від впливу. Отже, систему бар'єрів можна уявити як автоматизовану охорону — як тільки сигналізація “спрацьовує”, “перекриваються” всі доступи до людини.

Очевидно, що крім “зовнішніх” бар'єрів існують і “внутрішні” види захисту, котрі виявляють ставлення людини до вже зрозумілої, але неприємної, загрозливої інформації. Цю інформацію можна “викинути”, дискредитувати, надати їй іншого змісту. Це можна зробити різними шляхами, звертаючись до контрсугестії. По-перше, неприємної інформації можна уникнути — забути, заховати її кудись подалі, щоб не зустрічатися з нею [2]. По-друге, отримавши загрозливу інформацію, можна знизити авторитетність комунікатора, і цю інформацію теж легше забути. По-третє, можна піддати інформацію сумніву за допомогою різних рівнів незрозумілості — це теж певний засіб зниження значення неприємної інформації. Таким чином, якщо ми хочемо, щоб ефективність комунікації була високою, треба, щоб у наших слів був подвійний запас міцності, котрого вистачало б не тільки на подолання “зовнішніх” бар'єрів, а й і “внутрішніх”.

Що стосується *загальнопсихологічного напрямку* вивчення чинників комунікативних бар'єрів, то одним із вагомих тут є дослідження Ж. Піаже [5], який у праці “Мовлення та мислення дитини”

зазначає: завдяки тому, що характерні риси дитячого пояснення залежать від структури мислення, яка загальна для всіх дітей, вони порозуміються легше, ніж вони розуміють нас, оскільки вони звикли до одних прийомів мислення, або, навпаки, вони будуть погано розуміти один одного..., тому що кожний з них буде думати для себе самого [5].

Ж. Піаже також зазначає, що основним фактором, який зумовлює те, що комунікатор незрозуміло та еліптично висловлюється, є його переконання, що реципієнт все одразу розуміє і навіть заздалегідь знає, про що йому скажуть [5]. Треба відзначити, що й із співрозмовником виявляється те ж саме, йому теж здається, що він все розуміє. Якою б не була ступінь неясності висловлювання, він завжди задоволений. Як же можна охарактеризувати стадію розуміння проміж дітьми? Не боячись звинувачення в парадоксальності, можна сказати, що на цьому рівні існує розуміння між двома дітьми, тому що між ними є зіткнення тождних розумових схем. Інакше кажучи, якщо комунікатор і його співрозмовник мали чи мають спільні інтереси чи ідеї, то кожне слово носія інформації зрозуміле, оскільки включається співрозмовником у загальну схему, заздалегідь добре визначену [5]. У цих випадках комунікатор може збагатити схему співрозмовника, оскільки іноді він говорить безцільно. Він не володіє, як дорослий, мистецтвом шукати і знаходити у розумі якусь базу, на якій можна збудувати нову конструкцію. Той, що сприймає, не володіє мистецтвом схоплення того, що відділяє його від комунікатора, а тому пристосовує свої особисті ідеї до ідей, котрі йому даються. У цьому разі бар'єр породжується егоцентризмом дитини.

У рамках загальнопсихологічного напрямку виконано і дослідження В. Знакова [3], який, описуючи умови розуміння людиною інших людей, змісту текстів, сюжетів картин, роботи механізмів, дій людей, виокремлює наступні чинники розуміння: вміння “витягувати” результати із тих знань, що підлягають розумінню, спираючись на минулий досвід; об'єднання елементів знання, що підлягають розумінню, в цілісну структуру залежно від мети; розпізнання плану поведінки людини. Ці чинники, на думку автора, можна поділити на чотири категорії: мнемічні, цільові, емпатійні і нормативні.

1. *Мнемічні чинники*: людина розуміє тільки те, що знаходить відгук в її пам'яті, для розуміння повинні бути деякі попередні знання про те, що має бути зрозумілим.

2. *Цільові чинники*: людина звичайно розуміє тільки те, що відповідає її меті, прогнозам і гіпотезам. Сюди входять:

- а) антиципація можливих ситуацій;
- б) вибір своєї точки зору щодо об'єкта;
- в) гіпотези про точки зору партнерів на об'єкт;
- г) уявлення кожного учасника про знання предмета діяльності партнерами, їхньої компетентності;
- д) прогноз ставлення партнерів до об'єкта, значущості для них предмета, теми розмови;
- е) рефлексія (осмислення суб'єктом того, як партнери розуміють його);
- є) оцінка психологічних якостей партнера.

