

КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ

з курсу «Соціологія і психологія Я-концепції»

Розділ І.

ОБҐРУНТУВАННЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ ЛЮДИНИ В КЛАСИЧНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕОРІЯХ

Тема 1

ПРОБЛЕМАТИКА “Я” У ПСИХОАНАЛІТИЧНІЙ ТЕОРІЇ

“Я” як наукова проблема психології. Психологічна структура особистості у психоаналітичній теорії. Захисні механізми “Его”. Ідентифікація як фактор міжособистісної регуляції. Психоаналітичні методи терапевтичної роботи з пацієнтами.

“Я” як наукова проблема психології. Пізнання природи людського Я і самосвідомості має давню історію, оскільки завжди цікавило філософську думку і конкретизувалося в одвічному запитанні кожної психічно здорової особи: “Хто Я?”. Самосвідомість – визначальний конструкт-утворення внутрішнього світу людини, котре сутнісно полягає у сприйнятті нею численних образів себе у найрізноманітніших ситуаціях соціальної взаємодії та поєднанні цих образів у цілісне узагальнене уявлення – бачення себе у форматі Всесвіту.

Загальновідомо, що людина по-справжньому стає особистістю лише тоді, коли у неї повно формується поняття “Я”. Адже, як стверджував радянський психолог Олексій Миколайович Леонтєв (1903–1979), особистість народжується двічі: у 3 роки, коли каже: “Я сам” (виникає

свідомість) і в підлітковому віці, коли говорить: “Я розумію себе” (формується самосвідомість). Якщо *свідомість* спрямована на зовнішній світ, то *самосвідомість* – на внутрішній простір людини і є процесом, з допомогою якого особа пізнає себе та ставиться до себе. Її основний продукт – це уявлення людини про себе, тобто про власну Я-концепцію.

Самосвідомість – усвідомлене ставлення людини до своїх потреб і здібностей, потягів і мотивів поведінки, переживань і думок.

Свідомість – властивий людині спосіб ставлення до об’єктивної дійсності, що опосередкований всезагальними формами суспільно-історичної діяльності людей.

Я-концепція (лат. *conceptus* – поняття) – це система уявлень людини про себе, яка містить усвідомлення своїх: а) когнітивних (інтелектуальних) властивостей, котрі організуються в образі Я; б) емоційно-ціннісних самоставлень, що виявляються у самооцінці; в) поведінкових дій, які характеризуються проявами перших двох компонентів, і г) суб’єктивно сприйнятих соціальних чинників, що впливають на неї.

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

Російський психолог Володимир Зінченко вважає, що епіцентром самосвідомості є процес усвідомлення власного Я як внутрішньої сутності людини. Ще німецький філософ і природодослідник Іммануїл Кант (1724–1804), обговорюючи питання самосприйняття і самосвідомості, писав, що

людське Я здається подвійним: Я як *суб'єкт* мислення (в логіці), котре означає, що наявна рефлексія Я та Я як *об'єкт* сприйняття.

Американський психолог і філософ Вільям Джемс (1842–1910) переніс у психологію та обґрунтував подвійний характер самосвідомості, яка складається із таких елементів: *пізнаваного* (рос. – познаваемого; почасти об'єктного) тобто емпіричного Его (те, яке підлягає спогляданню) та *пізнавального* (рос. – познающего; почасти суб'єктного), або нашого “Я” чи чистого Его. Останнє, на його думку, є незмінним, але мисленнєвим суб'єктом і таким, що спонукає до дії.

Я (нім. Ich і англ. Ego) – це динамічний центр свідомості, емоцій, суджень, дій, організований у певну цілісність, що керує поведінкою, діяльністю спілкуванням і вчинками людини.

В ідеалістичній філософії “Я” розглядається як особлива, нематеріальна сутність, що володіє тілом і фактично є синонімом “душі”. Матеріалістична – визначає “Я” як духовний центр людської особистості, її індивідуальності, яка діяльнісно ставиться до світу і самої себе. У психології “Я” рзглядається як означення індивідуальності, неповторності особистості, результат виокремлення людиною себе з навколишнього середовища, а також як регулятор психічної діяльності особи.

Російський психолог Ігор Кон, висвітлюючи еволюцію “Я” як *наукової проблеми* від її загальнофілософської постановки до сучасної психології особистості, вказує на колосальну складність цієї проблеми, у тому числі на труднощі класифікації відповідних психологічних концепцій, тому що вони диференціюються за різними лініями теоретизування.

По-перше, *за предметом*: одні цікавляться насамперед суб'єктними властивостями індивіда, внутрішніми джерелами його активності, щонайперше ідентичністю (ототожнення) та “Его” (персоналістична

психологія, фройдизм, екзистенціалізм, его-психологія); інші досліджують переважно “образ Я” як елемент самосвідомості.

По-друге, психологічні розвідки різняться за *теоретичним контекстом* під яким розглядається проблема “Я”: коли точкою відліку є *теорія особистості*, то “Я” найчастіше мислиться як певна структурна єдність, й увага повертається здебільшого до його регулятивної функції; навпаки, в контексті *теорії свідомості* на передній план виходять когнітивні особливості процесів самосвідомості, адекватність самооцінок і т. ін.

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

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

Яскравим прикладом першого напрямку є *психоаналітична теорія* австрійського лікаря, психіатра і психолога Зигмунда Шломо Фрейда (1856-1939) згідно з якою психіка особистості містить три генетично і функціонально різних компоненти: **“Воно”**, або “Ід” (резервуар несвідомих потягів, які керуються “принципом задоволення”), **“Я”**, або “Его” (свідома основа, яка діє на засадах “принципу реальності” і виконує посередницькі функції між ірраціональними прагненнями “Воно”, обставинами фізичного світу і вимогами соціуму) і **Над-Я**, або *Супер-Его* (формується з Его і втілює у собі засвоєні моральні заборони і норми, себто перенесена всередину особистості

моральна цензура). Крім того, окрему частину Супер-Его становить *Его-ідеал*. Якщо Супер-Его визначає, якою людиною має бути, то Его-ідеал спричинює те, якою саме вона хоче стати, кого наслідує. Ці обидві інстанції символізують соціально-нормативні компоненти свідомості і самосвідомості. Звідси походить виняткова складність змістово-динамічного положення Я, котре витримує натиск і середовища (“принцип реальності”), і несвідомих потягів “Воно” (“принцип задоволення”), і совісті, втіленої у Супер-Его. Постійна боротьба зазначених компонентів за умов тієї чи іншої їх невідповідності породжує численні внутрішньоособистісні конфлікти (розлади цілепокладання, неврози, почуття провини, сором, комплекс неповноцінності тощо).

Другий напрямок наукових пошуків на шляху пізнання природи людського Я увінчався виокремленням *глобальної Я-концепції*, що обґрунтував англійський психолог Роберт Бернс. Вона утримує найрізноманітніші грані індивідуальної самосвідомості (Я-усвідомлювальне і Я-як об’єкт), являє собою сукупність установок індивіда, спрямованих на себе, а також містить такі модальності – реальне Я, ідеальне Я та дзеркальне Я.

Модальність – термін, що означає приналежність до відповідної сенсорної (чуттєвої) системи і використовується для характеристики або відчуття, або інформаційного сигналу.

Установка – внутрішня готовність до здійснення активності, котра спрямована на задоволення потреби.

Науковий аналіз людського Я дав змогу обґрунтувати: *тілесне Я* (якою сприймає особа свою зовнішність), теперішнє, *актуальне або реальне Я* (яким індивід бачить себе насправді у даний момент), *динамічне Я* (яким індивід поставив собі за мету стати), *фантастичне Я* (якою б людиною хотіла стати, якби все було б можливо), *ідеальне Я* (яким індивіду треба бути, орієнтуючись на засвоєні моральні норми, ідентифікації і взірці поведінки), *дзеркальне Я* (ким сприймають мене інші), *можливе, або майбутнє Я* (яким,

на думку індивіда, він може реально стати), *ідеалізоване Я* (якою людині приємно бачити себе зараз), *зображувальне* або *уявлювальне Я* (образи і маски, які індивід виставляє напоказ, щоб приховати негативні риси чи слабкості свого реального Я), *фальшиве Я* (набуття спотвореного уявлення про себе та викривлення теперішнього Я), *центр Я* у співвідношенні із підструктурами особистості (яким чином центральна інстанція Я здійснює контроль і керівництво психічною діяльністю).

На наш погляд, перспективними для подальшого психологічного пізнання є: *множинні Я, Я-центр, сутнісне Я, Я-інваріант* (Г.І. Гурджієв, П.Д. Успенський, А.І. Зеліченко), *рефлексивне Я і рефлексивне Я* (І.С. Кон), *езотеричне Я і екзотеричне Я, або імерсивне Я, іманентне Я, ідеальне Я, трансцендентальне Я і трансфінітне Я* (В.А. Петровський), *ідеальне Я і реальне Я* (К. Роджерс, К. Хорні), *функціональне Я і субстанціональне Я* (І.М. Міхеева), *фальшиве Я, безпорадне Я* (В.В. Столін), *потаємне Я* (І.П. Маноха), *утілюване Я і неутілюване Я* (Р. Лейнг), *маленьке Я і велике Я* (Т.С. Яценко), *зовнішнє, наявне Я і внутрішнє, сутнісне Я* (М. Бовен, К. Роджерс, А.Б. Орлов), *апріорне, або ноуменальне Я* (А. Менегетті, З.С. Карпенко), *вище Я* (Р. Ассаджолі), *егоцентричне Я, егоїстичне Я, духовне Я* (В. Джемс, І.С. Кон, Т.А. Флоренська), *нормативне Я, моральне Я* (Д.Болдінг, М. Раусте фон Вріхт), *духовне Я, спонтанно-духовна складова позитивно-гармонійної Я-концепції* (О.Є. Гуменюк), *Я-вчинок* (В.А. Роменець, В.І. Юрченко та ін.), *Я-проблема* (А.В. Фурман).

Отже, вченими-психологами обґрунтовані та продовжують відкриватися найрізноманітніші аспекти, модальності Я і складові Я-концепції у широкому діапазоні проведення наукового аналізу психіки людини: від суто суб'єктивного, рефлексивного бачення Я до феноменологічного, об'єктивного. Адже утвердження людини як особистості та громадянина центрується навколо розгортання її Я-концепції, котра визначає

не лише продуктивність власної діяльності, а й здатність до позитивної, гуманної взаємодії з довкіллям, а також опосередковує особисту позицію, набір соціальних ролей, професійний статус і навіть долю.

У цьому змістовому контексті наукового пізнання *об'єктом* дослідження є *самосвідомість* людини, а *предметом* вивчення – *Я-концепція* як складний теоретичний конструкт сучасної психології і водночас унікальний феномен її індивідуального психодуховного світу.

Психологічна структура особистості у психоаналітичній теорії.

Протягом тривалого часу розвитку психоаналізу З. Фройд застосовував топографічну модель особистісної презентації. Згідно з нею, у психічному житті людини виділяють такі рівні – *свідомість, підсвідоме, несвідоме і надсвідоме*. *Перший* складається із відчуттів і переживань, котрі усвідомлюються у певний момент життя. Наприклад, під час читання книги свідомість людини може містити думки авторів, або самовідчуття голоду, болю в спині та ін. Це означає, що лише незначна частина психічного життя (думки, сприймання, відчуття, пам'ять) належать до сфери свідомості. Рівень *підсвідомого* утримує весь *досвід*, котрий не усвідомлюється даного конкретного моменту, але здатний легко чи спонтанно повернутися у свідомість. Наприклад, Ви можете пригадати все, що робили в минулу суботу увечері, улюблені книги чи аргументи тощо. Тому підсвідоме – це місток між усвідомленим і неусвідомленим.

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

від цього тлумачення, австрійський психолог і психіатр Віктор Франкл (1905–1997) переконаний, що існує не тільки несвідоме, котре організоване у вигляді потягів, а й духовне несвідоме, саме у ньому він вбачає основу всієї свідомої духовності.

3. Фройд увів в анатомію особистості три основні структури: “Ід”, “Его” і “Супер-Его”. Зазначений поділ відомий як структурна модель психічного життя. Взаємозв’язок між цими структурами і рівнями свідомості наочно поданий нами у вигляді *рисунок 1*. Із останнього слідує, що сфера “Ід” повністю неусвідомлена, у той час як “Его” і “Супер-Его” діють на рівнях свідомості. Саме слово “Ід” походить від латинського “Воно” і означає виключно примітивні, інстинктивні та вроджені аспекти особи. Вказаний структурний елемент функціонує у *несвідомому* і тісно пов’язаний з інстинктивними біологічними спонуками (сон, їжа), котрі наповнюють нашу поведінку енергією. “Ід” не підкоряється правилам, вільне від усіляких обмежень, виявляє первинний принцип людського життя – вихід чи вибух психічної енергії, яка виникає завдяки біологічно зумовленим спонукам (щонайперше сексуальним та агресивним). Якщо останні не знаходять розрядження, то створюють напруження в особистісному функціонуванні, а якщо “Воно” досягає свого, то природно настає момент задоволення.

А ось коли в дитини з’являється здатність відкласти своє задоволення і вона засвоює те, що, крім її власних бажань, є зовнішній світ, то формується друга структура особистості – “Его”. “Я” – це компонент психічного апарату, котрий відповідає за прийняття рішень. “Его” прагне задовольнити бажання “Ід” відповідно до обмежень, що наявні у зовнішньому світі. “Я” *отримує свою структуру і функцію від “Воно”*, еволюціонує із нього і забирає частину енергії “Ід” для своїх потреб, щоб відповідати вимогам соціальної реальності. Таким чином “Его” допомагає забезпечувати безпеку й самозбереження організму. У боротьбі за виживання як проти зовнішнього суспільного світу,

так і інстинктивних потреб “Воно”, “Я” постійно здійснює диференціацію між подіями у психічному плані і реальними – у зовнішньому. Наприклад, голодна людина у пошуках їжі повинна розрізнити її образ в уяві, і образ в реальності, якщо вона прагне зняти напруження. Ця ціль спонукає особу вчитися, думати, мислити, сприймати і т. ін. Відповідно “Его” використовує когнітивні (інтелектуальні) і перспективні стратегії у своєму прагненні задовольнити бажання і потреби.

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

Для того щоб людина ефективно функціонувала в суспільстві вона повинна мати систему цінностей і норм, певний етикет. Усе це набувається у процесі “соціалізації”, або, відповідно до структурної моделі психоаналізу, шляхом формування “Супер-Его”. Воно є останнім значущим компонентом особистості. З погляду З. Фрейда, людина не народжується з “Над-Я”. Діти набувають його завдяки взаємодії з батьками, вчителями і т. д. Будучи морально-етичною силою особистості, “Супер-Его” – це завжди наслідок залежності дітей і молоді від старших поколінь. Формально воно з’являється тоді, коли дитина починає розрізнити “правильно” і “неправильно”, дізнається, що добре і що погано. Це триває приблизно у віці від 3 до 5 років. Але, коли соціальний світ дитини збагачується, завдяки школі, релігії, одноліткам, сфера “Супер-Его” розширюється до тієї межі, котру вважають прийнятною ці нові соціальні групи. Іншими словами, “Над-Я” – це індивідуалізоване відображення “колективної совісті” соціуму.

Соціалізація (лат. *socialis* – суспільний) – процес освоєння індивідом соціального досвіду, шляхом входження у систему соціальних зв’язків і відносин.

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

Отож інстанція “Я”, втілюючи розум, контролює психічні пізнавальні процеси, “Воно” відстежує перебіг різних потягів, а “Над-Я” блокує вияв негативних спонукань. Із ресурсного погляду “Воно” – первинне джерело психічної енергії, з динамічного – перебуває у психічному конфлікті з “Я” та “Над-Я”, а з генетичного – останні виникають із “Воно”.

Будь-яка психічна активність людини (мислення, сприйняття, пам’ять, уява) спричинюється й визначається потягами. До них австрійський дослідник відносив два протилежно спрямованих спонукання: *потяг до життя і потяг до смерті*. Перший під назвою *Ерос* утримує усі сили, котрі слугують меті, передусім, щоб підтримати життєво важливі процеси і забезпечити поповнення людської спільності. Найбільш важливими для розвитку особистості є сексуальні потяги. Їх енергія отримала назву *лібідо*

(лат. *libido* – хотіти, бажати, прагнути), це – відповідна кількість психічної енергії, яка знаходить розрядження виключно у сексуальній поведінці. Друга група – потяги до смерті, що одержали назву *Танатос*, знаходяться у підґрунті усіх проявів жорстокості, агресії, самовбивств і вбивств. Посилаючись на німецького філософа Артура Шопенгауера (1788-1860), З. Фройд обстоював фатальну тезу: “Метою життя є смерть”, доводячи, що всім живим організмам властиве бажання повернутися у невизначений стан, із якого вони виникли.

Потяг – первинний емоційний прояв потреби людини у чому-небудь, спонукання, яке не опосередковане свідомим цілепокладанням.

Наведемо приклад, що унаочнить роботу всіх трьох функціонально різних компонентів одночасно у психіці особистості. *На вулиці молодий чоловік зустрічає привабливу жінку; він отримує від “Ід” імпульс, що його “Его” шукає реальну можливість задовольнити бажання, а “Супер-Его” гальмує й утримує від агресивних дій. Чоловік говорить собі приблизно так: “Стоп! У мене вдома не менш приваблива дружина і двоє дітей”.* Зрозуміло, що постійне гальмування енергії “Ід” породжує тривогу, занепокоєння, і коли з’являється загроза психічного дискомфорту людини, то “Его” намагається пом’якшити небезпеку або з допомогою свідомого розв’язання проблеми, або ж шляхом спотворення ситуації. Таке явище називається захисним механізмом. Проаналізуємо людські стратегії оборони, якими кожен керується у своєму житті.

Захисні механізми “Его”. Зигмунд Фройд визначав їх як свідому стратегію, котру використовує індивід для захисту від відкритого вираження імпульсів “Ід” і зустрічного тиску з боку “Супер-Его”. Усі захисні механізми містять дві характеристики, зокрема: а) діють на неусвідомленому рівні і тому є засобами самообману та б) спотворюють, заперечують чи фальсифікують

сприйняття реальності, щоб зробити тривогу менш загрозливою для людини. Розглянемо їх.

Захисні механізми – система внутрішніх регуляторів, які спрямовані на усунення негативних переживань, стану тривоги, дискомфорту, котрі травмують людину.

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

Витіснення – усунення із свідомості неприйнятних потягів і переживань.

2. **Проекція.** Цей захисний механізм полягає у приписуванні особою власних неприйнятних думок, відчуттів і поведінки іншим людям чи оточенню. У цьому випадку людина покладає провину на будь-кого чи будь-що за свої недоліки або промахи. Наприклад, тенісист, б'ючи ракеткою об корт, після невдалого удару, демонструє примітивну проекцію. Можемо спостерігати проекцію і в молодій жінки, яка не усвідомлює, що бореться із своїм сильним сексуальним потягом, але звинувачує кожного, хто прагне її звабити. Насамкінець, класичним прикладом є студент, котрий не підготувався як слід до екзамену, приписує низьку оцінку нечесно проведеному тестуванню чи звинувачує професора за те, що той не пояснив загалом теми під час лекції.

Проекція (лат. projectio – кидати вперед) – несвідоме приписування іншим людям своїх витіснених мотивів, переживань і рис характеру.

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

Заміщення – форма психологічного захисту за якої прояв інстинктивного імпульсу переадресується від більш загрозливого об'єкта чи людини до менш загрозливого.

4. *Раціоналізація*. Для того щоб “Его” справилася з фрустрацією (пригніченням) і тривогою людині “треба” спотворити реальність і захистити самооцінку. Раціоналізація має відношення до неправдивої аргументації, завдяки якій ірраціональна поведінка, що має вигляд розумної, видається виправданою в очах оточуючих. Одним із найважливіших видів такого захисту є раціоналізація на кшталт “зелений виноград”. Ця назва бере початок із розповіді давньогрецького байкаря Езопа (VI ст. до н.е.) про лисицю, котра не змогла дотягнути виноградної галузки і тому вирішила, що ягоди загалом кислі та несмачні. Люди раціоналізуються по-схожому. Наприклад, чоловік, якому жінка принизливо відмовила, коли він запросив її на побачення, втішає себе тим, що вона вкрай неприваблива. Так само студенти, котрим не вдалося

поступити до інституту, переконують себе в тому, що насправді не хочуть мати вищу освіту.

Раціоналізація (лат. *rationalis* – розумний) – раціональне пояснення індивідом своїх бажань і дій, істинні причини яких знаходяться в ірраціональних соціально чи особистісно неприйнятних потягах.

Фрустрація (лат. *frustratio* – обман, невиправдане очікування) – негативний психічний стан, який зумовлений неможливістю задоволення тих чи інших потреб.

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

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

Регресія (лат. *regressus* – рух назад) – повернення до примітивних форм поведінки і мислення.

7. **Сублімація** – форма заміщення, за якої імпульс “Ід” спрямовується на соціально прийнятну активність; або переведення енергії лібідо на визнані суспільні цілі. Наприклад мастурбація, що викликає у юнака всезростаючу тривогу, може сублімуватися у прийнятну діяльність (гра у футбол, хокей чи інші види спорту). Схожим чином жінка із неусвідомленими садистськими схильностями здатна стати хірургом чи першокласною романтисткою.

Сублімація сексуальних потягів є головним чинником для великих досягнень у науці і культурі.

Сублімація (лат. *sublimare* – підносити) – перетворення енергії сексуального потягу в соціально прийнятні форми активності.

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

Заперечення – механізм психологічного захисту, що виявляється у відмові розуміти реальну причину своєї поведінки і її можливі прояви.

Отож зазначені стратегії оборони виникають у психіці та поведінці людей, коли з’являється перед ними нездоланна зовнішня небезпека і внутрішня тривога, або проблемна ситуація. Якщо ефективно діють захисні механізми, то тим спотворенішу картину наших потреб, страхів і бажань вони вимальовують. Усі ми якоюсь мірою використовуємо вказані стратегії у нашому житті. Вони відіграють винятково важливу роль у подоланні тривоги та стресів і трансформують їх у сприятливішу для свідомості форму.

Ідентифікація як фактор міжособистісної регуляції. “Я” людини переважно утворюється із ідентифікацій (у психоаналізі – це вияв емоційного зв’язку з іншою особою). За допомогою цього явища суб’єкти (особливо діти)

оволодівають моделями поведінки значимих для них особистостей, приймають певну роль. Ідентифікація (ототожнення, уподібнення) – це перенесення на себе особливостей, ролей, почуттів, які притаманні іншим людям. Тому вона дає змогу регулювати міжособові психоемоційні взаємини. Однак уподібнення ніколи не буває повним. Навіть входячи в роль викладача, наприклад, студент, усвідомлює свою нетотожність йому.

Ідентифікація (лат. *identificare* – ототожнювати) – процес ототожнення себе (здебільшого неусвідомлюваний) з іншою людиною, групою, зразком, ідеалом.

Якщо взяти до уваги “Над-Я”, то воно є переважно спадкоємцем *Едипового комплексу*. Хоча “Супер-Его” і доступне усім подальшим соціальним впливам, проте на все життя зберігає характер, отриманий унаслідок свого походження від вищезазначеного комплексу та має здатність протистояти “Я” і навіть долати його. Іншими словами, “Над-Я” прагне владарювання над зрілим “Его”. Як дитина була змушена слухатися своїх батьків, так і “Я” підкоряється категоричному імперативу “Над-Я”. Останнє близьке й до “Воно” і може стосовно “Я” бути його представником. “Супер-Его” глибоко занурюється у “Воно” і тому більше відділене від свідомості, ніж “Я”. З погляду моралі – “Ід” повністю аморальне, “Я” прагне бути моральним, “Над-Я” здатне стати гіперморальним. Відтак психоаналіз є тим засобом, котрий повинен дати “Я” можливість поступово оволодіти “Воно”.

Зауважимо, що комплекс (лат. *complexus* – поєднання) – це група пригнічених думок, відчуттів, афектів, уявлень, котрі зв’язані в єдине ціле. Будучи неусвідомленим, він зберігає здатність впливати на поведінку, почуття індивіда і примушує його у певних ситуаціях діяти суто певним чином. Більшість комплексів мають коріння у ранньому дитинстві суб’єкта. Комплекс Едипа – один із основних інфантильних (затримка на попередніх стадіях розвитку, наприклад, зріла особа реалізує поведінкові схеми підліткового чи юнацького віку) комплексів, виділених Фройдом, котрий містить

потяг сина до матері і водночас його ворожість до батька. Комплекс названий іменем царя Едипа, який сам того не усвідомлюючи, вбив свого батька й одружився на матері. Зазвичай дитина переживає його між трьома і п'ятьма роками. Пізніше Едипові переживання витісняються і стають несвідомими. Ворожість до батька переборюється через *ідентифікацію* з ним. Цей процес надає змогу хлопчику заволодіти цілим спектром цінностей, моральних норм, установок, моделей поведінки, – тобто стати чоловіком.

Явище ідентифікації підготовлює ґрунт для розвитку “Супер-Его” чи совісті дитини. Інакше кажучи, “Над-Я” є наслідком вирішення Едипового комплексу. Відповідно комплекс Електри – це жіночий варіант комплексу Едипа: вороже ставлення дівчинки до матері і прив’язаність до батька, яка виявляється теж у віці від трьох до п’яти років. Героїня грецьких міфів Електра спонукала свого брата Ореста вбити матір, котра брала участь у вбивстві їхнього батька – Агамемнона.

Феномен ідентифікації належить до найзначніших і найяскравіших процесів людського спілкування. Описаний Зигмундом Фройдом, він інтенсивно вивчався в наступні десятиліття. У сучасній літературі це поняття має неоднозначне тлумачення. Так, американський психолог Альберт Бандура (1925–1988) вважає, що ідентифікація належить до процесу копіювання суб’єктом думок, почуттів або дій іншої людини, яка є моделлю. Німецький філософ, психолог і педагог Іоганн Фрідріх Герbart (1776–1841) розглядає ідентифікацію як процес, за допомогою якого один суб’єкт уподібнюється до іншого, переймаючи цінності, погляди, установки і життєвий досвід, а також специфічні форми його поведінки. Російський психолог Борис Паригін вживає цей термін для опису взаємного уподібнення людей і т. п. Відтак за допомогою ідентифікації особа набуває чи оволодіває цінностями, ідеалами, ролями, моральними якостями іншої людини, особливо батьків. Коли один суб’єкт ототожнюється з іншим (моделлю), то він

розглядає модель як значущого іншого, переживає до неї почуття симпатії, засвоює її норми і цінності, позитивно сприймає прямий контроль моделі над собою.

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

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

Наведемо приклад розвитку гомосексуальності через Едипів комплекс. Унаслідок дії зазначеного комплексу молодий чоловік надзвичайно довго та інтенсивно зосереджується на матері. Але насамкінець, після завершення статевого дозрівання, все ж настає час замінити її іншим сексуальним об’єктом. І тут виникає несподіваний поворот: юнак не покидає матір та ідентифікується з нею ще більше, тобто “перетворюється” у неї і шукає тепер об’єкти, які можуть замінити його власне “Я” й котрих може любити та ніжити так, як його самого плекала мати. Саме так він знаходить для задоволення не жінку, а чоловіка. Схожий процес спостерігається і на маленькому хлопчикові. У Міжнародному психоаналітичному

журналі було опубліковане таке спостереження. Хлопчик, який сумував за втратою котика, заявив, що він сам тепер кошеня, а тому став повзати на чотирьох, не хотів їсти за столом і т. ін.

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

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

Щоб зрозуміти, що насправді робить терапевт фрейдівської орієнтації, звернімося до такого відомого клінічного випадку.

Роберт у 18 років був відправлений до психоаналітика своїм сімейним лікарем. Протягом останнього року в нього з’явилося багато хворобливих симптомів, таких як головна біль, головокружіння, посилене серцебиття, прокидання серед ночі із відчуттям сильної тривоги. Усе це виникає на фоні постійного, періодичного страху смерті. Роберт думає, що у нього пухлина головного мозку і він помре. Але, не дивлячись на велику кількість клінічних

обстежень, у юнака не виявлено відповідних фізичних даних для подібних симптомів. Тому лікар цілком природно дає заключення, що “ці симптоми у Роберта, ймовірно, зумовлені психологічними причинами”.

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

З погляду терапевта, причини проблем хлопця закладені ще в дитинстві, а захворювання викликане несвідомими чинниками. На його переконання, завдяки психоаналітичному лікуванню Роберт зможе згодом зрозуміти причину відчуття сильного страху смерті та інших симптомів, що дасть змогу перебороти хворобу. Основне завдання аналітика полягає в тому, щоб пацієнт зустрівся зі своїми проблемами обличчям до обличчя, почав їх контролювати, а потім зумів керувати власним життям при глибшому усвідомленні істинних мотивів, тобто щоб зміцнив “Его”. Тому психоаналіз – неперевершений засіб для досягнення конструктивних особистісних змін у розвитку людини.

Психоаналітик назначив Роберту майже щоденні сесії терапії протягом кількох років. Психотерапевтична взаємодія із хлопцем здійснювалася у ситуаціях застосування *методу вільних асоціацій*. Під час процедури Роберта просили розслабитися, зручно влаштуватися в кріслі чи на класичній кушетці і проговорювати вголос усі думки і спогади, які приходили йому в голову, безвідносно і до того, наскільки тривалими, абсурдними, або нелогічними вони могли здатися, тобто від нього вимагалось розповідати все, що “прийде” в голову. Терапевт знаходився поза полем зору пацієнта, що закономірно зменшувало у нього внутрішнє напруження. У підґрунті

аналізованого методу за правило, якого притримуються всі психоаналітико-практики, прийнята ідея про те, що одна асоціація ланцюжково спричинює іншу, котра лежить більш глибоко у несвідомому. При цьому асоціації пацієнтів інтерпретуються як символічне виявлення пригнічених думок і почуттів. Такі спричинення насправді не є вільними. “Потік вільних асоціацій”, щонайперше у вигляді когнітивних та афективних (емоційних) формовиявлень, виникає завдяки неусвідомленому процесу в повсякденні психічного життя людини.

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

Ще на початку своєї практичної роботи з людьми Фройд виявив, що вони зазвичай не хочуть згадувати, або явно чинять опір витісненим конфліктним спогадам. Не дивлячись на той факт, що Роберт усвідомлено хоче, щоб його відчуття змінилися, зникли страждання, все ж несвідомо чинить

опір своїм позитивним намаганням. Відтак зусилля психотерапевта спрямовані на те, щоб допомогти йому позбавитися моделей старої негативної поведінки. *Чинити опір* означає не зачіпати неусвідомлений конфлікт чи перешкоджати будь-якій спробі з'ясувати істинні джерела особистісних проблем. Прикладами цього явища можуть бути запізнення пацієнта на сеанс, нездатність до вільних асоціацій, коли, скажімо, особа каже: *“Мені пригадується один день, коли я була маленькою, і ми з мамою вирішили разом піти за покупками. Прийшов додому батько, і замість цього вони з матір'ю пішли, а мене залишили у сусідки. Я відчувала ... (пауза) ... Не знаю чому, але моя голова зараз немов пуста”*.

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

Загалом інстинктивні потреби, які прориваються й обходять свідомість, виявляються у вигляді символів. Відтак усе, що здійснює людина у житті –

твори мистецтва, літератури – це *символізація витіснених несвідомих потягів*, котрі проявляються в обмовках, снобаченнях, забуванні, описах тощо.

Попередньо визначено заміщення як захисний механізм, за якого неусвідомлений імпульс розряджається на будь-якій людині чи об'єкті, але не на тій чи тому, на котрий спрямований первинно. Дія цього механізму у процесі терапії одержала назву *трансфера*. Він з'являється тоді, коли пацієнт переносить на аналітика відчуття любові чи ненависті, які раніше проявляв до іншої значущої особи (здебільшого до батьків). В трансфері відображається його потреба знайти об'єкт, передусім щоб отримати можливість виявити своє витіснене відчуття. Аналітик у цьому випадку відіграє роль замісника об'єкта. Трансфер виявляється у вербальній (мовній) комунікації, вільних асоціаціях чи змісті сновидінь.

Трансфер (лат. *transfere* – переносити) – це емпіричний феномен, що являє собою перенесення пацієнтом на терапевта своїх відчуттів, які він переживав у ранньому дитинстві стосовно значимих інших, наприклад батьків.

Оскільки феномен трансфера діє на несвідомому рівні психічної активності, то пацієнт не усвідомлює його функціонального значення. Терапевт, не пояснюючи нічого пацієнту, стимулює розвиток трансфера доти, поки у нього не сформується те, що Фройд назвав *неврозом трансфера*. Сутнісно це – невроз у мініатюрі, який підвищує ймовірність появи у пацієнта *інсайту* – несподіваного усвідомлення своїх переживань, відчуттів і реакцій на значущих людей, починаючи з ранніх років життя. А коли він починає поступово усвідомлювати істинне значення власних відносин з аналітиком, то досягає інсайту стосовно минулих переживань і відчуттів, котрі найтісніше пов'язані з його актуальними труднощами. Аналіз цього феномена – абсолютно необхідний етап терапевтичного процесу, враховуючи, що успіх терапії залежить виключно від нього.

Інсайт (лат. *insight* – проникнення у суть) – це інтелектуальний процес, що виявляється у миттєвому осягненні суті проблемної ситуації.

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

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

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

ВИСНОВКИ

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

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

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

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

5. Учень австрійського дослідника швейцарський психолог і психіатр Карл Густав Юнг (1875-1961), на відміну від свого вчителя, який вважав, що кожен живе лише *бажаннями*, стверджував, що поведінка людини в цілому залежить від прагнень і мети, а також історії її життя. На думку Юнга, психіка особи має такі три рівні: *свідомість, особисте несвідоме і колективне несвідоме*. Останнє відіграє визначальну роль у структурі особистості й утворюється із слідів пам'яті, що залишаються від усього минулого людства, визначає стиль буття людини з моменту народження. Колективне несвідоме постає у вигляді архетипів, що виявляються в образах творчості, у сноваченнях (наприклад, образ матері-землі, демона, мудрого старця тощо). Особисте несвідоме складається із переживань, котрі були колись свідомими, але потім стали забутими, або витісненими із свідомого. За певних умов вони стають усвідомленими.

6. Відомим наступником Фрейда був австрійський психіатр і психолог Альфред Адлер (1870-1937). Він заперечував ідею вчителя про те, що основне в людині – це природні інстинкти і звертав увагу на *“суспільне почуття”*, або *“почуття спільності”*. На переконання останнього, структура особистості єдина і не може бути розчленована на “Ід”, “Его” та “Супер-Его”.

7. Представники неофройдизму (новий фройдизм) німецько-американські психологи Карен Хорні (1885-1952) та Еріх Фромм (1900-1980) різнобічно обґрунтували важливість соціальних аспектів життя у становленні повноцінної особистості. Саме завдяки фройдизму та неофройдизму психологія як наука збагатилася плідними науковими ідеями щодо будови внутрішнього світу людини, порівневої та покомпонентної організації її психічної житеєактивності й розширила простір власного пізнання й глибинного розуміння психіки.

ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. Чим саме відрізняються між собою свідомість і самосвідомість?

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

Тема 2

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ГЛОБАЛЬНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ

Концептуальні підходи до розуміння психологічної структури Я-концепції. Шкала самосприйняття та ретроспективні розвідки щодо обґрунтування Я-концепції. Складові психологічної самоорганізації людини у сфері самосвідомості. Теоретична модель глобальної Я-концепції та її узагальнена характеристика. Значення Я-концепції у житті людини.

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

В науковій літературі, незважаючи на підвищену увагу дослідників, передусім філософів, психологів, соціологів і педагогів до пізнання природи цього *складного внутрішнього утворення*, знову постає проблема вдосконалення психологічної теорії Я-концепції на підґрунті усталених наукових підходів. Я-концепція виникає в людини у процесі розгортання *соціальної взаємодії* як результат її культурного розвитку, відносно стійке і водночас піддатливе внутрішнім коливанням і змінам психічне новоутворення. Стверджується також, що вона справляє значимий вплив на перебіг життя людини від раннього дитинства до глибокої старості, зумовлюючи той чи інший вибір *життєвого шляху* та її власної долі загалом.

Відтак первинна залежність Я-концепції від зовнішніх умов та обставин суспільного мешкання не підлягає сумніву, хоча з віком вона відіграє все

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

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

Крім того, у психології Я-концепцію описують ще із боку змісту і характеру уявлень про себе, складності і диференційованості цих уявлень, їх суб'єктивної важливості для особистості, а також внутрішньої цілісності і послідовності, узгодженості, стійкості у часі (Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє). Виокремлюється також *динамічне Я* (як, за моїми уявленнями, я змінююся, розвиваюся, яким хочу стати), “уявне Я”, “Я-маска”, “фантастичне Я” і т. п. Відмінність між “ідеальним Я” і “реальним Я” – це важливе *джерело*

розвитку, хоча сутнісні суперечності між ними можуть стати джерелом внутрішньоособистісних конфліктів і негативних переживань.

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

Отож Я-концепція формується із: а) власних характеристик і здібностей індивіда, б) можливостей його взаємодії із іншими і з навколишнім світом, в) ціннісних уявлень, котрі пов’язані з об’єктами та діями і г) цілей чи ідей, які можуть мати позитивне чи негативне спрямування. Іншими словами, це – складна структурована картина, котра існує у внутрішньому світі кожного як самостійна фігура чи фон, що утримує як власне Я, так і стосунки, у які воно може вступити, а також позитивні і негативні вартості, які активізують відношення Я – у минулому, теперішньому та майбутньому.

Зазначена структурна складова психологічної самоорганізації особи містить оцінкові уявлення, які виникають у результаті її реакції на саму себе, а також уявлення про те, який вигляд вона має в очах інших. На основі останніх формується психічний образ про те, якою людиною хотіла б бути і як

повинна себе поводити в оточенні. Я-концепція індивіда знаходиться не у його свідомості (структура якої за О.М. Леонтьєвим містить чуттєву тканину образу, значення і особистісний смисл), а у самосвідомості. Центральним ядром останньої є Я-концепція людини.

Як і свідомість, самосвідомість виникає на основі суспільно-трудової діяльності, під час якої в людини розвивається здатність усвідомлювати не лише навколишню дійсність, інших людей, а й саму себе. Початок формування самосвідомості російський фізіолог і психолог Іван Сеченов (1829-1905) пов'язував з періодом, коли дитина починає виділяти себе з оточення, зокрема, з моментами, коли вона здатна відрізнити відчуття, котрі надходять від власного тіла (самовідчуття), від тих, які виникають унаслідок дії на неї предметів і явищ зовнішнього світу. Вирішальна роль у розвитку самосвідомості належить спілкуванню дитини з дорослими, ігровій, навчальній і трудовій різновидам діяльності.

У сучасній вітчизняній психології не існує єдиної думки щодо початкового моменту й критерію появи самосвідомості в онтогенезі. Згідно з поглядами радянського психолога Бориса Ананьєва (1907-1972), самосвідомість виникає у той період, коли дитина починає виділяти себе як суб'єкта своїх дій. Проте межі даного періоду невизначені. На думку дослідника, остаточне вирішення цього питання є не можливим.

Онтогенез (грец. *ontos* – суще + *genesis* – походження) – розвиток індивіда протягом його життя.

Суб'єкт (лат. *subjectum* – те, що лежить в основі) – індивід, який реалізує пізнавальну чи перетворювальну діяльність, що спрямована на конкретний предмет; людина як носій активності.

Кілька послідовних моментів становлення самосвідомості в онтогенезі розглядає радянський психолог і філософ Сергій Рубінштейн (1889-1960). Це оволодіння власним тілом, виникнення довільних рухів, самостійне пересування і самообслуговування. Так, дитина стає самостійним суб'єктом

різних дій, виділяє себе з оточення, в неї формуються перші уявлення про своє “Я”. Серед психологів зустрічаються думки, що появу самосвідомості можна віднести до періоду формування мислення та мови, у результаті чого постає можливість оцінювати свої вміння в різних видах діяльності, а також, що уперше вона виникає тільки у підлітковому віці.

Окремі ознаки появи самосвідомості на початкових стадіях розвитку ще не свідчать про її утвердження у формі усвідомлення особистістю себе в усій сукупності фізичних і психологічних якостей. Але ці ознаки можуть характеризувати онтогенетичний рівень самосвідомості, що відповідає певному віковому етапу розвитку людини.

У реальній життєдіяльності людини самосвідомість виявляється у неподільній єдності окремих внутрішніх процесів – *самопізнання, емоційно-ціннісного самоставлення і саморегулювання поведінки* у всіляких формах взаємодії осіб у суспільстві. Вони забезпечують самоорганізацію таких складових Я-концепції, як: когнітивної (Я-образ), емоційно-оцінкової (Я-ставлення) і поведінкової (Я-вчинок). Але відомо, що самосвідомість може набувати ознак самостійного суб'єкта і являти собою джерело і підґрунтя існування духовності. Тому в авторській теоретичній моделі і методологічній таблиці обґрунтовуємо четверту складову Я-концепції людини – спонтанно-духовну (див. детально тему 9–10). Перейдемо до тлумачення того, як виникли складові Я-концепції людини у підходах різних дослідників, у тому числі Роберта Бернса.

Шкала самосприйняття та ретроспективні розвідки щодо обґрунтування Я-концепції. Для того щоб глибше зрозуміти, що таке Я-концепція треба провести над собою міні-експеримент. Ознайомимося з нижче поданими характеристиками і віднесемо до себе ті, які є найбільш стійкими (*таблиця 1*).

Таблиця 1

Шкала самосприйняття (за Робертом Бернсом)

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

Розподілимо виділені характеристики на три стовпчики, що вказують на наше ставлення до власних якостей. Насамкінець самозвітуємося про те, чи багато знайшлося характеристик, котрі нас задовольняють (є сподівання, що таких більшість). У результаті проходження цієї нескладної триетапної процедури є можливість отримати приблизний *власний портрет*, у якому знайшли відображення найістотніші грані Вашої Я-концепції. Зрозуміло, що самій процедурі не притаманні ні валідність, ані надійність. Проте вона примушує задуматися над природою досліджуваного феномена, який реально функціонує не у зовнішньому світі, а в нас самих, визначаючи ситуативні дії, поведінкові акти та доленосні вчинки. Я-концепція сутнісно зумовлює не лише те, ким власне є індивід, а й і те, що він про себе думає, як дивиться на своє діяльне джерело і перспективи позитивного розвитку в майбутньому.

Феномен (грец. *phainomenon* – те, що постає) – явище, що виникає у процесі досвіду чуттєвого пізнання.

Вільям Джемс першим із психологів почав розробляти проблематику Я-концепції. *Глобальне, особистісне Я (Self)* він розглядав як подвійне

утворення, яке утримує *Я-усвідомлювальне* (I) і *Я-як об'єкт* (Me). Це – дві сторони однієї цілісності, котрі завжди співіснують одночасно. Перша з них являє собою чистий досвід (*Я-усвідомлювальне*), друга – його зміст (*Я-як об'єкт* охоплює все те, що особа може назвати своїм, тобто не тільки власне тіло, психічні сили, а й одяг, дім, сім'ю, прашурів, друзів, репутацію, творчі досягнення, земельну власність тощо). Емпіричне Его або Me В. Джемс цілком слушно поділяє на три компоненти: матеріальне Я – тіло, одяг, власність; соціальне Я – те, ким визнають людину навколишні; духовне Я – сукупність психічних здібностей і схильностей.

У перші десятиліття ХХ ст. вивчення Я-концепції тимчасово перемістилося з традиційного формату психології у сферу соціології. Головними теоретиками тут стали американський соціолог Чарлз Хортон Кулі (1864-1929) і американський філософ, соціолог, соціальний психолог Джордж Герберт Мід (1863-1931) – представники символічного інтеракціонізму. Ними запропонований новий погляд щодо пізнання природи індивіда, а саме через формат *соціальної взаємодії*. На їхню думку, “Я” та “Інші” утворюють єдине ціле, тому що суспільство, організуючи низку поведінкових реакцій громадян накладає певні соціальні обмеження на діяльність кожного з них. Хоча суто теоретично й можна від'єднати Я від суспільства, все ж інтеракціонізм виходить з того, що глибоке осмислення першого неподільно пов'язане з розумінням другого. Тому проблема зводиться до пізнання природи їхньої взаємозалежності, співспричиненого відношення.

Інтеракціонізм (англ. interaction – взаємодія) – психологічний напрямок, що зосереджений на міжособистісній комунікації.

Вихідно наукова орієнтація Кулі полягала в тому, що індивід первинний стосовно суспільства. Однак згодом дослідник перевагу надає суспільству, стверджуючи, що особистість і суспільство мають *загальний*

генезис, а відтак уявлення про ізольоване й незалежне Его (“Я”) – це повна ілюзія. Дії індивідів і соціальний тиск водночас визначають зміст і характер взаємного модифікованого впливу, задають авторитарний, демократичний, ліберальний чи інший вектор. Пізніше відбулися подальші зрушення у засадах цієї теорії, коли Мід дійшов висновку, що особистість *фактично спричинена сукупністю соціальних умов*. Тому основним орієнтиром у розвитку Я-концепції особи є Я іншої людини, тобто уявлення її про те, що і як думають про неї члени групи, громади, етносу.

Генезис (грец. *genesis*) – походження, виникнення.

Людина, яка самотійно стоїть перед аудиторією, або якій доводиться взаємодіяти з іншими людьми, спроможна виявити різні ознаки хвилювання, нервового напруження, розгубленості, агресивності тощо. Але ці емоції здебільшого пов’язані з тим, “*що вони про мене думають*”, аніж із реальним завданням взаємодії. Саме на основі символічної взаємодії індивіда з різними первинними групами, до яких він належить, й виникає його *дзеркальне Я*. Водночас актуальні взаємини між членами групи надають особистості інформацію про перебіг зворотного міжсуб’єктного зв’язку, що необхідна для вироблення самооцінки. Отож Я-концепція формується під час організованого засвоєння цінностей, установок і ролей, переважно методом спроб і помилок щодо успішності безперервної соціальної взаємодії. Тому становлення людського Я як *цілісного психічного явища* сутнісно є не чим іншим, як розгорнутим “усередині” індивіда *соціальним процесом*, у межах якого виникають Я-усвідомлювальне і Я-як об’єкт.

Дж. Мід, так само як і В. Джемс, розділяє Я на два витоки: *I* та *Me*. Перший – це імпульсивна творча сторона Я, яка безпосередньо відповідає на вимоги ситуації. Другий – це рефлексія *I* або деяка норма, що контролює дії *I* від імені інших. Тобто *Me* відповідає за процес засвоєння особою відносин, котрі формуються у ситуаціях взаємодії. Тому головна думка інтеракціоністів

полягає в тому, що Я людини розвивається в останній, а головним механізмом цього циклу є встановлення контролю над її діями через ті уявлення про неї, які складаються у довкілля.

Цей дослідник також стверджує, що *Me* сприяє засвоєнню людиною значень і цінностей, а *I* характеризує те, як людина в ролі суб'єкта психічної діяльності спонтанно сприймає ту частину свого Я, яка позначена як *Me*. Сукупність *I* і *Me* утворює власне особистісне, себто *інтегральне Я* (Self). У такий спосіб *I* дає рух психічному життю, а *Me* спрямовує його в певне русло. Звідси випливає, що людина – не *ізолювана істота*, не “поодинокий острів”. І психологія дає числені підтвердження того, що саме суспільство спричинює форму та зміст процесу формування Я-концепції особистості, а тому й психіка людини зумовлена циклом соціальної взаємодії.

