МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ І СПОРТУ УКРАЇНИ
Тернопільський національний економічний університет
Юридичний факультет
Кафедра соціальної роботи

ПАВЛИШИН Юлія Петрівна

Нормонаслідування і нормотворення у професійній свідомості соціального працівника

Спеціальність: 8.13010201 – Соціальна робота
Спеціалізація – Соціальна робота

Магістерська робота за освітньо-кваліфікаційним рівнем «магістр»

Студентка групи СРм-51

Ю.П. Павлишин

_____

Науковий керівник:
доктор психологічних наук,
професор, завідувач кафедри СР
Фурман А. В.

_____

Магістерську роботу допущено до захисту:
«___» _____ 20___р.

Завідувач кафедри
_____ **А.В. Фурман**

ТЕРНОПІЛЬ -2012

ПЛАН

Вступ

Розділ 1. Норми як система уявлень, що визначає певний шаблон поведінки

1.1. Поняття про норму в психології і соціології

1.2. Різновиди та систематика норм у соціогуманітарній науці

Висновки до розділу 1

Розділ 2. Єдність соціального нормонаслідування і нормотворення

2.1. Вплив суспільних норм на становлення професійної свідомості соціального працівника

2.2. Психологічний зміст та взаємозв'язок нормонаслідування та нормотворення у професійній діяльності соціального працівника

Висновки до розділу 2

Розділ 3. Емпіричне дослідження сучасного етапу нормонаслідування і нормотворення у життєдіяльності студентів сучасного ВНЗ

3.1. Методологія і методи конкретно-тематичного соціально-психологічного дослідження

3.2. Результати психосоціального дослідження ціннісно-нормативного портрета майбутнього соціального працівника

Висновки до розділу 3

Загальні висновки

Використана література

Додатки

ЗМІСТ

План ……3

Вступ ……5

Розділ 1. Норми як система уявлень, що визначає певний шаблон поведінки ……9

1.1. Поняття про норму в психології і соціології …….9

1.2. Різновиди та систематика норм у соціогуманітарній науці ……...17

Висновки до розділу 1 ……..31

Розділ 2. Єдність соціального нормонаслідування і нормотворення……36

2.1. Вплив суспільних норм на становлення професійної свідомості соціального працівника ……36

2.2. Психологічний зміст та взаємозв'язок нормонаслідування та нормотворення у професійній діяльності соціального працівника …….50

Висновки до розділу 2 ……..60

Розділ 3. Емпіричне дослідження сучасного етапу нормонаслідування і нормотворення у життєдіяльності студентів сучасного ВНЗ ……66

3.1. Методологія і методи конкретно-тематичного соціально-психологічного дослідження ……..66

3.2. Результати психосоціального дослідження ціннісно-нормативного портрета майбутнього соціального працівника …….77

Висновки до розділу 3 ……..89

Загальні висновки ……..94

Використана література ……103

Додатки ……110

ВСТУП

Актуальність теми. У якому б аспекті не розглядалася професійна свідомість соціального працівника – культурному, моральному, духовному тощо – норми та їх наслідування і творення відіграють надзвичайно важливу роль у його повсякденному діловому та особистому житті.

Етична свідомість соціального працівника – відображення соціального буття і діяльності, яке виникає у процесі професійних відношень; вона є суб'єктивним відображенням моралі, оскільки об'єктивна дійсність і суспільні потреби віддзеркалюються у свідомості спеціаліста як ідеї про належну (відповідну) поведінку і діяльність. Особлива форма усвідомлення спеціалістом соціальної вагомості життя набуває специфічного морального підґрунтя: поведінка і діяльність розглядаються не з позиції їх важливості, а з погляду їх моральної цінності та духовної повноти.

Наукова проблема дослідження. Суспільство має дуже неоднорідну структуру, адже складається з різних особистостей, наділених своїми специфічними інтересами, запитами і потребами, які почасти не збігаються, не гармонують між собою. Воно нормально функціонує лише тоді, коли враховуються інтереси всіх верств, коли відбувається певне обмеження власних запитів заради досягнення соціального компромісу. Адже люди як суспільні істоти не можуть весь час діяти, виходячи лише зі своїх потреб, намірів, цінностей.

Соціальним відносинам притаманна така важлива ознака, як нормативність. Вона – наслідок історичного розвитку суспільства, що поступово утворювалась як система соціальних норм. У них закріплено той тип поведінки, який гарантує найоптимальніший результат повсякденної взаємодії людей. Метою соціальних норм є досягнення злагодженості в міжсуб’єктних стосунках, досягнення суспільного

компромісу. Соціальне регулювання, яке здійснюється за допомогою цих норм, — це засаднича умова повноцінної життєдіяльності соціуму. Цивілізація виробила безліч різних норм і правил, якими люди керуються у своєму повсякденні.

Стан наукової розробки теми. Через те, що життя людини визначено й зумовлено нормами, питання соціального нормування та нормотворчості є одним з найважливіших напрямків у царині соціологічного пізнання та експериментування. У сучасній соціології не існує однозначного підходу до інтерпретації соціальних норм, через що слушно розглянути основні науково-методологічні підходи до їх дослідження та класифікації. На думку А.Вейгерта, структури і норми – не більше ніж антураж, обставини нашої повсякденної активності. НОРМИ СОЦІАЛЬНІ – границі поведінки, в межах яких люди бігають за заохоченнями, а поза ними – від санкцій [1]; НОРМИ СОЦІАЛЬНІ – засновані на цінностях правила поведінки; очікування і стандарти, які регулюють дії і вчинки людей та суспільне життя загалом, зміцнюючи стабільність і єдність суспільства, зразки, стандарти діяльності, правила поведінки, виконання яких очікується від члена тієї чи іншої групи або суспільства і підтримується за допомогою санкцій. Н.с. забезпечують упорядкованість, регулярність соціальної взаємодії [51, С.194].

Над проблемами, пов’язаними із соціальним нормуванням, працювала значна кількість відомих вітчизняних та закордонних соціологів, психологів, філософів, економістів та представників низки інших наук, які створили широку теоретичну базу даного напрямку розвитку соціогуманітаристики.

Важливість соціальних норм полягає в тому, що за допомогою норм уможливлюється правильне орієнтування особи у стосунках з навколишніми. Вони дозволяють здійснювати власні дії таким чином, щоб

це не йшло врозріз з діями інших, а через таку «орієнтовану» поведінку та діяння досягати успіху в системі суспільного визнання.

Мета дослідження – довести важливість норм у професії соціального працівника, які б орієнтували їхню свідомість у правильне русло.

Завдання дослідження:

1) охарактеризувати поняття про «норму», про її різновиди;

2) обґрунтувати значення нормонаслідування як психокультурного механізму для соціальних працівників;

3) сформулювати висновки та рекомендації соціальним працівникам на предмет дотримання соціальних норм, норм професійної діяльності .

Об’єкт дослідження – професійна свідомість соціальних працівників

Предмет дослідження – процеси нормонаслідування та нормотворення у контексті професійної свідомості як психокультурні механізми ефективної соціалізації особистості соціального працівника.

Висновки: 1. Соціальні норми – це ті правила поведінки, прийняті в суспільстві на даному етапі розвитку та засновані на урахуванні історичного досвіду, які є обов’язковими для виконання всіма членами суспільства для того, щоб суспільство ідентифікувало їх як своїх повноправних членів (таке визначення справедливе як на рівні макро-, так і на рівні мікросоціуму). Структурна класифікація соціальних норм є доволі розгалуженою та певною мірою залежить від того, які суспільні процеси розглядаються.

2. Згідно з існуючими визначеннями, моральна норма (від лат. norma -- керівне начало, правило, взірець) є елементарною формою моральної вимоги, певним взірцем поведінки, що відбиває усталені потреби людського співжиття і відносин та має обов'язковий характер.

Зв'язок моральних норм з реальною практикою людського життя випливає також і з тієї обставини, що нормою називається, крім відповідного елементу свідомості, ще й просто певний середній випадок

або показник, певна усталена риса того чи іншого об'єктивного масового явища або процесу. Нерідко трапляється так, що проблема якоїсь норми загострюється в моральній свідомості саме тоді, коли дана норма втрачає свої позиції в реальному людському житті, тобто перестає бути для нього «нормою», — що, до речі, зовсім ще не свідчить про її суто моральну необґрунтованість.

РОЗДІЛ 1. НОРМИ ЯК СИСТЕМА УЯВЛЕНЬ, ЩО ВИЗНАЧАЄ ПЕВНИЙ ШАБЛОН ПОВЕДІНКИ ОСОБИ

1.1. Поняття про норму в психології і соціології

Соціальним взаєминам притаманна така важлива ознака, як нормативність, котра базується на системі соціальних норм, що склалась унаслідок історичного розвитку суспільства. Саме в останніх закріплено той тип поведінки, який гарантує найоптимальніший результат щоденної взаємодії людей. Соціальні норми покликані забезпечувати злагодженість міжособистих відносин і сприяти досягненню суспільного компромісу шляхом вироблення сукупності правил, якими послуговуються громадяни різного віку у своєму повсякденні. Отож соціальне регулювання, котре здійснюється головним чином за допомогою названих норм, є основною умовою оптимальної життєдіяльності сучасного соціуму [9].

Через те, що життя людини визначено й зумовлено нормами, питання соціального нормування та нормотворчості становить один з найважливіших напрямків психосоціологічних досліджень. У сучасній соціології не існує однозначного підходу до соціальних норм, тому потрібно розглянути основні науково-методичні підходи до їх дослідження та класифікації. На думку А.Вейгерта, структури і норми – не більше ніж антураж, обставини нашої повсякденної активності. На переконання представників соціологічної течії етнометодологів, суспільство може запропонувати лише «зовнішню» форму поділу, яку соціальні діячі наповнюють змістом, завершують «внутрішньо» [25]. Запропонований науковий напрям є одним із багатьох методологічних підходів, що створює

теоретичне підґрунтя для адекватного розуміння процесу формування і використання соціальної норми.

Над проблемами, пов'язаними з соціальним нормуванням, працювала значна кількість відомих вітчизняних та закордонних соціологів, психологів, філософів, економістів та представників низки інших наук, які створили широку теоретичну базу розвитку даного напрямку досліджень. Передусім виходимо з того, що норма (лат. norma – «правило») тлумачиться як: 1) регулятивне правило, яке визначає межі свого застосування та відповідає чомусь типовому чи узвичаєному; 2) узаконений, загальноприйнятий, обов'язків порядок, стан речей тощо; 3) зразок, правило поведінки людей у суспільстві; 4) установлена міра, розмір чого-небудь [8, с. 626]. Отож латинське «norma» етимологічно походить від дієслова «nosco» - пізнаю, розпізнаю, й первинно позначає «косинець», що прикладають до ліній чи площин задля їх випрямлення і виправлення. Норма у цьому контексті теж постає своєрідним «косинцем», який прикладають до реальності людських взаємин, котрі потребують певної повторюваності та чіткого дотримання [37, с. 106].

Найбільш загальним трактуванням норми, на думку Я.І. Гилинського, є її розуміння як межі міри припустимого. Для фізичних та біологічних систем це, безсумнівно, припустимі межі структурних та функціональних змін, за яких забезпечується збереження об'єкта і не допускається перешкод для його розвитку. Соціальна норма визначає в окремому конкретному суспільстві межу, рамки інтервалу (діапазону) припустимої поведінки, діяльності людей, соціальних груп та організацій, що реально наявні у повсякденні. На відміну від природних норм, соціальні становлять результат віддзеркалення (адекватного або перекрученого) у свідомості та вчинках людей об'єктивних закономірностей функціонування суспільства [11, с.53].

На думку проф. Ю.Г.Волкова, норми у соціологічному трактуванні – це правила поведінки, очікування і стандарти, що регулюють взаємодію між людьми та вказують на їх дозволену і недозволену поведінку в певних ситуаціях. Вони наказують, що «потрібно», що «варто» і чого «не повинні» чи чого «не варто» робити. В усіх культурах існує досить велике зведення правил, що стосується таких питань, як сексуальні відносини, власність та безпека [50].

Важливість соціальних норм полягає у тому, що з їх допомогою уможливлюється правильно зорієнтована поведінка однієї людини стосовно інших. Вони дозволяють здійснювати власні дії таким чином, щоб вони не йшли врозріз із діяннями навколишніх, а через таку «орієнтовану» поведінку досягати успіху у системі суспільного порозуміння, визнання, життєзреалізування.

Відповідно до теорії соціальної дії Ю.Хабермаса, одним з чотирьох типів ідеальної поведінки є нормативна дія. Це – соціальна дія, мета якої полягає в досягненні взаємовигідних експектацій, здійснюваних за допомогою підпорядкування своєї поведінки загальноприйнятим чи (у випадку субкультури) підтримуваним усередині даної (референтної для діяча) групи цінностям і нормам. Названа дія раціональна настільки, наскільки вона відповідає соціально прийнятим стандартам поведінки. ЇЇ еталоном є така ситуація, у якій наявні стандарти вчинення виражають інтереси всіх учасників суспільного діяння [61].

Таким чином, слушно підтримати думку проф. Ю. Г. Волкова, котрий вважає, що в основі норм перебувають культурні поняття (культура). Завдяки культурі в особи утворюється визначена система загальних світоглядних уявлень, на основі яких вона організовує свої дії як учинкові акти. Наявність у безлічі осіб подібних однопорядкових уявлень й уможливлює існування суспільства як єдиного цілого. Крім того, культура дає змогу орієнтуватися у соціальному світі, тому що постачає людині

систему «покажчиків» - заборон, заохочень, імперативів. Подібні покажчики - це соціальні норми (звичаї, закони), цінності, символи і мова [50]. У такому розумінні культурі відводиться роль системи координат, у межах якої створюється певна соціальна система норм.

Соціальна норма, в уявленні Я.І. Глинського, може або відповідати законам суспільного розвитку (у такому разі вона є «природною»), або відображати їх недостатньо адекватно, а то й суперечити їм, будучи продуктом перекрученого відображення об'єктивних закономірностей [11, с.53]. За концепцією Е.Дюркгейма, соціальні фактори взагалі мають примусовий характер, головно через інструменти «соціального примусу» та соціального середовища» у процесі інтеріоризації. Причому соціальні норми як особливі фактори ефективні тільки тоді, коли спираються не на зовнішні примуси, а на моральний авторитет суспільства [13, с.104-106].

Дещо дисонує поглядам Е.Дюркгейма позиція Д.С. Швеца: в людському суспільстві наявні деякі вічні цінності, незмінні істини, які не підлягають історичній, національній, ідеологічній переоцінці та які постають над усіма соціонормальними системами. Однак будь-яка норма обмежує поведінку особи і часто незрозумілими є причини добровільне прийняття нею обмежень або ж «генетичне»нормонаслідування [62, с.14].

Різноманіття підходів до наукового опрацювання того, що таке соціальна норма, спричинено також її складним і всепроникливим соціоментальним змістом. Однак, з погляду регламентації нормативної поведінки, існує проблема, що пов'язана з визначенням функціональних аспектів соціальних норм з позиції технологізації повсякденної поведінки громадян.

Вочевидь неможливе існування соціальних норм, вільних від економічних, ділових, особистих, політичних цілей та організаційних упливів. Взаємодія між формою, що проголошується і досягається як наслідок дії соціальних норм, може бути подана у вигляді кількох

варіантів: 1) форма соціальної норми відповідає досягнутому результату; 2) вона дотримується, однак відривається від реального стану, стає самоціллю, що веде до дисфункціональних наслідків; 3) реальний результат досягається, проте його досягнення пов'язано з обходом, ігноруванням або прямим порушенням інституціональних норм і заборон, що виявляється у появі елементів неформальної («тіньовий») соціальної девіації [48].

Дискусійність намагання створити «ієрархію норм», скажімо, випливає із визначення норми, що подане В.Л. Абушенком в «Енциклопедії із соціології». Він пише, що надзавдання норми – утримати інваріантність через визначення меж варіативності. Інваріантність у нормі – це відсилка до цінності, яка «стоїть» за нею та її «виявляє». Пропонована норма може бути відсторонена на рівні суспільства. Прийняття ж її означає поступову стереотипізацію у схемах досвіду, з можливим подальшим її усвідомленням як такої, що виникла природно із потребою нового «зняття». Такий рух-поступ доречно визначити як нормативний цикл, що передбачає змінну оберненість знакової та соціальної форм функціонування норми [50, с.643]. В такому разі логічним механізмом розповсюдження норм є суспільне знання, яке одночасно постає і в якості базового механізму нормотворчості.

Психологічна норма буденно асоціюється із психічним здоров'ям. Ненормальним вважається те, що спричиняє суб'єктивні відчуття неспокою – надмірну дратівливість, пригніченість або почуття провини, а також порушення здатності людини до адекватних дій у звичайній для себе соціальній чи професійній якості (феномен дизадаптації). Аналогічне розуміння норми використовується у сексології [див. И.С.Кон «Введение в сексологию»].

Нині у психології все ще не існує єдиного уявлення про норму. Одним з провідних джерел запозичень тут є понятійний апарат медицини,

зокрема, психіатрії. У психіатрії поняття «норма» традиційно використовується як дихотомія «норма - патологія».

Вперше питання про норму виникло у тих розгалуженнях психіатрії та психології, які мали справу з так званими крайніми явищами, такими як психопатія. Посиленню інтересу до проблеми норми і патології сприяв психоаналіз З.Фройда, що долучив «психопатології повсякденного життя» до спектру психопатологічних випадків.

Важливим імпульсом до розвитку поняття «норма» послужили соціально-психологічні методи вивчення людської психіки. У результаті було з'ясовано, що зміст понять «норма» і «патологія» залежить від культури, в умовах якої проживає і соціально реалізується людина.

Науковцями справедливо відзначається, що поняття "норма", особливо "психічна норма", є проблемою, причому важкою для визначення і здолання [44]. Ознаки, що повно узмістовлюють поняття "норма", важковловимі і мінливі, що має безпосереднє відношення до феномена соціальної норми.

У науковій літературі під нормою прийнято розуміти щось усереднене, усталене [5]. Натомість поняття «аномалія» у перекладі з грецької означає відхилення від норми, від загальної закономірності, а також неправильність у розвитку. Питання про аномалії в розвитку психічних процесів, у поведінці і вчинках людини може коректно розглядатися тільки в контексті знань про нормальні параметри перебігу цих процесів, поведінки, діяльності, вчинення.

Отож проблема норми та її варіантів – справді одна з найскладніших у сучасній психологічній науці, адже вона охоплює такі питання, як норма реакції (моторної, сенсорної), норма когнітивних функцій (сприйняття, пам'яті, мислення та ін), норма регуляції, емоційна норма, норма розвитку особистості і т.п. Сюди ж належать питання статевих і вікових відмінностей, а відтак і нормативів.

Одне з основних значень терміна «норма» (лат. norma) - встановлена міра, середня величина чого-небудь. Поняття норми тут характеризує незмінність. Його зміст залежить від культури й істотно змінюється із плином історичного часу.

Проблема критеріїв норми, нормального розвитку людини набуває особливої актуальності в контексті корекційно-розвивальної діяльності, вирішення завдань виховання і перевиховання. У сфері психологічного і педагогічного практикування сьогодні існують такі поняття норми: «предметна норма», «соціально-вікова норма», «індивідуальна норма», «норми психічного розвитку», «психометрична норма» та ін.

Якщо піддати аналізу існуючі в психології вчення про норму (культурний релятивізм, виражена патологія, статистичний релятивізм тощо), то виявиться, що під нормою розуміється якийсь середній показник. Б.С. Братусь пише у зв'язку з цим так: "Мабуть, найбільш поширеним залишається для багатьох психологів і психіатрів розуміння норми як, по-перше, чогось середнього, усталеного, що не виділяється з маси, і, по-друге (що закономірно пов'язане з першим) будь-чого найбільш пристосованого, адаптованого до певного середовища " чи довкілля [див. 65, С. 122-126.].

Визначення, дане Н.Є. Бачеріковим у співавторстві, є досить повним: «Психічна норма являє собою індивідуальну динамічну сукупність психічних властивостей конкретної людини, що дозволяє їй адекватно своєму віку, статі та соціального положення пізнавати навколишню дійсність, адаптуватися до неї і виконувати свої біологічні та соціальні функції відповідно до виникаючих особистих і суспільних потреб. Причому з поняттям психічної норми тісно пов'язане поняття «психічне здоров'я» [65, С. 122-126.], оскільки за внутрішньою логікою психічна норма передбачає і наявність психічного здоров'я, тобто відсутність чітко визначеного психічного розладу, наявність певного функціонального

резерву організму, що дозволяє людині долати психосоціальні стреси та екстремальні ситуації». Отож автори вводять кілька додаткових критеріальних ознак психічної норми, а саме: а) динамічну сукупність властивостей, б)адекватне віку і статі пізнання дійсності, в) соціально-психологічна адаптованість, г) функціональний резерв організму як біопсихічної системи тощо.

Під нормою розуміється також баланс сил, середня величина між "багато" і "мало", тобто баланс, завдяки якому система досягає рівноваги, утворюючи домірність, суголосся, гармонію. Звідси доречно запропонувати лапідарне (стисле, виразне) визначення норми, патології та аномалії: норма є такий стан системи, який характеризує її як середнє між надлишком і недостатком, аномалія являє собою таке відхилення від цієї величини, що здатне порушити баланс, але не переходить межі патології; патологія - крайня протилежність норми, що може характеризується як певне виродження. Запропоноване формулювання потребує врахування трьох методологічних чинників.

По-перше, відхилення від норми повинні носити кількісний і якісний характер. Якісний стан виражається у системі кількісних характеристик. Якщо одиниці кількості настільки об'ємні, що не можуть перебувати у рамках даної якості, то якісні характеристики змінюються.

По-друге, незначні відхилення від норми допустимі. Наприклад, грецький ідеал - гармонія тіла, розуму і духу - може виражатися в більшій чи меншій рельєфності м'язів, більшому або меншому розумово-духовному потенціалі. Але якщо один з компонентів спотворений, то буде спотворено якість, щось не відповідне ідеалу. Таке відхилення слід вважати таким істотним, що можна говорити про патологію на відміну від відхилення несуттєвого, здатного привести до аномалії.

По-третє, відхилення від норми не повинно переходити меж патології. Якщо це відбулося, то такий стан набуває статус якісно протилежного стану, тобто антипода норми.

У той же час кожна людина індивідуальна і неповторна, й заганяти психічний розвиток конкретної особистості в рамки «норми» було б не тільки марно, але й небезпечно для цієї особистості.

В цілому варто зазначити, що теорія «норми» зараз знаходиться в процесі розробки. Світ постійно змінюється, швидкість обробки інформації зростає, зростає кількість стресів, нервових зривів через екстремальних ситуацій, однак це не прирівнюється до відхилення від норми - саме поняття норми зазнає зміна в міру розвитку психології і психіатрії, а також медицини в цілому.

