

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

РАКОЧА Юлія Вікторівна

**Внутрішня соціальність як чинник збагачення самосвідомості
особистості / Internal sociality as a factor of the individual's identity
enriching**

спеціальність 053 – Психологія
освітньо-професійна програма – Психологія

Випускна кваліфікаційна робота

Виконала студентка групи
ПСм-21
Ю.В. Ракоча (Сиглова)

Науковий керівник:
д.пс.н., професор А.В. Фурман

Випускну кваліфікаційну роботу
допущено до захисту

«___» _____ 20__ р.

Завідувач кафедри

_____ А.В. Фурман

ТЕРНОПІЛЬ-2019

АНОТАЦІЯ

Ракоча (Сиглова) Ю.В. Внутрішня соціальність як чинник збагачення самосвідомості особистості. – Рукопис.

Дослідження на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістра за спеціальністю 053 – «Психологія». – Тернопільський національний економічний університет. Юридичний факультет. – Тернопіль, 2019.

У магістерській роботі розкрито зміст поняття внутрішня соціальність, який є чинником збагачення самосвідомості особистості, або про те, що самосвідомість і внутрішня соціальність є взаємопричинювальним інтегральним чинником розвитку особистості.

ANNOTATION

Rakocha (Syhlova) Y.V. Internal sociality as a factor of the individual's identity enriching. – Manuscript.

Research on obtaining a master's educational qualification in the specialty 053 - "Psychology". - Ternopil National Economic University. Faculty of Law. - Ternopil, 2019.

In the master's work the content of the concept of internal sociality is revealed, which is a factor of enrichment of personality consciousness of the personality, or that self-consciousness and internal sociality is a mutual causative factor of personality development

Зміст

Вступ.....	3
Розділ 1. Теоретичні питання інтеріоризації соціальності у внутрішній світ особистості.....	6
1.1. Соціальна ситуація розвитку як вирішальний чинник становлення особистості в онтогенезі.....	6
1.2. Інтеріоризація як формування внутрішніх засобів свідомої діяльності із зовнішніх умов спілкування та співпраці людей.....	11
Висновки до розділу 1.....	16
Розділ 2. Самосвідомість і внутрішня соціальність як взаємоспричинювальні інтегральні чинники розвитку особистості.....	17
2.1 . Самосвідомість як процес усвідомлення особою самої себе у відносинах зі світом і навколишніми та як набір внутрішніх умов.....	17
2.2 . Слово, образ, дія, мовлення як онтогенетичні форми постання внутрішньої соціальності у психодуховному світі особистості.....	23
2.3 . Єдність свідомості та діяльності як принцип розвитку внутрішньої (ідеальної) соціальності і духовного збагачення особистості.....	37
Висновок до розділу 2.....	41
Розділ 3. Емпіричне дослідження феноменології внутрішньої соціальності особистості студентів соціономічного профілю.....	42
3.1.Методологія і методи емпіричного дослідження внутрішньої та соціальності особи.....	42
3.2. Психологічний аналіз результатів емпіричного дослідження внутрішньої соціальності майбутніх психологів і соціальних працівників.....	47
Висновок до розділу 3.....	54
Висновки і пропозиції.....	55
Використані літературні джерела.....	58
Додатки.....	65

Вступ

Актуальність теми дослідження. Проблема усвідомленого саморозвитку особистості завжди була індивідуально і соціально значуща, а за умов здобуття українським суспільством незалежності, розбудови суверенної, демократичної, соціальної, правової держави, визнання самоцінності, автономності, свободи особистості, дослідження ціннісної спрямованості її саморозвитку набуває особливого значення.

Отже, за умов, коли людина є центральною ланкою трансформації суспільства, коли від її світоглядних позицій, соціальної активності, волі залежатиме, якою бути їй самій і суспільству, коли взаємозумовленість розвитку суспільства й особистості постає мірою практичності очікуваних результатів, то вивчення усвідомленого вольового саморозвитку особистості, її ціннісних засад видається актуальним.

Самосвідомість людини формується в процесі її самопізнання в зовнішньому світі та внутрішньому світі. Пізнавати себе в зовнішньому світі – це означає усвідомлювати свої вчинки, власні можливості і здібності, необхідні для виконання тієї чи іншої діяльності. Як і зовнішній світ, внутрішній світ має свій простір і часові характеристики; його архітектоніка утворюється різноманітними психічними явищами і процесами, зокрема, поглядами, почуттями, цінностями, установками тощо. На відміну від свідомості самосвідомість відрізняється своєю спрямованістю: якщо свідомість орієнтована на об'єктивний світ, то об'єктом самосвідомості є суб'єктивний, внутрішній світ особистості. Дослідники зазначають, що самосвідомість і самооцінка в сукупності утворюють головний стрижень особистості, навколо якого формуються риси характеру, мотиви й інтереси, переконання й ціннісні орієнтації, світогляд і соціальні почуття, правосвідомість і правова культура.

Соціальність - сукупність придбаних людиною властивостей, що сприяють його життєдіяльності. Соціальність - суб'єктивний підхід до процесу соціалізації. Однак соціальність не можна розуміти як процес самоосвіти і

виховання: термін найбільше підходить для вираження цінностей, придбаних людиною безпосередньо від соціальної групи, і виразником яких він став. Поняття соціальності описує ситуацію, при якій фактор діє безпосередньо від імені групи, представляє її інтереси, цінності, норми

Зазначеним зумовлюється мета цієї магістерської роботи, що полягає в розгляді з міждисциплінарних позицій сутності індивідуальної самосвідомості у контексті процесу самопізнання.

Стан наукової розробки теми. Як відомо, проблема саморозвитку особистості, усвідомлених його форм привертала до себе увагу ще з античності, але предметом пильного аналізу стала переважно у другій половині ХХ століття. Найбільші зусилля в її дослідженні докладалися представниками психолого-педагогічного напрямку. В останні три десятиріччя філософсько-епістемологічний, філософсько-етичний і філософсько-соціологічний аспекти усвідомленого саморозвитку особистості активно розроблялись такими авторами: Абдюкова Н. В., Ананьєв А. М., Благодир Н. Ф., Білецький О. М., Булах І.С., Алексеева Ю.А., Варій М., Ващенко І. В., Видолоб Н. О., Виготский Л.С., Вязовська О. В., Григор'єва І. О., Гуменюк О.Є., Жмайло І. М., Зимянський А., Кириленко Т.С., Козирєва М. В., Крюгер Ф., Кузикова С.Б., Кутішенко В.П., Кулаков Р. С., Кутішенко В. П., Леонтьєв Д. А., Максименко С.Д., Морозова О., Нестєрова І. В., Носенко Е.Л., Осичка О.В., Павліченко А., Папуча М.В., Савчин М. В. та інші.

Мета дослідження: висвітлення психологічного змісту і феноменології внутрішньої соціальності як інтегрального новоутворення психодуховного світу та чинника збагачення самосвідомості особистості.

Завдання наукового пошуку

1. Проаналізувати теоретичні напрацювання науковців-психологів стосовно розуміння джерел та закономірностей інтеріоризації соціальності у внутрішній світ особистості;

2. Обґрунтувати самосвідомість і внутрішню соціальність як взаємоспричинювальні інтегральні чинники розвитку особистості;

3. Провести емпіричне дослідження феноменології внутрішньої соціальності студентів соціономічного профілю професійної освіти та здійснити розгорнутий психологічний аналіз отриманих результатів.

Об'єктом вивчення є структурно-функціональна розвиткова організація самосвідомості особи у єдності процесів-чинників інтеріоризації та екстеріоризації, пізнання та діяльності, адаптації і вчинення, розмірковування і спілкування.

Предмет дослідження становить внутрішня соціальність як інтеріоризаційне утворення і визначальний чинник розвитку особистості.

Методи дослідження: аналізу літературних джерел, бесіди, анкетування і тестування, методи математичної статистики а також узагальнення результатів дослідження.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що в роботі проведено аналіз впливу внутрішньої соціальності на збагачення самосвідомості особистості.

Практичне значення одержаних результатів в тому, що результати роботи можуть бути використанні під час планування подальшої навчальної діяльності студентів.

Структура курсової роботи. Курсова робота складається зі вступу, трьох розділів з підрозділами, висновків, списку використаних джерел та додатків.

Розділ 1. Теоретичні питання інтеріоризації соціальності у внутрішній світ особистості

1.1. Соціальна ситуація розвитку як вирішальний чинник становлення особистості в онтогенезі

У процесі онтогенезу людина долає ряд вікових періодів, під час яких змінюються її фізіологічні, соціально-психологічні й інші особливості. Ці періоди є певними епохами, циклами, ступенями розвитку. Визначити межі вікових етапів досить складно, оскільки існують різні погляди щодо критеріїв виокремлення вікового періоду.

У вітчизняній віковій психології основні періоди психічного розвитку визначаються за психолого-педагогічними *критеріями*, які включають соціальну ситуацію, зміст і форми навчання, виховання, провідну діяльність у її співвідношенні з іншими видами діяльності, рівень розвитку особистісних новоутворень, зокрема свідомості й самосвідомості особистості, провідну потребу, динаміку переходу від одного виду до іншого, шляхи подолання негативних моментів цих подолань, переходів. Такий підхід розроблений на основі ідей Л.С.Виготського. Розвиваючи їх, Д.Б.Ельконін запропонував розглядати кожен психологічний вік на підставі таких основних критеріїв, як соціальна ситуація розвитку, провідний вид діяльності, основні новоутворення та кризи [60, с. 7-15].

Соціальна ситуація розвитку – це та конкретна форма значимих для дитини взаємин з навколишньою дійсністю (насамперед соціальною), у яких вона знаходиться у той чи інший період свого життя. Соціальна ситуація розвитку – це такі соціальні обставини життя людини, які є сприятливими умовами для набування нею нових якостей. Їх джерелом – соціальне довкілля, яке, інтеріоризуючись в особистості, стає індивідуальним.

У певній соціальній ситуації розвитку виникає *провідний вид діяльності*. Провідна діяльність – це така діяльність, умови якої суттєво впливають на

розвиток усіх психічних функцій людини. Провідна діяльність зумовлює виникнення психічних новоутворень.

Новоутворення – це психічні та соціальні зміни, котрі вперше виникають на певній стадії розвитку і визначають свідомість дитини, її ставлення до навколишнього, внутрішнє та зовнішнє життя. Їх поява наприкінці кожного вікового періоду – результат тих якісних і кількісних змін у всіх сферах психіки людини, які мали місце в окремому відрізку життя людини. Виникнення новоутворень означає, що людина готова до переходу від попереднього до наступного, більш складного етапу у своєму психічному житті [58, с. 369-372].

Кризи – це цілісні зміни особистості, які виникають при зміні стабільних періодів як переломних точок на кривій дитячого розвитку, що відокремлюють один віковий період від іншого (за Л.С.Виготським). Вікові кризи в онтогенезі індивіда – це особливі вікові інтервали, в межах яких підвищується чутливість особи до зовнішніх впливів та водночас знижується опірність (резистентність) до них. Долання вікової кризи зумовлює активізацію усіх психічних функцій та ресурсів людини. Але переборення труднощів, які викликані перебігом вікової кризи, зумовлює подальший психічний розвиток людини. У контексті зазначеною подамо періодизацію вікового розвитку за Д.Б.Ельконіним: немовля – 0 – 1 рік; раннє дитинство – 1 – 3 роки; дошкільний вік – 3 – 6 років; молодший шкільний вік – 6-7 – 10 років); підлітковий вік – 11 – 14 років; ранній юнацький вік – 15 – 17 років [48, с. 469-474].

Наукові дослідження розкрили значення діяльності в розвитку людини. Процес розвитку починає розглядатись як саморух суб'єкта завдяки його діяльності з предметами, а спадковість і середовище – це лише умови, які визначають різні варіації розвитку в межах норми.

Кожному віковому етапу психічного розвитку властива своя провідна діяльність, у якій, згідно з поглядами О.М.Леонт'єва, передусім реалізовує актуальні потреби індивіда, формуються мотиваційні, пізнавальні, цілеутворювальні, операційні, емоційні та інші процеси. Провідна діяльність

зумовлює найголовніші зміни у психічних рисах особистості, дозрівання і перебудову пам'яті, сприймання, мислення, формування новоутворень на конкретній стадії розвитку дитини. Провідна діяльність – це та діяльність, виконання якої визначає виникнення і формування основних психічних новоутворень людини на певному етапі її розвитку [38, с. 100-116].

Провідна діяльність є показником психологічного віку дитини і характеризується тим, що в ній виникають і диференціюються інші види діяльності, перебудовуються основні психічні процеси і відбуваються зміни психологічних особливостей особистості на даній стадії розвитку.