Інтеракціоністичний підхід у формуванні Я-концепції індивіда обстоює й Роберт Бернс. Він інтегрує свої наукові погляди з концепцією психосоціального розвитку особистості американського психолога Еріка Еріксона (1902-1994) та підтримує ідеї неогуманістів, зокрема американського психолога Карла Ренсома Роджерса (1902-1987), який запропонував теорію повноцінно функціональної особистості. Примітною особливістю підходу цього автора у розвитку Я-концепції є поєднання і широке використання емпіричних (досвідних) досліджень з теоретико-особистісними, соціально-психологічними і педагогічними проблемами. Він зауважує, що **“позитивній Я-концепції”** (Р. Бернс) сутнісно притаманні такі ознаки: переконаність в імпонуванні іншим людям, упевненість у здатності до того чи іншого виду діяльності, наявність почуття власної вартісності. І, навпаки, синонімами опису **“негативної Я-концепції”** (Р. Бернс) є внутрішнє неприйняття себе, відчуття неповноцінності та меншовартості. Всі ці основні характеристики набуваються людиною тільки у процесі *міжособистісної* взаємодії у відповідному соціокультурному середовищі.

Зазначений підхід (інтераціоналістичний) соціально зорієнтований на проблему людини, оскільки надає перевагу тому, що особа (як і суспільство в цілому) – продукт *рольової взаємодії* між людьми. Щонайперше тут мовиться про дію *механізму взаємоспрямованого спілкування*, який прискорює становлення Я-концепції.

Складові психологічної самоорганізації у сфері самосвідомості людини. Для Р. Бернса Я-концепція – це *сукупність установок* особистості, яка спрямована на саму себе. Виділяють такі складові установки: когнітивну, емоційно-оцінкову і поведінкову, які у єдності утворюють структуру Я-концепції.

Когнітивна психологія (лат. *cognitio* – знання) – напрямок американської психології, що складається із 10 розділів: сприйняття, уваги, пам'яті, уяви, мови, психології розвитку, мислення, людського інтелекту тощо.

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

Когнітивна складова Я концепції. Зазначену складову характеризують через Я-образ. Розуміння картини Я (синонім слова Я-образ) як системи установок дає змогу стверджувати, що вона утримує уявлення людини не тільки про її зовнішній вигляд, психічні властивості, моральні якості тощо, а й головно про деяку сукупність когнітивних ознак, на які впливають емоційні та поведінкові. Давня суперечність – чи виникає Я-образ на основі самовідчуттів чи шляхом пізнання себе у предметній діяльності і

спілкуванні – втрачає за такого підходу сенс. Адже самовідчуття і самопізнання збагачують зміст установок, котрі водночас є психічним матеріалом для наступного циклу розгортання цих процесів.

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

Якщо порівнювати поняття “Я-образу” та “Я-концепції”, то вони співвідносяться як частина і ціле, а тому є досить близькими, але не тотожними феноменами. Зокрема, друге віддзеркалює більш широке уявлення особи про себе, оскільки інтегрує як картину Я, самооцінку людини, її поведінку, а також по-різному спрямовує вибирати стратегічні цілі і завдання в житті. Хоча у літературі термін “Я-образ” інколи вживають як синонім Я-концепції. Таке трактування не точне, так як неповно передає зміст останньої. Тому доцільно вживати поняття “Я-образу” для описання першої, тобто когнітивної складової Я-концепції.

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

Значимо, що окрім тілесного обличчя, яке надається нам від природи існує ще й психологічне. Якщо змінити форму губ чи вух, але залишити без зміни негативний образ самого себе, то можна наткнутися на нову особистісну кризу – неузгодження фізичного й психологічного Я. Бувають випадки, коли достатньо попрацювати лише з Я психологічним, і пластична операція вже не потрібна – людина починає приймати себе всеохватно.

Американський пластичний хірург і психотерапевт Максуелл Мольц наводить випадки як він через власний досвід розкривав багатьом людям двері у нове життя. Удача його надихала, але, – як стверджує лікар, – я отримував більше користі від неуспіху, ніж від успішної роботи. Деякі пацієнти після операції не виявляли ніяких ознак перемены особистості із негативною на позитивну. У більшості випадків люди із потворним обличчям після корекційної операції майже відразу (протягом 21 дня) відчували підвищення власної гідності, впевненості у собі. Але в окремих випадках виявлялося, що пацієнт зберігав попередній комплекс неповноцінності й поводив себе так, немов би у нього все ще таке ж некрасиве обличчя. Корекція зовнішнього вигляду не є визначальним чинником зміни індивідуальних якостей. Тому існує ще щось, що має значний позитивний вплив на внутрішній світ людини. Це був *образ власного Я*.

Психологія образу власного Я дає змогу зрозуміти концепцію *позитивного мислення*, яке виявляється тоді, коли воно співпадає із уявленнями людини про себе. Якщо такого співпадання немає, то потрібно

змінити саме уявлення. Суть цього мислення полягає в тому, щоб, з одного боку, підкріплювати позитивний образ власного Я вдалими вчинками, а з другого – не давати йому руйнуватися у випадку неуспіху. Іншими словами, удача має підкріплювати Я, а невдача виконувати корекційну функцію образу особи. Внаслідок цього й посилюється координація Я, що відчутно позначається на особистісному зростанні людини.

Коли зрозуміти психологію образу власного Я, то можна створити підґрунтя для ефективного самонаслідування, формування позитивної самооцінки і гуманних вчинкових дій. Пластичний хірург пропонує кожному здійснювати “лікувальну процедуру” за такою схемою: ніколи не критикувати себе, не виявляти несхвалення, не займатися моралізуванням, не дивуватися, коли інші признаються у своїх страхах, негідних вчинках, відчутті провини тощо. Але не варто засмучуватися, якщо ніяких зрушень не виникне в образі Я, не дивлячись на добросовісне виконання цієї “лікувальної процедури”. Краще зробити висновок як мінімум на 21 день. У зв’язку з цим слушно згадати Скарлет О’Хару із роману “Звіяні вітром”, яка свого часу сказала: *“Я не буду хвилюватися сьогодні. З цього приводу я хвилюватимуся завтра”*. Отож, зберігаючи образ Я, героїня до того ще й не порушила душевний спокій, не дивлячись на війну, хвороби, втрати тощо. Звичайно, її поведінка не є зразковою стосовно близьких їй людей. Але суть наведеного прикладу полягає в тому, що відстрочена реакція на негативну для особи подію перериває, або деформує автоматизм щодо набуття звички. Позитивним також є уміння “лічити до десяти”, коли відчуваєте, що на Вас насувається дратування. Воно ґрунтується на тому ж самому принципі і корисне у тому разі, якщо рахувати повільно, тобто відстрочувати негативну реакцію. Тому, коли людина у стані відкласти відчуття дратування на десять секунд, а потім відтягнути реагування, то їй під силу стерти негативний умовний рефлекс загалом.

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

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

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

Одним із відомих дослідників образу Я був американський психолог Прескот Лекі (1892-1941), котрий стверджував таке: якщо спонукати студента скорегувати його самоуявлення, то виникне зміна й у здібностях до навчання. Практика підтвердила правильність цієї гіпотези. Зокрема, виявлено, що студент, котрий допускав орфографічні помилки у 55 словах із 100, через рік ставав одним із кращих філологів. Для прикладу згадаємо *історію про чоловіка, який настільки соромився людей, що рідко відважувався явно виходити із дому. Після того, як позитивно змінився його образ Я, він став професійно виступати перед великими групами осіб, забув про стрес і втому.*

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

Онтогенетично *процес розвитку Я-образу* має свою динамічну поетапну природу становлення. По-перше, формування Я-образу виникає на підґрунті установок, *уявлень* особи про себе і *ставлень* до неї інших. Зокрема, нижній рівень картини Я становлять неусвідомлені установки, які наявні тільки у переживаннях і асоціюються із самопочуттям чи емоційним самостановленням. Вище знаходяться усвідомлені установки, котрі допомагають формувати відносно цілісний Я-образ людини, який функціонує у загальній системі ціннісних орієнтацій. Крім того, важливого значення набуває процес сприйняття, внаслідок чого з'являється *знання про те, що "Я – є"*. Це означає, що у дитини-підлітка виникає уявлення про себе, про власне місце у житті. По-друге, розвиток Я-образу спричинений *накопиченням різноманітної інформації* про себе (наприклад, "Я – хлопчик, син, друг", "Я – дівчинка, донька" тощо). Це формує *статусно-рольову позицію* кожного свідомого наступника людського роду, забезпечує виникнення у нього перших самооцінкових суджень, завдяки

яким з'являється інформаційне об'єднання різних Я у певну схему. Усе це відбувається, з одного боку, через *когнітивний формат*, а саме за допомогою протікання процесів сприймання (наприклад, відображення звернення інших до “мене”), пам'яті (запам'ятовування різної реакції оточення, їхніх оцінок), перших логічних форм мислення (схильність оцінювати себе так, як це роблять інші), з іншого – під час *емоційного відображення дійсності*. Іншими словами, розвиток Я-образу суб'єкта пізнання залежить не лише від уявлень, ставлень, установок, оволодіння інформацією та знаннями, а й від процесу утворення його нових когнітивно-емоційних психоформ, котрий визначально спричиняє формування *картини Я*.

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

Оцінкова складова Я-концепції. Властивості, які кожен приписує собі, далеко не завжди є об'єктивними й з ними не завжди готові погодитися інші люди. Скажімо, досягнення сорокарічного віку одні вважають розквітом, а інші – початком старіння. Більшість таких оцінок зумовлена відповідними *стереотипами*, котрі мають місце в тому чи іншому соціальному середовищі. Наприклад, надмірна повнота повсюдно вважається небажаною, і люди, які вважають себе занадто товстими (хоч може бути й таке, що в очах оточуючих

вони не такі), нерідко переживають *відчуття неповноцінності*, внутрішнього дискомфорту. Якщо особа має непривабливу зовнішність, фізичні дефекти, а тим більше, як їй здається, вчиняє ситуативно неадекватно, то вона відчуває негативні реакції оточуючих (почасти тільки вигадані), які супроводжують її за будь-яких умов соціальної взаємодії з довкіллям. У цьому випадку на шляху розвитку позитивної Я-концепції можуть виникати серйозні утруднення, внутрішні загани руху вперед – до самореалізації і самотворення. Навіть емоційно нейтральні з першого погляду характеристики себе як особистості містять *приховану оцінку*, мають вартісний відтінок. Наприклад, такий малозначимий елемент Я-концепції, як місце проживання, може в окремих випадках набувати оцінкового звучання, котре відображає “престиж” даного району в очах певної соціальної групи.

Стереотип – фізіологічне поняття, що позначає відносно стійку систему реакцій організму на вплив зовнішнього середовища.

Насправді, чоловік Ви чи жінка, сприяє Вам успіх чи Вас переслідують невдачі, спортсмен Ви чи вболівальник, маєте високий чи низький зріст – всі ці характеристики, як і переважна більшість інших, містять у собі *прихований оцінювальний смисл*, джерелом якого є *суб’єктивна інтерпретація* реакцій інших людей на ці властивості.

Очевидно, що людина освоює *оцінковий смисл* різних характеристик, які властиві її Я-концепції. При цьому вироблення нових оцінок може змінювати значення раніше засвоєних. Наприклад, студент, котрий успішно складає іспити, вважає себе здібним до навчання і науки. Він гордий і задоволений собою, тому що його успіхи визнаються іншими: його досягнення викликають позитивні реакції викладачів, зустрічають підтримку в сім’ї й загалом мають сприятливий соціальний резонанс. Однак ця *позитивна самооцінка* може бути деформована в результаті зриву на екзаменах, або у випадку, якщо в колі ровесників цінність академічної

(навчальної) успішності буде витіснена на другий план іншим вартісним орієнтиром (успіхами в коханні, спортивними досягненнями тощо). Крім того, у процесі соціального і професійного змушнення студент може виявити, що успіхи в навчанні самі собою ще не приносять щастя і не є гарантом здобутків у різних життєвих ситуаціях. Тому загальна самооцінка може знизитися, хоча в цілому й залишається позитивною і навіть добре аргументованою. Отже, *самооцінка* – не постійний параметр внутрішнього світу людини, вона змінюється залежно від обставин. Вагомим джерелом оцінкових значень різних уявлень індивіда про себе є його *соціокультурне середовище*, в якому ці уявлення нормативно фіксуються в *мовних значеннях*. Так, слова “скучний”, “товстий”, “лінивий” вказують на негативну оцінку, в той час як терміни “розумний”, “сміливий”, “надійний” – на позитивну.

Самооцінка – елемент самосвідомості, який являє собою цінність, що приписує індивід собі чи окремим своїм якостям.

Отже щоб підкреслити наявність оцінкової складової науковці вдаються до поняття “самооцінка”. Останнє відображає *особистісне судження людини про власну цінність*, котра виявляється у властивих людині установах.

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

Афект неадекватності – це стійкий негативний емоційний стан, який виникає у зв’язку з неуспіхом у діяльності і виявляється в тому, що індивід або не усвідомлює, або не хоче визнати його. Він настає за умов, коли в

суб'єкта є потреба зберегти завищену самооцінку та завищений рівень домагань, а формовиявляється у поведінкових актах як захисна реакція, котра дає змогу вийти з конфлікту ціною порушення адекватного ставлення до дійсності: особа зберігає завищений рівень домагань та завищену самооцінку, уникаючи при цьому усвідомлення того, що причиною неуспіху є вона сама, а також відкидає сумніви щодо своїх неадекватних здібностей.

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

Вільям Джемс визначив самооцінку за допомогою оригінальної формули:

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

за якою в чисельнику представлені реальні досягнення індивіда, а у знаменнику – його домагання. Тому маємо два *шляхи підвищення самооцінки*. Так, особа може покращити уявлення про себе, або збільшити чисельник цього дробу (примножити успіх), або зменшити її знаменник (мінімізувати домагання), тому що для самооцінки важливе тільки співвідношення цих показників.

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

У дитинстві, як відомо, можливості вибору ситуацій спілкування й, відповідно, *критеріїв самоцінності* до межі звужені. Дитина спілкується в основному з батьками, котрі і є для неї основним джерелом суджень про неї, а

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

Існує соціальний механізм, засобом якого люди розвивають і підтримують свої позитивні враження про себе, точніше, як вони реагують на поведінку навколишніх, котра загрожує їхньому відчуттю власного Я чи підкріплює його. Наприклад, найкращий друг Олега Роман нещодавно виграв приз за написання короткої розповіді. Як буде реагувати на це Олег? Він дуже зрадіє і поспішить розповісти про успіхи товариша іншим, чи буде відчувати заздрість до нього й вважати себе нещасливим? Тому постає ще одне запитання: коли удача чужої людини підвищує нашу самооцінку, а коли загрожує відчуттю власної гідності? Для відповіді на зазначені припущення розроблена *модель підтримки самооцінки*. Основні положення якої подаються через *ефекти порівняння й відображення*.

1. *Ефект порівняння*. Коли інша людина переважає нас у діяльності чи певній поведінці, котра відповідає нашому самовизначенню, то чим більший її успіх і міцніші взаємостосунки між нами, тим вища загроза нашій самооцінці; тоді особа відчуває ревності, фрустрацію (стан загального психоемоційного пригнічення) і навіть гнів.

2. *Ефект відображення*. Якщо інший переважає нас у діяльності чи поведінці, котра не відповідає самовизначенню, то чим більший його успіх і

міцніші стосунки, тим сприятливіше це відображається на нашій самооцінці; у цій ситуації процес відображення примушує нас відчувати себе позитивно і пишатися успіхами іншої людини.

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

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

Для *адекватної самооцінки* істотними є три моменти. П о - п е р ш е, важливу роль у її формуванні відіграє зіставлення образу реального Я (ким Я є) з образом ідеального Я, тобто з уявленням про те, якою людиною хотіла б бути. Це зіставлення часто фігурує у різних психотерапевтичних методиках, де висока міра співпадання реального Я з ідеальним вважається показником психічного здоров'я. Тому той, хто насправді досягає характеристик, які визначають для нього ідеальний образ Я, має високу самооцінку. П о - д р у - г е, важливий чинник формування самооцінки пов'язаний з інтеріоризацією соціальних реакцій у конкретного індивіда. Це означає, що особа схильна оцінювати себе

так, як оцінюють її інші люди. **П о - т р е т ь**, індивід оцінює успішність своїх дій-виявів крізь формат своєї ідентичності. Він переживає задоволення не від того, що просто щось робить добре, а від того, що вибрав певну справу й саме її виконує належним чином. Тому люди докладають найбільше зусиль для того, щоб з найочевиднішим успіхом “вписатися” у структуру суспільства.

Інтеріоризація (лат. interior – внутрішній) – утворення психічних структур шляхом переходу зовнішніх впливів у внутрішній світ особи.

Поведінкова складова Я-концепції. Зазначений компонент психологічної самоорганізації людини спричинений функціонуванням когнітивної, емоційно-оцінкової складових і безперервної соціальної взаємодії між людьми. Якщо в особі сформовані позитивні Я-образ і Я-*ставлення*, то й поведінка її буде гуманною, адекватною, відкритою. Коли ж у внутрішньому світі існує лише негативізм чи занижена самооцінка, то вочевидь поведінкова складова і вчинкові дії характеризуватимуться невпевненістю або мерзенністю.

Теоретична модель глобальної Я-концепції та її узагальнена характеристика. Із *рис. 2* видно, що Я-концепція має *ієрархічну структуру*. На її вершині знаходиться *глобальна Я-концепція*, котра містить всеможливі грані індивідуальної самосвідомості: Я-усвідомлювальне і Я-як об’єкт, який стали називати Я-образом. У реальній практиці життя вони (Я-усвідомлювальне і Я-як об’єкт) настільки злиті, що утворюють єдине неподільне ціле. Так само образ Я і самооцінка підлягають лише умовному концептуальному розмежуванню, оскільки в психологічному вимірі вони природно взаємопов’язані і постійно налаштовують індивіда на певну поведінку.

Звідси глобальна Я-концепція – це сукупність установок людини, котра спрямована на неї саму і спроможна мати різні *модальності*, основними серед

яких є: *реальне Я* – установки, котрі пов'язані з тим, як індивід сприймає свої актуальні здібності, ролі, соціальний статус, тобто його уявлення про те, який він насправді; *дзеркальне (соціальне) Я* – установки, що пов'язані з уявленнями індивіда про те, як і яким його бачать інші, найближче оточення; *ідеальне Я* – установки, які пов'язані з уявленнями індивіда про те, яким він хотів би бути. Зазначені модальності охоплюють різні аспекти (фізичний, соціальний, розумовий, емоційний).

Ідеальне Я утворюється із цілого спектра уявлень, котрий відображає приховані прагнення та устремління індивіда. Ці уявлення почасти відірвані від реальності. Карен Хорні довела, що велике розходження між реальним та ідеальним Я нерідко спричинює депресію, яка викликана недосяжністю ідеалу. Домогтися людині відмовитися від нездійснених устремлінь, нав'язаних ідеальним Я, є одним з найважливіших полегшень, яке може надати психотерапевт. Американський психолог Гордон Уїллард Олпорт (1897-1967) вважає, що ідеальне Я віддзеркалює цілі, котрі індивід пов'язує із своїм майбутнім. Крім того, його інколи розглядають як образ людини, якого вона хоче набути і сподівається досягнути, тобто відображає набір рис власної особистості, які вкрай потрібні для досягнення адекватності, а інколи й досконалості. Багато науковців пов'язують ідеальне Я із освоєнням культурних ідеалів і взірців, уявлень і норм поведінки, котрі стають особистими ідеалами завдяки механізмам соціального підкріплення. Такого типу ідеали властиві кожній людині.

Внутрішні процеси самосвідомості (самопізнання, самоставлення, саморегуляція) дають змогу глибше зрозуміти те, як виникають Я-образ, Я-ставлення, котрі й спонукають до поведінкових дій. Зокрема, здатність до *пізнання себе* через різноманітний зміст взаємин, під час якої збагачується система установок, притаманна лише людині і реалізується за допомогою розуму. Самопізнання – це дослідження самого себе. Його елементарні форми

виявляються вже в ранньому дитинстві, а рівень зростає водночас з розумовим розвитком дитини. Воно потрібне для успішної адаптації особи до природного довкілля, її ефективної соціалізації.

Відстежити специфіку самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе і саморегулювання можна шляхом їх послідовного виокремлення із цілісного процесу самосвідомості. Самопізнання є найпершою ланкою й вихідною засадою існування і прояву самосвідомості, коли людина приходить до певного змістовного знання про себе. Тому це – складний, багаторівневий процес, котрий персоніфікований та індивідуалізовано розгорнутий у часі. Дуже умовно й узагальнено можна говорити про його два основні рівні. *На першому – самопізнання* здійснюється через різні форми співвіднесення самого себе з іншими людьми, тобто людина переважно спирається на зовнішні моменти у порівнянні себе із суб'єктивним контекстом довкілля. Основними внутрішніми прийомами тут є самосприймання та самоспостереження. Проте на стадії більш-менш зрілого самопоглядання до самопізнання також задіюється і самоаналіз.

Отже, *на першому рівні самопізнання* утворюються одиничні образи самого себе і своєї поведінки, котрі ніби “прив’язані” до конкретної ситуації, “живого” процесу спілкування. Водночас формуються окремі відносно стійкі уявлення про своє Я, хоча без цілісного, повного розуміння себе, котре вже пов’язане з поняттям про свою сутність. Аналізований рівень самопізнання є основним і єдиним на ранніх онтогенетичних ступенях розвитку людини, себто до підліткового віку, коли відбуваються найважливіші якісні зрушення. Надалі, упродовж усього життя особи, цей первинний рівень продовжує існувати поряд з наступним, більш досконалим. Причому їхнє взаємоспричинене функціонування компенсує актуалізаційний перебіг один одного.

Для другого рівня характерним є те, що співвіднесення знань про себе здійснюється в межах не “Я та інша людина”, а “Я та Я”, коли особа оперує

вже готовим знанням про себе, якоюсь мірою сформованими, здобутими в різний час і в різних ситуаціях. Провідними прийомами тут є самоаналіз і самоосмислення, які з необхідністю спираються на самосприйняття і самоспостереження. Водночас відбувається ускладнення способів вивчення власного внутрішнього світу і поступово виникає *узагальнений образ власного Я*. Він не є раз і назавжди заданим, статичним, а навпаки, йому притаманний постійний внутрішній рух-поступ. Причому його зрілість та адекватність майже безперервно перевіряються і коректуються практикою життя.

З багатьох емоційних станів та почуттів особистості щодо самої себе на різних вікових періодах розвитку виникає емоційно-оцінкове *ставлення особистості до себе*. Останнє, так само як і самопізнання, підпорядковане завданню сформувати єдність особистості, інтегрувати її внутрішній психічний світ. Ставлення кожного до себе – результат діяльності самосвідомості і водночас одна з фундаментальних її властивостей.

За відповідних життєвих умов в особистості може виробитися таке емоційно-ціннісне ставлення до себе, у змісті якого велику роль відіграватимуть елементи неадекватно низької самоповаги. Такі люди відрізняються надзвичайною чутливістю, хворобливо реагують на все, що стосується їхньої особистості, а негативна думка дуже хвилює і глибоко ранить їх. Саме страх негативної думки і велика чутливість викликають прагнення обмежити соціальні контакти і перебувати у психологічній ізоляції, а тому потребу у спілкуванні, в контактах з людьми, вони намагаються реалізувати у вигаданому світі фантазії, нездійснених мріях.

У сфері діяльності поведінка таких людей може бути непослідовною, нерішучою, вони вчиняють, ніби увесь час оглядаючись на оточуючих, шукають у них схвалення і власного ствердження. Навпаки, адекватно усвідомлене і послідовне емоційно-ціннісне ставлення особистості до себе у

таких формах, як самолюбство, гордість, самоповага, вимогливість, совість, почуття власної гідності тощо, становить центральну ланку її психодуховного світу, що формує його єдність, прийняття і цілісність, погоджуючи й упорядковуючи внутрішні цінності особи. Емоційно-ціннісне ставлення людини до себе виникає на підґрунті *переживань*, які є своєрідним сигнальним критерієм позитивного чи негативного самоствавлення.

Визначальною ланкою цілісного процесу самосвідомості є *саморегулювання* особистістю складних психічних актів діяльності та поведінки. За умов розширення когнітивної й емоційно-оцінкової складових Я-концепції розвивається також її регулятивний компонент – від окремих рухів у дитини до складних форм активності в дорослої особистості у різних системах міжіндивідуальної взаємодії.

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

Інтегральне значення Я-концепції полягає в *забезпеченні гармонії психічного світу* людини, збалансованого становлення її особистості-індивідуальності. Адже кожен у житті прагне досягнути максимальної внутрішньої злагоди. А ось суперечливість уявлень, почуттів чи ідей спричинює дисгармонійність особистості, породжує ситуації психологічного дискомфорту. Ці стани американський психолог Леон Фестінгер (1919-1989) назвав *когнітивним дисонансом*. Щоб досягнути внутрішнього балансу, особа

готова вдатися до різних дій, які б сприяли відновленню втраченої рівноваги. Людина – це цілісна система, перед якою стоїть завдання досягнути не тільки гармонії з навколишнім середовищем, а й домогтися самоузгодження. Тут важливе значення мають як думки про себе, так і діяльнісне самосприйняття. **Когнітивний дисонанс** (англ. cognition – знання, dissonance – невідповідність, розбіжність) – суперечливість уявлень, почуттів, які спричинюють дисгармонію і психологічний дискомфорт людини.

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

Продемонструємо ще один приклад когнітивного дисонансу, що яскраво виражений у кінофільмі “У дзеркала – два обличчя”. Головна героїня фільму – Роуз, працює професором психології в одному із університетів США. Свої лекції вона читає на надзвичайно професійному рівні, оскільки

визначальною надцінністю в них є розвивальна позитивно-емоційна і партнерська взаємодія із студентами, котра проходить у паритетному діалозі. Її вихованці практично не пропускають лекцій і з захопленням слухають розмірковування улюбленої професорки. Але Роуз не одружена, що інколи засмучує її. Одного разу, коли вона познайомилася із симпатичним чоловіком, то його, через деякий час, спокусила її молодша сестра-красуня і вийшла за нього заміж.

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

У перший вечір вони переважно розмовляли на професорські теми – про проблеми викладання, наукові концепції тощо. Подальші зустрічі доповнювалися прогулянками, спільними переглядами кінофільмів і розмови були лише ділові. Через певний час, математик пропонує Роуз руку і серце, але з однією умовою: щоб ніколи в неї не було розмов про інтимність, не виникало прагнення до поцілунків, обіймів, тобто між ними має бути присутня виключно ділова атмосфера. Вона погоджується, оскільки їй ще ніхто ніколи не пропонував виходити заміж.

Після одруження Роуз переїжджає жити до чоловіка. Їхня сім'я напрочуд дивна: сплять вони на окремих ліжках, ніколи не цілуються, лише говорять про університетські проблеми. Професорка психології терпляче і ніжно ставиться до чоловіка, тому що кохає його. Її, природно, не влаштовують такі взаєностосунки і вона йде до молодшої сестри за порадою. Остання, навпаки, симпатична, красива, кокетка, одружена,

нарешті її кохає чоловік. Сестра радить їй змінити зовнішній вигляд, тобто по-іншому одягнутися, схуднути, змінити зачіску і т. ін. Роуз все це робить, а чоловік все одно не звертає на неї уваги, його цікавить лише математика.

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

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

Після цього Роуз переродилася як внутрішньо, так і зовнішньо, змінила ставлення до себе із негативного на явно позитивне. Приїхавши на квартиру до чоловіка того дня, коли він повернувся із відрядження, сказала: “Я речі усі забрала і хочу розірвати наш шлюб!” Професор був оголошений, оскільки такою красивою її не бачив, і не міг зрозуміти, чому вона вирішила покинути

його. Адже все здавалося йшло прекрасно: Роуз до цього моменту з радістю готувала, працювала, прибирала і була щаслива.

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

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

Внутрішні суперечності, які виникають у Я-концепції людини, досить часто є *джерелом стресу*, оскільки їй властива здатність реально і пристрасно оцінювати ситуацію. З іншого боку, очевидно, що якщо нові

надбання не вписуються в усталені уявлення, суперечать наявній Я-схемі, то оболонка спрацьовує як захисний екран, не впускаючи чужинський матеріал всередину цього збалансованого організму. Водночас суперечливий досвід, котрий спричинює розбалансованість особистості, може оволодіватися також і за допомогою захисно-психологічних механізмів, таких, наприклад, як *раціоналізація*. Ці механізми дають змогу утримувати Я-концепцію у стані рівноваги навіть тоді, коли реальні факти загрожують її існуванню. За приклад візьмемо таку ситуацію. *Приятелі спровокували десятирічного хлопчика на спільну крадіжку цигарок. Щоб його уявлення про себе як про "хорошого хлопчика" не змінилося, він захищається через переконання себе у власній невинності, оскільки цигарки фактично взяв не він, а його товариш. Крім того, інші втягнули його у цю справу і викурюючи одну із вкрадених цигарок, він почувався погано і вирішив не палити більше ніколи.* Це бажання захистити Я-концепцію, відмежувати її від руйнівних впливів є одним із основоположних мотивів усіякої нормальної поведінки. При цьому раціональні схеми, які придумує індивід для пояснення різних форм активності, оточенню можуть здатися сумнівними, а власне будь-яка дія – абсурдною. Однак необхідно пам'ятати, що по-справжньому зрозуміти мотивацію іншої особи, побачити світ її очима можна, лише тоді, коли поставимо себе на її місце.

Особистість повсякчас прагне до досягнення внутрішнього узгодження. Існування конфліктних самоустановок пояснюється тим, що внутрішній дисонанс виникає внаслідок співпадання суперечливих проявів Я-концепції, що й спричинює з'яву у свідомості індивіда явного конфлікту. Наприклад, суворий, авторитарний вчитель може у делікатній обстановці бути добрим і чуттєвим батьком сімейства. Ця об'єктивна переміна виникає за межами школи, тому дві повністю різні грані його особистості і відповідно дві протилежні Я-концепції не конфліктують між собою, не спричинюють з'яви

дисонансу. Але він може виникнути у тому випадку, коли дві ситуації – домашня та шкільна – накладаються одна на одну. Наприклад, коли вчитель приведе сім'ю на шкільне спортивне свято і повинен в один і той же час бути в ролі учителя і батька власних дітей. Отож, з одного боку, особистісна неузгодженість, що з'являється внаслідок прийняття нами різних соціальних ролей і дії в різних обставинах, супроводжує нас протягом усього життя, а з іншого, ми прагнемо перебороти цю суперечність, позбутися від неї у ті моменти, коли вона виникає з особливою наявністю. Знижуючи дисонанс, людина захищає своє Его і зберігає позитивне уявлення про себе. Але й особа не може жити лише одним *консонансом*, тобто ілюзійною внутрішньою гармонією, не звертаючи уваги на об'єктивну реальність. Іншими словами, це такий стан свідомості, який протилежний когнітивному дисонансу.

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

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

Отже, Я-концепція визначає, по-перше, як буде діяти людина в конкретній ситуації, по-друге, як інтерпретуватиме дії і вчинки інших, по-третє, *чого очікуватиме від близького й віддаленого майбутнього*. В останньому випадку мовиться про те, що обов'язково має відбутися. Саме цю функцію більшість дослідників вважає серцевинною.

У дитинстві Я-концепція є найменш структурованою і найбільш пластичною, а тому взаємовідносини між батьками і дітьми повинні складатися через доброзичливий формат рівноправної співактивності. Вплив батьків на спілкування з дитиною, самосвідомість якої лише починає пробуджуватися, спонукає до того, що їхні установки є визначальним чинником у формуванні Я-концепції. Тоді найкращі орієнтири для самооцінки та утвердження образу Я, що закладені в дитинстві, підтримують її упродовж всього життя, навіть тоді, коли ніхто їй не зможе допомогти, вона сама виручить себе у будь-якій скрутній ситуації. Відтак спілкування з

батьками – головне джерело суджень дитини про себе: якщо вони люблять свого нащадка, то тим самим створюють міцну основу для його позитивної самооцінки. Якщо ж навпаки – із боку батьків дитина бачить лише неприйняття, відчуження, то їй буде важко уникнути розчарувань у майбутньому, які пов'язані з негативною самооцінкою.

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

ВИСНОВКИ

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

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

3. Структурна складова психологічної організації людини виконує такі *функції*: а) забезпечує гармонію психічного світу особи; б) надає можливість інтерпретувати її власний досвід; в) є джерелом очікувань віддаленого майбутнього; г) утверджує у самосвідомості відчуття визначеності у соціальному житті та д) дає змогу ідентифікуватися із конкретним довкіллям.

ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

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

Тема 3

КОНЦЕПЦІЯ САМОСТІ У ФЕНОМЕНОЛОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ

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

Я-концепція в науковому осмисленні феноменологів. Поняття Я-концепції виникло у 1950 році в змістовому контексті *феноменалістичної* (гуманістичної) *психології*, представники якої американські психологи Абрахам Харольд Маслоу (1908-1970) і Карл Ренсом Роджерс (1902-1987), на відміну від біхевіористів (людина розглядається як технічний механізм) і фрейдистів, цілісно обґрунтували людське Я та його *особистісне самовизначення у мікросоціумі*. Основні *методологічні принципи і положення* цього напрямку психології такі: а) людина завжди цілісна як жива соціосистема, а тому повинна вивчатися системно; б) вона відкрита для світу, її переживання є головною психологічною реальністю; в) людське життя треба розглядати як єдиний процес становлення і буття особистості; г) людина має потенції до безперервного розвитку і самореалізації, які є частиною її природи; д) вона володіє внутрішньою свободою щодо зовнішнього спричинення завдяки смислам і цінностям, якими керується у своєму виборі; е) кожна особа є активною, самодостатньою, творчою істотою.

Гуманістична психологія (лат. *humanus* – людський і грец. *psyche* – душа + *logos* – учіння) – напрямок сучасної психології, що зорієнтований на вивчення смислових структур людини.

Феноменологія (грец. *phainomenon* – те, що постає + *logos* – учіння) – методологічна позиція, що закликає до опису форми тієї чи іншої психологічної структури без її руйнування і експериментального аналізу.

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

Центральним поняттям феноменологічного підходу є *сприйняття*, тобто процеси відбору, організації та інтерпретації явищ, які спричинюють виникнення в індивіда *цілісної психологічної картини оточення*. Останнє називають по-різному: перцептивне поле, психологічне поле, феноменологічне поле, або життєвий простір. У гуманістичній психології поведінка розглядається як результат сприйняття індивідом ситуації в даний момент, “тут і тепер”. Цей підхід пояснює *неподільність поведінки і Я-концепції* на основі дослідження суб'єктивного поля сприйняття.

Перцепція (лат. *perceptio* – сприймаю, пізнаю) – процес формування суб'єктивного образу предмета (чи предметів), що безпосередньо впливає на аналізатори; синонім слова сприйняття.

Гуманістичний напрям теорії особистості обстоює вихідну ідею: поведінку людини можна зрозуміти тільки в термінах її *суб'єктивного сприймання і пізнання дійсності*. Система відліку особи, тобто *суб'єктивна здатність* осягати дійсність – відіграє ключову роль у визначенні її зовнішньої поведінки. Водночас феноменологи заперечують тезу про те, що

навколишній світ є дещо, що реально існує сам собою як незмінна дійсність для всіх. І справді, матеріальна чи об'єктивна дійсність – це реальність, що свідомо сприймається та інтерпретується людиною кожного моменту життя. Ці твердження – наріжний камінь феноменологічного розуміння особистості.

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

До вищезазначених положень, що зв'язані з феноменологічним напрямком належать теорії А. Маслоу, К. Роджерса та інших психологів-гуманістів. Проаналізуємо *Я-концепцію в ієрархії потреб людини*. В теорії Я відомого дослідника А. Маслоу непересічне значення має *потреба в самоактуалізації* (лат. *actualis* – діяльний), тобто специфічне цілісне устремління особи до повного розвитку свого людського потенціалу. Примітно те, що самореалізація особистості буде досягнута лише після втамування “нижчих” потреб (у безпеці, харчуванні та ін.). Наприклад, голодна дитина не зможе зосередитися під час читання чи малювання в школі, доки її не нагодувати. Тому вчений побудував ієрархію внутрішніх спонукань людини у вигляді “піраміди потреб” (*рис. 3*), в основі якої знаходяться такі основні потреби: фізіологічні, у безпеці, приналежності, повазі, естетичні і когнітивні, у внутрішній свободі, самоактуалізації. При цьому п'ятий, передсамореалізаційний рівень додає канадський психолог Жорж Годфруа, а шостий – запропонований нами.

Потреба – форма зв'язку живих організмів із зовнішнім світом, джерело їх активності; нестаток у чомусь, спонука до активності.

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

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

- простота, природність як у поведінці, так і у внутрішньому житті, думках, помислах;
- здатність насолоджуватися навколишнім світом, висока точність сприймання довкілля та його особливостей;

- переважання пристрасності та інтересу до світу, а не до себе, відсутність егоцентризму (зосередження на собі);
- наявність улюбленої справи, в яку вона вірить, заняття, якому повно віддана;
- об'єктивний погляд на суспільне життя, людей, а не емоційна оцінка ситуацій і подій;
- джерелом страху і хвилювання самоактуалізованої особистості є об'єктивні соціальні проблеми, а не її невротична уява чи спосіб світосприйняття;
- готова при ускладненні соціальних умов змінювати свої погляди і поведінку без зайвих стресів і, на противагу невротикам, не відчуває тривоги з боку несподіваного, несвідомого, таємничого, а швидше, навпаки, невідоме цікавить її;
- має високі творчі здібності в тій чи іншій сфері (науковій, художній, практичній), і у своєму ставленні до творчості нагадує дитину;
- велика, більша ніж в інших, здатність відчувати радість і щастя кожної миті життя;
- вміння отримувати максимум задоволення від теперішнього поєднується у неї з наявністю перспективної мети, віри у відкрите майбутнє, що дає змогу легко перенести тяжкі втрати;
- явна здатність любити і кохати, спроможність налагодити глибокий особистісний зв'язок з іншими людьми, а тому готовність до довгого щасливого життя у шлюбі;
- перевага у спілкуванні надається людям з чесними, відкритими рисами характеру, тобто тим, які ідуть шляхами самоактуалізації;
- демократичність, відчуття ототожнення з людством, вихід за політичні, економічні, національні обмеження;

- чітке розмежування добра і зла, правди і кривди, прекрасного й огидного;
- відсутність підвищеного інтересу до негативних явищ у житті або мистецтві (приниження, насильство і т.п.), явне бажання покращити й удосконалити світ, конструктивна критичність;
- повага до себе й до інших, здатність до філософського гумору і мудрих учинків;
- відсутність внутрішнього конфлікту, а звідси боротьби такої особистості самої з собою, збереження і витрата персональної енергії на розв'язання виробничих і творчих завдань;
- прагнення до аутентичності, яке характеризується відвертістю у спілкуванні, пошук нових духовних форм вербальної (мовної) і невербальної (жести, міміка, пантоміміка тощо) взаємодії;
- відношення до життя як до безперервного динамічного процесу, а також відчуття близькості з природою, турбота про інших людей і готовність надати їм допомогу;
- антипатія до бюрократичних організацій, у тому числі скептичне ставлення до науки і техніки, що використовується здебільшого для тиску на природу і маніпулювання людьми.

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

Концепція самості. Теорія, що повно характеризує феноменологічний підхід до особистості, найґрунтовніше висвітлена у працях Карла Роджерса – одного із відомих фундаторів гуманістичної психології. Предметом останньої є *цілісна людина* та її *самоактуалізація*, вищі цінності та смисли, у т. ч. творчість, кохання, свобода, відповідальність, мудрість тощо. Психологічна теорія вченого зосереджується навколо *концепції самості*. Вона

обґрунтовується К. Роджерсом так само, як і З. Фройдом – на підґрунті його особистісного досвіду, переважно в роботі з людьми, які мали різні емоційні розлади.

Самість (нім. Selbst) – один із архетипів, що описаний Карлом Юнгом; глибинний центр і вираження психологічної цілісності окремого індивіда.

Конструкт *самоті* є невід’ємною частиною роджерівської теорії, що спонукало окремих психологів назвати його “теорією Я”. *Самість, або Я-концепція* (ці терміни вчений вживає взаємопов’язано і взаємозамінно) – це організований, послідовний *концептуальний конструкт* чи гештальт (цілісність), який складається із сприймання властивостей (наприклад, відповідальність) Я, взаємин Я з іншими людьми і з різними аспектами життя, а також із цінностей, пов’язаних з цими уявленнями. Цей конструкт підлягає усвідомленню, хоча це ще не означає, що він насправді усвідомлюється, сягає рівня самосвідомості.

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

У результаті своїх клінічних спостережень К. Роджерс дійшов висновку, що основна сутність людини зорієнтована на рух уперед – до

відповідальних цілей і завдань, а тому реалістична і заслуговує на увагу не лише науковців. Він дивиться на особу як на активну істоту, спроможну до *цілепокладання* (внутрішнє прийняття реальності поставленої мети), а відтак здатну поводити себе відповідно до бажаного, свідомо накресленого. Цей погляд суголосний увіруванню французького мислителя Жана-Жака Руссо (1712-1778) в доброту, котра властива людській природі і водночас переконаністю в тому, що сама людина, якщо дати їй змогу, розкриє кращий вроджений потенціал, розвивається оптимально й ефективно.

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

Мотив (лат. moveo – рухаю) – матеріальний чи ідеальний предмет, заради якого реалізується діяльність.

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

Найнеобхідніший аспект тенденції актуалізації – *бажання* людини до *самоактуалізації*. Це бажання всеохватно стимулює втілення процесу реалізації особою упродовж життя свого потенціалу задля головної мети –

стати повноцінно функціональною особистістю, котра спроможна буденно втілювати всі свої найкращі нахили, здібності, обдарування. Водночас самоактуалізація як така не є кінцевим станом вдосконалення. Жодна людина не стає самоактуалізованою настільки, щоб відкинути усі мотиви, тому що в неї завжди залишається діяльно неосвоєний горизонт для розвитку, потреба у самовдосконаленні, котра ніколи не задовольняється вичерпно повно.

Натомість Я-концепція визначає “портрет” людини, вказуючи на те, хто вона є. Вона відображає ті характеристики, які особа сприймає як частинку себе. Наприклад, людина може сприймати себе у позитиві: “я розумна, любляча, чесна, уважна і приваблива”. З феноменологічного погляду, Я-концепція часто відображає те, як ми бачимо себе у зв’язку з різними ролями, котрі граємо в житті. Ці *рольові образи* формуються в результаті все більш складних взаємозв’язків між людьми. Тому здебільшого Я-концепція вміщує певний набір образів Я – батька, чоловіка, студента, службовця, керівника, спортсмена, музиканта й артиста. Отож Я людини може складатися із спектра сприйняття, в якому знаходять відображення численні специфічні “ролі” у найрізноманітніших контекстах довкілля.

Цікаво, що К. Роджерс, як і Р. Бернс, притримується того, що Я-концепція містить не лише сприйняття того, які ми є, тобто *Я-реальне*, а й те, які хотіли б бути, або *Я-ідеальне*. Цей останній компонент Я відображає ті моменти, які людина хотіла б мати, але поки що не має. Саме це Я особистість цінує і прагне до нього найбільше.

Вчений стверджував, що Я-концепція ґрунтується на загальних законах і принципах сприйняття, що встановлені науковою психологією. Звідси зрозуміло, чому структура Я описується через характеристики сприйняття: фігура – фон, завершення – схожість. Я-концепція за своєю природою є просторовою інстанцією і являє собою організовану, логічно послідовну та *інтегровану систему сприймання Я*. Навіть постійна зміна Я під впливом

нового досвіду завжди зберігає властивості цілісної системи, гештальта. Не так важливо, наскільки люди змінюються з часом. У них завжди зберігається внутрішнє відчуття, що вони будь-якого моменту залишаються все тими самими. Я-концепція – це не гомункул, який контролює дії особи чи “маленька людинка в голові”, котра стежить за поведінкою і вчинками, а символізує усвідомлений досвід індивіда. Дослідник переконаний, що до її структури входять і несвідомі процеси, а тому вона не може мати визначення і не підлягає точному науковому дослідженню.

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

Внутрішня структура Я пізніше формується через постійну взаємодію з довкіллям, зокрема зі значимими іншими (батьки, брати і сестри, інші близькі родичі). У процесі соціалізації, коли дитина окультурено сприймає середовище, розвиваються її *когнітивні і перцептивні здібності*, а Я-концепція диференціюється та ускладнюється. Природно, що психологічний зміст

останньої – це продукт процесу соціалізації; як вона організована дорослими, такий результат у перспективі й буде одержаний. Звідси визначальними стають важливі психодидактичні умови виховання дітей і молоді, створення сімейної атмосфери співробітництва і взаємодопомоги.

Карл Роджерс пропонує також систему батьківського виховання, яка нині дуже популярна в Північній Америці та Західній Європі. Її головний принцип – не вимагати від дітей того, щоб за умови батьківської схильності вони відмовлялися від своїх справжніх почуттів, або ж спотворювали їх. Водночас наставники мають дозволяти наступникам виявляти ці та інші почуття. Проте вони й зобов'язані їм пояснити, що у суспільстві не прийнято керуватися усіма ними, оскільки така поведінка може завдати шкоди або спричинити страждання близьких людей. Тому батькам не варто висловлювати обурення з факту наявності в дитини негативних почуттів. Не відмова від останніх, а їх стримання – ось *успішна стратегія виховного впливу*, що значною мірою допоможе дітям запобігти особистій дезадаптації в майбутньому.

Перше правило полягає в тому, щоб людину *любили і приймали інші*. Саме ця потреба в позитивній увазі є універсальною, розвивається як усвідомлене зародження й утвердження Я, характеризується тотальністю і стійкістю дії. Вперше вона виникає як потреба немовляти в любові і турботі з боку матері, згодом виявляє себе в задоволенні дитини від того, що її підтримують інші навіть у стані пригнічення, тобто коли дитя не задоволене. Дитина зробить майже все, навіть пожертвує організмичним оцінковим процесом, лише щоб задовольнити *потребу позитивної уваги*. Зокрема, якщо батько наполягає, щоб син поведився як “хороший хлопчик”, тому що його не будуть любити, то він буде оцінювати власні переживання з позиції батьківського образу “хорошої поведінки”, а не в термінах власної організмичної поведінки. Звідси очевидно, що у цьому випадку поведінка

дитини узгоджується не з тим, щоб її переживання ідентифікувалися з Я-концепцією, а прагненням одержати позитивну увагу від значимих для неї людей. Це – *стан невідповідності Я* і досвіду, котрий є найсерйознішою перепорою на шляху розвитку психологічної зрілості і людської досконалості.

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

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

позитивна увага зі сторони інших спричинює те, що людина в одних випадках відчуває свою цінність, а в інших – ні.

Умова цінності у ставленні батьків до дитини спричинює шкоду її становленню як *повністю функціональної людини* через те, що вона прагне відповідати стандартам інших, а не визначити для себе, ким хоче бути і як домагається цього. За цих обставин дитина оцінює себе як особистість (що значуще, а що не має значення для неї) тільки з огляду тих дій, думок і почуттів, котрі отримують постійну похвалу і підтримку. Цей процес спричинює формування такої Я-концепції, яка знаходиться у невідповідності з організмичним досвідом і, відповідно, не є міцною основою для розвитку здорової особистості.

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

слід терпіти її погану поведінку. Виховання дітей з безумовною позитивною увагою забезпечує підґрунтя для становлення їх як повноцінно функціональних дорослих.

Повсякчас людина прагне узгоджувати поведінку із Я-концепцією, тому що хоче зберегти *стан внутрішньої рівноваги*. Тому ситуативні переживання, котрі відповідають психоритму Я-концепції особи та її умовам самоцінності, спроможності усвідомлюватися, точно сприйматися і не загрозувати функціонуванню концептуального Я. Звернімося до прикладу.

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

Загроза психологічному здоров'ю існує тоді, коли люди *усвідомлюють невідповідність* між Я-концепцією (і пов'язаними з нею умовами цінності) та окремими аспектами актуального переживання. Хвилювання, котрі не відповідають Я-концепції, сприймаються як загрозливі і не допускаються до свідомості, тому що структурно руйнують особистість. Це має місце, скажімо, у такій ситуації: людина вважає себе чесною, але здійснює нечесний вчинок. У попередньому випадку юнак, який вважає, що не варто до шлюбу

вступати в інтимні взаєностосунки, але все таки порушив внутрішню заборону, також знаходиться у стані загрози своєму здоров'ю. При цьому типовими реакціями особистості на стан невідповідності Я-концепції є: *напруження, покванливість і провина*.