1.2. Різновиди або систематика норм у соціогуманітарній науці

Норма як культурний і соціальний феномен постійно оновлюється і змінюється під впливом природної еволюції, біосистем, зміни філогенетичних груп, поколінь людей (25-30 років) чи окремих культур. Тому у сучасній науці немає однозначного підходу до класифікації соціальних норм. На думку А. Вейгерта, структурування норм – не більше, ніж антураж, а представники соціологічної течії етнометодологів вважають, що суспільство може запропонувати лише «зовнішню» форму поділу, яку соціальні суб’єкти наповнюють конкретним «внутрішнім» змістом [24, С.47-53]. Відтак структурна класифікація норм є доволі розгалуженою та певним чином залежить від того, які суспільні процеси розглядаються. Зокрема, нині виокремлюють:

1) ***соціальні норми*** як історично встановлені і закріплені на певному етапі розвитку суспільства стандарти, стереотипні зразки поведінки і діяльності суб'єктів соціальних взаємин, за допомогою яких здійснюється соціальне регулювання, адже вони є обов'язковими для виконання всіма членами суспільства для того, щоб останнє ідентифікувало їх як своїх повноправних представників. У підсумку усвідомлені соціальні норми стають своєрідними еталонами чи критеріями, що дають змогу людині оцінити свої і чужі дії, вчинки чи наявну ситуацію, а відтак й спрямовувати, регулювати і контролювати їх. Стосовно конкретної особи ці норми виконують оцінювальну, порівнювальну, відбіркову, регулятивну, систематизуючу *функції* й допомагають їй визначитися із найефективнішими засобами впливу на іншу людину чи соціальну групу [47**,** с. 227];

2) ***групові норми*** – правила чи уявлення про належні способи поведінки, що вироблені і прийняті більшістю членів групи у процесі їхньої безпосередньої життєдіяльності. Вони є моделями чи еталонними зразками взаємин, що зумовлюють їх рольову поведінку, регулюють особисті і ділові взаємостосунки, визначають ставлення кожної особи до роботи та інших аспектів життєдіяльності як у середині цього соціального об'єднання, так і за його межами [43, с. 197]. Ці норми фіксують систему вимог, що окреслює права, обов'язки і схвалювані дії кожного члена групи, а також систему санкцій, що застосовується до їх порушників. Ознакою сформованості групових норм є однозначне реагування всіма учасниками на поведінку її окремих представників [47, с. 227];

3) ***індивідуальні норми*** – ті, що визначаються особистим узагальненим досвідом та іншими суб'єктивними змінними, а також дають змогу узгоджувати власні дії стосовно дій інших представників соціуму й потенційно досягати успіху в системі суспільного визнання;

4) ***статистичні норми*** – переважаючі серединні показники, що знаходяться поміж крайніми низькими (“субнормальними”) і високими (“супернормальними”) значеннями; вони не абсолютні, оскільки їх виводять емпірично для конкретної групи (вікової, соціальної та ін.) і характеризують тільки її параметри;

5) ***норми права*** – загальнообов’язкові правила поведінки людей, що офіційно встановлені, санкціоновані і забезпечувані державою [8, с. 626];

6) ***моральні норми*** – елементарні форми моральної вимоги, котрі базуються на відповідних оцінках і цінностях, мають обов’язковий характер та є елементом гуманних взаємин і моральної свідомості. Важливо, що характеру морального *нормативу* можуть набувати як позитивні вимоги, що зобов’язують людину до здійснення певних учинків і реалізації в них певних рис (“поважай батьків!”), так і заборони, що накладаються на відповідні діяльні волевияви усуспільненої особи (“не вбивай!”, “не кради!” та ін.) [37, с. 106];

7) ***духовно-релігійні норми*** – ті регулятори життєповсякдення людини, що зумовлені релігійною доктриною або її інтерпретацією духовними особами, релігійними авторитетами, теологами; у конкретному суспільстві чи спільноті вони залежить від домінуючої релігії та закріплюються у певних законах і релігійних догмах [42; 45];

8) ***психологічна норма*** – стан людини, коли фізіологічні і психофізичні функції головного мозку, що перебувають в основі перебігу психічних процесів, знаходяться в межах фізіологічної норми, а психічні складові особистості (сприйняття, пам’ять, увага та ін.) функціонують у рамках статистичної норми, що визначається з допомогою експериментально-психологічних методів [6, с. 337]; ці норми тісно пов’язані із психічним здоров’ям людини та відображають її здатність до адекватних поведінкових актів й учинкових дій у звичайній (типовій) для неї соціальній, у тому числі й професійній, ситуації;

9) ***медична (біологічна) норма*** – сукупність ознак, які характеризують задовільний стан здоров'я людини певного віку; науковці виокремлюють три основні групи цих норм: 1) статистичні, що відображають характеристики і тенденції більшості обстежуваних; 2) фізіологічні, які відображають стан здоров'я людей за конкретними ознаками; 3) індивідуальні, притаманні організму окремої людини. Крім того, на сьогодні обґрунтовано п'ять основних рівнів медичної норми – ідеальна, середньостатистична, конституційна, акцентуація і передхвороба. Рівень психофізіологічної норми визначають шляхом порівняння показників середньостатистичної норми з конкретними даними, одержаними у процесі експериментальних досліджень [47, с. 226].

10) ***освітня норма*** розуміється як: а) встановлений для певної вікової групи осіб, які розвиваються у конкретному соціокультурному просторі, *рівень оволодіння* системою знань, умінь, норм і цінностей; б) чітко визначені вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової (кваліфікаційної) підготовки громадян, незалежно від форм її одержання. Освітні норми, за Н.П. Волковою, відображають візії суспільного ідеалу освіченості, унормовану систему її показників, суспільні вимоги до освіти як основи соціалізації молоді, сприяють збереженню єдиного освітнього простору в державі, а також відіграють стабілізуючу та регламентуючу роль. Крім того, відповідність освітніх послуг державним стандартам освіти формально визначає якість освітньої діяльності загалом.

Тож не дивно, що основу *змістового модуля* інноваційної модульно-розвивальної системи навчання (за А.В. Фурманом) становить *модуль норм* (цілі, плани, проекти, програми, алгоритми, інструкції, стандарти, методи, технології, еталони, правила тощо), а більшість етапів модульно-розвивального циклу (від чуттєво-естетичного до спонтанно-креативного) мають чітко визначену нормативно-регуляційну орієнтацію, за якої здобуті

знання у процесі взаємовпливу переструктуровуються й організовуються як соціально унормований досвід нації та людства [57, с. 182].

Така новація, за О.Є. Гуменюк, спрямована на ”оволодіння наступниками *освітнім нормуванням,* що розпочинається із копіювання зразків поведінки вчителя до їхньої вмотивованої діяльнісної роботи у процесі взаємодії з іншими, де виникають групові норми й цінності. І справді, щоб адаптувати теоретичні знання до суспільної практики, учні мають спочатку відтворити дії чи зразки поведінки інших”. Тому наслідуючи наставника, вони навчаються нормувати, а пізніше використовують ці правила, взірці і навички у циклах самостійного вчинення і нормотворення [14, с. 184].

Аналізовані вище різновиди норм слушно класифікувати за такими *критеріями*: 1) за рівнем поширення (розповсюдження): основоположні загальнолюдські норми, фундаментальні загальнодержавні, регіональні, корпоративні, групові, індивідуальні; 2) за сферою прикладання: біологічні, психологічні, технічні, правові, астрономічні тощо; 3) за рівнем важливості та мірою накладення санкцій: жорстко регламентовані, помірно детерміновані та рекомендаційні; 4) за структурно-функціональним спрямуванням ***(див. рис1.1)*** тощо.

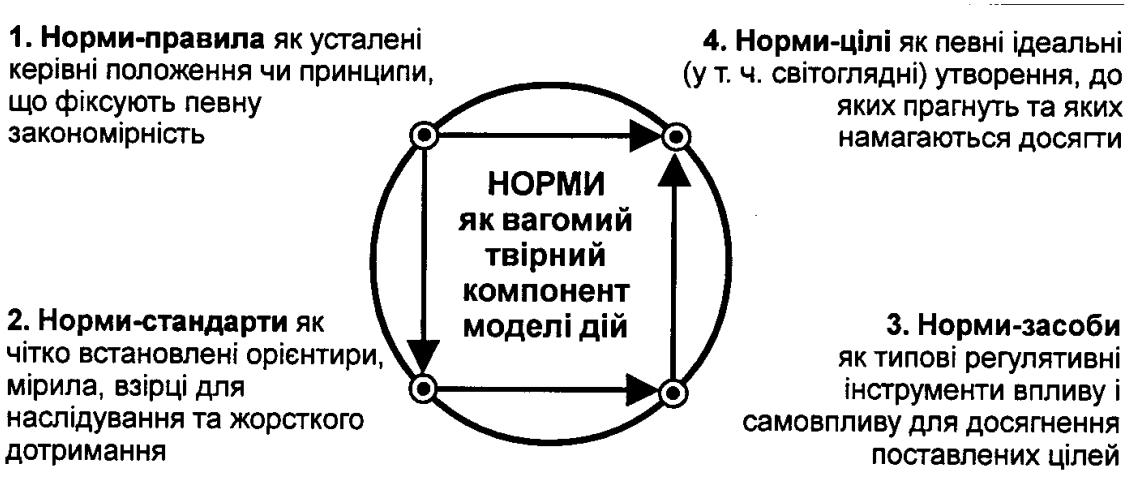


Рис. 1.1
Структурно-функціональне розмежування норм

Сутнісними рисами абсолютної більшості норм є: по-перше, *імперативність*, тобто обов'язковість утіленого в них веління; при цьому остання має не гіпотетичний, умовний, а категоричний характер; по-друге, *здатність до універсалізації* – кожна норма (незалежно від геокультурних особливостей регіону чи соціального прошарку, в котрому вона застосовується) містить у собі певний універсалізуючий потенціал [37**,** с. 107].

Проте не менш важливим терміном, що введений Е. Дюркгеймом і розглядається у контексті піднятої проблематики є *аномія*, тобто стан ціннісно-нормативного вакууму (нечутливості), котрий характерний для кризових періодів розвитку суспільства, коли загострюються суперечності між класами, групами, громадянами та суспільством. Водночас доречно згадати й основні *формовияви відхилень від норми*, котрі, залежно від сфери в якій здійснюється їх аналіз, можуть поставати як *девіація, гріх, злочин, патологія, аномалія, аморальність тощо.*

Гонитва за екстремальним (і навіть подекуди екстремістським), орієнтація на аномальні епатажно-унікальні зразки панували впродовж минулого століття, позначаючи певний етап розвитку світової цивілізації загалом, який вирізнявся прагненням досягти максимуму, перевершити самих себе і весь світ у швидкості, силі, продуктивності праці, незважаючи на негативні побічні наслідки таких надзусиль [37, с. 109]. І саме тепер, коли існування людства поставлене під загрозу, вкрай важливим є осмислення на новому рівні вагомості ідеї *норми* в найрізноманітніших її проявах.

У сучасній соціології найбільшою популярністю користується типологія соціальних норм, яка бере початок з ідей У.Г. Самнера [19, с.63-64]. Відповідно до його типології соціальні норми поділяються на звичаї, норови та закони. Звичаї описують норми, порушення яких не загрожує цілісності групи (підкреслимо, що звичаї більш тяжіють до технічних

норм, тому що відповідають здебільшого на запитання як щось робити, а не чому). Норови (становлять групову мораль, або моральність) – норми порушення яких призводить до жорстких санкцій з боку групи, аж до вигнання з неї [19, с.63-64]. Закони – правила, що втілюються у життя певною групою людей, які мають право використовувати силу [10, с.64-65].

Очевидно, що закони є найбільш жорсткими з існуючих соціальних норм. Однак на відміну від звичаїв та моралі закони можуть бути відмінені рішенням певної групи людей, причому не обов'язково більшості. На підтвердження цієї думки можна навести визначення законів, яке дав М.Вебер, котрий визначав закони як типові зразки соціального дійства, яких треба очікувати у разі, якщо існують певні умови та які можна зрозуміти на підставі мотивів особи, яка діє та її розуміння сутності своєї дії [26, с.75].

Слід звернути увагу, що в марксистській соціології [76, с.74] проводиться межа між соціальними законами функціонування та законами розвитку. Слід зазначити, що К.Маркс намагався встановити також певні ієрархічні рівні законів (які функціонують весь час історії, які діють у класових формаціях та які існують у межах певної формації), однак таку точку зору вважаємо дискусійною через те, що закон як елемент чи складова соціальної норми має відповідати всім її базовим властивостям.

У підручнику проф. Ю.Г.Волкова закону інтерпретується як правило, яке втілюється у життя спеціальною політичною організацією [10, с.65]. Причому термін «закон» у соціологічному та філософському розрізах тлумачиться як правило, що існує незалежно від свідомості (відносини між явищами в природі та суспільстві) [36, с.55; 27, с.94]. В такому визначенні закон – це щось об'єктивне. Натомість об'єктивність соціальної норми в більш широкому розумінні не є обов'язковою, адже певна норма може не сприйматися особою і не передбачати за це певних санкцій. В тлумаченні

норми, запропонованому проф. Ю.Г.Волковим, більше відповідає поняттю «права», яке розглядається філософами, як сукупність норм, правил поведінки людей встановлених або затверджених державою (привнесена до закону воля панівного класу) [27, с.259]. Основна відмінність норми права від соціальної норми у широкому розумінні полягає в тому, що нормою для особистості є те, що нею усвідомлено (інтеріоризовано). Норма права існує незалежно від обізнаності в її існуванні суб'єкта життєдіяльності.

На думку Е.Дюркгейма, для того щоб схилити особистість добровільно підкоритися соціальному факту не потрібно вдаватися ні до яких хитрувань; досить, щоб він усвідомив свою природну залежність і слабкість, щоб він склав собі про них символічне і почуттєве уявлення за допомогою релігії або визначене й адекватне розуміння за допомогою науки. Оскільки перевага суспільства над громадянином не тільки фізична, а й інтелектуальна та моральна, то йому нема чого боятися вільного дослідження, якщо тільки останнє використовується правильно. Розум підказує людині, наскільки соціальне буття багатше, складніше, стійкіше від буття індивідуального, а відтак може лише відкрити йому зрозумілі підстави для потрібної від нього покори і для почуттів прихильності і поваги, що звичка лишила у його серці [16, с.47].

Відтак соціальні норми не потребують ніякого зовнішнього обґрунтування своїх вимог, тобто є «природними». З нашого погляду, останнє твердження є не цілком справедливим, оскільки саме соціальні норми і вимагають постійного доказу та обґрунтування (щонайменше внаслідок існування нормоциклів, визначених Л.А Абушенко [50, с.643], під час яких відбувається постійний перегляд норм з позицій встановлення адекватності існуючим умовам). Модель суспільного тиску на особистість запропонована Дюркгеймом, у цьому разі виступатиме середовищем нормативного впливу та робить йому своєрідну «легітимізацію».

Залежно від сили зворотної реакції Д.С. Швець пропонує визначати мало-, середньо- і високозначущі соціальні норми [62, с.14]. Однак такий підхід також є деструктивним, оскільки «значущість» норми тут носить персональний характер для кожного з членів суспільства, або його певної групи і залежить від власної картини світу особи, що такі норми сприймає. Існування значущості норм можна допустити як інструмент класифікації (поділу) груп. Так, зокрема, для груп лікарів гуманність буде нормою, що має високе значення, натомість для військових (міліціонерів) ця норма буде малозначущою. В такому разі характер норм, які використовуються певною спільнотою, є критерієм для визначення її певної цілісності.

Н.М. Коркунов пише, що всі норми можуть бути поділені на дві групи – технічні та етичні. Норми технічні вказують на те, як поступати з метою досягнення тієї чи іншої мети (правила доцільності). Кожна така норма має надзавданням тільки одну визначену мету, не розглядаючи її відношення до інших цілей. Однак реалізація низки технічних цілей призводить до потреби їх гармонізувати стосовно одна до одної. Як наслідок, виникають етичні норми, які визначають «правила спільного існування всіх людських цілей» (див.: [22]). У цьому автор значною мірою наближає розуміння етичної норми до розуміння норми соціальної.

Також систему норм підрозділяють на норми права та норми моралі. На думку Г.Гегеля, мораль, на відміну від права, конкретна (а не абстрактна), адже розглядає усю сукупність властивостей людини. Мораль і право знаходяться у постійній взаємодії. Право не повинно суперечити моралі. Зі свого боку, воно впливає на формування моральних поглядів і моральних норм. При цьому, як відзначав Гегель, «моральна сторона і моральні заповіді... не можуть бути предметом позитивного законодавства» [21, с.233]. Законодавство не може декретувати моральність. Також з точки зору моралі передбачається, що благо однієї людини може бути обмеженим тільки благом іншої.

Моральна точка зору, на переконання Г.Гегеля, повною мірою формується тільки в сучасному йому буржуазному суспільстві. Суспільство тут стає зовнішнім середовищем, полем реалізації спонтанних егоїстичних інтересів, а соціальні норми з'являються як те, що вимагає додаткових моральних зусиль з боку окремих індивідів [15].

На думку авторів Великого психологічного словника, існує безліч класифікацій соціальних норм. Наприклад, Уільям Самнер (1906) розробив класифікацію, в якій виділяв звичаї (folkways), мораль (mores) і закони (державне право). П. Рикер описує чотири типи розпоряджень людської дії (технічні, стратегічні, естетичні, моральні), маючи на увазі, що у рамках тієї самої дії одночасно функціонують різні типи соціальних норм. Просту класифікаційну схему пропонує Данило Маркович, поділяючи соціальні норми на соціальні розпорядження і технічні правила. Перші визначають соціальну поведінку людини, тобто її ставлення до інших членів суспільства (і до себе самого); другі регулюють ставлення людини до природи. Автори словника пропонують виокремити ще третю категорію – культових норм, що визначають ставлення людини до Бога. Соціальні розпорядження слушно розрізняти залежно від:

1) соціальної системи (спільності, групи), що їх створює (Д.Маркович, скажімо, поділяє їх на організовані і неорганізовані);

2) діяльності, до якої дані розпорядження відносяться,

3) виду санкцій, що застосовуються при порушенні розпорядження [7, с.421].

Не вдаючись у дискусії щодо справедливості запропонованих вище класифікацій, вважаємо за доцільне зауважити, що перелічені класифікації носять описовий характер. На нашу думку, більшу практичну значущість може мати класифікація, в основу якої покладено факт того, чи збігається власна мета людини із зовні визначеною для неї у вигляді системи суспільних норм. Оскільки за допомогою будь-якої соціальної норми воля

людини або обмежується, або захищається, вважаємо, що обмежити волю особи можна першочергово шляхом уведення норм обов’язкового характеру. Натомість захист може відбуватися як через обов’язкові, так і через рекомендаційні (м'які) норми.

Загалом у суспільстві існують соціальні норми:

- жорсткі, обов’язкові до виконання всіма членами суспільства (загальний військовий обов’язок);

- жорсткі, необов’язкові до виконання тільки тими, хто добровільно прийняв на себе певний обов’язок (захищати батьківщину, тримати обітницю безшлюбності для католичних священиків, норми виробітку тощо);

- м'які обов’язкові до виконання (оплата спожитих благ, сумлінне ставлення до роботи);

- м'які не обов’язкові до виконання (моральність, меценатство тощо).

До цього слід зазначити, що, залежно від типу суспільства, перелічені приклади норм можуть змінювати свій характер (наприклад, сумлінна праця для японця потрапить у розряд жорстких, обов’язкових норм на відміну від зазначених вище для більшості слов'янського населення). Також принциповим у цьому є історичний розріз, так норма офіційної реєстрації шлюбу, яка відносилася в 50 - 70 роках до жорстких, на сьогоднішній день змінила свій характер на м’який.

За рівнем нормативного впливу на життєдіяльність також соціальні норми структуруються на:

- тотальні (тюрма, армія для солдатів строкової служби);

- повні (для офіцерів, міліції, певних категорій працівників);

- часткові (для більшості членів суспільства);

- фрагментарні (для працівників творчих професій).

За критерієм змісту діяльності норми класифікуються на:

- професійні;

- громадянські;
- політичні;
- родинні.

Таким чином, соціальні норми сукупно визначають поведінку особистості у повному діапазоні її життєдіяльності. Причому вони, на відміну від технічних, не містять у собі обґрунтування (чому їх слід виконувати), а, по-друге, нехтують думкою окремої особи щодо їх справедливості та доцільності (хоч опосередковано і залежить від неї у процесі циклічної актуалізації норм).

Виходячи з того, що людина – істота соціальна та «гарні стосунки»з оточуючими (суспільством), для неї є важливим виконання соціальних норм, котре набуває характеру певної умови співіснування з іншими громадянами. Норми поведінки, що належать до соціальних, вимагають від особистості безумовного їх виконання без потреби з'ясовувати причини їх існування. Поняття «успішність» та «модель успіху» формуються у більшості людей у процесі соціальної взаємодії, від чого успішність поведінки в багатьох випадках вимірюється якістю дотримання відповідних соціальних норм у поведінці індивіда.

З іншого боку, відхилення від зазначених всеохоплювальних соціальних норм розглядаються як девіація [50], причому в такому тлумаченні навіть геніальність, яка проявляється у певному порушенні (неуважності) до частки соціальних норм, є певною соціальною девіацією. Розглянуті нами дослідження, проведені з метою вивчення причин геніальності, не пов’язані з системою соціальні норм, що, на нашу думку, не дозволяє повною мірою оцінити саме соціальні причини виникнення геніальності. Саме в процесі взаємодії з системою соціальних норм цей соціально-психологічний феномен стає об’єктивним. Причому більшу схильність до геніальності мають люди чия соціалізація проходила з

дистанціонуванням певної особистості від норм того суспільства, в якому вона здійснювала життєві практики.

Проводячи технологізацію соціального нормування (у будь-якій сфері соціальної життєдіяльності), доречно виходити з подвійної ролі соціальних норм у соціальному житті: позитивної – забезпечення збалансованості соціальної взаємодії та визначення певних соціальних очікувань; та негативної – встановлення меж творчого пошуку. Як історичний приклад подвійного значення соціальної норми слушно привести прізвища всесвітньо відомих людей, чия соціалізація в дитинстві відбувалася в системі декількох соціальних норм (наприклад, релігійних і норм повсякденної життєдіялдьності), або у системі норм, які не використовувались у тому суспільстві, де проявлялась геніальність даної особи: Леонардо да Вінчі, Тарас Шевченко, Михайло Ломоносов, Альберт Ейнштейн, Томас Еддісон, брати Вілбер та Орвілл Райт, Адольф Гітлер, Йосип Джугашвілі (Сталін) та низка інших.

Така ситуація приводить до певної неадекватності наявних (соціалізованих) норм – фактичним, тобто тим, які прийняті в даному суспільстві, від чого ці норми певним чином заважають формуванню моделі поведінки неадекватної даному суспільству, відхилення від норм у такому суспільстві прийнятих.

Отже, соціальні норми – це ті правила і закони громадянського повсякдення поведінки, прийняті в суспільстві на певному етапі його розвитку та засновані на урахуванні культурно-історичного досвіду нації, які є обов’язковими для виконання всіма громадянами для того, щоб суспільство ідентифікувало їх як своїх повноправних членів (таке визначення справедливе як на рівні макро-, так і на рівні мікросоціуму).

Структурна класифікація соціальних норм є доволі розгалуженою та певною мірою залежить від того, які суспільні процеси розглядаються. Однак у розглянутих класифікаціях та підходах, на нашу думку,

недостатньо уваги приділяється ролі та місцю у системі соціальної взаємодії соціальних норм, пов’язаних з трудовою діяльністю осіб. До останнього часу нормування трудової діяльності взагалі належало до компетенції економічної науки. Отож вважаємо за доцільне переглянути цей підхід та дослідити соціальну роль і значення соціальних норм у сфері праці.

Дослідивши нормування трудової діяльності соціальних працівників із соціально-психологічної точки зору, ми пропонуємо створену нами модель «Нормування як логіко-методична процедура формування свідомості соціального працівника».