Значення провідної діяльності для психічного розвитку залежить перш за все від її змісту, від того, що відкриває для себе і засвоює людина в процесі її виконання. Виділяють такі види провідної діяльності:

- емоційно-безпосереднє спілкування немовляти з дорослими (0 – 1 рік);
- предметно-маніпулятивна діяльність дітей раннього віку (1 – 3 роки);
- сюжетно-рольова гра дошкільника (3 – 6 років);
- навчальна діяльність молодшого школяра (6-7 – 10 років);
- інтимно-особистісне спілкування підлітків (11 – 14 років);
- професійно-навчальна діяльність юнаків (15 – 17 років).

Безпосереднє емоційне спілкування дитини з матір'ю у період немовляти зумовлене соціальною ситуацією спільного життя дитини з дорослими – ситуацією нерозривної єдності немовляти з матір'ю. Дослідження Д.Б.Ельконіна, М.І.Лісіної доводять, що специфічна особливість цієї діяльності полягає в тому, що її предметом є інша людина. Формується не лише потреба у спілкуванні з іншими людьми, а й емоційне ставлення до них. Для дорослого об'єктом впливу є дитина, водночас вона починає виявляти перші форми впливу на дорослого (голосові реакції набувають характеру емоційно-активного заклику). Спілкування в період немовляти повинно бути емоційно позитивним.

Дошкільний вік характеризується виникненням нової соціальної ситуації розвитку. У дитини з'являється коло елементарних обов'язків. Змінюються взаємини з дорослими, набуваючи нових форм: спільні дії поступово

змінюються самостійним виконанням дошкільником вказівок дорослого. Всі ці особливості виражаються в характерних для них видах діяльності, передусім у сюжетно-рольовій грі, яка створює сприятливі умови для доступного в цьому віці освоєння зовнішнього світу. Прагнення дитини до більшої самостійності та активної участі в житті дорослих вступає в суперечність з її реальними (і суттєво обмеженими) можливостями. Дана суперечність знаходить своє розв'язання у діяльності, формою якої є гра. Гра дошкільника має рольовий характер. Якщо в ранньому дитинстві центральним моментом гри є предмет та способи дій з ним, то у дошкільному віці на перший план виходить людина, її стан, дії та стосунки з іншими. Гра стає засобом відображення дитиною навколишньої дійсності, способом освоїти діяльність та взаємини дорослих у доступній для неї формі [28, с. 125-126].

Основною особливістю молодшого школяра є зміна соціальної позиції особистості: вчорашній дошкільник стає учнем, а тому слід дотримуватись нових форм поведінки, вміти узгоджувати свої бажання з новим розпорядком тощо. Усе це дитина сприймає як певний переломний момент у житті, що супроводжується до того ж перебудовою системи взаємин з дорослими, найавторитетнішою фігурою серед яких стає вчитель. Отже, навчальна діяльність є провідною для молодших школярів, а це суттєво змінює мотиви їхньої поведінки та відкриває нові джерела розвитку пізнавального та особистісного потенціалу. Включаючись в нову для них навчальну діяльність, діти поступово звикають до її вимог, а дотримання останніх, у свою чергу, зумовлює розвиток нових якостей особистості, відсутніх у дошкільному віці. Такі якості (новоутворення) виникають і розвиваються у молодших школярів відповідно до формування навчальної діяльності.

Соціальна активність підлітків спрямована насамперед на прийняття та засвоєння норм, цінностей і способів поведінки, характерних для світу дорослих та стосунків між ними. Центральне місце в житті підлітка займає спілкування з товаришами, тому для підліткового віку характерним є пріоритет дитячої спільноти над дорослою. Саме у групі однолітків створюється нова

соціальна ситуація розвитку особистості. У цей період центр життя підлітка переноситься з навчальної діяльності у діяльність спілкування. Змінюються взаємини з учителем: для підлітка більш цінним є той статус, якого він набуває у колі однолітків, ніж оцінке ставленні до нього з боку вчителя. Нині існує три варіанти визначення провідної діяльності у підлітковому віці. Д.Б.Ельконін виділив інтимно-особистісне спілкування, Д.Й.Фельдштейн – суспільно-корисну діяльність, В.В.Давидов – суспільно-значущу діяльність. З однієї сторони, у двох визначеннях присутній один і той самий фактор – «суспільність». Справді, діяльність як висхідна форма оволодіння новим для даного віку змістом, будується завжди як сумісна, тобто певною мірою як суспільна. З іншої – при вивченні підліткового періоду не можна не враховувати прагнення підлітків до спілкування з однолітками [10, с. 41-42].

Основне соціальне завдання на етапі ранньої юності – вибір професії, соціальне та особистісне самовизначення. До моменту закінчення школи юнаки та дівчата мають бути психологічно готовими до дорослого життя. Йдеться про сформованість властивостей, здібностей та потреб, які дозволили б молодій людині повною мірою реалізувати себе в праці, громадському житті, майбутній сім'ї. Саме тому в психологічній періодизації вікового розвитку, запропонованій Д.Б.Ельконіним, провідною діяльністю юнацького віку визнається учбово-професійна діяльність. Учбова діяльність старшокласника набуває нового спрямування і нового змісту, зорієнтованих у майбутнє. Мова йде про вибіркове ставлення до певних навчальних предметів, пов'язаних із майбутньою освітою чи професійною діяльністю, про відвідування підготовчих курсів, про самоосвіту чи включення в реальну трудову діяльність (наприклад, під час канікул). Деякі психологи в якості провідної діяльності у період ранньої юності схильні розглядати професійне самовизначення. У старших класах формується психологічна готовність до самовизначення, яка означає не завершені у своєму формуванні психологічні структури і якості, а певну зрілість особистості, тобто сформованість психологічних утворень і механізмів,

які забезпечують можливість росту особистості на сучасному етапі та в майбутньому [27, с. 5-7].

На кожному віковому етапі провідна діяльність не виникає одразу, а проходить певний шлях свого становлення. Її поява не означає зникнення тієї діяльності, яка була провідною у попередній віковий період. Будь-який період психічного розвитку характеризується системою різних видів діяльностей, в якій провідна займає особливе місце, визначає виникнення основних змін.

1.2. Інтеріоризація як формування внутрішніх засобів свідомої діяльності із зовнішніх умов спілкування та співпраці людей

Поняття «інтеріоризація» ґрунтовно аналізується в роботах Н. Арістової, О. Асмолова, Т. Ахутіної, О. Буділової, П. Гальперіна, В. Давидова, І. Ільсова, Г. Ковальова, В. Ковальчука, О. Леонтьєва, О. Малихіна, О. Петровського, О. Пузиря, Л. Радзіховського, С. Рубінштейна, О. Соколової, Н. Тализіної, О. Топузова, М. Ярошевського та ін.

І. Сіняговська в науковому доробку говорить про те, що в сучасних англійських психологічних словниках немає терміна «інтеріоризація», найближчим за значенням і звучанням є поняття «інтерналізація», яке використовується й у психоаналізі. Для психоаналітиків інтеріоризація – це психічний процес або низка процесів, у яких взаємини з реальними або уявними об'єктами перетворюються у внутрішні уявлення та структури. Згадане поняття використовується для узагальненого опису процесів поглинання, інтродекції й ідентифікації, за допомогою яких міжособистісні стосунки стають внутрішньоособистими, утіленими у відповідні образи, функції, структури, конфлікти. У сучасному психоаналізі проблема інтеріоризації є дискусійною (Р. Шафер, У. Мейснер, Г. Левальд та ін.) Активно обговорюється питання про те, чи є поглинання, інтродекція й ідентифікація різними ступенями, рівнями інтеріоризації, чи мають вони яку-небудь – або

ієрархію, або всі ці процеси ідентичні та здійснюються паралельно один відносно іншого [30, с. 3-8].

У педагогіці інтеріоризація (фр. *intériorization* – перехід зовнішнього у внутрішнє, лат. *interior* – внутрішній) розглядається як формування внутрішніх структур людської психіки за допомогою засвоєння зовнішньої соціальної діяльності, привласнення життєвого досвіду, становлення психічних функцій і розвитку загалом. Саме тому звертаємося до актуалізації інтеріоризаційних процесів у сучасних умовах переорієнтації освітнього процесу на компетентнісній основі. Пам'ятаємо, що набуття та подальше використання досвіду є невід'ємним складником структури будь-якої компетенції як кваліфікаційної вимоги та компетентності як особистісної якості.

Інтеріоризація виявляється не в простому переміщенні зовнішньої діяльності у внутрішній план свідомості, а у формуванні саме цієї свідомості. Завдяки інтеріоризації психіка людини набуває здатності оперувати образами предметів, що в цей час відсутні в його полі зору [61, с. 45-49].

Поняття, що співпадають з інтеріоризацією, використовуються в психоаналізі під час пояснення того, яким чином в онтогенезі й філогенезі під впливом структури міжіндивідуальних відносин, що переходять «усередину» психіки, формується структура несвідомого (індивідуального або колективного), що визначає, у свою чергу, структуру свідомості.

Свого часу поняття інтеріоризації було активовано щодо вживання в науковому обігу представниками французької соціологічної школи (Е. Дюркгейм та ін.). Інтеріоризацію розуміли як процес, коли дитина запозичує в громадської свідомості поняття, уявлення, категорії, що потім утворюють структуру його власних поглядів. Воно також використовувалося французькими психологами П. Жане, Ж. Піаже, А. Валлоном та ін.

Першим психологом, який розглядав інтеріоризацію як психологічний принцип, був П'єр Жане. Ж. Піаже в операціональній теорії розвитку інтелекту підкреслював роль інтеріоризації в утворенні операцій, поєднанні узагальнених і скорочених, взаємозворотних дій.

Утворення певного внутрішнього плану не становило в теорії Ж. Піаже самостійної проблеми, але було природним наслідком розвитку мислення. За Ж. Піаже, інтеріоризація – явище вторинне від логічного розвитку мислення й означає створення плану ідеальних, власне логічних конструкцій. Питання про перехід від неpsychічного до psychічного при цьому не порушувалось.

В аналогічному смислі інтеріоризацію розуміли представники символічного інтеракціонізму [49, с. 595-607].

Саме тому ми звертаємося до вивчення поняття інтеріоризації в контексті формування суб'єктності учнів старшої школи в процесі навчально-пізнавальної діяльності. Процес інтеріоризації розуміється як перетворення структури предметної діяльності в структуру внутрішнього плану свідомості (Л. Виготський, О. Леонт'єв, П. Гальперін). Позиції вчених з проблем інтеріоризації критично оцінювали С. Рубінштейн, Б. Ломов, О. Брушлинський.

Принципове значення поняття «інтеріоризація» отримало в теорії Л. Виготського, де воно розглядається як перетворення зовнішньої предметної діяльності в структуру внутрішнього плану свідомості. Науковець здебільшого застосовував термін «вращення» (синонім інтеріоризації), котрий розумів як перетворення зовнішніх засобів і способів діяльності у внутрішні, розвиток внутрішньоопосередкованих дій із дій зовнішньоопосередкованих. Одне з основних положень Л. Виготського полягало в тому, що кожна дійсно людська форма психіки спочатку складається як зовнішня соціальна форма спілкування між людьми й лише згодом у результаті інтеріоризації стає psychічним процесом окремого індивіда. Саме в цьому переході від зовнішніх, розгорнутих, колективних форм діяльності до внутрішніх, згорнутих, індивідуальних форм її виконання, тобто в процесі інтеріоризації, перетворення інтерpsychічного в інтраpsychічне, відбувається psychічний розвиток людини.

О. Леонт'єв у працях конкретизував і розвинув низку положень Л. Виготського.

Науковець послідовно відстоює думку, що принципове й ключове значення для розуміння розвитку психіки дитини має вивчення процесу

перетворення її зовнішньої сумісної діяльності в індивідуальну, що регулюється внутрішніми утвореннями, тобто вивчення інтеріоризації сумісної діяльності й пов'язаних із нею психічних функцій.

О. Леонт'єв розглядав питання про співвідношення інтеріоризації з пам'яттю. Він принципово відокремлював засвоєння суспільно-історичного досвіду від засвоєння будь-якої іншої інформації.

Ці теоретичні побудови О. Леонт'єва отримали конкретно-психологічне відображення в розумінні процесів навчання та виховання. На думку О. Леонт'єва, для побудови в дитини мисленнєвої дії спочатку її зміст потрібно дати в зовнішній предметній (або екстеріоризованій) формі, а далі шляхом її перетворення, узагальнення й скорочення за допомогою мовлення (тобто шляхом інтеріоризації) перетворити цю дію у власне розумову [27, с. 10-11].