3. *Емпатійні чинники* — не можна зрозуміти іншу людину, не вступивши з нею в особисті стосунки, не виявивши емпатію по відношенню до неї.

4. *Нормативні чинники* — для досягнення взаєморозуміння суб'єкти спілкування повинні виходити з одних і тих самих постулатів спілкування і співвідносити предмет обговорення з однаковими соціальними зразками, нормами поведінки.

У рамках загальнопсихологічного підходу також виокремлено низку чинників виникнення комунікативних бар'єрів, які перешкоджають обміну інформацією, планами та думками учасників комунікації [7]:

- невизначеність повідомлення (невдало підбрані слова, неструктурованість інформації);
- невдала презентація повідомлення (наприклад, надміру швидке мовлення);
- неспроможність "об'єкта" сприймати інформацію (відмінності стилю мислення, негативне ставлення до інновацій та ін.);
- невідповідність уявлень (уявлення комунікатора та реципієнта не збігаються);
- несумісність точок зору (різний світогляд);
- дезінформація (уникнення спілкування, брехня, заплутані висновки);
- перешкоди (технічні бар'єри — наприклад, зайнята телефонна мережа, шум, температура навколишнього середовища, погане освітлення та ін.);
- недостатність каналів зв'язку (феномен "пошкодженого телефону").

Що стосується *соціально-психологічного напрямку*, то сюди слід насамперед віднести дослідження, виконані в рамках *транзакціоністської (транзактної) концепції* Е. Берна [1]. За Е. Бер-

ном, кожна людина являє собою такий собі склад стереотипів, які зумовлені специфікою виховання. Одночасно в кожній людині є те, що штовхає її на спонтанні дії, що обумовлюються дитячим "хочу" чи "не хочу" (емоції, імпульси та ін.). В реальному житті люди намагаються співвіднести "хочу" та "повинно бути", і ті, кому це вдається зробити, більш гармонійно вписуються в оточуючий світ.

Щодо чинників виникнення комунікативних бар'єрів студентської молоді необхідно зазначити, що аналіз наукових джерел з проблеми комунікативних бар'єрів студентської молоді показав недостатню розробленість цієї теми у вітчизняній та зарубіжній літературі.

Нами на основі аналізу літературних джерел і власного теоретичного аналізу проблеми виокремлено систему чинників, які впливають на виникнення комунікативних бар'єрів студентів. Вони належать до трьох рівнів аналізу: макрорівень (рівень суспільства), мезорівень (рівень вищого навчального закладу) та мікрорівень (рівень особистості).

У результаті дослідження чинників макрорівня було виокремлено чинники, які зумовлені особливостями політичного та соціально розвитку українського суспільства; особливостями функціонування вітчизняних вищих навчальних закладів (в контексті трансформаційних процесів, що відбуваються в Україні, здійснення європейської інтеграції); використанням новітніх інформаційних та освітніх технологій та ін.

До чинників мезорівня належать чинники, зумовлені профілем навчального закладу; його формою власності; організаційною формою навчання; управлінською структурою; особливостями функціонування студентських груп та ін.

Аналіз чинників мікрорівня показав, що на рівні особистості на виникнення комунікативних бар'єрів можуть впливати такі основні чинники: а) психологічні характеристики студентів, пов'язані насамперед з їх комунікативними характеристиками (комунікативна толерантність, стратегії спілкування та ін.); б) соціально-демографічні характеристики (вік, стать, сімейний стан студентів та ін.).

У цілому аналіз чинників мезо- та мікрорівня показав, що комунікативні бар'єри на сьогодні є досить поширеним явищем серед студентської молоді, що досить часто негативно позначається на їхній діяльності та спілкуванні. Це свідчить про необхідність спеціальної підготовки студентів до їх подолання.



Література

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. — СПб.: Лениздат, 1992. — 400 с.
2. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. — СПб.: Свет, 1997. — 608 с.
3. Знаков В. В. Понимание в познании и общении. — М.: Ин-т психологии РАН, 1994. — 237 с.
4. Корнев М. Н., Коваленко А. Б. Соціальна психологія. — К., 1995. — 304 с.
5. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. — М.: Педагогика-Пресс, 1994. — 528 с.
6. Поршнев Б. Ф. Контрсуггестия и история. — М.: Светоч, 1971. — 140 с.
7. Справочная книга: Общение. — М.: Междунар. Центр дистанционного обучения "ЛИНК", 1992. — 139 с.
8. Шрейдер Ю. А. О семантических аспектах теории информации // Теоретические проблемы информатики. — М.: Мысль, 1968. — 203 с.