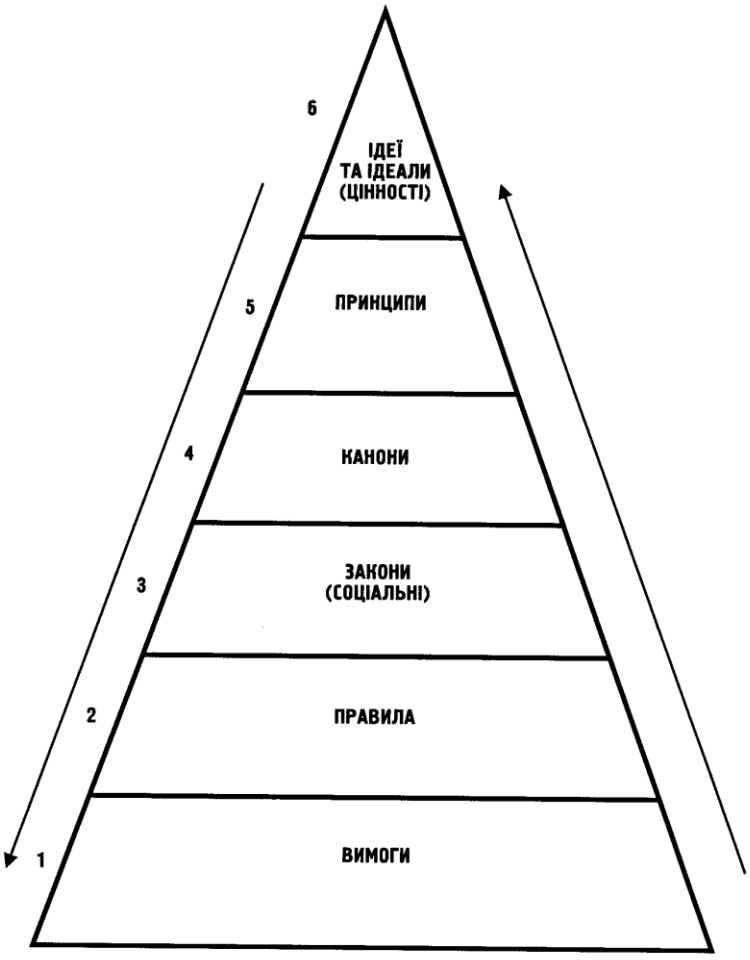


Рис. 1.2
Модель нормування професійної діяльності як логіко-методичної процедури формування свідомості соціального працівника

Висновки до розділу 1

Отже, соціальні норми покликані забезпечувати злагодженість міжособистих відносин і сприяти досягненню суспільного компромісу шляхом вироблення сукупності правил, якими послуговуються громадяни різного віку у своєму повсякденні. Отож соціальне регулювання, котре здійснюється головним чином за допомогою названих норм, є основною умовою оптимальної життєдіяльності сучасного соціуму

Питання соціального нормування та нормотворчості становить один з найважливіших напрямків психосоціологічних досліджень. У сучасній соціології не існує однозначного підходу до соціальних норм, тому нами розглянуто основні науково-методичні підходи до їх дослідження та класифікації. Наприклад, на думку А.Вейгерта, структури і норми – не більше ніж антураж, обставини нашої повсякденної активності. На переконання представників соціологічної течії етнометодологів, суспільство може запропонувати лише «зовнішню» форму поділу, яку соціальні діячі наповнюють змістом, завершують «внутрішньо».

Над проблемами, пов’язаними з соціальним нормуванням, працювала значна кількість відомих вітчизняних та закордонних соціологів, психологів, філософів, економістів та представників низки інших наук, які створили широку теоретичну базу розвитку даного напрямку досліджень. Передусім виходимо з того, що норма (лат. norma – «правило») тлумачиться як: 1) регулятивне правило, яке визначає межі свого застосування та відповідає чомусь типовому чи узвичаєному; 2) узаконений, загальноприйнятий, обов’язків порядок, стан речей тощо; 3) зразок, правило поведінки людей у суспільстві; 4) установлена міра, розмір чого-небудь. Отож латинське «norma» етимологічно походить від дієслова

«nosco» - пізнаю, розпізнаю, й первинно позначає «косинець», що прикладають до ліній чи площин задля їх випрямлення і виправлення. Норма у цьому контексті теж постає своєрідним «косинцем», який прикладають до реальності людських взаємин, котрі потребують певної повторюваності та чіткого дотримання.

Соціальна норма, в уявленні Я.І. Глинського, може або відповідати законам суспільного розвитку (у такому разі вона є «природною»), або відображати їх недостатньо адекватно, а то й суперечити їм, будучи продуктом перекрученого відображення об'єктивних закономірностей. За концепцією Е.Дюркгейма, соціальні фактори взагалі мають примусовий характер, головно через інструменти «соціального примусу» та соціального середовища» у процесі інтеріоризації. Причому соціальні норми як особливі фактори ефективні тільки тоді, коли спираються не на зовнішні примуси, а на моральний авторитет суспільства.

Отож проблема норми та її варіантів – справді одна з найскладніших у сучасній психологічній науці, адже вона охоплює такі питання, як норма реакції (моторної, сенсорної), норма когнітивних функцій (сприйняття, пам'яті, мислення та ін), норма регуляції, емоційна норма, норма розвитку особистості і т.п. Сюди ж належать питання статевих і вікових відмінностей, а відтак і нормативів.

Одне з основних значень терміна «норма» (лат. norma) - встановлена міра, середня величина чого-небудь. Поняття норми тут характеризує незмінність. Його зміст залежить від культури й істотно змінюється із плином історичного часу.

Норма як культурний і соціальний феномен постійно оновлюється і змінюється під впливом природної еволюції, біосистем, зміни філогенетичних груп, поколінь людей (25-30 років) чи окремих культур. Тому у сучасній науці немає однозначного підходу до класифікації соціальних норм.

Відтак структурна класифікація норм є доволі розгалуженою та певним чином залежить від того, які суспільні процеси розглядаються. Зокрема, нині виокремлюють:

1) ***соціальні норми*** як історично встановлені і закріплені на певному етапі розвитку суспільства стандарти, стереотипні зразки поведінки і діяльності суб'єктів соціальних взаємин, за допомогою яких здійснюється соціальне регулювання, адже вони є обов'язковими для виконання всіма членами суспільства для того, щоб останнє ідентифікувало їх як своїх повноправних представників;

2) ***групові норми*** – правила чи уявлення про належні способи поведінки, що вироблені і прийняті більшістю членів групи у процесі їхньої безпосередньої життєдіяльності;

3) ***індивідуальні норми*** – ті, що визначаються особистим узагальненим досвідом та іншими суб'єктивними змінними, а також дають змогу узгоджувати власні дії стосовно дій інших представників соціуму й потенційно досягати успіху в системі суспільного визнання;

4) ***статистичні норми*** – переважаючі серединні показники, що знаходяться поміж крайніми низькими ("субнормальними") і високими ("супернормальними") значеннями; вони не абсолютні, оскільки їх виводять емпірично для конкретної групи (вікової, соціальної та ін.) і характеризують тільки її параметри;

5) ***норми права*** – загальнообов'язкові правила поведінки людей, що офіційно встановлені, санкціоновані і забезпечувані державою;

6) ***моральні норми*** – елементарні форми моральної вимоги, котрі базуються на відповідних оцінках і цінностях, мають обов'язковий характер та є елементом гуманних взаємин і моральної свідомості;

7) ***духовно-релігійні норми*** – ті регулятори життєповсякдення людини, що зумовлені релігійною доктриною або її інтерпретацією духовними особами, релігійними авторитетами, теологами; у конкретному

суспільстві чи спільноті вони залежить від домінуючої релігії та закріплюються у певних законах і релігійних догмах;

8) ***психологічна норма*** – стан людини, коли фізіологічні і психофізичні функції головного мозку, що перебувають в основі перебігу психічних процесів, знаходяться в межах фізіологічної норми, а психічні складові особистості (сприйняття, пам'ять, увага та ін.) функціонують у рамках статистичної норми, що визначається з допомогою експериментально-психологічних методів;

9) ***медична (біологічна) норма*** – сукупність ознак, які характеризують задовільний стан здоров'я людини певного віку; науковці виокремлюють три основні групи цих норм: 1) статистичні, що відображають характеристики і тенденції більшості обстежуваних; 2) фізіологічні, які відображають стан здоров'я людей за конкретними ознаками; 3) індивідуальні, притаманні організму окремої людини. Крім того, на сьогодні обґрунтовано п'ять основних рівнів медичної норми – ідеальна, середньостатистична, конституційна, акцентуація і передхвороба;

10) ***освітня норма*** розуміється як: а) встановлений для певної вікової групи осіб, які розвиваються у конкретному соціокультурному просторі, *рівень оволодіння* системою знань, умінь, норм і цінностей; б) чітко визначені вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової (кваліфікаційної) підготовки громадян, незалежно від форм її одержання.

Тож не дивно, що основу *змістового модуля* інноваційної модульно-розвивальної системи навчання (за А.В. Фурманом) становить *модуль норм* (цілі, плани, проекти, програми, алгоритми, інструкції, стандарти, методи, технології, еталони, правила тощо), а більшість етапів модульно-розвивального циклу (від чуттєво-естетичного до спонтанно-креативного) мають чітко визначену нормативно-регуляційну орієнтацію, за якої здобуті знання у процесі взаємовпливу переструктуровуються й організовуються як соціально унормований досвід нації та людства.

Така новація, за О.Є. Гуменюк, спрямована на ”оволодіння наступниками *освітнім нормуванням,* що розпочинається із копіювання зразків поведінки вчителя до їхньої вмотивованої діяльнісної роботи у процесі взаємодії з іншими, де виникають групові норми й цінності. І справді, щоб адаптувати теоретичні знання до суспільної практики, учні мають спочатку відтворити дії чи зразки поведінки інших”. Тому наслідуючи наставника, вони навчаються нормувати, а пізніше використовують ці правила, взірці і навички у циклах самостійного вчинення і нормотворення.

Таким чином, соціальні норми сукупно визначають поведінку особистості у повному діапазоні її життєдіяльності. Причому вони, на відміну від технічних, не містять у собі обґрунтування (чому їх слід виконувати), а, по-друге, нехтують думкою окремої особи щодо їх справедливості та доцільності (хоч опосередковано і залежить від неї у процесі циклічної актуалізації норм).

Виходячи з того, що людина – істота соціальна та «гарні стосунки»з оточуючими (суспільством), для неї є важливим виконання соціальних норм, котре набуває характеру певної умови співіснування з іншими громадянами. Норми поведінки, що належать до соціальних, вимагають від особистості безумовного їх виконання без потреби з'ясовувати причини їх існування. Поняття «успішність» та «модель успіху» формуються у більшості людей у процесі соціальної взаємодії, від чого успішність поведінки в багатьох випадках вимірюється якістю дотримання відповідних соціальних норм у поведінці індивіда.

РОЗДІЛ 2. ЄДНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО НОРМОНАСЛІДУВАННЯ І НОРМОТВОРЕННЯ

2.1. Вплив суспільних норм на становлення професійної свідомості соціального працівника

Соціальна робота належить до числа професій, які виникли і розвиваються на основі замовлення суспільства щодо створення системи соціальної допомоги особам. Історія створення і формування основних підходів, мети, принципів, методів і технологій соціальної роботи давня і ґрунтується на поступовому розвитку й удосконаленні уявлень суспільства і окремих особистостей про зміст, структуру, особливості людинознавчої професії [53, С.11] .

Фахівець із соціальної роботи, тобто соціальний працівник, - це особа, яка має базові інтелектуальні, моральні, особистісні якості для виконання особливого, інтегрованого, універсального виду діяльності у соціогуманітарній сфері суспільства.

Професія соціального працівника спрямована на соціальну сферу, тому засадничою умовою для вибору цієї професії є соціальна спрямованість особистості, наявність відповідних соціальних якостей – гуманізму, доброзичливості, справедливості, відповідальності, терпеливості, врівноваженості тощо. Основою професійної діяльності соціального працівника є компетентність і професіоналізм. Професіоналізм – це поєднання знань, умінь, досвіду прийняття правильних рішень [53, С.76].

Дослідження механізмів та способів функціонування професійної свідомості соціального працівника, яка балансує між знаними нормами, узагальненими теоріями і багатозначною внутрішньою сутністю явищ і фактів, із якими він має справу, набуває дедалі більшої вагомості [63, с.167]. Важко не погодитися із тим, що засадничою умовою успішної профдіяльності соціальних працівників є сформована професійна свідомість, тому що у цій професії саме особистість, її свідомість, де досвід слугує основними засобами, знаряддями і навіть інструментами ефективного здійснення соціально-психологічної роботи на будь-який предмет.

Професійна свідомість охоплює спрямованість, регулювання та оцінювання активності соціальних працівників, що забезпечує високу якість їхньої повсякденної ділової діяльності. Вона суб'єктивно проявляється на рівні особистості через усвідомлення нею ступеня розвитку власних професійних здібностей, інтересів, мотивів профнавчання та фахової діяльності, визнання себе відповідною тим вимогам, які ставить професія, переживання цієї відповідності як стале почуття задоволення своїм життєвим вибором [63, с.168].

Звертаючись до внутрішньо структурованого пояснення професійної свідомості соціальних працівників, зазначимо, що цілісність усіх її компонентів, які поєднують потребо-мотиваційну, інтелектуальну, духовно-моральну та діяльнісно-практичну сфери особистості, забезпечує новизну мислення і професійної діяльності та сприяє активізації неповторного фахового досвіду кожного з них. Так, потребо-мотиваційна сфера професійної свідомості охоплює потреби, інтереси, мотиви, цінності та цілі профдіяльності, сукупність яких і становить професійний потенціал особистості. Глибока внутрішня готовність до професійного розвитку, відкритість до формування відповідних структур свідомості визначаються рівнем усвідомлення особистістю власних потреб, намірів та мотивів.

Відтак успішне збагачення професійної свідомості особистості щонайперше відбувається за наявності усвідомленого настановлення на пізнання свого потребо-мотиваційного потенціалу [див. 63, с.168].

В інтелектуальному, або, як його ще визначають, у пізнавально-смисловому, аспекті, виділяються такі взаємозалежні компоненти: а) пізнання власної професійної діяльності як об'єкта; б) вивчення себе як суб'єкта; в) усвідомлення вагомості професійної діяльності для навколишнього світу; г) цілепокладання, прогнозування і планування шляхів реалізації цілей, а також оцінка власних можливостей щодо способів їх досягнення. Швидкість та якість розгортання пізнавально-смислових ресурсів соціального працівника характеризують специфіку становлення його професійної свідомості. Остання як цілісна сукупність елементів розвивається за умови системного новоутворення на рівні особистості. Тоді розвиток професійної свідомості відбувається завдяки віднайденою професійним соціальним працівником суб'єктивних смислів у лоні своєї повсякденної діяльності. Динаміка такого розвитку забезпечується суб'єктивними змістовно-якісними характеристиками потенціалу особистості. Узагальнення особистісних смислів забезпечує становлення інтегрованої системи професійної свідомості, котра й уможливлює розробку концепцій, стратегій і моделей фахово зрілої соціально-психологічної діяльності.

Діяльно-практичний аспект професійної свідомості сутнісно виявляється у використанні пізнавально-смислових схем у процесі розгортання конкретної діяльності. Такі психологічні параметри останньої, як цілеспрямованість, активність, особистісна опосередкованість, творчість, у підсумку й характеризують зрілість професійної свідомості соціального працівника.

Професійна свідомість репрезентує характер і рівень професіогенезу, і саме вона забезпечує виконання низки відповідних функцій. У

найзагальнішому розумінні, така свідомість маніфестує здатність ставити і розв'язувати професійні задачі і завдання. Змістовні, рівневі та структурні особливості професійної свідомості врешті-решт й визначають прогнозування, цілеутворення, планування, прийняття рішень, контроль, а також оцінку й корекцію діяльності фахівця-соціального працівника. Викладене трактування професійної свідомості наближає адекватне розуміння її специфіки й можливостей презентації у життєдіяльності соціального працівника [63, с.168].

Дослідження професійної свідомості ускладнюється, на нашу думку, тим, що майже відсутні роботи, у яких була б обґрунтована її структура. Лише в публікації В.В.Єрмоліна подана така структурна організація, згідно з якою професійна свідомість особистості складається із двох взаємопов'язаних структур: 1 – внутрішньої, яка обіймає компоненти професійної раціональності, чутливості й волі; 2- зовнішньої, у якій свідомість розглядається як: а) – знання про професію та вимоги до особистості, котра працює за обраним фахом; б) – оцінювання свого місця й ролі у системі виробничих відносин, рефлексування значущості професії, процесу й результату своєї роботи; в) – результат перетворення самої професійної діяльності в ідеальне явище [17].

Якщо виходити з того, що професійна свідомість є формою свідомості, то очевидно, що її структурна організація має певним чином відтворювати структурні компоненти останньої, що визначені в якійсь конкретній теорії, наприклад, у двохкомпонентній теорії свідомості Л.С.Виготського, або трикомпонентній структурі – О.М. Леонтьєва, або чотирикомпонентній – В.П. Зінченка, або ж у п'ятикомпонентній – Ф.Ю. Василюка. У такому разі опис структури профсвідомості В.В. Єрмоліна скоріше відображає її особливості чи ознаки.

Ґрунтуючись на тому, що професійна свідомість містить ті ж структурні компоненти, що й свідомість, нам потрібно чітко визначитися у

тому, якої теорії дотримуватися в обґрунтуванні структури професійної свідомості. Як зазначав О.М. Леонтьєв, основна проблема вивчення свідомості полягає в тому, щоб зрозуміти свідомість як суб'єктивний продукт, як перетворену форму прояву тих суспільних за своєю природою відносин, котрі здійснюються діяльністю людини у предметному світі [30]. У реалізованому нами підході концепція О.М. Леонтьєва видається найбільш евристичною, адже вона дає змогу розглядати професійну свідомість, принаймні на сьогоднішньому етапі її дослідження, у рамках єдності як мінімум трьох компонентів – значення, смислу і чуттєвої тканини [63, с.169].

Імовірно, можна було б спиратися на структуру свідомості й у межах будь-якої іншої теорії, але тоді важко вичленити інструментарій, методичний апарат чи способи опису професійної свідомості. Наприклад, незрозуміло, як стосовно профсвідомості соціального працівника у його щоденній роботі оперувати з біодинамічною тканиною, із живим рухом, адже ні у В.П. Зінченка, ні в інших авторів не вказується специфіка їх маркерування у трудовому процесі.

Зупинимося детальніше на «ядерних утвореннях» свідомості – значенні та смислі. Їх вивчення як найважливіших елементів свідомості є натепер загальноприйнятим, особливо після того, як О.М.Леонтьєвим були виявлені їхній взаємозв'язок і психологічна динаміка у процесі взаємодії свідомості та діяльності особистості. Найглибиннішими, утаємниченими людськими структурами свідомості є смислові структури, які визначають змістовність і перебіг-розвиток «внутрішнього світу» [63, с.169].

О.М.Леонтьєв відзначав, що у мовних значеннях фіксуються відносно відокремлені структури окремих дій, які координують конкретні їх цілі, умови та операції (способи дії). Однак у діяльності конкретного суб'єкта значення стає у певне відношення до мотиву, адже цей суб'єкт ставить перед собою лише вмотивовану мету. Саме тому автор пропонує

розрізняти об’єктивне значення, яке усвідомлюється, і його значення для суб’єкта, котре позначається терміном «особистісний смисл». Значення, отримане з культури, забезпечує адекватність свідомості об’єктивним закономірностям зовнішнього світу, а особистісний смисл уможливлює виконання вужчих завдань, що обмежені специфічними особистісними мотивами даного суб’єкта [30].

В концепції В.П. Зінченка значення визначається як культурна твірна рефлексивної свідомості. Поняття «значення» фіксує ту обставину, що свідомість людини розвивається «не за умов робінзонади», а всередині культурного цілого, в якому історично кристалізованим є досвід дійсності, спілкування та світосприйняття, котрий індивіду треба не тільки засвоїти, а й побудувати на його основі власний досвід [18, с.23]. У цьому зв’язку відомий психолог виділяє три види значень – операційні, предметні та вербальні, причому вказує на їх зв'язок з іншими компонентами свідомості. Операційні значення належать до біодинамічної тканини, предметні співвідносяться із чутливою тканиною, а вербальні пов’язані із смислом.

Поняття «смисл» рівною мірою належить як до сфери свідомості, так і до тотальності буття. Воно вказує на те, що індивідуальна свідомість не зводиться до безособового знання, що воно через приналежність до живого суб’єкта і реального долучення до системи його діяльностей завжди є пристрасним. Тому свідомість є не тільки знанням, а й ставленням [18].

На думку Д.О. Леонтьєва, не дивлячись на різноманітні трактування смислу філософією, психологією та науками про мову, саме поняття «смисл» найбільш безпосередньо характеризує людську реальність, людське буття: у свідомості воно передусім відображає зв'язок людини із світом і водночас обіймає найінтимніші, індивідуальнісні пласти досвіду. «Значення» ж, навпаки, забезпечує спілкування та розуміння; воно ніби послання одних свідомостей іншим [33].

Понятійний тандем «значення-смисл», який був запозичений з наук про мову, на сьогодні переосмислений у психології й вочевидь одержав друге змістове наповнення. Трапляються ситуації, коли інерція загальноприйнятого семіотичного розуміння значення та смислу не дає змоги побачити те принципово нове, що було внесено у зміст цих категоріальних понять діяльнісним підходом. Останній утвердив у лоні теоретичної психології некласичне трактування проблеми свідомості: для того, щоб зрозуміти перебіг свідомості, треба вийти за її межі, тобто звернутися до контексту реального життя суб'єкта. Протиставлення значення й особистісного смислу в психології було пов'язано з розведенням соціально-історичного досвіду життєдіяння соціальної спільноти та його індивідуально специфічного переломлювання у форматі індивідуальної життєдіяльності. Поряд із цим принциповим розведенням існує ще одне: у значенні відображаються об'єктивні властивості й зв'язки об'єктів та явищ, в особистісному смислі – ставлення суб'єкта до цих об'єктів та явищ [4]. При такому розумінні вище зафіксованого співвідношення власне й визначається протиставлення значення та особистісного смислу [див. детал. 63, с.170].

Д.О. Леонтьєв вважає таке протиставлення породженням погляду на співвідношення значення і смислу, що обмежене рамками індивідуальної свідомості. Саме в інтроспекції значення та смисл постають як протиставлені за двома параметрами: а) значення (загальне, соціальне) – смисл (індивідуальний, унікальний) і б) значення (відображення об'єктивних суттєвих властивостей) – смисл (відображення лише індивідуально значущих рис-якостей). Автор наголошує на тому, що обидва психологічних феномени змістовно визначаються лише у більш широкому контексті, який не зводиться, по-перше, до контексту індивідуальної свідомості й, по-друге, до їх протиставлення один одному. Тому для того щоб охарактеризувати їх справжню діалектику, потрібно

вийти у цей розширений аналітичний контекст та розглянути їх функціонування в діяльності індивідів і соціальних спільнот.

Д.О. Леонтьєв аналізує співвідношення смислу та значення на матеріалі їх функціонування у процесах мовленнєвого спілкування і порозуміння, оскільки саме у цих дослідженнях, з одного боку, найбільш явно формулюється вищезазначене протиставлення значення і смислу як бінарної опозиції, а з другого – існують теоретичні розробки, що дозволяють подолати це протиставлення. І тут вихідним пунктом теоретизування є діяльність суб'єкта, котра відіграє визначальну роль у породженні та розкритті смислів [33].

О.Ю. Артем'єва дає визначення смислу як сліду діяльності, що зафіксований стосовно відповідного предмета [3]. І справді, значення, так само як і смисли, генетично неподільно пов'язані з діяльністю. Через посередництво індивідуальної діяльності вони не переходять із суспільної свідомості в індивідуальному, а вибудовується в індивідуальній свідомості, закарбовуючи у своїй структурі у знятому вигляді генетично базові, головно розгорнуті, форми пізнавальної діяльності. Процес перетворення такої діяльності на рівні узагальнення, що кристалізується у значенні, був свого часу всебічно вивчений О.М. Леонтьєвим на матеріалі оволодіння учнями науковими поняттями [31]. І далі: якщо О.О. Леонтьєв [29] звертав увагу на те, що смисл є не менш соціальним, ніж значення, і завжди забарвлений якимись груповими інтересами, то метою пошукувань Д.О. Леонтьєва було показати, що діяльнісне трактування значення й смислу є несумісним із їх протиставленням одне одному у вигляді полярної опозиції [34].