Іншими словами, знання можуть бути повноцінно засвоєні дитиною лише під час виконання нею певних предметних і розумових дій, що спеціально в неї формуються. Разом із цим у ході здійснення дій, що спрямовані на розв'язання визначених завдань, людина оволодіває не лише конкретними знаннями, а й відповідними психічними здібностями й засобами поведінки.

У цьому й полягає основна ідея діяльнісного підходу до процесів навчання та виховання. Розроблена П. Гальперіним теорія поетапного формування розумових дій і понять є фактично теорією інтеріоризації. Найважливіше місце в цій теорії посідає вчення про орієнтовну основу дій, що становить головну структурну одиницю діяльності людини.

Отже, процес переходу від зовнішньої реальної дії до внутрішньої ідеальної називають інтеріоризацією (перетворення у внутрішню). Завдяки інтеріоризації психіка людини набуває здатності оперувати образами предметів, яких у цей час немає в полі зору. Людина виходить за межі конкретної миттєвості, вільно "подумки" переміщується в минуле і в майбутнє, в часі й у просторі.

Психологія поки що детально не знає, як відбувається інтеріоризація. Проте вже доведено, що важливим знаряддям такого переходу є слово, а

засобом переходу – мовленнєва дія. Оперування словами і різними символами дає змогу скористатися інформацією про певні взаємодії за відсутності самих речей, керувати діяльністю і поведінкою людини на основі досвіду та знань.

Зовнішній бік діяльності – рухи, за допомогою яких людина впливає на навколишній світ, – визначається і регулюється внутрішньою (психічною) діяльністю, мотиваційною, пізнавальною і регуляційною. Водночас уся ця внутрішня психічна діяльність спрямовується і контролюється зовнішньою, яка виявляє властивості речей, процесів, ступінь збігу одержаних результатів і дій з очікуваними [15, с. 145-152].

Як було вже сказано, внутрішню (психічну) діяльність можна розглядати як результат інтеріоризації зовнішньої (предметної) діяльності. Відповідно процес переходу від внутрішньої (психічної) до зовнішньої (предметної) діяльності називають екстеріоризацією (перетворення у зовнішню). Так, наприклад, обдумавши хід розв'язання задачі, учень починає записувати послідовність дій у зошиті. Під своєрідністю потреб розуміють предмети та об'єкти, за допомогою яких потреби задовольняються, а також переважний спосіб задоволення потреб. Наприклад, пізнавальна потреба може задовольнятися в однієї людини шляхом перегляду розважальних телевізійних передач, іншій необхідне систематичне спілкування з людьми або заглиблення в цікаву самостійну творчо-пошукову роботу.

Висновки до першого розділу

1. Соціальна ситуація розвитку – це та конкретна форма значимих для дитини взаємин з навколишньою дійсністю (насамперед соціальною), у яких вона знаходиться у той чи інший період свого життя. Соціальна ситуація розвитку – це такі соціальні обставини життя людини, які є сприятливими умовами для набування нею нових якостей. Їх джерелом є соціальне – середовище, яке, інтеріоризуючись в особистості, стає індивідуальним. У певній соціальній ситуації розвитку виникає провідний вид діяльності. Провідна діяльність – це така діяльність, умови якої суттєво впливають на

розвиток усіх психічних функцій людини. Провідна діяльність зумовлює виникнення психічних новоутворень.

2. Аналіз різних наукових підходів до визначення терміна «інтеріоризація» доводить, що результатом цього процесу є не просто набуття нових знань, а перетворення структури особистості. Саме тому проаналізовано й узагальнено наявні психолого-педагогічні положення щодо розуміння важливості інтеріоризації знань як засобу та дидактичної умови активації процесу формування суб'єктності особи з урахуванням положень наукових підходів, котрі є важливими задля запровадження в практику освітнього процесу дидактичних механізмів впливу на формування досліджуваного феномена.

3. Інтеріоризація — це процес включення соціальних норм і цінностей до внутрішнього світу людини, тобто заміни зовнішніх санкцій самоконтролем. На цьому етапі кількісне накопичення прийнятих індивідом норм, засвоєних цінностей переходить у нову якість, що виявляється у зміні поведінки людини під впливом змін у структурі особистості. Інтеріоризація є свідченням успішної соціальної адаптації індивіда. Показниками неуспішної адаптації є незадоволеність людини соціальним середовищем, до якого вона інтегрується, бажання вийти за його межі, а також його поведінка, що відхиляється від норм середовища.

Розділ 2. Самосвідомість і внутрішня соціальність як взаємоспричинювальні інтегральні чинники розвитку особистості

2.1. Самосвідомість як процес усвідомлення особою самої себе у відносинах зі світом і навколишніми та як набір внутрішніх умов

Самосвідомість – це усвідомлення людиною власних фізичних і морально-психологічних якостей. Проблема самосвідомості цікавила вчених-філософів починаючи з античності. Різні аспекти проблеми самосвідомості розглядалися в працях Сократа, Платона, Аристотеля, Р. Декарта, Дж. Локка, Д. Юма, Г. В. Лейбніца, І. Канта, Й. Г. Фіхте, Г. В. Ф. Гегеля, Г. С. Сковороди, Л. Фейєрбаха, К. Маркса й Ф. Енгельса, Ф. Ніцше, Е. Гуссерля, М. Хайдеггера, Ж.-П. Сартра, М. Бубера та інших. Філософи різних шкіл і напрямів зверталися до проблеми особистості і її самосвідомості переважно у двох аспектах. Перший – гносеологічний, що розкриває способи й межі самопізнання, другий – екзистенціально-етичний, у межах якого особистість розглядається з погляду її буття, цінності й способів самореалізації. Власна сутність людини обґрунтовується в роботах філософів через її зв'язок зі світом, життям, іншими людьми, підкреслюється діалогічність самосвідомості. Розробка матеріалістичних концепцій спричинила «соціально-історичної перспективи» дослідження самосвідомості. Запропонований представниками різних напрямів екзистенціально-антропологічної філософії новий погляд на свідомість і самосвідомість вплинув на становлення й розвиток екзистенціальної, гуманістичної психології, психоаналізу. Багато ідей філософів цього напрямку виступили в якості методологічних засад досліджень вітчизняних психологів, що розробляють проблематику свідомості й самосвідомості в рамках онтологічного підходу [24, с. 65-68].

Складність, багатоаспектність проблеми самосвідомості ілюструється великою кількістю її визначень. Серед дослідників самосвідомості немає єдності в цьому питанні, практично кожний автор, що торкається у своїх роботах проблематики самосвідомості, прагне визначити її відповідно до власного бачення й дослідницького підходу, що реалізується. Разом з цим

визначення сутності самосвідомості, вивчення її природи у вітчизняній психології здійснюється з опорою на ряд методологічних принципів, у першу чергу, принципів єдності свідомості й діяльності, розвитку, історизму та особистісного підходу.

Відповідно до даних принципів, самосвідомість соціально зумовлена, опосередкована відносинами людини, формується в процесі діяльності й спілкування. Самосвідомість – це усвідомлення людиною себе самої у своїх відносинах із зовнішнім світом й іншими людьми (П. Р. Чамата).

Різноманітні акти самосвідомості виступають як органічно включені в особистість і становлять одну з утворюючих її умов. Самосвідомість не надбудовується зовні над особистістю, а включається в неї, тому самосвідомість не має самостійного шляху розвитку, окремого від шляху розвитку особистості: вона включається в цей процес розвитку особистості як реального суб'єкта в якості його моменту, сторони, компонента. З іншого боку, самосвідомість – продукт становлення людини як особистості. Таким чином, самосвідомість постаючи показником певного рівня розвитку особистості, є однією з необхідних внутрішніх умов цього розвитку, оскільки дає змогу встановлювати рівновагу між зовнішніми впливами, внутрішніми складовими особистості й формами її поведінки [38, с. 100-116].

З виникненням самосвідомості в людини з'являється можливість самопроекування, самодетермінації, самовиховання, саморозвитку власної особистості, активного перетворення себе самої, своїх відносин, своєї діяльності й свого життя в цілому. З огляду на це, під самосвідомістю розуміють усвідомлення людиною себе як істоти, що усвідомлює світ і змінює його, як суб'єкта практичної й теоретичної діяльності (С. Л. Рубінштейн), властивість людини усвідомлювати себе не просто суб'єктом діяльності, але й суб'єктом зі специфічною психологічною й соціально-моральною характеристикою. Самосвідомість виникає як вищий рівень організації, структурування й саморегуляції життєдіяльності суб'єкта. З її появою

свідомість знаходить новий «вимір» – упередженість, що репрезентує суб'єктові «світ-в-присутності-Я».

Передумовою появи самосвідомості як сторони, аспекту свідомості виступає розвиток процесів відділення себе від світу, поділ зовнішньої й внутрішньої реальності. Людина, виділивши себе зі світу й протиставляючи себе йому, усвідомлює себе як особистість, усвідомлює свої особливості, своєрідність і ставиться до всього цього певним чином. Самосвідомість – це побудова особистістю через свої дії відносин зі світом і одночасно вираження свого відношення до світу за допомогою тих же дій. Людина усвідомлює свою самостійність, своє виділення як самостійного суб'єкта з оточення лише через свої відносини з іншими людьми, і вона приходить до самосвідомості, до пізнання власного «Я» через пізнання інших людей. Однак дійсним суб'єктом власної діяльності й життя в цілому людина може стати лише за умови, що своє ставлення до дійсності вона усвідомлює з достатньою повнотою й адекватністю [52, с. 65-91].

Таким чином, у визначеннях вітчизняних учених наголошується, що самосвідомість є властивістю особистості як суспільної істоти; зазначається, що і об'єктом, і суб'єктом самосвідомості є людина, яка усвідомлює різні сторони своєї психічної діяльності й прояви власної активності; самосвідомість розглядається як усвідомлення свого способу життя, своїх відносин зі світом і людьми.

Основними психічними механізмами самосвідомості виступають ідентифікація, емпатія й рефлексія. Ідентифікація – це спосіб пізнання, при якому встановлюється подібність об'єктів шляхом знаходження спільного та відмінного в їхніх ознаках. У сучасній психологічній науці ідентифікацію розглядають як процес виявлення подібності одного конкретного індивіда до іншого, а також як ототожнення людиною себе, своїх властивостей з персонажами художньо-мистецьких творів, з життєвими зразками поведінки, вчинками осіб референтних груп на основі прийняття їхніх цінностей; як процес бачення суб'єктом іншої людини як проекції себе, уявне наділення її

своїми рисами характеру, особливостями ставлення до людей, життя; як механізм перенесення себе в простір обставин життя іншої людини, тобто засвоєння її особистісних смислів за допомогою емпатії. Самоідентичність можна визначити як тотожність «Я» у часі та просторі, яка є умовою стійкого, узагальненого і цілісного самовизначення стосовно основних відносин особистості з соціальним оточенням, яке підтримується значущими іншими.

Під рефлексією розуміється ідеальна форма діяльності людини, спрямована на розгляд і аналіз самого себе й власної активності, наприклад, власних станів, учинків і минулих подій, на міркування над власним внутрішнім світом у цілому. Самосвідомість виникає в умовах рефлексивного звернення базових процесів свідомості на свої власні продукти. Глибина рефлексії пов'язана, зокрема, із зацікавленістю людини в цьому процесі, її налаштованістю зауважувати щось у більшій або меншій мірі, на що може впливати освіченість людини, розвиненість її моральних почуттів і уявлень про моральність, рівень її самоконтролю тощо. Рефлексія також може бути розглянута як своєрідний діалог із самим собою [47, с. 46-50].

Усвідомлення людиною світу не зводиться до відображення лише зовнішніх об'єктів. Фокус свідомості може бути спрямований й на самого суб'єкта, на його власну діяльність, його внутрішній світ. Таке усвідомлення людиною самої себе отримало в психології статус особливого феномена – самосвідомості.

Самосвідомість являє собою складний психічний процес, сутність якого полягає у сприйнятті особистістю численних образів самої себе в різних ситуаціях діяльності й поведінки, в усіх формах взаємодії з іншими людьми і в поєднанні цих образів в єдине цілісне утворення – уявлення, а потім у поняття свого власного «Я» як суб'єкта, що відрізняється від інших суб'єктів.

Самосвідомість не є чимось аморфним, вона має свою власну структуру. З одного боку, в ній можна виділити систему психологічних процесів, що пов'язані з самопізнанням, переживанням власного ставлення до себе й регулюванням власної поведінки. З іншого боку, можна говорити про систему

відносно стійких утворень особистості, що виникають як продукти цих процесів. Так, через самопізнання людина приходиться до певного знання про саму себе. Ці знання входять у зміст самосвідомості як її серцевина. Спочатку вони виступають у вигляді окремих ситуативних, нерідко випадкових образів себе, які виникають у конкретних умовах спілкування та діяльності. Далі ці образи інтегруються у більш або менш цілісне й адекватне поняття про власне «Я».