Аналізована невідповідність не завжди сприймається самою людиною на свідомому рівні. Ймовірно особа відчуває загрозу, не усвідомлюючи її. Тоді вона потенційно відкрита для тривоги та особистісних розладів, оскільки у наявній Я-структурі відбувається невідповідність (якщо суперечність між нею і загрозливим переживанням сягає свідомості).

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

здається дивною, нелогічною, або “бездумною”. Але вона, вочевидь, є природною і підлягає науковому поясненню.

Отже, тільки виникає серйозна невідповідність між Я та актуальним переживанням, захист людини перестає працювати адекватно, і раніше цілісна Я-структура руйнується. І коли це відбувається, то особистість є вкрай чутливою до тривоги й загрози та поводить себе незрозуміло не лише для інших, а й для самої себе. Ступінь зазначеної невідповідності визначає глибину і складність *психологічної дезадаптації*, тобто непристосованості, котра травмує.

Поняття про повноцінно функціональних людей. Це такі особи, які використовують власні здібності, таланти, потенціал, прагнення, щоб пізнати себе та власні переживання. К. Роджерс встановив п'ять основних особистісних характеристик, котрі є загальними для *повноцінно функціональних людей*.

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

благорозумна, щоб усвідомлювати свої відчуття і діяти розсудливо в будь-який момент часу.

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

Екзистенційний (лат. *existentia* – існування) – той, який має відношення до вищих – смислових, ціннісних – проявів людської суб’єктивності.

Третя відмінна риса повно функціональної особистості – *організмична довіра*. Ця якість найкраще проявляється в житті під час прийняття рішень. Чимало людей, виборюючи ситуативні дії, природно спираються на соціальні норми, котрі пропагуються певною групою чи інститутом (наприклад, церквою чи родиною). Відтак на їхню здатність приймати рішення вирішальний вплив справляють зовнішні чинники. Навпаки, особа з організмичними переживаннями розглядає їх як найбільш *надійне джерело інформації*, усвідомлення якого дає змогу чітко визначитися, що треба і чого не треба робити. Іншими словами, така людина ніколи не живе для соціальних традицій і норм, а, сповідуючи їх, використовує для власного культурного розвитку і самовдосконалення.

Четверта характеристика аналізованої людини – *емпірична свобода*. Цей аспект пристойного життя полягає в тому, що особа вільно може жити так, як хоче, без внутрішніх обмежень і заборон. Суб’єктивна свобода – це відчуття особистої влади, здатність вибирати і керувати собою. Емпірична ж стосується внутрішнього передчуття: “Єдиний, хто відповідає за мої власні

дії та їх наслідки, – я сам”. Базуючись на цьому відчутті свободи і сили, така особистість має різноманітне поле можливих варіантів вибору і відчуває себе здатною зробити практично все, на що спроможна і чого хоче.

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

Загалом гуманістична психологія виявилася дієвою в кількох аспектах. Вона здійснила помітний вплив на *техніку консультивання* дорослих, сприяла виникненню *програм самоповаги* та розповсюдженню особистісно зорієнтованих методів виховання дітей. Водночас ця психологія, на думку американського психолога Грейса Крейга, має певні обмеження. Так, поняття самоактуалізації визначено нечітко, загалом ним важко скористатися у типових дослідницьких проектах. Крім того, гуманістичні психологи обґрунтовують зміни в розвитку особистості, котрі виникають упродовж курсу психотерапії, але відчувають труднощі під час пояснення ситуативного (нормального) людського зростання. Натомість Ігор Кон продовжує, що цей

напряв через ідеалістичні філософські засади, не спроможний розв'язати підняті ним проблеми. Вищі потреби видаються гуманістичним психологам такими ж універсальними та “інстинктоїдними”, як і нижчі. Відтак недооцінюється значення матеріальної, предметної діяльності, а метод “розуміння” здебільшого виглядає майже містично.

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

Q-сортування як методика дослідження ставлення особистості до себе і визначення індексу задоволення собою. Теорія Карла Роджерса має відношення не лише до проблеми особистості, а й до психотерапії, під впливом якої змінюється поведінка людини. На початку 1950-х років американський психолог Вільям Стефенсон розробив метод, що отримав назву *техніки Q-сортування* і був спрямований на дослідження Я-концепції людини. К. Роджерс офіційно визнав потенційну цінність цієї методики для вимірювання сприймання себе у процесі психотерапії і широко використовував її як один з основних дослідницьких інструментів для одержання даних про перебіги терапевтичного процесу, підтверджуючи факт психологічного одужання своїх пацієнтів.

У більшості психотерапевтичних шкіл, незалежно від теоретичних орієнтацій їх представників, одне з *головних завдань психокорекції* – досягнення істотних *зрушень у сфері самосвідомості*, щонайперше у

ставленні до себе. Саме тому процедуру “Q-сортування” ще називають методикою дослідження ставлення до себе. Так, у психоаналізі обстоюється потреба задіяння до структури самосвідомості несвідомих компонентів особистості, які витіснені з різних психотравмуючих причин із свідомості. У поведінковій терапії самоствавлення організується шляхом первинного і вторинного підкріплення нових моделей поведінки та усвідомлення пацієнтом своєї більш високої компетентності у міжособистісному спілкуванні. В гуманістичній психології позитивна зміна самосвідомості – стрижнева мета психотерапії і вирішальна умова переходу людини на *повнофункціональний ритм життєактивності*.

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

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

Дані Q-сортування можна аналізувати кількома способами. Проте найчастіше вираховують *коефіцієнт кореляції* Ідеал-сортування та Я-сортування і визначають, наскільки точно Я-образ обстежуваного, або його усвідомлене Я, відповідає його ідеальному образу. За цією методикою кожному твердженню Q-сортування приписують два номери, де перший являє собою номер категорії для Я-сортування, а другий – для Ідеал-сортування. Потім для цих двох номерів й обраховують кореляцію (себто зв'язок заданих параметрів). У такий спосіб коефіцієнт кореляції стає *індексом міри* відповідності, або невідповідності між Я-реальним та Я-ідеальним. Позитивна кореляція демонструє відповідність, а негативна – невідповідність зазначених аспектів Я. Водночас коефіцієнт кореляції, що неістотно відмінний від нуля, вказує на відсутність зв'язку (схожості) між тим, як людина бачить себе, і тим, якою вона хотіла б бути.

Отже, показники *неузгодження* між реальним та ідеальним Я безпосередньо пов'язані з емоційним станом, особливостями потребо-мотиваційної сфери, спрямованістю особистості, комунікативним потенціалом та іншими її змінними. Тому дані, одержані з допомогою методики “Q-сортування”, вимірюючи ступінь зазначеного розходження, становлять важливий *інформаційний індикатор* психодуховного стану людини, його системних змін під впливом психокорекційних, тренінгових і спеціальних соціокультурних впливів. Професійне оволодіння методикою “Q-сортування” дасть змогу вивчати особливості змін у сфері самооцінки, самоповаги і задоволення собою як у психічно здорових осіб, так і хворих неврозами, алкоголізмом та іншими недугами. Обстежувані неодноразово виконують Я-сортування і Ідеал-сортування під час терапії, в кінці, а інколи й у процесі терапевтичних інтервалів. Кожний раз підраховується коефіцієнт кореляції між двома сортуваннями. Порівнюючи кореляції двох сортувань, можна виділити закономірності поступової зміни відношень між реальним Я і Я-ідеальним.

Методика “Q-сортування” містить: а) 74 твердження, що надруковані на окремих картках і можуть бути розтиражовані та вирізані для використання; б) реєстраційний бланк; в) бланк протоколу зведених результатів тестування (див. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Монографія. – 2002. – С. 162–176).

Дослідження сфери Я проводиться у два етапи з різними інструкціями.

На *першому етапі* оцінюється реальний образ Я, тому інструкція, що знаходиться перед обстежуваним у надрукованому вигляді має такий зміст: посортуйте, будь-ласка, картки так, щоб вони описували Вас таким, яким Ви себе бачите.

На *другому етапі* оцінюється ідеальний образ Я, тому перед обстежуваним лежить у надрукованому вигляді інша інструкція: посортуйте, будь-ласка, картки так, щоб вони описували Вас таким, яким Ви хочете бути.

Обстежуваний розкладає картки на реєстраційному бланку таким чином, щоб кожне “віконце” (прямокутник) було заповнене однією картою. При цьому повинна дотримуватися певна частота розподілу карток. Це означає, що твердження групуються обстежуваними, а потім оцінюються психологом-дослідником за категоріями. Після проходження обстежуваним першого етапу дослідження експериментатор знімає із заповненого реєстраційного бланку інформацію і фіксує її у вигляді приписаних категорій в протокольному листі напроти показника RB (Я-реальне) від “загалом не відповідає” (0 категорія) до “повністю відповідає” (8 категорія).

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

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

де: $r_{i/R}$ – коефіцієнт кореляції, що визначається як *індекс задоволення собою*;
 D – різниця між номерами категорій, в яких подана n -а властивість у першому (RB) і другому (IB) сортуванні; N – кількість тверджень (у даному разі – 74);
 S^2 – змінність розподілу, тобто 2^2 .

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

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

Взірець заповненого протоколу зведених результатів тестування після перших двох серій обстежень поданий у монографії “Психологія Я-концепції” (Тернопіль, 2002. – С. 174–176), і є наочним підтвердженням простоти процедури обчислення індексу задоволення собою.

Опишемо приклад проведення методики Q-сортування. *До початку терапії* місіс Оук, жінка біля 40, працювала домогосподаркою. У неї були труднощі у взаєминах з чоловіком і донькою-підлітком. Численні сеанси терапії із цією пацієнткою проводилися К. Роджерсом упродовж п’яти місяців. Після цього була семимісячна перерва в терапії, а потім сеанси відновилися і тривали ще два місяці. Кілька разів – до, під час і після терапії – місіс Оук виконувала Q-сортування свого реального та ідеального Я.

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

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

Скрупульозна оцінка численних даних, що одержана відомим ученим-психологом на користь людиноцентрованої терапії, доводить, що: 1) під час і після терапії у сприйнятті клієнтом власного Я відбуваються глибокі зміни, пов'язані з тим, що почуття, котрі раніше не допускалися у свідомість, переживаються і входять до структури Я-концепції; 2) у якостях і структурі особистості клієнта мають місце конструктивні зміни, тому що його особистісні риси наближаються до характеристик повноцінно функціональної людини; 3) спостерігаються зміни в

напрямку розвитку особистісної інтеграції і пристосування, про що наочно свідчить наближення Я-реального до Я-ідеального; 4) поведінка клієнта стає більш соціалізованою і зрілою, він повніше внутрішньо приймає своє Я.

Очевидно, що психологічно здорові особистості характеризуються більш високим співпаданням реального та ідеального образів бачення себе порівняно із хворими на невроз, алкоголізм та інші нервово-психічні недуги і вади. Це співпадання й фіксує *коефіцієнт рангової кореляції між реальним та ідеальним Я*, влучно названий індексом задоволення собою. Його низькі показники свідчать про кардинальне розходження між аналізованими аспектами Я, що суб'єктивно переживається як *внутрішній конфлікт*, дискомфорт і супроводжується емоційними, когнітивними та поведінковими відхиленнями, насамперед психічним напруженням, невдоволеністю, невпевненістю, сумнівами і пересторогами. У процесі психотерапії основні зусилля мають спрямовуватися на конструктивні зміни у *сфері самооцінки і самоповаги* пацієнта. Тоді зазначений внутрішній конфлікт слабне, розходження між Я-реальним та Я-ідеальним істотно зменшується, що знаходить відображення у підвищенні показників індексу задоволення собою. Адже невідповідність між актуалізованими аспектами Я людини однозначно вказує на її погану *особистісну адаптованість* у конкретному середовищі.

ВИСНОВКИ

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

вища усвідомленість і відкритість для внутрішніх і зовнішніх переживань, в) свобода у формуванні себе і свого буття.

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

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

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

ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

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

РОЗДІЛ II. РОЗВИТОК Я-КОНЦЕПЦІЇ ЛЮДИНИ У ПРОЦЕСІ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

Тема 4

ЕГО-ПСИХОЛОГІЯ В ТЕОРІЇ ОСОБИСТОСТІ

Психологічне розуміння Его-ідентичності та сутнісні відмінності між Его-психологією і психоаналізом. Психосоціальний розвиток людини від народження до школи. Становлення Его-ідентичності у шкільний вік та у період юності. Роль ранньої, середньої та пізньої зрілості у формуванні людини. Его-інтеграція особи в контексті життєвого вчинку.

Психологічне розуміння Его-ідентичності та сутнісні відмінності між Его-психологією і психоаналізом. Американський психолог Ерік Еріксон (1902-1994) обґрунтував Я-концепцію через формат *Его-ідентичності* (ототожнення з Я). Остання є важливим продуктом відповідної культури. Джерело Его-ідентичності знаходиться у цілісно значимому досягненні людини. Ототожнення Его-індивіда виникає у процесі інтеграції його окремих ідентифікацій; тому важливо, щоб дитина спілкувалася із дорослими, з якими вона може ідентифікуватися. У теорії Е. Еріксона описані вісім стадій особистісного розвитку людини, відповідні зміни Его-ототожнення, кризи та умови розв'язання внутрішніх конфліктів. Особливо складним і драматичним є процес становлення Его-ідентичності у пору юності.

Его-ідентичність – це наповнення кожного психічною енергією, котра відображає суб'єктивне відчуття безперервної самототожності.

Зазначимо, що Его-ідетичність – це не лише сума прийнятних індивідуальних ролей, а й відповідні поєднання ідентифікацій і можливостей, котрі сприймаються особою на основі досвіду взаємодії з навколишнім світом, а також знання про те, як реагують на це інші. Оскільки ототожнення формується у процесі взаємостосунків, то людина стається завдяки своїй психосоціальной природі.

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

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

Его-психологія (лат. ego – Я + грец. psyche – душа + logos – учіння) – психологічний напрямок, що оформився на основі класичного психоаналізу і на перший план висуває проблему адаптації індивіда до навколишнього світу.

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

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

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

Центральним положенням еріксонової теорії розвитку Его є те, що людина протягом життя проходить через декілька універсальних стадій становлення. Процес їх розгортання регулюється відповідно до *епігенетичного принципу* дозрівання, який обґрунтовано через такі

положення: 1) особистість розвивається ступінчасто, а перехід спричинений її готовністю рухатися в напрямку подальшого зростання, розширення усвідомленого соціального кругозору і радіусу соціальної взаємодії; 2) суспільство влаштоване так, що розвиток можливостей індивіда приймає схвально, а також сприяє збереженню цієї тенденції.

Дослідник розділив життя людини на *вісім окремих стадій психосоціального розвитку Его*. Повноцінно функціональна особистість формується шляхом проходження усіх указаних стадій. Вони супроводжуються *кризою* – моментом, котрий виникає як наслідок досягнення певної психологічної зрілості і соціальних вимог, що ставляться до індивіда на певній фазі становлення (*таблиця 2*).

Криза – умовне найменування перехідних етапів вікового розвитку.

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

Таблиця 2

Стадії психосоціального розвитку та їх змістова сутність

(за Е. Еріксоном)

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

Психосоціальний розвиток людини від народження до школи: немовлячий вік, раннє дитинство та вік гри. Становлення особи

відбувається упродовж усього життя. *Перша психосоціальна стадія* відповідає оральній фазі за З. Фройдом, *охоплює перший рік буття*, де формується відчуття довіри. Дитина сприймає зовнішній світ як безпечний, стабільний, а людей як турботливих та надійних. Міра розвитку у немовляти почуття довіри до інших залежить від якості отриманої нею материнської турботи. Інакше кажучи, це відчуття виникає не від кількості їжі чи прояву батьківської ніжності, а від здатності матері передати своїй дитині почуття впізнавання, постійності і тотожності переживань. Щоб відбувся процес ефективного розвитку, немовлята повинні довіряти не лише зовнішньому світу, а й внутрішньому, тобто навчитися довіряти собі. Зазвичай зазначену поведінку спостерігаємо тоді, коли дитина спроможна переносити відсутність матері без надзвичайного страждання і тривоги.

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

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

Загалом криза **“довір'я – недовір'я”** (або інша наступна) не завжди знаходить розв'язання протягом першого чи другого року життя. Відповідно

до епігенетичного принципу вищевказана дилема буде виявлятися знову і знову на кожній наступній стадії розвитку, хоча вона і є центральною лише для немовлячого періоду. Адекватне здолання кризи довір'я – важливий етап зростання дитини у подальшому житті.

Здоровий розвиток немовляти не є результатом тільки відчуття довіри, а скоріше зумовлений сприятливим співвідношенням довіри і недовіри. Адже *зрозуміти, чому не треба довіряти, також важливо, як і пізнати, чому довіряти необхідно*. Крім того, у різних культурах і суспільних групах матері навчають переживати це відчуття по-різному. Однак шлях до набуття базальної (грец. basis – основа і лат. emovere – збуджувати, хвилювати) довіри за своєю сутністю універсальний: людина довіряє соціуму так, як власній матері, немов би вона ось-ось повернеться і нагодує її у потрібний час.

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

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

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

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

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

У тих випадках, коли батьки постійно й надмірно опікують дитину чи стають глухими до її потреб, у неї з'являється відчуття сорому, або сумніву у здатності контролювати навколишній світ та володіти собою. Замість того, щоб бути впевненим у собі і налагоджувати комфортні взаємини з оточенням, такий наступник думає, що інші його розглядають, ставляться з підозрою чи вважає себе вкрай нещасливим. У нього також слабка сила волі, він поступається тим, хто над ним головує, або його експлуатує. У результаті такої поведінки в дитини формуються такі риси як невпевненість у собі, приниження і слабковольність. За будь-яких умов привласнення відчуття автономії розвивається дитяча довіра, безпосередність і відкритість до світу.

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

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

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

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

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

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

ідентичністю і рольовим змішуванням. Іншими словами, основою всього стає Его та вплив на нього соціуму чи групи однолітків.

Становлення Его-ідентичності Е. Еріксон описує так: “Молодь, яка розвивається, переживає внутрішню фізіологічну революцію, прагне зміцнити свої соціальні ролі. Юнаки інколи хворобливо турбуються про власний зовнішній вигляд. Інтеграція, що з’являється у формі Его-ідентичності – це більше, ніж сума ототожнень, набутих у дитинстві. Це – дієвий потенціал *внутрішнього досвіду*, котрий, з одного боку, узгоджується з оцінкою Его-тотожності й цілісності, а з другого – ставленням інших”¹.

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

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

В тому разі, коли підлітки не досягають особистого ототожнення, то виникає *криза ідентичності* або рольове змішування. Останнє характеризується нездатністю вибрати кар’єру чи навчатися. Багато юнаків та дівчат, які страждають цим конфліктом, відчувають душевний розлад,

¹ Erikson E. H. *Childhood and society* (2 nd ed). – 1963. – New York: Norton. – P. 261.

відсутність мети, непристосованість, відчуження тощо. Але життя насичене різноманітними змінами. Успішне розв'язання проблем на одній із стадій психосоціального розвитку не дає гарантії, що вони не з'являться на іншій. Відтак Его-ідентичність – це боротьба на все життя.

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

Позитивною якістю, котра безпосередньо пов'язана з успішним виходом із кризи є *вірність*. Цей термін використовують у значенні “здатностей підлітка бути вірним своїм обіцянкам, не дивлячись на неминучі суперечності у системі його цінностей”². Вірність дає змогу притримуватися моралі, етики, ідеології суспільства. Причому остання найповніше центрується в неусвідомленому наборі вартостей. Система цінностей – це та ланка, яка об'єднує суспільство та особистість, задіюючи її до сфери соціальних відносин, а відтак визначає індивідуальне творення, пізнання і сенс життя.

Категорія “цінність” – предмет дослідження майже всіх суспільно-гуманітарних наук, а тому є універсальною та міждисциплінарною. Зокрема, у філософії проблема людських вартостей розроблялася в окремому розділі – *аксіології*, що систематизує філософсько-теоретичне знання про цінності,

² Erikson E.H. Life cycle. In international Encyclopedia of the Social Sciences. – New York: Crowell Collier, Macmillan, 1968. – Vol. 9. – P. 290.

тенденції і закономірності їх розвитку, а в психології виокремлюється окрема галузь – *аксіопсихологія*.

Загалом тлумачення цінності як міждисциплінарної категорії спричинює труднощі й у визначенні “вершини” вартісної системи. Залежно від теоретичного підходу нею є найзагальніше поняття аксіологічного змісту – *благо*, найуніверсальніша характеристика – *краса* (в естетиці), найбільша моральна цінність – *добро* (в етиці); у теорії пізнання – *істина*, у політиці – *вітальність* (життя індивіда). Фройдисти головною цінністю вважають *насоладу*, біхевіористи – *адаптацію*, гуманістичні психологи на верхній щабель ціннісної ієрархії ставлять *людину*, її життєве *щастя*.

Роль ранньої, середньої та пізньої зрілості у формуванні людини.

Шоста психосоціальна стадія формально означає початок дорослого життя. Це період одруження і становлення сім'ї. Протягом цього біосоціального інтервалу люди зорієнтовані на отримання професії і влаштування власного життя. Лише тепер особа по-справжньому готова до інтимних стосунків як у соціальному аспекті, так і в сексуальному. В цей час у людини на одному полюсі знаходиться *інтимність*, а на іншому – *ізоляція*.

Під терміном інтимність теоретик розуміє відчуття, котре ми виявляємо не лише у подружньому варіанті, а й до друзів, братів, сестер, батьків та інших родичів. Але він говорить і про власну інтимність, тобто здатність “поєднати воєдино самоідентичність із ідентичністю до другої людини без страху того, що щось втратиться у собі”³. Саме цей аспект інтимності розглядають як необхідну умову міцного шлюбу. Але справжнє відчуття ідентичності неможливо досягнути доти, доки не утвердиться стабільна ідентичність. Для того щоб перебувати у справжніх інтимних стосунках, потрібно щоб людина усвідомила те, хто вона, тобто мала повновагоме

³ Evans R.I. Dialogue with Erik Erikson. – New York: Harper and Row, 1967. – P. 48.

уявлення про власну Я-концепцію. А ось у юнацькому коханні кожен намагається перевірити свою ідентичність, тому використовує для цієї мети іншу особу. Це підтверджується такими фактами: юнацькі шлюби у віці від 16 до 19 років не такі тривалі, як у тих людей, кому за двадцять. У цьому прикладі вбачається доказ того, що більшість, особливо жінки, які одружуються, мають мету набути ідентичності через іншу людину і завдяки їй. Проте, обстоюючи такий принцип, неможливо побудувати здорові інтимні стосунки. Насправді ідентифікація з іншим заради власної вигоди – оманливий шлях для повноцінного становлення Его. Адже людське Я загалом, без справжнього відчуття повнокровного проживання з іншим, буде існувати формально, відчужено, депресивно.

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

Серцевинна позитивна якість, яка пов'язана із нормальним виходом із кризи інтимність-ізоляція, – *любов*. Це – здатність довіряти себе іншій людині, залишатися вірним цим стосункам навіть тоді, коли вони потребують поступок. Вона виявляється у турботі, повазі і відповідальності за партнера. З іншого боку, соціальний зв'язок на стадії ранньої зрілості характеризується актуалізацією етичних проблем. Справжнє моральне відчуття виникає тоді, коли ми усвідомлюємо цінність тривалої дружби і соціальних обов'язків.

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

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

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

Остання психосоціальна стадія, що охоплює вік від 65 років до смерті, підсумовує життя людини. Це час, коли кожен переглядає свої життєві рішення, пригадує досягнення та невдачі. Практично в усіх культурах вказаний період знаменує початок старості, де людину покидають фізичні сили, погіршується здоров'я і ведеться скромне життя. У цей час суб'єктивне переживання часу похилою людиною спрямовується на різноманітні

особистісні турботи, спогади про прекрасне минуле. Отож фаза повної зрілості характеризується не стільки психосоціальною кризою, скільки оцінюються усі попередні стадії розвитку Его, тобто підводиться певний підсумок у своєму життєреалізуванні. “Лише у того – хто якимось чином турбувався про справи та людей, переживав тріумфи, поразки, надихав інших, виголошував ідеї – тільки у того можуть поступово дозрівати плоди семи попередніх стадій. Я не знаю кращого визначення для цього, – пише Е. Еріксон, – ніж *Его-інтеграція*”⁴.

Відчуття інтеграції Его виникає через здатність людини аналізувати усе власне минуле життя (шлюб, дітей, онуків, кар’єру, досягнення, соціальні стосунки) і здатність сказати собі: “Я задоволений”. Смерть таку людину не лякає, оскільки вона бачить продовження себе в нащадках, або у продуктах творчості. Адже тільки у *старості виникає справжня зрілість і відчуття “мудрості прожитих років. Мудрість – це усвідомлення безумовного значення самого життя перед обличчям своєї смерті*”⁵.

На протилежному полюсі знаходяться люди, котрі ставляться до власного буття як до згустку нереалізованих можливостей і помилок. Тепер на схилі життя вони усвідомлюють, що вже занадто пізно розпочинати усе спочатку чи шукати нові шляхи, щоб відчути цілісність Я. Відсутність інтеграції позначається у прихованому страху смерті, відчутті постійної невдачі і турботі про те, що щось “може трапитися”. Такі люди здебільшого жалкують, що неможливо прожити життя спочатку, щоб виправити припущені помилки. А інколи трапляється так, що надзвичайно тотальне почуття суму, жалість чи смуток можуть призвести до сильного озлоблення і навіть параної. Тоді загальнорозповсюдженим страхом у старших людей стає внутрішнє волення не доживати у будинку престарілих. Навпаки, щоб

⁴ Erikson E.H. *Childhood and society* (2 nd ed). – New York: Norton, 1963. – P. 268.

⁵ Erikson E.H. *The life cycle completed*. – New York: Norton, 1982. – P. 61.

зберегти відчуття Его-інтеграції люди похилого віку повинні брати активну участь у певних видах діяльності – вихованні онуків, політиці, подорожуваннях тощо. Це дасть змогу їм зберегти власну життєдайність, тобто цілісність свого Я.

Его-інтеграція особи в контексті життєвого вчинку. Життєвий шлях був об'єктом досліджень багатьох відомих психологів: Еріка Еріксона, Сергія Рубінштейна, Бориса Ананьєва та інших мислителів. Але поєднати його зі *шляхом творчим* – зумів український психолог і філософ Володимир Роменець (1926-1998). *Життєвий шлях* людини – це її індивідуальна історія, що має свої межі, певні періоди, міру завершеності, вичерпаності. *Творчий шлях* є шляхом постійних модифікацій особистісного світу, метою якого є творення людиною самої себе. Поєднання життєвого шляху особи із творчим, мудродійним у психології називають *вчинковою Его-інтеграцією*.

Его-інтеграція – об'єднання усіх своїх Я у системно-функціональну цілісність.

У світі існує багато конфліктів, невизначеності, випробувань, сподівань, розчарувань тощо. Але ядром розв'язання усіх явних і прихованих суперечностей, котрі спричинюють психосоціальні внутрішні кризи Я, є *людський вчинок*. Він не може бути повністю завершений, оскільки у ньому особа прагне до самовдосконалення, наближує реальне Его до ідеального, духовного. На думку В. Роменця, вчинок – це підсумок попереднього етапу життя і внутрішнє спрямування людини до наступного. Адже лише через вчинкову дію можна зануритися у глибину буття. Відтак життєве поле вчений пропонує розглядати як ланцюжок важливих учинків, котрі дають змогу людині досягнути індивідуальну і суспільну мету. У психологічній літературі виділяють вчинки буденності, екзистенції, самопізнання, істини, краси, добра тощо.

Вчинок – центральна ланка, осередок усіх можливих форм людської діяльності, і не тільки моральної. Він об'єктивує відношення між особою та

матеріальним світом, зменшує невідповідність ідеального Я із Я-реальним, а відтак наближає її до мети. Основним критерієм, за яким визначається вчинок, – на переконання українського психолога Віталія Татенка, – це *творення нового*. Крім того, не існує такого стану, в якому б дія не мала вчинкового значення. У людини вона вирізняється моральним, естетичним, пізнавальним аспектом як вираженням активного ставлення до світу, природи. У тварин дія також має вчинковий характер, “оскільки вона не тільки залежить від середовища, а й у самозреалізуванні тварини визначає та активно створює умови свого перебігу. *Наприклад, у випадках, коли для морських велетнів-китів – у місцях їхнього мешкання, не вистачає їжі, певна їх частина викидається на берег і гине, щоб зберегти життя іншим. До такої ж добровільної самопожертви вдаються сухопутні тварини – антилопи: якщо їх кількість починає переважати можливості задоволення стада в їжі, то певна частина його відділяється і з високої кручі кидається у прірву.*

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

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

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

Отож, якщо розглядати вчинок у широкому розумінні слова, то реально прийти до висновку про нього як універсальний механізм самовідтворення буття всього суцього. Інша річ, що на різних його рівнях вчинковість набуває різноманітних форм і змістів. Вчинок – це і засіб, і мета історичного поступу людства. Від учинку через учинок і до вчинку – саме такою вбачається логіка духовно-психологічного розвою людської цивілізації. Проте можна стверджувати, що і логіка розвитку конкретної особистості має таку ж “формулу життя”⁶.

В науковій літературі онтогенетично Віталій Татенко виділяє такі вчинки як: *“зачаття і народження, самоствердження* (розглядається в контексті індивідуального життя як вчинку, охоплює вік дитинства, отрочтва і юності; передбачає плекання себе як людини; під час цього вчинку ще не діють вимоги творення істини, краси, добра і героїчного), *самовизначення* (здійснюється передусім у відриві – повному чи неповному – від батьківської сім’ї, де небезболісно долається дитяче розуміння себе, оскільки у період молодості відбувається цілеспрямоване оволодіння професійними знаннями, уміннями, нормами, які необхідні для реалізації обраного життєвого мотиву; також означає теоретично відповісти собі самому на запитання “хто я є?”, “що я хочу?”, “що я можу?”; важливо, щоб на перше запитання відповідь була – “я – людина”, в котре б вкладалося розуміння людського, в другому – поєднувалося добро і любов як основа внутрішньої свободи особи, а у

⁶ Основи психології: Підручник / За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – 2-е вид. – К.: Либідь, 1996. – С. 404–410.

третьому – відображалася здатність творити свій життєвий світ і себе в ньому та метою було одне – визначити себе як розумну істоту, котра приречена на вчинок істини, краси, добра й любові), *самовивільнення* (період випробування на вчинкову зрілість, під час якого проходить “рубікон” між молодістю і зрілістю; виникає рефлексивна орієнтація у ситуації, основним критерієм життя є рівень свободи), *самоздійснення* (уможливлюється на етапі зрілості, синтезує у собі “хочу” і “можу”, тобто мотиваційний і дійовий аспекти, що розгортаються у внутрішньо вмотивованій, вільній, творчій, свідомій, відповідальній діяльності, позитивний результат якої психологічно виявляє себе у переживанні досягнутої гармонії із самим собою і світом; знаходить реалізацію у вчинках істини, краси, любові і добра), *самозвітування* (вираження свідомих настановлень, підведення підсумку життя як вчинку, що робить людину мудрою (здатність піднятися над плинним і вічним, надбаннями і втратами; це спосіб існування особи на сутнісному рівні гармонії із собою і світом)), *умирання* (прощання із життям, із людиною, котра була поруч і має трагічний смисл; приходиться на зміну етапу післядії; здійснити цей учинок не означає “чіплятися” за життя, хоч це є природним для всього живого; особа, відчуваючи, що незворотно втрачає свої сутнісні ознаки, здатність до одухотворення, особистісного розвитку, може знецінити для себе власне буття у його біологічній формі; це і є вчинковий акт – податися в монастир чи спричинити самогубство, – здійснюючи який, вона не дозволяє собі деградувати до нижчих рівнів існування живого). Отримання статусу “безсмертної” – логічне завершення людиною свого індивідуального життя як вчинку і закономірного його результату. Інбуттям цього вчинку є учинок пам’яті людства про покоління тих, хто відробляв своє на ниві життя”⁷.

⁷ Основи психології: Підручник / За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – 2-е вид. – К.: Либідь, 1996. – С. 424–439.

Відтак вчинок – це завжди явище, котре характеризує спосіб розгортання життєтворчості конкретної особистості.

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

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

Другий етап умовно зіставляють з *підлітковим віком*. Підліток живе під знаком незвичайного, шукаючи його і знаходячи. Цей період життя є доволі значущим для розгортання самостійної вчинкової активності. Творчі завдання, які підліток розв'язує, є абсолютно екзистенціальними.

Наступний крок на життєвому і творчому шляху, – пишуть дослідники далі, – робить *юнак* з його абсолютним “так” і абсолютним “ні”, його бажанням обов'язково врятувати світ, що переповнений злом. Він жадає подвигу, не може не змінювати те, чим захоплюється та палко любить. Юнак готовий різнобічно змінювати й самого себе, вдосконалюючи власні можливості. Життя і смерть сприймаються ним як потреба самопожертви в ім'я іншої людини, людей, людства взагалі. Неабиякої значущості набуває

пошук кохання, в якому можна було б вирватися з полону побутового, випадкового заради абсолютного, одвічного.

А ось поява власної родини, нащадків накладає на *молоду людину* обов'язок жити, допомагаючи рідним. Роздуми про власну героїчну долю стають реальнішими, живішими, наповнюючись конкретними сьогоденними турботами про благополуччя оточуючих. Життя в іншому та заради іншого стає героїчною повсякденністю, без якої все перетворюється на абсурд. Не абстрактні філософські питання, а реальні радощі та страждання, страх за найдорожчу людину наповнюють життя смислом. Учинкова активність стає реальнішою та індивідуалізованішою. Вчиняти морально для молодої людини – це не лише дотримуватися загальноприйнятих норм, а ще й збагачувати моральне, змінювати його, просуваючись уперед до морального ідеалу.

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

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

Зазначені етапи вікової періодизації особи демонструють цикл становлення людського Я, починаючи від моменту народження і закінчуючи періодом повної зрілості. Також В. Роменець обґрунтовує поле поступового ускладнення вчинкової активності кожного, поєднує шлях його буття саме із *творчістю*, що допомагає йому творити себе та здійснювати повноцінний

процес Его-інтеграції. У цьому широкому внутрішньому процесі психодуховного зреалізування індивідуального Я центральну ланку природно становить самотворення позитивно-гармонійної Я-концепції людини.

ВИСНОВКИ

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

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

3. Розвиток *Его* людини відбувається протягом усього життєвого циклу, тобто від моменту її народження до стану глибокої старості. Становлення особистості та її самосвідомості виникає як послідовна зміна стадій людського зростання через психозмістовий формат *Его-ідентичності*.

4. Під час розвитку Я особи особливу увагу слід приділяти чинникам *батьківського виховання і культури*. Зокрема, розв'язання психосоціальної кризи раннього віку залежить переважно від батьківських взаємостосунків, а наступних – від взаємодії індивіда із сприятливими аспектами його життя, що надаються суспільною культурою загалом.

5. Почуття *Его-ідентичності*, а пізніше *Его-інтеграції* оптимальні тоді, коли людина володіє внутрішньою упевненістю у визначенні магістрального напрямку свого життєвого шляху. Тому у процесі їх формування важливе значення має не стільки конкретний зміст індивідуального досвіду, скільки

здатність сприймати різні ситуації як окремі ланки єдиного, безперервного у своїй наступності, досвіду індивіда.

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

ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. В чому полягає відмінність між Его-психологією та психоаналізом?
2. Назвіть стадії психосоціального розвитку людини.
3. Обґрунтуйте психосоціальні кризи та шляхи їх позитивного вирішення.
4. Охарактеризуйте позитивні новоутворення, які виникають на відповідних стадіях.
5. Що таке епігенетичний принцип?
6. Розкрийте суть нормальної та аномальної ліній розвитку.
7. На якій стадії психосоціального розвитку виникає криза інтимності – ізоляції?
8. Розкажіть як виникає людська турбота – позитивне новоутворення особи?
9. Яка різниця між Его-ідентичністю та Его-інтеграцією?
10. Як виникає Его-інтеграція особи в контексті життєвого вчинку?
11. Проаналізуйте психологічно послідовні вікові етапи, на які поділяється людське буття, згідно з періодизацією В.А. Роменця.
12. Охарактеризуйте онтогенетично виділені в науковій літературі вчинки.
13. Опишіть, до яких вчинків у житті Ви причетні, або, можливо, здійснювали, дотримуючись його структури: ситуації, мотивації дії та післядії.

Тема 5

ОСОБЛИВОСТІ СИТУАТИВНОГО ТА ВІКОВОГО РОЗВИТКУ Я-КОНЦЕПЦІЇ ЛЮДИНИ

Зовнішність та її вплив на розвиток Я-концепції людини. Роль сім'ї в інваріантах розвитку самооцінки дитини. Особливості розвитку Я-концепції школярів у взаємозв'язку із навчальною успішністю. Розвиток Я-концепції у період юності. Я-концепція наставника та його спроможність до самозростання.

Зовнішність та її вплив на розвиток Я-концепції людини. Вагомим джерелом розвитку самоуявлень суб'єкта є розміри і форма його тіла. Перевага завжди надається великим чоловікам і делікатним жінкам. Відтак позитивний зовнішній вигляд формує адекватну самооцінку, а негативний – занижену. Адже низькоросла, товста дитина, яка носить окуляри, живе в іншому світі, ніж висока, приваблива.

У психологічній літературі зустрічаються такі поєднання термінів, що стосуються проблеми сприйняття себе, як *образ тіла і схема тіла*. Перше містить загальну оцінку фізичного Я, друге (схема тіла) характеризує структуру тіла і виникає під впливом чуттєвих (сенсорних) імпульсів (Р. Бернс). Це означає, що схема тіла утримує деталізоване уявлення про фізичне Я, яке до того ж підкріплюється психічним Я, котре, зі свого боку, спричинює з'яву психофізичного Я. На таку сукупність самосприйняття впливають психологічні чинники, які виникають у зв'язку з емоційними переживаннями чи різними життєвими ситуаціями, та соціологічні, передусім реакції навколишніх на особу та її тлумачення цих реакцій.

Пізнання дитиною себе у немовлячий період відбувається переважно через самовідчуття своєї фізичної сутності. Тому самопізнання спочатку виникає у процесі тілесних переживань, котрі мають сенсомоторну природу

(чуттєво-рухову). Так, дитя за допомогою рук досліджує ними власне тіло та виявляє, що пальчик може замінити сосок. Такі дії формують елементи образу власного тіла. Відчуття останнього виникає у процесі дослідницько-спонтанної поведінки, переважно ігрової діяльності, котрі пізніше у дитини набувають цілеспрямованого, усвідомленого характеру. Отож сенсорне відчуття, підкріплене моторикою, дає змогу сформувати уявлення про образ власного тіла, стає предметом різних суджень навколишніх і водночас підґрунтям для розвитку Я-концепції дитини. А ось власне усвідомлення себе як відповідної фізичної сутності – це основа для подальшого формування її самооцінки.

На думку багатьох психологів розповсюдженою є ідея, що у немовлят немає Я-концепції, що вони не виділяють себе серед інших і не можуть відмежовувати Я і не-Я, оскільки не знають, де закінчується одне тіло, а де починається друге. Адже для новонародженого мати, мабуть, являє собою частину його самого. На переконання Р. Бернса, потік внутрішніх і зовнішніх вражень, котрі спричиняють появу окремих складових Я-концепції, виливається на дитя уже в перший момент після появи на світ, і саме тоді, як не парадоксально, *зароджується поступовий розвиток самосвідомості*. У новонародженого вже існує Я як набір інстинктивних інтенцій (намірів), які у процесі психічного розвитку структуруються завдяки образам зовнішнього світу. “Я” вихідно розвивається у взаємодії із матір’ю. Відповідно підґрунтям формування Я є міжлюдські взаємини. За С. Рубінштейном, Я у ролі суб’єкта свідомо привласнює собі усе, що здійснює, вчиняє і усвідомлено бере на себе відповідальність за все як автор і творець.

Спочатку немовлята не здатні відмежувати себе від суб’єктного довкілля. Але поступово вони розвивають своє *тілесне Я*. Інакше кажучи, з часом усвідомлюють власне тіло і переконані, що воно існує незалежно від зовнішнього світу і належить лише їм. Цей процес відбувається за допомогою самопорівняння із однолітками, братиками, сестричками чи батьками. Із

трьох до восьми місяців немовлята впізнають своє тіло, дізнаються, що мають власні руки і ноги, починають виявляти настороженість стосовно чужих. Це дозволяє їм вибудовувати перші схеми “Я – інші”. А з вісімнадцяти до тридцяти місяців діти дізнаються, до якої статі вони належать, що добре, а що – погано і т. ін. Відтак перший етап самоусвідомлення – це наслідок самовивчення свого тіла, рухів та недосконалих роздумів про себе.

Під час окремих досліджень, що проводилися із дворічними дітьми, які гралися у парі, були виявлені їхні багаточисленні домагання. Останні встановили через такі репліки: “мій черевичок, моя лялька, моя машинка”. Така поведінка свідчить не про наявність дитячого егоїзму, а про процес успішного когнітивного розвитку. Це означає, що у дітей зростає розуміння себе й інших як окремих індивідів, котре безпосередньо пов’язане із пізнанням соціального світу.

Натомість для самоототожнення із своїм тілом немовля може кусати власні чи материнські пальці, або іграшку. Але у першому випадку виникають больові відчуття, а в останніх – їх не відчуває. Так, під потоком своїх і чужих емоцій, випадкових чи цілеспрямованих дій, *виникає тілесне Я* та відбувається процес розмежування Я і не-Я у житті. Зокрема, серед багатьох психологів розповсюджене переконання, що *сенсорні (чуттєві) імпульси і моторні рухи – провідні у ранньому дитинстві*. Тому тіло є важливим чинником розвитку самосвідомості загалом.

Головним у формуванні Я-концепції дитини *дошкільного віку* вже стає не стільки образ тіла, як *компетентність під час виконання нею певних дій*. Поняття дії (“я можу”) набуває важливішої ролі, ніж уявлення про образ тіла (“я є”). Розвиток Я-концепції у дошкільному віці залежить більше від самоуявлень дітей про діяльність, ніж про власне тіло.

Загальновідомо, що діти до двох років впізнають себе у дзеркалі, а у віці від трьох з половиною до п’яти років – починають розрізняти своє

фізично-соціальне Я, тобто тіло, котре бачать інші та їхню індивідно-дитячу роль. Зокрема, дошкільнятам від двох з половиною до п'яти років пропонували виконати завдання на виявлення того, що, на їхню думку, можуть бачити інші особи. Вони разом із експериментатором сідали біля столу, на котрому була лялька. На прохання дорослого дитя закривало очі, а він говорив: “Ось твої очі закриті, а мої відкриті. Я тебе бачу? А чи ляльку я бачу? Я бачу твою голову? Я чи бачу твою руку?” Діти молодші трьох з половиною років часто відповідали, що експериментатор їх не бачить, а лише ляльку. Це свідчить про те, що у такому віці наявний у дитини егоцентризм не дає змоги встати на погляд іншої особи, а *фізично-соціальне Я* має розмитий нечіткий характер. Водночас діти п'яти років давали позитивну відповідь на це запитання. З розвитком соціального Я вони, уявляючи якоюсь мірою себе, не сумнівалися в тому, що коли у них закриті очі, то їх бачать, оскільки всерівно повноцінно функціонують у відповідній ігрово-рольовій взаємодії із дорослим.

Егоцентризм (лат. ego – я) – неспроможність чи небажання дотримуватися погляду іншої людини і поглянути на справу із позицій, що ґрунтується на переоцінці власних думок і уявлень; зосередження на собі.

Отож будова тіла може впливати на процес формування Я-концепції людини. Давньогрецький лікар Гіппократ (460-377 р. до н.е.) перший, хто поєднав фізичні характеристики тіла із поведінкою. А ось німецький психіатр і психолог Ернест Кречмер (1888-1964) і американський лікар і психолог Вільям Герберт Шелдон (1898 р.н.) встановили відповідність між типом особистості і будовою тіла. Тому виділяють: а) *ендоморфну або пікнічну* будову тіла (схильність до повноти), що асоціюється із *вісцератонічним типом* особистості, яка вирізняється прагненням до комфорту, спілкування, хорошої їжі, зміни настрою; б) *мезоморфну або атлетичну* (мускуліста, струнка, сильна людина), що співвідноситься із *соматотонічним типом*

(високий життєвий тонус, любов до пригод і ризику); в) *ектоморфну* або *астенічну* (висока, худа, тендітна особа), що асоціюється із *церебротонічним* типом людини, якій характерні такі риси, як замкнутість, стриманість, бережливість, пасивність тощо.

Зазначене поєднання будови тіла із типом особистості виникає як наслідок відповідних стереотипів чи установок. Серед дорослого загалу атлетична тілобудова сприймається найпозитивніше, а пікнічна й ектоморфна – несприйнятливо. А ось підлітки мезоморфну тілобудову також охарактеризовують найсхвальніше, ендоморфну – негативно, а ектоморфну – амбівалентно (суперечливо).

Такий стереотипний погляд щодо будови людського тіла повсякчас спостерігаємо й у житті. Адже дитину, котра товста і ще й до того ж низька на зріст, тобто утримує характеристики пікнічного типу, однолітки рідко вибирають як друга. Відтак особи із ендоморфною тілобудовою здебільшого утримують негативне ставлення до власного тіла (неприйняття образу фізичного Я), а тому мають занижену самооцінку. Хоча оточення у віці від 26 до 40 років охарактеризовують астенічну тілобудову (високих, худих) інших негативніше, ніж пікнічну (повних і низьких). Але особі ендоморфного типу, котра виробила негативний образ власного фізичного Я, який сформований ще із дитячих років, навіть через позитивне ставлення соціуму до неї пізніше, важко підняти самооцінку до адекватного чи завищеного рівня. Отож на розвиток Я-концепції людини впливає не стільки сам факт уявлень про фігуру, скільки ті усталені стереотипи чи установки, які викликає її тілобудова.

Зовнішня привабливість людини взаємопов'язана із відчуттям щастя, адекватною самооцінкою і психічним здоров'ям. Хоча чарівність для жінок є важливішою, ніж для чоловіків, адже це впливає на їхню перспективу успішно одружитися. З іншого боку, чоловіків відрізняють особисті професійні досягнення. Результати окремих досліджень свідчать про те, що

усталеному стереотипу мужності відповідає мезоморфний тип, а жіночості – ектоморфний. Загалом до дітей із мезоморфною фігурою сприятливіше ставляться ровесники, а їхня поведінка характеризується наполегливістю, схильністю до суперництва, мужністю, імпульсивністю. Школярі ектоморфного типу здебільшого пасивні, поводяться насторожено.

Отже, уявлення про власний фізичний образ здійснює вагомий вплив на розвиток Я-концепції людини, починаючи із її дошкільного віку. Якщо особа задоволена собою, то цей складний феномен її внутрішнього світу поступово набуває позитивного характеру. Це означає, що утверджується позитивна Я-концепція, завдяки якій людина буде повноцінно і всеохватно сприймати не лише себе, а й довкілля.

Роль сім'ї в інваріантах розвитку самооцінки дитини. Сім'я є важливою одиницею суспільства, яка засадниче формує структуру особистості людини, основи її Я-концепції. У ній дитина вперше виявляє любов'ять її безумовно чи із-за певних умов, супроводжує її успіх чи ні тощо. Дошкільня, щонайперше емоційно і соціально залежить від сім'ї, котра забезпечує чи не забезпечує її потреби. Завдяки значимим іншим (батьки, брати, сестри) дитя набуває першого соціального досвіду взаємодії й, передусім, спілкування. Батьки способом свого життя, стилем поведінки і просто присутністю здійснюють на молодше покоління формувальний вплив, коли задовольняють чи не задовольняють потреби у безпеці, ніжності, повазі, підтримці тощо. Відповідно до цього найближче оточення стає для дитини прийнятним, комфортним, або чужим, ворожим, дисстресовим. У тих сім'ях, де переважає атмосфера взаємоповаги, довіри, взаємоприйняття, вона пристосованіша до життя, незалежніша, у неї вища самооцінка, ніж у тієї, де панує розлад.