Цікавими у цьому сенсі є теоретичні погляди В.В. Налімова, згідно з якими свідомість – це простір смислів, а не просто їх ізольована сума, що відображає існування випадкових зв'язків. Смисл не є дискретним, а являє собою розмите семантичне поле, у якому окремий знак характеризується

полісемантичністю. Тому природа смислу не може бути зрозумілою відокремлено від тексту й мови. Відтак і семантична тріаді «смисл – текст – мова» - універсальна структура розуміння будь-якого явища, у тому числі й індивідуальної свідомості [41].

Мовне значення слова або тексту постає як системна якість його смислу, причому визначити межі значення можна лише стосовно конкретної ситуації спілкування й розуміння, яка конституює значення як психологічну реальність. Поза цією ситуацією значення не існує. З тієї ж причини мовне значення не може розглядатися і як твірна основа свідомості, хоча цей висновок не має підстав розповсюджувати на інші види значень, зокрема на предметні [63, с.170].

Отже, значення і смисл у психології не можуть бути протиставлені як бінарна опозиція, і більше того, між ними не можна провести апріорної межі. Водночас – це інструмент діалогу свідомостей, що не належить самій свідомості. Однак саме воно здатне перекинути місток між двома різними свідомостями і забезпечити їх згармонування [40; 52].

Розглянемо ще один компонент структури свідомості, без якого важко зрозуміти феноменологію професійної свідомості – чуттєву тканину. Розвинена свідомість індивідів характеризується своєю психологічною багатовимірністю. О.М. Леонтьєв говорив про чуттєву тканину явищ свідомості, що утворює чуттєву гаму конкретних образів реальності, яка актуально сприймається, спливає у пам'яті, чи стосується майбутнього, чи навіть тільки уявляється. Функція цих чуттєвих образів полягає в тому, що вони уреальнюють свідому картину світу, яка діяльно відкривається суб’єкту. Саме завдяки чуттєвому змісту свідомості світ постає для суб'єкта як існуючий поза його свідомістю, як об’єкт його діяльності. Природа психічних чуттєвих образів пов’язана з їх предметністю й у тому, що вони є породженням процесного розгортання діяльності, котра пов'язує суб'єкта із зовнішнім багатопредметним світом [18]. Отож бо чуттєва

тканина – це не просто фільтр, крізь який проходить або відсіюється інформація зовні. Інформація, що надходить і сприймається, структурно змінюється, тому що не лише диференціюється, а одночасно й вибудовує на рівні особистості чуттєвий образ професійної ситуації.

Перетворюючи трикомпонентну модель свідомості О.М. Леонтьєва у структуру професійної свідомості, чітко визначимо, яким саме змістом наповнюється її підструктура – значення, смисл, чуттєва тканина. Найперше очевидно, що професійна свідомість утворює не значення взагалі, а понятійно-категоріальний апарат тієї сфери знань, яка належить до певної професійної сфери. Крім того, вона продукує також професійні смисли, які знаходять своє втілення у відповідних мотивах, інтересах, котрі конкретизуються у постановці чітких професійних цілей. Щодо чуттєвої тканини, то у професійному плані, якщо, наприклад, розглядати ситуацію клінічного вияву стану соматичного хворого, то професійна свідомість лікаря дозволяє встановити клінічну картину хвороби, а психолога – лише клінічний стан хворого, тобто мовиться про принципово різні картини дійсності [63, с.171].

Свідомість являє собою ідеальну форму відображення, відтворення та породження дійсності. Виділяють три прошарки або рівні функціонування свідомості [6]: духовний, буттєвий (або буттєво-емпіричний) і рефлексивний (або буттєво-гносеологічний). Буттєвий утворюють біодинамічна тканина живого руху і дії та почуттєва тканина образу, а рефлексивний – значення й смисли [18]. Відповідно до типологічного підходу А.В. Фурмана й принципу кватерності [60], логічно припустити, що четвертим інтегруючим рівнем функціонування свідомості є самосвідомість, оскільки саме вона характеризує більш високий ступінь процесу усвідомлення психічного відображення дійсності (Б.Ф. Ломов) [23].

Коротко зупинимось на аналізі компонентів психологічної структури свідомості. Поняття значення фіксує ту обставину, що свідомість людини розвивається усередині соціокультурного цілого, де кристалізується досвід діяльності, спілкування й світосприйняття. Значення розглядається як форма свідомості, як реальна психологічна «одиниця свідомості», і як факт індивідуальної свідомості. Поняття смислу рівною мірою відноситься й до сфери свідомості, і до сфери буття. Воно вказує на те, що індивідуальна свідомість – це не безособове знання, що вона пристрасна і є не тільки знанням, але й відношенням. Смисли, як і значення, пов’язані з усіма компонентами структури свідомості. Тому найочевидніші зв’язки існують між значеннями й смислами на рівні рефлексивного прошарку свідомості. Заслуговують вивчення процеси взаємної трансформації значень і смислів, тобто процеси означення смислів й осмислення значень [18]. Вони примітні тим, що постають засобом, котрий забезпечує порозуміння (див. 28, с.135).

Біодинамічна тканина – це зовнішня форма живого руху, що розглядалася М.О. Бернштейном як функціональний орган індивіда. Це матеріал, з якого вибудовуються доцільні довільні рухи й дії. З іншого боку, чуттєва тканина являє собою будівельний матеріал образу. Як і біодинамічна, вона наповнена «матеріальністю» руху та образу, має властивості реактивності, чутливості, пластичності, керованості. Обидві тканини свідомості здатні взаємотрансформуватися, що вказує на їх тісний зв'язок зі значеннями і смислами [18].

Описаним вище рівням організації свідомості відповідають певні функції. До набору таких функцій належать відображу вальна, породжувальна (творча, креативна), регулятивно-оцінювальна і рефлексивна. Остання є синтетичною, оскільки характеризує сутність свідомості [18; 38]. Духовний і буттєво-емпіричний прошарки свідомості утворюють так звану «первинну предметність» [18], тобто виконують

функцію відображення. Рефлексивний прошарок і самосвідомість забезпечують породжувальну (творчу) функцію свідомості, тобто організують «вторинну» предметність». Причому обом зазначеним прошаркам відповідає рефлексивна функція свідомості, котра діяльно охоплює і первинну, й вторинну предметності: «Рефексивність свідомості виникає тільки на рівні ідеальної форми відображення дійсності», - пише Б.Ф. Ломов [35, с.188]. духовний прошарок і самосвідомість продукують регулятивно-оцінювальну функцію свідомості, яка забезпечує адаптацію й функціонування особистості в актуальному просторі її неповторної життєвої ситуації. Суб'єктивність є здатністю конкретного людського індивіда виявляти себе суб'єктом життєдіяльності і саморозвитку протягом усього свого життєвого шляху. Якщо первинна суб'єктність виявляється на рівнях віддзеркалення, виокремлення й усвідомлення себе у світі, то вторинна виникає на рівні рефлексії, тобто здатності до подвійного відображення. Таким чином, вибірково-творче джерело людини, що є способом буття в суспільстві [20], пов'язане із її суб'єктністю.

Індивідуальна свідомість обґрунтовується в діяльнісному підході О.М. Леонтьєва як специфічно людська форма суб'єктивного відображення об'єктивної реальності, і може розглядатися тільки як продукт суспільних відносин. Поза системою цих відносин (і поза суспільною свідомістю) існування індивідуальної психіки у формі свідомого відображення чи образів свідомості неможливе. Ученим були виділені такі структурні складові індивідуальної свідомості, як почуттєва тканина, значення й смисл, виявлені закономірності їхнього розвитку і функції у житті індивіда.

Так, функція почуттєвої тканини свідомості, згідно з О.М. Леонтьєвим, полягає в наданні реальності картині світу, а функція особистісного смислу – у вираженні упередженого, унікального й конкретного відношення-ставлення даного індивіда до об'єктів і явищ.

Особлива функція почуттєвих образів свідомості полягає в тому, що вони надають реальності внутрішній свідомій картині світу, що відкривається суб’єктові. Інакше кажучи, саме завдяки почуттєвому змісту свідомості світ постає перед суб’єктом як такий, що існує не у свідомості, а поза його свідомістю – як об’єктивне поле та об’єкт його діяльності. Тому чуттєві образи являють собою загальну форму психічного відображення, яка породжується предметною діяльністю суб'єкта. Однак у людини ці образи здобувають нову якість, а саме – свою означеність (див. детал. 28, с.136, рис.2).

Значення і є найважливішими «утворювальними» людської свідомості (наприклад, поняття – словесні значення). Отже, значення віддзеркалюють світ у свідомості людини. Хоча носієм значень є мова, але вона – не деміург значень. За мовними значеннями ховаються суспільно вироблені способи (операції) дії, у процесі яких люди змінюють і пізнають об’єктивну реальність. Іншими словами, у значеннях наявна перетворена й згорнута в матерії мови ідеальна форма існування предметного світу, його властивостей, зв’язків і відносин, розкритих сукупною суспільною практикою. До того ж треба розрізняти об’єктивне значення, що усвідомлюється, і його суто внутрішнє значення для суб'єкта. Щоб уникнути подвоєння термінів, в останньому випадку цілком слушно використовується поняття особистісного смислу.

На відміну від значень, особистісні смисли, як і почуттєва тканина свідомості, не мають свого «надіндивідуального», тобто «непсихологічного» існування. Якщо зовнішня чутливість пов'язує у свідомості суб'єкта значення з реальністю об’єктивного світу, то особистісний смисл пов'язує їх з реальністю самого його життя у цілому світі – з мотивами. Власне цей смисл і створює упередженість та пристрасність людської свідомості [32].

Наявність свідомості у повному її розумінні, тобто присутність усвідомлення своєї самості, варто визнати тільки у тих біологічних істот, у яких є біологічно вбудовані центри мови, через які реалізується зворотний зв'язок свідомості зі «світом 3» (себто, світом думки і продуктів людського духу, проблем, теорій і критичних аргументів – К. Поппер) [64]. А це властиво тільки людині. У зв’язку з цим Поппер та Екклз стверджують, що замість справді існує, що вона настільки ж реальні, як реальні окремі особистості.

Відомо, що за словесними значеннями прихована суспільна практика, перетворена й кристалізована діяльність, у процесі якої тільки й розкривається людині об’єктивна реальність [32]. «Людське «Я» - усе у владі враження (рос. – «упечатленное», М.К. Мамардашвілі) новою, небаченою раніше міццю мови, упізнаною, відчутою і випробуваною на міцність у глибинах трансцендентальної єдності. І порівняно з тим, що не має порівняння, і у вимірюванні того, що не має виміру, гине свідомий досвід й народжується почуття і судження про почуття» [49, с.92].

Згідно з концепцією М.Ю. Савельєвої, є такі змістові виміри свідомості, тобто психічні й логічні структури, які можна розглядати стосовно діяльнісної сутності людини; і є безвідносні – це події свідомості як раціональної дії, які безпосередньо пов’язані з тілом (див. детал. 28, с.137, рис.3). основою діяльнісної сутності є тілесна, у чому виявляється вплив марксизму [49].

2.2. Психологічний зміст та взаємозв'язок нормонаслідування та нормотворення у професійній діяльності соціального працівника

Людина, вступаючи у численні соціальні взаємини, формує не тільки сукупність уявлень про світ, а й про себе, мисленнєві виокремлює ставлення до власного внутрішнього світу та його певних характеристик, тобто приймає себе, породжує самооцінку та утверджує установки як напівусвідомлені й емоційно забарвлені готовності суб'єкта сприймати довкілля і себе в ньому певним чином (позитивно або негативно, конструктивно або деструктивно). Всі ці процеси внутрішньо зорганізовуються у вигляді такого складного утворення особистості, як її Я-концепція [60, с. 182].

Я-концепція виникає на основі взаємодії особистості із соціумом, визначає актуальну систему її само сприйняття та задає морально-етичні межі реальної поведінки. Отож як центральне утворення онтогенетичного розвитку вона характеризує не тільки особливості самобачення, а й потенційного діяння, вчинкового проживання і творення найближчого соціуму та власного Я. особливо важливими для психосоціального розвитку індивіда є контакти із значущими людьми (мати, батько, дідусь, бабуся, брат, сестра), які первинно визначають уявлення дитину про саму себе. У дитинстві фактично всі соціальні взаємостосунки потенційної особистості справляють на неї формувальний та розвитковий вплив.

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 вчинкові поле

саморелазіації людини, а у своєму розвитковому підсумку знаменує вчинок самопізнання, який свідчить про здійснення акту утвердження і становлення власного Я, набуття нових індивідуальних властивостей та духовне само плекання своєї універсумної сутності[60, с. 183].

Утвердження та формування розвитковий процесів у сучасному суспільстві, гармонізація міжособистісних, між групових відносин у соціумі неможливі без подальшого введення інновацій у загальноосвітні школи чи ВНЗ. Спроможність молодшого 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 ведення 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 розбудовувати гуманне, правове та демократичне суспільство, а також утверджує позитивну Я-концепцію.

Модульно-розвивальна система – науковий проект інноваційної освіти А.В. Фурмана, що:

1) реалізує соціально-культурну парадигму суспільного розвитку України;

2) має на меті науково-практичне обґрунтування школи майбутнього – школи культури і духовності;

3) програмується як єдність міждисциплінарної теорії, віта культурної методології, повноцінної соціально-психологічної технології і практики фундаментального експериментування у закладах освіти;

4) 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 як специфічних мета систем;

5) спирається на авторську теорію освітньої діяльності, що пояснює дію основних механізмів культурної з’яви людини як суб'єкта, особистості, індивідуальності та універсума шляхом занурення у соціальний досвід й одночасно внутрішнього вивільнення, а відтак здобуття кожним учнем-наступником більшої свободи для самореалізації і самовдосконалення;

6) є якісно новою формою продуктивної взаємодії представників сучасної соціогуманітарної науки та новаторської освітньої практики, яка конструктивно розширює простір їх обопільного культуро творення, сприяючи розвитку як наукових шкіл, так і практико-освітніх, суто педагогічних (головно у форматі середньої та вищої школи) [59, с. 158; 60, с. 184];

7) експериментально впроваджується з 1992 року в дванадцяти загальноосвітніх школах України як взаємодоповнення інноваційно-освітньої та науково-дослідної діяльностей педагогічних колективів, що дає змогу гармонізувати етапи розгортання психодидактичного експерименту з періодами розвитку школи як соціокультурної організації;

8) передбачає зреалізування низки засадничих програм, а саме: а) дистанційної підготовки вчителя як професійного психолога-дослідника, б) комплексної діагностики психодуховного розвитку вчителів, учнів, батьків, в) оргуправлінської перебудови школи як науково-освітнього закладу (в т.ч. забезпечує її перехід на модульно-розвивальний розклад занять), г) створення ефективної соціально-психологічної служби експериментальної школи, д) систематичної роботи предметних кафедр, методологічних об'єднань, а також експериментально-ліцензійної,

науково-видавничої та інших творчих груп учителів, управлінців, науковців;

9) практично втілюється як система взаємопов'язаних психомистецьких технологій модульно-розвивальної взаємодії, котрі організовані циклічно за періодами (інформаційно-пізнавальний – нормативно-регуляційний – ціннісно-рефлексивний – спонтанно-духовний) і, відповідно, за восьми основними етапами: настановно-мотиваційний, теоретично-змістовий, оцінювально-смисловий, адаптивно-перетворювальний, системно-узагальнюючий, контрольно-рефлексивний, духовно-естетичний, спонтанно-креативний;

10) створює особливий інноваційно-психологічний клімат (О.Є. Гуменюк), який у контексті високо розвивального вітакультурного простору школи не лише демократизує та гуманізує численні між особисті та між групові стосунки, а й внутрішньо оптимізує розумове, соціальне, психосмислове і духовне зростання кожного учасника організованого освітнього процесу [59., с. 159].

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:

- соціально-психологічний вплив та його класи (пізнавально-субєктний, нормативно-особистісний, ціннісно-індивідуальнісний, духовно-універсумний), що функціонують у віта культурному просторі-часі;

- освітнє спілкування та його аспекти (комунікативний, інтерактивний, перцептивний, спонтанно-інтуїтивний) як інформаційний, діловий, психосмисловий і самосенсовий різновиди обміну;

- полі мотивація як форма активізації освітньої діяльності та сфери умов її розгортання (пізнавальна, практична, ментальна, мотивація

самовдосконалення), котрі у сукупності спричиняють становлення позитивно-гармонійної Я-концепції наставника і вихованців.

Інновація (англ.. innovation – нововведення) – процес упровадження 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 [60, с.184].

Багато відомих учених (К.К. Платонов, Б.Д. Паригін, А.Н. Лутошкін, В.І. Антонюк, О.І. Зотова, Є.В. Шорохова, В.В. Бойко, А.Г. Ковальов, В.Н. Панферов, І.І. Васильєв, В.Ю. Крилов, В.П. Кузнєцов, А.Л. Свенцицький, В.П. Казміренко та ін..) приділяли увагу вивченню соціально-психологічного та організаційного кліматі. Здебільшого автори визначають перший як суспільно-психологічний феномен, котрий організується через міжособистісні стосунки 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 «інноваційним соціально-психологічним кліматом». Він реалізує не тільки міжособистісну активність учителя й 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, вихованців та керівництва загалом (див. детал. 60, с. 185) .

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-хвилинних навчальних заняттях, за схемою 3х30), технологія (набір психомистецьких алгоритмів різноспрямованої розвивальної взаємодії) тощо, які у сукупності спричинюють такий результат – розумово, соціально, психосмислово і духовно розвивають як учителя, так і учнів, а також сприяють формуванню їхньої позитивно-гармонійної Я-концепції. Тому термін «інноваційний соціально-психологічний клімат» виник, з одного боку, з 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 (транслює 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 доручення до культурних здобутків нації та людства), само реалізаційного (само становлення кожного як внутрішньо культурної людини і свідомого громадянина).

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. Міні-модуль – основна форма організації навчання у модульно-розвивальній системі як альтернатива уроку [60, с. 187].

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

На всіх етапах модульно-розвивального процесу використовують норми. Та лише адаптивно-перетворювальний етап має чітко визначену соціально-нормативну орієнтацію, за якої власне і відбувається нормотворення – знання переструктуровують та організовують як соціально-унормований досвід нації і людства (див. табл.2.1). Вперше поняття «нормотворення» використав А.В. Фурман.

За інноваційної освітньої системи норми функціонують у трьох соціальних формах: 1 – нормонаслідування (А1, А2, Б1, Б2); 2 – нормотворення (А3, Б3); 3 – метанормотворення (А4, Б4). Вони завжди стосуються фактів, які оцінюються окремим набором нормативних вимог. Особистість здатна вчитися норм «на власних помилках і на критиці, і те, що ми вміємо робити у сфері норм так само, як і в царині фактів» (К.Поппер). Отож у співробітництві чи з чиєюсь допомогою людина завжди може зробити більше в аспекті оволодіння норм, ніж самостійно. Наслідувати особа спроможна лише те, що знаходиться у контексті її особистих розумових спроможностей. Для цього треба реалізувати змогу перейти від того, що вона соціально наслідує, до того, чого не розуміє і поведінково не реалізує. Наслідуючи, можна зробити завжди більше, ніж за самостійних спроб щось змінити. Але лише у певних соціальних межах,

Таблиця 2.1

Матриця інноваційного соціально-культурного змісту науково-дослідної теми «Концепція нормотворення в цілісному освітньому процесі»

Проблемно-діалогічне добування, внутрішня організація і наполегліва популяризація особистих знань про закономірності нормативно-регуляційної активності індивіда в соціумі **А 1**	Раціонально-емоційне вироблення власних нормотворчих умінь щодо здійснення науково-дослідної роботи та інноваційної освітньої діяльності **А 2**	Особистісне прийняття соціокультурних принципів і норм проведення експериментального пошуку у сфері освіти **А 3**	Обстоювання власного переконання в тому, що кожна особистість здатна до конструктивного нормотворення і духовного самовдосконалення в сучасному соціумі українського суспільства **А 4**
Соціально-психологічна концепція нормотворення, суть якої полягає у вичленені нормотворення як окремої важливої складової освітньої діяльності за інноваційної системи навчання (за А.В. Фурманом) **Б 1**	Здатність диференціювати різні види норм (взірці, стандарти, правила тощо) на підставі різних класифікаційних ознак (за обсягом дії, за ступенем імперативності, за соціальним статусом, за формовиявом) **Б 2**	Соціально-ситуативне утвердження нормонаслідування, нормотворення, метанормотворення як взаємозалежних фаз функціонування соціокультурного змісту цілісного модульно-розвивального процесу **Б 3**	Соціально-культурна парадигма (за А.В. Фурманом) в організації науки, освіти і теоретично-експериментальних досліджень зокрема **Б 4**
Закономірності нормотворення як продукт усвідомленої інтелектуальної діяльності науковця (соціокультурне походження, знаннєве підґрунтя, ціннісно-етичне спрямування тощо) **В 1**	Механізм освітнього нормотворення як втілення діяльних стратегій життєактивності в інноваційному освітньому процесі – програми поведінки, діяльності, спілкування і вчиняння **В 2**	Вчинок нормотворення в науці і освіті, який процесуально поєднує соціальну ситуацію, полімотивацію, систему культурних дій і різнобічну рефлексію пройденого особистістю **В 3**	Гуманність та паритетність соціальних взаємостосунків особистості як окремий морально-етичний кодекс у виконанні ролей психолога, освітянина, науковця **В 4**
Паритетна освітня співпраця вчителів і учнів модульно-розвивальної школи як культуроприйнятний організаційний клімат **Г 1**	Уміння проектувати, вибирати й використовувати найефективніші моделі ситуативної поведінки в організаційно-технологічному процесі модульно-розвивальної освіти **Г 2**	Нормотворення як внутрішня основа самоуправління і чинник прийняття управлінських рішень у соціальних групах та шкільних колективах, а також як особистий вчинок і соціальна подія **Г 3**	Нормотворення як необхідна умова самоповаги та самореалізації особистості, показник її духовно-креативного розвитку і ціннісно-вартісної досконалості **Г 4**

які визначають стан розвитку та інтелектуальні можливості. Наслідування – «головна форма, в якій здійснюється вплив навчання на розвиток» (Виготський Л.С.).

Дія будь-якої норми – не є абсолютна. Їй притаманні періоди зародження, утвердження, максимального розвою й, відповідно, втрати стабільності, руйнування. Зникнення одних норм завжди супроводжують створення нових. Нормотворення – така ж невід'ємна ознака культурного розвитку, як і аномія, тобто руйнування норм: «… нормативні закони може створити і змінити людина, або, точніше кажучи, рішенням чи згодою дотримуватися чи змінити їх, а отже, людина морально відповідає за них» (К.Поппер). можна погодитися з Протагором, котрий повчав, що природа не знає норм і завдячує людині, яка їх запровадила, як найістотніші людські здобутки. Саме «інститути й угоди були тим, що підняло людину над дикістю».

Найпростішим способом нормотворення можна вважати модифікацію норм суб'єкта. При цьому існує принаймні два типи такого до визначення: а) спотворене перевизначення заданої зовні норми, коли остання не реалізована тільки частково, фактично підмінена іншою нормою, переважно такою, реалізація якої легша і звичніше для суб'єкта; б) збагачуюче до визначення, коли, повно реалізуючи пропоновану ззовні норму, суб'єкт разом з тим ставить перед собою і виконує додаткові, завищені вимоги. У цьому виявляється наднормативна активність, яка у вищих своїх проявах створює нові норми, хоч при цьому попередніх соціальних канонів не ігнорує, а вони є базою для щойно створених. Нормотворення найвищого рівня – метанормотворення (А4, Б4, В4, Г4), суть якого полягає у відмові від чужих норм, плеканні духовних критеріїв і канонів. Щоб не повторюватися і не рухатися наосліп за чужими нормами, творча особистість не тільки плекає щось своє, а й виробляє особистісні норми, правила, стандарти.