Структура самосвідомості характеризується наявністю трьох компонентів – когнітивного (самопізнання), афективного (емоційно-ціннісне ставлення) і поведінкового (саморегуляція), які мають відносно незалежну логіку розвитку, однак у своєму реальному функціонуванні виявляють взаємозв'язок.

Самопізнання – початкова ланка й основа існування й прояву самосвідомості. Через самопізнання людина приходиться до певного знання про себе. Подібні знання входять у зміст самосвідомості як її серцевина. Самопізнання – це складний, багаторівневий процес, індивідуально розгорнутий у часі. Умовно його можна розділити на два рівні: на першому суб'єкт переважно співвідносить себе з іншими, головними прийманнями такого самопізнання є самосприйняття й самоспостереження. Однак на стадії більш-менш зрілого самопізнання включається й самоаналіз. На першому рівні самопізнання складаються одиничні ситуативні образи самого себе, але ще немає цілісного, дійсного розуміння себе, своєї сутності. Цей рівень самопізнання є основним і єдиним приблизно до підліткового віку. Для другого рівня самопізнання специфічним є те, що співвіднесення знань про себе відбувається не в рамках «Я – інша людина», а в рамках «Я – Я», коли суб'єкт оперує вже готовими знаннями про себе, отриманими в різний час, у різних ситуаціях.

Другим компонентом самосвідомості виступають емоційно-ціннісні переживання, у яких відбивається ставлення суб'єкта до того, що він дізнається, розуміє, «відкриває» щодо себе. Такі переживання можуть протікати

у вигляді безпосередньо емоційної реакції, існувати у формі оцінного судження, за яким стоїть колись пережита емоція, або у формі інтуїтивного почуття, яке також ґрунтується на емоційному досвіді. Ставлення до себе, що склалося на певному етапі розвитку суб'єкта в процесі самопізнання, впливає на цей процес, визначаючи його специфіку, спрямованість і індивідуальний, особистісний відтінок. Результати інтегративної роботи в сфері самопізнання, з одного боку, і в сфері емоційно-ціннісного ставлення до себе – з іншого, поєднуються в особливе утворення самосвідомості особистості – у її самооцінку [32, с. 66-70].

Самооцінка – це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей, місця серед інших людей. Від самооцінки залежать критичність, вимогливість особистості до себе, ставлення до власних успіхів і невдач. У людини може сформуватися завищена самооцінка, що проявляється в зайвій самовпевненості.

Завершальною ланкою цілісного процесу самосвідомості є саморегулювання суб'єктом складних актів, що входять до складу діяльності й поведінки. Тут теж має місце інтегративна тенденція – від окремих рухів у дитини до складних форм поведінки в дорослої людини в різних системах міжперсональної взаємодії.

Описаний варіант структури самосвідомості можна охарактеризувати як структурно-функціональний, тому що поряд зі структурою розглядаються особливості функціонування самосвідомості. Крім того, у психології розроблені варіанти структури самосвідомості, у яких компоненти (рівні) самосвідомості збігаються з фазами її розвитку в онтогенезі.

Розуміючи самосвідомість особистості як складне утворення, структура якого складається з таких взаємозалежних одиниць як самооцінка, домагання, соціально-психологічні очікування й образ «Я», М. Й. Боришевський визначає останню складову як інтегральну форму самосвідомості людини. На думку вченого, становлення образу «Я» особистості відбувається в процесі апробації нею власних самооцінок, домагань, соціально-психологічних очікувань і

оцінних ставлень до навколишніх. Оскільки така апробація здійснюється протягом певного часу й потребує життєвого досвіду та певного рівня сформованості когнітивних і емоційних структур особистості, становлення образу «Я» є ознакою нового рівня самосвідомості, який характеризується досягненням індивідом досить зрілого усвідомлення сутності своєї особистості.

У структурі особистості образ «Я» є тим своєрідним каркасом, який надає різноманітним особистісним якостям людини внутрішньої супідрядності відносно інтегрованої спрямованості. Завдяки цьому він служить особистості основою для вибору певної лінії поведінки, виступаючи при цьому як узагальнений глобальний механізм саморегуляції поведінки на особистісному рівні, який забезпечує почуття ідентичності, самототожності людини. Збереження почуття ідентичності дозволяє людині усвідомлювати необхідні межі між «Я» і «не-Я» [24, с. 65-68].

Стійкі образи «Я» у своїй сукупності складають «Я-концепцію» особистості. До «Я-концепції» входять образ тіла (тілесне «Я»), наявне або актуальне «Я», динамічне «Я», фактичне «Я», майбутнє або ймовірне «Я», ідеалізоване «Я», уявлюване «Я». Кожна з підструктур «Я-концепції» може перетворитися у фальшиве «Я», хоча найчастіше спотворюється актуальне «Я». Крім стійких образів «Я», що сформувалися під час онтогенезу, в структуру «Я-концепції» входять ситуативні (оперативні, динамічні) образи «Я», які виражають активність особистості, її самосвідомості в різних ситуаціях.

Самосвідомість – усвідомлене ставлення людини до самої себе в цілому й окремих сторін своєї особистості, засноване на розрізненні «Я» і «не-Я», тобто здатності виділяти себе з навколишнього природного й соціального середовища. Основними психічними механізмами самосвідомості виступають ідентифікація й рефлексія. Самосвідомість проявляється в нерозривній єдності трьох складових – самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе й саморегуляції.

2.2 Слово, образ, дія, мовлення як онтогенетичні форми постання внутрішньої соціальності у психодуховному світі особистості

Особистість слід розглядати як складну систему, в якій диференціюються та інтегруються психічні властивості, що розвиваються в індивіді під впливом соціальних факторів в умовах здійснення ним діяльності та спілкування з іншими людьми. Підсумовуючи аналіз наукових даних, можна стверджувати, що в основі системної психологічної структури особистості лежать три базових виміри: I – соціально-психолого-індивідуальний – вертикальний; II – діяльнісний – горизонтальний; III – генетичний – віковий, за допомогою якого характеризується рівень розвитку властивостей особистості, її задатків і здібностей на певному етапі становлення індивіда як особистості.

Ці виміри становлять систему основ цілісної психологічної структури особистості. Вони пов'язані між собою за ортогональним принципом, за яким співвідносяться три виміри простору [16, с. 143-150].

Психічні властивості особистості відчують на собі вплив соціальних факторів, опосередковуються ними – і спілкування, і спрямованість, і самосвідомість, і досвід, і інтелект, і темперамент тощо.

Поняття спілкування є надзвичайно широким і включає в себе різні аспекти. Спілкування — це, по-перше, складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, що виникає на основі потреб і спільної діяльності та включає в себе обмін інформацією, сприймання та розуміння іншого; по-друге, це взаємодія суб'єктів через знакові засоби, викликана потребами спільної діяльності та спрямована на значимі зміни стану, поведінки партнера. У найзагальнішому значенні спілкування виступає як форма життєдіяльності. Спілкування виконує цілий ряд різних функцій:

– Комунікативна функція — зв'язок людини з світом у всіх формах діяльності.

– Інформаційна функція виявляється у відображенні засобів оточуючого світу. Вона здійснюється завдяки основним пізнавальним процесам. У процесі спілкування забезпечується отримання, зберігання та передача інформації.

– Когнітивна функція полягає в усвідомленні сприйнятих значень завдяки мисленню, відображенню, фантазії. Ця функція пов'язана з суб'єктивними характеристиками партнерів, з особливостями їх прагнення до взаємопізнання, до необхідності розкрити психологічні якості особистості.

– Емотивна функція полягає в переживанні людиною своїх стосунків з оточуючим світом. У процесі спілкування ці переживання вторинно відображаються у вигляді взаємовідносин: симпатій — антипатій, любові — ненависті, конфлікту — злагоди тощо. Дані взаємовідносини визначають соціально-психологічний фон взаємодії.

– Конативна функція пов'язана з індивідуальними прагненнями людини до тих чи інших об'єктів, які виступають в формі побуджувальних сил. Завдяки цій функції відносини реалізуються в конкретній поведінці.

– Креативна функція пов'язана з творчим перетворенням дійсності [33, с. 95-110].

Види спілкування в психологічній літературі поділяються на підставі різних ознак:

1. За змістом спілкування може бути матеріальним, когнітивним, кондиційним, мотиваційним, діяльним.

– Матеріальне спілкування — це обмін предметами і продуктами діяльності. При матеріальному спілкуванні суб'єкти здійснюють обмін продуктами своєї діяльності, які виступають засобами задоволення потреб.

– Когнітивне спілкування — це обмін знаннями (наприклад, у ході навчального процесу).

– Кондиційне спілкування — це обмін психічними та фізіологічними станами, тобто певний вплив на психічні стани іншого (наприклад, зіпсувати настрій партнеру).

– Мотиваційне спілкування — це обмін цілями, потребами, інтересами. Таке спілкування спрямоване на передачу іншому певних установок або готовності діяти певним чином.

– Діяльнісне спілкування — це обмін діями, навичками, вміннями тощо.

2. За метою спілкування можна поділити на біологічне та соціальне. Біологічне спілкування необхідне для підтримки та розвитку організму (пов'язане з задоволенням біологічних потреб). Соціальне спілкування задовольняє ряд соціальних потреб особистості (наприклад, потреба в міжособистісних контактах) [41, с. 311-318].

Залежно від засобів спілкування може бути безпосереднім та опосередкованим, прямим та непрямим. Безпосереднє спілкування здійснюється за допомогою природних органів (руки, голосові зв'язки, голова тощо), без допомоги сторонніх предметів. Опосередковане спілкування характеризується використанням спеціальних засобів: природні предмети (камінець, палиця і та ін.) та культурні (знакові системи). Пряме спілкування полягає в особистісних контактах і безпосередньому сприйманні один одного (наприклад, розмова двох друзів). Непряме спілкування передбачає наявність посередників, якими можуть виступати інші люди (наприклад, при переговорах між різними групами).

Зазначимо, що спілкування може бути діловим та особистісним, інструментальним та цільовим. Ділове спілкування — це спілкування на офіційному рівні і його змістом є те, чим зайняті люди в процесі трудової діяльності. Особистісне спілкування зосереджене на проблемах, що складають внутрішній світ людей. Інструментальне спілкування — це засіб для задоволення різних потреб. Цільове спілкування служить засобом задоволення саме потреби в спілкуванні. Перше — це спілкування за допомогою мови, а друге — постає у вигляді міміки, жестів, пантоміміки [54, с. 125-130]. Залежно від суб'єктів спілкування може бути міжіндивідним (тобто спілкування між окремими індивідами), індивідно-груповим (спілкування між індивідом і групою) та міжгруповим (між групами). За тривалістю виділяють короткочасне

і тривале спілкування, закінчене та незакінчене. Всі засоби спілкування поділяються на вербальні (мовні) та невербальні (жести, міміка, пантоміміка). Мова — це система звукових сигналів, письмових знаків та символів, з допомогою яких людина отримує, переробляє, зберігає та передає інформацію. Мовлення — це конкретне використання мови для висловлення Думок, почуттів, настроїв. Мовлення — це психічне явище. Мовлення в науковій літературі розділяють на усне та письмове. За стилем виділяють побутове, художнє, ділове та наукове мовлення. Побутовий стиль мовлення притаманний повсякденному спілкуванню; художній — застосовується в літературних творах (проза, поезія тощо); діловий стиль мовлення притаманний офіційному спілкуванню (наприклад, доповіді, документи тощо); науковий — характерний для різних наукових праць. Вербальне спілкування завжди супроводжується невербальним. У багатьох випадках невербальне спілкування може нести значно більше змістовне навантаження, ніж вербальне.

Невербальне спілкування представлене не лише використанням жестів, міміки, пантоміміки, а й просторово-часовою характеристикою організації спілкування. Надзвичайно важливим при спілкуванні є міжособистісний простір (дистанція спілкування). Дистанція спілкування залежить від багатьох чинників: від спрямування спілкування, від різних характеристик суб'єктів спілкування (їх близькості, віку, соціального статусу, психологічних особливостей, національних звичаїв тощо).

Спрямованість особистості — поняття, що позначає сукупність домінуючих у людини мотивів і потреб, які визначають головну лінію її поведінки, діяльності і спілкування з людьми - англ. *personality orientation*; нім. *die Ausrichtung der Persönlichkeit*; угор. *egyéniség irányítottsága*; рос. *направленность личности*.