Для розвитку Я-образу та самооцінки дитини важливого значення набуває її вміння вільно розмовляти і вживати займенники: “я”, “ти”, “він”, “вона”, “вони”, “мені”. Осмислення останніх – складніший процес, ніж розуміння іменників: наприклад, “стіл”, “ложка”, “собака”, “кішка” і т. ін. Дитина у два роки дуже плутає значення займенників і повинна зрозуміти, що коли їй говорять “Ти”, то інші мають на увазі те, що називається “Я”. У цьому віці вона замість “Я” використовує ім’я та, припустимо, стверджує: “Іринка хоче м’ячик”, а не “Я хочу м’ячик” тощо. Отож дитина вимушена оволодіти правилом міжіндивідуального використання займенників й, зокрема, головного: “Я” стосується тієї особистості, котра говорить. Приблизно до двох з половиною років хлопчики й дівчатка здебільшого уже правильно вживають займенники “я” і “ти”.

Реакція дитини на власне ім’я – важливий чинник розвитку Я-концепції. Здебільшого початок інтенсивного формування складових останньої співвідносять із моментом виявлення такого вербального (мовного) символу як ім’я. Адже становлення образу Я дитини ґрунтується на її здатності відрізнити себе від інших. Певним способом проходження цього циклу є процес усвідомлення свого імені. Хлопчики чи дівчатка починають сприймати себе як окрему інстанцію під час взаємодії з людьми саме через процес називання їхнього імені. Воно, як правило, набуває суттєвого значення на другому році життя. Тоді дитина й усвідомлює себе та своє місце у конкретній соціальній групі – сім’ї.

Важливим чинником формування самооцінки, на думку американського психолога Стенлі Куперсмита (1926 р.н.), є більшою мірою стосунки дитини із сім’єю, ніж загальні умови її соціокультурного існування. Зокрема, *низька самооцінка* безпосередньо пов’язана із спробами батьків сформувати у нащадка здатність до акомодатії (приспосованість поведінки). Це виявляється у таких вимогах до нього, котрі примушують його виявляти чемність,

підлаштованість, залежність, безконфліктну взаємодію із однолітками тощо. Іншими словами, батьки всіляко підтримують такі взаємини, щоб дитина вмiла підкорятися бажанням оточення, а не розвивалася через особисті досягнення та шляхом боротьби з докiллям.

Умовами становлення у дитини *посередньої самооцінки* є поблажливе ставлення батьків до нащадків. Відтак ці діти у житті здебільшого орієнтуються на думку чужих щодо оцінки себе, аніж зважають на власну. Важливим чинником розвитку *високої самооцінки* наступника є чітко встановлені авторитетом сім'ї повноваження у прийнятті рішень. Це означає, що один із батьків відповідає за стратегічні родинні взаємостосунки, з якими погоджуються усі члени. У такій сім'ї панує клімат взаємодовіри й переважно батько приймає головні рішення, котрі підтримуються усіма. Це сприяє тому, що діти ставлять перед собою завищені цілі й домагаються успіху. Крім того, вони відрізняються комунікабельністю, самостійністю, умінням обстоювати свої думки, а також менше займаються власними внутрішніми проблемами і суперечностями. Отож висока самооцінка дітей формується у згуртованих та солідарних сім'ях, де батьки впевнені у своїх діях і вчинках, переконані у розумності своїх справ і способу життя.

С. Куперсміт вважає, що відносини у сім'ї із дитиною потрібно будувати на підґрунті *вимогливості*. Чітка і розумна система останньої – визначальна умова для розвитку високої самооцінки. Діти, котрі мають завищене уявлення про емоційно-оцінкову складову погоджуються із вимогами та поглядами батьків. Якщо вихованцям надається повна свобода у процесі пізнання докiлля, ніхто не обмежує і не скеровує їхню поведінку, переважає вседозволеність у взаєминах, то наслідком таких відносин є виникнення у їхньому внутрішньому світі тривожності, сумніву у своїй вартісності, низька успішність.

Авторитетно-гуманний стиль сімейної взаємодії дає змогу виділити такі умови для розвитку позитивної самооцінки дитини у форматі виявлення батьком і матір'ю: а) безумовного її прийняття; б) поваги, довіри, любові до свого нащадка; в) чітких і послідовних вимог до його поведінки. За допомогою дотримання таких умов батьками дитина також починає ставитися до себе гідно. Внаслідок цього формується її позитивний образ Я, самооцінка і загалом Я-концепція. Тоді механізмом розвитку останньої постає *ідентифікація* дитини з батьками, котра посилюється завдяки паритетності зворотного зв'язку, а тому й з'являється відчуття впевненості, довіри і любові. Адже позитивні установки батька і матері щодо свого нащадка породжують аналогічні самоустановки його до самого себе і до найближчого оточення.

Розірвання шлюбу, конфліктні відносини стають джерелом виникнення серйозних особистих проблем для дитини. Відомо, що розлучення батьків часто спричиняє емоційні розлади у підлітків. Діти, чії батьки розірвали шлюб, виявляють більшу схильність до низької самооцінки, ніж ті, які виховуються у повних сім'ях. У тих нащадків, де померла близька особа, переважно не має істотних відхилень у самооцінці.

Американський психолог Моріс Розенберг (1922 р.н.) виділив кілька важливих умов, які відіграють роль джерел зворотного зв'язку, оскільки впливають на розвиток самооцінки у дітей: а) знання батьками їхніх друзів; б) зацікавленість батька і матері результатами навчання; в) взаємодія батьків із нащадком через відповідний змістовний рівноправний діалог. У будь-якому разі потрібне зосередження батьківської уваги на дитині та їхня природна зацікавленість нею. Якщо ж батьки байдуже ставляться до успіхів нащадка, то це зумовлює його низький рівень самооцінки. Навіть коли батько чи мати сварять, карають його, це все ж таки вияв зацікавлення, котре стимулює розвиток адекватної оцінки себе.

Значущою умовою позитивного розвитку складових Я-концепції дитини є активна взаємодія із сім'єю, котра має ґрунтуватися на зацікавленості, підтримці, вияві любові, довірі та вимогливості до неї. Якщо душевне тепло і підтримка надходять від *матері*, то у вихованця розвивається відчуття *самоцінності*, коли – від *батька*, то це впливає на процес формування *позитивної самооцінки в аспекті компетентності й ефективності*. Відповідно до цього чоловіку у сім'ї відводиться в основному інструментально-діяльна роль, а дружині – емоційно насичена, душевна.

Водночас тотальна холодність у поведінці батьків стосовно нащадка буде давати змогу йому відчувати себе відкинутим, відчуженим протягом усього життя. Якщо сімейні взаємовідносини характеризуються лише авторитарністю, то діти виявляють ознаки підвищеної тривожності, дискомфорту, помсти, пасивності, невпевненості. Отож крайності ніколи не виправдані. Як надмірна свобода, безконтрольність, так і надзвичайні безапеляційні батьківські вимоги, покарання та авторитарний стиль перешкоджають ситуативному, а відтак і віковому розвитку нормальної Я-концепції. Ці припущення вдало описані Р. Бернсом у таких підмічених фразах, що висловлені дітьми: “Вони карають мене, тому що не люблять”. У той час діти, яким дають прочухан турботливі батьки, думають так: “Я покараний, оскільки був не правий”. Відтак контроль, який поєднується із любов'ю, найкраще стимулює розвиток позитивної Я-концепції у дитячі роки.

Особливості розвитку Я-концепції школярів у взаємозв'язку із навчальною успішністю. Окремі діти впевнено уперше переступають поріг школи, інші, навпаки, сумніваються у власних можливостях. Якщо у сім'ї вони виховуються у кліматі взаємодовіри і любові, то їхні самоочікування спрямовані на успіх. З іншого боку, за панування негативної атмосфери впливу старших, відбувається становлення компонентів негативної Я-

концепції, яка інтегрально не сприяє можливості успішно навчатися. Учителі, за кращих умов, також забезпечують наступникам позитивний процес освітнього взаємовпливу, який всіляко стимулює їхню адекватну самооцінку та образ Я. У школі, де учні щодня набувають нового соціокультурного досвіду, зміна Я-концепції стає закономірним явищем (Р. Бернс). Адже там діти кожного дня безперервно оцінюються з боку вчителів і однокласників. Тоді їхня Я-концепція набуває стандартів, що пов'язані із конкретними освітніми досягненнями. Тому школярі із високим рівнем навчальної успішності, котрих хвалять і до яких прекрасно ставляться вчителі й батьки, підкріплюють свою самооцінку та Я образ позитивом. А ось діти із низьким рівнем здебільшого не можуть позитивно збагачувати уявлення про себе, а тому в них розвивається негативна Я-концепція.

Відомо, що система традиційної освіти перешкоджає досягненню ідентичності, яка взаємопов'язується у школі майже винятково з успіхом. Природно, що ефективну оцінку із боку старших мають тільки ті наступники, які добре навчаються. Отож організація взаємодії у школі ґрунтується лише на правилі похвали за освітні досягнення, а питання самопізнання кожного здебільшого не беруться вчителями до уваги. Основним принципом, за допомогою якого визначають здібності дітей є мовне виявлення інтелекту. Наставники сутнісно не прагнуть, щоб учні демонстрували інші свої набуті здатності (наприклад, уміння комбінувати, класифікувати, оперувати образами тощо). Останні витісняються у цьому наборі вартостей і сумарної соціальної компетентності. Відтак більшість школярів, котрі не мають високого IQ, відчують, що вони до нічого не здатні, а тому невдача чи некомпетентність переслідує їх. За цих обставин у них розвивається занижена самооцінка.

Підлітки, які погано навчаються і залишають школу до її закінчення стверджують, що психологічно відроджуються після негативного емоційного стресу і відчуття неповноцінності, котрі супроводжують їх постійно

упродовж навчання, тільки за межами школи. Крім того, зазначають, що отримують нагоду стати самими собою, оскільки друзі по роботі приймають не лише їхні добрі якості, а й погані, тому в них зменшується тривожність і з'являється самоконтроль. Праця, а не навчання, наповнила їхній світ новими позитивними переживаннями, самооцінка піднялася із низького рівня до адекватного. Це означає, що авторитарний, монологічний стиль традиційних взаємин між учителем і учнем, який спрямований головню на контроль знань та підтримку лише дітей із високим чи вище середнього рівня IQ, не розвиває у них креативності (творчості) щодо виконання певної діяльності, не підтримує критичність суджень тощо. А у дітей із середнім чи низьким інтелектом він однозначно формує негативні Я-образ, самооцінку, емоційно-вольову сферу. Як відомо, учнів із високим IQ на клас у середньому припадає 4-5 осіб. Відтак у переважної більшості наступників розвивається й утверджується негативна Я-концепція. Тому традиційна система освіти у школі поступово анулює у дітей майже усі ті позитивні якості, які вони мали у дошкільному віці.

Проте та частина Я-концепції, яка утримує позитивне ставлення до навчання, дає змогу учневі набувати свободу щодо вибору інших видів діяльності. Крім того, існує міцний взаємозв'язок між Я-концепцією і навчальними досягненнями. У дітей, які не встигають із навчанням, розвиваються почуття неадекватності, провини, заниженої самооцінки, поганого ставлення до інших та уявлення про те, що вони також недобре думають про них. Це означає, що у цьому випадку має місце проекція, завдяки якій суб'єкт відображає власне самоставлення через свою успішність та відношення до нього навколишніх. Існує взаємовплив між Я-концепцією та успішністю школярів, оскільки невстигаючі характеризують себе через негативні самовідчуття, вважають себе відкинутими та ізольованими від оточення, а їхня поведінка вирізняється надзвичайною поступливістю і

невпевненістю. Тому таке самоуявлення має тенденцію закріплюватися у негативній самооцінці, яка становить місток між Я-образами та Я-вчинками особистості, а також впливає на взаємодію її соціальних стосунків. У тому разі, коли успіх супроводжує юнаків із низькою самооцінкою, то вони пояснюють його через випадковість, тобто апелюють до зовнішніх причин, а не характеризують як наслідок власних зусиль і вмінь. Інакше кажучи, у цієї категорії учнів спостерігається порівняно низька мотивація до різних досягнень, а негативне уявлення про власні навчальні здібності не дає змоги отримувати високі освітні результати.

Очевидно, що для досягнення запрограмованих здобутків у школі наступники повинні мотиваційно, емоційно та вольово бути достатньо самовпевненими у власних здібностях. Відсутність упевненості у більшості учнів, спричинює апатію до життя й песимізм у думках. Як наслідок, багато з них налаштовані на отримання поганої оцінки, виявлення іншими потоку негативних емоцій тощо. Адже бути нездібним і відчувати себе бездарним – це різні речі, що позначаються на самовідчутті та самоприйнятті. Тому найкращий метод уникнення будь-яких відповідей (навіть правильних) чи реплік про себе, котрі обирають невпевнені діти, це *самозамкненість* під час уроків. Остання виникає від того, що вчителі у процесі навчальної взаємодії реагують здебільшого лише на недоречності дітей, їхні помилки чи забування матеріалу. Інші соціальні сторони життя учнів не беруться до уваги. В результаті школяр переносить свою навчальну неуспішність на власне уявлення про себе як неуспішну чи бездарну особистість.

Якщо протягом певного часу учень отримує позитивні оцінки, що відображають правильність виконання ним відповідних навчальних задач, то у нього розвивається *відчуття власної загальної адекватності* чи успішності в освітній сфері (Р. Бернс). І, навпаки, коли переважають негативні оцінки, то у наступника формується *відчуття власної загальної неадекватності*, або

нездатності до навчання. Тому вдалі чи невдалі освітні дії учня як суб'єкта, особистості та індивідуальності проходять через формат його **актуальної Я-концепції**, яка зумовлює психологічний дискомфорт чи розвиває позитивні очікування й самозадоволення. У зв'язку з цим учителі покликані переконувати дітей, навіть із заниженими здібностями до навчання або до вивчення окремих дисциплін, у їхній власній непересічності і самоцінності, у перспективній спроможності виконувати будь-яку діяльність.

Позитивний зворотний зв'язок із боку вчителя, який розвиває потенційні здібності наступників, є вагомим орієнтиром для їхньої подальшої освітньої діяльності. Адже якщо учень у взаємодії із наставником відчуватиме себе нездібним, то не тільки його поведінка буде невпевнена, а й до нього інші почнуть ставитися як до невдахи. У процесі експериментування доведено, що чим сформованіший позитивний образ Я суб'єкта, тим ставлення учителя до нього, на його думку, позитивніше. На уроках успішність та поведінка такого учня є кращою. Крім того, школярі, котрі оцінюють себе високо, мають перевагу в тому, що й учителі характеризують їх як дисциплінованих, здібних, комфортних, щасливих, дружлюбних.

Окремі педагоги, як відомо, вихвалюють відповідь учнів, котрі відстають у навчанні. Наставники, які таким чином виявляють позитивні емоції до них, підкреслюють школярську некомпетентність. Діти цінують у вчителів насамперед чесність і справедливість, а також розум. Тому перехвалюючи неадекватну відповідь, педагог, ризикує втратити довіру загалом. Небезпечним чи руйнівним впливом характеризується і той, коли учитель зіставляє дітей (див. нижче) із певними сюжетними героями, роль яких вони виконують на тому чи іншому святковому вечорі. *Наприклад, стверджує, що Тобі – Віталій, сьогодні на уроці відводиться роль князя, оскільки Ти завжди є найкращим лідером у класі, наділений від природи мужністю, гідністю тощо. Дмитрику підійде статус слуги, тому що він, хоч*

і гарно навчається, але завжди догоджає, допомагає Віталію та іншим лідерам. А ось Роман сьогодні буде грати роль “Ваньки-дурника”, адже він постійно нічого не знає ні з математики, ані з української мови.

На перший погляд, такий умовний поділ здається веселим, гуморним моментом на уроці, що усіх спонукає слухати, бути уважним. Але цим самим учитель розвиває у дітей різні самоуявлення. У першому випадку, звичайно, Віталій гордиться собою, у нього формується позитивна, складна Я-концепція. Відповідно до цього і учні будуть ставитися до “князя” у класі із повагою. А ось Дмитрик, немов би ефективний школяр, котрий добре навчається, проте розвиватиме у себе соціальну неповноцінність саме через такі – неадекватні та принизливі – характеристики вчителя. Роман не зможе виправити репутацію дурника упродовж усього навчання. Можливо, він здібний до інших видів діяльності, але сформоване самоуявлення і розвиток заниженої самооцінки винятково значимою фігурою педагога не дадуть змоги йому повно розкритися. Тому досвідчений учитель-майстер прагне повсякчас надавати однакові можливості усім дітям щодо самовиявлення і самореалізування. Якщо ж учневі не допомогти в усвідомленні світлих перспектив його внутрішнього зростання, то він не використає той розвитковий шанс, що потенційно, як ланцюг навчальних проблемних ситуацій, наявний у нього. Хоча зрозуміло, що кожна особа є автором власних самоуявлень, і як вона побудує своє життя вдома, у школі чи на роботі головню залежить і від неї самої, передусім від її спрямування, сили волі і характеру.

Розвиток Я-концепції у період юності. Центральне ядро самосвідомості – Я-концепція – у пору юності (згідно з теорією Еріка Еріксона, охоплює вік від 12 до 19 років) стає все складнішим і стійкішим новоутворенням. Це пов’язано з тим, що виникають інтелектуальні,

фізіологічні та психологічні зміни як у внутрішньому світі молодої людини, так і у її зовнішньому вигляді. На цей розвитковий процес Я-концепції юнака впливають різноманітні чинники, що пов'язані із зміною соціальних ролей, необхідністю прийняття самостійних рішень, докорами дорослих щодо недостатньої самодостатності, вибором ціннісних орієнтацій, друзів, професії, смисложиттєвим самовизначенням і, зрештою, статевим дозріванням. І тому поведінка такої особи здебільшого має суперечливий характер. Зокрема, негативізм може поєднуватися із конформністю (піддатливість до впливу), бажання до незалежності – із проханням про допомогу, ентузіазм та енергія – із пасивністю до всього навколишнього. Отож час юності – це період фізичної зрілості й водночас соціальної незрілості.

Конформність (лат. conformis – подібний, схожий) – схильність до відтворення поведінки, що ґрунтується на пасивному наслідуванні тих взірців, які задаються соціальною групою.

Зміни у розвитку Я-концепції в дітей і підлітків у віці від семи до чотирнадцяти років відслідковувало багато учених. Вони зібрали твори із заголовком “Я” у 320 дітей. Було виявлено, що у старших наступників під час самоописання зменшувалося значення таких категорій, як зовнішність, загальні дані та ідентичність (статева, расова), друзі, сім'я тощо. З іншого боку, сутнісними ставали такі: стійкі особливості поведінки, узагальнені особистісні якості, спрямованість, цінності, інтереси та погляди, ставлення до себе, осіб протилежної статі і т. ін. Це означає, що підлітки 10-12 років зосереджують увагу на власних особистісних рисах, які відображаються в суб'єктивних, а не об'єктивних характеристиках життя. Іншими словами, важливими для цього віку стають взаємозв'язки з оточенням та самоаналізування свого внутрішнього світу. Навпаки, дошкільнятам у процесі самоопису властивий егоцентризм, а молодші підлітки уже звертають увагу на думку значущих осіб, у т. ч. дорослих. Це відбувається тому, що вони вміють бачити себе немовби зі сторони, тобто у них активно формується

дзеркальне Я. Так, швейцарський психолог Жан Піаже (1896-1980) переконаний, що така зміна в індивідуальному світі підлітків пов'язана з розвитком їхніх розумових здібностей і вмінням бачити довкілля очима навколишніх. Відтак вони охарактеризовують себе і з негативного погляду, аналізують більше інших, ніж себе. Це означає, що діти середнього шкільного віку вже починають розуміти значення соціальних ролей, установок, мотивів і разом з тим своїх можливостей і спроможностей.

Натомість юнаки у віці 16-19 років постійно прагнуть виділятися серед своїх однолітків через власні значимі досягнення, а також намагаються демонструвати дорослість у поведінці. На їхню думку це допоможе їм успішно досягнути ідентичності. Головною подією дорослості є здобуття рівня *генеративності* як спроби увіковічнити себе шляхом внесення чогось довгочасного і значущого в навколишній світ. Тому юнаки часто прагнуть досягнути генеративності за допомогою раннього створення сім'ї, продуктивної роботи, автомобіля, необдуманих вчинків тощо.

Відповідно до цього виділяють *психоаналітичні та соціально-психологічні чинники*, які дають змогу пояснити проблемний перехідний період життєдіяльності суб'єкта у підлітковий час. Перший напрямок роз'яснює наслідки такої поведінки через психосексуальне дозрівання, котре породжує емоційні неврівноважені стосунки із сім'єю (адже пошук інтимного об'єкта виходить за межі родини), а другий – із соціальним життям підлітка, тобто його роллю, статусом у ньому. Із психологічного погляду період юності розглядають як цикл “другої індивідуалізації” із аналогією до першої, котра завершується до чотирирічного віку. Ці цикли мають багато схожих особливостей, оскільки перед особою стоять завдання адаптації до життя і можливості віднайти власну неповторність. Перше пристосування дитина переживає, коли потрібно перейти від повної залежності, яка переважає у ранньому віці, до відносної самостійності – у дошкільному. Друга адаптація

до життя пов'язана із внутрішнім прийняттям незалежного статусу стосовно батьків, відмова від близьких сімейних взаємин. З цього приводу вдало сказав Р. Бернс: “Щоб дитина у майбутньому змогла полюбити іншу людину і створити із часом нову сім'ю, то у її душі повинно звільнитися місце, що було зайняте батьками”⁸.

Із позицій психоаналізу юність розглядається як пора надзвичайної вразливості особи, що пов'язана із статевим дозріванням. А ось погане пристосування до життя і суперечлива поведінка пояснюються внутрішніми конфліктами чи дисстресами, які зумовлені потребою розірвати сформовані у дитинстві емоційні взаємини, для того щоб створити якісно нові афективні (емоційні) зв'язки за межами батьківської сім'ї. Тому в період юності виділяють нечітке соціальне Я, котре утримує домінанту пошуку власної ідентичності.

Прихильники соціально-психологічного підходу вважають, що головним для пори юності є набуття вітакультурного досвіду або соціалізації. Але ефективність цього процесу залежить від тих сформованих ціннісних стандартів оточення, що впливають на очікування та установки підлітка. Він більше зосереджує увагу на взаємодії з однолітками, що стимулює прагнення змінити стиль життя. Це сприяє переосмисленню його *суперечливої Я-концепції* на підґрунті інтенсивного циклу соціалізації та оволодіння новими соціальними ролями. Останні у дитинстві вибирали й визначали батьки, а у юнацькому віці потрібно самостійно їх виокремлювати і привласнювати. Так, наприклад, підліток відчуває перед собою обов'язок послухатися батька чи матір, щоб не йти на вечірню дискотеку, скажімо, о 23 год, але у той же час прагне піти туди, щоб зустрітися із друзями чи подругою.

Вітакультурний (віта – життя, лат. cultura – виховання, освіта) – гармонійне поєднання усіх форм життя і складових культури.

⁸ Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер с англ. – М.: Прогресс, 1986. – С. 171.

Отож соціально-психологічний підхід, на відміну від психоаналітичного, обстоює тезу про те, що підґрунтям внутрішнього дисстресу в юнаків є не афективна (емоційна) нестабільність, а суперечлива природа актуальних соціальних впливів, їх цільова багатовекторність і вартісна багатоманітність. Але ці два підходи доводять фактично одне: пора юності спричиняє зміни у самосприйнятті кожною особистістю свого Я-образу, самооцінки і поведінкових дій. Загалом цей вік дослідники обґрунтовують через слово “пубертат” (лат. “pubescere” – покритий волоссям), що означає статеve дозрівання. За допомогою цього терміну характеризують сукупність біологічних змін, які з’являються в організмі підлітка. Вони впливають на процес його прийняття себе, довкілля, світу у цілому. Добре відомо, що пубертатні зміни у дівчаток тривають приблизно від 10 до 13 років, у хлопчиків – від 12 до 15. При цьому характерними ознаками пубертату є зміни у зовнішньому вигляді та гормональному стані суб’єкта.

Саме на цьому відрізку життєвого шляху фізичні якості підлітка стають передумовами для становлення його самоототожнення і Я-концепції. Юнацький розвиток Е. Еріксон обґрунтовує як цикл, що охоплює біологічні, соціальні та психологічні чинники життєдіяння. Тут важливу роль відіграє фізичний чи тілесний образ Я, котрий відмінний для чоловічої і жіночої статей. Для чоловіка біологічно виправданою функцією тіла є активна дія, а для жінки – фізична привабливість. Відповідно до цього перші формують позитивну Я-концепцію у тому разі, коли відчують свою самостійність і компетентність у процесі діяльності, а другі – коли здатні виявляти душевне тепло, чарівність, ніжність тощо. Тому реальним підґрунтям становлення Я-концепції у жінок виступають міжособистісні взаємовідносини, а у чоловіків – утворення власної індивідуальності.

Головною небезпекою на шляху до повноцінного розвитку є уникнення у підлітковому віці відчуття “розмитого” Я. Юнацьке чи дівоче тіло швидко

росте і змінює зовнішній вигляд, життя наповнюється новими суперечливими переживаннями, а тому часто провокує розгубленість, песимізм, апатію. Останні, за Еріком Еріксоном, можуть спричинити чотири основні *лінії розвитку неадекватної ідентичності*: 1) уникнення близьких стосунків, що спричиняє стереотипізацію чи самоізоляцію особи; 2) самозатягування часу, що пов'язане із боязню стати дорослим і брати на себе відповідальність; 3) “розмивання” здатності до продуктивної роботи, оскільки підліток буває не хоче знаходити у собі сили для зосередження; 4) негативне самоототожнення, яке часто виявляється у ворожому неприйнятті тієї ролі, яка схвалюється і вважається нормальною у сім'ї.

Щоб переважали позитивні ідентифікації у внутрішньому світі юнака та був дієвий вплив на нього значущих людей, батьку і матері у дитинстві треба створювати умови для уподібнення його з ними. Адже адекватне ототожнення з близькими – важливий механізм розвитку Его-ідентичності. І навіть незважаючи на різні підліткові протиріччя, якщо батьки у дитинстві тепло взаємодіяли зі своїми дітьми, то й на етапі суперечливого розвитку свого нащадка, вони зможуть йому допомогти. Хоча тут є один виняток: підліткова зміна образу тіла інколи все ж таки спричинює внутрішню суперечність особистості, не зважаючи на її гарні стосунки у сім'ї. Це викликає певні труднощі на шляху персональної адаптованості юнака (дівчини) до світу, в якого (якої) з'являється неврівноваженість, тривожність, занижена самооцінка тощо. Скажімо, хлопчики, у котрих запізнюється статеве дозрівання, схильні сприймати, що у них недостатньо розвинута мужність.

Наведемо приклад, що описаний з цього приводу Р. Бернсом. *Шістнадцятирічний хлопець звернувся до лікаря із скаргами на постійний кашель. У процесі дослідження з'ясувалося, що у нього збільшені грудні залози. Тоді юнак признався, що не кашель був предметом звернення, а його тривога з приводу недостатньої мужності тіла. Хлопцеві здавалося, що він*

поступово перетворюється у жінку. Відповідно до цього юнак перестав відвідувати уроки, годинами вивчав своє тіло, щоб встановити, які подальші зміни виникають у його зовнішньому вигляді. Як наслідок – успішність у школі знизилася, він відмовився брати участь у будь-якій діяльності, в котрій могли б чітко виявитися особливості його тіла, уникав близьких контактів із ровесниками. Але при цьому хлопець прагнув по-своєму довести свою мужність, порушуючи дисципліну у школі, не виконував вимог учителів тощо. Хірургічне втручання і курс психотерапії дали йому змогу відновити попередній рівень успішності, нормальної поведінки, задоволення собою, а відтак зняти внутрішню суперечність. Як бачимо, оцінка людиною свого фізичного Я може кардинально впливати на перебіг процесу особистісної і соціальної взаємодії.

Підлітковий вік є часом найбільшої психологічної депресивності, внутрішньої неврівноваженості. Вона головно зумовлена пубертатом і може супроводжуватися негативними змінами у розвитку складових його **суперечливої Я-концепції**. У віці 13-15 років самооцінка підлітка формується, виходячи із зовнішніх соціальних стандартів, у т. ч. навчальних досягнень. Близько 16 років у юнака вперше з'являються власні самоуявлення про те, що є для нього найважливішим. У віці від 17 до 18 кожен оцінює себе уже з погляду внутрішніх стандартів. Тобто у період пізньої юності роль і вплив значущих людей на його становлення дещо знижується. Великого значення набуває проблема зайнятості, щоденної продуктивності обраних занять. Адже робота чи навчання у ВНЗ – це невід'ємна частина позитивного збагачення Его-ідентичності і самооцінки юнака та дівчини. Тому прагнення бути зайнятим у тій чи іншій сфері – підґрунтя подальшого самовизначення й самоствердження їхніх поведінкових дій і вчинків.

Отже, на розвиток Я-концепції людини, починаючи від раннього дитинства й упродовж усього життя, впливають внутрішні та зовнішні

чинники. До перших належать: самопорівняння, оцінка результатів своєї діяльності, переживання внутрішніх станів, сприйняття свого зовнішнього вигляду. Зовнішніми стимулами розвитку є: сім'я, вулиця та суб'єктне довкілля загалом, школа, ВНЗ, трудовий колектив, ситуативне і поведінкове свідчення щодо сприйняття іншими. Очевидно, що окремі чинники на певному відтинку життєвого шляху відіграють вагомішу роль порівняно з іншими, а також відбувається закономірна зміна у їх розвитковому домінуванні. Так, наприклад, у дошкільний період більше значення для розвитку складових Я-концепції має сім'я, аніж власний досвід чи суб'єктне довкілля. Натомість у підлітковий вік перевага надається вулиці, друзям тощо. Зазначені чинники у взаємозв'язку із Я-концепцією подані у вигляді *рисунка 4*.

Я-концепція наставника та його спроможність до самозростання. Результати багатьох експериментальних і життєвих ситуацій доводять, що особи, котрі утримують негативну Я-концепцію, відрізняються тривожністю, агресивністю, недовірою, самозапереченням тощо. Відповідно до цього не тільки окремі діти чи юнаки мають погане самоуявлення, а й учителі чи викладачі, які працюють у системі освіти. У таких людей виникають труднощі під час передачі соціально-культурного досвіду іншим, що спричиняє непорозуміння із юними наступниками, їхнє небажання навчатися, міжособисті конфлікти і т. ін.

Зазначимо, що позитивними наставниками є ті, котрі виявляють комунікативну зацікавленість, емоційну стабільність, відповідальність, соціальну зрілість, паритетну взаємодопомогу. Серед ефективних ознак виділяють ще й такі, як бажання до максимальної гнучкості, здатність до емпатії, установки на створення позитивних підкріплень для самосприйняття, володіння “легким”, неформальним стилем спілкування, перевага усних контактів на письмових уроках, упевненість у собі, афективне врівноваження,

життєрадісність, компетентність, чесність і справедливість, природне зацікавлення наступниками.

Інакше кажучи, діяльність учителя чи викладача буде вагомішою, кориснішою, ефективнішою, коли йому самому властива позитивна Я-концепція, котру він розвиватиме й у школярів. Це означає, що такий наставник здатний створити теплий клімат взаємовідносин, оскільки довіряє собі, а отже – й суб'єктному оточенню. Відповідно до цього, педагоги, котрі поведуться агресивно, жорстоко або надзвичайно пасивно, мають негативне уявлення про себе і своїх учнів. Психологічним самозахистом у них є ідентифікація із авторитарними ролями, яка формально допомагає утвердитися в очах інших. Відтак люди, котрі виявляють відкритість, емпатію, самоцінність, можуть ефективно впливати на довкілля не лише в освітній взаємодії, а й у будь-якій іншій, себто здатні допомогти кожному повірити у себе чи справитися з різними труднощами у процесі життя.

Вчителі та близькі люди як важливі значимі фігури, які розвивають Я-концепцію в дітей і молоді, на думку окремих дослідників, для свого поглибленого саморозуміння, самоусвідомлення та самозростання повинні навчитися задавати собі такі запитання і відповідати на них:

1. *Вважаю я себе повністю сформованою, довершеною особистістю, чи у мене є резерви для внутрішнього зростання?* Безперервний розвиток припускає готовність приймати переміни навколишнього світу і внутрішньо змінюватися самому, тобто надає кожному змогу синхронно зростати відповідно до логіки трансформування соціальних ситуацій.

2. *Чи достатньо я впевнений (-а) у собі?* Помірно самовпевнені дії наставника характеризуються безконфліктністю, співпереживанням, ініціативністю, позитивною емоційністю, а тому є запорукою ефективного розвиткового впливу на вихованців.

3. *Чи здатний (-а) я терпеливо сприймати різні погляди?* Неадекватність сприйняття альтернативних підходів свідчить про тривожність, нервозність та внутрішню нестабільність людини. Загалом ідеальний співрозмовник сприяє іншим виявити свій погляд на життя, а вчитель-майстер створює таку атмосферу, що кожен може висловитися, знаючи при цьому, що він не буде приниженим чи осоромленим.

4. *Чи здатний (-а) я прийняти на свою адресу критику, що потрібна для мого особистісного і професійного розвитку? Чи можу я відкрито обговорювати про це з іншими?* Особистісне напруження особи виявляється у самолюбстві, дріб'язкових образах, невпевненості, схильності до суперництва, постійній боязні виявити себе неспроможним (-ою).

5. *Чи знаю я насправді, як мої наступники сприймають світ? Чи можу я поглянути на себе їхніми очима?* У гуманістичній психології доведено, що людина, котра неспроможна стати на позицію іншого, є внутрішньо закритою до продуктивного діалогу, а відтак і до повноцінного порозуміння та емпатійності, що закономірно істотно звужує простір ефективної соціальної взаємодії.

6. *Що є для мене важливішим орієнтиром – люди чи об'єкти? Подобаються мені тісні взаємини із учнями, чи, можливо, я надаю перевагу безособистісному, відчуженому спілкуванню з ними? Що для мене вагомніше – зміст предмета чи потреби та особливості сприйняття молодших партнерів у навчальній взаємодії?* В теорії і практиці модульно-розвивальної системи інноваційного навчання (див. розділ IV), на відміну від класно-урочної, первинне значення має не навчально-предметний зміст (знання, норми, уміння, цінності), а психолого-педагогічний (емоції, потреби, інтереси, жести, сценічні дії тощо), з якими професійно працюють як педагоги-дослідники, так і учні.

7. *Чи прагну я встановити причини труднощів, що виникають перед учнями у процесі навчання, і чи готовий(-а) віднести їх до їхньої нездатності, чи до чогось*

іншого? Чи змінюю я характер освітніх завдань тих учнів, які відстають у навчанні, щоб дати їм можливість відчувати успіх, досягнути стану самопорозуміння?

Ставлячи перед собою ці запитання вчителі, як і значимі інші, проаналізують свою поведінку, почнуть задумуватися над власною виховною і розвитковою роботою. Повноцінне здійснення останньої – підґрунтя саморозуміння й самопізнання. Майбутнім і дієвим учителям чи викладачам корисно провести над собою вищезазначену процедуру самоопитування. Вона спричинить, з одного боку, певну конструктивну самокритику, а з іншого – сприятиме самозростанню внутрішніх механізмів творення своєї Я-концепції.

Отож прогресивні педагоги-наставники відрізняються високою самооцінкою, прагненням до особистісного зростання, позитивним самостваленням, а тому є носіями складної *ефективної Я-концепції*. Вони змістовно й делікатно впливають на дітей, учнів і студентів своєю багатогранною особистістю, а зовні це виявляється в тому, що виховують і спілкуються з ними легко, невимушено, відкрито й результативно.

ВИСНОВКИ

1. Елементи образу власного тіла зароджуються у немовляти, активно розвиваються як фізичне Я у дошкільному віці у процесі дослідницько-спонтанної, переважно ігрової, активності-діяльності дитини, котра має цілеспрямований та усвідомлений характер і формовиявляється як компетентність під час виконання нею певних дій.

2. Спрямування самооцінки (завищена, адекватна, занижена) дитини первинно залежить від способу і стилю життя сім'ї, реального ставлення до неї дорослих членів; у зв'язку з цим оптимальними умовами формування позитивної самооцінки є клімат родинної взаємодовіри і любові помножений на безумовний авторитет батьків і повсякденну вимогливість до свого

нащадка, причому мати розвиває в останнього відчуття самоцінності, а батько – схвальну самооцінку щодо компетентності та самоефективності.

3. У пору юності (12-19 років) Я-концепція – складнорозвиткове центральне утворення самосвідомості, котре, хоч і має нестійкий, суперечливий і змінний характер, все ж тенденційно спрямоване на збагачення поки що нечіткого соціального Я, котре утримує домінанту пошуку власної ідентичності через процес активного оволодіння новими соціальними ролями, в результаті чого змінюється самосприйняття особистістю своїх Я-образу, самооцінки і вчинкових дій.

4. Ефективним наставникам завжди притаманні висока самооцінка, позитивне самоствалення, прагнення до особистісного зростання, легкість, відкритість і невимушеність у спілкуванні з наступниками та взірцева наявність власної *гармонійної Я-концепції*.

ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. Розкажіть про образ тіла і схему тіла та вкажіть, чим вони відрізняються?
2. Які види тілобудови виділяють у психологічній літературі та з яким типом особистості їх співвідносять?
3. Обґрунтуйте, яка тілобудова охарактеризовується оточенням найсхвальніше, а яка – негативно і амбівалентно?
4. Яким чином впливає уявлення про власний фізичний образ особи на розвиток її Я-концепції загалом?
5. Що найперше впливає на формування самооцінки дитини: її стосунки із сім'єю, чи загальні умови соціального життя?
6. Охарактеризуйте основні чинники становлення низької, середньої й високої самооцінки та опишіть, який із рівнів переважає у Вас і чому?
7. Назвіть умови розвитку позитивної самооцінки у сім'ї.
8. Чому переважна більшість учнів у школі не досягає Его-ідентичності, а відтак не розвиває позитивної Я-концепції?
9. Що таке відчуття власної загальної адекватності і особистої неадекватності в освітній сфері?
10. За допомогою яких психологічних напрямків пояснюють проблемність перехідного періоду та яка відмінність між ними?
11. Розкрийте психологічний зміст терміна “пубертат”.
12. Розкажіть про чотири основні лінії розвитку неадекватної ідентичності людини.
13. Проведіть самотестування у запитаннях і відповідях: “Чи здатні Ви до самозростання?” (перелік запитань можна доповнювати і змінювати).

Розділ III.

ФОРМУВАННЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ У СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Тема 6

Я-КОНЦЕПЦІЯ У КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНОГО ДОВКІЛЛЯ

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

Концепція самоефективності у соціальній взаємодії з іншими. Свого часу американський психолог Альберт Бандура (1925-1988) об'єднав дослідження *самоповаги, відчуття власної гідності та локусу контролю у концепцію самоефективності*, тобто окреме наукове витлумачення мудрості, яка є обов'язковою складовою позитивного мислення. Якщо порівняти людей з високою і низькою самоповагою, то особи з відчуттям власної гідності щасливіші, менш невротичні, переважно не страждають різними хворобами (типу язв чи безсонням), не схильні до наркоманії й алкоголізму. Індивіди з високою самоефективністю наполегливіші, майже не тривожні і в них рідко буває депресія, вони краще навчаються. Відтак самоефективність – це оцінка людиною своїх здібностей і відчуття своєї компетентності під час виконання певної роботи. Як феномен переживання вона властива також тваринам. Зокрема, собаки, котрих навчали відчуттю безпорадності (вони не могли уникнути електричного удару), не виявляють ініціативи в обставинах,

коли можна позбутися покарання. Тварини, які навчені контролювати ситуацію (відвертаються від перших ударів током), легко адаптуються до нових умов. *Набута безпорадність* виявляється і в людській поведінці. Наприклад, люди у стані пригніченості чи депресії стають пасивними, оскільки переконані, що усі їхні зусилля будуть неефективними. У цьому випадку вони страждають своєрідним *паралічем волі*.

Локус контролю (лат. locus – місце і controle – перевірка) – теоретичне поняття моделі особистості американського психолога Джуліана Бернарда Роттера (1916 р.н.), що обґрунтовує віру індивіда у те, що його поведінка спричинена ним самим (інтернальний локус контролю, англ. internal – внутрішній), або оточенням чи умовами (екстернальний локус контролю, external – зовнішній).

Самоефективність (англ. self-efficacy) – теоретичне поняття концепції Альберта Бандури, що описує переконання індивіда в тому, що він може керувати своєю поведінкою так, щоб вона була ефективною.

Експериментально встановлено, що особи з високою і низькою самоповагою поведуть себе по-різному у ситуації, якщо про них склалася та чи інша думки оточуючих. Коли на основі псевдоопитувальника (неправдивий опитувальник) окремих обстежуваних поділили на людей з високою і низькою самоповагою, то кожен отримав “особистісний профіль”, що обґрунтований немов би на його відповідях. Пізніше одній половині надавався профіль егоїста й експлуататора, іншій – благородної та кооперативної людини. Окремій групі опитаних повідомлялося, що їхній профіль відомий партнеру, іншій – це не говорилося. Кожний обстежуваний описував себе своєму партнеру, а потім грав з ним у взаємохарактеристики (партнером був помічник експериментатора, котрий працював за одним і тим же алгоритмом).

У результаті з’ясувалося, що за публічних умов люди з низькою самоповагою описували себе відповідно до того “профілю”, котрий їм нав’язувався експериментатором. Особи з високою самоповагою, навпаки,

поводилися незалежно стосовно “репутації”, що їм приписувалася. Вони “прикрашали” себе у вербальному самоподанні і грали кооперативно, навіть якщо партнер вважав їх егоїстом.

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

Проведені експерименти Дж. Роттера під час клінічної практики, дали йому можливість назвати одну з установок людини атитюдом – *локус контролю*. Це міра, якою особи сприймають своє життя як таке, що контролюється зсередини за допомогою власних зусиль і дій, або ззовні ситуативними випадками чи зовнішніми силами. Було розроблено 29 парних тверджень для вимірювання індивідуального локусу контролю. Наведемо окремі з них.

<i>Врешті-решт до людей ставляться так, як вони цього заслуговують,</i>	або	<i>На жаль, якби особа не старалася, часто її результати праці залишаються невизнаними.</i>
<i>Все, що зі мною виникає, я зобов'язаний самому собі,</i>	або	<i>Інколи я відчуваю, що не можу контролювати, куди спрямовується моє життя.</i>
<i>Кілька близьких людей можуть впливати на мою долю, прийняття моїх рішень,</i>	або	<i>Увесь світ впливає на здійснення моїх рішень.</i>

Якщо Ви вирішили, що твердження ліворуч відповідають Вашому образу Я, то у Вас переважає *внутрішній локус контролю*; а якщо навпаки – *зовнішній*. Ті, хто відносять себе до людей із внутрішнім контролем, з більшою ймовірністю добре навчаються у школі, кидають палити, користуються пасами безпеки в машині, самі вирішують сімейні проблеми, заробляють на проживання і відмовляються від хвилинних задоволень заради досягнення стратегічних цілей. Інакше кажучи, поняття внутрішнього локусу контролю можна прирівняти до високої самооцінки, а зовнішнього – до низької.

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

Досвід першої групи нагадує випадок із Джеймсом Мак-Кей, 87-річним психологом. *Я перестав бути особистістю минулого літа, – пише психолог. – У моєї дружини був артрит колінного суглоба, і вона не могла рухатися без спеціального допоміжного пристосування, а я умудрився у цей момент зламати ногу. Ми відправилися у дім престарілих. Там бездоганно нас доглядали, але не було дому і ми стали живими об’єктами. Усе це тривало лише два тижні. Керуючий домом престарілих був компетентною, хорошою,*

співчутливою людиною. І я не даремно вважав цей будинок у місті найкращим. Але ми перестали бути особистостями з того моменту, коли увійшли у цей комфортний дім.

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

Зазначимо, що особистісний контроль ґрунтується на самовиборі, самоконтролі свого буття, що підтверджує американський психолог Девід Дж. Майєрс такими прикладами.

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

Загалом люди, котрим властиве ще й відчуття колективного результату повніше мобілізують свої зусилля і можливості, щоб перебороти зовнішні перепони і домогтися успіху. Старші покоління не тільки створювали національні багатства, а й колективно та особисто чинили опір негуманності, працювали на користь соціальних реформ і розвивали освіту, щоб забезпечити краще життя. Тому, безперечно, важлива *колективна ефективність* груп, етносів і нації в цілому для підкріплення традиційних чеснот – віри, патріотизму, наполегливості, відданості ідеалам. Самоефективність підвищується не шляхом самонавіювання (“Я думаю, що можу”), а

залежно від якості розв'язання реальних завдань і досягнення конкретних цілей суспільствотворення.

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

Особиста схильність людини на користь свого Я. Відчуття Я знаходиться у серцевині нашого буття, несвідомо й автоматично впливає на кожну думку, дію і відчуття; воно є центром соціального світу людини. Опрацювання особистістю різноманітної інформації відбувається під дією внутрішньої *схильності на користь свого Я*, тобто під впливом тенденції сприймати себе неподільно з прихильною групою. Ось чому кожен вибачає собі свої невдачі, приймає похвалу колег і вважає себе компетентним вище середнього рівня. Така завищена думка про себе дозволяє більшості із нас насолоджуватися перевагами високої самооцінки і в такий спосіб відкривати

та освоювати *позитивний канон власного Я*. Це також підтверджують емпіричні дослідження: люди охоче погоджуються з похвалою, коли їм говорять, що вони досягли чогось значущого завдяки своїм здібностям і зусиллям, але приписують невдачу впливам зовнішніх чинників, щонайперше невезінню чи труднощам у вирішенні проблеми (Д. Майєрс). Аналогічно спортсмени пояснюють свої перемоги, вихваляючи себе, однак будь-які втрати і прорахунки відносять до чогось іншого – поганого дня, надзусиль іншої команди тощо. А ось водії описують свої аварії так: “*Невідомо звідки з’явився інший автомобіль, ударив мою машину і зник*”, “*Коли я під’їхав до перехрестя, незрозуміло як з’явилася огорожа, що закрила все, і я не помітив чужої машини*”, “*З’явився пішохід і кинувся під мій автомобіль*”.

Феномен схильності на користь свого Я у подружньому варіанті доводить, що кожен вважає, що бере на себе більшу відповідальність за таку домашню роботу, як прибирання і турбота про дітей, ніж його партнер йому приписує. Недивно, що розлучені особи звинувачують у розриві шлюбу свого вибраного, або менеджери нарікають за погану роботу на своїх працівників, оскільки, на їхню думку, в них погані здібності та зусилля.

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

Тенденція розширювати наш Я-образ, переоцінювати те, що інші думають чи вчиняють так само називається *ефектом неправдивого консенсусу* (за Д. Майерсом). Його суть полягає у прагненні *переоцінити* буденні думки, небажану чи неефективну поведінку. Зовні це має вигляд заспокоєння себе, мовляв помилки бувають в усіх. Неадекватний консенсус спричинений багато в чому узагальненнями, що надходять від нас самих. Щодо наших здібностей у розв'язанні життєвих задач і ситуацій, то тут часто зустрічається дія *ефекту неправдивої унікальності* (Там само). Це – тенденція *недооцінювати* той факт, що наші спроможності і можливості, бажана чи небажана поведінка мають широке розповсюдження. Відповідно той, хто надмірно вживає алкогольні напої, але користується пасами безпеки, буде переоцінювати кількість людей, які випивають (неправдивий консенсус) і недооцінювати тих, хто користується ними (неправдива унікальність). Інакше кажучи, люди вважають свої недоліки нормою, а чесноти – рідкістю. Підкреслимо, що це не єдині ознаки самоприйняття із схильністю на користь власного Я, котра є побічним результатом процесу переробки і запам'ятовування людиною інформації про себе саму (наприклад, кожний з молодого подружжя вважає, що він виконує більше роботи у побуті).