Аналіз наукових джерел з проблеми комунікативних бар'єрів студентської молоді показав недостатню розробленість цієї теми у вітчизняній і зарубіжній літературі. Викладені підходи можуть бути корисні при вивченні поставленої проблеми.

Анализ научных источников по проблеме коммуникативных барьеров студенческой молодежи показал недостаточную разработанность этой темы в отечественной и зарубежной литературе. Изложенные подходы могут быть полезны при изучении поставленной проблемы.

The analysis of scientific sources on a problem of communicative barriers of student's youth has shown insufficient consideration of this theme in the domestic and foreign literature. The approaches stated in article can be useful at studying the put problem.

Надійшла 24 лютого 2009 р.

В. С. РИЖИКОВ*Кіровоградський інститут ім. Святого Миколая МАУП***М. І. ЯКІБЧУК***Національний форум профспілок України*

ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГІЧНИХ ЯКОСТЕЙ І ВЛАСТИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ — ЛІДЕРА ПРОФСПІЛКОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ

Наукові праці МАУП, 2009, вип. 2(21), с. 184–186

Розкривається значення психологічних якостей і властивостей — складових психограми для сучасного працівника профспілкової організації як лідера найманих працівників у боротьбі за свої конституційні права. На основі проведеного аналізу літератури та опитування наведено основні психологічні чинники лідера профспілкового руху.

Психографія як наука являє собою дослідження енергоінформаційних повідомлень, які належать до людини, до живого та неживого світу в образах письменності психічної енергії у психограмі. Психограма реалізується як письменність психіки. Психограма розкриває, пояснює, вивчає інформацію психічних процесів, які виражаються не в словах, досліджує причини захворювань і проблем, характеризує пацієнта за якістю з енергетичної точки зору, визначає джерело й рівень негативних енергій в його організмі. Засіб впливу на негативну енергію проводиться зі зміною лінії, її образного змісту, створенням позитивних образів розвитку процесу. Дослідження починається перенесенням психічної енергії пацієнта на матеріал письменності, перетворенням у механічну енергію в русі руки міокінетичним процесом [1].

Психограма — це складова, окрема частина професіограми, яка у конкретних і достатньо повних формулюваннях надає опис визначеного виду професійної діяльності, іншими словами, відображає особливості та специфіку тієї чи іншої виробничої діяльності [3].

Психограма чітко відображає психологічний портрет ідеального працівника, визначає вагомі психофізіологічні пріоритети у профвідборі.

Провівши аналіз спеціальної літератури і власних наукових досліджень, можемо дійти висновку, що психограма повинна містити в собі наступні чинники та складові [2; 3]:

- а) рівень вимог до психології особистості, що відбирається на ту або іншу посаду, необхідно докладно проаналізувати у спеціальному підрозділі професіограми — психограмі;
- б) для оцінювання психологічних якостей особистості, що відбирається на посаду, повинні бути в наявності відповідні психодіагностичні засоби;
- в) відбір психодіагностичних засобів профвідбору має відповідати вимогам психограми за кожною окремою посадою;
- г) ефективність профвідбору, як і подальшого професійного маршруту, повинна забезпечуватися наявністю експертної системи.

Нами було проведено спеціальне анкетування у профспілкових організаціях Національного форуму профспілок України для визначення професійно важливих якостей працівників профспілкових організацій. Загалом було понад 400 опитуваних різного віку, професії, статі, при цьому була проведена середньостатистична математична обробка отриманих результатів.

Важливим поняттям у психологічній роботі є психограма — виокремлення та опис якостей людини, необхідних для успішного виконання даної трудової діяльності. Такі якості називаються професійно важливими якостями (ПВЯ)¹.

¹ Наведені нижче цифри — оцінка респондентів за ваговими коефіцієнтами у шкалі столбального оцінювання.