Особистість — дуже складне ціле, але в ній умовно можна виділити три основні блоки. Це спрямованість особистості (система її ставлення до навколишнього світу — мотиви, потреби, почуття, інтереси); можливості особистості (здібності); психологічні особливості поведінки особистості

(темперамент, характер). Спрямованість має свою структуру, до якої входять усвідомлені та малоусвідомлені мотиви. За домінуючою в діяльності та поведінці людини мотивацією розрізняють три основних види спрямованості: спрямованість на взаємодію, спрямованість на завдання (ділова спрямованість) і спрямованість на себе (особиста спрямованість).

Форми прояву спрямованості: потяги, бажання, інтереси, схильності, ідеали, переконання, світогляд — це своєрідні акценти внутрішньої соціальності особистості. Інтереси. Стійке вибіркоче емоційно забарвлене прагнення особистості до життєво значущих об'єктів. Інтереси виникають на ґрунті потреб, але не зводяться до них. Потреба виражає необхідність, а інтерес завжди пов'язаний з особистою зацікавленістю об'єктом, із прагненням більше його пізнати, оволодіти ним. Інтерес може виявлятися в симпатії та прихильності до людини, у захопленні певною діяльністю і т.п.

Переконання – система мотивів особистості, що спонукають її діяти відповідно до власних поглядів і принципів. Підґрунтя переконань становлять знання, які для людини є істинними, незаперечними, в яких вона не має сумніву. Особливість переконань полягає в тому, що в них знання постають в єдності з почуттями, захоплюючи всю особистість. Переконання: моральні, інтелектуальні, естетичні.

Ідеал – образ реальної людини або створеного особистістю взірця, яким вона керується в житті протягом певного часу і який визначає програму її самовдосконалення на майбутнє. Ідеали людей формуються під впливом суспільних умов життя, у процесі навчання та виховання [55, с. 162-165].

Установка – неусвідомлюваний особистістю стан готовності до діяльності, за допомогою якої людина може задовольнити ту чи іншу потребу. Установка може виявлятися у стандартизованих судженнях, некритично засвоєних людиною під час спілкування з іншими людьми, в упередженості, виокремленні того, що має для неї важливе життєве значення. Особистість може бачити в об'єктах те, що вона хоче бачити, а не те, що є насправді. Є негативні та позитивні установки.

Діяльність – не просто спосіб людського існування, це одиниця життя, опосередкована психічним відображенням, реальна функція якого полягає у тому, що воно орієнтує суб'єкта у предметному світі. Діяльність має свою будову, яка відповідає мотиву, що слугує її спонукою, і складається з дій, скерованих на певну мету. Дія, в свою чергу, формується із операцій способів, узгоджених з умовами її виконання.

Характер (від грец. – обрізування, карбування, прикмета) – це сукупність стійких рис особистості, що визначають ставлення людини до інших, до роботи, яку вона виконує. Характер виявляється в діяльності, тобто в особистостях діяльності, якими людина переважно займається, та спілкуванні – манері поведінки, способах реагування на дії і вчинки людей [57, с. 98-103].

Знаючи характер людини, можна передбачити як вона буде поводитися за тих чи інших обставин. Самоусвідомлюючи людина може зробити свій характер більш витонченим. Недаремно, в народі говорять: посієш вчинок - пожнеш звичку, посієш звичку – пожнеш характер, посієш характер – пожнеш долю.

Серед основних рис особистості, що складають характер, виділяють:

- Властивості особистості, які визначають вчинки людини у виборі мети діяльності (наприклад, раціональність).
- Риси, відносяться до дій, спрямованих на досягнення цілей (наприклад, наполегливість, цілеспрямованість тощо).
- Інструментальні риси, безпосередньо пов'язані з темпераментом (стриманість – імпульсивність, спокійність – тривожність тощо).

Структура рис характеру виявляється в тому як людина ставиться:

- до інших людей, демонструючи уважливість, принциповість, прихильність, комунікативність, миролюбність, лагідність, альтруїзм, дбайливість, тактовність, коректність або протилежні риси;
- до справ, виявляючи сумлінність, допитливість, ініціативність, рішучість, ретельність, точність, серйозність, ентузіазм, зацікавленість або протилежні риси;

- до речей, демонструючи при цьому бережливість, економність, акуратність, почуття смаку або протилежні риси;
- до себе, виявляючи розумний егоїзм, впевненість у собі, нормальне самолюбство, почуття власної гідності чи протилежні риси.

Деякі риси характеру можуть бути розвинуті надміру, і це призводить до формування так званих акцентуйованих рис характеру. Акцентуації характеру – це крайні варіанти норми характеру як результат підсилення його окремих рис. Акцентуації характеру можуть спричинювати неадекватні дії, вчинки людей.

Виділяють такі основні типи акцентуації характеру:

- інтровертний тип, якому властиві замкненість, утруднення в спілкуванні та налагодженні контактів з оточуючими;
- екстравертний тип, якому притаманні жага спілкування та діяльності, балакучість, поверховість;
- некерований тип – імпульсивний, конфліктний, категоричний, підозрілий;
- неврастенічна акцентуація – з домінуванням хворобливого самопочуття, подразливості, підвищеної втомлюваності;
- сенситивний тип – з надмірною чутливістю, лякливістю, сором'язливістю, вразливістю;
- демонстративний тип, якому властиві егоцентризм, потреба в постійній увазі до себе, співчутті [60, с. 7-15].

Водночас пізнання навколишнього світу починається з відчуттів, сприймань і породжує людське мислення. Воно супроводжує усі розумові процеси людини. Саме мислення забезпечує нам можливість виходу за межі чуттєвого, розширює межі та глибину нашого пізнання, відображає суттєві зв'язки і відношення між предметами, через відоме веде нас до невідомого. За своєю природою ми розумні істоти, на цьому наголошував французький філософ Ж.Сартр: "Мої думки - це я сам. Ось чому я не можу спинитись! Я існую, бо я думаю, а не думати я не можу".

Мислення - необхідна умова щастя, воно дає нам велику насолоду, пробуджує смак до прекрасного та великого, позбавляє людину лінощів і нудьги. Г. Сковорода зазначав: "Пізнаєш істину - ввійде тоді у кров твою сонце". До розумової діяльності нас спонукають здебільшого проблемні ситуації, які є вихідним моментом мислення. Це ніби внутрішній конфлікт між знанням та незнанням. Причини виникнення проблемної ситуації - недостатність інформації, знань. Наявна проблема активізує людське мислення. Філософія трактує мислення як соціальне зумовлений процес, якість якого змінюється під час розвитку.

Процес мислення вивчає не лише філософія, а й логіка, кібернетика, лінгвістика. Особливе місце серед цих наук посідає психологія. Вона не тільки констатує та описує, але й пояснює мислення індивіда: його природу та перебіг; за яких умов, як і чому з'являється думка, як вона розвивається і вдосконалюється; розкриває закономірності мислення та причини його перебігу [17, с. 69-70].

Мислення - це інтелектуальна й практична діяльність, оскільки поєднує в собі пізнання і творче перетворення образів і уявлень, зафіксованих у пам'яті. Це завжди активна зміна діяльності внаслідок розумової праці.

Пам'ять – це процеси організації та зберігання минулого досвіду, що дають можливість його повторного використання в діяльності або повернення в сферу свідомості. Залежно від того, як здійснюється запам'ятовування виділяють мимовільну пам'ять (здійснюється без конкретно визначеної мети) та довільну пам'ять (протікає з чітко поставленою метою).

В онтогенезі всі види пам'яті формуються у дитини досить рано і в певній послідовності. Найпізніше складається логічна пам'ять. Вона є в порівняно елементарних формах вже у дітей 3-4 років. Її удосконалення пов'язано з навчанням основних наук [12, с. 54-62].

Початок образної пам'яті пов'язують з другим роком життя, але вважають, що цей вид пам'яті досягає своєї найвищої точки лише в юнацькому

віці. Найраніше починає проявлятися, як вважав П. П. Булонський, моторна пам'ять, потім афективна пам'ять (близько 6 місяців).

Основні процеси пам'яті: запам'ятовування, збереження, відтворення і забування. У вигляді цих взаємопов'язаних процесів реалізується пам'ять, образ дії, а від так і мовлення.

Найважливішою умовою будь-якої діяльності людини є увага. Увага – це спрямованість та зосередженість психічної діяльності людини на об'єкти та явища зовнішнього світу, а також на думки, почуття та процеси, що відбуваються всередині у нього. Увага людини має соціальну природу. Вона виникає в процесі праці і на основі праці.

Практична діяльність людини вимагає стійкості уваги. Людина, яка має стійку увагу, здатна досить довго, якщо це потрібно, зосереджуватися на обраному об'єкті. Дослідження показали, що за умови цікавої і не дуже важкої роботи увага учня старшого віку може тривати без помітних коливань 35-40 хв.

В цілому виховувати увагу — це означає формувати в людини вміння свідомо спрямовувати своє сприймання, мислення і дію відповідно до обраної мети. Для цього передусім слід зміцнювати волю, навчитися підкоряти свою діяльність почуттю обов'язку. На розвиток уваги істотний вплив справляє фізичний стан людини.

Психофізіологічні якості. Характер тісно пов'язаний з темпераментом, який може сприяти або протидіяти розвиткові певних рис характеру. Тому важливо знати свій темперамент. Так, холерику або сангвініку легше, ніж меланхоліку та флегматику, сформувати в собі ініціативність і рішучість. Однак для холерика може стати серйозною проблемою формування стриманості та самоконтролю, а для сангвініка – вимогливості до себе та самокритичності. Меланхоліку важче долати сором'язливість і тривожність, а флегматику – розвивати активність [15, с. 145-152].

Темперамент (від лат. *temperamentum*) – це сукупність властивостей, що характеризують динамічні особливості психічних процесів і поведінки людини, їх силу, інтенсивність, швидкість, темп; виникнення, припинення і зміни.

Всі ці якості і визначають типи нервової системи, яких І. П. Павлов виділив чотири: сильний, врівноважений, рухливий тип – сангвінік; сильний, врівноважений, інертний тип – флегматик; сильний, нерівноважений тип – холерик; слабкий тип – меланхолік.

У чистому вигляді перераховані типи темпераменту рідко зустрічаються в житті. Переважна більшість людей характеризується поєднанням рис різних темпераментів, тобто визначається “змішаним” типом темпераменту. Риси темпераменту є вродженими, хоча особливості прояву кожного типу змінюються з віком в процесі виховання.

Специфіка завдань, що поставлені життям перед практичною психологією, вимагає суттєвої зміни її підходу до розуміння особистості. Внаслідок однобічного розвитку в умовах штучного гальмування прикладних досліджень особистість у вітчизняній науковій психології найчастіше виступала як об’єкт переважно аналітичного вивчення, в ході якого переважно виділялись її окремі аспекти, особливості, закономірності.

Беручи до уваги складність проблеми створення системного психологічного уявлення про особистість, логічно передусім розглянути такий важливий вихідний аспект цієї проблеми, як психологічна структура особистості.

Дані виміри утворюють єдину систему базових параметрів цілісної психологічної структури особистості. Можна твердити, що вони пов’язані між собою, так би мовити, за ортогональним принципом, за яким – по аналогії – співвідносяться у фізиці та математиці три виміри простору. Звичайно, в психологічній структурі особистості вказаний зв’язок використовується не в суворому математичному розумінні, а як засіб створення системної моделі особистості.

У свою чергу кожний вимір має власну внутрішню побудову й утворюється відповідними підструктурами, компонентами, рівнями розвитку. З урахуванням цих обставин психологічна структура особистості дійсно є багатовимірною.

Можлива класифікація конкретних якостей, власне здібностей особистості – у співвіднесенні з вимогами певних видів діяльності або рольової поведінки, які виконуються людиною. Як приклад таких діяльностей можуть розглядатися виробнича, управлінська, економічна, педагогічна тощо, а поведінки – ролі чоловіка, жінки, батька, підлеглого, начальника, громадянина тощо [28, с. 126-129].

Такий підхід повною мірою узгоджується із загальноприйнятим визначенням здібностей як індивідуально-психологічних особливостей людини, що сприяють успішному виконанню нею тієї чи іншої діяльності. Слід додати, що у контексті психологічної структури особистості доцільно говорити про здібності як не лише окремі індивідуально-психологічні особливості, а й як важливу складову особистості. Об'єднуючись в “ансамбль”, у своєрідну системну сукупність психічних властивостей, здібності утворюють особистість як складний системний механізм регуляції діяльності та поведінки людини.

2.3 Єдність свідомості та діяльності як принцип розвитку внутрішньої (ідеальної) соціальності і духовного збагачення особистості

Принцип єдності свідомості й діяльності є базовим принципом психології, сформульованим відомим радянським психологом, С. Л. Рубинштейном у 1933 році: “... Психологічні якості особистості та її поведінки, свідомість і діяльність людини включаються як ланки, як сторони в єдиний процес, у якому причина й наслідок безперервно міняються місцями. Таким для нас є істинне значення положення про єдність свідомості й діяльності”.