Отже, свідоме та систематичне використання й творення норм – передумова якісного утвердження в суспільстві вчителів і учнів як особистостей, громадян і професіоналів, важливий чинник розвитку їхньої самоповаги та культурної самореалізації. Суть нормотворення як необхідної складової паритетної освітньої діяльності учасників модульно-розвивального процесу полягає у раціогуманістичному конструюванні людиною правил поведінки, взірців діяльності, еталонів спілкування або канонів вчинення залежно від рівня проблемності, стресовості, конфліктності чи критичності конкретної соціальної ситуації, в якій вона перебуває.

До основних закономірностей освітнього нормотворення (В1) належать соціокультурне походження норм, знаннєве підґрунтя нормонаслідування і нормо конструювання, ціннісно-етичне спрямування нормотворчого процесу. При цьому останні у системно-циклічному вимірі освітньої діяльності людини мають вчинкові будову й передбачають поперемінне переважання соціальної ситуації, полі мотивації, системи культурних дій і різнобічну рефлексію набутого особистістю досвіду (В3). В разі глибинної інтеріоризації низки актуалізованих соціальних норм внутрішній світ учня одержує нові саморегулюючі засоби не тільки психологічної активності, а й успішного здійснення ним самоуправління освітньою діяльністю (Г3) та духовно-креативного самовдосконалення власного Я (Г4).

Висновки до розділу 2

Професія соціального працівника спрямована на соціальну сферу, тому засадничою умовою для вибору цієї професії є соціальна спрямованість особистості, наявність відповідних соціальних якостей – гуманізму, доброзичливості, справедливості, відповідальності, терпеливості, врівноваженості тощо. Основою професійної діяльності соціального працівника є компетентність і професіоналізм. Професіоналізм – це поєднання знань, умінь, досвіду прийняття правильних рішень.

Дослідження механізмів та способів функціонування професійної свідомості соціального працівника, яка балансує між знаними нормами, узагальненими теоріями і багатозначною внутрішньою сутністю явищ і фактів, із якими він має справу, набуває дедалі більшої вагомості. Важко не погодитися із тим, що засадничою умовою успішної профдіяльності соціальних працівників є сформована професійна свідомість, тому що у цій професії саме особистість, її свідомість, де досвід слугує основними засобами, знаряддями і навіть інструментами ефективного здійснення соціально-психологічної роботи на будь-який предмет.

Професійна свідомість охоплює спрямованість, регулювання та оцінювання активності соціальних працівників, що забезпечує високу якість їхньої повсякденної ділової діяльності. Вона суб’єктивно проявляється на рівні особистості через усвідомлення нею ступеня розвитку власних професійних здібностей, інтересів, мотивів профнавчання та фахової діяльності, визнання себе відповідною тим вимогам, які ставить професія, переживання цієї відповідності як стале почуття задоволення своїм життєвим вибором.

Професійна свідомість репрезентує характер і рівень професіогенезу, і саме вона забезпечує виконання низки відповідних функцій. У найзагальнішому розумінні, така свідомість маніфестує здатність ставити і

розв’язувати професійні задачі і завдання. Змістовні, рівневі та структурні особливості професійної свідомості врешті-решт й визначають прогнозування, цілеутворення, планування, прийняття рішень, контроль, а також оцінку й корекцію діяльності фахівця-соціального працівника. Викладене трактування професійної свідомості наближає адекватне розуміння її специфіки й можливостей презентації у життєдіяльності соціального працівника.

Дослідження професійної свідомості ускладнюється, на нашу думку, тим, що майже відсутні роботи, у яких була б обґрунтована її структура. Лише в публікації В.В.Єрмоліна подана така структурна організація, згідно з якою професійна свідомість особистості складається із двох взаємопов’язаних структур: 1 – внутрішньої, яка обіймає компоненти професійної раціональності, чутливості й волі; 2- зовнішньої, у якій свідомість розглядається як: а) – знання про професію та вимоги до особистості, котра працює за обраним фахом; б) – оцінювання свого місця й ролі у системі виробничих відносин, рефлексування значущості професії, процесу й результату своєї роботи; в) – результат перетворення самої професійної діяльності в ідеальне явище.

Ґрунтуючись на тому, що професійна свідомість містить ті ж структурні компоненти, що й свідомість, нам потрібно чітко визначитися у тому, якої теорії дотримуватися в обґрунтуванні структури професійної свідомості. Як зазначав О.М. Леонтьєв, основна проблема вивчення свідомості полягає в тому, щоб зрозуміти свідомість як суб’єктивний продукт, як перетворену форму прояву тих суспільних за своєю природою відносин, котрі здійснюються діяльністю людини у предметному світі.

Свідомість являє собою ідеальну форму відображення, відтворення та породження дійсності. Виділяють три прошарки або рівні функціонування свідомості: духовний, буттєвий (або буттєво-емпіричний) і рефлексивний (або буттєво-гносеологічний). Буттєвий утворюють біодинамічна тканина

живого руху і дії та почуттєва тканина образу, а рефлексивний – значення й смисли. Відповідно до типологічного підходу А.В. Фурмана й принципу кватерності, логічно припустити, що четвертим інтегруючим рівнем функціонування свідомості є самосвідомість, оскільки саме вона характеризує більш високий ступінь процесу усвідомлення психічного відображення дійсності (Б.Ф. Ломов).

Отже, структура професійної свідомості як окремої форми свідомості особистості охоплює принаймні три вищеописані компоненти. Її ядром є значення й смисли. Зміст цих значень і смислів й характер зв'язків та відношень між ними спричинені змістом предмета й цілей профдіяльності. Іншими словами, фахові значення виявляються через систему професійних теорій та моделей, які стають основою адекватної діяльності. Система ж професійних смислів першочергового кристалізується через відповідні цінності і принципи досконалої діяльності. Але не меншої вагомості у структурі професійної свідомості набуває й чуттєва тканина, яка забезпечує диференційованість сприйняття.

Утвердження та формування розвитковий процесів у сучасному суспільстві, гармонізація міжособистісних, між групових відносин у соціумі неможливі без подальшого введення інновацій у загальноосвітні школи чи ВНЗ. Спроможність молодшого 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 ведення 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 розбудовувати гуманне, правове та демократичне суспільство, а також утверджує позитивну Я-концепцію.

Модульно-розвивальна система – науковий проект інноваційної освіти А.В. Фурмана, що:

1) реалізує соціально-культурну парадигму суспільного розвитку України;

2) має на меті науково-практичне обґрунтування школи майбутнього – школи культури і духовності;

3) програмується як єдність міждисциплінарної теорії, віта культурної методології, повноцінної соціально-психологічної технології і практики фундаментального експериментування у закладах освіти;

4) 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 як специфічних мета систем;

5) спирається на авторську теорію освітньої діяльності, що пояснює дію основних механізмів культурної з’яви людини як суб'єкта, особистості, індивідуальності та універсума шляхом занурення у соціальний досвід й одночасно внутрішнього вивільнення, а відтак здобуття кожним учнем-наступником більшої свободи для самореалізації і самовдосконалення;

6) є якісно новою формою продуктивної взаємодії представників сучасної соціогуманітарної науки та новаторської освітньої практики, яка конструктивно розширює простір їх обопільного культуро творення, сприяючи розвитку як наукових шкіл, так і практико-освітніх, суто педагогічних (головно у форматі середньої та вищої школи) [Фурман А.В., Гірняк А.Н. Психодидактична експертиза модульно-розвивальних підручників: Монографія. – Тернопіль: ТНЕУ, «Економічна думка», 2009. – 312 с., с. 158];

7) експериментально впроваджується з 1992 року в дванадцяти загальноосвітніх школах України як взаємодоповнення інноваційно-освітньої та науково-дослідної діяльностей педагогічних колективів, що дає змогу гармонізувати етапи розгортання психодидактичного експерименту з періодами розвитку школи як соціокультурної організації;

8) передбачає зреалізування низки засадничих програм, а саме: а) дистанційної підготовки вчителя як професійного психолога-дослідника, б) комплексної діагностики психодуховного розвитку вчителів, учнів, батьків, в) оргуправлінської перебудови школи як науково-освітнього закладу (в т.ч. забезпечує її перехід на модульно-розвивальний розклад занять), г) створення ефективної соціально-психологічної служби експериментальної школи, д) систематичної роботи предметних кафедр, методологічних об'єднань, а також експериментально-ліцензійної, науково-видавничої та інших творчих груп учителів, управлінців, науковців;

9) практично втілюється як система взаємопов’язаних психомистецьких технологій модульно-розвивальної взаємодії, котрі організовані циклічно за періодами (інформаційно-пізнавальний – нормативно-регуляційний – ціннісно-рефлексивний – спонтанно-духовний) і, відповідно, за восьми основними етапами: настановo-мотиваційний, теоретично-змістовий, оцінювально-смисловий, адаптивно-перетворювальний, системно-узагальнюючий, контрольно-рефлексивний, духовно-естетичний, спонтанно-креативний;

10) створює особливий інноваційно-психологічний клімат (О.Є. Гуменюк), який у контексті високо розвивального вітакультурного простору школи не лише демократизує та гуманізує численні між особисті та між групові стосунки, а й внутрішньо оптимізує розумове, соціальне, психосмислове і духовне зростання кожного учасника організованого освітнього процесу.

На всіх етапах модульно-розвивального процесу використовують норми. Та лише адаптивно-перетворювальний етап має чітко визначену соціально-нормативну орієнтацію, за якої власне і відбувається нормотворення – знання переструктуровують та організовують як соціально-унормований досвід нації і людства. Вперше поняття «нормотворення» використав А.В. Фурман.

Загалом свідоме та систематичне використання й творення норм – передумова якісного утвердження в суспільстві вчителів і учнів як особистостей, громадян і професіоналів, важливий чинник розвитку їхньої самоповаги та культурної самореалізації. Суть нормотворення як необхідної складової паритетної освітньої діяльності учасників модульно-розвивального процесу полягає у раціогуманістичному конструюванні людиною правил поведінки, взірців діяльності, еталонів спілкування або канонів вчинення залежно від рівня проблемності, стресовості, конфліктності чи критичності конкретної соціальної ситуації, в якій вона перебуває.

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СУЧАСНОГО ЕТАПУ НОРМОНАСЛІДУВАННЯ І НОРМОТВОРЕННЯ У ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ СТУДНЕНТІВ ВНЗ

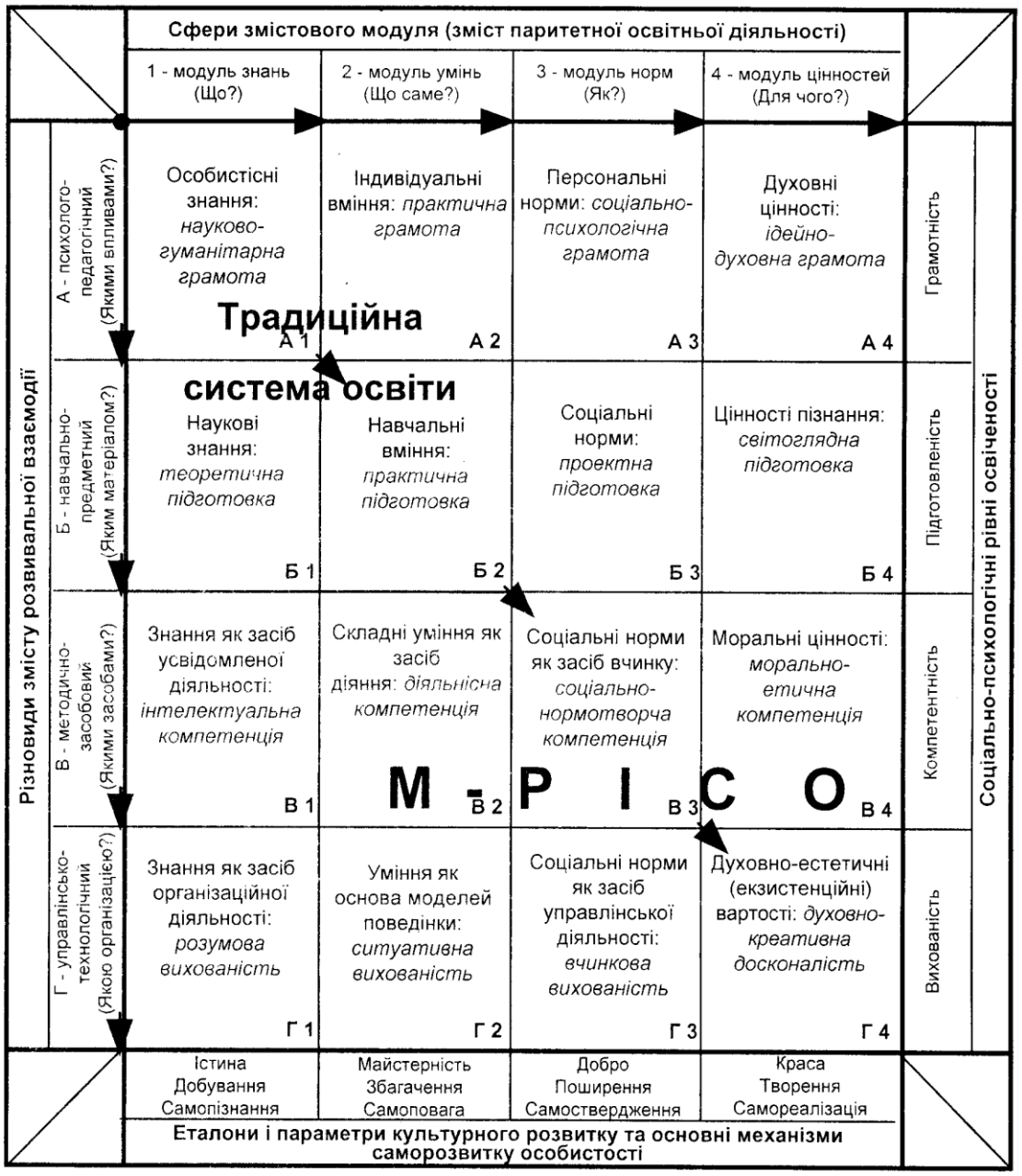
3.1. Методологія і методи конкретно-тематичного соціально-психологічного дослідження

Особливістю експериментального впровадження модульно-розвивальної інноваційної освітньої системи є орієнтація на конкретну особистість як найвищу цінність будь-яких педагогічних дій і впливів. Водночас це вимагає створення такої діагностичної системи, яка б системно обіймала всі сфери внутрішнього світу особистості і щонайперше актуальний простір її соціалізованої взаємодії з найближчим оточенням, обстоюючи принципи об'єктивно-критеріального моніторингу психосоціального розвитку студента за експериментальних умов перебігу модульно-розвивального процесу [39, с.23].

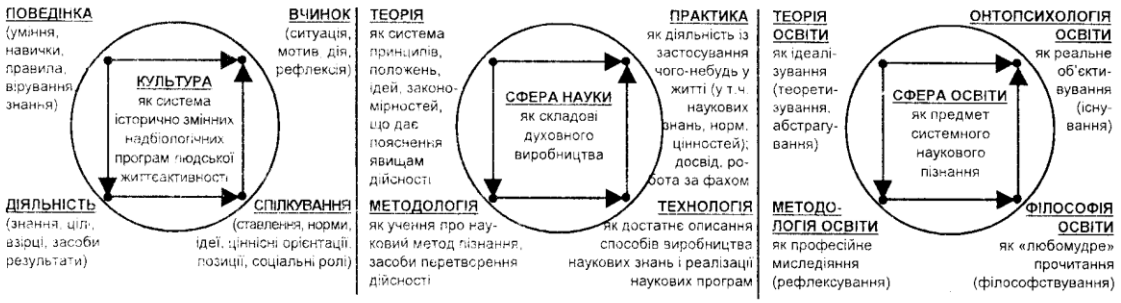
Дослідження предметно-змістовних можливостей методологічної моделі, що подана у вигляді матриці (табл.1), показало, що вона з успіхом може бути конкретизована не тільки у сфері освіти, а й у системі сучасного наукового пізнання. Зокрема, результатом виконання кожної науково-дослідної теми може бути матриця інноваційного соціально-культурного змісту наукової діяльності з цієї теми, яка системно відображає культуро творчу новизну, теоретичне значення, методологічні здобутки, оргтехнічну

Таблиця 1

Методологічна модель матриці соціально-культурного змісту освітньої діяльності за модульно-розвивальної інноваційної системи освіти (за Фурманом А.В.)



МИСЛЕСХЕМИ



досконаліcть, експериментальну повноцінність і практичну вагомість професійно здійсненої пошукової роботи. Більше того, вона фіксує наявні надбання не лише у локальних межах об’єктна-предметної проблематики дослідження, а й у широкому просторі накопиченого нацією і людством соціально-культурного досвіду, чітко визначаючи загальнолюдську значущість окремого наукового відкриття [58, с.9].

Для прикладу пропонуємо створену А.В. Фурманом матрицю інноваційного змісту з поданої в заголовку теми (табл.2). Вона точно підтверджує соціокультурну новизну обширного науково-дослідного матеріалу в кількох напрямках розуміннєвого занурення в досліджувану реальність – сферу модульно-розвивальної освіти: 1) **знання** як поле для актуальної і потенційної поведінки: теорія, методологія, філософія, технологія і практика інноваційного культуротворення --- модульно-розвивальна модель національної освіти і метатеорія освітньої діяльності --- соціально-культурна парадигма розвитку гуманітарно-суспільних наук --- нова Освітня доктрина України як алгоритм зміни традиційної моделі організації шкільництва на інноваційну; 2) **уміння** як поле ефективної професійної діяльності: опрацювання мисленнєвих схем і моделей пізнання, проектування і впровадження нововведень --- теоретичний аналіз, синтез і критична рефлексія суспільних подій, психосоціальних ситуацій і технологій розвитку українського соціуму --- методологічна робота і мисле діяльність на предмет створення інноваційних проектів, програм, методів та оргзасобів --- проблемно-ситуативне моделювання та конструювання нової соціально-культурно-психологічної реальності у сфері науки та освіти; 3) **норми** як поле продуктивного соціального спілкування (спір, діалог, дискусія, аргументація тощо): персональне нормотворення в культурі, науці, освіті за законами соціально-психологічної регуляції професійної оргдіяльності --- міждисциплінарне наукове проектування великих соціокультурних систем у

Таблиця 2

Матриця інноваційного соціально-культурного змісту науково-дослідної діяльності з теми «Психодидактика інноваційної освіти: матриці соціокультурного змісту» (за Фурманом А.В.)

Зацікавлене ставлення, **категорійне позначення** та **розуміннєве проникнення** у глибинні змістові канали **взаємодоповнення теорії, методології, філософії, технології** та експериментальної **практки національної освіти** як сфери **культуротворення** й живого соціального організму **духовного життя** народу **А1**	**Прорефлексовані** та інтелектуально опрацьовані **мисленнєві схеми і моделі:** а) **пізнання** природи складних соціокультурних, у т. ч. освітніх, **метасистем;** б) наукового **проектування** інноваційних **оргструктур** і **соціальних технологій;** в) **конструювання** соціально-культурно-психологічного простору організацій; г) **впровадження** авторських **програм** і **проектів** у життя українського суспільства **А2**	**Персоналізоване нормотворення** у сферах культури, науки, освіти, управління за законами **соціально-психологічної регуляції організаційної діяльності інституту** експериментальних систем освіти: а) створення сприятливого **оргклімату;** б) мотивування **суб'єктів** науково-дослідної діяльності; в) задіяння продуктивних **механізмів соціальної регуляції** поведінки; г) виконання повного спектру **соціально-психологічних функцій** **А3**	**Універсумне збагачення і вартісне** обстоювання авторською **науковою школою** основоположних **ідей суспільствотворення** – *культури і розвитку,* **принципів** – ментальності, духовності, розвитковості, модульності і **світоглядних універсалій** – *свобода,* рівність, братерство, *віра,* надія, любов, *істина,* добро, краса, *система,* організація, діяльність **А4**
Модульно-розвивальна інноваційна **модель національної освіти** як цілісна **наукова система; метатеорія освітньої діяльності;** похідні **концепції** дидактичного і навчального **модулів,** національного **виховання** і **підручникотворення,** безперервної **розвивальної взаємодії** і шкільної **практичної психології** **Б1**	Різнобічний теоретичний **аналіз,** міждисциплінарний синтез і **критична рефлексія** суспільно-політичних **подій,** соціально-психологічних **ситуацій** і **тенденцій** розвитку нашої держави задля побудови **освітньо зорієнтованого,** демократичного **суспільства** і повного використання наявних можливостей у **культурному збагаченні** українського соціуму **Б2**	Система міждисциплінарного **наукового проектування соціокультурних,** політичних, освітніх та організаційних **систем** у взаємодоповненні: а) **стратегії** проектування-втілення, б) **тактики** моделювання-задіяння, в) **техніки** конструювання-використання, г) **практики** здійснення проектно-мисленнєвої діяльності у широкому діапазоні **державо-** і **суспільствотворення** **Б3**	**Вітокультурний, проблемно-модульний, раціогуманістичний і системно-діяльнісний підходи** у єдності науково-освітніх **картин світорозуміння** як **парадигмально-методологічна основа** започаткування, організації та успішного проведення **міждисциплінарних досліджень у гуманітарній сфері** суспільства з **перехідною економікою** **Б4**
Соціально-культурна парадигма розвитку гуманітарно-суспільних наук, квінтесенцією якої є **вітокультурний підхід** до пізнання, конструювання і трансформування психосоціальної діяльності, а основною категорією слугує термін **«культуротворення»,** що на рівні особи конкретизується як **«самотворення»** **В1**	Професійна **методологічна робота** та **миследіяльність** на предмет створення **інноваційних проектів, програм, методів та оргзасобів** для оптимального експериментального наповнення **соціально-культурно-психологічного простору** освітнього закладу і переведення його з функціонального **режиму самоорганізації на розвитковий** **В2**	**Авторська модель соціального розуміння** як основа паритетної освітньої діяльності, котра діалектично поєднує головні **механізми культурного становлення** людини як суб'єкта, особистості, індивідуальності та універсума – **занурення і вивільнення,** описує дві **фази** (інтелектуальне і духовне) та п'ять **етапів-ступенів** такого розуміння (інформаційне, змістове, особисте, антиципуюче, креативне) **В3**	На тлі сповідання **Десяти Господніх заповідей** дотримання вимог **Наукової етики** і самодисципліни, **Етичних кодексів соціолога і психолога,** а також обстоювання кращих **етнонаціональних ідей, традицій і норм** соціумного співжиття, **морально-етичних канонів** у здійсненні **інноваційної діяльності** загальнокультурного, політичного, організаційного, економічного та освітнього змісту **В4**
Нова Освітня доктрина України як довершений **алгоритм** світоглядно-організаційного змісту щодо поетапного **переведення національної системи освіти** з екстенсивно-трансляційного стану **до інтенсивно-розвивального, соціокультурного,** і в такий спосіб **зміна традиційної освітньої моделі на інноваційну** **Г1**	**Проблемно-ситуативне моделювання** та конструювання нової **вітокультурної аури** у діяльності науковців та освітніх, політичних і виробничих, формальних та сімейних **груп (колективів),** яка утверджує переважання **соціокультурного** над біологічним, **суб'єктивного** над об'єктивним, **внутрішнього** над зовнішнім, **майбутнього** над минулим, **метасистемного** над субсистемним **Г2**	**Фундаментальний соціально-психологічний експеримент** у гуманітарній сфері суспільства як **системна інноваційна реалізація** довготривалої (25–30 років) **програми** переведення **інституційних структур** з інформаційно-екстенсивного, споживацького стану до **інтенсивно-розвивального, культуротворчого** шляхом поетапного введення низки **трансформаційних умов** і нових **управлінських схем життєдіяльності** **Г3**	**Духовно-креативний спосіб пізнання** і перетворення соціумної дійсності, котрий а) утверджує **гуманні міжособистісні взаємини,** межові чуттєві переживання, внутрішнє **естетичне самозбагачення,** б) розширює поле **вільного творення** продуктивної свободи, краси, гармонії, в) сприяє самозростанню, **творчості, віруванні і любові,** г) забезпечує зреалізування **культурних програм** поведінки, діяльності, спілкування і вчиняння **Г4**

МИСЛЕСХЕМИ

взаємодоповненні його стратегій, тактики, техніки і досвідної практики --- втілення авторської моделі соціального розуміння як основи паритетної освітньої діяльності учасників інноваційного навчання --- проведення упродовж кількох десятиліть фундаментального соціально-психологічного експерименті на предмет досягнення розвиткові-культурного стану гуманітарної сфери українського суспільства; 4) **цінності** як поприще достойного громадянського і професійного вчинення: універсумне збагачення і вартісне обстоювання передових ідей, принципів і світоглядних універсалій стійкого суспільствотворення --- вироблення науково-освітніх картин багатовекторного світорозуміння за допомогою поєднання вітакультурного, проблемно-модульного, раціогуманістичного і системно-діяльнісного підходів --- дотримання християнських чеснот, Наукової етики і самодисципліни, Етичних кодексів соціолога і психолога та морально-етичних канонів гуманного співжиття --- зреалізування духовно-креативного способу пізнання і перетворення соціумної дійсності як передумови естетичного самозбагачення, продуктивної свободи, мотивуючої краси, життєдайної гармонії [58, с.11].