Особистісні якості — 96:

- спрямованість на захист інтересів найманих працівників 100
 - психологічна стійкість і витримка 90
 - риси характеру: цілеспрямованість, воля, наполегливість, сміливість, рішучість 90
 - самовладання та вміння стримувати свої почуття на людях 100
 - соціальна нормативність (відповідність моральних установок загальноприйнятим нормам поведінки і взаємовідносин з іншими людьми) 90
 - професійна спрямованість до критичної самооцінки 90
 - моральні якості: почуття професійного обов'язку, чесність, порядність, толерантність 90
 - соціальні якості: комунікативність, товариськість, тактовність, терпимість 90
 - лідерство у профспілковій організації 100
 - порозуміння як з найманими працівниками, так і з роботодавцями і власниками підприємств 90
 - співчуття у зв'язку з проблемами інших 90
 - уміння розв'язати напружену психологічну ситуативну обстановку 100
- Інтелектуальні якості — 91:*
- вербально-логічні здібності (компонент інтелекту, пов'язаний з формуванням явищ у зрозумілій формі й використанням логічних закономірностей) 90
 - лічильно-математичні здібності (компонент інтелекту, пов'язаний з віддзеркаленням явищ у чисельній формі і використанням кількісних закономірностей) 90
 - пам'ять (компонент інтелекту, що характеризує особливості оперативної і довгострокової пам'яті) 100
 - увага (характеристика обсягу, стійкості, розподілу, швидкісного переключення) 100
 - витривалість до напруженого і тривалого спілкування з емоційно налаштованими людьми 100
 - витривалість до постійної розумової та інтелектуальної публічної діяльності 90
 - розвиненість евристичного, системного та образного типів мислення, уявлення 80

- темп психічних процесів (швидкість ефективного протікання психічних процесів, що забезпечує здатність до роботи у нав'язливому темпі в умовах обмеження лімітом часу) 80

Психофізіологічні якості — 87:

- висока емоційна стійкість 100
- стійкість діяльності в умовах стомлення, що розвивається 80
- стійкість в умовах публічної діяльності при дефіциті часу та малій інформації для упередженого висловлення точки зору та аналізу поточної ситуації 90
- здатність успішно переробляти та аналізувати додаткову інформацію на тлі основної діяльності 90

Фізичні якості — 82:

- загальний фізичний розвиток 90
- загальна фізична підготовка, що стимулює витривалу публічну професійну діяльність 90
- фізична підготовка організму для здорового способу життя 80

Емоційно-вольова сфера особистості — 88:

- висока емоційна стійкість 100
- наполегливість у відстоюванні інтересів інших 100
- рішучість 90
- сміливість 80
- самовладання й витримка 80
- уміння зберігати працездатність в умовах постійної публічності при виконанні своїх професійних обов'язків 90
- уміння зберігати працездатність в умовах стомлення, що розвивається 80
- уміння зберігати активність при малій завантаженості інформацією і особистому спілкуванні 90
- цілеспрямованість 80
- суспільна активність 100
- урівноваженість та виваженість у спілкуванні та прийнятті рішень 80

Нормативність — 81:

- дисциплінованість 90
- ретельність 80
- почуття обов'язку і відповідальності 80

Комунікативні якості — 88:

- самостійність 90
- уміння брати на себе відповідальність за ухвалені рішення й дії 90
- авторитет у колективі 100

• товариськість	80	• здатність проаналізувати ситуацію й прийняти рішення на основі наочних зразків	80
• чуйність	80	• здатність оперувати абстрактними поняттями при оцінюванні обстановки й ухваленні рішення	90
• здатність уникати та розв'язувати конфліктні ситуації	100	• лічильно-математичні здібності	90
• гнучкість	80	• уміння діяти нешаблонно, швидко приймати рішення в обставинах, що мають тенденцію до зміни	80
• тактовність	90	• точність і старанність при вирішенні розумових завдань	90
• терпимість	80	• витривалість до напруженої психологічної і розумової діяльності	100
• толерантність	90		
<i>Ставлення до себе — 82:</i>		<i>Мовлення — 97:</i>	
• самоконтроль	100	• здатність чітко, лаконічно формулювати свої думки	100
• самокритичність	80	• гарна дикція	90
• здатність помічати та виправляти власні помилки	80	• здатність мовного апарату до інтенсивної й тривалої роботи у психологічному напруженні	100
<i>Ставлення до праці — 90:</i>			
• працьовитість	100		
• уміння ефективно працювати у напружених психологічних умовах	80		
• уміння самостійно знаходити та виконувати завдання	90		
Здібності — 92			
<i>Пам'ять — 90:</i>			
• швидке запам'ятовування зорової інформації	100		
• швидке запам'ятовування слухової інформації	100		
• запам'ятовування матеріалу, що має внутрішній логічний зв'язок	90		
• тривалість збереження інформації в пам'яті	80		
• точне відтворення матеріалу після короткого зорового пред'явлення	90		
• точне відтворення матеріалу після короткого слухового пред'явлення	90		
<i>Мислення — 87,5:</i>			
• уміння оперувати даними для передбачення змін обстановки, результатів діяльності	90		
• уміння створювати правильне подання про реальний процес за одержуваною інформацією	80		