Далі цей принцип було розроблено в працях таких вчених, як О. М. Леонтьєв, О. В. Запорожець, Б. Г. Ананьєв, О. К. Тихомиров та інших.

Зроблені ними висновки свідчать про те, що психіка й свідомість становлять спонукальну, регулюючу, орієнтуючу і контролюючу частини діяльності [20, с. 121-129]. Сама ж діяльність становить єдність двох складових:

психічної, що відображає та спонукає (внутрішньої), та виконавчої (зовнішньої).

О. М. Леонт'єв вказував на те, що вивчаючи розвиток психіки людини, варто виходити із аналізу розвитку його конкретної діяльності. Завдяки такому підходу можна визначити роль зовнішніх умов у житті людини, їхній зв'язок із її здібностями, зрозуміти, чому виховання, що впливає саме на діяльність людини, її ставлення до дійсності й тому визначає її психіку та свідомість, відіграє провідну роль.

Джерелами розвитку стає гетерогенність як початкових натуральних форм (наприклад, живий рух), так і перетворених форм, що виникають на їхній основі. Розуміння психічного розвитку і розвитку людини як породження перетворених форм – це виклик сучасній психології з боку філософії культури та цивілізації”.

Врахування принципу єдності свідомості й діяльності в когнітивній лінгвістиці свідчить про неподільність когнітивних процесів свідомості та їхнього відтворення в мовленнєвій діяльності людей засобами мови. Проте, спірним залишається питання про те, що вважати першоосновою: свідомість чи мовну діяльність.

Когнітивна лінгвістика оперує поняттями концептуальної та мовної картини світу, між якими існує тісний взаємозв'язок. Термін “картина світу” з'явився наприкінці XIX століття в фізиці. Г. Герц (1914 р.) використовував його стосовно фізичної картини світу, що розглядалася як сукупність внутрішніх образів зовнішніх предметів. Утім А. Ейнштейн, вважав картину світу необхідною частиною життєдіяльності людини. З часом поняття “картина світу” в природничих науках стало означати специфічну концептуальну структуру, що формується за допомогою наукових методів і понять [16, с. 143-150]. Загальнонаукова картина світу надбудовується над системністю наукових знань як зв'язкова ланка між ними й світоглядом.

Концептуальну (когнітивну: термін З. Д. Попової та Й. А. Стерніна) картину світу лінгвісти-когнітологи визначають як ментальний образ дійсності,

сформований когнітивною свідомістю людини або народу вцілому, що являється результатом як прямого емпіричного відображення дійсності, так і свідомого рефлекторного відображення дійсності в процесі мислення. Отже, концептуальна картина світу – це сукупність складових концептосфери та стереотипів свідомості, які формуються культурою народу/особистості.

Концептосфера – упорядкована сукупність концептів народу, інформаційна база мислення – забезпечує впорядкованість концептуальної картини світу, її структурованість і системність, розуміння сприйняття дійсності людиною. Даючи визначення концептуальній картині світу, ми віднесли до її складових не лише концептосферу, а й динамічні механізми пізнання та когнітивні стереотипи свідомості.

Зважаючи на системну організацію у свідомості, концептуальна картина світу виконує ряд функцій у життєдіяльності людини: впорядковує елементи дійсності, пояснює причини явищ і подій, прогнозує їхній розвиток та наслідки, тобто пропонує способи їхнього аналізу; впорядковує чуттєвий і раціональний досвід для його збереження у свідомості людини та її пам'яті [5, с. 45-48].

Стійкі уявлення, стереотипи, прийоми аналізу дійсності, які властиві концептуальній картині світу кожного представника певного народу формують національну концептуальну картину світу. Вона як когнітивно-психологічна реальність проявляється в пізнавальній діяльності народу, способі його мислення та сприйняття світу, фізичній та мовній діяльності, загальних уявленнях та судженнях про реальність, що фіксується в певних висловлюваннях, судженнях, приказках, афоризмах та в схожій поведінці в стереотипних ситуаціях, у повсякденному житті.

Когнітивна картина світу відображається опосередкованими картинами світу, які є результатом фіксації концептосфери вторинними знаковими системами, що “матеріалізують існуючу у свідомості неопосередковану концептуальну картину світу”. До таких опосередкованих картин належить мовна картина світу.

Мовна картина є “світом у дзеркалі мови”, а картина світу (образ світу) розуміється як “відображення в психіці людини предметної дійсності, яка її оточує”. Отже, перша – це сукупність уявлень і знань народу про оточуючий світ на певному історичному етапі розвитку, що відображаються в значеннях мовних одиниць.

Базуючись на принципі діалектичної логіки та на твердженні лінгвістів і психологів про те, що концептосфера і когнітивні уявлення про світ відображаються мовою не повністю (згадаємо, наприклад, мовні лакуни), а також про те, що певні знання про світ узагальнюються також невербальними засобами, висновуємо про непостійність та мінливість кожної з картин світу, тобто межі яких не є і не можуть бути чітко окресленими, оскільки в кожний момент їхнього існування в тій чи іншій частині кожної із систем під впливом зовнішніх та внутрішніх факторів відбуваються певні еволюційні процеси, які, у свою чергу, завдяки взаємозалежності концептуальної й мовної картин світу, стимулюють їхні зміни [19, с. 125-130].

Мислення народу не опосередковується мовою, хоча саме мова номінує й фіксує уявлення про дійсність у певний історичний період. Саме тому завдяки мовній картині світу ми можемо, хоч і опосередковано, судити про те, яким було мислення народу в кожен історичну епоху, реконструювати певною мірою головні риси когнітивної картини світу окремого періоду. Таким чином, комунікативна значимість мовної одиниці, що визначається завдяки частотності її використання, пов’язана з цінністю репрезентованого концепту для культури певного соціуму.

Висновок до другого розділу

Самосвідомість індивіда з її духовним, емпіричним і рефлексивним прошарками належить до структури людської свідомості та являє собою складний процес, змістом якого є усвідомлення людиною себе як індивідуальності, свого внутрішнього світу, власної ідентичності, своєї Я-

концепції. Будучи зорієнтованою переважно на внутрішній світ людини, самосвідомість інтегрує такі процеси, як самопізнання, самооцінка та саморегуляція.

2. Результати наукових досліджень самосвідомості засвідчують універсальний характер цього феномена, його багатогранний взаємозв'язок з різними складовими структури особистості, визначальний спричинювальний вплив на внутрішнє життя і зовнішню (соціальну) активність індивіда, в тому числі у сфері різних взаємодій. Особистість слід розглядати як складну систему, в якій диференціюються та інтегруються психічні властивості, що розвиваються в індивіді під впливом соціальних факторів в умовах здійснення ним діяльності та спілкування з іншими людьми. Підсумовуючи аналіз наукових даних, можна стверджувати, що в основі системної психологічної структури особистості лежать три базових виміри: I – соціально-психолого-індивідуальний – вертикальний; II – діяльнісний – горизонтальний; III – генетичний – віковий, за допомогою якого характеризується рівень розвитку властивостей особистості, її задатків і здібностей на певному етапі становлення індивіда як особистості.

3. Принцип єдності свідомості й діяльності є базовим принципом психології, сформульованим відомим радянським психологом, С. Л. Рубинштейном у 1933 році: "... Психологічні якості особистості та її поведінки, свідомість і діяльність людини включаються як ланки, як сторони в єдиний процес, у якому причина й наслідок безперервно міняються місцями. Таким для нас є істинне значення положення про єдність свідомості й діяльності".

Врахування принципу єдності свідомості й діяльності в когнітивній лінгвістиці свідчить про неподільність когнітивних процесів свідомості та їхнього відтворення в мовленнєвій діяльності людей засобами мови. Проте, спірним залишається питання про те, що вважати першоосновою: свідомість чи мовну діяльність

Розділ 3. Емпіричне дослідження феноменології внутрішньої соціальності особистості студентів соціономічного профілю

3.1. Методологія і методи емпіричного дослідження внутрішньої соціальності особи

У дослідженні взяло участь 185 студентів, що навчаються за спеціальностями «психологія» та «соціальна робота» (1 курс – 56 осіб; 4 курс – 69 осіб; 6 курс – 60 осіб). Доцільність вибору вказаних респондентських груп пояснюється особливостями вказаного періоду професійного становлення, пов'язаного із переходом від одного до іншого етапу, що супроводжується значними змінами в особистісній сфері. До них відносяться інтегральні характеристики розвитку ціннісно-сислової, когнітивної та афективної сфер. Для дослідження вказаних параметрів був використаний наступний комплекс методик: методики, направлені на вивчення ціннісно-сислової сфери особистості студентів (тест «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) («PIL» Джеймса Крамбо і Леонарда Махолика) у модифікації Д.А. Леонтьєва), методика дослідження самоствавлення (МИС) С.Р. Пантелєєва; методики, направлені на вивчення психологічних якостей студентів (16-факторний РҒ-опитувальник Р. Кеттелла), тест життєстійкості Мадді (адаптація Д.А. Леонтьєва, Е.И. Рассказова); методики направлені на вивчення особливостей комунікативної сфери; методика дослідження рівня комунікативної толерантності В.В. Бойка; авторська методика дослідження рівня професійної соціалізації студентів. Обробка даних здійснювалась методами статистичної обробки даних за методом дисперсійного аналізу за Краскелом-Уолесом, кореляційного аналізу за t-критерієм Стьюдента [22, с. 124-125].

Використана нами методика СЖО (додаток) включає описи дій, переживань або станів, що оцінюються за семибальною шкалою у залежності від того, наскільки вони є характерними для респондента.

У результаті проведеного тестування учнів, було з'ясовано, що свідомість життя особистості не є внутрішньо однорідною структурою, про що свідчать виділені чинники, як характеристики смисложиттєвої сфери особистості (Додаток А).

Зазначена методика містить 20 симетричних шкал-запитань, кожна з яких складається з пари цілісних альтернативних пропозицій з однаковим початком. Показники тесту включають в себе загальний показник осмисленості життя (ОЖ), а також п'ять субшкал, що відображають три конкретні смисложиттєві орієнтації та два аспекти локусу контролю:

1. «Цілі у житті» характеризують цілеспрямованість, наявність або відсутність у житті школярів цілей (намірів, покликання) у майбутньому, які надають життю осмисленість, спрямованість і перспективу.

2. «Процес життя або інтерес та емоційна насиченість життя» визначає задоволеність своїм життям на теперішній час, сприйняття процесу свого життя як цікавого, емоційно насиченого і наповненого змістом. Зміст цієї шкали окреслює єдиний смисл життя, який полягає в тому, щоб жити.

3. «Результативність життя або задоволеність самореалізацією» вимірює задоволеність життям, оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивним і осмисленим було життя.

4. «Локус контролю – Я (Я – господар життя)» визначає уявлення про себе як про сильну особистість, що володіє достатньою свободою вибору, щоб побудувати своє життя у згідно цілей і уявлень про його смисл, здатна контролювати вчинки і події власного життя.

5. «Локус контролю – життя або керованість життя» відображає переконаність у здатності контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя, усвідомлення того, що життя людини підвладне свідомому керуванню [1, с. 4-8].

Згідно тесту СЖО життя вважається осмисленим за наявності цілей, задоволенні, одержуваному при їх досягненні і впевненості у власній здатності ставити перед собою мету, вибирати реальні завдання і добиватися певних

результатів. Важливою вбачається співвіднесеність елементів з часом, що передбачає чітке співвіднесення цілей – з майбутнім, емоційної насиченості – з сьогоднішнім, задоволення – з досягнутим результатом, тобто минулим. Окреслена ситуація надає можливість зробити сьогодні певний вибір у вигляді вчинку, дії або бездіяльності. В основі особистісного вибору – уявлення про смисл життя або його відсутність.

Тест СЖО допомагає студентам замислитись над питанням власних смисложиттєвих цінностей, краще зрозуміти та усвідомити смисл життя, який може бути метою у майбутньому, процесом у теперішньому, результатом у минулому, або в усіх трьох вимірах одразу.

Методика дослідження самоствавлення (МИС) С.Р. Пантелєєва – Методика призначена для виявлення структури самоствавлення особистості, а також вираженості окремих компонентів само ставлення (Додаток Б): закритості, самовпевненості, саморуководство, відбитого самоствавлення, самоцінності, Самопривязанність, внутрішньої конфліктності та самозвинувачення.

Самовідношення розуміється в контексті уявлень особистості про сенс "Я" як вираз сенсу "Я", як узагальнене почуття на адресу власного "Я". В основу розуміння самовідносини покладена концепція самосвідомості В.В. Столина, який виділяв три виміри самоствавлення: симпатію, повагу, близькість. Методика допускає індивідуальне та групове застосування без обмеження часу. У разі групового обстеження кількість учасників не повинно перевищувати 15 осіб. Тривалість виконання завдання - 30 - 40 хвилин [8, с. 405-421].