Очевидно, що в упередженому сприйнятті себе втілюються *мотиви на користь свого Я*. Так, у пошуках самопізнання нам хочеться оцінити свою компетентність, самопідтвердження – перевірити свою Я-концепцію, самоствердження, нарешті будь-що розширити Я-образ. Наше відчуття самоповаги схоже на індикатор пального. Як суспільні створіння ми дорожимо хорошими взаєминами, котрі сприяють нашому виживанню і процвітанню. Навпаки, неприйняття нас іншими знижує самооцінку і водночас посилює бажання заслужити групового схвалення. Відкинуті соціумом особи відчувають себе небажаними і неадекватними для інших, що

може спонукати їх до самовдосконалення і пошуку гурту, в якому б вони були прийнятні і позитивно оцінені.

Люди, презентуючи себе перед іншими у бажаному світлі, обирають тактику “регулювання враженнями”, що ситуативно приводить до неправдивої скромності чи деструктивної поведінки. Таке ставлення до себе – дуже тонка схильність на користь свого Я, тому що так домагаються заспокійливого *прийняття себе іншими*. Наприклад, Я-невдаха, може викликати у товариша висновок: “Ти – молодець!”. Упокорювання нерідко стає удаванням покірливості, мета якої – підкорити собі інших.

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

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

Отже, схильність на користь свого Я, неправдива скромність і перешкоди, котрі створює особистість сама собі, вказують на глибину турботи про Я-образ, який кожний з нас прагне *самопрезентувати*

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

Люди у щоденній взаємодії використовують відомі стратегії самопрезентації, для того щоб зміцнювати своє Я. Перша називається *інграціяцією* (спроба заслужити довір'я, коли Ви підлещуєтеся, вихваляєте когось іншого і загалом прагнете сподобатися людині із більш високим соціальним статусом, застосовуючи саморекламу). Особа використовує цю стратегію, коли говорить компліменти, погоджується із ідеями оточуючих, співчуває і симпатизує комусь. Ця тактика впливу є сильно дієвою, оскільки усім подобається, коли хтось до нас добре ставиться.

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

поза контекстом розмови про досягнення, то її сприймали як не тактовну, або егоїстичну.

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

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

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

Отож, коротко обґрунтовані стратегії самопрезентації базуються на довір'ї, перешкодах, а тому дають змогу зрозуміти як кожен із нас керується образом свого Я, зберігає адекватну самооцінку і ситуативно формують поведінку. Інколи на вибір цих стратегій витрачається більше часу, аніж на розв'язання конкретних життєвих задач і проблем.

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

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

Самопрезентація передбачає також поступливе ставлення до себе у глибині душі, а схильність на користь свого Я можна побачити у народів різних країн, у т. ч. у людей старшого, середнього і юного віку.

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

Коли особа розвивається всередині певної культури, то очевидно, що остання формує, обмежує, обумовлює її відчуття Я так, що Я-концепція стає самобутньою саме у цьому ціннісному середовищі. Адже культура спричинює нашу поведінку, думки та відчуття через власні Я-концепції. Американський психолог Девід Мацумото пропонує модель впливу культури на форми людської активності (*рис. 5*).

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

Я-концепція організована не лише функціонально, а й структурно, а в розвиненому формовиявленні – ще й ієрархічно. Відтак її елементи є певними Я-структурами. Останні – це: а) специфічні *переконання* щодо нас самих; б) *віра у себе*, котра гармонізує і спрямовує обробку здобутої інформації; в) окремі психічні *моделі*, з допомогою яких безпечно і навіть комфортно влаштовується наше життя. Примітною рисою будь-якої Я-структури (наприклад, сприйняття самого себе як спортсмена, людини з надлишковою вагою чи як енергійної ділової особи) є те, що вона впливає на *обробку соціальної інформації*, зокрема спричинює те, як ми сприймаємо, запам'ятовуємо та оцінюємо інших людей і себе самих. Якщо, приміром, заняття спортом – центральна ланка нашої Я-концепції, в котрій “Я спортсмен”

відіграє роль однієї з Я-структур, то ми приречені помічати складні спортивні навички в інших, швидко пригадувати пов'язаний із спортом власний ментальний досвід і приймати інформацію, що сумісна з нашою спортивною кар'єрою, а відтак і цією актуалізованою Я-структурою.

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

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

У сучасній психології доведено, що *самоповага* (самооцінка) – це окрема сукупність усіх наших Я-структур і можливих Я. Це означає, що *відчуття власної гідності* буде вищим, коли середовище допомагає особі відчувати себе більш розумною, доброю, красивою, відповідальною. Тому самоповага спричинює наші відчуття, здібності, пригадування й актуальні

думки. Причому діє вона “зверху вниз” – від світобачення і до буденності, хоча постійно й підкріплюється повсякденним досвідом.

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

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

Американські психологи Хезел Маркус і С. Кітаяма пропонують два простих рисунки для порівняння *незалежного Я (рис. 6а)* і *взаємозалежного Я (рис. 6б)* людини на саму себе як особистість. У першому випадку особа оцінює і бачить навколишній світ виключно через формат власного Я, у т. ч. переживань, думок, дій. У другому – вона більшою мірою відчуває приналежність до будь-чого чи будь-кого. Навіть відірвана від дому і сім'ї, колег і вірних друзів, вона не повно позбавляється тих соціальних зв'язків, які визначили і продовжують визначати, хто вона є. Відтак у кожної людини не одне, а кілька Я: Я з батьками, Я на роботі, Я з товаришем, Я з коханим та ін. При цьому взаємозалежне Я перебуває у *соціозалежності*, первинно спричинене міжсуб'єктивними контактами. Звідси мета громадянського суспільства:

не стільки збагачувати і розширювати Я людини, скільки забезпечувати досягнення нею гармонії між оточенням і самопідтримкою.

Існує *взаємозв'язок між тендерними і культурними відмінностями* у Я-концепції. Зокрема, жінки частіше чоловіків ставляться до себе із позиції взаємозалежності. Уже починаючи із раннього дитинства, американські дівчатка схильніші до близької дружби, співробітництва з іншими і зосереджують увагу на соціальних взаємостосунках. Хлопчики, навпаки, більше люблять брати участь у змаганнях й домінувати над оточенням. Ці відмінності зберігаються й у зрілому віці, оскільки жінки схильніші ідентифікувати своє Я у стосунках з іншими особами, а чоловіки визначають Я поза залежністю від навколишніх.

Гендер (англ. gender – рід, стать) – поняття, що відображає соціокультурний аспект статевої приналежності людини або “соціостать” на противагу біологічній статі.

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

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

Із рисунку **6б** бачимо, що *взаємозалежний конструкт Я* залежить повністю від контексту. Відповідно такі люди не мають повного уявлення про свої внутрішні атрибути. А тому особи з незалежним Я розглядають власні риси і самохарактеристики як найбільш важливу інформацію, а взаємозалежні сприймають себе лише у контексті соціальних взаємостосунків. Подамо ці відмінності у вигляді *таблиці 3*.

Таблиця 3

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

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

Роль індивідуалізму та колективізму у становленні Я-концепції людини. Отож Я стало головною темою у психології через те, що допомагає організувати наше соціальне мислення і дає енергію культурно організованій суспільній поведінці. Вище зазначалося, що для розвинутих західних держав характерним є *індивідуалізм*. Останній процвітає за умов достатку, урбанізму та інтенсивного впливу засобів масової інформації. У країнах третього світу та Сходу перевага надається *колективізму*. Тут цінується благополуччя груп – сімейних, кланових, трудових. *Коли місто Кобе у Японії в 1995 році було зруйноване сильним землетрусом, то західні журналісти були шоковані тим порядком, який зберігався, коли жителі стояли в черзі за необхідними побутовими речами.* Звичайно, колективізм процвітає там, де люди постійно зустрічаються із всезагальним лихом, наприклад, голодом, природними катастрофами, де великі сім'ї і життя

потребує взаємодопомоги. Відтак крос-культурні (міжкультурні) психологи стверджують, що закладений у життєздійснення етносу індивідуалізм чи колективізм істотно впливає на становлення Я-концепції, соціальні взаємостосунки та виховання дітей.

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

Мотивація (лат. *moveo* – рухаю) – реалізація мотиву в конкретній діяльності.

Зазначимо, що й сферу емоцій можна поділити на дві категорії, тобто ті, котрі: а) сприяють незалежності Я від оточення і б) формують взаємозалежний погляд щодо інших. Відповідно перші називаються *соціально виключеними*, або такими, які відділяють Я від суспільних взаємин, а другі – *соціально включеними*. Останні спонукають індивіда налагодити, наприклад, негативні стосунки, повернути борг, тобто сприяють утворенню взаємозалежності.

Емоції (лат. *emovere* – збуджувати, хвилювати) – особливий клас психічних процесів і станів, які пов'язані із інстинктами, потребами та мотивами, котрі відображаються у формі безпосереднього переживання (радості, страху і т. ін.).

Вивчаючи емоції мікронезійських жителів, дослідниками встановлено, що у цій культурі головним є *афект фаго*. Іншими словами, це поєднання співчуття, любові та суму. Вказана емоція спонукає людину до здійснення допомоги, а також породжує тісні міжособисті стосунки. Відтак фаго – це яскраво виявлений соціально переповнений афект (емоція). Протилежна *емоція кер* описується як поєднання щастя і збудження, й сприймається як небезпечна і суспільно руйнівна, а тому є соціально неприйнятною,

виключеною. *Емоція амає* – центральна у японській культурі. Це афект бажання, або очікування того, що навколишні виявлять поблажливість, благоприхильність і милосердя. Емоція амає виявляється у стосунках “мати – немовля”, за яких воно прагне “бути залежним” від неї, а мати, природно, проявляє безумовну турботу і любов. У Японії аналізований афект має місце і в трудових взаєминах, зокрема між керівником і підлеглим.

Зауважимо, що індивідуалісти зберігають свою ідентичність, відчуття власного Я, навіть тоді, коли вони залишили сім’ю, друзів, роботу. Це відбувається, тому що ще з юності прагнуть відділитися від батьків, щоб зміцнити образ Я. “Почуй себе, прийми себе, будь вірний собі”, – тлумачать вони. Індивідуалісти люблять стверджувати: *“Я займаюся своїм, а Ви займайтеся своїм. Я у цьому світі не для того, щоб задовольняти Ваші очікування. А Ви – не для того, щоб задовольняти мої”*. Для колективістів саме суспільні зв’язки зумовлюють поведінку людини і допомагають визначити, хто вона є.

В індивідуалістичних культурах батьки і школа навчають дітей незалежності та самотійному мисленню. Там вважається нормальним, що вихованці самі вибирають собі приятелів, планують майбутнє, прагнуть залишити батьківський дім. Школа навчає дитину визначати власні цінності і думати самотійно. Колективісти, навпаки, прагнуть зберегти сім’ю, турбуються про старше покоління тощо.

Отож кожна культурна традиція має певні переваги й недоліки. Зокрема, в індивідуалістів більше випадків самотності, розлучень, убивств і стресових та депресивних станів, оскільки не має прив’язаності до іншого, тобто майже відсутні процеси емпатії (співпереживання) та ідентифікації. Крім того, залежність – це не обов’язково безпомічність чи неможливість контролювати ситуацію. Часто під цим розуміють *взаємозалежність*. А це означає, що особа вмє цінувати близькі стосунки, бути чуйною,

відповідальною щодо інших, здійснювати й отримувати підтримку. Іншими словами, це здатність визначати самих себе не лише як унікальну духовну самість, а й як союзника значущих людей.

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

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

й прозоре, то герой новели стверджував, що особливості його конструкції дозволять душі краще бачити світ (Т. Шибутані).

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

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

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

отримує статус усередині групи тільки тоді, коли сприймається *особистісно самовизначеною* людською істотою.

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

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

Уявлення людини про саму себе природно асоціюється з її тілом, але останнє безпосередньо не відображає того, хто вона є, чи того, що саме виконує. Я-концепція, як і все інше у символічному оточенні, конструюється шляхом *вибіркового сприймання та уявлення*. Жодна людина неспроможна відчувати повний спектр імпульсів, який функціонує всередині її тіла. Вона

вибірково реагує на зовнішні сигнали у різний час залежно від того, чим займається. Психіатри неодноразово довели, що люди не завжди хочуть знати правду про власні тенденції поведінки, а частину своїх, здебільшого неприємних, імпульсів проєктують на інших людей.

Ставлення до людини певною мірою визначається її фізичними даними, які є важливим підґрунтям у формуванні Я-концепції. Колір шкіри та інші ознаки почасти відіграють роль символів, що розширюють соціальну перспективу зростання, або накладають обмеження на кар'єру. Усі люди чутливі до своєї зовнішності, хоча й сприймають її вибірково. При цьому відносна незалежність Я-концепції від тіла виявляється особливо наочно при встановленні *ідентифікації*, завдяки якій об'єкти, що існують поза тілом, починають відчуватися як частина самого себе. *Так, людина, яка тільки придбала автомобіль, засмучується, коли на крилі бачить подряпину, немов би вдарили її саму. Мати, котра бачить, як її дитина погано себе поводить у присутності інших, відчуває сором. Коли американець, який подорожує за кордоном, помічає н'яного співвітчизника, на якого зглядаються з неприязню місцеві жителі, то він відчуває свою національність і йому стає соромно* (Т. Шибутані). У ситуації ототожнення себе з іншими, кожен із нас реагує так, немов погано виконує це сам. Тому на формування Я-концепції відчутно впливають вікова група, стать, етнічна приналежність і соціальний клас людини, через які вона себе визначає. Ідентифікаційне задіяння цих категорій переживається пристрасно, "близько до душі". Ось чому людям усіх етнічних меншостей приносять велике задоволення загальновизнані досягнення тих людей, з якими вони себе ототожнюють.

Наочним підтвердженням того, що Я-концепція розширюється від народження і *виходить за межі власного тіла* є факт непереборного інтересу кожної людини до подій, що трапилися до її народження чи можуть трапитися після смерті. Люди ідентифікують себе зі своїми предками та

їхньою історією; зневага до прабатьків викликає помсту чи обурення, навіть не дивлячись на те, що мертві не можуть відчутти приниження і ніколи не реагують у відповідь. Відтак окремі особливості людської поведінки пояснюються тим, що переважна більшість загалу не лише задовольняє інстинктивні органічні потреби, а й намагається здійснити ті наміри, плани і цілі, котрі безпосередньо пов'язані з Я-концепціями кожного. Високі ідеали, ненависть, схеми помсти чи жагуче бажання досягнути вищого соціального статусу – все це стає реально можливим тому, що люди не задоволені своїми уявленнями про себе.

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

Невідповідність між значеннями тіла і особистою визначеністю яскраво продемонстровано у знаменитій п'єсі “Гвардієць”. *Після шести місяців бурхливого сімейного життя угорський актор підозрює, що його дружина стає небайдужою до інших чоловіків. Щоб випробувати її на вірність, він переодягається в офіцера австрійської гвардії та зваблює її. В чоловіка*

виникають двоякі реакції – радість і сум – усякий раз, коли вона поступається та стає непохитною. Як актор він гордий своїм виконанням. Але чим більше досягає як артист, тим сильніше страждає як чоловік. Ця суперечність стосується роздвоєння концептуального Я, хоча дружина зустрічається з одним і тим самим тілом. Якби щось подібне виникло в реальному житті, учасники міжстатевих взаємовідносин були б однаково нещасливими.

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

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

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

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

Соціальна й гендерна ідентичності. Перша охоплює ту частину Я-концепції людини, котра визначає її приналежність до соціальної групи (груп) у поєднанні із цінністю та емоційною значущістю, що супроводжують дану приналежність (Ш. Тейлор, Л. Піпло, Д. Сірс). Людська приналежність може стосуватися сімейних, релігійних, політичних, етнічних груп, котрі й визначають функціонування Я. Адже кожен народжується в окремій сім’ї, яка належить до певної етнічної групи. З віком людина вибирає ті соціальні групи, що відображають ціннісні орієнтації, які близькі її внутрішньому світу, тобто котрі формували її психічну організацію і прийняті нею глибинно, пристрасно, всеохватно.

Дослідження, що присвячені соціальній ідентичності зосереджують увагу ще й на *етнічній* ідентичності (грец. ethnos – народ). Вона становить частину Я-концепції людини, що стосується її приналежності до певної

етнічної групи. У юності, коли особа формує відчуття власного Я, узгодження етнічного походження з основною культурою може стати складним процесом. Окремі молоді люди можуть ідентифікуватися як з основною культурою, так і зі своєю етнічною групою, формуючи так звану *бікультурну* чи *інтегровану* ідентичність. Інші здатні підтримувати етнічну, але водночас бути зв'язаними із культурою більшості, тобто формують *роздвоєну* ідентичність. Про тих осіб, котрі відмовляються від етнічної спадковості на користь основної культури, говорять, що вони мають *асимільовану* ідентичність. І насамкінець, подекуди підлітки і молоді люди формують слабкі зв'язки як із етнічною, так і основною культурами, й відчувають себе чужими в обох із них, тобто мають *маргінальну* етнічну ідентифікацію. Сильна етнічна ідентичність завжди пов'язана із високою мірою самоповаги, проте лише в тих випадках, коли особа має позитивну засадничу орієнтацію.

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

Очевидно, що наше відчуття *гендерної* ідентичності набувається дуже рано. До 2–3 років дитина починає усвідомлювати свою стать і здатна відповісти на запитання, хто вона – хлопчик чи дівчинка. Приблизно до 4-5 років дошкільнята навчаються правильно визначати стать інших людей. Коли дітям

показати фотографію дівчинки і запитати про те, чи могла б вона, якщо б забажала, стати хлопчиком, то більшість 4-річних дошкільнят відповідають позитивно: “так, вона могла б стати хлопчиком”, і далі зауважують, що навіть домашня кішка може стати собакою, але у тому разі, коли їй відрізати вуса. Навпаки, 6- і 7-літні діти стверджують, що така статева трансформація неможлива. Коли дошкільнята стають старшими, у результаті процесів біологічного дозрівання і набуття життєвого досвіду, то природно досягають вищих стадій психічного розвитку та розуміють, що стать та інші фізичні якості залишаються тими самими, не дивлячись на зміни у зовнішньому вигляді кожного з них. Однак для окремих людей набуття гендерної ідентичності перетворюється у серйозну проблему. Це відбувається внаслідок неадекватного розв’язання психосоціальної кризи, що спричинює виникнення в особи транссексуальної поведінки. Вона переконана в тому, що насправді є членом іншої статі. Це типово означає, що така людина, наприклад, має ознаки чоловіка, але її психологічна реальність сутнісно організована як жіноча, котра знаходиться у фізичній оболонці чоловіка. Для прикладу наведемо такий історичний факт.

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

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

У визначенні своєї гендерної ідентичності люди переконані в тому, що вони або чоловіки, або жінки. В термінах гендерної Я-концепції “високомужні” індивіди припускають, що вони мають ті якості, інтереси й уміння, котрі традиційно пов’язані з чоловічою статтю. “Високожіночі” особи переконані, що утримують ті характеристики, які пов’язані з жіночою статтю. У тестах, що дають змогу визначати психологічну мужність (маскулінність) і жіночість (фемінність), здебільшого використовується формат примусового вибору. До його змісту входять, наприклад, запитання про те, чи любить людина більше приймати душ (маскулінність), чи ванну (фемінність), чи погодилася би працювати будівничим (маскулінність), чи бібліотекарем (фемінність) тощо. На основі відповідей виводиться бальна оцінка. При цьому висока означає, що індивіду властива мужність (більшість маскулінних виборів), а низька – жіночість (менше маскулінних виборів).

Маскулінність (лат. *masculus* – чоловічий) – специфіка статевої ролі, що виражена у комплексі характерологічних особливостей, що традиційно приписуються чоловіку.

Фемінність (лат. *femina* – жінка, самка) – специфіка статевої ролі, яка виражена у комплексі характерологічних особливостей, що традиційно приписуються жінці.

Окремі люди розглядають себе носіями як чоловічих, так і жіночих характеристик. Такі особи отримують задоволення від різноманітних робіт – теслярських, приготування їжі, догляду за дітьми тощо. Таких осіб називають *психологічними андрогінами*, або гермафродитами (грецькою “андро” – чоловік, “гіне” – жінка). Ці люди сприймають себе такими, котрі мають сильно розвинені і чоловічі, й жіночі риси. І все ж гарантом психічного здоров'я для хлопчиків і чоловіків є їхня маскуліність, для дівчаток і жінок – їхня фемінність, а для андрогінних осіб – поєднання маскулінного і фемінного водночас. Відтак найкраща самоадаптація досягається за наявності прямої відповідності між гендером і Я-концепцією. За будь-яких умов окреслена дилема гендерної ідентифікації має вивчатися у контексті сприйняття людиною самої себе як суспільної істоти.

Окрім *соціальної, гендерної ідентичності* нами обґрунтовувалися питання *Его-ідентичності* у четвертій темі. Відомо, що коли людина переживе психосоціальні кризи останньої і в неї виникнуть позитивні новоутворення, то у зрілості вона зможе досягнути почуття Его-інтеграції. Можна виділити ще один тип ідентичності – це *індивідуальна*, яка має стати предметом окремого наукового дослідження й пізнання. Взаємозв'язок соціальної, гендерної, індивідуальної ідентичностей та Его-ототожнення із Я-концепцією особи відображений на *рисунку 7*. Отож Его-ідентичність стосується природи власного Я, індивідуальна – переважно якостей людської унікальності, гендерна – суспільної ролі у житті, а соціальна – самовизначення в соціумі.

ВИСНОВКИ

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

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

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

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

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

ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. Який процес на рівні життєактивності людини називається самоефективністю?
2. Розкажіть про концепцію самоефективності та обґрунтуйте її основні узагальнення?
3. Чим відрізняється колективна ефективність від самоефективності?
4. Охарактеризуйте процес локусу контролю.
5. Наведіть десять тверджень для вимірювання внутрішнього і зовнішнього локусу контролю.
6. Яка відмінність між зовнішнім та внутрішнім локусами контролю?
7. Як виявляється схильність на користь свого Я?
8. Що таке Я-структури у сфері концептуального Я людини?
9. Розкрийте суть стратегій самопрезентації.
10. Обґрунтуйте свої Я-структури та побудуйте їх моделі.
11. Визначте, яке Я у Вас переважає – незалежне чи взаємозалежне, і чому?
12. Розкажіть про відхилення у розвитку Я-концепції людини. Наведіть кілька прикладів.
13. Намалюйте емпіричну модель взаємозв'язку Я-концепції і типів ідентичності у системі соціальної взаємодії та охарактеризуйте її.
14. Що спричинювало становлення Вашої Я-концепції у сім'ї та соціумі – індивідуалізм чи колективізм? Опишіть це.

Тема 7

СОЦІАЛЬНИЙ І СУБ'ЄКТНИЙ КОНТЕКСТИ РОЗВИТКУ Я-КОНЦЕПЦІЇ

Роль символів у становленні Я-концепції. Соціальна природа Я. Системність соціальних взаємостосунків та функції Я. Поняття про робочу, складну і стійку різновиди Я-концепції. Я-концепція у структурі інтегральної суб'єктності. Структурна складова психологічної самоорганізації людини в освітньому процесі.

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

Символ – це деякий об'єкт, образ дії чи слово. Наприклад, прапор – це символ нації, і люди, – зазначає американський учений Тамотсу Шибутані, – ведуть себе стосовно тканини так, немов би це сама нація, з якою вони ідентифікувалися. Відчуття також мають символи. Це може бути поцілунок як вияв кохання. Але важливе значення у формуванні Я-концепції відіграють лінгвістичні символи: артикулярні звуки, письмові знаки, виголошені слова. Вони

можуть спонукати людей воювати, піти у монастир тощо. Тому символічне значення будь-якого явища допомагає поєднувати практичне з духовним, людське з космічним, безпорядок з порядком, випадкове з причинним.

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

Особливо показовими є переживання людини, яка страждає фізичними вадами. Наприклад, *Елен Келлер, котра з дитинства була сліпа та глуха, але написала кілька книг, у яких описуються яскраві кольори й прекрасна музика, завдяки наявності символів. Коли її попросили це пояснити, міс Келлер відповіла, що розуміє значення останніх через передану їй багатоаспектну символіку.* Отож погляд дівчини на світ пов'язаний не стільки з чуттєвістю, скільки із символічним оточенням. Відомо, що інші люди постійно розмовляють про речі, яких ніколи не бачили. Історичні події також не можуть сприйматися безпосередньою, а лише переживатися через уяву. Відтак і картина світу є швидше продуктом символічної комунікації, ніж досвіду. До того ж існує багато символічних дій (потискування руки, куріння тощо), які є елементами збереження впорядкованого життя.

Чимало людських дивацтв стануть зрозумілі, якщо врахувати, що *обличчя людини* і деякі із її фізичних особливостей також є символами її Я-концепції. Високоіндивідуалізовані риси обличчя особи легкі для впізнавання. Щоразу, коли людина здійснює щось особливе і хоче запам'ятати цей випадок, то робить фотографію, на котрій добре подана її фізіономія. Навіть коли молода жінка перемагає на конкурсі краси завдяки формі її ніг, вона буде стурбована, якщо у кадр, що з'явиться на наступний день у газеті, не потрапить її обличчя. Затриманий злочинець старається відвернутися, коли на нього

спрямована кінокамера. Звідси зрозуміло, що навіть окремі частини тіла (насамперед обличчя) відіграють важливу роль у формуванні Я-концепції, виконуючи в подальшому житті *функцію значущих символів*.

Люди формують відповідні уявлення про себе перш за все завдяки *символічній комунікації*. Усі відчуття переплітаються та інтегруються, й особа спроможна біполяризувати своє поле сприймання лише тоді, коли зусиллями розуму і волі роз'єднує свої переживання на окремі складові. Маніпулювання такими складовими в уяві значно полегшується шляхом підстановки лінгвістичних символів, що обмежує розгортання персоніфікації, хоча саме символи дають змогу описувати і впорядковувати людський досвід. Тому Я-концепції науково обґрунтовуються шляхом *реконструкції ментального досвіду засобами лінгвістичного категорійного аналізу*, який з різним успіхом проводить соціальна група та її різні представники.

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

Афазія (грец. а – негативна частина + phasis – висловлювання) – системне нейропсихологічне порушення, що виявляється у порушенні мови, яке виникає із-за органічних пошкоджень мозку.

Соціальна природа Я. Цікавою також є гіпотеза щодо того, чи лише людям властиве відчуття Я? Експериментальні дослідження, що проведені у цьому аспекті доводять, що не тільки людство унікальне у цьому відношенні. *Учені поміщали дзеркало у клітку мавпи і чекали доки тварина привикне до цієї речі. Потім на короткий час її присипляли і на брову чи вухо наносили червону фарбу без запаху. Що виникало, коли мавпа прокидалася і побачила себе у дзеркалі? Шимпанзе та орангутанги миттєво доторкалися до того місця, де знаходилася червона фарба. А ось горили та інші види мавп рідко, або взагалі не звертали увагу на наявність останньої.* Вказане дослідження констатує такий факт: “у шимпанзе й орангутангів існує елементарна Я-концепція. Вони усвідомлюють, що їхній образ у дзеркалі – це вони самі, а не інша мавпа, і розуміють, що мають інший вигляд, ніж раніше”⁹.

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

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

Крім того, експерименти з людиноподібними мавпами показали, що й соціальний контакт також має велике значення для розвитку Я-концепції.

⁹ Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. Социальная психология. Психологические законы поведения в социуме. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – С. 148.

Дослідники порівнювали поведінку шимпанзе, яка виросла у нормальній сімейній групі та ізольованій від свого племені. *Обом мавпам нанесли червону фарбу на брову, потім їх помістили в різні кімнати без дзеркала.* Психологи відмітили, наскільки часто шимпанзе доторкалися до помічених ділянок на голові. Пізніше дзеркало принесли в кімнату. Мавпа, яка жила у племені, миттєво дивилася у нього і розглядала червону пляму в себе на голові. А соціально ізольована не реагувала на відображення взагалі, тобто не впізнавала себе у дзеркалі. Відтак соціальна взаємодія має вирішальне значення для становлення і розвитку природи індивідуального Я.

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

Зазначений приклад ілюструє *теорію соціального порівняння природи Я* Л. Фестінгера. Згідно з нею людина дізнається про свої здібності та установки

тільки тоді, коли порівнює себе з іншими. Ця теорія відповідає на два важливих запитання: а) коли Ви себе порівнюєте з такими як Ви? і б) з ким Ви прагнете себе порівняти? Насправді ж, якщо особа невпевнена в тому, наскільки добре щось виконує (наприклад, навчається), або щось відчуває, то починає спостерігати за іншими людьми і природно порівнювати себе з ними.

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

Інколи люди формують *висхідне соціальне порівняння*, коли порівнюють себе з тими, хто тією чи іншою мірою кращий, аніж вони самі. Але з погляду самопізнання корисніше оцінювати себе з тими, хто схожий на нас самих. Якщо Ви порівнюєте свій психологічний талант із Вашим братом, то це – *нисхідне соціальне порівняння*. Застосування у житті останнього – стратегія захисту й навмисне розширення свого Я. І це зрозуміло, тільки порівнюючи себе із особами менш обдарованими, можна уміть захопитися собою, бодай ситуативно набути самоповаги й самовпевненості.

Відтак висновок очевидний: з ким ми себе порівнюємо залежить від того, яку мету ставимо перед собою. Коли хочемо точно оцінити власні

здібності й думку, то порівнюємо себе з людьми, схожими на нас. Якщо ж нам потрібна інформація про те, до чого насправді прагнемо, то при цьому задіюємо висхідну тактику соціального порівняння. І, насамкінець, коли метою є збагатити чи розширити свій образ Я, то оцінюємо себе з менш щасливими особами й у такий спосіб досягаємо внутрішнього комфорту.

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

Інтроспекція (лат. *intro* – всередині + *skoreo* – дивлюся) – метод дослідження психологічних процесів, що ґрунтується на спостереженні власних психічних процесів, без використання будь-яких інструментів чи еталонів.

Системність соціальних взаємостосунків та функції Я. Я-концепція, як і більшість інших визначень-конструктів, формується, уточнюється і закріплюється з дня на день у напруженій взаємодії людей між собою. Кожен прискіпливо відстежує, як ставляться до нас інші, і на засадах цієї інформації виробляє судження про те, до якого *психотипу* належить. Думки людини про свої здібності і фізичні дані, про те, яких учинків від неї очікує оточення, виникають у процесі її участі в організованих групах. Саме ця вихідна теза дала змогу описати людське відчуття особистісної визначеності як *дзеркальне Я*. Концепція власного Я – це відображення тих властивостей людини, які сприймаються іншими членами суспільства. Людина конструює персоніфікацію на підґрунті зворотних соціальних реакцій. Якщо до неї постійно звертаються так, немов би вона являє собою дещо особливе, то ця людина відчуває себе незвичайною, надзвичайною, або просто оригінальною

на відміну від інших. Не дивно, що всі співгромадяни дуже чутливі до реакції народного загалу та звертають увагу на будь-який сигнал, котрий міг би стати їм орієнтиром. Відтак Я-концепція розвивається тільки в *актуально-динамічному форматі соціальної взаємодії*. Саме його наповнення, масштабність і якість визначають те, якою буде особистість та її самосвідомість зокрема.

Людина формує Я-концепцію, оцінюючи свої *суб'єктивні переживання з колективного погляду*. Логічно припустити, що розглядаючи себе, кожен стає відображенням того, що, на його переконання, думають про нього інші. Загальновідомо, як людина оцінює себе саму, відповідає тому, як, на її погляд, про неї думають люди взагалі, а також ті, хто знаходиться у тимчасовій з нею групі.

Розвиток Я-концепції депроблематизується і значно полегшується у тих соціальних системах, де чітко визначена *номенклатура статусів*: тут кожний знає, яких шаблонів поведінки та особистісних рис потребує те чи інше його положення в соціумі. Лікаряю чи священику слід залишатися у місті, де панує епідемія, а солдату не пристойно зникати з поля бою. Честь людини – *самісна модель*, котрої вона дотримується, оскільки займає відповідне становище у суспільстві. Вимоги і норми, які особа ставить до себе і які сповідує, підкріплюються думками інших людей. Більше сотні адміністраторів різних бюрократичних організацій уявляють самих себе так, як найкраще характеризує цю категорію службовців громадянський загал, тобто як людей зацікавлених у досягненнях підприємства, рішучих, організаторськи здібних і реалістично зорієнтованих.

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

про напрямок руху на дорозі, чоловік привітно звертається до неї, оскільки очікує на будь-яку взаємність, немовби обіймає свою власну дружину. Аналогічно цьому й відчуття визначеності людини піддається постійним випробуванням у конкретних ситуаціях соціальної взаємодії.

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

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

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

Здається, у психологів немає сумніву: все те, що робить чи не робить людина, великою мірою зумовлене її *концепцією самої себе*. А це означає, що кожний прив'язаний до певного шаблону колективного життя через *самовизначення*. Свої імпульси і стимули стримуються для того, щоб діяти відповідно до стандартів поведінки, встановлених для себе. Звідси Я-концепція – це гармонійна сукупність значень, котра формується у процесі участі у *суспільних діяннях* людей. Свідома поведінка – не лише прояв того, яка особа насправді, а й результат її уявлень про саму себе, котрий утворився на підґрунті систематичного звертання до неї оточуючих.

У дорослих людей наявне багатогранно ускладнене визначення власного Я, оскільки воно виконує такі важливі *функції*. *Перша – менеджеріальна*, що дає інформацію про наші взаєностосунки із фізичним і соціальним світом, спричинює нашу поведінку й забезпечує планування майбутніх дій.

Друга – *організаційно спрямовує Я*, оскільки воно формує Я-схеми, з допомогою яких ми інтерпретуємо і пригадуємо інформацію про самих себе та соціальний світ. Третя функція Я – *емоційна*, завдяки якій є можливість схарактеризувати наші афективні реакції.

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

Поняття про робочу, складну і стійку різновиди Я-концепції.

“Аспект Я-концепції, що асоціюється з відповідною ситуацією називається *робочою Я-концепцією*”¹⁰. Наприклад, у класній кімнаті основною детермінантою наших думок і відчуттів буде академічне (навчальне) Я, тоді як під час вечірки – соціальне Я. Наша робоча Я-концепція визначається тим, що вона ґрунтується на загальній, концептуальній картині Я, спрямовує поведінку в певній ситуації і змінюється під її впливом.

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

Зміни у робочій Я-концепції спричинюють динамічні зрушення й у постійній. Це відбувається лише тоді, коли перша є стійкою протягом певного часу. Наприклад, поки Ви навчаєтесь в університеті, то можете думати про себе як про владну людину. Але якщо після закінчення потрапляєте на

¹⁰ Социальная психология / Ш. Тейлор, Л. Пипло, Д. Сирс. – 10-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – С. 178.

роботу, де керуєте кількома особами і робите це щодня, то теж маєте уявлення про себе як владника за стилем поведінки. Це стає важливою частиною Вашої стійкої Я-концепції. Отож ця зміна виникає внаслідок того, що Ви постійно знаходитеся у ситуації, котра потребує владної манери соціальної дії. У цьому разі робоча Я-концепція стає частиною стійкої.

Ще одним аспектом власного Я, що має значення для саморегуляції, є *складність Я-концепції*. Це стосується того, що окремі люди думають про себе й самовизначаються за одним чи двома напрямками, у той час як інші роздумують про власне Я з погляду багатьох якостей. Наприклад, один студент університету думає про себе виключно як про студента, зосереджуючи увагу й переконання на тому, наскільки добре він справляється із навчанням. Інший здатний уявляти себе не лише студентом, а й сином, чоловіком, батьком, другом, членом футбольної команди тощо.

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

Очевидно, щоб зробити майбутні результати власних дій передбаченими і підконтрольними, треба мати достатньо *точну інформацію* про свої здібності. Точна самооцінка дає змогу контролювати заплановане

виконання будь-якої діяльності. Потреба точності загалом пов'язана із бажанням мати *“стійку Я-концепцію”*¹¹. Адже кожен прагне думати про себе як людину, котра не змінюється від ситуації до ситуації. Тому особи схильні шукати й інтерпретувати останні як такі, що відповідають існуючим Я-концепціям, і намагаються уникати тих ситуацій, що не відповідають їхнім Я. Цей цикл називається процесом підтвердження власного Я. Взаємодіючи із довкіллям, люди використовують поведінкові стратегії, які підтверджують їхні Я-концепції. Це означає, що вони обдуманно вибирають образ дії, який підтверджує уявлення про себе.

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

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

¹¹ Социальная психология / Ш. Тейлор, Л. Пипло, Д. Сирс. – 10-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – С. 183.

Я-концепція у структурі інтегральної суб'єктності. Я посідає особливе місце серед інших психічних реалій. Емпірично поняття “Я” співвідносно з такими психологічними категоріями як “мотив”, “діяльність” “образ світу”.

На думку російського психолога Анатолія Зелінченка, у професійному використанні Я має декілька значень: 1) система уявлень людини про себе (*Я-образ* чи *Я-концепція*); 2) психічна форма *самоідентифікації*, яка виявляє відмінність особи від навколишнього світу та інших людей; 3) уявлення людини про свої почуття, вчинки, потреби, цілі, бажання, думки, поведінку, ставлення тощо при самосприйнятті себе як *суб'єкта* психічної життєдіяльності; 4) те, що залишається у психіці *незмінним*, незважаючи на розвиток; 5) “людина в людині” (“господар”), котра відповідальна за її життя і контролює поведінку, думки і т. ін.; 6) “ядро”, в якому зосереджена сутність людини.

Узагальнення цих значень показує, що Я – це своєрідний *центр управління* поведінкою, діяльністю, спілкуванням і вчинками людини, тобто “внутрішній господар”, котрий в академічній психології отримав назву “особистість”. Бути особистістю – щонайперше означає бути *суб'єктом діяльності* і самосвідомості.

Головна характеристика особистості людини – її *суб'єктність* (“Хто не активний, той знеособлений”). Ось чому Я, сутнісно схарактеризовуючи особистість, має широке функціональне поле *суб'єктного формовияву*: і як змістовно-динамічний аспект самосвідомості суб'єкта, і як особистісне ядро, яке зосереджує життєву енергію центральних уявлень і мотивів та виявляє її у спонтанній активності, і як найвище і найскладніше інтегральне утворення духовного світу людини, і як джерело діянь, тобто реальних змін, котрих вона домоглася в житті оточуючих людей і в самій собі, і як своєрідний інтеграл образів її суб'єктивної реальності. Отож, на переконання російського психолога Володимира Петровського, Я завжди має власну “динаміку

індивіда”, характеризується самозмінністю як “causa sui” (“причина себе”) і внаслідок цього утримує *феноменологію суб’єктності*.

Суб’єктність – соціальний, діяльнісно-перетворювальний спосіб буття людини.

Теорія суб’єктності особистості В.А. Петровського є винятково цікавою під час психологічного обґрунтування *ідеї вільного спричинення* (тобто можливості самодовільно започаткувати причинно-наслідковий ряд). Остання концептуально ґрунтується на засадах відомих у науці теорсистемах: а) вченні давньогрецького філософа Стагірита Арістотеля (384–322 р. до н.е.) про чотири причини (матеріальну, формальну, діяльну і цільову), а також думці про “повернення причини до самої себе”; б) концепції “вільної причини” німецького філософа і природодослідника Іммануїла Канта, в якій причина визначається як “умова того, що стається”, а гіпотетичним початком причинового ряду є свобода як “безумовне спричинення причини в явищі”; в) тлумаченні німецького філософа Георга Вільгельма Гегеля (1770-1831) про *causa sui*, себто самоспричинення, коли причина самодостатньо визначає себе через своє повернення до неї самої дії; г) концепції “тривалості” французького філософа Анрі Бергсона (1859-1941).

У результаті аналізу В.А. Петровський пропонує *модель вільного спричинення (рис 8.)*, котра розвиває ідею Я як *causa sui* шляхом осмислення чотирьох граней Я, кожна з яких реалізує в собі одну із відомих аристотелівських причин і водночас могла б бути піднесена до рангу “причини себе”.

Ця модель слугує своєрідною відправною точкою теоретичного аналізу проблеми самотворення Я-концепції (*див. розділ IV*), оскільки визнання *самозумовлення* у психології дає змогу обґрунтувати не лише ідею *саморуху* та *саморозвитку* особистості, коли розвиток відбувається у *внутрішньому просторі* її зв’язків з іншими людьми, а й соціально-психологічний механізм самотворення Я через *внутрішню зустріч* у сфері самосвідомості вітакультурних форм активності (поведінка, діяльність, спілкування,

вчинання) та образів суб'єктивної реальності (суб'єкт, особистість, індивідуальність, універсум). Саме під цим кутом зору реінтерпретуємо модель російського психолога.

Суб'єкт – людина як носій (ініціатор, творець) предметно практичної діяльності та пізнання.

Особистість – особлива якість людини, що набувається нею в соціокультурному середовищі у процесі спільної діяльності та спілкування; спосіб буття особи у системі взаємовідносин з іншими.

Індивідуальність – людина як унікальна, неповторна, самобутня особистість, яка реалізується у вільній, творчій діяльності, виявляється у самовизначенні й самовдосконаленні.

Універсум – вищий ступінь духовного розвитку людини, який виявляється у повному усвідомленні смислу свого життя, знанні своєї причетності до світу.

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

Ідеальне Я відповідає самоспричиненню у значенні “формальної причини” як: а) конструювання людиною свого власного образу в *ідеальному просторі і часі*; б) уявлення себе у вигляді *імовірної можливості* (наприклад, мислителя), в) суб'єкта самоспостереження і *цілепокладання*; г) *антиципуючий (передбачувальний) образ себе*, який винесений за межі наявного стану речей, здебільшого у бажане майбутнє, котре відображає досягнення цілей конкретної діяльності. Зазначений аспект Я З.С. Карпенко пов'язує з рівнем *моносуб'єкта* (ідентифікація з вузьким колом психічних

явищ) і вказує на дві можливих проєкції: побудову образу-цілі (жаданого результату діяльності) та образу *потенціального Я* – суб'єкта самоактивності і самотворення. Іншими словами, хто не бачить себе ідеальним творцем найближчого довкілля, той не спроможний плекати конструктив власної Я-концепції із саморозвиткових джерел свого багатогранного Я.

Трансцендентальне Я презентує “діяльну причину” саморуху Я, існує в умовному просторі (поза-знаходженням) і часі (поза-часове), сутнісно утримує думку, котра мислить себе, є джерелом і засадою самої себе; дія цієї думки – розкрити перспективу бути, зберігати в собі віртуальну і водночас здійснювану можливість всеохоплюючої присутності у світі, яка досяжна тільки на ступені цільового стану Я.

Трансцендентний – той, що виходить за будь-які актуально задані межі.

Аналізоване значення *causa sui* характеризує рівень *полісуб'єкта* (ідентифікація із значною кількістю психофізичних особливостей), або особистості. Відтак стає можливим самопородження думки і ширше – породження нових смислів діяльності, технічних ідей, творчих задумів тощо. При цьому трансцендентальне (рефлексивне) Я – повноправний Автор творчої діяльності і самоздійснення.

Трансфінітне Я характеризує “цільову (прикінцеву) причину” самозумовлення особистості, яка передбачає наявність *переживання* безмежності свого існування у світі, а також його повноти та актуальності, нескінченності і святості, повної свободи і необмеженої духовності. Водночас, на думку З.С. Карпенко, – це переживання: а) *співпричетності* людини до вічного (завжди-буття), б) *наскрізь-просторовості* (всюди-буття), в) безмежної *насолоди*, кохання, істини. Вони немов би обіймають собою світ, довершено вільні від тягара вибору та утворюють *досконалий* простір і час, де виявляє себе неспокійний людський дух. Трансфінітне Я – *вінець саморозгортання* суб'єктності людини, коли переживання себе і світу в собі

всеосяжно прилучає до вічності. Так замикається *коло причинності*: трансфінітне Я вкотре стає відправним моментом іманентного Я, і розпочинається новий *формоутворювальний цикл causa sui*. Четверту грань дослідниця пов'язує з феноменологією *метасуб'єкта* (ідентифікація з широким колом позаособових об'єктів), або індивідуальності.

У цьому зв'язку В.А. Петровський, прогнозуючи майбутнє психологічної науки, говорить про *трансфінітну психологію*, котра поєднає синтез досвідної і позадосвідної форм пізнання-ведення світу, забезпечить взаємоопосередкування трансцендентального та емпіричного. Водночас З.С. Карпенко вказує на існування абсолютного суб'єкта (Бого-людини, Універсума) – як початку і кінця ланцюга причинності. На наш погляд, обґрунтування *абсолюта Я-духовного* людини (див. тему 9–10) – цілком логічний крок для схарактеризування позаемпіричних, невидимих, але реальних явищ людського буття. У пропонованій нами теоретичній моделі цей абсолют є однією із чотирьох складових-носіїв духовності, найскладнішим формовиявом Я-духовного.

Отже, різні іпостасі Я довершеного циклу самоспричинення (Іманентне Я, Ідеальне Я, Трансцендентне Я, Трансфінітне Я, Духовне Я) і відповідні їм рівні суб'єктності людини (відносний суб'єкт, моносуб'єкт, полісуб'єкт, метасуб'єкт, абсолютний суб'єкт) у взаємодоповненні становлять теоретико-методологічне підґрунтя моделі самотворення Я-концепції. При цьому змістова квінтесенція процесу самотворення полягає у *внутрішній поперемінній синхронізованій зустрічі* освоєних особою вітакультурних форм активності та актуалізованих образів суб'єктивної реальності.

Структурна складова психологічної самоорганізації людини в освітньому процесі. Оскільки Я-концепція є прижиттєвим утворенням людини в єдності когнітивних (зміст пізнавальних уявлень про себе),

емоційно-ціннісних (ставлення до себе, яке виявляється у наборі самооцінок) і вчинкових (формопотреби Я-образу і Я-ставлення у поведінковому процесі) компонентів, то повноцінний розвиток її позитивного налаштування – одне з найважливіших завдань системи національної освіти. За методологічний еталон тут може слугувати *вчинковий підхід*, котрий обґрунтовує *вчинок самопізнання*, закономірним результатом якого є Я-концепція людини. Саме у ланцюговій реакції вчинків, – пише В.А. Роменець, – відбувається духовне формування індивіда, розгортання та ствердження неповторної сутності його Я, його особистості. Кожний здійснений вчинок для особистості – акт ствердження власного Я й водночас акт його розвитку, набування нових особистісних якостей та досвіду.

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

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

Недооцінка *соціопсихологічної паритетності* вчителем і викладачем взаємостосунків із вихованцями драматизує перебіг розвиткових процесів у структурі їхніх Я-концепцій. На жаль, переважання позиції обвинувачувача стосовно один одного створює нездоланий бар'єр у налагодженні педагогічного спілкування. За традиційної оргсхеми навчання відсутня чітка освітня модель досягнення особистісної рівноправності взаємин. Через відмінність соціально-рольових статусів (викладач – одне, а студент – зовсім інше), нерозуміння та й небажання важливості реальної допомоги студенту в піднятті свого статусу до норми: “Ти – мій майбутній колега”, у педучилищах і педуніверситетах створюється критична ситуація, коли вчинки студента, породжені його Я-образом, суперечать оцінкам його як особистості з боку викладача. Розуміючи можливі негативні соціальні наслідки конфліктності з останніми, вихованці намагаються уникати будь-яких контактів з

неприємними наставниками, втікаючи від зустрічі не лише сам на сам, а й у гурті однолітків, під час відпочинку тощо.

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

Отже, Я-концепцію студента можна розглядати і як результат, і як умову функціонування плідних взаємостосунків його з викладачами. Через *механізм оптимізації* міжособистісних взаємин у системі “студент – викладач” можна коректно впливати на формування Я-концепції майбутнього вчителя, економіста, юриста і т. ін.