Література

1. Ибадов Я. С. Вселенная, информация и человек // Эльм. — 2002. — № 9, 19 сент. — С. 14–18.
2. Макаров Р. Н., Герасименко Л. В. Теория и практика конструирования целевых моделей операторов особо сложных систем управления: Монография. — М.: МАПЧАК, 1997. — 532 с.
3. Рижиков В. С. Професіограма сучасного юриста на прикладі фрагменту "Економічна культура юриста" // Військова освіта: Зб. наук. пр. — 2004. — № 2(14). — С. 60–67.

Раскрывается значение психологических качеств и свойств — составляющих психогаммы для современного работника профсоюзной организации как лидера наемных рабочих в борьбе за свои конституционные права. На основании проведенного анализа литературных источников и опроса приводятся основные психологические составляющие лидера профсоюзного движения.

In scientific article importance psychological quality and characteristic — forming, modern workman to trade-union organization, as leader mercenary worker in fight for their own constitutional rights. On the grounds of called on analysis of the literary sources and questioning happen to main psychological forming leader of the trade-union motion.

Надійшла 10 лютого 2009 р.

А. М. КОВАЛЬ

О. Г. ЧУПРИКОВА

Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ТИПОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ, ЯКІ СКЛАДАЮТЬ ГРУПУ РИЗИКУ СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ

Наукові праці МАУП, 2009, вип. 2(21), с. 187–191

Аналізуються актуальні питання, пов'язані з розробленням нових аспектів суїцидології, подаються методи і методики, які використовуються з метою вивчення даного феномена, наводяться результати застосування різних методик. На основі зроблених узагальнень наводяться основні складові корекційної роботи та профілактики суїцидальної поведінки серед досліджуваних підлітків, робляться відповідні узагальнення щодо їх практичної значущості.

Явище самогубства завжди привертало увагу філософів, теологів, соціологів, психологів і митців. Мислителі прагнули збагнути, виправдати або засудити цей акт. У різні періоди історії й у різних культурах наявні відмінні оцінки самогубства. У нашій культурі є усталеним виключно негативне ставлення до самогубства.

В останні роки спостерігається негативна тенденція значного збільшення кількості самогубств, особливо серед осіб молодого віку, що закономірно привертає увагу вчених різних країн. Вивчено різні аспекти суїцидальної поведінки, однак багато питань, особливо пов'язаних із її корекцією та превенцією, залишаються остаточно не вирішеними [1, 4].

Постійне зростання кількості самогубств і суїцидальних спроб у світі та в Україні зумовлює поглиблену розробку цієї проблеми в різних країнах, створення національних програм з боротьби із суїцидальною поведінкою, вжиття широких превентивних заходів, особливо серед осіб молодого віку [3, 76].

За даними ВООЗ, за останні півстоліття кількість самовбивць зросла на 60 %. Крім того, на кожного, хто здійснив самогубство, припадає 20 людей, які намагалися накласти на себе руки.

Найбільшу групу людей, які вирішили добровільно піти з життя, становлять представники

старшої вікової групи (60 років і більше). Але при цьому експерти ВООЗ зазначають, що самогубство вийшло на третє місце серед причин смерті молодих людей віком від 15 до 34 років [4, 11].

Найбільш високе зростання кількості самогубств людей молодого й середнього віку зафіксовано у країнах, що розвиваються. Експерти ВООЗ переконані, що це пояснюється передусім психологічними й соціально-економічними факторами.

Наприкінці ХХ ст. серед причин смерті, що зустрічаються найчастіше, самогубства посіли четверте місце. Щорічно приблизно 1 млн людей гине від суїциду, від 10 до 20 млн людей здійснюють спроби самогубства, щодня понад 1 тис. осіб на планеті позбавляють себе життя [1, 6].

На сьогодні Україна увійшла до групи країн з високим рівнем суїцидальної активності – понад 20 самогубств на 100 тис. населення. Щорічно близько 15 тис. жителів України закінчують життя самогубством, що перевищує кількість випадків загибелі внаслідок насильницької смерті більш ніж на 2 тис. випадків: згідно із статистичними даними, за останній рік кількість смертей внаслідок убивств складала 6674 випадки, а внаслідок ДТП – 6260 [6].