Дослідження «індивідуально-психологічних особливостей особистості» здійснено нами за допомогою методики багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла – «багатофакторного особистісного опитувальника 16 PF» (Sixteen Personality Factor Questionnaire). Тест призначений для опису широкої сфери індивідуально-особистісних відносин. Тест-опитувальник розроблявся в рамках дослідження структурних елементів особистості (разом із підходами Дж. Гілфорда, Г. Айзенка та ін.)

Однією з відмінних рис тесту Кеттелла є його орієнтація на виявлення відносно незалежних 16 факторів (шкал, первинних рис) особистості. За цією методикою нами отримано 16 оцінок факторів першого рівня та 4 – другого рівня. Разом отримані вектори створюють багатомірний простір, що дозволяє у процесі нашого дослідження з'ясувати співвідношення інтегральних показників «інноваційності» – критерію сформованості психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності з «векторами базового простору рис особистості».

Основою виникнення методики є положення теорії рис, сформульоване Г. Олпорт. Відповідно до нього особистість розглядається як сукупність певних рис.

Багатофакторне вивчення особистості Р. Кеттеллом дозволило виявити індивідуально-психологічні особливості особистості, її диспозиційні характеристики. Методика багатофакторного вивчення особистості Р. Кеттелла дозволяє виявити індивідуально-психологічні особливості особистості, а також її диспозиційні характеристики. За допомогою цієї методики можна широко охопити особистісну сферу.

Структура факторів опитувальника відображає імовірнісну модель індивідуально-психологічних властивостей особистості. При накладанні на групову модель тієї ж вибірки, до якої належить людина, вона демонструє індивідуальну своєрідність конкретної особистості та дозволяє з певною долею вірогідності прогнозувати реальну поведінку за певних життєвих ситуацій.

Життєстійкість представляє собою систему переконань про себе, світ, відносини із світом. Життєстійкість людини пов'язана із можливістю подолання різних стресів, підтримкою високого рівня фізичного і психологічного здоров'я, а також з оптимізмом, самоефективністю, суб'єктивною задоволеністю власним життям, здатністю до неперервного особистісного саморозвитку [19, с. 125-130].

За С. Мадді, життєстійкість ("hardiness") складається з трьох компонентів: залученість, контроль та прийняття ризику (Додаток В). Перша складова

життєстійкості – «залученість» – важлива характеристика ставлення людини до себе, оточуючого світу та характеру взаємодії з ним, яка дає сили та мотивує її до самореалізації, лідерства, здорового способу думок та поведінки; дає можливість відчувати себе значущою і достатньо цінною, щоб повністю включитися в розв'язання життєвих завдань, не звертаючи увагу на наявність стресогенних факторів та змін. Другий компонент життєстійкості – «контроль». Контроль за обставинами організує пошук шляхів впливу на результати стресогенних змін, в протипагу впаданню в стан безпорадності та пасивності. Третя складова життєстійкості – «прийняття ризику» – допомагає людині бути відкритою до оточуючого світу, інших людей, суспільства. Суть її полягає в сприйнятті особистістю життєвих подій та проблем як виклику і випробування особисто для себе. С. Мадді підкреслює важливість вираженості всіх трьох компонентів для збереження здоров'я, оптимального рівня працездатності та активності в стресогенних умовах. Проте можна говорити як про індивідуальні відмінності вираженості кожного з трьох компонентів у складі життєстійкості, так і про необхідність їх узгодженості між собою.

У нашому дослідженні тест Р. Кеттелла (Додаток Г) використано з метою вивчення впливу рис особистості на тенденцію та активність персоналу освітніх організацій у процесі здійснення інноваційної діяльності. Нами визначено певні аспекти особистісних проблем, а за результатами їх експертизи запропоновано корекційні шляхи та механізми їх розв'язання, внутрішні ресурси для компенсації тих якостей, відсутність яких утруднює процес формування психологічної готовності до інноваційної діяльності та їх конкурентоздатності [23, с. 62-68].

За допомогою методики діагностики «Загальної комунікативної толерантності» В. В. Бойко (45 запитань, особистісний опитувальник зі шкалюван-ням відповідей за 4-х бальною шкалою) ми можемо діагностувати толерантні і інтолерантні установки особистості які проявляються у процесі

Спілкування (Додаток Д). Згідно автора методики, комунікативна толерантність, або інтолерантність в спілкуванні, підрозділяється на ситуативну, типологічну, професійну і загальну.

Рівень ситуативної толерантності визначається ставленням людини до конкретного партнера по спілкуванню (дружині, колезі, випадковому знайомому), типологічної – ставленням до групи людей (представникам будь-якої національності, професії і т. п.). Професійна комунікативна толерантність проявляється в робочій обстановці, у взаємодії з тими людьми, з якими доводиться мати справу за родом діяльності (клієнтами, пацієнтами). Загальна комунікативна толерантність обумовлена життєвим досвідом, властивостями характеру, моральними принципами і значною мірою зумовлює інші форми комунікативної толерантності.

3.2. Психологічний аналіз результатів емпіричного дослідження внутрішньої соціальності майбутніх психологів і соціальних працівників

З метою виявлення специфіки «особистісних прирощень» у студентів соціономічних професій, було проведено дослідження за вщезазначеними методиками серед студентів випускних курсів за спеціальністю «географія» (42 особи). Акцентується увага на тому, що предмет йбутньої фахової діяльності має об'єктивований характер, а сама професія відноситься до класу «людина-природа».

Результати дослідження за методикою МИС Пантелєєва виявили статистично достовірний вплив терміну навчання на ставлення до себе, зокрема за показником самоприйняття. Самоприйняття відображає загальну здатність суб'єкта приймати себе таким, яким є, незважаючи на недоліки та слабкості, схвально ставитись до своєї персони. Виражена характеристика є важливою для професій соціономічного типу, оскільки невміння адекватно сприймати в собі сильні і слабкі сторони, невіра у власні ресурсні можливості ускладнює

можливість адекватного сприйняття фахівцем інших людей. Виявилось, що поступово на зміну негативному, критичному, руйнівному самосприйняттю приходить здатність сприймати особистісне «Я» у всій повноті поведінкових проявів з позитивної точки зору.

Суб'єкт починає вважати свої недоліки лише продовженням своїх достоїнств, а конфлікти – не приводом, щоб вважати себе поганою людиною.

Були отримані статистично достовірні відмінності між групою випускників соціономічних професій (психологи і соціальні працівники) і географами. Зокрема, виявлена різниця за такими показниками ставлення до себе як «закритість», «самокерівництво» та «самоприв'язаність» (рис. 1).

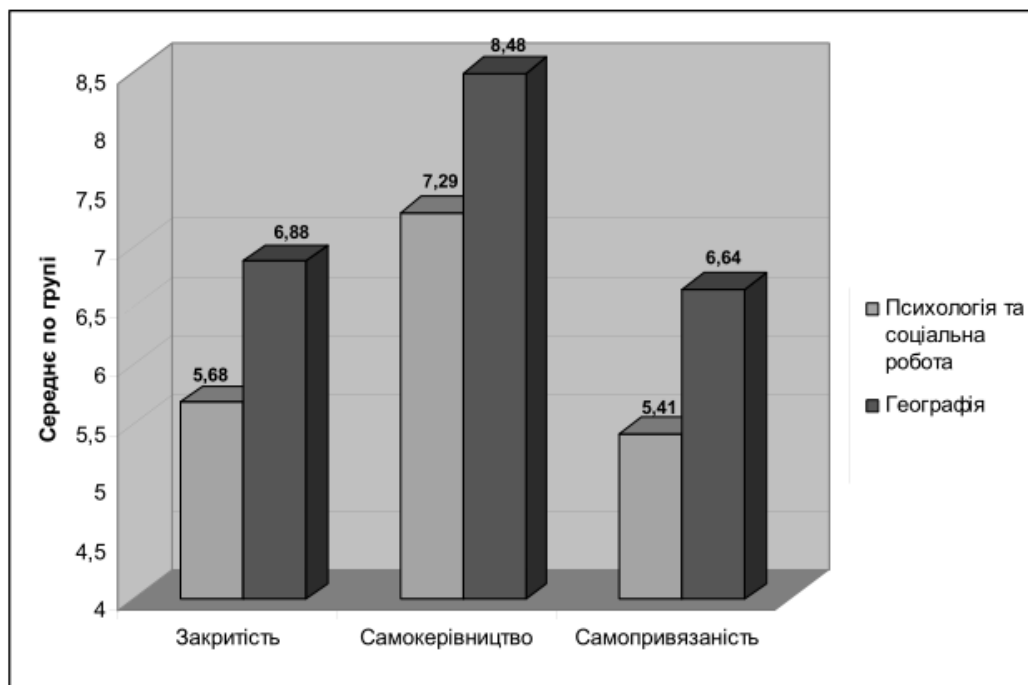


Рис. 1. Порівняння показників ставлення до себе у двох групах

Із рисунка видно, що сумарний результат за трьома показниками засвідчує більшу гнучкість, адаптивність, вміння переборювати деякі психологічні захисти і актуалізувати інші, у студентів – соціономістів. Зокрема, показник «закритості» у географів вказує на зростання тенденції до захисної поведінки, що є результатом слаборозвинених навичок рефлексії та самоаналізу, а «самокерівництво» – на достатньо виражену здатність соціономістів контролювати ситуацію у добре прогнозованих ситуаціях (в той

час як для географів є характерною здатність контролювати та організовувати поведінку і свої відносини з людьми). Результати за шкалою самоприв'язаності вказують на вибіркове ставлення респондентів до своїх властивостей, на прагнення змінити лише деякі з них. У географів ця тенденція виражена у більшій мірі, що вказує на зростання ригідності у баченні себе і ситуації навколо себе.

Термін навчання у вищій школі впливає на міру залученості (commitment) студента до того, що відбувається навколо. Автор методики С. Мадді вважав, що залученість дає людині максимальний шанс для того, щоб віднайти щось цікаве і справжнє для неї, отримувати задоволення від власної діяльності. Дослідження виявило зростання показника залученості з 1 по 6 курс, що засвідчує поступову зміну у відчуттях від почуття відторгнення, непотрібності до почуття належності до світу. Така динаміка є важливою для студентів соціономічних професій, яка з одного боку, вказує, що поступово відбувається «вихід» студента за рамки навчального процесу, зростання сфери інтересів і вподобань, їх сфер життя до якої він стає причетним. З іншого – дозволяє припустити, що досвід залученості до життя позитивно впливає на становлення суб'єктності, здатності самостійного вирішення поточних проблем [11].

Динаміка становлення індивідуально-психологічних характеристик особистості (конструктивних факторів, за Кеттеллом) вказує на наступне. Поступові зміни відбуваються в комунікативній сфері студента, – невпевненість, певна ригідність, замкненість поступово змінюється на природну і уважну поведінку до людей, бажання взаємодіяти з ними, вирішувати конфлікти, не боятися критики. Деяко песимістичне сприйняття дійсності, певна стурбованість і невизначеність з роками поступають більш активному та оптимістичному ставленню до світу. Водночас, емоційне ставлення до людей характеризується поступовим збільшенням міри довіри, відвертості, доброзичливості. З роками збільшується самостійність у прийнятті рішень, орієнтування на власні переконання і судження. Сфера саморегуляції індивіда характеризується поступовим зростанням

цілеспрямованого контролю над емоціями і поведінкою. Слід відмітити, що особливо помітні особистісні «прирошення» відбуваються в період між 4 і 6 курсом. Тобто, саме навчання в магістратурі дає помітний поштовх у становленні суб'єктності студента – соціономіста, домінуючими у структурі індивідуальних характеристик стають самостійність, самоконтроль, комунікабельність, повага до людей, оптимізм.

Були отримані статистично достовірні відмінності за опитувальником Р. Кеттелла між групами соціономістів та географів (рис. 2).