ВИСНОВКИ

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

2. Становлення Я-концепції особи залежить, з одного боку, від реального чи природного оточення, в якому вона процесно самовизначається,

а з другого – від символічного середовища, через котре пізнає світ і себе його засобами (слово, дія, об'єкти).

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

4. Ідея вільного спричинення і вчинковий підхід у психології слугують своєрідною відправною точкою теоретико-методологічного обґрунтування проблеми самотворення складових Я-концепції учнів чи студентів у системі інноваційного навчання.

ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. Розкажіть про роль символів у житті людини.
2. Як символічна комунікація формує уявлення особи про себе?
3. Наведіть із життя приклади використання статусної символіки.
4. Назвіть основні способи розуміння природи власного Я.
5. Які функції виконує Я людини?
6. Розкрийте сутність понять робочої, складної і стійкої різновидів Я-концепції.
7. Обґрунтуйте і намалюйте модель вільного спричинення.
8. Яка ідея є своєрідною відправною точкою теоретичного аналізу проблеми самотворення?
9. У якому поєднанні іманентне Я, ідеальне Я, трансцендентальне Я, трансфінітне Я співвідносяться із рівнями суб'єктивної реальності?
10. Обґрунтуйте становлення індивідуального світу Я людини в освітньому процесі.
11. Опишіть, якого рівня суб'єктності досягнуло Ваше Я і чому?

Розділ IV.

САМОТВОРЕННЯ ПОЗИТИВНО-ГАРМОНІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ В ІННОВАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ*

Тема 8

СТАНОВЛЕННЯ ПОЗИТИВНО-ГАРМОНІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ЗА МОДУЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ СИСТЕМИ

Я-концепція у сфері інноваційного соціально-психологічного клімату. Самотворення Я-концепції в інноваційній системі. Становлення Я-образу: когнітивна складова суб'єкта. Утворення позитивного Я-ставлення: емоційно-оцінкова складова особистості. Розгортання Я-вчинку: вчинково-креативна складова індивідуальності

Я-концепція у сфері інноваційного соціально-психологічного клімату. Людина, вступаючи у численні соціальні взаємини, формує не тільки *сукупність уявлень про світ*, а й про себе, мисленнево виокремлює ставлення до власного внутрішнього світу та його окремих характеристик, тобто *приймає себе*, породжує самооцінку та утверджує установки як напів-усвідомлені й емоційно забарвлені готовності суб'єкта сприймати докільця і себе в ньому певним чином (позитивно або негативно, конструктивно або деструктивно). Всі ці психічні процеси внутрішньо зорганізуються у вигляді такого складного утворення особистості як її *Я-концепція*.

Я-концепція виникає на основі взаємодії особистості із соціумом, визначає актуальну систему її самосприйняття та задає морально-етичні межі

* Розділ 4 написаний Гуменюк О.Є. самостійно.

реальної поведінки. Отож, як центральне утворення онтогенетичного розвитку, вона характеризує не тільки особливості *самобачення*, а й потенційного *діяння*, *вчинкового проживання і творення* найближчого соціуму та власного Я. Особливо важливими для психосоціального розвитку індивіда є контакти із значущими людьми (мати, батько, дідусь, бабуся, брат, сестра), які первинно визначають уявлення дитини про саму себе. В дитинстві фактично всі соціальні взаємостосунки потенційної особистості справляють на неї формувальний та розвитковий уплив.

Із моменту виникнення Я-концепція стає активною внутрішньою засадою культурного розвитку людини, важливим чинником інтерпретації її ментального досвіду. Ось чому вона накладає відповідний – позитивний, нейтральний чи негативний – відбиток на всі поведінкові дії особистості. Крім того, Я-концепція розширює, або обмежує *вчинкове поле самореалізації* людини, а у своєму розвитковому підсумку знаменує *вчинок самопізнання*, який свідчить про здійснення акту утвердження і становлення власного Я, набування нею нових індивідуальних властивостей та духовне самоплекання своєї універсумної сутності.

Утвердження та формування розвиткових процесів у сучасному суспільстві, гармонізація міжособистісних, міжгрупових відносин у соціумі неможливі без подальшого введення інновацій у загальноосвітні школи чи ВНЗ. Спроможність підростаючого покоління активно впливати на навколишній світ і максимально реалізувати природний потенціал щодо власного культурного зростання забезпечує модульно-розвивальна система освіти, що функціонує за законами *інноваційного соціально-психологічного клімату*. Її технологія введення навчально-виховного процесу дає змогу кожному учаснику розвивальної педагогічної взаємодії оволодівати не лише знаннями, уміннями навичками, а й формує соціальні норми життя (взаємодопомога, громадянська свідомість, відповідальність, міжетнічна

повага та ін.), сприяє привласненню загальнолюдських цінностей (ідеали, ввірування, устремління, світоглядні програми, прагнення тощо), котрі допомагають розбудувувати гуманне, правове та демократичне суспільство, а також утверджує позитивну Я-концепцію.

Модульно-розвивальна система – науковий проект інноваційної освіти А.В. Фурмана, що: а) реалізує соціально-культурну парадигму суспільного розвитку України; б) має на меті науково-практичне обґрунтування школи майбутнього – Школи Культури і Духовності; в) обґрунтовується як єдність міждисциплінарної теорії, вітакультурної методології, повноцінної соціально-психологічної технології і практики фундаментального експериментування у закладах освіти; г) втілює вимоги ідей культури і розвитку, принципів ментальності, духовності, розвитковості і модульності, закономірностей функціонування дидактичних, навчальних, змістових, формальних, технологічних, організаційних, процесуальних, результативних та інших модулів (метасистем); д) спирається на теорію освітньої діяльності, що пояснює дію основних механізмів культурної з’яви людини як суб’єкта, особистості, індивідуальності та універсума шляхом занурення в соціальний досвід.

Інноваційний соціально-психологічний клімат – набір стійких характеристик, які сутнісно описують модульно-розвивальну систему і впливають на поведінку, емоційний стан людей у групі; до його структури належать: а) соціально-психологічний *вплив* та його класи (пізнавально-суб’єктний, нормативно-особистісний, ціннісно-індивідуальнісний, духовно-універсумний), що функціонують у вітакультурному просторі-часі, б) освітнє *спілкування* та його аспекти (комунікативний, інтерактивний, перцептивний, спонтанно-інтуїтивний) як інформаційний, діловий, психосмисловий і самосенсовий різновиди обміну, в) *полімотивація* як форма активізації освітньої діяльності та сфери умов її розгортання (пізнавальна, практична, ментальна, мотивація самовдосконалення), котрі в сукупності спричиняють становлення позитивно-гармонійної *Я-концепції* наставника і наступників.

Інновація (англ. innovation – нововведення) – процес впровадження нових технологій, що покликані підвищувати продуктивність тієї чи іншої діяльності (наприклад, трудової, навчальної) та впливати на соціально-психологічні відносини у тих соціальних групах, які здійснюють цей процес і в котрих ці інновації функціонують.

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

Соціально-психологічний експеримент з модульно-розвивального навчання підтвердив наявність своєрідного взаємодоповнення обох вищезгаданих кліматів. Ми назвали цей феномен “інноваційний соціально-психологічний клімат”. Він реалізує не тільки міжособистісну активність учителя і учнів, а й динамічні властивості оргпедагогічного довкілля (наприклад, модульно-розвивальна технологія організації навчання з допомогою розкладу занять унормовує взаємини між учнівськими групами, педагогічним колективом, дирекцією школи та різними віковими категоріями школярів). Завдяки цьому виникають психосоціальні процеси, котрі інтегрують і координують спільну освітню діяльність наставника, наступників та керівництва загалом.

Інноваційними у цій системі є *програмово-методичні засоби* (граф-схеми навчальних курсів, освітні сценарії, модульно-розвивальні підручники, програми самореалізації), *освітній психологічний зміст* (відображає чотири періоди функціонування навчального модуля), *форми навчання* (модульно-розвивальний розклад занять, що конкретизується у 30-ти хвилинних навчальних заняттях, за схемою 3x30), *технологія* (набір психомистецьких алгоритмів різноспрямованої розвивальної взаємодії) тощо, які у сукупності

спричинюють такий результат – розумово, соціально, психосмислово і духовно розвивають як вчителя, так і учнів, а також сприяють формуванню їхньої позитивно-гармонійної Я-концепції. Тому термін “інноваційний соціально-психологічний клімат” виник, з одного боку, із аналізу практичної діяльності, котра ґрунтується на досвіді експериментування, а з іншого – оформився із теоретичного поєднання різнопредметних знань (психологічних теорій і концепцій).

Інноваційно-психологічний клімат стосується *освітнього простору школи* як окремого інституту суспільного виробництва (транлює соціально-культурний досвід від покоління до покоління і відповідно розвиває усіх учасників). Життєдіяльність цього інституту організовується ритмічно як взаємодоповнення різних циклів – оргуправлінського (розклад занять), навчального (пошукова пізнавальна активність школярів, яка спрямована на оволодіння ними науковими знаннями і досвідом), виховного (привласнення соціально-групових норм через систему ставлень, оцінок, взаємодій), освітнього (збагачення світогляду учнів цінностями і ввіруваннями шляхом долучення до культурних здобутків нації та людства), самореалізаційного (самостановлення кожного як внутрішньо культурної людини і свідомого громадянина).

Відомо, що за традиційної системи навчання недооцінюються особливості позитивного утвердження Я-концепції учнів (студентів), що й призводить до істотних недоліків у функціонуванні усталеної педагогічної системи, оскільки не забезпечуються соціально-психологічні умови адаптації-активізації-актуалізації творчого потенціалу молодого покоління, стимулювання його розвивально-особистісного поступу. Результати досліджень доводять, що 9 із 10 першокласників, котрі на початку навчального року стикаються із непосильно великим навалом навчального матеріалу, навіть при значних зусиллях та допомозі зовні, не справляються з *інформаційним стресом*, який із часом набуває явного негативно-емоційного

забарвлення. Тотальне транслювання знань, зміст і характер самого навчального процесу майже нівелюють позитивні емоції, радість бодай маленького успіху, почуття внутрішньої захищеності і свободи учнів. На жаль, диктат типових навчальних програм посилюється здебільшого невиправдано суворим *педагогічним тиском* учителів і батьків, що в сукупності сіє нігілізм і відразу до навчання не тільки підлітків та юнаків, а й молодших школярів. У результаті переважна більшість випускників середніх загальноосвітніх закладів мають зруйновану Я-концепцію, неадекватне самосприймання та занижену самооцінку. Водночас це зримо сигналізує про невтішну перспективу: через 10, 20 і більше років суспільство утворюватимуть переважно *проблемні та аномальні особистості*, нездатні до високих форм міжсуб'єктної гуманності, позитивного культуротворення, духовного вчинання.

Зміцнення Я-концепції вчителя і учнів, за влучним висловом українського психолога Івана Беха – завдання вищої соціально-педагогічної ідеології. Тому вироблення й практичне утвердження цієї ідеології – справа важливіша порівняно з пізнавально-інформаційним наповненням навчання лише знаннями, вміннями і навичками.

Порівняльний аналіз традиційного уроку і міні-модуля, як соціально альтернативних організаційних моделей навчання за 15-ти основоположними показниками, переконливо доводить, що традиційні та інноваційні умови і чинники освітньої діяльності формують *різні за спрямуванням динамічні системи Я-концепції*. Водночас у першому випадку вчитель (викладач) головно виконує *функції транслятора*, або постачальника наукового знання (інформації), що істотно обмежує вітакультурне поле його діяльності як громадянина, педагога, особистості, а відтак звужує вплив на психосоціальний розвиток і духовне становлення особистості учня (студента); у другому – він зосереджує, поширює і збагачує соціально-культурний досвід нації та

людства не тільки знаннями, уміннями, навичками, а й нормами, цінностями і розвитком духовності.

Міні-модуль – основна форма організації навчання у модульно-розвивальній системі як альтернатива уроку.

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

Аналіз інших критеріальних параметрів традиційного уроку і міні-модуля (завдання, наступність, час, темп, колектив, обставини, технологія, забезпечення, контроль, помилки) показує, що перший розвиває переважно розумову сферу особистості, дає хороші академічні результати, особливо у вивченні фундаментальних наук, але не завжди забезпечує індивідуальний підхід до учня, а відтак і творення позитивної Я-концепції; другий – виходить

за межі навчальної діяльності школярів й функціонує в *інноваційному соціально-психологічному кліматі* багатопроцесуальної освітньої діяльності, котра реалізує психосоціальні можливості кожного на індивідуальному рівні організації їхнього ментального досвіду й дає змогу досягнути вершини розумової і духовної зрілості, а тому всіляко *сприяє самотворенню позитивно-гармонійної Я-концепції*.

Позитивно-гармонійна Я-концепція – це складна динамічна система уявлень людини про себе як суб'єкта, особистість, індивідуальність та універсума діяльності у взаємозв'язку і взаємодоповненні її когнітивного (Я-образ), емоційно-оцінкового (Я-ставлення), вчинково-креативного (Я-вчинок) і спонтанно-духовного (Я-духовне) компонентів у структурі інноваційного соціально-психологічного клімату.

Гармонійною називається тому, що внутрішньо (*думка про Я-образ, самоставлення через самооцінку*) та зовнішньо (*освітні вчинкові дії, вибір й малювання однієї із психодуховних форм пізнання себе – віри, істини, любові тощо, див. детально тему 9–10*) цілісно впорядковує взаємодію між компонентами Я-концепції. Адже гармонія (грец. *harmonia* – зв'язок, пропорційність, злагодженість), згідно з поглядами філософів, узгоджує частини в розчленованому цілому. Формування гармонійної Я-концепції учня сприяє розвитку його рівноваги як у внутрішньому, так і у зовнішньому світі, злагодженості та взаємозв'язку між суб'єктною думкою й особистісним самоставленням, індивідуальнісними діями, й духовно-універсумною саморефлексією.

Самотворення Я-концепції в інноваційній системі. Я-концепція виникає в людини у *процесі соціальної взаємодії* як: а) унікальний результат її психологічного розвитку; б) відносно стійке й водночас піддатливе внутрішнім змінам і коливанням психічне новоутворення; в) внутрішній чинник саморозвитку її як особистості. Зазначена психоформа багато в чому спричинює коловерт життєвих проявів протягом усього діапазону її

онтогенетичного розвитку – від дитинства до глибокої старості. Первинна залежність Я-концепції від зовнішніх впливів на особистість видається безперечною. Проте у процесі *соціального змушнення* концептуальне Я не просто відіграє самостійну роль у внутрішньому світі кожного індивіда, воно ще й підпорядковує численні психоструктури мотиваційної, когнітивної, волевої і духовної сфер особистості й завдяки цьому стає своєрідною візитною карткою того, якою насправді є людина не тільки у власному просторі відчуття і світобачення, а й у *соціальному просторі* самоототожнення, самоствердження, самореалізації.

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

Відомо, що кожна людина – творець власного життя та історії, а її буденна творчість – *передумова самотворення*, в якому й виявляється самодостатність і повнота психічного як сфери синергійної, розвиткової, імовірно-відкритої. Особистість збагачується через власне минуле і майбутнє, розгортаючи і проживаючи свій життєвий і творчий шлях у сьогоденному. *Сенс життя*, якого кожна людина прагне і постійно шукає, – це і є

достеменно осмислення її живого і творчого шляху, котре полягає у самопізнанні та самотворенні своєї Я-концепції.

Синергія – здатність до цілісного сприйняття світу і людей у єдності протилежностей (наприклад, добро – зло).

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

Соціальна установка (лат. *socialis* – суспільний) – форма установки, що подана стійкою системою поглядів і уявлень.

Загалом установка відображає внутрішню готовність людини до здійснення активності, котра спрямована на задоволення потреби. Щоб зрозуміти її формовияв у житті проаналізуємо роль головного героя – Ніка, яку виконував Мел Гібсон у фільмі “Що хочуть жінки”.

Актор грає роль яскраво вираженого прихильника жінок. Одного разу, після електричного замикання, він став чути їхні думки. Нік почувався дуже незручно, навіть хворобливо ставився до цієї, щойно набутої ним, спроможності. Він не міг знаходитися поряд із жінками, оскільки їхні уявлення й думки не дають змоги ні працювати, ані ефективно жити. Актор звертається до психотерапевта за допомогою. Остання, вислухавши пацієнта, природно, не вірить йому. Лише після того, як Нік розповідає про її думки, вона під враженнями зосереджено ходить кабінетом і думає. Тоді психотерапевт каже: “Це ж – прекрасно! Змініть установку до цього явища із негативної на позитивну. Ви, як ні один чоловік у світі, маєте змогу керувати й впливати на жінок, тому що знаєте їхні внутрішні бажання й потреби”.

Після того головний герой вийшов із кабінету, справді, задоволеним. Він був щасливий від того, що розумів думки кожної жінки, котра проходила повз нього. Як це чудово!

Отже, коли психотерапевт змінила самоустановку Ніка із негативної на позитивну, то пацієнт став почуватися пречудово, задоволено і навіть самозвеличено. Так часто буває й у житті: почувте та осмисліть, тоді влучне слово іншого здатне зробити нас щасливими.

Згідно з розробленою російським філософом Володимиром Ядовим (1929 р.н.) диспозиційної теорії особистості, окремі установки не існують у людини самі собою, а організуються у вигляді певної ієрархічної системи диспозицій. Перший (нижчий) рівень становлять елементарні установки, котрі формуються на основі вітальних потреб, а тому не характеризуються модальністю; другий – система соціальних установок (когнітивні, емоційні, поведінкові), які виникають в особи на підґрунті конкретних соціальних об’єктів і ситуацій; третій – базові соціальні установки, котрі визначають загальну спрямованість активності людини; четвертий – сукупність ціннісних орієнтацій на цілі життєдіяльності і засоби їх досягнення. У нашому досвіді

теоретизування пропонується найвищий, п'ятий рівень *самотворення* людини самої себе як універсума – її внутрішнє налаштування на *духовне осягнення сенсу власного життя* й у такий спосіб особиста причетність до мудрого, святого, вічного у просторі духовного прийняття Всесвіту.

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

За наявності четвертого періоду навчального модуля та його етапів відбувається *духовний Я-розвиток* самого школяра, за допомогою якого він пізнає себе через вищі формовияви любові, віри і творчості, знаходить сенс життя (спонтанно-духовна складова). Науково спроектоване, циклічне переважання у сфері самосвідомості учнів когнітивної, емоційно-оцінкової, вчинково-креативної та спонтанно-духовної складових їхнього самотворення спричинює виникнення складноструктурованої *динамічної цілісності Я-концепції* кожного за логікою системоформувальної дії освоєних соціальних установок (*рис. 9*).

Вихідною точкою першої складової Я-концепції є модальність самоустановки – Я-реальне, тобто уявлення учня про те, ким він постає в даний

момент. За допомогою Я-інформаційного (яке формується через процес оволодіння знаннями, вміннями, навичками і суб'єктній активності), розвивається Я-свідоме, котре утримує різні освітні думки, сприйняття, відчуття, пам'ять. Ці модальності – реальне підґрунтя для становлення у кожного Я-ідеального головно на першому періоді модульно-розвивального циклу.

Емоційно-оцінкова складова суб'єкта освітньої діяльності виникає відповідно на другому періоді, де функціонують регуляційна технологія нормування навчальних знань і певні модальності. Зокрема, Я-реальне як вихідний момент становлення наступного компонента Я-концепції є знову початковим, оскільки цей період має свої завдання і мету. Кожен прагне піднятися до Я-ідеального, тобто навчитися нормувати, а тому формує уявлення про те, ким хотів би стати на завершення цієї фази. Це досягається за допомогою Я-нормативно-рефлексивного. Іншими словами, власне через цикл переведення знань у певні алгоритми, плани, технології відбувається рефлексія (здатність людини спрямовувати свідомість на себе, на форми і способи діяльності). Коли наступники нормують, вдаючись до методу наслідування, то до цього процесу задіюється їхнє Я-підсвідоме, що утримує досвід. У такий спосіб учень, з одного боку, збагачується новими соціально-рольовими здобутками, а з іншого – попередній індивідуальний досвід змістовно розширюється і збагачується.

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

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

Разом з тим категоріальне наповнення *рис.9* показує, що самотворення Я-концепції учнів обгрунтоване за принципом “методологічного квадрата”, на вершині якого знаходиться Я-духовне, яке утримує всеможливі аспекти їхньої *універсумної самосвідомості*. Проте треба пам’ятати про умовність такого розмежування, оскільки в реальному освітньому співжитті учасників навчального модуля зазначені складові утворюють єдине ціле. Я-образ, Я-оцінка, Я-вчинок і Я-духовне підлягають лише абстрактно-концептуальному розмежуванню, тому що у психологічному відношенні вони неподільно взаємопов’язані, хоч і характеризуються різними модальностями (Я-реальне, Я-несвідоме, Я-ідеальне, Я-інформаційне, Я-ціннісно-рефлексивне тощо).

Навчальний модуль – цілісна частина реальної розвивальної взаємодії наставника і наступників, яка характеризується послідовністю навчальних, виховних, освітніх і самореалізаційних впливів, що відповідають періодам модульно-розвивального циклу.

Кожний учень (студент) під час проходження інноваційного циклу використовує складний набір *особистих мислесхем* для осмислення і пізнання світу. Сучасні дослідження у вивченні соціально-когнітивних процесів припускають, що ці схеми утворюють загальну злагоджену структуру, засоби якої переробляють і забезпечують функціонування інформації у психодуховній сфері учасників навчання, виховання й освіти. Природно, що *Я-схеми* є когнітивними узагальненнями про самість, які отримані із

минулого досвіду та організують і контролюють перероблення інформації, що належить Я. Отож схема власного Я учня чи студента містить властивості, котрі сутнісно характеризують внутрішній світ як надійний базис чи константу ставлення самого до себе. Це стосується відомих *культурних психоформ*: прізвище, соматичні ознаки, соціально-психологічні аспекти взаєностосунків із іншими, мотиваційно-ціннісні стани, які входять до структури Я-концепції. Крім того, їхні Я-схеми можуть ще й змінюватися залежно від того, як вони відчують і визначають себе у кожний момент нових взаємин з людьми.

Мислесхема – знакова форма ідеальних об'єктів, що спричинює процес мислення.

Я-схеми – своєрідний місток між актуальним і потенційним, набутим і можливим, теперішнім і майбутнім, що допомагає “запустити” внутрішню самоорганізацію цілісного Я в дію.

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

Кожний учасник модульно-розвивального заняття за допомогою власних схем Я самовизначається у різних життєвих проблемних ситуаціях. Ці схеми безперервно впливають на переробку ним інформації, що надходить із мікро- (сім'я, клас) та макросередовища (школа, вулиця). Якщо учень

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

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

Зазначимо, що навчання, виховання, освіта й самореалізація за модульно-розвивальної оргсистеми – *соціальні форми* культуротворчого й водночас організованого *самотворення* підростаючим поколінням самих себе як учасників актуального громадянського загалу. Зокрема, процеси навчання переважно актуалізують когнітивну складову на інформаційно-пізнавальному періоді, процеси виховання – емоційно-оцінкове наповнення нормативно-регуляційного періоду, освіти – поведінкову доміанту ціннісно-естетичного періоду, а процеси самореалізації – спонтанно-духовну сферу людини духовного періоду (*таблиця 4*). Логічно ширше охарактеризувати основні складові структури Я-концепції й обґрунтувати їхнє призначення у самотворенні людини за цілісного освітнього циклу.

Таблиця 4

Сутнісні характеристики самотворення позитивно-гармонійної Я-концепції людини у цілісному циклі освітнього процесу

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

Становлення Я-образу: когнітивна складова суб'єкта. У загальному психологічному розумінні *образ* – це чуттєва форма психологічного явища, котра має в ідеальному плані просторову організацію, часову динаміку і зорієнтує суб'єкта у конкретній соціальній ситуації, спрямовуючи його активність на досягнення поставленої мети чи розв'язання певної задачі. Здебільшого Я-образ поділяють на позитивний і негативний.

Численні експерименти підтверджують, що як тільки позитивно змінюється Я-образ людини, то її особистісні проблеми і задачі розв'язуються швидко й без надмірних зусиль. Зокрема, виникнення у студента труднощів при вивченні якогось предмета показує, що йому не стільки бракує здібностей, скільки у нього сформований неадекватний Я-образ та внутрішньо прийнята орієнтація на поразку. Типові у даному випадку відповіді студентів: *“У мене немає математичних здібностей”*, *“Хімія непосильна для мене”*, *“Я не можу зрозуміти психології так, як вимагає цього викладач”* тощо.

Поняття *Я-образ* (зміст уявлень про себе) характеризує окрему закономірність людської поведінки. Так, у кожній ситуації на модульному занятті учень (студент) формує відмінний позитивний Я-образ. Це деталізоване *самовиявлення* постійно розвивається завдяки емоційному насиченню пізнавальної активності та зосередженню уваги учня на проблемних блоках змістового модуля, актуалізації його мотиваційних резервів та позитивного задачно-діалогічного прийняття навчальних завдань установчо-мотиваційного та змістово-пошукового етапів освітнього процесу. Сутнісна незмінність ідентифікованого ядра Я-образу водночас свідчить про наявність відносно стійкої Я-концепції підлітка.

Змістовий модуль – відносно завершена система освітнього змісту, що поєднує знання, уміння, норми, цінності у модульно-розвивальному навчанні.

Установчо-мотиваційний та змістово-пошуковий етапи – основні оргтехнологічні складові інформаційно-пізнавального періоду модульно-розвивального навчання.

Позитивний образ власного Я кожного учня чи студента – ключ не лише до ситуативного зреалізування його поведінки, а й *соціального утвердження* як освітянина-суб'єкта, тобто носія предметно-практичної, щонайперше культуротворчої, діяльності. Крім того, Я-образ учасника модульно-розвивального навчання спричинює актуалізацію його можливостей, конкретизуючи те, що він у змозі чи не в змозі здійснити через процеси

особистісної невизначеності, інтелектуального утруднення, смислових суперечностей. Оптимально спроектована послідовність пошуково-пізнавальних завдань інформаційно-пізнавального періоду освітнього процесу сприяє прискореному формуванню адекватного образу Я кожного учня (студента) і створює надійне ментальне підґрунтя для зрілого вияву когнітивної складової їхніх Я-концепцій. Це експериментально доводять результати тестувань та опитувань у модульно-розвивальних школах, що виявляють такі психосоціальні характеристики учасників *паритетних взаємостосунків*: професійно-рольову ідентифікацію (“Я – хороший учитель”, “Я – здібний (розумний) учень” та ін.), наявність гуманно-особистісних пріоритетів (повага вчителя до учнів, розуміння та любов до них, прийняття учнями особистості вчителя), внутрішню цілісність й узгодженість між модальностями Я-образу (реальним, свідомим, інформаційним, ідеальним), відносну стабільність уявлень про себе як педагогів, так і вихованців, перевагу моральних суджень над оцінковими щодо себе та інших, загальний позитив життєдіяння, орієнтування на культурність і духовність міжсуб’єктних контактів.

Зазначені характеристики творення позитивного Я-образу суб’єкта на інформаційно-пізнавальному періоді формуються завдяки таким умовам-індикаторам:

1. Змодельований *освітній простір утверджує проблемно-ситуативні технології* добування наукових знань учнями під наставництвом учителя-психолога. Це означає, що знання подаються не в готовому вигляді, а здобуваються кожним шляхом психологічно організованої дослідницької діяльності, основний зміст якої становить формулювання й доведення гіпотез (припущень, версій) щодо способів розв’язання навчальних проблем. Самотворення цілісного Я-образу здійснюється через пошукові спроби, котрі спрямовані на те, щоб побачити ідею, яка реалізується за допомогою мислен-

невих операцій, пробних дій, постійного експериментування. У результаті істотним наслідком такої взаємодії є здобуті особистісні знання, розвинені пізнавальні та комунікативні здібності, культурно збагачений внутрішній світ учнів та студентів як повноправних суб'єктів освітньої діяльності. Водночас внутрішня проблемність розвивається за логікою діалогічних взаємовідносин, яка свідчить про рівність соціальних позицій співрозмовників та внутрішню цілісність й узгодженість між модальностями Я-образу.

2. *Зреалізовується ситуаційний механізм вчинку.* Ситуація як перший структурний компонент вчинку являє собою “певну просторово-часову конфігурацію сил, смислів, дій, яка утворюється від активної співучасті у бутті різних суб'єктів, і яка може набувати самостійного значення для кожного з них...”¹². Крім того, ситуації властива поява значень (у т. ч. пізнавальних, теоретичних), момент проблемності (проблемно-пошуковий спосіб добування знань), відсутність обставин. На думку В.А. Роменця, ситуація змертвлюється обставинами, якщо людина починає підпорядковуватися їм: чи не тому трапляється, що найогидніші вчинки виправдовуються обставинами. На аналізованому періоді дія обставин й учителя зокрема на особистість учня істотно обмежені, тому що йому надається широке соціально-психологічне поле для вияву власних емоцій, прагнень, бажань, устремлінь, інтересів. Розвиток *модульно-розвивальної ситуації* на установчо-мотиваційному та змістово-пошуковому етапах завжди супроводжується пізнавально-емоційним внутрішнім конфліктом, основу якого становить кульмінація “Що?”. На наступних періодах освітнього процесу ситуація не тільки не зникає, а продовжує ускладнюватися й функціонувати у суб'єктно-універсумному вигляді. Її формовиявлення змістовно підпорядковується *логіці вчинку* аж до його повного самоздійснення.

¹² Татенко В.О., Титаренко Т.М. Володимир Андрійович Роменець (1926-1998): життя як вчинок і подія // Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття. – К.: Либідь, 1998. – С. 27.

3. *Виробляється розуміння Я-образу як системи установок, котра дає змогу по-іншому, конкретніше і змістовніше, поставити проблему єдності і множинності модальностей його Я. Картина Я (або образ Я) розвивається шляхом поєднання таких установок: елементарних (життєвих), які виявляються у переживаннях, асоціюються із самопочуттям і емоційним самоставленням; соціальних, котрі функціонують через інтелектуальні властивості (переважно уважність, кмітливість, аналітичність); базових – визначають спрямованість відносно цілісного життєактивного Я-образу учня.*

Отже, за наявності проблемних завдань на інформаційно-пізнавальному періоді модульно-розвивального циклу (головно – установчо-мотиваційний і змістово-пошуковий етапи), а також соціокультурних умов дії ситуативного механізму вчинку, системи установок та проблемно-діалогічної технології добування знань *формується позитивний Я-образ у суб'єкта навчально-виховного процесу (рис. 10).*

При цьому виконання учнем низки суб'єктних вимог забезпечує збагачення власного досвіду новими знаннями й пізнавальними вміннями, тому він стає спроможним до їх творчого ситуативно-когнітивного застосування та поширення. Досягнення ним рівня суб'єктності зумовлює розвиток *пізнавальних здібностей* – глибше мислити, раціональніше прагнути, розуміннєво осягати, інтелектуальніше відчувати тощо. Крім того, його суб'єктність містить усю гаму психоформ розумного людського буття і являє собою особливу гармонійну цілісність. Момент перетворення індивіда в суб'єкта навчання виникає на першому періоді, коли в уяві школяра складається ланцюг із кількох внутрішніх ситуаційно-пошукових дій, котрі спонукають його до власне навчальної активності.

Утворення позитивного Я-ставлення: емоційно-оцінкова складова особистості. *Самооцінка* – цінність і значущість, котрі індивід приписує собі

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

Самооцінка також виявляється у свідомих судженнях індивіда, коли він прагне обґрунтувати свою непересічну значущість. Вона відображає ступінь розвитку в нього *почуття самоповаги*, відчуття власної вартості і позитивного ставлення до всього того, що входить до сфери його Я, а також є своєрідною *схемою самоствавлення*, що узагальнює минулий досвід, організує та структурує нову інформацію стосовно Я. Добре відомо, що низька самооцінка передбачає неприйняття себе, самозаперечення, негативне ставлення до своєї особистості.

Зазначена складова Я-концепції людини є не постійною величиною, вона змінюється залежно від обставин. Джерелом оцінкових значень різних уявлень індивіда про себе є його соціокультурне середовище, у якому ці уявлення нормативно фіксуються в *мовленнєвих значеннях*. Наприклад, слова “нечемний”, “нерозважливий”, “примхливий”, “заклопотаний” вказують на іманентно негативну оцінку, в той час як “упевнений”, “розумний”, “вольовий”, “надійний” – позитивну.

Соціально-культурне підґрунтя *розвивальних контактів*, що активізується за допомогою суб’єкт–об’єкт–суб’єктних взаємостосунків на *другому періоді* модульно-розвивального циклу сприяє формуванню в особистості учня (студента) впливової прогностичної самооцінки, високого рівня

домагань, самоповаги, емоційної стійкості, позитивного ставлення до себе. Усі ці параметри відіграють важливу роль у становленні цілісно-позитивної Я-концепції школяра. При цьому схвальне ставлення його особистості до себе виникає за наявності таких необхідних організаційних умов.

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

Учні, виконуючи творчі завдання, заздалегідь не знають способу їх розв'язання, не мають чітко окресленої предметної основи пошуково-регуляційних дій. Щоб здолати *критичну ситуацію*, вони повинні врахувати усі можливі взаємозв'язки між її компонентами та охарактеризувати їх із соціально прийнятних, здебільшого професійних, позицій. У цьому разі доцільно диференціювати завдання, використовуючи парну та групову роботу над технологією їх постановки і вирішення. Вчитель (викладач) має змогу оцінити ефективність різних *форм нормодобування* класного колективу у нестандартних ситуаціях соціального і навчального життя та професійно працювати із психосоціальним змістом нормативно-регуляційної фази, залучаючи учнів до усвідомленої *нормотворчої роботи*. Кожний учасник інноваційної освітньої взаємодії соціально налаштований на те, щоб раніше здобуті теоретичні знання були переструктуровані та організовані у вигляді

полівмотивованого культурного досвіду нації і людства (алгоритми, інструкції, програми, проекти, методи, стандарти тощо).

Така різноаспектна нормотворча діяльність учителя і учнів плекає в останніх високий рівень домагань і самоповаги, гармонізує розбіжності між їхніми ставленнями, самооцінкою і внутрішнім прийняттям самих себе. Особистість оцінює себе шляхом зіставлення рівня своїх домагань з об'єктивними результатами власної освітньої праці, порівнюючи досягнення і проблеми кожного учасника розвивальних взаємостосунків. І тільки учень чи студент починає реалізуватися через високий рівень домагань, то в нього підвищується й зміцнюється позитивна та висока самооцінка.

2. *Організованого розвитку мотивації* як конкретного психологічного механізму нормування соціальної діяльності під час оцінювально-смислового та адаптивно-перетворювального етапів. Вона дає змогу перебороти конфліктність пізнавальної ситуації на першому періоді функціонування навчального оргмодуля й прийняти рішення діяти нормотворчим чином – на другому, а саме, актуалізувати соціально-нормативні труднощі і суперечності як невідповідність між теоретичними знаннями і потребами їх практичного використання. Процедурне переборення конфліктності відбувається через процес боротьби мотивів, які *становлять психологічне ядро мотивації* і, відповідно, є визначальним механізмом динамічної зміни ситуації. В результаті з деякої сукупності пізнавальних мотивів перемагає той, який відповідає *нормотворчому ідеалові учня*, тобто спричинює виникнення кульмінації “Як?”. Відтак механізм нормативно-регуляційної мотивації сприяє утвердженню позитивного ставлення до себе в цілому та формує спектр високих самооцінок в учня як особистості й, зокрема, сприяє становленню позитивної емоційно-оцінкової складової його Я-концепції.

Мотивація (лат. moveo – рухаю) – реалізація мотиву в конкретній діяльності.

Оцінювально-смысловий та адаптивно-перетворювальний етапи – основні оргтехнологічні складові нормативно-регуляційного періоду модульно-розвивального навчання.

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

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

По-перше, важливу роль у її формуванні відіграє зіставлення пізнавально-пошукового змісту образу Я-реального з Я-ідеальним, тобто з образом того, якою особистість бажала б стати насправді. Отож учні та студенти, котрі на першому періоді досягли характеристик, які повно відображають їхній ідеальний Я-образ, мають передумови для високої самооцінки, тому що цей образ відіграє роль своєрідного внутрішнього критерію відчуття власної гідності кожного. Водночас адекватна самооцінка є першопричиною для здійснення ефективної нормотворчої діяльності.

По-друге, становлення високої самооцінки головно пов'язане з процесом *інтеріоризації соціальних реакцій* на особистість учня. Іншими словами, він оцінює себе переважно так, як його оцінюють друзі, вчителі, батьки. У результаті інтеріоризації очікувань і системи зовні заданих дорослими норм на другому періоді учень набуває *здатності самозвітуватися перед своїм нормативним Я*. Відповідно, у нього доформовується

самооцінка як довершена, відносно самостійна, психоформа внутрішнього світу, яка містить чітке уявлення про “гідне” чи ідеальне Я.

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

Учасники модульно-розвивального навчання набувають ознак особистості через набір особливих властивостей (моральність, відповідальність, самостійність, гідність і т. ін.), котрий утворюється під впливом соціокультурного середовища з допомогою спільної діяльності та спілкування. Тому проблема *формоз’яви особистості* як синтетичної якісної характеристики передбачає дослідження її позиції, ролі і статусу у вищезазначеній реальності.

Особистість учня чи студента як представника соціокультурної модульно-розвивальної організації стає реальною завдяки: а) *новій громадянській позиції* у системі педагогічних взаємостосунків – партнера, добувача, носія і творця кращого етнонаціонального досвіду; б) *конструктивній соціальній ролі* співучасника-освітянина, який утверджує пріоритет гуманності, демократичності, загальнолюдських духовних цінностей суспільного життя; в) *високому статусу* учня як громадянина-патріота, котрий задіяний у систему духовного виробництва нації і примножує її кращі історичні та культурні здобутки. За умов повноцінного експериментального втілення зазначених соціально-психологічних параметрів особистість школяра безпосередньо підходить до здійснення вчинкової дії через освітню мотивацію.

Отже, становлення високої самооцінки в особистості учня на другому періоді інноваційного процесу ґрунтується на: а) *розвивально-регуляційній технології* освітнього нормотворення, б) *мотиваційному механізмові вчинку* культурного самоздійснення, в) *ієрархічній системі соціальних установок*, г) *багатомодальності* та *взаємодоповненні самоустановок* організаційно задіяної особистості (*рис. 11*).

Розгортання Я-вчинку: вчинково-креативна складова індивідуальності. Результати психологічних досліджень переконливо доводять, що мотиваційні та установчі структури насправді є всесутнісними для людського Я. Тому в структурі Я-концепції легко зафіксувати не лише когнітивну та емоційно-оцінкову складові, а й прогнозувати потенційні *вчинкові стратегії*. Перші дві підсистеми можна розвести тільки теоретично, хоча у реальному психологічному вимірі вони неподільні, налаштовують учасників освітнього циклу на ту чи іншу поведінку. Остання, як складова Я-концепції, за логікою інноваційного навчання спрямована на активізацію *вчинку самобачення*, професійно-педагогічне самовипробування та саморозкриття індивідуальності кожного учня чи студента. Зазначене досягається завдяки створенню особливого (норморегуляційного) соціального простору розвивальної взаємодії у класі, утворенню позитивних мотивів на шляху до самовдосконалення.

Загальновідомо, що *психологічна дезадаптація* виникає через невідповідність між структурою і модальностями Я-концепції та ментальним досвідом людини. Отож зблизити найвагоміші модальності (щонайперше Я-реальне та Я-ідеальне) вчинкової складової індивідуальності учня – мета ціннісно-естетичного періоду освітнього циклу, що досягається зреалізуванням *вчинку самоствердження та самовизначення*. Тільки здійснюючи вчинкові дії, особа спроможна зменшити невідповідність між

ідеалом і реальністю, наблизитися до бажаної мети. Це наочно підтверджує теоретична концепція К. Роджерса: небезпека існує для людини тоді, коли вона усвідомлює невідповідність між модальностями своєї Я-концепції. Тому *переживання*, котрі гармонують з її Я-концепцією та ціннісними орієнтаціями, напевне добре усвідомлюються і точно сприймаються Я. І навпаки, переживання, котрі конфліктують із Я, а відтак загрожують автономному функціонуванню особистості – не допускаються до усвідомлення й адекватного відображення. Іншими словами, людина з психічними розладами схильна заперечувати, або спотворювати будь-яке переживання, яке суперечить її нинішньому Я-образу, тому що досягнення окресленої розбіжності природно викличе тривогу, відчуття небезпеки та інші психовідхилення. Безперечно, що психічно здорова людина прагне до реалістичного сприйняття себе і своїх взаємин з іншими, себто намагається бачити їх такими, якими вони постають перед стороннім спостерігачем. Вона, крім того, внутрішньо *відкрита до співпереживань*, а тому відносно незалежна від численних механізмів психологічного захисту, бере персональну відповідальність за власну поведінку й оцінює переживання за допомогою своїх почуттів та інтуїції.

Мотив учинку, становлення якого започатковане на нормативно-регуляційному періоді, *втілюється у деякій вчинковій дії на ціннісно-естетичній фазі*. При цьому суб'єктивна готовність учня (студента) як індивідуальності здійснити освітній вчинок передусім формується в його уявленні як покликання зробити щось значиме, очевидне, виправдане, до того ж із зрозумілою відповіддю на одвічне запитання: *"Для чого?"*. Актуалізація освітнього вчинку відбувається за наявності *вартісно-естетичної технології навчання*, втілення якої дає змогу учневі не лише знати та нормувати, а й цінувати найбільш значущі фрагменти соціально-культурного досвіду. За цих умов паритетної освітньої діяльності ціннісного спрямування здебільшого

застосовуються такі форми навчальної роботи, як демонстрація школярами своїх пошукових досягнень (міні-підручник, пізнавальний звіт та узагальнені результати проведеного експерименту тощо), науково-практична конференція чи групова дискусія, залікове тестування чи предметна олімпіада. Вони дають змогу закріпити у досвіді ментальних структур і мовленнєво-сміслових зв'язків учнів уміння самостійного критичного мислення, навички глибинного самоаналізу. Крім того, така освітня робота сприяє усвідомленню кожним на рівні його розумових можливостей нових способів розв'язку світоглядних проблем і полікультурних норм поведінки, осмисленому відбору етнічних пріоритетів розвитку національних цінностей, а також активізує внутрішнє вчинкове поле самобачення з різних рефлексивних позицій та самоустановчих модальностей.

На ціннісно-вартісній фазі спілкування набуває іншого характеру за умов передачі не лише знань, умінь, норм, а й цінностей, світогляду, зміни ставлень до людей і власного Я. Очевидно, що в цьому разі соціально-культурний досвід має добуватися школярами самостійно, на ґрунті між-суб'єктного співпереживання і *глибокого самоприйняття*, а не запозичуватися у трансляційному вигляді раціональним шляхом. З іншого боку, на цьому періоді спілкування – не лише факт чи наслідок збагачення вартісно-сміслової сфери особистості, а й тонкий *інструмент композиційної організації стимульних впливів* на індивідуальність, передусім у ситуаціях, коли педагог ставиться до вихованця як до унікального суб'єкта і рівноправного партнера. Саме за дотримання цієї вимоги можливий індивідуальний підхід до кожного, за якого й виникає потреба у дружніх – неформально-вчинкових – діях і діалогічних взаємостосунках. Учитель (викладач), відкриваючись назустріч учневі (студентові) й отримуючи доступ у його внутрішній світ, водночас розширює межі *змістовно-вартісного спілкування* і збагачує

значеннями і смислами вчинкову складову його Я-концепції, що свідчить про його *самоутвердження* в оригінальності та непересічності.

Значення – узагальнена форма відображення суб'єктом суспільно-історичного досвіду, набутого у процесі спільної діяльності та спілкування, що існує у вигляді понять, упредметнених у схемах дії, соціальних ролях, нормах і цінностях.

Смисл (особистий) – відображає ставлення суб'єкта до явищ об'єктивної дійсності.

Отже, система організаційних впливів за інноваційного навчання (впливу, взаємовпливу, самовпливу, самотворення) стимулює розвиток широкого потоку внутрішніх процесів *психосоціального зростання* індивідуальності учня, спричинюючи становлення високих цінностей, творчого потенціалу і духовного самовдосконалення. *Психосоціальна організація освітнього вчинку* знаходить межове втілення у відкритому діалозі ідей та ідеалів, ставлень й оцінок, переконань і ціннісних орієнтацій.

Надзавданням третьої, ціннісно-естетичної, фази цілісного модульно-розвивального циклу є здійснення підсумкового контролю якості оволодіння кожною індивідуальністю знаннями, нормами і вартостями через комунікативно-перцептивну діяльність та її різноманітні форми – практичну, технологічну, художню та ін. Остання набуває характеристик *соціального вчинку*, зреалізування якого – формовідповідність процесів самотворення позитивної Я-концепції за зовнішніми і внутрішніми параметрами людини як індивідуальності. Крім того, ця фаза покликана розвивати *творчу рефлексію* школярів, збагачувати їхню свідомість передовими ідеями та ідеалами, віруваннями і переконаннями, моральними кодексами і світоглядними програмами. Вчитель-психолог професійно рефлексує академічну і розвивальну продуктивність не тільки своєї праці, а й результати роботи учнівського колективу і, щонайважливіше, психосоціальне зростання кожного окремого учня за допомогою ситуативного плекання вчинкової складової його ціннісно зорієнтованої Я-концепції.

Самоутвердження третьої складової учня (студента) відбувається через *комплекс соціальних установок* (когнітивних, емоційних, діяльнісних, базових, повно ціннісних), які спрямовують його як індивідуальність до повнозмістового освітнього вчинку, що дає змогу зблизити через Я ціннісно-рефлексивне Я-реальне із Я-ідеальним та наповнити вартісним змістом поняття про мужність, свободу, інтелект, красу, добро. І все ж виникає запитання: “Чому саме такий образ суб’єктивної реальності як індивідуальність учня довершено функціонує переважно на третьому періоді навчального модуля і самостверджується лише у процесі становлення його позитивно-вчинкової складової Я-концепції?”.

Перехід від особистісного рівня функціонування психоструктури учня в інноваційному освітньому процесі до суто індивідуального характеризує змістовий перебіг *процесу індивідуалізації суб’єктивної реальності*, котрий спричинений освітнім учинком ціннісно-естетичного наповнення. У такий спосіб учень *самовизначається*, досягає як типових, так і неповторних вершин у своєму психосоціальному зростанні. Радянський психолог Борис Ананьєв (1907-1972) у зв’язку з цим стверджував, що якщо особистість – “вершина” всієї структури людських властивостей, то індивідуальність – це “глибина” особистості і суб’єкта діяльності. *Розвій індивідуальності* на ціннісно-естетичному періоді вказує, що учень знаходить щось непересічне чи унікальне у вартісно-смісловому наповненні паритетної освітньої діяльності, яке збагачує зміст його справжнього Я. Саме так соціально-освітні вартості входять за допомогою низки вчинкових дій у внутрішній світ школяра, стають невідторгненим набутком його людської сутності.

Якщо особистість учня (студента) на нормативно-регуляційному періоді формує позитивне Я-ставлення у контексті самоутвердження під час розвивальних взаємовідносин з іншими (позиції, ролі тощо), то індивідуальність – це відшукання власного місця, ролі, позиції у життєвому

повсякденні, *самовизначеність* всередині свого буття за допомогою *освітнього Я-вчинку*. Крім того, особистість постає при контактуванні людини із суб'єктивним оточенням, а індивідуальність – це завжди її *самозустріч*, тобто контакт із самою собою як іншою живою інстанцією, яка не співпадає вже ні зі своєю самістю, ні з іншими відстороненими у фізичному просторі Я за набутим соціопсихічним змістом актуального життя. Звідси зрозуміло, чому розвиток індивідуальності кожного учня під час проходження третього періоду інноваційного навчання та його етапів (системно-узагальнювальний і контрольньо-рефлексивний) безпосередньо пов'язаний із здійсненням кожним *тотальної рефлексії* попередніх фаз структурування цілісного модульно-розвивального циклу та виробленням ціннісно-критичного ставлення до *результатів Я-вчинання* і способу буття загалом.