За останніми даними Державного комітету статистики станом на січень–вересень 2008 р., на

Аналіз контингенту досліджуваних підлітків

Неблагополучний фактор	Кількість, осіб		% загальної кількості	
	Деснянський район	Оболонський район	Деснянський район	Оболонський район
Неповна сім'я	2	5	10	25
Гіпоопіка	0	2	0	10
Скандали у сім'ї	4	3	20	15
Непорозуміння з однолітками	2	4	10	20
Низька успішність у школі	5	2	25	10
Непорозуміння з учителями	2	1	10	5
Низький рівень життя родини	5	3	25	15

100 тис. населення м. Києва припадає скоєння одного суїциду, тобто впродовж року в Києві стається 40 випадків суїциду. У порівняльному аналізі ця причина смерті є найпоширенішою після природної смерті (від хвороб системи кровообігу), смерті від новоутворень та смерті від зовнішніх причин [6].

На даному етапі розвитку суспільства розробляються і впроваджуються нові програми, спрямовані насамперед на профілактику всіх етапів суїцидальної поведінки, однак їх ефективність недостатня.

Розгляд визначеної проблеми у контексті підліткового віку надає їй особливої гостроти (О. Блінова, Г. Старшенбаум, С. Шебанова, К. Хоутен). Психофізіологічні особливості, притаманні підліткам, зумовлюють значну неконтрольованість суїцидальної поведінки. Спілкування з однолітками, яке в суїцидальній поведінці є провідним видом діяльності, визначає певну самодостатність підліткової субкультури, що також ускладнює можливості психологічного впливу на суїцидальні вияви. Відтак, вивчення проблеми суїциду взагалі та його виявів у підлітків є актуальним як у соціокультурному, так і у суто науковому плані [2, 78].

Таким чином, дослідження проблематики суїциду та розроблення психокорекційних заходів щодо профілактики та попередження суїцидальної поведінки, особливо підлітків, нині є актуальним питанням.

Спробуємо дослідити типологію особистості підлітків, які складають групу ризику суїцидальної поведінки.

Досягнення поставленої мети можливо здійснити за допомогою використання наступних пси-

ходіагностичних методик: бесіда; методика вивчення психологічної схильності до суїцидальної поведінки (М. Горська); шкала самооцінки рівня тривожності (Ч. Спілберг, Ю. Ханін); опитувальник суїцидального ризику (ОСР); методика визначення рівня агресивності (А. Бас, А. Даркі); методика визначення ступеня ризику скоєння суїциду.

Отже, для розроблення системи корекції та психопрофілактики суїцидальної поведінки нами було проведено комплексне обстеження 40 підлітків обох статей (20 хлопців і 20 дівчаток, учні 9-х класів середніх загальноосвітніх шкіл в Оболонському та Деснянському районах м. Києва, які пережили стрес). Вік досліджуваних — 15 років (табл. 1).

Після проведення бесіди з учасниками експериментального дослідження було визначено, що у цих підлітків спостерігається низький рівень стресостійкості та психологічної захищеності, що зумовлює їх приналежність до групи ризику суїцидальної поведінки.

Необхідно відзначити, що в обох школах серед досліджуваних підлітків усі фактори, які зумовлюють суїцидальну поведінку підлітків, зазнали поширення. У підлітків середньої школи, яка розміщена у Деснянському районі м. Києва, найбільш сильно виражені такі фактори, як низька успішність у школі, низький рівень життя родини та скандали у сім'ї. У підлітків середньої школи Оболонського району м. Києва найбільш поширені такі фактори, як непорозуміння з однолітками та неповна сім'я.

Критичні результати (високий рівень показників) застосування окреслених вище методик наведено в табл. 2.

Критичні результати (високий рівень показників) при застосуванні психодіагностичних методик

Методика	Школа в Оболонському районі		Школа в Деснянському районі	
	Дівчата, %	Хлопці, %	Дівчата, %	Хлопці, %
Рівень психологічної схильності підлітків до суїцидальної поведінки (М. В. Горська)	35	30	40	25
Рівень особистісної тривожності підлітків (за Ч. Спілбергером)	35	30	30	25
Рівень реактивної тривожності підлітків (за Ч. Спілбергером)	25	25	20	25
Загальний рівень агресивності підлітків (за методикою Басса–Даркі)	40	35	35	15
Рівень суїцидального ризику серед досліджуваної групи	35	30	35	35
Ступінь ризику схильності підлітків до вчинення суїциду	25	15	35	15

Результати застосування методики визначення рівня суїцидального ризику серед різних шкіл дають змогу відзначити, що підлітки цих освітніх установ мають високий рівень суїцидального ризику. За статевою ознакою особливих відмінностей серед опитаних осіб не простежується.