Спираючись на подану у розділі 1 модель нормування як логіко-методичної процедури формування свідомості соціального працівника» та методологічну модель матриці соціально-культурного змісту освітньої діяльності за модульно-розвивальної інноваційної системи освіти (табл.1), проаналізуємо проблему норм-ціннісних орієнтацій як важливого конструкта особистості, зокрема ціннісно-орієнтаційні чинники особистісного розвитку студентів-соціальних працівників.

Проблемі норм-ціннісних орієнтацій як важливого психологічного конструкта особистості належить одне з провідних місць у дослідженні людської поведінки та її саморегуляції. Норми-ціннісні орієнтації індивіда визначають шлях присвоєння духовного потенціалу суспільства, перетворення культурних вартостей у стимули і мотиви поведінки. Норми-

цінності як одне із центральних особистісних утворень виявляють свідоме ставлення людини до соціальної дійсності. У цій своїй функціональній ролі вони визначають широку мотивацію її поведінки та впливають на всі аспекти діяльності (Б.Г. Ананьєв, Б.С. Братусь, В.Я. Отрут, М.Рокич, К. Клакхон). Відтак природно, що оволодіння системою норм-цінностей, яка характеризується індивідуалістичним наповненням, набуває статусу життєорієнтаційних принципів та настановлень, котрі неподільно пов'язані зі спрямованістю конкретного діяння (І.Д. Бех, Ф.Ю. Василюк, Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, Т.М. Титаренко) [55, с.148].

У процесі наукового пошуку вчені (К.О. Абульханова-Славська, Г. Айзенк, Б.Г. Ананьєв, С.С. Бубнова, І.М. Істомін, А.Г. Маслов, К.В. Морріс, Ш.О. Надірашвілі, І. Кант, З.С. Карпенко, Д.О. Леонтьєв, Г. Олпорт, В.Я. Отрут, М. Рокич, В.О. Ядов та ін.) намагалися сконструювати натуралістичну систему норм-цінностей, яка могла б спиратися на природу людини, виходячи з основоположних тенденцій її становлення і функціонування як особистості, враховуючи впливи соціального довкілля та індивідуальні особливості розвитку. Стверджується, що норми-цінності притаманні структурі людської конституції та мають біологічну і генетичну основи, однак їх розвиває тільки культура, а примножує лише цивілізація (І.С. Кон, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубінштейн, Ф.Хайдер). Звідси зрозуміло, чому майбутнє людини головно визначається соціальними ідеалами, які продукують прагнення молоді не лише здобути високу професійну компетентність, а й повно само реалізуватися за умов нових економічних, політичних та соціальних відносин (Ж.П. Вірна, Е.Ф. Зеєр, В.М. Мицько, Н.І. Пов'якель, О.П. Саннікова, М.С. Яницький).

Термін «особистісний розвиток» уперше використав К.Роджерс, що ототожнюється з потребою самоактуалізації (А.Г. Маслов) чи саморозвитку. Особистісний розвиток – це безперервна реалізація потенційних можливостей, здібностей, талантів, свідоме вдосконалення

себе людиною, а також особливе, індивідуальне життєсприйняття, спосіб життя, заснований на чіткому розумінні власних норм-цінностей й цілей, що дозволяє будувати гармонійні взаємини, відчувати повноту й осмисленість життя. Тож розглядати вплив норм-ціннісних орієнтацій на розвиток особистості студентів-соціальних працівників слід у контексті концепції самодостатності [див.детал. 55, с.148].

Актуальність вивчення норм-ціннісних орієнтацій та їх впливу на особистісний розвиток студентів-соціальних працівників зумовлено такими моментами: по-перше, інтенсивна соціальна реструктуризація припускає нове осмислення людиною вже наявного досвіду з питань формування суспільно значущих ціннісних уподобань і на їх основі розвитку фахових орієнтирів особистості, рівно як і здійснення інноваційних досліджень даного процесу; в іншому разі є ризик втратити чи залишити нереалізованими багато талантів майбутніх спеціалістів; по-друге, людина не може ігнорувати ні свої психофізичні, ні інтелектуальні, ані соціальні ресурси; отож саме у цей період – на етапі розвитку в людини здібностей та бажань керувати собою і довкіллям, намагань стати справжнім професіоналом в окремій фаховій діяльності – повинні бути зосереджені всі зусилля над реалізацією особистісного потенціалу юних наступників; по-третє, за нових соціально-економічних обставин важливо не тільки сформувати певні професійні вміння у майбутніх соціальних працівників, а й навчити їх успішно реалізовувати свої знання і майстерність за конкретних умов повсякденного життя, надаючи перевагу гуманним цінностям [55, с.149].

Структурно-функціональний (категоріальний) аналіз дав змогу обґрунтувати складники ціннісно-орієнтаційної системи (цінності, вартості, ідеали, цілі, переконання, установки, норми, атитюди, смисли), котрі впливають на професійне, соціальне становлення та особистісний розвиток майбутніх соціальних працівників. У зв’язку з цим розкрито

психологічну суть і зміст ціннісно-смислових утворень особистості, досліджено природу і динаміку розвитку особистісних вартостей; описано складний механізм співвідношення соціальних норм-цінностей особистості, зовнішніх і внутрішніх чинників поведінки, які визначають виникнення, напрямок і способи здійснення конкретних форм діяльності [56, с.11-43].

Аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення аксіосфери особистості дає підстави констатувати таке: а) цінності – вагомий аспект мотивації, а ціннісні орієнтації – суб'єктивні концепції цінностей, або атитюдів, котрі займають одне з провідних положень в ієрархічній структурі регуляції діяльності особистості (К.О. Абульханова-Славська, І.Д. Бех, Б.І. Додонов, З.С. Карпенко, О.М. Леонтьєв, Ж. Нюттен, Д.М. Узнадзе, Е.Фромм, В.О. Ядов); б) цінності виявляють свідоме ставлення людини до соціальної дійсності й у цій своїй якості визначають широку мотивацію її поведінки та впливають на всі сторони діяльності, у тому числі і професійної (Б.Г. Ананьєв, Т.Ш. Ангуладзе, І.Б. Блауберг, Б.Ф. Ломов, В. Отрут, М. Рокич, О.Є. Гуменюк); в) цінності притаманні структурі людської конституції та мають біологічну і генетичну основи, однак їх розвиває тільки культура, а тиражує лише цивілізація (В.Г. Алєксеєва, Л.О. Арутюнян, С.С. Бубнова, І.Ф. Клименко, Т. Парсонс, А.В. Фурман) [див. 55, с.150].

Більшість авторів виділяють дві найважливіші характеристики цінностей: 1) значущість (Л.М. Архангельський, Н.Ф. Наумова, І.Т. Фролов); 2) характер, який є вторинним, або похідним від людського буття (О.Г. Здравомислов, В. Отрут, Н.Ф. Шевченко). Крім того, можна виділити особливості дослідження цінностей у предметному форматі різних наук. Так, для філософського дослідження притаманні: 1) глобальність, а також 2) розгляд цінностей у різних контекстах – історичному, культурному тощо (Л.І. Божович, М.С. Каган, Д.В. Пивоваров); тоді як для соціального

й особливо соціально-психологічного дослідження типовими можна назвати: а) прагнення чітко розмежувати поняття «цінність», «атитюд», «потреба», «ціль», «норма», «ціннісні орієнтації» і т.п. б) спроби класифікувати цінності на різних підставах (В. Білскі, Н.І. Лапін, І.М. Попова, М.Рокич), в) виділення психологічної структури власне цінностей особистості (В.Г. Алєксеєва, Л.О. Арутюнян, І.К. Безменова, К.К. Платонов).

Розвиток професійно значущих рис та норм-цінностей студентів здійснюється у процесі відповідної професійної підготовки і базується на принципах опанування фахової ідентичності (Н.О. Амінов, П. Герстманн, І.Г. Головська, М.М. Шибаєва). Основний акцент у психологічній освіті сьогодні ставиться на розвиток таких професійно значущих рис, як індивідуальна і культурна емпатія, інтенціональність й автентичність, а також на створення можливостей особистісного зростання і самовдосконалення. Формування найважливіших рис здійснюється завдяки розвитку рефлексії, інтернальності і комунікативної компетентності. Їх регулярний прояв перебуває у підґрунті набутої системи професійних цінностей студентів.

При розгляді впливу норм-ціннісних орієнтацій на професійне становлення особистості студента у психології розроблена цілісна система уявлень про мотиваційну та ціннісно-орієнтаційну сфери професійної діяльності. Так, на думку окремих фахівців (О.Г. Асмолов, В. Врум, М.С. Маркова, Дж. Нюттен, Ю.Л. Трофімов), орієнтація на профдіяльність передбачає такі структурні елементи: 1) професійне покликання – прагнення (схильність) до певної професії, яке спирається на знання про її призначення; 2) професійні наміри – усвідомлене ставлення до певного виду професійної діяльності; 3) норми-ціннісні орієнтації у професійній діяльності – вироблені суспільством і прийняті особистістю підстави для оцінки призначення її праці, обрання системи духовних цінностей, правил

фахової етики; 4) мотиви професійної діяльності – внутрішні спонукання, котрі визначають спрямованість активності людини у її професійній поведінці в цілому й орієнтують на різні сторони фахового діяння; 5) професійні домагання – прагнення досягти результату, деякого рівня професійної компетентності, котре визначає сама людина, знаючи свої попередні досягнення; 6) професійні очікування – сподівання щодо своїх можливих успіхів [55, с.152].

Психологічний аспект трудового процесу природно з'являється як визначальний, оскільки безпосередньо виводить особу на аналіз своїх власних ресурсів і того, наскільки вони пристосовані до бажаної професійної діяльності. Саме він спричинює найкращі темпи саморозвитку особистості. Зрозуміло, що психолого-педагогічне моделювання конкретного трудового процесу пов'язане з відмінними індивідуальними можливостями студентів у пізнанні та регуляції власної життєдіяльності за нових освітніх обставин. У підсумку прогнозований результат професійного практикування залежить від оптимальності використання кожним наступником своїх особистісних ресурсів. Звідси походить актуальність проблеми параметрів ефективності навчальної роботи студентів-соціальних працівників [46, с. 126].

Один із важливих чинників якісної підготовки майбутніх фахівців пов'язаний з адекватністю мотиваційних установок щодо отримання професії та сформованістю ціннісних налаштувань особистості, так чи інакше спрямованих на подальшу реалізацію вітакультурного потенціалу власного Я. На думку М.І. Алексєєвої, «мотиваційно-потребова відповідність майбутньої діяльності та усвідомлення цінності фахового самоствердження є головними умовами формування творчо активної і соціально зрілої особистості».

Оптимальний набір параметрів майбутньої професійної діяльності соціальних працівників має бути таким, щоб була змога чіткого

програмування перспективи успіху за критеріями її продуктивності, якості і надійності. У підсумку отримаємо цілісну картину проходження особистістю всього освітнього циклу підготовки, що забезпечує проектування професійного шляху і сприяє осмисленню кожним студентом своєї мети і своїх домагань, зосереджуючи їхню увагу на психосоціальних змінах довкілля і самих себе. Рівень домагань – це дві взаємопов’язані величини, що не допускають імовірності виникнення деструктивних особистісних конфліктів між досягнутим і реальним, оскільки підтримують активність на послідовне нарощування особистісних ресурсів. При цьому домагання базується на сформованому вмінні залучати не тільки власний, а й зовнішній соціальний досвід для формування свого життєвого шляху. Нормативний результат діяльності визначається здатністю не стільки привласнювати певні встановлені норми у власну соціопрофесійну діяльність, скільки володінням здатністю визначати освоєні норми, котрі обрамлюють простір соціальної взаємодії суб’єктів у професійній позиції і проектують їх найближчий соціум за певними критеріями. Усі ці функції задають і саму логіку людських учинків та дій у груповому процесі, тобто конкретно визначають вибір мети і засобів, ухвалення рішення і планування вчинку, передбачення й оцінку його суб'єктивних та об'єктивних наслідків [46, с. 126].

3.2. Результати психосоціального дослідження ціннісно-нормативного портрета майбутнього соціального працівника

Соціопрофесійна орієнтація особистості – основа самопроектування нею свого майбутнього життєвого шляху і водночас початковий етап формування її фахової позиції. Це зумовлено тим, що процес професійного становлення особистості має розглядатися з урахуванням специфікації змін тієї професійної сфери, у яку прогнозується її за діяння, оскільки вона являє собою систему, котра проектує на об'єкт майбутньої діяльності свої властивості і здібності.

Фундаментальною умовою професійного розвитку фахівців, які працюють з людьми та допомагають гармонійному функціонуванню їхньої психіки, є усвідомлення ними потреби у зміні, перетворенні свого внутрішнього світу та пошуку нових можливостей самоздійснення у професійній діяльності. Іншими словами, мовиться про їхню внутрішню мотивацію та системну дію ціннісних орієнтацій у напрямку підвищення рівня своєї професійної самосвідомості. Проте у реальному освітньому процесі вищої школи домогтися зазначеного означає розв'язати одну з найважливіших психологічних проблем – оптимізувати особистісний розвиток студента як громадянина, професіонала та індивідуальності [46, с. 123].

Система підготовки майбутнього соціального працівника у кращих ВНЗ України побудована так, що кожен студент ґрунтовно вивчає себе і як особистість, і як фахівця у сфері теоретичної та практичної напрямків соціальної роботи. При цьому наступник не тільки усвідомлює ті чи інші професійно значущі якості особистості, а й формує певне само ставлення, картину свого психодуховного світу. Крім того, він оперує почуттями

власного задоволення чи невдоволення своєю працею (емпатійний чи рефлексивний компоненти профдіяльності), емоційно переживає відповідність реального образу Я ідеальному, а головне – ідентифікує себе у ролі професійного соціального працівника певної кваліфікації та життєвого успіху.

Так з роками навчання формується професійна самосвідомість соціального працівника, котра передбачає усвідомлення себе у системах: а) професійної діяльності, б) щирого та відкритого спілкування із суб'єктним довкіллям і в) полідіалогічного наповнення свого внутрішнього світу. При цьому вагоме значення мають зміст мотивів профдіяльності, особливості функціонування ціннісно-нормативної сфери, вплив світоглядних орієнтирів на ситуативний перебіг миследіяльності, глибина суб'єктного спричинення ліній і форм поведінки особистості, нарешті сув'язь її установок, переконань і професійних домагань, повнота їх суспільної значущості та альтруїстичної користі [див. детал. Павліченко А. Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості // Психологія і суспільство. – 2005. - №4. – С. 98-120].

В аналізованому проблемному контексті інтегральні функції у фаховому становленні студентів виконують переконання. Вони відображають вартісну складову розвитку особистості, що є засадничою у виборі нею бажаної системи цінностей і норм. Саме у цьому й виявляється когнітивне налаштування переконань: вони задіюються до відбору мотивів, цілей, вчинкових дій, а відтак забезпечують вплив особистісних цінностей на характер професійного навчання як соціально зорієнтовану діяльність. Загалом переконання формовиявляється під час функціонального аналізу людиною життєвих проблем, у форматі якого самовплив діє як психологічний регулятор її актуальних відносин з довкіллям. Причому цей самовплив має ніби подвійний характер: прийняті особистістю соціальні цінності актуалізують самовпевненість, а згодом

саме переконання набуває вагомого особистісного смислу та з’являється пристрасть зреалізувати привласнену колективну чи й взагалі суспільну вартість [46, с. 124].

Переконаність – особлива якість особистості, котра задає загальне спрямування усій її діяльності та цілеорієнтуванню і відіграє роль регулятора процесів усвідомлення, актів поведінки [2, с. 15]. Вона формовиявляється у конкретних переконаннях, настановленнях, ідеях, прагненнях і намаганнях, котрі свідчать про життєдіяльне самореалізування особистості. У цій формо змістовій аксіосфері усвідомлені орієнтири, відображаючи ціннісне ставлення майбутнього соціального працівника до явищ дійсності, дають йому змогу внутрішньо налаштуватися на найкращий вияв професійних якостей, стимулюють розкриття творчого потенціалу в теорії і практиці людинознавства [46, с. 124].

Знання, погляди і переконання складові світогляду, що різняться між собою способами розвитку і функціонування у структурі життєдіяльності людини. Знання – це засіб розпізнання, виділення об’єктів та оперування ними в розумовій сфері, що головно виконує пізнавальну функцію. Переконання як компонент світогляду завжди інтегрує єдність об’єктивного і суб’єктивного, а тому відіграє дещо іншу роль у системі світобачення соціального індивіда. Зокрема, воно об’єктивує зв'язок привласнених знань з особистісною зацікавленістю у їх придбанні. Так, суспільно вагомі інтереси усвідомлюються особою як власні, що сприяє розвитку здібностей і талантів у сьогоденній (навчальній) і подальшій (пошуково-практичній) діяльності студентів [54]. якщо ж погляди, ціннісні орієнтації та ідеали використовуються особистістю для виявлення своєї оцінки, позиції щодо ситуації чи події, що підпадають під «дію» фіксованого в них визначення, то переконання виконує іншу функцію – приймає рішення про те, чи використовувати дані знання у ролі критерію

вибору мотивів, цілей, ідеалу, котрими особистість має намір керуватися в тому чи іншому довкіллі.

Мета – це її уявлення про результат, який має бути досягнутий у підсумку діяльності. Доросла людина ставить цілі свідомо і діє відповідно до усвідомленої потреби. Звідси очевидно, що мета є: а) наперед визначеним ідеалом, якого людина прагне досягти; б) внутрішнім спонукальним мотивом будь-якого діяння; в) здобутками на кінцевому відрізку здійснення діяльності, тобто її конкретним результатом. Ціннісні орієнтації – це вибіркова, відносно стійка система певного спрямування інтересів і потреб особистості, а також ідеологічні, політичні, моральні, естетичні та інші засади її оцінок і ставлень до світу предметів, людей і самої себе. У цьому аспекті теоретизування виховання людини можна розглядати як керівництво становленням або зміною її ціннісних орієнтацій, які істотно впливають на стиль мислення і життя, перебіг емоційних та мотиваційних процесів, становлення інтересів та ідеалів.

Мета дослідження – вивчити вплив норм-ціннісних орієнтацій на особистісний розвиток студентів-соціальних працівників, концептуально обґрунтувавши сутність і специфіку функціонування їх аксіосфері та довести важливість норм у професії соціального працівника, які б орієнтували їхню свідомість у правильне русло.

Зважаючи на об’єкт і предмет дослідження, з позицій системного підходу до вивчення норм-ціннісних орієнтацій нами використані теоретичні методи: теоретичного аналізу і синтезу монографічної літератури, систематизація наукових джерел, порівняння та узагальнення даних; емпіричні (психодіагностичні) – методика визначення ціннісних орієнтацій (М. Рокич) та опитувальник Шмішека «Тип акцентуації особистості за Леонгарт». Дослідження проводилося на базі Тернопільського національного економічного університету (юридичний факультет, спеціальність «Соціальна робота») в березні 2012 року.

Загальна кількість вибірки становила 60 осіб у віці 17-22 років (студенти I, III та V курсів).

Концепція методики ціннісних орієнтацій М. Рокича базується на тому, що система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості і становить основу її взаємодії з довкіллям, іншими людьми, самою собою. Водночас вона утворює серцевинний пласт світогляду, центральну ланку мотивації життєвої активності. Оскільки особистісне самовизначення в ранній юності має суспільну активну, ціннісно-смислову природу, то для обґрунтування типового змісту системи цінностей як майбутніх фахівців-соціальних працівників найкраще скористатися цією методикою.

Методика М. Рокича заснована на безпосередньому ранжуванні списку цінностей. Вона містить два таких списки, кожний з яких фіксує 18 вартостей – термінальних (цінності-цілі) та інструментальних (цінності-засоби). Останні характеризують засоби, що вибираються для досягнення цілей життя і є інструментом, за допомогою якого можна реалізувати термінальні (глобальні) цінності. Для одержання групових результатів для кожної з цінностей підраховується середнє арифметичне значення рангу за даними всієї групи, а потім отримані усереднені ранги всіх цінностей удруге ранжуються у порядку зростання: цінностям з найменшим рангом надається повторний перший ранг і т.д. Підсумком цієї процедури є групова ієрархія ціннісних орієнтацій. Цінності, котрі потрапили у верхню частину ієрархії, інтерпретуються як домінантні, у середню і нижню – незначні.

У будь-якому разі зрозуміло, що цінності – це узагальнені уявлення студентів про цілі і норми своєї поведінки, які втілюють історичний досвід і концентровано виражають зміст культури певної епохи, конкретного суспільства, історичного часу людства в цілому. Вони є тим елементом структури особистості, котрий характеризує змістовну сторону її

спрямування. У формі ціннісних орієнтацій знаходить результативний вибір життєвих вартостей як найістотніших, найважливіших для конкретного наступника. Тому аналізовані орієнтації являють собою стійкі, інваріантні утворення («одиниці») свідомості – головні ідеї , поняття, «ціннісні блоки», значеннєві компоненти світогляду, які виявляють суть моральності студента, а відтак і загальні культурно-історичні умови та перспективи розвитку особистості. Зміст їх мінливий і рухливий, дія є «згорнутою» програмою життєдіяльності і служить підставою для реалізації певної моделі рольової поведінки. В нашому досвіді міжособистісне спілкування студентів – це та сфера, де соціальне переходить в особистісне, а останнє стає соціальним, де відбувається обмін індивідуальними ціннісно-світоглядними розбіжностями у студентському середовищі майбутніх соціальних працівників.

Опитувальник Шмішека – особистісний опитувальник, який призначений для діагностики типу акцентуації особистості, являється реалізацією типологічного підходу до її вивчення. Методика складається із 88 запитань, на які потрібно відповідати «так» або «ні». З допомогою даної методики визначаються наступні 10 типів акцентуації особистості (по класифікації К. Леонгарда):

1) Демонстративний тип. Характеризується підвищеною здатністю до витіснення.

2) Педантичний тип. Особи цього типу відрізняються підвищеною ригідністю, інертністю психічних процесів, нездатністю до витіснення травмуючих переживань.

3) Застрягаючий тип. Характерна надмірна стійкість афекту.

4) Збудливий тип. Підвищена імпульсивність, послаблення контролю над потягами і спонуканнями.

5) Гіпертимний тип. Підвищений фон настрою в поєднанні з оптимізмом і високою активністю.

6) Дистимічний тип. Знижений фон настрою, песимізм, фіксація тіньових сторін життя, заторможеність.

7) Тривожно-боязкий. Схильність до страхів, боязкість і лякливість.

8) Циклотимічний тип. Зміна гіпертимічних і дистимічних фаз.

9) Афективно-екзальтований. Легкість переходу від стану захоплення до стану печалі. Захоплення і печаль – основні супутні цьому типу стани.