Отже, за наявності ціннісно-естетичного періоду запускається механізм самотворення учнем самого себе і реалізується *Я-вчинок його індивідуальності* (рис. 12). Відтак самовчинки – це такі діяння, – пише В.О. Татенко, – що мають за мету робити внески в самого себе, які безпосередньо спрямовані на власне Я, психіку, душу, дух, їх творення, розвиток і вдосконалення, спираючись при цьому на зовнішнє соціальне оточення як необхідну умову і певний засіб досягнення цілей. А це означає, що основними суб'єктивними складовими юної індивідуальності стає все більш змістовна й досконала система смислових відносин і ціннісних орієнтацій, моральних і світоглядних оцінок, совісливих і віропродуктивних способів психічної дії.

ВИСНОВКИ

1. Я-концепція, котра виникає у процесі соціальної взаємодії індивіда як обов'язковий та унікальний результат його психічного розвитку набуває

відносної внутрішньої самодостатності, тобто *самоспричинює*, а згодом і *самопродукує* свої складові, структуру, механізми зреалізування. У результаті не тільки налагоджується двостороннє взаємозумовлення у системі “Я-концепція людини – вплив конкретного соціокультурного середовища”, а ще й з різною повнотою розгортається *процес самотворення* як внутрішня, *синхронно-діалогічна* зустріч окультурених форм психічної активності (поведінка, діяльність, спілкування, вчинання) та актуально відповідних їм образів суб’єктивної реальності (суб’єкт, особистість, індивідуальність, універсум).

2. За модульно-розвивальної системи у сфері самосвідомості учня чи студента поперемінно переважають когнітивна (Я-образ), емоційно-оцінкова (Я-ставлення), вчинково-креативна (Я-вчинок) і спонтанно-духовна (Я-духовне) складові Я-концепції, які розвитково наповнюють його внутрішній світ суб’єктивним, особистісним, індивідуальнісним та універсумним потенціалом.

3. Інноваційний соціально-психологічний клімат в інноваційному навчанні являє собою складне утворення, що відображається через такі параметри: соціально-психологічний вплив, освітнє спілкування як інформаційний, діловий, психосмисловий і самосенсовий різновиди обміну та полімотивацію, котрі регулюють особливості освітніх відносин, дають змогу реалізовувати соціальну активність кожного, а також супроводжують розгортання та розвиток складових позитивно-гармонійної Я-концепції.

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

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

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

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

7. Запропонована соціально-психологічна авторська модель самотворення Я-концепції людини є досконалим теоретичним конструктом, якому природно властиві висока абстрактність і певна умовність. Останні дають змогу ґрунтовніше пояснити структуру, функції, механізми та основні формоутворення такої надскладної психологічної реальності як концептуальне Я. Водночас треба зважати на те, що ця реальність синергійно цілісна, спонтанно ємна, буттєво безпосередня.

ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. Розкажіть про закономірності становлення Я-концепції особи у сфері інноваційного соціально-психологічного клімату.
2. Які взаємостосунки переважають між учнем та вчителем у модульно-розвивальній системі і чому?
3. Дайте визначення, що таке позитивно-гармонійна Я-концепція у системі сучасного інноваційного навчання.
4. Назвіть складові Я-концепції за модульно-розвивальної системи.
5. Охарактеризуйте та намалюйте теоретичну модель самотворення Я-концепції людини у структурі соціально-психологічного клімату.
6. Що таке Я-схеми особи та яку роль вони відіграють у житті людини?
7. Яку ієрархічну систему диспозицій пропонує В.А. Ядов і в чому її переваги?
8. Завдяки чому виникає процес самотворення учасників паритетних взаємостосунків?
9. Що таке Я-образ, яка його структура та особливості розвитку?
10. Як відбувається становлення Я-образу суб'єкта освітньої поведінки?
11. Що Ви розумієте під самооцінкою і як можете охарактеризувати її у самого себе?
12. Розкажіть про послідовність утворення позитивного Я-ставлення в учня (студента) та чинники, що впливають на цей процес.
13. Обґрунтуйте оптимальний цикл розгортання Я-вчинку в наступників.
14. Коротко опишіть складові Вашої Я-концепції та побудуйте її модель.
15. Намалюйте свої Я-схеми, котрі допомагають Вашому навчанню.

Тема 9–10

СПОНТАННО-ДУХОВНА ОРГАНІЗАЦІЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ УНІВЕРСУМА

Ідея спонтанної активності (ІСА) у духовному контексті. Принципи активності та саморозвитку як форми спонтанної активності. Принцип ієрархічності та його психологічний зміст. Принципи самоорганізації духовної сфери людини як універсума. Науковий аналіз напрямків соціально-психологічного обґрунтування духовності. Самотворення Я-духовного універсума за інноваційної системи модульно-розвивального навчання.

Ідея спонтанної активності (ІСА) у духовному контексті. *Спонтанність* (лат. spontaneus – самодовільний) – характеристика процесів, котрі викликані не зовнішніми впливами, а внутрішніми причинами. Процитуємо побутовий образ причинності, описаний російським психологом Володимиром Колесниковим. *Діти 5-6 років думають, що автомобілі їдуть від того, що водій рухає кермом “туди-сюди”. Також їм дивно, чому кабіна у вантажній машині знаходиться попереду, оскільки водій як штовхальна причина має знаходитися позаду.* Такі дитячі образи причинності характерні інколи й для дорослих. Розуміння ідеї спонтанної активності дається не просто, тому що важко перебороти побутові образи причинності.

Ще в далекій античності Стагірит Арістотель говорив про існування деякої причини, яка є причиною для самої себе. Для того щоб зрозуміти цей вислів уявіть зерно, що випадково розкидане на поверхні столу. Потім постукаємо по ньому. Зернятка будуть підскакувати, самоорганізовуватися у якийсь малюнок. Цей приклад, звичайно, є парадоксальним. Але якщо спостерігати за організацією життя на Землі з моменту її зародження, і стиснувши час до кількох хвилин (як у швидкому кіно), то ця картина схожа

на самоорганізацію зерен на столі. Отож активність – це не лише саморух, а й самоорганізація, бажання діяти від менш організованого стану до більш організованого, тобто це новий тип спонтанного руху.

Наведений приклад дає розуміння побутової причинності з позиції ідеї спонтанної активності: якщо щось рухається, то це не обов'язково хтось рухає, або щось самоорганізується, то не обов'язково це організовує хтось чи щось. Зазначена концепція причинності довгий час існувала лише на філософському рівні (Сократ, Платон, Арістотель), а у психології владарювала картезіанська (Р. Декарт) стратегія. І лише вчення про “живі монади” німецького філософа, математика, мовознавця Готфріда Вільгельма Лейбніца дало імпульс для створення нового підходу про причинність у психології, на основі якої сформувалася концепція несвідомого. Останнє можна уявити як *активний океан, кожний елемент якого спонтанно прагне із стану сну (глибини несвідомого) перейти в бадьорий (поверхня свідомості). Або інший приклад: уявимо собі, що сні – це як зірки на небі, вдень їх не видно, а вночі вони загораються тасмничим світлом. Отож зірки вдень – це як несвідоме у психіці: їх не видно, але вони реально існують.*

Несвідоме – теоретичний конструкт, що пояснює смислове багатоманіття психічних процесів, поєднує їх і стосовно яких відсутній об'єктивний контроль.

Щоб зрозуміти особливості неусвідомлених психічних сил процитуємо приклад, що наводить В.Н. Колесников. *У стані гіпнозу жінці нав'яли, що після того, як вона прокинеться, то має підійти до вішалки, взяти парасольку і розкрити її. Після виходу обстежуваної із гіпнозу експериментатор почав розмовляти з нею на нейтральні теми. А жінка несподівано підійшла до вішалки, взяла парасольку і, автоматично, у процесі розмови, відкрила її. У цей момент гіпнотизер звернув увагу на незвичну поведінку і сказав: “Ви прийшли на прийом, ми серйозно розмовляємо, а Ви парасольку відкриваєте!” Жінка спочатку розгубилася, а потім швидко придумала псевдопричину. Вона*

відповіла: “Мені потрібно терміново дізнатися, відкриється парасолька, чи ні, оскільки вона зламалася, а на вулиці, здається, дощ починається”.

На цьому прикладі можна виявити два принципово важливих моменти. Перший доводить, що причини вчинків людини часто нею не усвідомлюються, але саме несвідоме спрямовує її на їх здійснення. Другий демонструє, що неусвідомлена сила стимулює особу до вчинкових дій, у процесі яких вона придумує неправдиві причини з приводу їх виникнення. Відтак, щоб зрозуміти приховану поведінку, треба оволодіти методом глибинної психології – психоаналізом. Під останнім розуміють мистецтво бачити за словами чи вчинками людини її справжню сутність. “Для того щоб зрозуміти концепцію несвідомого, необхідно знати, що спонтанною активністю керують через *вплив на умови* цієї активності. Реалізація ІСА у психології втілилася у концепцію несвідомого. Ефективне управління душевним світом – це вплив на умови розвитку, а не пряме втручання у внутрішній світ людини”¹³.

Психоаналіз (грец. *psyche* – душа + *analysis* – розкладення, розчленування) – психологічний напрямок, що заснований З. Фройдом у кінці XIX ст.; розвивався із методу вивчення і лікування істеричних неврозів.

Основними принципами причинності, що знаходяться в основі ІСА (за В.Н. Колесниковим), є: *активності, саморозвитку та ієрархічності*. Перший ґрунтується на пріоритеті внутрішнього над зовнішнім. Отож, щоб зрозуміти людину треба пізнати глибинні сили, котрі із несвідомого зумовлюють її життя та вчинки. У другому принципі обстоюється переважання майбутнього над минулим. Щоб вивчити людину треба пізнати не лише її минуле (чому?), що діє із несвідомого, а й зрозуміти майбутнє (для чого?), котре також знаходиться там само. Адже причини поведінки кожного приховані здебільшого не в минулому, а в майбутньому. Для того щоб зрозуміти хворобу, треба знати не тільки те, чому захворіла людина, а й те, для чого?

¹³ Колесников В.Н. Лекции по психологии индивидуальности. – М.: Институт психологии, 1996. – С. 21, 22.

Інколи хворобу можна розглядати як *фізіологічну совість* організму. Звідси виникає новий підхід до тлумачення причин захворювання: якщо болить, значить організм сигналізує про неправильний стиль життя (наприклад, харчування), а тому боротися із цією біллю, знешкоджуючи її, недоцільно, так само, як і боротися із совістю, знищуючи її. Для одужання потрібно шукати умови правильного способу життя, за якого хвороба сама щезне, а совість заспокоїться.

Принцип ієрархічності ґрунтується на пріоритеті метасистемного над субсистемним. Щоб зрозуміти людину, треба пізнати не лише її індивідуальні глибинні сили (істоти), що діють із несвідомого, а й зрозуміти, які надіндивідуальні системи (метаістоти) обумовлюють її життя. Метаістота (грец. *meta* – після) – термін для позначення верхнього рівня ієрархії (наприклад, зграя риби), що утримує в собі істоти (окремі риби). Останні містять субістоти (нейрони мозку кожної рибини) (за В.Н. Колесниковим).

Метасистема – система, що обіймає інші системи або надсистема.

Отже, логіка розвитку ідеї спонтанної активності обґрунтовує три принципи причинності. Причому правило витлумачення активності стосується просторового аспекту, саморозвитку – часового, а ієрархічності – організаційного. Розгортання ІСА у три принципи причинності втілюється у пріоритет “суб’єктивного (внутрішнього, майбутнього, метасистемного) над об’єктивним (зовнішнім, минулим, субсистемним), що і є основним постулатом психології духовності”¹⁴.

Філософське розуміння психології духовності припускає ознайомлення із трьома її основними категоріями – *об’єктивним духом, особистим духом та об’єктивованим духом*. Перша – це філософський синонім психологічного розуміння духовності, яка розглядається як основна глибинна сила сфери несвідомого. Друга (особистий дух) – синонім семи святостей (за В.Н.

¹⁴ Там само. – С. 127.

Колесниковим). У теорії модульно-розвивального навчання останні названі психодуховними формами пізнання себе. Крім того, у взаємодоповненні сім святостей (віра, честь, користь, любов, краса, істина, справедливість) сприяють становленню повноцінно духовної людини. Третя (об'єктивований дух) – філософський синонім результатів проекції духовності на продукти людської діяльності (твори науки і мистецтва, в яких пізнається живий дух, котрий їх створив).

Отож принцип активності розглядає духовність як прояв об'єктивованого духу, через який можна спілкуватися із продуктами культурами. У засадничому правилі саморозвитку обстоюється переважання молодих духовних сил (святостей) над старими (тваринними чи біологічними, наприклад, лібідо). У принципі ієрархічності метасистема є головним рушієм несвідомого, яка називається психологічним поняттям – духовність. “Психологію, що розглядає духовність як основну глибинну силу людського несвідомого, точніше назвати *психологією духовності*. У випадку повної реалізації вимог усіх трьох принципів причинності головною силою сфери несвідомого треба вважати духовність, а “ядро” особистості повинно бути утворене святостями. Тоді визначальними ознаками *пробудження духовності* будуть такі характеристики: а) суб'єктивний простір має бути важливіший за об'єктивний, б) суб'єктивний час пріоритетніший за об'єктивний (астрономічний), а в) суб'єктивна чистота ґрунтовніша за об'єктивну”¹⁵. Проаналізуємо детальніше зазначені принципи з позицій різних психологічних теорій.

Принципи активності та саморозвитку як форми спонтанної активності. Просторовий підхід *принципу активності* відносить до внутрішнього неусвідомлені сили, а до зовнішнього – усвідомлені. Зазначене правило розглядає усі елементи душевного світу “живими” істотами, або

¹⁵ Там само. – С. 131, 150, 152, 155.

силами. Загалом із філософського погляду *активність* – це здатність матерії до спонтанної самоорганізації та саморозвитку. В.Н. Колесников пише: якщо матерія не буде самоорганізовуватися, то в майбутньому виникне “теплова смерть Всесвіту”. Тому й життя останнього розглядають як живу систему, котра рухається від неорганізованого стану до організованого. *Самоорганізація Всесвіту схожа на епізод із кінофільму “Термінатор”, де біоробот від вибуху розплавився і розлетівся на шматки. Потім вони почали самотійно збиратися, поєднуватися у тіло, яке врешті-решт ожило. Так і Всесвіт, як не розсіюють його катаклізми у просторі, схожий на робота, що прагне до організованого стану. Відтак якщо система містить властивості самоорганізації, то це рівнозначно тому, що вона є активною.* Виходячи із постулату внутрішньої активності матерії під її розвитком розуміють саморозвиток, під організацією – самоорганізацію.

Принцип активності у вивченні душевного світу полягає у тлумаченні його елементів як “живих” істот. Зазначену динаміку вперше відкрив Г. Лейбніц. Згідно з методологією вченого, вічно “жива” активність елементів душі ніколи не згасає і виявляється у постійному бажанні вивільнити їх із актуального стану в потенційний.

3. Фройд також обґрунтовує ідею “живого” ставлення до сил не-свідомого. Але при виділенні останніх притримується критерію біологічності і не визнає надіндивідуальних (метасистемних) сил душі. Головною силою не-свідомого психоаналітик вважав інстинкт сексуального потягу – лібідо. На його думку, воно дає силу усім елементам душі. У випадку грубого пригнічення основного потягу мораллю і нормами поведінки, його “жива” активність виявляється у свідомості у вигляді симптомів душевного розладу – сексуального неврозу. Отож фройдизм функціонує згідно з принципом активності, але не відповідає саморозвитку та ієрархічності.

Відтак основна ідея принципу активності полягає в інтерпретації елементів душевного світу як “живих” систем, котрі прагнуть перейти із сфери несвідомого у свідоме. Відповідно до вказаного принципу виникнення людського неврозу обґрунтовується як порушення правила “живого” ставлення до сил несвідомого, внаслідок чого деформується адекватне керівництво особою власними неусвідомленими інстинктами.

Згідно з “*принципом саморозвитку*” ядро душевного світу становлять не “старі” тваринні сили (за З. Фройдом “Ід”), а еволюційно нові – духовні, які називаються: *Вірою, Честю, Користю, Любов’ю, Красою, Істиною, Справедливістю*. Саме вони покликані не пригнічувати сексуальні потяги, а їх одухотворяти. Зазначений принцип відносить до минулого біологічні сили, а до майбутнього – духовні. Крім того, згідно з цим правилом системи майбутнього називаються духовними силами”¹⁶. Загалом використання принципу саморозвитку у психології – це уміння передбачати майбутні події людини через відповідне трактування психоаналітичного матеріалу (малюнки, сни і т. ін.).

З. Фройд, як відомо, “оживив” сили несвідомого, проте визнавав в основному лише біологічні потяги. А. Адлер зробив великий крок у розвитку концепції несвідомого, тому природно, що систему своїх поглядів назвав “індивідуальною психологією”. Остання відповідає принципам активності й саморозвитку, але не реалізує вимоги ієрархічності. Хоча пізніше у працях А. Адлера все ж виникає ідея ієрархічності, коли він говорить про те, що здорова психіка повинна містити *суспільне відчуття*, тобто нормальне душевне становлення має спрямовуватися в майбутнє.

Якщо З. Фройд, керуючись біологічним критерієм, вважав, що у сфері несвідомого діють лише сили минулого – інстинкти та потяги, то А. Адлер доводив, що там існують еволюційно нові – майбутні потенції, які повинні переважати над усіма іншими. Підхід останнього називають ще

¹⁶ Там само. – С. 47–52.

телеологічним (грец. teleos – ціль, logos – учіння), або вчення про внутрішнє цілепокладання. Зауважимо, що телеологія – це не лише вчення про ціль, а й про неусвідомлену мету, на що окремо вказує А. Адлер.

Згідно з А. Адлером духовні сили прагнуть до *вдосконалення*, яке є вродженою потребою людини. Пригнічення цього вдосконалення позбавляє її смислу життя. Зазначені думки пізніше розвивалися В. Франклом, котрий стверджує, що саме вдосконалення утворює істинне ядро людської індивідуальності. А. Адлер перший, хто послідовно обстоював небіологічний підхід до пояснення природи душевного світу людини як суспільної істоти.

Головною силою несвідомого австрійський учений вважає *прихований “особистісний ідеал”* (або “цільовий образ”) досконалої людини. Його пробудження у несвідомому допомагає особі піднятися до індивідуального вдосконалення. Зазначимо, що особистісний ідеал людини дозріває до 3–5 років у глибинах несвідомого. Крім того, А. Адлер переконаний, що кожний індивідум досягає конкретної цілі завдяки творчості, котра тотожна самості. Очевидно, що під самістю австрійський дослідник розумів головну надіндивідуальну силу душі, котру в подальшому є сенс назвати духовністю.

У перших своїх працях останній переконаний, що основними рушійними силами розвитку людини є “бажання до влади”, “відчуття спільності” та біологічний критерій (як і З. Фройд), але у ширшому розумінні слова. Коли вчений ознайомився із роботами австрійського філософа Отто Вейінгера (1880-1903), який обстоював телеологічний підхід і вплив очікувань майбутнього, то відмовляється від біологічного принципу. Питання про головну силу сфери несвідомого А. Адлер вирішує на концептуальному підґрунті телеологічного критерію. Вчений стверджує, що ядро душевного світу утворюється все ж не “основним інстинктом” – лібідо, а образом “особистісного ідеалу”, який спрямовує особу до вдосконалення. Якщо психоаналіз, за З. Фройдом, – це пригадування минулого, то за А. Адлером –

“пригадування майбутнього”. Також останній пропонує шукати у проєктивному матеріалі (сни, фантазії, малюнки) не ситуацію сексуальної травми, а істинну глибинну ціль особистості. Відтак майбутнє окремої людини зазвичай закодоване у ранніх дитячих пригадуваннях.

Якщо біологічні інстинкти пригнічують духовні сили, то, за А. Адлером, виникає невроз. Стрижнем “особистісного ідеалу” є “суспільне відчуття”, котре за умов пригнічення, спричинює появу душевної патології. В усіх людських невдачах, неслухняності дітей, у неврозах, невропсихозах, злочинах, самовбивстві, алкоголізмі тощо виявляється недостатність відповідного рівня суспільного відчуття. У зв’язку з цим А. Адлер обґрунтовує таку стратегію одужання від неврозу: 1) необхідно виявити методом ранніх пригадувань істинний “особистий ідеал”, який, будучи пригніченим, нагадує про своє існування в окремих душевних рухах, снах, фантазіях тощо; 2) відкрити людині те, що вона перебуває у полоні марних цілей; 3) спільними зусиллями вивільнити із її несвідомого образ “особистісного ідеалу”.

Розвиваючи ідею одужання від неврозу, вчений говорить про систему виховання дітей, яка ґрунтується на самостійності, оптимізмі та сміливості. Він радить: замість “сліпого” підкорення, надавати свободу вибору, формувати віру в майбутнє та виховувати молоде покоління мужнім. Ця тріада відповідає трьом принципам духовності: розвиток самостійності – активності, становлення оптимізму – саморозвитку, формування мужності – ієрархічності.

Відтак принцип саморозвитку є не лише методологічним правилом причинного аналізу психічних явищ в індивідуальній психології, а й є другим важливим законом духовного світу людини.

Принцип ієрархічності та його психологічний зміст. Зазначене правило потребує пошуку метасистемної (надіндивідуальної) причинності

душевних явищ: активність субсистемного рівня задіяння у системний, а останній – у метасистемний і т. д. Якщо вибрати для розгляду середній системний рівень, то вплив на нього процесів метасистемності має більший пріоритет (діє як причина), ніж субсистемний (впливає як умова).

Індивідуальність, – зазначає В.Н. Колесников, – утворюють дієві із несвідомого сили системного рівня (за К. Юнгом – особисте несвідоме) і надсили метасистемного рівня (за К. Юнгом – колективне несвідоме). При цьому останні, згідно з принципом ієрархічності, повинні мати пріоритет стосовно сил нижчого рівня ієрархії. Виходячи із зазначеного правила, цілісність ядра душевного світу має забезпечуватися сукупною активністю надсил. Їх (за К. Юнгом – архетипи) слід розглядати як живі метаістоти, пробудження яких спонукає людину до реалізації метацілей, причому як біологічних, тобто таких, котрі забезпечують виживання, так і небіологічних, що не забезпечують його, але надають життю смислу. І в одному, і в іншому випадку індивідуальні цілі у повно здоровій психіці повинні підкорятися надіндивідуальним метацілям. Однак в індивіда є можливість вибирати: слугувати метацілям тваринним і, відповідно, бути тваринною індивідуальністю, або вибирати духовну мету і ставати духовною особою.

К.Г. Юнг головними силами, які утворюють індивідуальність людини, вважав *архетипи “колективного несвідомого”*. Саме ці сили минулого допомагають відновити цілісність душевного світу і водночас, як не прикро, пригнічують віру, честь, користь, любов, красу, істину та справедливість, порушуючи тим самим духовну еволюцію. *Архетип* (від грец. *arche* – початок, *typos* – форма, зразок) – це психічний елемент колективного несвідомого, котрий виявляється в образах літератури і мистецтва, снах, міфах, казках.

Організаційний підхід, що реалізується у контексті принципу ієрархічності, припускає відносити субсили до субсистемного рівня, сили – до системного, а надсили – до метасистемного. *Уявіть собі три мотрійки, що*

знаходяться одна в одній. Велика – це аналог метаістоти, середня – істоти (системний рівень), а маленька – субістоти (субсистемний рівень). Але на відміну від трьох мотрійок, тіла системної ієрархії (метаістоти, істоти, субістоти) немов би розчинені одна в одній. При цьому активність субістоти задіюється за правилом співдії в активність істоти, а вона – в метаістоти і так далі. Відтак пріоритет метасистемного рівня над субсистемним – це певне методологічне положення, що вказує на переважання високоорганізованої матерії над низькоорганізованою. Звідси філософське резюме: усе живе прагне від простого до складного, а все інше – навпаки.

Зазначимо, що тріада, “метасистема – система – субсистема” має аналогії. Зокрема, у психології користуються термінами “субетнос”, “етнос” і “суперетнос”. Субетноси – це великі групи людей, які наділені різними поведінковими відмінностями. Серед українців, це – козаки, столичні інтелігенти і та ін. Етноси мають здебільшого стереотипну поведінку і створюють великі коаліції – суперетноси, котрі в історії називаються “культурами”, “цивілізаціями”, “світами”.

У фізіології активності радянського психофізіолога Миколи Бернштейна (1896-1966) ідея ієрархічності ілюструється таким випадком. Під час Великої Вітчизняної війни, раненого в голову бійця після лікування визнали непридатним до служби, оскільки він не міг підняти руку вище певного рівня. Але одного разу, коли солдат виходив із медичного кабінету, лікар сказав йому: “Ви шапку забули!” І тут хворий несподівано підняв руку за шапкою набагато вище того рівня, якого піднімав. Лікар крикнув; “Симулянт! Трибунал!” Уявіть собі стан хворого, котрий знову прагнув підняти руку до рівня шапки, але у нього нічого не виходило.

Проте знайшлися люди, які спасли бійця від цієї ситуації. Виявилося, що завдання просто підняти руку і підняти її для того, щоб взяти предмет, забезпечується різними психофізіологічними рівнями рухів. Очевидно, що

частка “для”, на підґрунті пошкодженого рівня, відобразила у бійця актуалізований надіндивідуальний смисл.

Розглянемо відношення ієрархічності у фізіологічному експерименті на прикладі лисиці. *“Згідно з принципом активності організм цієї тварини, як системи в цілому, активний завжди. Залежно від потребового стану (ПС) загальна активність її організму може конкретизуватися у системі нижчого рівня ієрархії, наприклад “їжі”, або “сексі”.*

Якщо система “їжа”, отримала підтримку від ПС, то автоматично витіснила “секс”, заволоділа управлінням загальної активності і відтепер стала головним мотивом поведінки лисиці, яка шукає здобич. Зауважимо, що сила витісненої системи “секс” від цього не зменшилася, а продовжує збільшуватися і за зміни ПС здатна перемогти “конкурента” й оволодіти діями тварини. Головний мотив як глобальна стимуляційна система створює умови для актуалізації сил нижчого рівня ієрархії, тобто субсистем. Останні являють собою образ об’єктів задоволення потреби (наприклад, це може бути мишка чи курка). Лисиця шукає здобич. Але може бути й таке, що образ миші, отримує підтримку від головного мотиву, витісняє образ курки й тварина налаштовується на запах першого. Коли лисиця поласує здобиччю ПС переміщається на систему “сексу”.

Отож поведінка тварини підтримується ієрархією систем: активність – мотив – ціль (наприклад, здобич). Стійкість мотиву виявляється в тому, що коли організм лисиці спрямований на добування їжі, то зустріч із об’єктом задоволення сексуальної потреби лисом не викличе у неї сексуального бажання. А стійкість цілі конкретизується тим, що коли вона охоплена пошуком миші, то зустріч із зайцем може не викликати апетиту на нього. З цього приводу наводиться такий анекдот. Півень бігає за куркою, щоб зайнятися коханням. Поряд грузин кидає йому жменю зерна.

Півень залишає курку і починає його клювати. Грузин піднімає руки до неба і говорить: “Вай, вай! Господи, спаси мене від такого голоду!”¹⁷

Зазначимо, що принцип ієрархічності як стратегічна реалізація пріоритету метасистемного над субсистемним у глибинній психології розвивався в контексті науково-історичного переходу від фрейдизму до аналітичної психології К.Г. Юнга. Мистецтво використовувати вказаний принцип у психології – це вміння бачити у взаємовідносинах двох індивідуальностей надіндивідуальну складову. З. Фройд “оживив” сили несвідомого, але визнавав лише індивідуальні біологічні потяги. К.Г. Юнг виділив нову сферу несвідомої психіки – колективне несвідоме. Біологічні інстинкти він образно назвав “душами” і відвів їм сферу особистого несвідомого, а до колективного несвідомого відніс також і тваринні потяги, однак більшого масштабу, назвавши їх “духами”. Відтак аналітична психологія відповідає принципу активності та ієрархічності, але не співпадає із правилом саморозвитку, хоча пізніше К. Юнг уміло використовує цільову причинність для тлумачень снів, задаючи питання “для чого?” Саме так він пояснює активність архетипів як живих метаістот.

Більше того, К.Г. Юнг доводить, що у пам’яті кожної людини є сфера, у якій зберігається досвід попередніх поколінь, котрий утворений сукупністю архетипів. Але ми звикли до думки, що пригадати можна лише те, що бачили чи чули, проте забули. А ось концепція вченого допускає можливість вилучення з пам’яті “архаїчних образів” (тобто тих, що існували у давні часи), які наповнені конкретним змістом. Їх можна намалювати, виявити у музиці чи танці. В обґрунтуванні співвідношення двох сфер несвідомого швейцарський учений, безперечно, перевагу надає колективному над особистісним й у такий спосіб підкоряє інстинкти (за З. Фройдом – Ід) метаінстинктам.

¹⁷ Там само. – С. 84–86.

Головною рушійною силою несвідомого К.Г. Юнг вважає архетип. Одним із основоположних архетипів є *самість*, котра забезпечує цілісність індивідуальності і захищає психіку від виникнення другого Я. Дослідник робить акцент на виживанні не шляхом посилення сексуальної привабливості, а через пробудження в собі надіндивідуальних надсил (наприклад, архетип клану, племені, етносу, суперетносу), які живлять біологічну силу. Такі індивіди мають більше шансів на виживання. Виділивши архетипи головними силами несвідомого в контексті біологічного підходу, К.Г. Юнг будує свою “містичну” стратегію психоаналізу, себто пропонує шукати у проективному матеріалі (сни, фантазії) прихований вплив архетипів.

Отож принцип ієрархічності потребує розробки метапсихології, що має розглядати кожний елемент душевного світу в ієрархії живих систем. Тому психоаналіз проективного матеріалу може використовувати не лише історію людини, а й людства в цілому, звертаючись до легенд, казок, міфів, містичних бачень.

Внаслідок порушення принципу ієрархічності, тобто коли індивідуальні сили починають домінувати над надіндивідуальними метасилами, виникає “містичний” невроз. Як відомо, за К.Г. Юнгом, фундамент людського життя становить досвід попередніх поколінь, який утворений сукупністю архетипів, котрі невидимо діють як “незалежні істоти” із глибини колективного несвідомого. У разі виникнення травмогенної проблемної ситуації (душевна травма, хвороба, смерть близьких і т. ін.) оживляються у сфері свідомості різні архетипи. Сильне їх вторгнення викликає невроз, який утілюється у містичних переживаннях та супроводжується страхом. Виділяють слабкий і сильний неврози. Останній може виявлятися так.

Існування колективного несвідомого легко розпізнати у випадках шизофренії. Тут знаходять зреалізування багато міфологічних образів. Наприклад, коли один хворий кричить, що він може уявляти себе матір'ю-землею (колек-

тивне несвідоме), інший – Наполеоном, Моцартом чи Бахом (особисте несвідоме).

Колективне несвідоме (лат. *collectivus* – збірний) – провідний теоретичний конструкт аналітичної психології К.Г. Юнга, у межах якого до особистого несвідомого (забуте, витіснене) додається несвідоме, котре належало людству (наприклад, архетип).

Звідси стають зрозумілими також користь і шкода від музики стилю рок. У давні часи низькочастотними ударами по великих барабанах піднімали бойовий дух воїнів, котрі йшли на битву. Нині ця музика наповнює тією ж агресивною силою молодих фанатів. Адже вони наочно доводять, що із рок-концертів юнь іде із зарядом бадьорості та сили. Але, на жаль, – це регрес психіки, котрий свідчить про переповнення душевного світу біологічними інстинктами виживання, що й може в кінцевому підсумку спричинити ноогенний невроз. Не випадково, оформлення таких концертів наповнене здебільшого архаїчною символікою (зображення черепів, кісток тощо).

Ноогенний невроз – стан втрати сенсу життя.

Отже, за К.Г. Юнгом невроз виникає як слабе чи сильне вторгнення у сферу свідомості людини архетипів, які в далекому минулому приносили користь у жорсткій боротьбі за біологічне виживання спільностей. Тоді стратегія одужання полягає в адаптації (“індивідуації”), або поверненні архетипів із сфери свідомого назад – у колективне несвідоме. Образно кажучи, *архетип схожий на Джина, якого випустили із глека і котрого потрібно знову посадити туди, де він знаходився.* Відтак єдина стратегія одужання від неврозу – це адаптація тваринних інстинктів до існуючої культури. З. Фройд називав цю адаптацію “відреагуванням”, а К.Г. Юнг – “індивідуацією”. Суть останньої полягає у своєрідному “прирученні” архетипів колективного несвідомого.

Індивідуація (лат. *individuum* – неподільне) – теоретичний конструкт аналітичної психології К.Г. Юнга, який виражає собою людський розвиток на основі інтеграції свідомого і несвідомого досвіду.

Зауважимо, що К.Г. Юнг, вказує на низку умов у роботі з пацієнтами. Перша полягає в переході людини із буденного індивідуального стану в надіндивідуальний, коли дух відчуває історичну безперервність. У такій позиції пацієнт повинен сам, а не за вказівкою терапевта, відкрити смисл містичної символіки, котрий передається та тривожить його під час сну. Друга умова – перехід пацієнта із пасивного стану в творчий, активно діяльний. Треба досягнути такої ситуації, коли він скаже: “Знаєте, якби я був художником, то намалював би картину свого тривожного стану”. Третя – це організація процесу малювання. Тут важливо допомогти пацієнту перебороти бар’єр у здоланні неуміння малювати. Збереження цих трьох умов перетворює звичайне малювання у лікувальну процедуру. Пацієнт, виготовляючи символічну картину, позбавляється тяжкого душевного стану і здійснює цей ритуал щораз, коли йому знову стає важко.

Хоча сам К. Юнг припускав, що для лікування душі варто малювати страшні сни та нав’язливі фантазії, але робити цього не слід. Адже під час такого продукування архаїчні образи втихомирюються лише на деякий час, а їх чергове пробудження ще з більшою силою вимагає знову до себе уваги – більш інтенсивного малювання. Так створюється замкнене коло, і “художник” перетворюється немов би у залежного наркомана. Тому для психологічного одужання треба діяти навпаки: малювати благородні картини-рисунки і здійснювати гуманні вчинки. Тоді архаїчні образи не отримають енергетичної підтримки. Саме на цьому концептуальному підґрунті також побудована логотерапія В. Франкла.

Швейцарський психолог і психіатр – Карл Юнг спочатку вважав, що “архетипи не що інше, як форми прояву інстинктів”¹⁸. Щоправда пізніше визнає принцип цільової причинності (наприклад, у трактуванні снів), а після ознайомлення із індійськими системами духовного вдосконалення, навіть

¹⁸ Юнг К. Проблемы души нашего времени. – М.: Прогресс, 1993. – С. 131.

обґрунтовує архетип “самості” як аналог духовності. Тому він, безперечно, причетний до тріади причинності гуманістичної психології: “внутрішнє – майбутнє – метасистемне”. У випадку повної реалізації трьох принципів причинності головною силою сфери несвідомого вважають духовність, а “ядро” особистості утворюватимуть святості і святині.

Внаслідок порушення принципів активності, саморозвитку та ієрархічності, тобто у ситуації пригнічення глибинних сил несвідомого, у людини виникає “ноогенний невроз”. На це вказують австрійський психолог і психіатр Віктор Франкл і російський психолог Данііл Андрєєв: знищення пріоритету суб’єктивного над об’єктивним в організації душевного світу індивіда приводить до того, що святості втрачають зв’язок із духовністю, а у її “ядро” починають проникати псевдоцінності (ревності, заздрість, скупість, страх, гнів тощо). Після пригнічення віри, краси, справедливості тощо фатумно діє правило В. Франкла: “коли ми знищуємо у собі ангела, то він перетворюється на диявола”, котрий блокує світло “особистісного ідеалу”. Тоді виникає і розвивається невроз. Його основними ознаками є душевне безсилля, песимізм і цинізм. Звідси життєве кредо психічно здорових людей: у своєму житті керуватися головною силою несвідомого – духовністю, котра є єдиним орієнтиром до вдосконалення себе й оточення, що закономірно розширює поле добра й водночас звужує простір зла.

Принципи самоорганізації духовної сфери людини як універсума.

Охарактеризовані активність, саморозвиток та ієрархічність функціонують у модульно-розвивальній системі й змістовно переплітаються із складовими інноваційного соціально-психологічного клімату. Зокрема, перший принцип відображає особливості соціально-психологічного впливу та його класів, що наявні у вітакультурному просторі-часі. Останні є узагальненими категоріями цього впливу. Примітно, що простір існує як певна *об’єктивна реальність*, а

час – безпосередньо й опосередковано переживається кожним завдяки внутрішньому біологічному годиннику і поетапному осмисленню сфер змістового модуля (відносно довершена гармонія знань, умінь, норм, цінностей та психодуховних станів) у процесі проходження модульно-розвивального циклу, тобто він постає як *суб'єктивна дійсність*. Водночас перший за допомогою впливу створює своєрідні умови, за яких відбувається перебіг форм активності учнів (поведінка, діяльність, спілкування, вчинання), а другий – пояснює поперемінне розгортання їхньої суб'єктності, особистісності, індивідуальності та універсальності.

Водночас простір-час пояснюється вітакультурною парадигмою, складові якої (Дім, ковітальна спільнота, культурне тіло, духовна аура суспільства) запропоновані українським філософом Борисом Поповим й українським психологом Анатолієм Фурманом. Зокрема, вершиною Дому є мова, що підтверджує німецький філософ Мартін Гайдеггер таким висловом: мова – дім буття, бездім'я – ознака його забуття. Домом можуть бути сім'я, школа, вулиця, етнос, нація, культура, земля, Всесвіт, але найчастіше – це Батьківщина, де кожен виріс і стався як громадянин. При цьому важливо не те, з якого матеріалу він будується, а те, за допомогою яких зміцнювальних зв'язків формується. Дім може бути побудований тільки любов'ю.

Зазначена парадигма розширює поле для вдосконалення і функціонування вітакультурного простору-часу як Дому культуротворення, де формується освітня ковітальна спільнота (через практику унормованої спільної життєдіяльності наставника і наступників) й культурне тіло загалу (умовою його з'яви у системі освітніх взаємостосунків є досвід учнівського культуротворення, котрий символізує груповий та індивідуальний поступ до вищих людських сенсів), виникає не лише Я-свідомість, а й Ми-свідомість. Підґрунтям культуротворення є процеси знанне-, нормо-, смисло-, й сенсотворення, які поперемінно переважають на періодах модульно-

розвивального циклу. Внаслідок такої різноманітної навчально-виховно-освітньої взаємодії між учителем і групою учнів, педагогами й керівництвом виникає певна духовно-освітня аура школи, котра наповнює соціальне життя молодого покоління духовними станами самовдосконалення, а також відбувається реалізація множинних “Я” у просторі ковітального “Ми” й утворюється локалізований осередок аури суспільства.

Отож, завдяки дії класів соціально-психологічного впливу, що функціонують у вітакультурному просторі-часі, кожен має змогу набувати суб’єктно-поведінкової, особистісно-діяльнісної, індивідуально-ціннісної, універсумно-духовної самоактивності. Ці різновиди учнівської активності виокремлюються у процесі оволодіння знаннями, їх нормування, обстоювання цінностей та за допомогою вибору однієї із психодуховних форм самопізнання (віри, краси, справедливості тощо). Це означає, що в такому освітньому просторі-часі *переважає внутрішня інтелектуально-культурна робота над зовнішньою*, оскільки переведення знань у норми (символізує перехід суб’єктної поведінки в особистісну діяльність, передбачає уміння комбінувати, класифікувати і т. ін.), виділення вартісних елементів та їх втілення у продукти творчості (прояв об’єктивованого духу, у процесі якого наступник набуває індивідуальнісних особливостей) через вчинкові дії (вірші, малюнки тощо) поперемінно організовує психічну активність учасників взаємодії.

Принцип саморозвитку переплітається із другою складовою клімату – освітнім спілкуванням та його аспектами як різновидами обміну. Власне спілкування є соціальним механізмом впливу. За допомогою вербальних (мова) і невербальних (жести, міміка і т. д.) засобів воно задає змістове, практичне, психосмислове, самосенсове поле взаємодії між учителем і групою учнів. Зокрема, комунікативний аспект спілкування, який співвідноситься із інформаційним обміном, надає значень і смислів

поведінковій активності кожного, а тому виникає оперування знаннями як соціальними еталонами контактування; інтерактивний (синонім слова взаємодіяльний) – продукує діловий обмін, регулює організацію спільної нормативної діяльності учасників, а відтак взаємозбагачує їх як співдіячів і співрозмовників досвідно; перцептивний (лат. perceptio – сприйняття), – інтегруючись із психосмисловим, дає змогу учасникам взаємин пізнати один одного, ціннісно самоутвердитися через вчинкові дії й у такий спосіб виконує функцію взаєморозуміння між ними; спонтанно-інтуїтивний – взаємопов’язується із самосенсовим обміном, сприяє саморозвитку, саморозумінню за допомогою вибору однієї із психодуховних форм, а отже стимулює самореалізацію особи в навчальному процесі.

Відповідно до цього циклу Я-інформаційне (див. **рис. 9**) кожного називається минулим (досвід оволодіння знаннями і вміннями), Я-нормативно-рефлексивне – теперішнім (процес нормотворення та соціалізації), Я-ціннісно-рефлексивне – майбутнім (здійснення освітніх вчинкових дій), а Я-духовне співвідноситься із вічним (осягнення духовності). Тому це означає, що вічне суголосне духовності-творчості, майбутнє – еталону моральності, теперішнє – соціальності, а минуле – розумності. Отож в модульно-розвивальному циклі наявне *переважання вічного над минулим*, оскільки передбачене зазначеними періодами й високо оцінюється учителем. Іншими словами, якщо учасник взаємодії досягне вершин Я-духовного, то повно осмислить і внутрішньо прийме момент обстоювання цінностей, виділення норм й становлення знань, тобто тільки тоді, коли стане універсумом, то глибоко усвідомить себе як індивідуальність, особистість та суб’єкта. Крім того, навчально-виховний процес ще й доповнюється долученням до святостей, тобто до істини, честі, любові тощо. Такий підхід повністю відображає функціонування принципу саморозвитку.

Третя складова інноваційного соціально-психологічного клімату – полімотивація – розгортається через такі сфери-умови: пізнавальну мотивацію (активізує навчально-пошукову активність та розумовий потенціал), практичну (формує досвід соціальної взаємодії), ментальну (зумовлює світоглядну активність) і мотивацію самовдосконалення (дає змогу вибрати оптимальну лінію у системі самопізнання індивідуального світу Я людини). Активізується освітня діяльність наступників за допомогою різних *потреб* (наприклад, оволодіти знаннями, щоб отримати позитивну оцінку тощо), які сприяють розвитку *мотивації* як динамічного процесу формування *мотиву* й водночас усвідомлення актуальних потреб. Виникає свідоме рішення взаємодіяти із наставником для того, щоб пронормувати знання, а пізніше виділити із них ціннісні елементи, оскільки по-іншому не можна повноцінно прожити модульно-розвивальний цикл. Тому на основі вказаних різновидів мотивації (пізнавальна, практична і т. д.) утворюються мотиви до різних діяльностей (передусім до нормотворення, вчиняння, пізнання Я-духовного), де й виникає *полімотивація*.

Отримання й привласнення здобутих знань, умінь, навичок для кожного учня не є надважливою метою. Основна полягає у тому, щоб зуміти досягнути духовні пласти соціально-культурного досвіду. Це означає, що завдяки технологічній організації модульно-розвивального циклу пріоритетнішими стають мотиви, котрі спонукають до освітніх вчинкових дій та до вибору психодуховної форми самопізнання. Адже вони дадуть змогу стати не тільки людиною розумною, а й духовно розвинутою. Сукупність цих мотивів системно взаємопов'язана. Вони також ієрархічно надбудовуються одні над одними на періодах модульно-розвивального процесу, передбачають відповідний результат, що спонукає до виникнення наступного, соціально й культурно ускладненого.

Отже, переважання багатьох мотивів до освітньої діяльності над одним (присутній у традиційному класно-урочному навчанні – це бажання оволодіти знаннями задля отримання позитивної оцінки), вічного (розвиток Я-духовного) над минулим (Я-інформаційне), внутрішніх різновидів роботи (зрозуміти й осмислити переведення знань у норми, здійснити й порівняти свої вчинкові дії з діями однокласників і т. ін.) над зовнішніми (розказати вивчений вірш, правило тощо) дозволяє стверджувати, що модульно-розвивальна метасистема має явний розвитковий пріоритет над класно-урочним чи лекційно-семінарським типами навчання. Вона не заперечує їх, а надбудовується над ними, як набагато складніша полісистема цілей, завдань, змісту, форм, методів, технологій, засобів, технік та результатів інноваційного навчання, тому відповідає трьом принципам духовності. Причому активність причетна до соціально-психологічного впливу, котрий функціонує у контексті вітакультурного простору-часу, саморозвиток – до освітнього спілкування як механізму впливу, а ієрархічність – до діяльності модульно-розвивальної метасистеми, в якій і розгортається полімотивація.

Четвертою інтегральною складовою зазначеного клімату є позитивно-гармонійна Я-концепція, становлення і розвиток котрої спричинено діями трьох попередніх параметрів (впливу, спілкування, полімотивації). Правомірність функціонування чотирьох складових, де одна займає важливе положення, перегукується із принципом кватерності. “Кватерність К.Г. Юнг розумів як універсальний архетип, логічну передумову будь-якого цілісного судження. Наприклад, щоб описати горизонт як ціле, потрібно згадати чотири сторони світу... Чотири елементи трапляються всюди, і насамперед у людських психічних функціях: відчуття (сенсорика), мислення (логіка), почуття (етика, емоції), інтуїція (апріорне знання)... Кватерність ... має структуру 3+1, у якій один з елементів займає особливе положення або має порівняно іншу природу... Саме четвертий, доповнюючи тих трьох, робить їх

чимось єдиним, символізуючи Універсум”¹⁹. Відповідно до цього, перших три складових формують зовнішньо-внутрішній контур психічної регуляції учнів, а остання (Я-концепція) – являє собою суто внутрішнє ядро їх самоорганізації у цілісному освітньому циклі. Вона є не лише центральною ланкою самосвідомості наступників, а й важливим чинником спричинення їхніх освітніх форм активності, допомагає їм визначитися в освітньому просторі щодо здійснення вчинкових дій, ідентифікуватися із своєю групою, досягнути самоототожнення, оцінити свої та інших досягнення, а відтак сприяє повнофункціональному самоутвердженню.

Внаслідок того, що обґрунтовані принципи причинності повно реалізуються через складові клімату, то основною силою сфери несвідомого можна вважати духовність. Четвертий період модульно-розвивального циклу створює умови для пробудження духовності в кожного учня як універсума й закономірно виникає запитання: “У чому сенс життя?” В. Франкл називає духовність “підсвідомим богом”, тому що вона відіграє стрижневу роль у розвитку кращих здібностей індивіда і забезпечує його цілісність. У разі її пригнічення виникає *ноогенний невроз*, що спричинює апатію, депресію і т. ін. Тому духовність спонукає універсума до потреби осягнути цей сенс на етапі духовно-естетичної самопрезентації, коли незаперечною вимогою є пріоритет суб’єктивного в усіх його формовиявах над об’єктивним.

На четвертому періоді аналізованого циклу наступники, із запропонованого набору психодуховних форм, вибирають та обстоюють ту, котра найбільш причетна до здійсненої вчинкової дії, тобто пригадують, який духовний стан переважав у них під час її виконання. Наставник просить не лише розповісти про обрану красу чи віру, справедливість чи честь, любов чи користь, а й намалювати одну із них, відобразити в ній учинковий зміст і власні переживання. Таким чином об’єктивований дух (продукт творчості) –

¹⁹ Донченко О., Романенко Ю. Архетипи соціального життя і політика. – К.: Либідь, 2001. – С. 36–38.

це засіб спілкування із власною, оформленою в думках, афектах і спонуканнях, духовністю, коли кожен має змогу стати хоча б на певну мить духовною людиною та обстояти свій ідеал.