Серед 20 опитаних учнів школи Деснянського району у 13 підлітків (8 дівчат та 5 хлопців) схильність до суїцидальної поведінки має високий рівень (65%). У 4 підлітків (2 хлопці та 2 дівчини, 20%) рівень схильності до суїцидальної поведінки є середнім. У 3 підлітків (3 хлопці, 15%) схильність до суїцидальної поведінки має низький рівень.

Серед 20 опитаних учнів середньої школи Оболонського району високий рівень схильності до суїцидальної поведінки спостерігається у 13 підлітків (7 дівчат і 6 хлопців, 65%), середній рівень характерний для 6 підлітків (2 дівчини та 4 хлопці, 30%), низький рівень – 1 підліток (одна дівчина, 5%).

Порівняльний аналіз результатів застосування методики визначення рівня агресивності двох класів дає змогу відзначити, що серед підлітків середньої школи Оболонського району сильно виражений високий рівень агресивності (75% опитаних). За статевою ознакою більш агресивними серед підлітків обох шкіл виявилися дівчата.

Серед 20 опитаних середньої школи Деснянського району низький рівень агресивності спостерігається у 2 підлітків (2 хлопці, 10%), середній рівень агресивності – у 8 підлітків (2 дівчини та 6

хлопців, 40%), високий рівень – у 10 підлітків (7 дівчат і 3 хлопці, 50%).

Серед 20 опитаних середньої школи Оболонського району низький рівень агресивності спостерігається у 3 підлітків (1 дівчина та 2 хлопці, 15%), середній рівень агресивності – у 4 підлітків (1 дівчина та 3 хлопці, 20%), високий рівень агресивності – у 15 підлітків (8 дівчат і 7 хлопців, 75%).

Застосування методики визначення ризику схильності підлітків до вчинення суїциду показало, що у середній школі Деснянського району більшої кількості осіб характерний високий рівень схильності до самогубства. Також необхідно відзначити, що за статевою ознакою більше схильні до вчинення суїциду саме представники жіночої статі.

Серед 20 опитаних учнів середньої школи Деснянського району низький рівень суїцидального ризику характерний для одного хлопця (5%), середній рівень – для п'ятьох підлітків (2 дівчини та 3 хлопці, 25%), високий рівень – для 14 підлітків (7 дівчат і 7 хлопців, 70%).

Серед 20 опитаних середньої школи Оболонського району низький рівень суїцидального ризику характерний для чотирьох підлітків (одна дівчина та 3 хлопці, 20%), середній рівень – для трьох підлітків (дві дівчини та один хлопець, 15%), високий рівень – для 13 підлітків (7 дівчат і 6 хлопців, 65%).

Таким чином, проведений експеримент серед підлітків середніх шкіл Оболонського та Де-

снрянського районів дав змогу дійти висновку, що психологічна схильність до суїцидальної поведінки серед підлітків різних шкіл має однаково підвищений рівень як у дівчат, так і у хлопців. Високий рівень особистісної та реактивної тривожності найбільш виражений серед підлітків середньої школи Оболонського району м. Києва.

Результати досліджень типології особистості підлітків, які складають групу ризику суїцидальної поведінки, показали, що у підлітків середніх загальноосвітніх шкіл Деснянського та Оболонського районів м. Києва спостерігається підвищений рівень особистісної тривожності, високий агресивний фон (поширення фізичної і вербальної агресії та негативізму), тому психокорекційна програма повинна включати у себе заходи, спрямовані на зниження рівня тривожності, агресії, суїцидальних намірів, на навчання підлітків конструктивним способом реагування на стресові ситуації та ін. Велике занепокоєння викликає той факт, що вияви суїцидальної поведінки характерні для підлітків, які навчаються у звичайних школах.