10) Емотивний тип. Споріднений афективно-екзальтованому, але прояви не настільки бурхливі. Особи цього типу відрізняються особливою вразливістю і чутливістю.

Максимальний показник по кожному типу акцентуації – 24 бали. Ознакою акцентуації вважається показник вище 12 балів. Отримані дані можуть бути представлені у вигляді «профілю особистісної акцентуації».

Теоретичною основою опитувальника є концепція «акцентуйованих особистостей» К. Леонгарда. У відповідності з цією концепцією всі риси особистості можуть розділені на основні і додаткові. Основні риси – стержень особистості, вони визначають її розвиток, процеси адаптації, психічне здоров'я. При значній вираженості основні риси характеризують особистість в цілому. У випадку впливу несприятливих факторів, вони можуть набувати патологічного характеру, руйнуючи структуру особистості. Особи, в яких основні риси яскраво виражені, названі К. Леонгардом акцентуйованими. Останні на варто розглядати в якості патологічних. Це випадок «загострення» певних, притаманних кожній людині, особливостей. К. Леонгардом виділено 10 типів акцентуйованих особистостей, які досить довільно розділені на дві групи: акцентуації характеру (демонстративний, педантичний, застрягаючий, збудливий) і акцентуації темпераменту (гупертимний, дистимічний, тривожно-боязкий, циклотимічний, афективно-екзальтований, емотивний).

Аналіз проведеного емпіричного дослідження почнемо з розгляду результатів, отриманих за опитувальником Шмішека «Акцентуації особистості» (Додатки А-Г).

За своїми характеристиками, на наше переконання, найбільш схильним до нормонаслідування є педантичний тип, котрий характеризується ригідністю, інертністю психічних процесів, важкістю «на підйом», довгим переживанням травмуючих подій, а найменш схильний (тобто він налаштований до нормотворення) – гіпертимічний тип акцентуації особистості, котрому притаманні висока рухливість, комунікабельність, вираженість жестів, міміки, пантоміміки, надмірна самостійність, високий життєвий тонус та завищену самооцінку. Наступний тип, після педантичного, котрий швидше буде слідувати нормам, ніж створювати «нові» - застрягаючий, тоді – дистимічний, циклотимічний та тривожний. Відповідно, найбільш схильними до нормотворення, після гіпертимічного типу, будуть – демонстративний, збудливий, екзальтований та емотивний. Загалом, крайні чотири типи, тобто гіпертимічний та демонстративний, з однієї сторони, і педантичний та застрягаючий, з іншої, виражають найбільшу схильність до того чи іншого процесу (див. рис. 3.1).

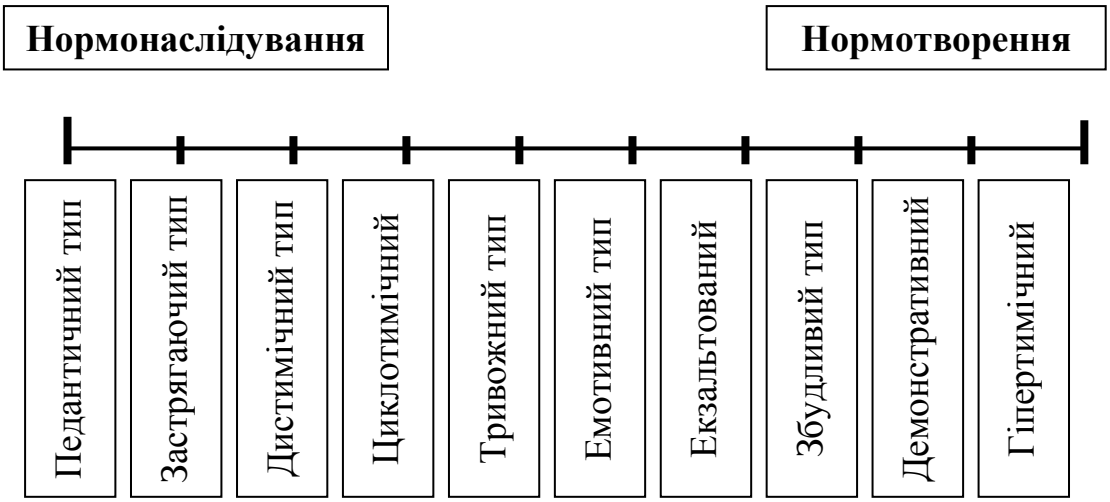


Рис. 3.1. Співвідношення процесів нормонаслідування і нормотворення та типів акцентуацій особистості

Група СР-11		
№	ПІП	Типи акцентуації
1	Бодак А.В.	I, IV-X
2	Гергелюк Ю.І.	III, V, X
3	Гуменюк В.В.	I, II
4	Дзюрдзевич Л.	V, VI, X
5	Задорожна О.	I, III, VI, VIII, X
6	Королик О.П.	II
7	Ландяк О.М.	III, VII, X
8	Лях М.А.	II, III, VI, X
9	Матвійчук С.В.	I, V, VI, VIII, X
10	Наконечний Т.Я.	I, VI, X
11	Рябий А.І.	I, III, VI, X
12	Свинчак В.	I, V, VI, VIII, IX
13	Стефанчук О.Я.	I, X
14	Тур М.І.	III, IV, VI, X

Табл. 3.3. Типи акцентуацій особистості у студентів групи СР-11

Група СР-12		
№	ПІП	Типи акцентуації
1	Багрій П.	I, IV, VIII, X
2	Борзіхіна К.В.	I, III, VI
3	Війтик В.Б.	I, III, VI, X
4	Вонс Н.А.	III, VI, X
5	Гудим Л.	I, V, VII, VIII, IX
6	Дубина А.	V, VII, VIII, X
7	Жур А.М.	II, VI, X
8	Кирик О.Р.	III, VI, X
9	Леньо Ю.	III, IX
10	Побережна Х.Є.	III, VI, X
11	Сакалюк Т.	I, IV
12	Семенюк В.	X
13	Степанцова Т.М.	III, V, VI, VIII, X
14	Троян О.	I, III
15	Франко І.	I, III, VIII, X
16	Футрик А.С.	I, III, VI, X
17	Черватюк В.	I, VI, VII
18	Шевчук М.І.	III, VI, VIII, X
19	Шеліхевич Р.А.	I, III, V, VII
20	Сирота Т.Л.	I, III, VI, X

Табл. 3.4. Типи акцентуацій особистості у студентів групи СР-12

Спираючись на дані, подані в таблицях 3.3 та 3.4, у студентів І курсу найбільш вираженим є екзальтований тип акцентуації особистості, що свідчить про високу здатність захоплюватися, радіти, відчувати щастя,

насолоду. Ці почуття у них можуть часто виникати по причинах, які у інших не викликають великого «підйому». Їм властива висока контактність. Такі люди часто сперечаються. Другий тип – циклотимічний. Таким особистостям властиві часті періодичні зміни настрою, а також залежність від зовнішніх подій.

Група СР-31		
№	ПІП	Типи акцентуації
1	Величан В.М.	I, VII
2	Гавюк Н.І.	I, III, VI, X
3	Гаїна Д.В.	I, III
4	Гладчак О.О.	III, X
5	Збрик С.О.	I, VI, X
6	Качмар М.В.	I, III, VI
7	Качмар О.М.	I, II, III, V, VII
8	Мельничук В.В.	I, III, VI-VIII X
9	Саврґун О.О	I, III, VI, X
10	Степко А.В.	II, III, IV, X
11	Узіюк Ю.Л.	I, III, VI, VIII, X
12	Червалюк Я.С.	I, VI, VIII, X
13	Чорнотай Н.В.	I, III, V-VII, X
14	Ярмолюк Ю.Ю.	I, III, V-VII, X

Табл. 3.5. Типи акцентуацій особистості у студентів групи СР-31

Група СР-51		
№	ПІП	Типи акцентуації
1	Гуляйгродська І.В.	VI
2	Карпич О.В.	V
3	Крива Н.В.	III, VI, VIII, IX
4	Миколюк Н.М.	I, II, IV
5	Найда І.А.	III, VIII, IX, X
6	Павлишин Ю.П.	I-III, VI-VIII, X
7	Сохацька Н.Р.	IV, V, X
8	Стефура Д.О.	VIII
9	Татарчук І.Р.	II, III, V, VIII, X
10	Хвас О.М.	I, VI-VIII, X

Табл. 3.6. Типи акцентуацій особистості у студентів групи СР-51

Студентам V курсу притаманні типи акцентуації – збудливий та екзальтований. Відповідно, вони є найбільш схильними до нормотворення. Вчинок нормотворення в науці і освіті, який процесуально поєднує соціальну ситуацію, полімотивацію, систему культурних дій і різнобічну рефлексію пройденого особистістю. Нормотворення виступає як внутрішня основа самоуправління і чинник прийняття управлінських рішень у соціальних групах та шкільних колективах, а також як особистий вчинок і соціальна подія.

Висновки до Розділу 3

Отже, проблемі норм-ціннісних орієнтацій як важливого психологічного конструкта особистості належить одне з провідних місць у дослідженні людської поведінки та її саморегуляції. Норми-ціннісні орієнтації індивіда визначають шлях присвоєння духовного потенціалу суспільства, перетворення культурних вартостей у стимули і мотиви поведінки. Норми-цінності як одне із центральних особистісних утворень виявляють свідоме ставлення людини до соціальної дійсності. У цій своїй функціональній ролі вони визначають широку мотивацію її поведінки та впливають на всі аспекти діяльності (Б.Г. Ананьєв, Б.С. Братусь, В.Я. Отрут, М.Рокич, К. Клакхон). Відтак природно, що оволодіння системою норм-цінностей, яка характеризується індивідуалістичним наповненням, набуває статусу життєорієнтаційних принципів та настановлень, котрі неподільно пов'язані зі спрямованістю конкретного діяння (І.Д. Бех, Ф.Ю. Василюк, Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, Т.М. Титаренко).

Актуальність вивчення норм-ціннісних орієнтацій та їх впливу на особистісний розвиток студентів-соціальних працівників зумовлено такими моментами: по-перше, інтенсивна соціальна реструктуризація припускає нове осмислення людиною вже наявного досвіду з питань формування суспільно значущих ціннісних уподобань і на їх основі розвитку фахових орієнтирів особистості, рівно як і здійснення інноваційних досліджень даного процесу; в іншому разі є ризик втратити чи залишити нереалізованими багато талантів майбутніх спеціалістів; по-друге, людина не може ігнорувати ні свої психофізичні, ні інтелектуальні, ані соціальні ресурси; отож саме у цей період – на етапі розвитку в людини здібностей та бажань керувати собою і довкіллям, намагань стати справжнім професіоналом в окремій фаховій діяльності – повинні бути

зосереджені всі зусилля над реалізацією особистісного потенціалу юних наступників; по-третє, за нових соціально-економічних обставин важливо не тільки сформувати певні професійні вміння у майбутніх соціальних працівників, а й навчити їх успішно реалізовувати свої знання і майстерність за конкретних умов повсякденного життя, надаючи перевагу гуманним цінностям.

Аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення аксіосфери особистості дає підстави констатувати таке: а) цінності – вагомий аспект мотивації, а ціннісні орієнтації – суб'єктивні концепції цінностей, або атитюдів, котрі займають одне з провідних положень в ієрархічній структурі регуляції діяльності особистості (К.О. Абульханова-Славська, І.Д. Бех, Б.І. Додонов, З.С. Карпенко, О.М. Леонтьєв, Ж. Нюттен, Д.М. Узнадзе, Е.Фромм, В.О. Ядов); б) цінності виявляють свідоме ставлення людини до соціальної дійсності й у цій своїй якості визначають широку мотивацію її поведінки та впливають на всі сторони діяльності, у тому числі і професійної (Б.Г. Ананьєв, Т.Ш. Ангуладзе, І.Б. Блауберг, Б.Ф. Ломов, В. Отрут, М. Рокич, О.Є. Гуменюк); в) цінності притаманні структурі людської конституції та мають біологічну і генетичну основи, однак їх розвиває тільки культура, а тиражує лише цивілізація (В.Г. Алєксеєва, Л.О. Арутюнян, С.С. Бубнова, І.Ф. Клименко, Т. Парсонс, А.В. Фурман).

Розвиток професійно значущих рис та норм-цінностей студентів здійснюється у процесі відповідної професійної підготовки і базується на принципах опанування фахової ідентичності (Н.О. Амінов, П. Герстманн, І.Г. Головська, М.М. Шибаєва). Основний акцент у психологічній освіті сьогодні ставиться на розвиток таких професійно значущих рис, як індивідуальна і культурна емпатія, інтенціональність й автентичність, а також на створення можливостей особистісного зростання і самовдосконалення. Формування найважливіших рис здійснюється

завдяки розвитку рефлексії, інтернальності і комунікативної компетентності. Їх регулярний прояв перебуває у підґрунті набутої системи професійних цінностей студентів.

Один із важливих чинників якісної підготовки майбутніх фахівців пов'язаний з адекватністю мотиваційних установок щодо отримання професії та сформованістю ціннісних налаштувань особистості, так чи інакше спрямованих на подальшу реалізацію вітакультурного потенціалу власного Я. На думку М.І. Алексєєвої, «мотиваційно-потребова відповідність майбутньої діяльності та усвідомлення цінності фахового самоствердження є головними умовами формування творчо активної і соціально зрілої особистості».

Соціопрофесійна орієнтація особистості – основа самопроектування нею свого майбутнього життєвого шляху і водночас початковий етап формування її фахової позиції. Це зумовлено тим, що процес професійного становлення особистості має розглядатися з урахуванням специфікації змін тієї професійної сфери, у яку прогнозується її за діяння, оскільки вона являє собою систему, котра проектує на об’єкт майбутньої діяльності свої властивості і здібності.

Система підготовки майбутнього соціального працівника у кращих ВНЗ України побудована так, що кожен студент ґрунтовно вивчає себе і як особистість, і як фахівця у сфері теоретичної та практичної напрямків соціальної роботи. При цьому наступник не тільки усвідомлює ті чи інші професійно значущі якості особистості, а й формує певне само ставлення, картину свого психодуховного світу. Крім того, він оперує почуттями власного задоволення чи невдоволення своєю працею (емпатійний чи рефлексивний компоненти профдіяльності), емоційно переживає відповідність реального образу Я ідеальному, а головне – ідентифікує себе у ролі професійного соціального працівника певної кваліфікації та життєвого успіху.

Згідно з метою дослідження, яка полягає у вивченні впливу норм-ціннісних орієнтацій на особистісний розвиток студентів-соціальних працівників, концептуально обґрунтувавши сутність і специфіку функціонування їх аксіосфері, доведено важливість норм у професії соціального працівника, які б орієнтували їхню свідомість у правильне русло.

Зважаючи на об’єкт і предмет дослідження, з позицій системного підходу до вивчення норм-ціннісних орієнтацій нами використані теоретичні методи: теоретичного аналізу і синтезу монографічної літератури, систематизація наукових джерел, порівняння та узагальнення даних; емпіричні (психодіагностичні) – методика визначення ціннісних орієнтацій (М. Рокич) та опитувальник Шмішека «Тип акцентуації особистості за Леонгарт». Дослідження проводилося на базі Тернопільського національного економічного університету (юридичний факультет, спеціальність «Соціальна робота») в березні 2012 року. Загальна кількість вибірки становила 60 осіб у віці 17-22 років (студенти I, III та V курсів).

Спираючись на рисунок 3.1. співвідношення процесів нормонаслідування і нормотворення та типів акцентуацій особистості, можна зробити висновок, що найбільш схильними до нормонаслідування є типи акцентуацій – педантичний та застрягаючий, а найменш – гіпертимний та демонстративний (тобто вони здатні створювати «нові» норми).

За результатами проведеного дослідження, у студентів I курсу вираженим є два типи акцентуації особистості – екзальтований та циклотимічний; у студентів III курсу – гіпертимічний та емотивний; у студентів V курсу – збудливий та екзальтований. Відповідно, останні є найбільш схильними до нормотворення. Вчинок нормотворення в науці і освіті, який процесуально поєднує соціальну ситуацію, полімотивацію,

систему культурних дій і різнобічну рефлексію пройденого особистістю. Нормотворення виступає як внутрішня основа самоуправління і чинник прийняття управлінських рішень у соціальних групах та шкільних колективах, а також як особистий вчинок і соціальна подія.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Суспільство має дуже неоднорідну структуру, адже складається з різних особистостей, наділених своїми специфічними інтересами, запитами і потребами, які почасти не збігаються, не гармонують між собою. Воно нормально функціонує лише тоді, коли враховуються інтереси всіх верств, коли відбувається певне обмеження власних запитів заради досягнення соціального компромісу. Адже люди як суспільні істоти не можуть весь час діяти, виходячи лише зі своїх потреб, намірів, цінностей.

Соціальним відносинам притаманна така важлива ознака, як нормативність. Вона – наслідок історичного розвитку суспільства, що поступово утворювалась як система соціальних норм. У них закріплено той тип поведінки, який гарантує найоптимальніший результат повсякденної взаємодії людей. Метою соціальних норм є досягнення злагодженості в міжсуб'єктних стосунках, досягнення суспільного компромісу. Соціальне регулювання, яке здійснюється за допомогою цих норм, — це засаднича умова повноцінної життєдіяльності соціуму. Цивілізація виробила безліч різних норм і правил, якими люди керуються у своєму повсякденні.

Через те, що життя людини визначено й зумовлено нормами, питання соціального нормування та нормотворчості є одним з найважливіших напрямків у царині соціологічного пізнання та експериментування. У сучасній соціології не існує однозначного підходу до інтерпретації соціальних норм, через що слушно розглянути основні науково-методологічні підходи до їх дослідження та класифікації. На думку А.Вейгерта, структури і норми – не більше ніж антураж, обставини нашої повсякденної активності. НОРМИ СОЦІАЛЬНІ – границі поведінки, в межах яких люди бігають за заохоченнями, а поза ними – від санкцій;

НОРМИ СОЦІАЛЬНІ – засновані на цінностях правила поведінки; очікування і стандарти, які регулюють дії і вчинки людей та суспільне життя загалом, зміцнюючи стабільність і єдність суспільства, зразки, стандарти діяльності, правила поведінки, виконання яких очікується від члена тієї чи іншої групи або суспільства і підтримується за допомогою санкцій. Н.с. забезпечують упорядкованість, регулярність соціальної взаємодії.

Над проблемами, пов'язаними із соціальним нормуванням, працювала значна кількість відомих вітчизняних та закордонних соціологів, психологів, філософів, економістів та представників низки інших наук, які створили широку теоретичну базу даного напрямку розвитку соціогуманітаристики.

Важливість соціальних норм полягає в тому, що за допомогою норм уможливлюється правильне орієнтування особи у стосунках з навколишніми. Вони дозволяють здійснювати власні дії таким чином, щоб це не йшло врозріз з діями інших, а через таку «орієнтовану» поведінку та діяння досягати успіху в системі суспільного визнання.

Згідно із завданнями, визначеними на початку нашого дослідження, нами охарактеризувано поняття про «норму», про її різновиди; обґрунтувано значення нормонаслідування як психокультурного механізму для соціальних працівників; сформулювано висновки та рекомендації соціальним працівникам на предмет дотримання соціальних норм, норм професійної діяльності.

Соціальні норми – це ті правила поведінки, прийняті в суспільстві на даному етапі розвитку та засновані на урахуванні історичного досвіду, які є обов'язковими для виконання всіма членами суспільства для того, щоб суспільство ідентифікувало їх як своїх повноправних членів (таке визначення справедливе як на рівні макро-, так і на рівні мікросоціуму).

Структурна класифікація соціальних норм є доволі розгалуженою та певною мірою залежить від того, які суспільні процеси розглядаються.

Згідно з існуючими визначеннями, моральна норма (від лат. norma -- керівне начало, правило, взірець) є елементарною формою моральної вимоги, певним взірцем поведінки, що відбиває усталені потреби людського співжиття і відносин та має обов'язковий характер.

Зв'язок моральних норм з реальною практикою людського життя випливає також і з тієї обставини, що нормою називається, крім відповідного елементу свідомості, ще й просто певний середній випадок або показник, певна усталена риса того чи іншого об'єктивного масового явища або процесу. Нерідко трапляється так, що проблема якоїсь норми загострюється в моральній свідомості саме тоді, коли дана норма втрачає свої позиції в реальному людському житті, тобто перестає бути для нього «нормою», — що, до речі, зовсім ще не свідчить про її суто моральну необґрунтованість.

Важливість соціальних норм полягає у тому, що з їх допомогою уможливлюється правильно зорієнтована поведінка однієї людини стосовно інших. Вони дозволяють здійснювати власні дії таким чином, щоб вони не йшли врозріз із діяннями навколишніх, а через таку «орієнтовану» поведінку досягати успіху у системі суспільного порозуміння, визнання, життєзреалізування.

Відповідно до теорії соціальної дії Ю.Хабермаса, одним з чотирьох типів ідеальної поведінки є нормативна дія. Це – соціальна дія, мета якої полягає в досягненні взаємовигідних експектацій, здійснюваних за допомогою підпорядкування своєї поведінки загальноприйнятим чи (у випадку субкультури) підтримуваним усередині даної (референтної для діяча) групи цінностям і нормам. Названа дія раціональна настільки, наскільки вона відповідає соціально прийнятим стандартам поведінки. ЇЇ

еталоном є така ситуація, у якій наявні стандарти вчинення виражають інтереси всіх учасників суспільного діяння.

Соціальна норма, в уявленні Я.І. Глинського, може або відповідати законам суспільного розвитку (у такому разі вона є «природною»), або відображати їх недостатньо адекватно, а то й суперечити їм, будучи продуктом перекрученого відображення об'єктивних закономірностей. За концепцією Е.Дюркгейма, соціальні фактори взагалі мають примусовий характер, головно через інструменти «соціального примусу» та соціального середовища» у процесі інтеріоризації. Причому соціальні норми як особливі фактори ефективні тільки тоді, коли спираються не на зовнішні примуси, а на моральний авторитет суспільства.

Вочевидь неможливе існування соціальних норм, вільних від економічних, ділових, особистих, політичних цілей та організаційних упливів. Взаємодія між формою, що проголошується і досягається як наслідок дії соціальних норм, може бути подана у вигляді кількох варіантів: 1) форма соціальної норми відповідає досягнутому результату; 2) вона дотримується, однак відривається від реального стану, стає самоціллю, що веде до дисфункціональних наслідків; 3) реальний результат досягається, проте його досягнення пов'язано з обходом, ігноруванням або прямим порушенням інституціональних норм і заборон, що виявляється у появі елементів неформальної («тіньовий») соціальної девіації.

Дискусійність намагання створити «ієрархію норм», скажімо, випливає із визначення норми, що подане В.Л. Абушенком в «Енциклопедії із соціології». Він пише, що надзавдання норми – утримати інваріантність через визначення меж варіативності. Інваріантність у нормі – це відсилка до цінності, яка «стоїть» за нею та її «виявляє». Пропонована норма може бути відсторонена на рівні суспільства. Прийняття ж її означає поступову стереотипізацію у схемах досвіду, з можливим подальшим її

усвідомленням як такої, що виникла природно із потребою нового «зняття». Такий рух-поступ доречно визначити як нормативний цикл, що передбачає змінну оберненість знакової та соціальної форм функціонування норми. В такому разі логічним механізмом розповсюдження норм є суспільне знання, яке одночасно постає і в якості базового механізму нормотворчості.

Норма як культурний і соціальний феномен постійно оновлюється і змінюється під впливом природної еволюції, біосистем, зміни філогенетичних груп, поколінь людей (25-30 років) чи окремих культур. Тому у сучасній науці немає однозначного підходу до класифікації соціальних норм. На думку А. Вейгерта, структурування норм – не більше, ніж антураж, а представники соціологічної течії етнометодологів вважають, що суспільство може запропонувати лише «зовнішню» форму поділу, яку соціальні суб'єкти наповнюють конкретним «внутрішнім» змістом. Відтак структурна класифікація норм є доволі розгалуженою та певним чином залежить від того, які суспільні процеси розглядаються.