Загалом у психології духовності вважається, що особа духовна тією мірою, якою замислюється над сенсом свого життя. Іншими словами, для духовної людини “суб’єктивні” цінності завжди важливіші за “об’єктивні”, зокрема матеріальні.

Важливими ознаками пробудження духовності в учня як універсума за модульно-розвивального навчання є такі: 1) суб’єктивний вітакультурний простір стає важливішим щодо об’єктивного інформаційного, оскільки перший окреслює не тільки класи впливу, а й утверджує образи суб’єктивної реальності учасників освітньої взаємодії; 2) суб’єктивний вітакультурний час пріоритетніший за об’єктивний, тобто це означає, що властивості суб’єктивного пережитого часу сприймаються наступниками із вічного до майбутнього через теперішнє у минуле і 3) суб’єктивна чистота у паритетних полідіалогічних взаємостосунках переважає над об’єктивними монологічними взаєминами.

Духовність самодостатньо готова прокинутися в людині, але вона не пробуджується, коли немає “чистих” умов для її пробудження. Вона загострює відчуття чистоти, дає змогу орієнтуватися у створенні чистих умов. З цього приводу наведемо приклади. *На столі ми штовхаємо шматок крейди. Коли перестали це робити – вона зупиняється. Очевидно, що причина руху – це рука. В іншому експерименті навпаки: кинемо зерно у плодovitи, але суху землю. Коли поливаємо, то воно росте. За аналогією з попереднім прикладом зробимо висновок: причиною росту зерна є вода. Але чи так це? Отож, не дивлячись на все сказане, вода не є причиною біологічного росту, вона – лише умова зростання, а причина знаходиться у самому зерні.* Так само і модульно-розвивальна система теоретично, технологічно, практично

створює не лише сприятливі, позитивні, умови, а й дає змогу кожному шукати причину особистого самотворення в собі. Іншими словами, учасники інноваційних взаємостосунків зреалізуються не тільки у вчинкових діях, а й у післядії, тобто тоді, коли самопізнання відбувається через вибір однієї із психодуховних форм. У такий спосіб суб'єктивна – духовно-універсумна самореалізація переважає над об'єктивним пошуком інформаційних знань.

Післядія – завершальний компонент структури вчинку, завдяки якому відбувається рефлексія події та результату вчинку.

Зазначений пріоритет пропагує й *гуманістична психологія*. Проте, як не парадоксально, до обстоювання означеного переважання вперше прийшли фізики. Так, К. Роджерс, пише: “Психологи повинні усвідомлювати так само, як це довелося зробити фізикам, тобто неминуче побачити Всесвіт із центру, котрий перебуває всередині нас, і говорити про нього в термінах мови, створеної внаслідок людського спілкування. Будь-яка спроба очистити наше уявлення про світ від усього суб'єктивного, суто людського, приречена призвести до абсурду”²⁰.

Отож для розуміння того, що психологія духовності є саме психологічною теорією, треба глибоко пізнати її біологічні підвалини, вітальні першооснови. Водночас біологічний підхід припускає, що розвиток духовності – життєва квінтесенція кожної людини, вагомість якого значно масштабніша за сексуальні чи інші психофізіологічні потреби: якщо придушення інтимного життя це ще не трагедія (без нього можна якось обійтися), то пригнічування духовного Я – особистісна смерть людини. Дану тезу підтримав А. Маслоу, який стверджував, що основне джерело людської діяльності – *самоактуалізація*, котра передусім виявляється у потребі приносити оточуючим добро. Те, що пробудження духовності – первинно

²⁰ Роджерс К. К науке о личности // История зарубежной психологии. – М.: МГУ, 1986. – С. 24.

біологічна потреба людини, опосередковано підтверджують дані про нейрональну активність мозку, отримані у системно-еволюційній теорії.

Зауважимо, що емпіричним підґрунтям цієї теорії є відомий фундаментальний факт про те, що 97% нейронів пересічної людини “мовчать усе життя” (*рис. 13а*). При цьому “народження нових функціональних систем виникає не за допомогою переучування 3% еволюційно старих нейронів, а шляхом пробудження нових, тобто тих, котрі раніше мовчали”²¹.

Теоретико-експериментальні пошуки, здійснювані в контексті вітакультурної парадигми, показали, що інноваційне ведення освітнього процесу дає змогу кожному учневі (студентові) на духовно-естетичному етапі, завдяки моделюванню ситуацій самобутнього творення і продуктивного фантазування, розширювати *внутрішні горизонти* його духовного самовдосконалення й у такий спосіб реалізувати все те краще, що закладене в ньому від людської природи. Якщо, наприклад, у вихованця проглядаються акторські здібності, то він відкриває це сам і внутрішньо прагне стати актором, тоді як угледіння задатків мислителя приводить його до бажання бути в майбутньому вченим. За відсутності такої – *природно-спонтанно-духовної* – реалізації Я розвивається внутрішній конфлікт, котрий породжує неврози різного психотравмувального характеру. Модульно-розвивальна система інноваційного навчання сприяє задіянню окремих “мовчазних” нейронів універсума. У такому середовищі учні стають не лише розумними, а й культурними, високодуховними (*рис. 13б*). Стратегія пробудження духовності у глибинах несвідомого Я задовольняє основоположні принципи самоорганізації духовної сфери універсума і становить надійний фундамент його душевного світу.

Пробудження духовності, як центральної сутнісної енергії універсума, супроводжується станами небаченої краси. Духовність насичує спонтанну

²¹ Швырков В.Б. Нейрональные основы памяти // Исследование памяти. – М.: Наука, 1990. – С. 199–200.

складову Я-концепції через такі психодуховні форми – Віру, Честь, Красу, Істину, Справедливість тощо. Ще В. Франкл підкреслював, що духовність – це не продукт культури, яка нав'язана зовні. Вона – істинне єство людини, котре знаходиться в глибинах “несвідомого”. “Тому визнаємо не лише несвідоме у вигляді потягів, а й духовне несвідоме, і в ньому вбачаємо основу всієї свідомої духовності”²².

Самореалізація духовного Я кожного універсума передбачає переважання внутрішнього над зовнішнім, вічного над минулим, метасистемного над субсистемним й утверджується у свідомості як окрема іманентна самість тоді, коли в людини виникає *бажання до всього прекрасного*. Наслідуючи стратегію пізнання себе через “об’єктивований дух”, разом з тим і плекається Я-духовне під час сприймання музики, фантазування, акумулювання переживань та відображення їх в авторських малюнках, віршах, висловлюваннях. Основну силу несвідомого Я на духовному періоді становить той пласт духовного світу, який є першоумовою формування ідеального Я та абсолюту Я як рушійних енергоінтенцій учнівського (студентського) бажання відшукати і реалізувати сенс свого життя за принципом “*тут – тепер – повно – назавжди*”.

За відсутності буттєвого сенсу у людини виникає екзистенційний вакуум (дослівно – пустота існування), який спричинює ноогенні неврози (апатія, депресія, втрата інтересу до життя). За переконанням В. Франкла, якщо особа слідує рекомендаціям З. Фрейда, тобто повно розкріпачує свої тваринні інстинкти і не мислить про сенс життя, то це є пряма дорога до ноогенного неврозу і, як не парадоксально, до імпотенції та фригідності.

Науковий аналіз напрямків соціально-психологічного обґрунтування духовності. В модульно-розвивальному процесі на четвертому періоді відбувається пізнання себе кожним учасником взаємодії, а тому формується

²² Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – С. 96.

Я-духовне. Це водночас забезпечує його *самореалізацію*. Цілком природне переважання спонтанно-духовної складової цілісної структури Я-концепції, котра плекає самодостатність Я-духовного вчителя (викладача) і учнів (студентів), гармонійно взаємодоповнює когнітивну (Я-образ), емоційно-оцінкову (Я-ставлення), вчинково-креативну (Я-вчинок) складові та ієрархічно надбудовується над ними у вигляді *духовного Я*.

Щоб зрозуміти глибше зазначену реальність перейдемо до розгляду основних напрямків обґрунтування соціально-психологічної природи духовності. За всім розмаїттям сучасних підходів до сформульованої проблеми, на думку російського психолога Віктора Знакова (1956 р.н.), проглядається чотири основоположних і водночас сутнісно відмінних напрямки у витлумаченні того, що таке духовність і духовна людина зокрема.

Перший напрямок спрямований на з'ясування витоків, або першоджерел духовності не стільки у самій людині та її здатності до рефлексії, скільки у *продуктах життєдіяльності*, котрі об'єктивуються у вищих витворах людського духу – пам'ятках старовини, творах науки і мистецтва, культурних досягненнях народів. Відтак духовність суб'єкта за інноваційної системи освіти описується як результат його прилучення до загальнолюдських цінностей, духовної культури, тобто до об'єктивованого духу (власних освітніх продуктів творчості). Він припускає наявність потенційної **активності** учня-універсума під час проходження четвертого періоду. Тоді самоактивність учасників навчання закономірно спрямовуватиметься на упредметнення обстоюваних ідей, формування пріоритетних **значень і смислів**, які окреслюють семантичне поле актуального культуротворення.

Становлення духовності в учасників організованого навчання відбувається за умов внутрішнього осягнення ними культурно-освітніх **норм**. На останні учень чи студент постійно орієнтується під час розвивальної взаємодії із наставником. Оскільки в етичних, естетичних та інших нормах за-

кріплені взірці людської культури, то вмотивований свободою власної і партнерської творчості школяр переживає моменти осягнення їх суті та внутрішньо приймає як свої *духовні святині*. І це природно, адже духовне багатство людини зростає, коли закріплені в суспільних нормах найвищі національні і загальнолюдські *вартості* стають невід'ємною складовою її духовного світу.

Норми і взірці поведінки зафіксовані в мовних засобах і мовленнєвих значеннях, – прискіпливий предмет дослідження філософів, соціологів, лінгвістів, психологів. У вітчизняній психологічній науці ідеї, пов'язані з формуванням значень як семантичної основи культури та духовного досвіду людства, розвивав радянський психолог Олексій Леонт'єв та інші науковці. Аналізуючи результати цих пошуків, В.В. Знаков стверджує, що духовність людини породжується у процесі осягання нею значень, які об'єктивовані суспільною свідомістю та утримують завжди “приховані” смисли. З психологічного погляду, Я-духовне учасників розвивальних взаємостосунків стається як самотутня психоформа саме у процесах смислоутворення, котрі, зі свого боку, породжуються ними шляхом осмислення конкретних драматичних подій і ситуацій, наповнення життя власним сенсом у цілому. Отже, вочевидь джерело духовності людини треба шукати не у значеннях, а за ними – в глибинних *смислах* учинків людей, історичних подіях тотального повсякдення. Кожен учасник причетний до здійснення освітніх ціннісно-сміслових вчинкових дій на третьому періоді, які поєднують привласнені ними норми та обстоювані вартості. Сміслово-учинкове зреалізування, котре дає змогу прилучити особу до загальнолюдських цінностей та духовної культури, є передумовою виникнення *Я-реального*, її спонтанно-духовної складової.

Другий напрямок досліджень духовності стосується вивчення ситуативних та особистісних чинників, що сприяють виникненню у людини *духовних станів*. Духовний стан характеризується тим, що людина тимчасово “не

помічає” зовнішнього світу, не відчуває своїх органічних функцій, своєї тілесності, а зосереджується на осмисленні і переживанні духовних цінностей, тобто пізнавальних, моральних чи естетичних аспектів людського буття. Умовно кажучи, духовні стани протистоять матеріальній природі і світу. Тому до вершин духовного буття кожний універсум піднімається у моменти інтелектуальних досягнень і розв’язання внутрішніх етичних конфліктів морального вибору, котрі науково проектується і психомистецьки втілюються під час проживання четвертого, духовного, періоду модульно-розвивального циклу.

У психології аналіз духовних станів здебільшого пов’язаний із пошуками *джерел духовності* в нерелексивних глибинах несвідомого Я людини. На думку В. Франкла, людська духовність залишається не лише неусвідомленою, а й неминуче – сутнісно несвідома, інтелектуально “незрима”. З часів З. Фрейда і К. Юнга небезпідставно обстоюється уявлення, що психічне життя за внутрішнім змістом переважно несвідоме. Тому одним з оригінальних напрямків пошуку джерел духовності є спроба аналізу взаємодії вершинних пластів самосвідомості суб’єкта і глибинних нашарувань його психіки. Не дивно, що найважливіший емпіричний метод досягнення Я-духовного на модульно-розвивальних заняттях – *внутрішній проблемний діалог* учня із потаємними глибинами своєї душі та вибір однієї із психодуховних форм самотворення, які спонукають його до творення добра, вдосконалення та пізнання себе.

Отож вивільнення із *Я-несвідомого* учня (студента), через етично-освітній *конфлікт* морального вибору, вищих цінностей, які обстоюються в ідеях та ідеалах під час *вибору* однієї із надперсональних психодуховних форм самотворення (краса, істина, добро тощо), дає змогу пізнати себе шляхом внутрішнього досягнення сенсу життя. Загалом смисл інтерпретується як *ідея, котра містить мету життя* людини, привласнена нею і відіграє роль вартості надзвичайно високого гатунку. А сенс розкривається у смислах,

але останні не обов'язково пов'язані із першим. Іншими словами, сенс – це *індивідуальне психосмислове утворення*, яке характеризує загальну життєву спрямованість індивіда.

У межах *третього напрямку* духовність розглядається як *форма саморозвитку і самореалізації* людини, звернення до вищих ціннісних інстанцій конструювання універсума. Зазначений принцип функціонує в модульно-розвивальній системі у зв'язку з тим, що розвиток і самореалізація Я-духовного кожного учня розпочинаються із витлумачення й *прийняття* етнонаціональних і загальнолюдських духовних святинь і вартостей – істини, добра, краси, незалежності, долі, патріотизму тощо. Тому на інноваційних заняттях вихованці доступними розуміннєвими засобами наповнюють значеннями, смислами й *сенсами* змодельовані соціальні ситуації, драматичні сценки, кульмінаційні моменти пізнання себе та інших. Оперування культурними універсаліями та морально-етичними категоріями свідчить не лише про визнання суб'єктивної важливості спонтанно-духовної складової Я-концепції на завершальному періоді освітнього модуля, *а й про психологічну готовність до добування, збагачення, розповсюдження і творення цих універсалій і категорій*. Мотиваційною засадою тут є *духовні бажання* і продуктивні вірування кожної індивідуальності. Під останніми у психології розуміють жадобу до осягнення такого стану буття, який виявляється в цінностях – релігійних, естетичних, етичних, або тих моментів, котрі стосуються світогляду універсума і переживаються як абсолютні. Духовні потяги відображають складну психічну реальність, свідчать про існування фундаментального переживання, яке виникає із-за відданості людини духовним вартостям (К. Ясперс).

Становлення *Я-ідеального* в контексті розвитку духовних психоформ саморозвитку і самореалізації учня як універсума ґрунтується на *прийнятті* й осягненні психодуховних форм самотворення (істини, добра, краси) та

психологічній *готовності* до їх збагачення й розповсюдження. Мотиваційним підґрунтям такої готовності є *духовні бажання* особи, які обстоюються в ідеалах та переживаються як абсолютні, а їх розвиток відбувається за наявності *внутрішньої свободи*. Відтак самореалізація кожного здійснюється у процесі прийняття ідеалу та активності-готовності його постійно збагачувати.

Четвертий напрямок пов'язаний переважно з *релігійною свідомістю*, має чітко задані межі, оскільки в ньому духовність подається як господня відвертість: *Бог є дух*, а життя духовне – це життя з Богом і в Господі. Зауважимо, що мовиться не лише про віру в Бога, а й про віру в найширшому сенсі слова – *прийняття неочевидного за істинне*. Цей напрямок також стосується спонтанно-духовної складової Я-концепції. Адже будь-яке *знання ґрунтується на вірі*, яка відіграє роль важливої нормотворчої системи у життєдіяльності інноваційної школи. Тому створена програма довготривалої дослідно-експериментальної роботи “Школа віри” у модульно-розвивальній системі.

Віра – є вітакультурною реальністю людського буття, якій притаманні такі риси як емоційність, спонтанність та інтуїтивність. З їх допомогою універсум компенсує нестачу світоглядних знань та уявлень, розширює межі внутрішньої свободи і духовної самодостатності у проблемному навколишньому світі. А відтак *метою Школи віри* є виховання вільнолюбивої, добродійної людини з високосформованою здатністю продуктивно вірити та регулювати свої почуття, думки, вчинки, а одне із завдань – досягнення духовного рівня регуляції поведінки і діяльності випускників загальноосвітньої школи (ліцею). У такий спосіб створюється атмосфера духовно здорової, розвивальної взаємодії між учителем і учнями, квінтесенцією якої є віра – у добро і справедливість, свої можливості і щасливе майбутнє, батьків і педагогів, друзів і оточення, завтрашній день і навіть те, що давно, здавалося б, забуте і чого ніколи не може трапитись.

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

Крім того, інноваційне навчання створює соціально-культурний простір для вивільнення із Я-несвідомого наступників психодуховних форм. Адже *якщо не прагнути створювати умови для проростання красивих квітів, то на клумбі виростуть одні бур'яни*. Відтак проблема духовності набуває основоположного значення на духовному періоді модульно-розвивальної системи освіти, який гармонійно взаємопоеднує визначальні складові-носії цієї реальності (*рис. 14*).

Самотворення Я-духовного універсума за інноваційної системи модульно-розвивального навчання. Основними умовами-чинниками самотворення учня (студента) як універсума на четвертому періоді функціонування інноваційної системи є такі:

1. *Переважає духовно-спонтанної технології* ведення освітнього процесу, яка моделює ситуації самобутнього творення універсума та організується за пріоритетних умов наявності однієї із універсальних психодуховних форм присутності людини у світі – віри, честі, любові, краси, істини тощо. Вони є надуніверсумними силами несвідомого Я, котрі існують для утвердження вітакультурного, внутрішнього, майбутнього та метасистемного принципів людинобуття. Крім того, зазначена технологія сприяє самовідкриттю кожним учнем духовно-сміслових опор віри у себе, спів-

переживанню іншим, осмисленню потреби у власному самовдосконаленні, виходу за освоєні горизонти самореалізації.

2. *Наявність механізму вчинкової післядії.* Саме після неї універсум “відчуває справжній драматизм учинку як такого. Він розмірковує над буттям, особливо над тим, у що він вніс як активна істота свою пристрась і наклав на зовнішній світ свою печать”²³. У процесі вчинкової післядії в учнів та студентів виникають позитивні емоції від факту досягнення цілей і завдань, в інших – лише моменти осмислення того, що здійснений вчинок вичерпав всього один із освітніх способів самореалізації чи самовдосконалення. Це означає, що кожний вчинок, й особливо освітній та вибрана психодуховна форма пізнання себе, викликають у людини суперечливі почуття, котрі стають надважливим психологічним підґрунтям для майбутніх поведінкових стратегій творення власного Я.

3. *Динамічний розвиток вершинної форми самотворення людини як універсума* за допомогою внутрішнього спонукання до осягнення сенсу свого буття пробуджує становлення Я-духовного через поживавлення в учнів почуття співпереживання та усунення сцен жорстокості. Емпатійна взаємодія розширює межі людського Я і тим самим збільшує універсумний психологічний простір самотворення їхньої позитивно-гармонійної Я-концепції. Відчуття співпереживання, тобто емпатії, атрофується, коли особа спостерігає жорстокі, насильницькі сцени. У цьому випадку суб’єктивний простір людського Я “стискається” і виникає звичайний, але довершений егоїзм, який перешкоджає їй співрадіти. З атрофованою емпатією й, відповідно, подавленою духовністю, людина перетворюється у живого “мерця”. Тому осягнення сенсу істинного життя свідчить про конкретно-реальне пробудження духовності, основними ознаками якого є набуття уні-

²³ Татенко В.О., Титаренко Т.М. Володимир Андрійович Роменець (1926-1998): життя як вчинок і подія // Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття. – К.: Либідь, 1998. – С. 34.

версумом: а) ідеального Я-образу (принцип активності), б) високої самооцінки (принцип саморозвитку), в) вартісного наповнення Я-вчинку (принцип ієрархічності) та г) абсолютних святинь (любові, краси, істини тощо) Я-духовного.

Емпатія (грец. *empathēia* – співпереживання) – феномен спілкування, що виявляється у здатності людини до мимовільного переживання тих емоцій, які виникають в іншій особі у процесі контактування з нею.

Здійснений теоретичний аналіз становлення учня як суб'єкта, особистості, індивідуальності та універсума в їх основному інтеграційному ядрі – Я-концепції, дає змогу виділити на вершинному самотворенні такі **повноцінно функціональні характеристики**: а) відкритість до переживань (спроможність слухати себе, відчувати усю сферу сенсорних, емоційних і когнітивних переживань у собі, не приймаючи загрози від власного Я); б) екзистенційний спосіб життя (буття за принципом “тут – тепер – повно”); в) емпіричну свободу (відчуття особистої влади, здатність робити вибір і керувати собою); г) креативність (творчий потенціал).

Російські психологи Віктор Слободчиков і Євген Ісаєв пишуть, що універсалізм людського буття – це вищий рівень його духовного виміру. Універсумність людського духу розкривається під час аналізу проблеми еквівалентності Людини і Світу. Тому під “духовним розуміють такий момент, коли діємо, виходячи із нашого Внутрішнього Я, відчуваючи тим самим свій взаємозв'язок з енергією Універсума. Межі між Я – Ти – Вони – Природа – Бог зникають. Тут немає ніякого мислення, ми суть чистої свідомості, чистий досвід. Такий духовний досвід – відчуття Внутрішнього Я, яке не є неосягнутим чи чужим більшості із нас. Усі ми переживали той чи інший момент відчуття повноти, в якому нічого не втрачено, коли володіємо абсолютною свідомістю і відчуваємо щастя. Тоді забуваємо про власну окремішність і стаємо повністю злитими з тим, що робимо. Межі між Я –

Інший – Оточення – Бог зникають. Усе є Одне. Це може виникнути тільки тоді, коли ми проникаємося творчим процесом, ... знаходимося у єдності із природою...»²⁴.

У контексті окресленого розуміння людини через формат відносин “Людина – Всесвіт” утверджується нова мислєдїяльність, нове світобачення, за яких передусім ставляться онтологічне (буттєве) та аксіологічне (вартісне) питання. Безсумнівно, що людина повинна бути розглянута як “мікрокосмос”, аналогічний за внутрішньою своєю сутністю Всесвіту (“макрокосмос”). Саме в такій взаємквінтесенції може з’явитися більш цілісне розуміння людини. І чим глибша *рефлексія психодуховних форм* її життя і внутрішнього Я зокрема, тим розгорнутішим стає *трансцендування* (вихід за межі явного буття, усвідомлення своєї єдності із Всесвітом як цілим). Іншими словами, ґрунтовність *інтроспекції* (рефлексія в формі споглядання) визначає масштабність трансцендування, а відтак просування до Всесвіту як цілого, до універсальності і всезагальності.

Отже, учень як універсум на духовному періоді творення спонтанно-духовної складової своєї Я-концепції проживає як цілісна людина. Процес самотворення наповнюється не лише його раціональним мисленням та емоціями, а й уся *психодуховна сфера* (передусім численні складові Я) функціонує як синергійна – надскладна і максимально ємна – довершеність. У цій найвищій точці власного *духовного самовияву*, учень спроможний відчутти власну трансцендентність явного життя і співпричетність до Всесвіту як цілого. Під утвердженням Я-духовного універсума розуміємо *переважання суб’єктивного над об’єктивним, тобто внутрішнього, майбутнього, метасистемного над зовнішнім, минулим, субсистемним; це такий стан, коли виникає формат взаємин Людина – Всесвіт і якісно нова культурна*

²⁴ Боуэн М. Духовность и личностно-центрированный подход // Вопросы психологии. – 1992. – №3-4. – С. 31.

миследіяльність творення та світобачення; розкриття себе через одну із психодуховних форм пізнання (віру, красу, справедливість, честь тощо).

Свого часу ще український філософ, поет, педагог Григорій Сковорода (1722-1794) стверджував, що перш ніж пізнати світ, людина має пізнати себе як частину Всесвіту. Тому, на його думку, якщо хочете виміряти небо, землю і моря, то спочатку виміряйте себе. Пізнаючи себе і навколишній світ, людина самостверджується, розвиває свої природні нахили й здібності, обирає життєвий шлях. Звідси основна проблема людського існування – щастя конкретної людини – розв’язується лише подвигом самопізнання, через який виявляється “внутрішня”, “сердечна”, “єдина” людина.

Таким чином, становлення Я-духовного в учня як універсума психосоціальними засобами осягнення сенсу життя здійснюється за наявності *духовно-спонтанної технології*, механізму вчинкової післядії та вершинного рівня духовно-сенсових установок і надлюдських святостей (*рис. 15*). У такий спосіб досягається найвищий рівень формовияву людської суб’єктності у форматі Я-концепції – *рівень абсолютного суб’єкта*, що означає наявність повної ідентифікації Я з універсумом.

Я-концепція, на думку Роберта Бернса, відіграє потрібну роль у житті людини: а) *сприяє досягненню внутрішнього узгодження*, котре передбачає з’ясування того, що вона думає про себе, б) *визначає інтерпретацію ментального досвіду*, тобто способи, засоби і механізми витлумачення того, що знає, вміє, проектує і цінує, в) *є джерелом очікувань*, тобто уявлень про те, що повинно трапитися з нею. Вкажемо на ще одне функціональне значення Я-концепції, яке характеризується інтегральним змістом і виконує *функції універсальної психоформи самотворення* людиною таких відомих основних рівнів її суб’єктивної реальності – суб’єкта, особистості, індивідуальності та універсума (*рис. 16*).

У зазначеному теоретичному висвітленні Я-концепція становить сукупність усіх уявлень індивіда про себе і містить переконання, оцінки, тенденції поведінки та різні форми *самоспричинення* (саморух, саморегуляція, самопізнання, самоствердження, самоактуалізація), у т. ч. *самотворення*. Вона, безсумнівно, – важлива внутрішня реальність взаємозалежної організації психіки, поведінки та духовних станів, наукове пізнання якої невичерпне так само, як і людина загалом. Тому пропонується авторський дискурс, розширюючи інтерпретаційні горизонти психології, підтримує естафету довічної боротьби за істинне наукове знання у сфері сучасного людинорозуміння.

ВИСНОВКИ

1. Ідея спонтанної активності охоплює такі принципи причинності – активності, саморозвитку та ієрархічності, які відображають пріоритет “суб’єктивного” (внутрішнього, майбутнього, метасистемного) над “об’єктивним” (зовнішнім, минулим, субсистемним), що є основним постулатом психології духовності.

2. Активність, саморозвиток та ієрархічність тісно переплітаються із складовими інноваційного соціально-психологічного клімату – впливом та його класами, спілкуванням та його аспектами, полімотивацією, які у єдності спричинюють розвиток позитивно-гармонійної Я-концепції.

3. Самореалізація Я-духовного (спонтанно-духовна складова) учня як універсума знаходить відображення в унікальному взаємодоповненні модальностей (Я-соціальне, Я-несвідоме, Я-ідеальне, абсолют Я-духовного) та можлива у ситуації пізнання себе шляхом: а) власної причетності до духовно-спонтанної технології саморозвитку Я; б) утілення механізму вчинкової післядії й передусім рефлексії освітньої події та результату вчинку; в)

переважання духовних установок осягання сенсу життя над буденними потребами і соціальними прагненнями.

4. *Я-реальне* спонтанно-духовної складової Я-концепції учня виникає завдяки його прилученню до світової культури та власного *об'єктивованого духу* (у нашому підході – це учинковий продукт самотворчості). Це спричинює процес осягнення норм, обстоювання цінностей, а також стимулює розвій внутрішньої універсумної активності, яка упередметнює ідеї, формує значення та смисли у сфері свідомості і самосвідомості кожного.

5. Вивільнення із Я-несвідомого об'єктивного духу (філософський синонім психологічного поняття *духовність*) відбувається за наявності етично-освітнього конфлікту морального вибору, коли треба пригадати та визначитися, яка із психодуховних форм пізнання (віра, краса, справедливість) переважає у здійснених вчинкових діях. Унаслідок цього наступники пізнають себе та осягають власний сенс життя як стрижневе психосмислове новоутворення індивідуального світу Я.

6. Становлення *Я-ідеального* ґрунтується на обстоюванні кожним психодуховних форм, або *особистого духу*, та психологічній готовності їх збагачувати і розповсюджувати, тобто розширювати не лише свій психосоціокультурний досвід, а й оточення. Внаслідок такої мислевчинкової роботи є реальна можливість відшукати свій справжній духовний ідеал.

7. На внутрішньо суголосному підґрунті об'єктивованого, об'єктивного та особистого різновидів духу, з опертям на властивості прагнення, інтуїтивності, спонтанності, емоційності, відбувається утворення та утвердження *Я-духовного людини*.

ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. Що таке спонтанність з погляду психолога?
2. Що називається активністю?

3. Які основні принципи причинності знаходяться в основі ІСА?
4. На яких пріоритетах ґрунтуються принципи активності, саморозвитку й ієрархічності?
5. Що є основним постулатом психології духовності?
6. Охарактеризуйте філософське розуміння психології духовності з допомогою основних категорій.
7. Обґрунтуйте зміст принципу активності у сучасній психології.
8. Що є головною силою сфери несвідомого згідно з системним підходом В.Н. Колесникова?
9. Назвіть основні ознаки пробудження духовності.
10. Розкажіть про принцип саморозвитку та конкретизуйте його вимоги.
11. Суть принципу ієрархічності та його значення в утвердженні системного підходу в психології.
12. Охарактеризуйте з допомогою принципів активності, саморозвитку, ієрархічності теорії З. Фрейда, А. Адлера, К. Юнга.
13. Що таке архетип як психовітальне явище?
14. Як виникає “ноогенний невроз”?
15. Як принципи причинності співвідносяться із складовими клімату?
16. Якими психодуховними формами самопізнання керуються учасники інноваційного навчання?
17. Обґрунтуйте особистісну зрілість учня за традиційної та інноваційної оргсистеми з допомогою системно-еволюційної теорії.
18. Назвіть чотири основоположних напрями у витлумаченні духовності.
19. Як виникає становлення Я-реального в універсума за модульно-розвивальної соціосистеми?
20. Яким чином і з допомогою чого вивільняється із Я-несвідомого одна із психодуховних форм?
21. Як формується Я-ідеальне наступників у системі модульно-розвивального навчання?
22. Що і як саме сприяє становленню Я-духовного в учня?
23. Розкажіть про “методологічний квадрат” основних складових духовності у сфері вітакультурного буття універсума.
24. Яке значення виконує Я-концепція у житті людини?
25. Що таке кватерність у психології і сфері наукового пізнання в цілому?

Література

- Адлер А.* Очерки по индивидуальной психологии: Пер. с нем. – М.: Когито-Центр, 2002. – 220 с.
- Андреев Д.Л.* Роза мира. – М.: Прометей, 1991. – 324 с.
- Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р.* Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 560 с.
- Арсеньев А.С.* Размышления о работе С.Л. Рубинштейна «Человек и мир» // Вопросы философии. – 1993. – № 5. – С. 130–160.
- Ассаджоли Р.* Психосинтез: теория и практика. – М.: Refl-book, 1994. – 314 с.
- Балл Г.А.* Психологическое содержание личностной свободы: сущность и составляющие // Психол. журнал. – 1997. – Т. 18, № 5. – С. 7–19.
- Бамбурак Н.М.* Аналіз інноваційних моделей навчання за параметричними ознаками Я-концепції // Психологія і суспільство. – 2002. – №3–4. – С. 124–141.
- Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 421 с.
- Бодалев А.А.* Восприятие и понимание человека человеком. – М.: МГУ, 1982. – 200 с.
- Боуэн М.* Духовность и личностно-центрированный подход // Вопросы психологии. – 1992. – № 3–4. – С. 29–35.
- Брушлинский А.В.* Проблема субъекта в психологической науке // Психол. журнал. – 1991. – Т.12, №6. – С. 3–11.
- Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2003. – 512 с.
- Готфруа Ж.* Что такое психология: Пер. с фр. – В 2-х т. – М.: Педагогика, 1996. – Т.1. – 496 с.; Т.2 – 396 с.
- Гуменюк О.* Самотворення Я-концепції за модульно-розвивальної оргсистеми // Психологія і суспільство. – 2001. – №2. – С. 33–76.
- Гуменюк О.Є.* Психологія впливу: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – 304 с.
- Гуменюк О.Є.* Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 186 с.
- Гуменюк О.* Я-концепція у плінні соціального довкілля // Психологія і суспільство. – 2004. – №2. – С. 125–143.
- Гуменюк О.Є.* Психологія Я-концепції: Навчальний посібник. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 310 с.
- Джемс У.* Психология / Под ред. Л.А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
- Донченко О.А., Романенко Ю.В.* Архетипи соціального життя і політика (Глибинні регулятиви психополітичного повсякдення). – К.: Либідь, 2001. – 334 с.
- Захарова А.В.* Структурно-динамическая модель самооценки // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 5–14.
- Зеличенко А.И.* Психология духовности. – М.: Трансперсональный Институт, 1996. – 400 с.
- Зинченко В.П.* Миры сознания и структура сознания // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 24–36.
- Знаков В.В.* Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры // Вопросы психологии. – 1998. – №9. – С. 104–114.
- Казмиренко В.П.* Социальная психология организаций. – К.: МЗУУП, 1993. – 384 с.
- Кант И.* Критика чистого разума. – Минск: Литература, 1998. – 960 с.
- Карпенко З.С.* Аксіопсихологія особистості. – К.: ТОВ “Міжн. фін. агенція”, 1998. – 216 с.
- Колесников В.Н.* Лекции по психологии индивидуальности. – М.: Институт психологии, 1996. – 224 с.
- Кон И.С.* В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.

- Кон И.С.* Открытие «Я». – М.: Политиздат, 1978. – 352 с.
- Кондаков И.М.* Психология. Иллюстрированный словарь. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 512 с.
- Корнев М.Н., Коваленко А.Б.* Соціальна психологія. – К.: КДУ ім. Тараса Шевченка, 1995. – 304 с.
- Краткая философская энциклопедия. – М.: Прогресс, 1994.
- Крейг Г.* Психология развития. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
- Крымский С.Б.* Контуры духовности: новые контексты индивидуальности // Вопросы философии. – 1992. – №2. – С. 21–28.
- Ксенофонов В.И.* Духовность как экзистенциальная проблема // Философские науки. – 1991. – №12. – С. 41–52.
- Лазарук А.* Цінності людини у науково-психологічному осмисленні // Психологія і суспільство. – 2003. – №2. – С. 20–38.
- Леонтьев А.И.* Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
- Лосев А.Ф., Тахо-Годи А.А.* Платон. Аристотель. – М.: Молодая гвардия, 1993.
- Майерс Д.* Социальная психология: Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1996. – 684 с.
- Маноха І.П.* Психологія потаємного «Я». – К.: Поліграфкнига, 2001. – 448 с.
- Маркарян Э.С.* Человеческое общество как особый тип организации // Вопросы философии. – 1971. – № 10. – С. 64–75.
- Маслоу А.* Психология бытия: Пер. с англ. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1997. – 304 с.
- Мацумото Д.* Психология и культура. – СПб.: Прайм–ЕВРОЗНАК, 2002. – С. 54–72.
- Менегетти А.* Онтопсихология, политика, экономика. – К.: Славянская асоциация онтопсихологии, 1999. – 173 с.
- Мольц М.* Я – это Я, или Как стать счастливым: Пер. с англ. – СПб.: Лениздат, 1992. – 192 с.
- Налчаджян А.А.* Социально-психологическая адаптация личности (формирование, механизмы и стратегии). – Ереван, 1988. – 364 с.
- Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
- Основи психології: Підручник / За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – 2-е вид. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
- Петровский В.А.* Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
- Пономаренко В.А.* Психология духовности. – М.: Магистр, 1998. – 164 с.
- Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии // Под общ. ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2000. – 560 с.
- Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб.: Питер, 2003. – 1096 с.
- Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
- Психология личности / Дж. Капрара, Д. Сервон. – СПб.: Питер, 2003. – 640 с.
- Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: Бахраг-М, 2000. – 672 с.
- Психологія: Підручник / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л. Трофімова. – К.: Либідь, 1999. – 558 с.
- Роджерс К.* К науке о личности // История зарубежной психологии. – М.: МГУ, 1986. – С. 199–230.
- Роджерс К.Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.
- Роменець В.А., Маноха І.П.* Історія психології ХХ століття: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.
- Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.

- Рузавин Г.И.* Синергетика и принцип самодвижения материи // Вопросы философии. – 1984. – №8.
- Сковорода Г.* Наркис. Розмова про те: пізнай себе // Твори: В 2 т. – Т.1. – К.: АН УРСР, 1961. – 640 с.
- Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
- Слободчиков И.М., Самуйлова О.И.* К вопросу о развитии “образа Я» в предшкольный период детства // Психологическая наука и образование. – 2004. – №1. – С. 18–21.
- Социальная психология / Ш. Тейлор, Л. Пилло, Д. Сирс.* – 10-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 767 с.
- Столин В.В.* Самосознание личности. – М.: МГУ, 1983. – 284 с.
- Татенко В.А.* Психология в субъектном измерении. – К.: Просвита, 1996. – 404 с.
- Татенко В.О., Титаренко Т.М.* Володимир Андрійович Роменець (1926–1998): життя як вчинок і подія // Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття. – К.: Либідь, 1998. – С. 7–37.
- Терлецька Л.Г.* Психічне здоров'я особистості. Технологія самоаналізу: Монографія. – К.: Київський університет, 2003. – 150 с.
- Ткачук С.* Психологічний аналіз самотворення позитивної Я-концепції // Психологія і суспільство. – 2003. – №3. – С. 107–113.
- Философский словарь.* – М.: Политиздат, 1991.
- Франкл В.* Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
- Фрейд З.* “Я” и “Оно” // “Я” и “Оно”. – В 2-х кн. – Тбилиси: Мерани, 1991. – Кн. 1. – С. 351–392.
- Фрейд З.* Введение в психоанализ: Лекции. – М.: Наука, 1989. – 456 с.
- Фурман А.В.* Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
- Фурман А.В.* Наука і практика у роботі психолога, соціолога: між правдою і лукавством // Психологія і суспільство. – 2004. – №4. – С. 7–12.
- Фурман А.В.* Психодіагностика особистісної адаптованості. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.
- Фурман А.В.* Психокультура української ментальності. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 132 с.
- Фурман А.В.* Теорія освітньої діяльності як метасистема // Психологія і суспільство. – 2001. – № 3. – С. 105–144.
- Херсонский Б.Г.* Глубинная психология. – Одесса: Астропринт, 1998. – 191 с.
- Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. – СПб.: Питер-Пресс, 1997. – 608 с.
- Чудновский В.Э.* Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» // Психол. журнал. – 1995. – Т.16, №2. – С. 15–25.
- Швырков В.Б.* Введение в объективную психологию. – М.: ИПРАН, 1995.
- Шибутани Т.* Социальная психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – 544 с.
- Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
- Юнг К.Г.* Символическая жизнь: Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2003. – 326 с.
- Юрченко В.* Вплив взаємин між студентами і викладачами на “Я-концепцію” майбутнього вчителя // Освіта і управління. – 1997. – Т. 1. № 1. – С. 119–123.
- Ядов В.А.* Диспозиционная концепция личности // Социальная психология в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер. – 2000. – С. 76–93.
- Ясперс К.* Общая психопатология. – М.: Практика, 1997.
- Erikson E.H., Erikson J.M., Kivnick H.Q.* Vital involvement in old age. – New York: Norton, 1986.

Glover E. The Birth of the Ego. – New York. – 1968.

Kitayama S., Markus H. R., Matsumoto H. Culture, self and emotion: A cultural perspective on “self-conscious” emotion. In: P. Tangney, K. Fishen (Eds.), *Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride.* – New York: Guilford Press, 1995. – P. 439–464.

Levine L.E. Mine: Self-definition in two-year-old boys // *Developmental Psychology.* – 1983. – №19. – P. 544–549.

Markus H.R., Kitayama S. Cultural variation in self-concept. In G. R. Goethals, J. Strauss (Eds.) *Multidisciplinary perspectives on the self.* – New York: Springer-Verlag, 1991.

Markus H. Self-schemata and processing information about the self. *Journal of Personality and Social Psychology.* – 1977. – P. 63–78.

Markus H., Nurius P. Possible Selves: The Interface between Motivation and the Self-Concept. In *Yardley K., Honess T.* (Eds). *Self and Identity: Psychological Perspectives.* Wiley. – 1987.

Короткий термінологічний словник

Актуалізація – процес збереження і розвитку себе, максимальне виявлення кращих властивостей своєї особистості, перехід із потенційного стану в актуальну дію.

Афект неадекватності (лат. affectus – душевне хвилювання, пристрасть і лат. adaequatus – прирівнюваний) – це стійкий негативний емоційний стан, який виникає у зв'язку з неуспіхом у діяльності і проявляється в тому, що індивід або не усвідомлює, або не хоче визнати його і перекладає відповідальність за невдачу на інших.

Бажання до самоактуалізації – це процес реалізації особою упродовж життя свого кращого потенціалу задля головної мети – стати *повноцінно функціональною особистістю*, котра спроможна буденно втілювати всі свої найкращі нахили, здібності, обдарування.

Духовність – це самостійно обрана людиною свобода помножена на її совість й піднесена до квадрату вічності.

Его-інтеграція – об'єднання усіх своїх Я у системно-функціональну цілісність.

Его-ідентичність – це: а) наповнення кожного психічною енергією, котра відображає суб'єктивне відчуття безперервної самототожності, б) уявлення особи про себе, котрі в сукупності дають змогу відчутти свою унікальність та автентичність і які опосередковують психологічну структуру її особистісної адаптованості (неадаптованості).

Захисні механізми – а) неусвідомлені реакції, які захищають індивіда від таких неприємних емоцій, як тривога і почуття провини; б) Его-захисні тенденції, які спотворюють або приховують загрозові імпульси для людини, а тому нейтралізують психологічне напруження; в) система внутрішніх регуляторів, які спрямовані на усунення негативних переживань, стану тривоги, дискомфорту, котрі травмують людину.

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

Когнітивний дисонанс (англ. cognition – знання, dissonance – невідповідність, розбіжність) – це суперечливість уявлень, почуттів чи ідей, які спричинюють дисгармонію і психологічний дискомфорт людини.

Консонанс – ілюзійна внутрішня гармонія або стан свідомості, який протилежний когнітивному дисонансу.

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

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

Повноцінно функціональні особистості – це ті особи, які використовують власні здібності, таланти, потенціал, прагнення, щоб пізнати себе та власні переживання.

Позитивно-гармонійна Я-концепція – це складна динамічна система уявлень людини про себе як суб'єкта, особистість, індивідуальність та універсума діяльності у взаємозв'язку і взаємодоповненні її когнітивного, емоційно-оцінкового, вчинково-креативного і спонтанно-духовного компонентів у структурі інноваційного соціально-психологічного клімату.

Потреба в самоактуалізації – це специфічне цілісне устремління особи до повного розвитку свого кращого людського потенціалу.

Самоактуалізація – а) процес особистісного зростання людини, котрий забезпечує максимально можливий, повноцінно здоровий розвиток її потенцій і здібностей, за якого вона стає такою, якою може стати, й жити осмислено та досконало; б) вершинний рівень психологічного розвитку, який може бути досягнутий, коли задоволені всі базові і метапотреби, має місце актуалізація повного потенціалу особистості і сформованість її таких властивостей як: незалежність, автономія, безпосередність, відданість, поміркованість, мужність та ін.; в) процес і результат такої психологічної роботи особистості над удосконаленням свого внутрішнього світу, яка приводить до відносного або повного здоров'я, її самореалізації кожного моменту життя за принципом “тут і тепер”.

Самооцінка – а) цінність і значущість, котрі індивід приписує собі в цілому та окремим сторонам своєї особистості, поведінки, діяльності, комунікації; відіграє роль важливого особистісного утворення і центрального компонента Я-концепції, сутнісно вміщує у своїй формопобудові особистісні значення і смисли, систему ставлень і вартостей; б) складна психоформа внутрішнього світу людини або елемент самосвідомості, котрий визначає характер її самоставлення, ступінь самоповаги, рівень домагань, ціннісне прийняття чи

неприйняття себе; виконує регулятивну, захисну і навіть терапевтичну функції; може бути різного рівня усвідомлення, адекватності, розвитковості, формовиявлення.

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

Самосвідомість – визначальний конструкт-утворення внутрішнього світу людини, котре полягає у сприйнятті нею численних образів самої себе у потоці найрізноманітніших ситуацій соціальної взаємодії та поєднанні цих образів у цілісне узагальнене уявлення; усвідомлене ставлення особи до своїх потреб і здібностей, потягів і мотивів поведінки, переживань і думок.

Соціальна ідентичність – це частина Я-концепції людини, котра визначає її приналежність до соціальної групи (груп) у поєднанні із цінністю та емоційною значущістю, що супроводжують дану приналежність.

Соціальна установка – а) ставлення особи до людей, соціальних подій, фактів і всього того, що для неї є вагомим, значущим, цінним; б) психічний образ соціальної реальності, який містить три складові: когнітивну (знання про об'єкт), емоційну (почуття, котрі він викликає) і поведінкову (дії, котрі він спричинює), або будь-яка установка, котра є соціальною за походженням чи способом вияву; в) певна модель переконань, загальних для групи чи суспільства, а також особиста впевненість, котра набута внаслідок перебігу процесів соціалізації людини.

Спонтанність – характеристика процесів, котрі викликані не зовнішніми впливами, а внутрішніми причинами.

Утвердження Я-духовного – це переважання суб'єктивного над об'єктивним, тобто внутрішнього, майбутнього, метасистемного над зовнішнім, минулим, субсистемним; це такий стан, коли виникає усвідомлене прийняття-єднання Людини із Всесвітом і якісно нова культурна діяльність творення, світобачення, самореалізації та самовдосконалення, а також саморозгортається розкриття себе через одну із психодуховних форм пізнання (віру, красу, справедливість, честь тощо).

Я (нім. Ich і англ. Ego) – це динамічний центр свідомості, емоцій, суджень, дій, який організований у певну цілісність, котра керує поведінкою, діяльністю, спілкуванням і вчинками людини.

Я-концепція (лат. *conceptus* – поняття) – це: а) сукупність установок особистості, яка спрямована на саму себе і конкретизується в образі Я (пізнавальне самоуявлення), самооцінці та поведінкових реакціях (конкретних діях, котрі викликані образом Я й самооцінкою); б) розгорнутий всередині індивіда соціальний процес, у межах якого виникають самооцінка й образ Я, котрі спричинюють цикл поведінкових актів і вчинкових дій.

Я-концепція – це система уявлень людини про себе, яка містить усвідомлення своїх: а) когнітивних (інтелектуальних) властивостей, котрі організуються в образі Я; б) емоційно-ціннісних самоставлень, що виявляються у самооцінці; в) вчинково-креативних (творчих) дій, які характеризуються проявами перших двох компонентів, і г) суб'єктивно сприйнятих соціальних чинників, що впливають на неї.

Я-образ – це системне самоуявлення, котре виникає й розвивається як цілісність на основі установок стосовно себе, через когнітивні (інтелектуальні) та емоційні компоненти соціальної взаємодії, а тому є передумовою становлення і водночас змістовим підґрунтям для самооцінки людини; з іншого боку це бачення себе відмінним від інших у контексті самопритаманного набору статусних, рольових та переважно інтелектуальних характеристик.

Я-схеми – це: а) когнітивні узагальнення про самість, які отримані із минулого досвіду та організують і контролюють перероблення інформації, що належить Я; б) генералізація минулого досвіду, який належить до Я індивіда і допомагає йому інтегрувати і пояснювати свою поведінку; в) своєрідний місток між актуальним і потенційним, набутих і можливим, теперішнім і майбутнім, що допомагає “запустити” внутрішню самоорганізацію цілісного Я в дію; г) фундамент для становлення у людини когнітивної, емоційно-оцінкової, вчинково-креативної та спонтанно-духовної складових її Я-концепції.