На нашу думку, є зайвим — а в більшості випадків і неможливим — вимагати від підлітка обіцянки, що він ніколи не робитиме замах на своє життя. Такою ж безглуздою є, на нашу думку, практика укладення “договору” з підлітком, в якому той зобов’язується “відкласти” на два-три тижні виконання суїцидальних намірів: якщо підліток відчує непереборне бажання померти, його не зупинять ніякі зобов’язання. На наш погляд, найефективніший підхід полягає в тому, щоб спонукати підлітка до об’єктивного аналізу своїх суїцидальних бажань і підвести його до усвідомлення того, що ці бажання можуть виявитися безпідставними; таким чином психолог може створити у підлітка мотивацію до продовження дослідження.

Отже, з метою поєднання зазначених складових психокорекційна програма повинна проводитись як у групах, так і на індивідуальному рівні.

Корекційну роботу та профілактику суїцидальної поведінки пропонуємо побудувати на основі наступних складових:

- зниження рівня особистісної тривожності;
- система заходів психологічної корекції щодо зниження агресивних намірів у дітей підліткового віку;
- попередження суїцидальних намірів і робота у кризових ситуаціях;
- повторна профілактика суїцидальної поведінки підлітків.

Під час розроблення корекційних заходів були використані наступні методи: лекції, бесіди, індивідуальні консультації зі школярами, їх учителями, батьками, а також соціально-психологічний тренінг для учнів 13–15 років, який став основою для створення корекційної програми, психокорекційні вправи.

Ефективність розробленої нами психокорекційної програми можна визначити шляхом порівняльного аналізу результатів діагностики в контрольній та експериментальній групах на початку та наприкінці експерименту.

Психолого-педагогічні умови та система психогімнастичних коригуючих вправ для подолання особистісної тривожності підлітків, на нашу думку, повинна знизити рівень схильності до суїцидальної поведінки серед підлітків. Крім того, отримані результати формуючого експерименту дають нам можливість підтвердити припущення про те, що визначені психолого-педагогічні умови, впроваджені в роботу вчителів та батьків підлітків, із самого початку шкільного навчання дадуть змогу попередити виникнення і закріплення у них особистісної тривожності, розвиток виявів агресивності та суїцидальних намірів.

Отже, оскільки спостерігається тенденція високого рівня суїцидального ризику серед підлітків загальноосвітніх шкіл, наявність нестабільного гармонійного фону, вплив негативних соціологічних і психологічних факторів на їхню психіку, важливого значення набуває введення у штат загальноосвітніх шкіл психологів, які зможуть суттєво поліпшити психологічний стан підлітків.



Література

1. *Органные невроты как психосоматическая проблема* // Журн. неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. — 2000. — № 12. — С. 4–12.
2. *Проблемы психодиагностики*: Сб. науч. тр. / АПН СССР, НИИ общ. и пед. психологии [Редкол.: А. М. Матюшкин (отв. ред.) и др.]. — М.: АПН СССР, 1985. — 160 с.
3. *Психология суициду*: Посібник / За ред. В. П. Москальця. — К.: Академвидав, 2004. — 288 с.
4. *Рибалка В. В.* Психологічна профілактика суїцидальних тенденцій в учнівської молоді: методичні рекомендації. — К.: ІПППОАПН України, КФ “Україна”, ПП Щербатих О. В., 2007. — 68 с.
5. *Суїцидологія: теорія та практика*: 36. наук. ст. / За ред. О. М. Морозова, П. П. Чуприкова. — К., 2004. — 211 с.
6. www.ukrstat.gov.ua (Державний комітет статистики України).

Розглянуто теоретичні аспекти суїцидології, а також визначено сучасні проблеми цього явища. Вивчено типологію особистості підлітків, що складають групу ризику суїцидальної поведінки. Для досягнення цієї мети використано різноманітні психодіагностичні методики. Внаслідок цього було створено корекційну програму для профілактики суїцидальної поведінки серед досліджуваних підлітків.

Рассмотрены теоретические аспекты суицидологии, а также определены современные проблемы данного явления. Изучена типология личности подростков, которые составляют группу риска суицидального поведения. Для достижения данной цели были использованы различные психодиагностические методики. Вследствие этого была создана коррекционная программа для профилактики суицидального поведения среди исследуемых подростков.

In the given work are considered theoretical aspects suicidology, and also modern problems of the given phenomenon are defined. Studying of typology of the person of teenagers which make group of risk of suicide behaviour was an objective of this research. For achievement of the given purpose psychodiagnostic techniques have been used. Working out of correctional work and preventive maintenance of suicide behaviour among investigated teenagers became result of application of the last.

Надійшла 17 лютого 2009 р.