Зокрема, нині виокремлюють:

1) *соціальні норми;*

2) *групові норми;*

3) *індивідуальні норми;*

4) *статистичні норми;*

5) *норми права;*

6) *моральні норми;*

7) *духовно-релігійні норми;*

8) *психологічна норма;*

9) *медична (біологічна) норма;*

10) освітня норма.

Аналізовані вище різновиди норм слушно класифікувати за такими *критеріями*: 1) за рівнем поширення (розповсюдження): основоположні

загальнолюдські норми, фундаментальні загальнодержавні, регіональні, корпоративні, групові, індивідуальні; 2) за сферою прикладання: біологічні, психологічні, технічні, правові, астрономічні тощо; 3) за рівнем важливості та мірою накладення санкцій: жорстко регламентовані, помірно детерміновані та рекомендаційні; 4) за структурно-функціональним спрямуванням ***(див. рис1.1)*** тощо.

Сутнісними рисами абсолютної більшості норм є: по-перше, *імперативність*, тобто обов'язковість утіленого в них веління; при цьому остання має не гіпотетичний, умовний, а категоричний характер; по-друге, *здатність до універсалізації* – кожна норма (незалежно від геокультурних особливостей регіону чи соціального прошарку, в котрому вона застосовується) містить у собі певний універсалізуючий потенціал [37**,** с. 107].

Проте не менш важливим терміном, що введений Е. Дюркгеймом і розглядається у контексті піднятої проблематики є *аномія*, тобто стан ціннісно-нормативного вакууму (нечутливості), котрий характерний для кризових періодів розвитку суспільства, коли загострюються суперечності між класами, групами, громадянами та суспільством. Водночас доречно згадати й основні *формовияви відхилень від норми*, котрі, залежно від сфери в якій здійснюється їх аналіз, можуть поставати як *девіація, гріх, злочин, патологія, аномалія, аморальність тощо*.

Виходячи з того, що людина – істота соціальна та «гарні стосунки»з оточуючими (суспільством), для неї є важливим виконання соціальних норм, котре набуває характеру певної умови співіснування з іншими громадянами. Норми поведінки, що належать до соціальних, вимагають від особистості безумовного їх виконання без потреби з'ясовувати причини їх існування. Поняття «успішність» та «модель успіху» формуються у більшості людей у процесі соціальної взаємодії, від чого успішність

поведінки в багатьох випадках вимірюється якістю дотримання відповідних соціальних норм у поведінці індивіда.

Професія соціального працівника спрямована на соціальну сферу, тому засадничою умовою для вибору цієї професії є соціальна спрямованість особистості, наявність відповідних соціальних якостей – гуманізму, доброзичливості, справедливості, відповідальності, терпеливості, врівноваженості тощо. Основою професійної діяльності соціального працівника є компетентність і професіоналізм. Професіоналізм – це поєднання знань, умінь, досвіду прийняття правильних рішень.

Дослідження механізмів та способів функціонування професійної свідомості соціального працівника, яка балансує між знаними нормами, узагальненими теоріями і багатозначною внутрішньою сутністю явищ і фактів, із якими він має справу, набуває дедалі більшої вагомості. Важко не погодитися із тим, що засадничою умовою успішної профдіяльності соціальних працівників є сформована професійна свідомість, тому що у цій професії саме особистість, її свідомість, де досвід слугує основними засобами, знаряддями і навіть інструментами ефективного здійснення соціально-психологічної роботи на будь-який предмет.

Професійна свідомість охоплює спрямованість, регулювання та оцінювання активності соціальних працівників, що забезпечує високу якість їхньої повсякденної ділової діяльності. Вона суб’єктивно проявляється на рівні особистості через усвідомлення нею ступеня розвитку власних професійних здібностей, інтересів, мотивів профнавчання та фахової діяльності, визнання себе відповідною тим вимогам, які ставить професія, переживання цієї відповідності як стале почуття задоволення своїм життєвим вибором.

На всіх етапах модульно-розвивального процесу використовують норми. Та лише адаптивно-перетворювальний етап має чітко визначену соціально-нормативну орієнтацію, за якої власне і відбувається

нормотворення – знання переструктуровують та організовують як соціально-унормований досвід нації і людства. Вперше поняття «нормотворення» використав А.В. Фурман.

Загалом свідоме та систематичне використання й творення норм – передумова якісного утвердження в суспільстві вчителів і учнів як особистостей, громадян і професіоналів, важливий чинник розвитку їхньої самоповаги та культурної самореалізації. Суть нормотворення як необхідної складової паритетної освітньої діяльності учасників модульно-розвивального процесу полягає у раціогуманістичному конструюванні людиною правил поведінки, взірців діяльності, еталонів спілкування або канонів вчинення залежно від рівня проблемності, стресовості, конфліктності чи критичності конкретної соціальної ситуації, в якій вона перебуває.

Проведене нами дослідження на визначення впливу норм-ціннісних орієнтацій на особистісний розвиток студентів-соціальних працівників, співвідношення процесів нормонаслідування і нормотворення та типів акцентуацій особистості, показало що у студентів старших курсів уявлення про цілі і норми своєї поведінки більш узагальнені, вони вміло втілюють історичний досвід конкретного суспільства, є більш схильними до процесу нормотворення, та, своєю чергою, не відхиляють можливість наслідувати усталеним, загальноприйнятим нормам, тобто не лише активно створюють нові норми.

У будь-якому разі зрозуміло, що цінності – це узагальнені уявлення студентів про цілі і норми своєї поведінки, які втілюють історичний досвід і концентровано виражають зміст культури певної епохи, конкретного суспільства, історичного часу людства в цілому. Вони є тим елементом структури особистості, котрий характеризує змістовну сторону її спрямування. У формі ціннісних орієнтацій знаходить результативний вибір життєвих вартостей як найістотніших, найважливіших для

конкретного наступника. Тому аналізовані орієнтації являють собою стійкі, інваріантні утворення («одиниці») свідомості – головні ідеї , поняття, «ціннісні блоки», значеннєві компоненти світогляду, які виявляють суть моральності студента, а відтак і загальні культурно-історичні умови та перспективи розвитку особистості. Зміст їх мінливий і рухливий, дія є «згорнутою» програмою життєдіяльності і служить підставою для реалізації певної моделі рольової поведінки. В нашому досвіді міжособистісне спілкування студентів – це та сфера, де соціальне переходить в особистісне, а останнє стає соціальним, де відбувається обмін індивідуальними ціннісно-світоглядними розбіжностями у студентському середовищі майбутніх соціальних працівників.

ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. АЛЬТЕРНАТИВНИЙ СОЦІОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК. Євген Головаха, доктор філософських наук, головний науковий співробітник Інституту соціології НАН України [figli.pp.ua]

2. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психологический журнал. – 1984. – Т.5, №5. – С. 63-70

3. Артемьева Е.Ю. Основы психологи субьективноъ семантики / Е.Ю. Артемьева. – М.: Наука; Смысл. – 1999. – 350 с.

4. Балл Г.О. Співвідношення значень і смислів у пізнавальній діяльності та проблема єдності раціонального та почуттєвого // Єдність раціонального та емоційного-почуттєвого в освітньо-виховних системах: зб. Наук. Пр.. / Г.О. Балл. – Харків. – 1996. – С.31-32

5. Братусь Б. С. Аномалії особистості. - М., 1988

6. Большой психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В.П. Зинченко] – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с. – (Проект ”Психологическая энциклопедия”).

7. Большой психологический словарь / [Авдеева Н.Н. и др.] ; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 3-е изд., доп. и перераб. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 666 с. : 26 см. – (Большая университетская библиотека).

8. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. - К. ; Ірпінь : ВТФ ”Перун”, 2003. – 1440 с.

9. Волинка К.Г. Теорія держави і права : [навч. посіб.] / К. Г. Волинка. – К.: МАУП, 2003. – 240 с.

10. Волков Ю.Г. Социология : учебник для вузов / Ю.Г. Волков, И.В. Мостовая ; под ред. проф. В.И. Добренькова. – М. : Гардарика, 1998. – 244 с.

11. Глинский Я.И. Социология девиантного поведения и социального контроля: краткий очерк / Я.И. Галинский // Рубеж (альманах социальных исследований). – 1992. – № 2. – С. 53.

12. Глинский Я.И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория / Я.И. Глинский // Социологические исследования. – 1991. – № 4. – С. 74.

13. Гофман А.Б. Э. Дюркгейм о ценностях и идеалах / А.Б. Гофман // Социальные исследования. – ГОД. – № 2. – С. 104-106.

14. Гуменюк О.Є. Психологія впливу : [монографія] / Оксана Євстахіївна Гуменюк. – Тернопіль : Економічна думка, 2003. – 304 с.

15. Гусейнов А.А. Краткая история этики [Электронный ресурс] / Абдусалам Гусейнов, Герд Иррлитц. – М. : РГБ, 2007. Электронный оригинал: http://ihtik.lib.ru/ ; Библиотека Ихтика, Оригинал: Москва : Мысль, 1987. - 543 с.

16. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение ; пер. с фр., составление, послесловие и примечания А.Б. Гофмана. – М. : Канон, 2006.– 352 с.– (История социологии в памятниках).

17. Ермолин В.В. Предпосілки формирования профессионального призвания / В.В. Ермолин. – Ростов-на-Дону. – 1974. – 165 с.

18. Зинченко В.П. Миры сознания и структура сознания / В.П. Зинченко // Вопросы психологи. – 1991. – №2. – С.15-34

19. История теоретической социологии : в 5 т. / [Ю.Н. Давыдов, М.С. Ковалева, А.И. Кравченко и др.] ; отв. ред. и сост. Ю.Н. Давыдов ; [Рос. АН, Ин-т социол.]. – М. : Наука, 1995. – Т. 2.

20. Карпенко З.С., Киричук О.В. Рівні суб’єктності та індикатори духовності людини // Педагогіка і психологія. – 1995. - №3. – С.3-12

21. Кобликов А.С. Юридическая этика : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Юриспруденция»/ А.С. Кобликов. – 3-е изд., изм. – М. : Норма, 2007. – 165 с. : 21 см. – (Учебник для вузов).

22. Коркунова Н.М. Лекции по общей теории права. – Кн. 1. Понятие права. По изданию 1914 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.allpravo.ru.

23. Кочнева Л.В. Проблема самосознания и психологические условия его развития в учебной деятельности студентов вузов // Инновации в образовании. – 2006. - №5. – С.84-96

24. Кравченко Е.И. Теория социального действия: от М. Вебера к феноменологам / Е.И. Кравченко // Социологический журнал. – 2001. – № 3. – С. 47–53.

25. Кравченко Е.И. Теория социального действия: от М.Вебера к феноменологам / Е.И. Кравченко // Социологический журнал [Электронный ресурс]. – 2001. – № 3. – Режим доступа : www.socjornal.ru/article/458?print=yes

26. Краткий словарь по социологии / под общ. ред. Д.М. Гвишиани, Н.И. Лапина ; сост. Э.М. Коржева, Н.Ф. Наумова. – М. : Политиздат, 1989. – 479 с.

27. Краткий словарь по философии / под общ. ред. И.В. Блауберга, И.К. Пантина. – 4-е изд. – М. : Политиздат, 1982. – 431 с.

28. Кучеренко С. Методологічні підходи до вивчення самосвідомості особистості підлітків та юнаків/ Психологія і суспільство/ №1. – 2009, с.135

29. Леонтьев А.А. Формы существования значения / А.А. Леонтьев // Психолингвистические проблемы семантики. – М.: Наука. – 1983. – С. 5-20

30. Леонтьєв А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьєв // Избранные психологические произведения. – М.: Педагогика. – 1983. – Т.2. – С.94-232.

31. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика. – 1983. – Т.1. – 392 с.

32. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. – Т.1. / Под ред.. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко, А.А. Леонтьев, А.В. Петровского – М.: Педагогика, 1983. – 340 с.

33. Леонтьев Д.А. Значение и личностный смысл: две стороны одной медали / Д.А. Леонтьев // Психологический журнал. – 1996. – Т.17. - №5. – С.19-30

34. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл. – 1999. – 487 с.

35. Ломов Б.Ф. Об исследовании законов психіки // Психологический журнал. – 1980. – Т.1, №1. – С. 157-189

36. Лукашевич Н.П. Социология : учеб. пособие / Н.П. Лукашевич, Н.В. Туленков. – 2-е изд., стереотип. / под общ. ред. Н.В. Туленкова. – К. : МАУП, 2002. – 272 с.

37. Малахов В.А. Етика: Курс лекцій: Навч. посібник / Віктор Аронович Малахов. – [4-те вид.]. – К.: Либідь, 2002. – 384 с.

38. Мамардашвили М.К. Проблема сознания и философское призвание // Вопросі философии. – 1988. - №8. – С.37-47

39. Мещанова Г. Концептуальні засади комплексного соціально-психологічного дослідження особистості / Інститут експериментальних систем освіти (науково-дослідний): Інформаційний бюлетень – Випуск 3/ Відповідальний Ю.В. Москаль. – Тернопіль: «Економічна думка», 2001. – 48 с.

40. Минигалиева М.Р. Взаимопонимание субьектов психологического консультирования: компоненты и процессы розвития / М.Р. Минигалиева // Журнал практикующего психолога. – 2002. – Вып.8. – С.37-52

41. Налимов В.В. Спонтанность сознания. Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектоника личности / В.В. Налимов. – М.: Прометей. – 1989. – 288 с.

42. Нартова-Бочавер С. К. Понятие психологической нормы // Дифференциальная психология / С.К. Нартова-Бочавер. – М. : Флинта, 2003. – 280 с.

43. Немов Р.С., Алтунина И.Р. Социальная психология: Краткий курс. – СПб.: Питер, 2009. – 208 с.

44. Непоганий Я.М. Людина, пізнай себе. Записки психіатра. - СПб, 1991

45. Норма // Философский энциклопедический словарь [гл. ред. Ильичев Л.Ф., Федосеев П.Н. и др.]. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – С. 441–442.

46. Павліченко А. Фахове становлення студента-психолога у контексті системної дії ціннісних орієнтацій (контури дослідницького проекту) / Психологія і суспільство. – 2006. - №2, с. 126

47. Психологічна енциклопедія / [авт.-упоряд. О.М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.

48. Российская социологическая энциклопедия / Рос. акад. наук, Ин-т соц.-полит. исслед. ; под общ. ред. Г.В. Осипова. – М. : Норма : ИНФРА-М, 1998. – 664, [2] с.

49. Савельева М.Ю. Введение в метатеорію сознания. – К.: Видавець ПАРАПАН, 2002. – 334 с.

50. Социология : энциклопедия [сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко]. – Мн. : Книжный Дом, 2003. – 1312 с. – (Мир энциклопедий).

51. Соціологія: словник термінів і понять. За редакцією Біленького Є.А. і Козловця М.А. – К.: Кондор, 2006. – 372 с.

52. Сухоруков А.С. К проблеме отношений общей психологии и методологического движения: «значение» и «смысл» как системообразующие уровни деятельности / А.С. Сухоруков // Вестник МГУ. – 1998. - №1. – С. 3-7. – (Сер. Психология)

53. Тюптя Л.Т., Іванова І.Б. Соціальна робота: теорія і практика: Навч.посіб. – 2-ге вид., перероб. І доп. – К.: Знання, 2008. – 574 с., С.11

54. Филиппов А.А., Кондратьева Л.Л. Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение личности // Активность личности в общении и профессиональное самоопределение. – Л.: Прогресс, 1976. – С.65-76; Ценностный мир современного студенчества (социальный портрет явления) / А.А. Козлов, В.Т. Лисовский, З.В. Сикевич. – М., 1992. – Вып.4. – 40 с.

55. Фурман А.А. Ціннісно-орієнтаційні чинники особистісного розвитку студентів-психологів / Психологія і суспільство. – 2009. - №3, 207 с., с.148

56. Фурман А.А. Ціннісно-орієнтаційні чинники особистісного розвитку майбутніх психологів. – Дис. Канд.. психол. Наук: 19.00.07. – Південноукраїнський державний педагогічний університет ім.. К.Д. Ушинського, Одеса, 2009. – 224 с.

57. Фурман А.В. Методологічна рефлексія генезису поняття про змістовий модуль / А. В. Фурман // Вітакультурний млин. – 2009. – Модуль 9. – С. 4–21.

58. Фурман А.В. Психодидактика інноваційної освіти: матриці соціально-культурного змісту / Інститут експериментальних систем освіти (науково-дослідний): Інформаційний бюлетень – Випуск 3/ Відповідальний Ю.В. Москаль. – Тернопіль: «Економічна думка», 2001. – 48 с.

59. Фурман А.В., Гірняк А.Н. Психодидактична експертиза модульно-розвивальних підручників: Монографія. – Тернопіль: ТНЕУ, «Економічна думка», 2009. – 312 с.

60. Фурман А.В., Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Навчальний посібник. – Львів: Новий Світ – 2000, 2006. – 360 с.

61. Чаушян М.П. Основные аспекты проблемы социального действия в свете теории коммуникативного действия Юргена Хабермаса / М.П. Чаушян // Материалы научной конференции студентов Московского государственного авиационного института (технического университета) «Социокультурные исследования и социальные изменения», 14 апреля 2000 г. // Опубликовано в электронном журнале «Труды МАИ». – 2001. – № 5. – 12 июня. - Режим доступа: http://www.mai.ru/science/trudy/articles/num5/article9/page1.htm

62. Швец Денис Сергеевич. Социальная норма и девиации: теоретический анализ : автореферат дис. ... кандидата социологических наук : 22.00.04 / Денис Сергеевич Швец. - Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. - Москва, 2006. - 20 с. Д.С. Автореферат, стр. 14

63. Шевченко Н. Професійна свідомість практичного психолога: структура та специфіка функціонування/ Психологія і суспільство/ №4. – 2009, с.167

64. Юлина Н.С. Проблема сознания и реальности в физикалистком материализме и биологицисткой концепции К. Поппера // Проблемі и противоречия буржуазной философии 60-70-х годов XX века / Ред. Н.С. Юлина, В.А. Лекторский. – М.: Наука, 1983. – С. 87-132

65. Ядранський Д.М. Соціальна норма, її сутність, різновиди норм / Д. М. Ядранський // Грані : Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах. - Дніпропетровськ : Дніпропетровський нац. ун-т, Центр соц.-політ.досліджень, 2009. - 6. - С. 122-126.

Додаток А

Результати дослідження за опитувальником Шмішека «Акцентуації особистості», група СР-11

СР-11											
№ п/п	**Прізвище**	**I**	**II**	**III**	**IV**	**V**	**VI**	**VII**	**VIII**	**IX**	**X**
1	Бодак А.В.	21	12	9	18	15	18	18	18	18	18
2	Гергелюк Ю.І.	15	16	18	10	18	15	8	9	9	18
3	Гуменюк В.В.	21	18	15	8	0	12	12	6	6	12
4	Дзюрдзевич Л.	12	14	12	10	18	18	12	15	9	24
5	Задорожна О.	21	12	18	10	15	24	8	18	15	18
6	Королик О.П.	12	14	12	2	0	9	10	0	6	12
7	Ландяк О.М.	12	10	18	16	9	15	18	15	6	18
8	Лях М.А.	15	18	21	12	15	18	12	12	12	18
9	Матвійчук С.В.	18	16	15	16	21	18	16	18	9	18
10	Наконечний Т.Я.	21	16	6	14	6	18	16	15	3	18
11	Рябий А.І.	21	16	18	14	12	18	12	15	12	24
12	Свинчак В.	15	12	12	10	15	15	10	15	15	6
13	Стефанчук О.Я.	21	14	15	4	9	6	12	12	6	18
14	Тур М.І.	15	16	24	18	9	18	12	9	6	24

Додаток Б

Результати дослідження за опитувальником Шмішека «Акцентуації особистості», група СР-12

СР-12											
№ п/п	**Прізвище**	**I**	**II**	**III**	**IV**	**V**	**VI**	**VII**	**VIII**	**IX**	**X**
1	Багрій П.	21	10	15	20	15	15	12	18	9	18
2	Борзіхіна К.В.	24	12	21	10	9	18	16	6	12	12
3	Війтик В.Б.	18	16	18	10	3	18	16	12	6	18
4	Вонс Н.А.	12	16	21	10	15	24	14	15	12	18
5	Гудим Л.	18	14	12	10	18	15	18	18	18	12
6	Дубина А.	15	14	9	10	21	15	18	18	15	18
7	Жур А.М.	9	18	15	14	9	18	6	12	9	12
8	Кирик О.Р.	15	12	21	14	12	24	14	9	6	18
9	Леньо Ю.	9	16	18	16	12	12	14	9	24	12
10	Побережна Х.Є.	15	12	24	12	15	18	14	15	9	24
11	Сакалюк Т.	18	16	15	18	12	15	16	15	9	12
12	Семенюк В.	15	12	15	16	6	9	12	6	12	24
13	Степанцова Т.М.	15	14	18	14	18	18	12	21	6	18
14	Троян О.	24	12	21	12	15	15	16	3	12	12
15	Франко І.	18	14	18	16	15	15	12	18	12	24
16	Футрик А.С.	21	16	18	10	15	18	14	12	9	18
17	Черватюк В.	18	14	15	16	12	21	20	12	6	6
18	Шевчук М.І.	9	10	18	14	9	21	14	21	9	24
19	Шеліхевич Р.А.	21	10	18	12	18	12	22	9	6	12
20	Сирота Т.Л.	24	16	21	14	12	18	10	15	6	24

Додаток В

Результати дослідження за опитувальником Шмішека «Акцентуації особистості», група СР-31

СР-31											
№ п/п	**Прізвище**	**I**	**II**	**III**	**IV**	**V**	**VI**	**VII**	**VIII**	**IX**	**X**
1	Величан В.М.	24	14	12	8	0	9	22	15	9	12
2	Гавюк Н.І.	18	12	18	6	15	18	16	12	6	24
3	Гаїна Д.В.	18	14	18	6	15	12	16	3	3	12
4	Гладчак О.О.	15	10	18	12	12	12	8	15	6	24
5	Збрик С.О.	24	14	15	14	9	21	12	15	6	18
6	Качмар М.В.	18	16	21	10	9	21	14	12	6	12
7	Качмар О.М.	24	18	21	12	18	15	18	9	0	12
8	Мельничук В.В.	24	14	21	16	12	24	20	21	6	24
9	Саврґун О.О	21	10	21	8	6	24	14	18	6	24
10	Степко А.В.	15	18	24	18	12	15	14	15	15	24
11	Узіюк Ю.Л.	21	12	24	6	3	18	14	18	3	18
12	Червалюк Я.С.	24	16	15	16	9	18	14	18	3	18
13	Чорнотай Н.В.	21	14	24	14	21	18	18	12	6	18
14	Ярмолюк Ю.Ю.	21	16	18	10	18	18	20	12	6	24

Додаток Г

Результати дослідження за опитувальником Шмішека «Акцентуації особистості», група СР-51

СР-51										
№ п/п	**Прізвище**	**I**	**II**	**III**	**IV**	**V**	**VI**	**VII**	**VIII**	**IX**	**X**
1	Гуляйгродська І.В.	12	10	15	10	12	21	12	9	15	12
2	Карпич О.В.	12	14	12	6	15	12	10	12	12	12
3	Крива Н.В.	12	8	18	12	9	15	12	15	15	12
4	Миколюк Н.М.	18	22	12	18	3	9	12	0	15	12
5	Найда І.А.	12	14	18	16	9	15	12	21	18	24
6	Павлишин Ю.П.	18	18	21	8	12	21	22	21	6	18
7	Сохацька Н.Р.	15	14	12	18	21	12	8	12	9	24
8	Стефура Д.О.	12	14	9	12	6	9	8	15	12	12
9	Татарчук І.Р.	15	18	18	14	18	12	14	18	12	24
10	Хвас О.М.	24	14	15	8	12	18	22	18	6	24