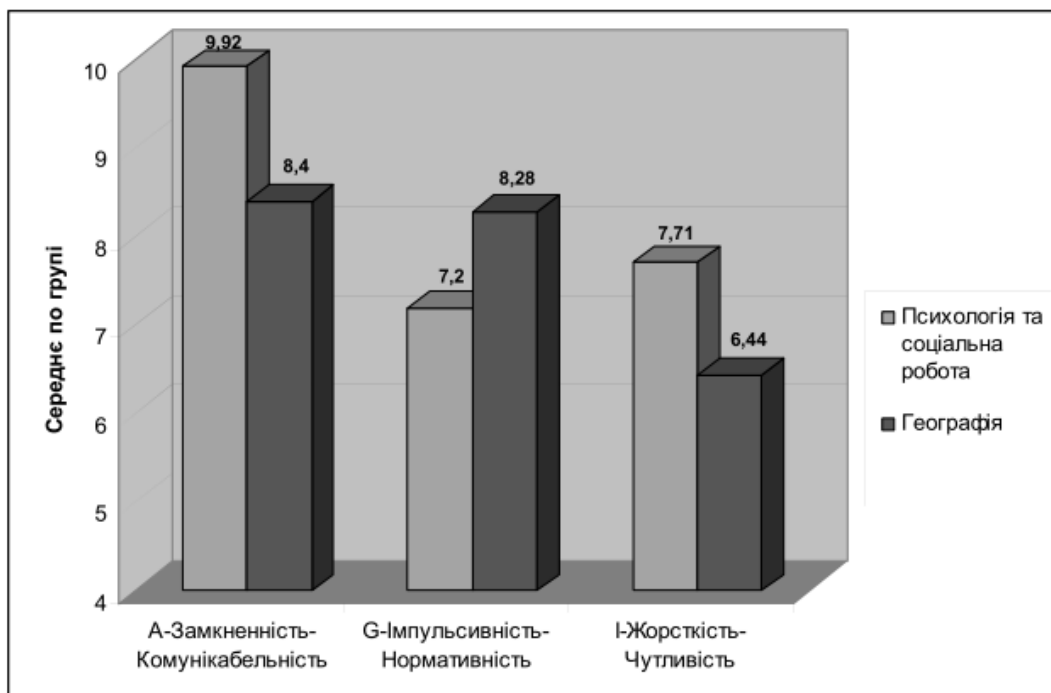


Рис. 2. Порівняння показників індивідуальних характеристик у двох групах

Серед них виявилась комунікабельність, яка є стрижневою професійною здатністю соціономістів, і досягає значно вищого коефіцієнту розвитку; стриманість, як «золота середина» між імпульсивністю та нормативністю поведінки, що забезпечує професіонала від прийняття швидких, невідрефлексованих рішень. Окрім того, адаптивність, як показник здатності до балансування між надмірною чутливістю (що зашкоджує дотриманню професійної позиції), та жорстокості (що створює беззаперечний бар'єр у спілкуванні).

Результати дисперсійного аналізу за показниками методики «Смисложиттєві орієнтації» Леонтєва виявили статистично значимі показники, які змінюються з терміном навчання. Серед них – ціль життя, яка характеризує осмисленість і направленість суб'єкта на майбутнє. Майже відсутньою виявилась різниця між наявністю такою цілі у першокурсників і випускників бакалаврів, але на 6 курсі «цілі у житті» досягають свого максимуму. Водночас, такі максимальні значення вказують не лише на «позитив» (тобто наявність цілі, як ознака цілеспрямованої людини), але й демонструють у певній мірі прожектерство, відірваність від реалій, самовпевненість. Цікавою виявилась динаміка становлення показника «результат», який відображає оцін суб'єкта по відношенню до прожитого відрізка часу, усвідомлення його як продуктивного і осмисленого, чи навпаки. Виявилось, що на 4 курсі у студентів різко проявляється відчуття розгубленості, невизначеності, спостерігається тенденція знецінення минулого. Враховуючи, що діагностика проводилась наприкінці навчального року (травень), можна припустити, що такі тенденції пов'язані із невизначеністю перспектив на майбутнє. Відсутність гарантованого статусу «бакалавра» (як повноцінного спеціаліста із вищою освітою) панують у нашому суспільстві. Тобто, право на обіймання посади психолога, соціального працівника юридично існує, але водночас актуальною залишається проблема сприйняття суспільством бакалаврського диплома як «напівфабрикату» вищої освіти. Звідси, й виникає проблема співвіднесення отриманої освіти з реаліями життя. Водночас, на 6 курсі спостерігається сильне «прирощення» за даним показником «результат», випускники схвально оцінюють минуле, отриманий практичний досвід за роки навчання.

Аналогічна динаміка спостерігається щод показника «локусу контролю – життя», або управління життям. Якщо на 1 курсі цей показник набуває середнього значення, що засвідчує не вповні сформовану здатність контролювати власне життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя, то на 4 курсі показники набувають ще нижчих значень. Тобто, підтверджується

тенденція сприйняття ситуації випускниками бакалаврату як такої, що не вповні піддається контролю, свобода вибору видається їм обмеженою та ілюзорною. На 6 курсі ця тенденція змінюється, показники управління життям набирають максимальних значень. Характерним стає відчуття можливості та здатності впливати на життя і життєві ситуації.

Таким чином, виявилось, що серед складових сенсу життя, який має неоднорідну структуру, переважного значення студенти надають цілям в житті (майбутньому) і самореалізації (минулому). Водночас, майбутнє бачиться респондентами у досить оптимістичному й навіть ідеалістичному світлі, яке здебільшого не підкріплене особистісною відповідальністю за його реалізацію (на це вказують й низькі показники значення «локусу контролю –Я»). Разом з тим, динаміка загального показника «осмисленість життя» має тенденцію до зниження на 4 курсі й різкому зростанні на 6, яка досягає свого максимального значення.

Особлива «вага» у сфері професійних компетенцій фахівця соціономічних професій належить комунікативним здатностям, серед яких комунікативна толерантність займає одне із центральних місць. За висловленням автора методики В.В. Бойко, комунікативна толерантність є систематизуючою характеристикою, оскільки «в ній узгоджуються і складають певний психологічний ансамбль багато інших рис індивіда, в першу чергу моральні, характерологічні та інтелектуальні».

Дослідження цієї характеристики у респондентів даної групи виявило, що лише окремі її складові зазнають змін впродовж навчання і відрізняються специфікою свого становлення.

Серед них виявились наступні: «неприйняття індивідуальності інших», «категоричність в оцінках інших людей», «прагнення підігнати партнера під себе», «невміння пристосовуватись до партнера». Зокрема, неприйняття індивідуальності іншої людини, яка виражає базові установки у сприйнятті інших людей, на першому курсі відрізняються своєю посередністю, але на 4 курсі вони значно зростають в бік нетерпимості та упереджень. На 6 курсі

тенденції різко змінюються в позитивний бік, і досягають граничної норми. Це в свою чергу означає, що випускам властива внутрішня готовність до прийняття людини із будь-якими індивідуальними властивостями та характеристиками. Подібна динаміка становлення виявлена щодо іншого компонента комунікативної толерантності – «прагнення підігнати під себе», що вказує на притаманну властивість регламентувати вчинки і слова іншої людини, оцінювати її за своїми суб'єктивними критеріями. Якщо на 1 курсі ця властивість має середній степінь вираженості й поступово зростає до 4 курсу, то вже на 6 – досягає норми. В свою чергу це засвідчує здатність приймати людей без намагая «підігнати» їх під власну карну світобачення. Наступна складова комунікативної толерантності – категоричність або консервативність у сприйнятті людей, виявила її зниження з 1 по 6 курс, а й значить поступове зменшення юнацького максималізму, категоричності, нетерпимості у ставленні до людей. Ще більш виражений показник зміни у динаміці становлення виявився у відношенні до параметру «вміння пристосовуватись». Якщо першокурсники більше націлені на переробку інших, то з роками ця тенденція змінюється на протилежну – готовність до самозміни, самокорекції, саморефлексії. Таким чином, виокремленні складові компоненти комунікативної толерантності вказують на загальну тенденцію підвищення її рівня, яка відбувається від початку навчання до випускних курсів, досягаючи нормативних значень.

Водночас, дослідження комунікативної толерантності серед респондентської групи «географів» виявило протилежну картину динаміки.

До статистично значущих показників потрапили «категоричність» та «прагнення підігнати партнера під себе». Але, якщо у випускників-соціологів ці якості знаходяться у межах норми, то географам притаманний високий рівень значень, що є властиво для першокурсників-соціологів.

Інакше кажучи, умови професійного навчання (з базовою установкою на формування толерантного ставлення до клієнта) є чинником корекції

індивідуально-особистісних характеристик, зокрема притаманні юнацькому віку максималізм, впертість та прямолінійність змінюються з роками.

Висновок до третього розділу

Таким чином, результати проведеного дослідження вивили особливості динаміки становлення особистісних утворень у студентів соціономічних професій (психологів і соціальних працівників), яка має чітко виражені тенденції у студентів першого року навчання (етап входження в професію), 4 року навчання (етап отримання базової професійної освіти) і 6 року навчання (отримання повної вищої освіти):

1. З роками відбуваються зміни у ціннісно-смисловій (аксіологічній) сфері особистості. Панівне становище у структурі смисложиттєвих орієнтацій набуває ціль життя, яка характеризує осмисленість і направленість суб'єкта на майбутнє. Сформованість цієї підструктури вказує на усвідомлення особистістю її життєвого покликання, власних потенційних можливостей, головної життєвої цілі – місії.

2. З роками змінюється структура «Я-концепції» особистості, помітною стає тенденція до самоприйняття, на зміну негативному, критичному, руйнівному самоствавленню приходить здатність сприймати особистісне «Я» з позитивної точки зору.

3. Відбуваються зміни в індивідуально-психологічних характеристиках особистості.

Сфера саморегуляції індивіда характеризується поступовим зростанням цілеспрямованого контролю над емоціями і поведінкою. Більшої виразності отримують такі якості, як стриманість, дипломатичність, врівноваженість.

4. Зафіксовані відмінності у характері особистісних утворень серед студентів 1, 4, і 6 курсів.

Якщо характер «прирощення» особистісних утворень має здебільшого плавну динаміку, то на 4 курсі окремі її показники вказують на різку зміну

тенденцій, особливо в ціннісно-смісловій сфері. Виявилось, що випускники бакалаврату відчувають певну розгубленість, невпевненість, здатні оцінювати минуле як марно витрачений час.

Висновки і пропозиції

Соціальна ситуація розвитку - поняття, введене Л. С. Виготським. Його слід відрізнити від поняття "соціальний фактор розвитку".

Традиційно розрізняють біологічний і соціальний фактори розвитку дитини. Розвиток психіки дитини в певній мірі визначається спадковістю, особливостями протікання внутрішньоутробного періоду і народження (що відноситься до біологічного фактору і при несприятливих обставинах - успадковане захворювання, важка хвороба матері під час вагітності, родова травма і т.п. - здатне загальмувати або спотворити хід розвитку в дитинстві). Основними впливами на розвиток дитини служать впливу соціальні, оскільки дитина спочатку - соціальна істота, і повноцінний розвиток психіки можливо лише в соціальному середовищі.

Соціальна ситуація розвитку підлітка суттєво відрізняється від ситуацій розвитку в дитинстві. Розбіжність пов'язана не стільки із зовнішніми обставинами, скільки із внутрішніми чинниками. Підліток продовжує жити в сім'ї, вчитися у школі, контактувати

з однолітками, але сама соціальна ситуація трансформується в його свідомості у зовсім нові ціннісні орієнтації. Тепер вже інакше розставляються акценти між сім'єю, однолітками і школою, зумовлені перехідністю від дитинства до дорослості.

Отже, аналіз різних наукових підходів до визначення терміна «інтеріоризація» доводить, що результатом цього процесу є не просто набуття нових знань, а перетворення структури особистості. Саме тому проаналізовано й узагальнено наявні психолого-педагогічні положення щодо розуміння важливості інтеріоризації знань як засобу та дидактичної умови активації процесу формування суб'єктності учнів старшої школи з урахуванням

положень наукових підходів, котрі є важливими задля запровадження в практику освітнього процесу в старшій школі дидактичних механізмів впливу на формування досліджуваного феномена.

Таким чином, результати проведеного дослідження вивили особливості динаміки становлення особистісних утворень у студентів соціономічних професій (психологів і соціальних працівників), яка має чітко виражені тенденції у студентів першого року навчання (етап входження в професію), 4 року навчання (етап отримання базової професійної освіти) і 6 року навчання (отримання повної вищої освіти):

1. З роками відбуваються зміни у ціннісно-смисловій (аксіологічній) сфері особистості. Панівне становище у структурі смисложиттєвих орієнтацій набуває ціль життя, яка характеризує осмисленість і направленість суб'єкта на майбутнє. Сформованість цієї підструктури вказує на усвідомлення особистістю її життєвого покликання, власних потенційних можливостей, головної життєвої цілі – місії. З роками зростає необхідність у причетності до подій, які відбуваються навколо, відчуття непотрібності та ізольованості змінюється на відчуття належності до світу. Пройдений шлях становлення вбачається студентами як важливий та продуктивний час самореалізації себе і своїх можливостей. Водночас, випускників соціономічного профілю характеризує дещо завищений рівень домагань, прожектерство, нереалістичні плани, які не сповна підкріплені особистісною відповідальністю за їх реалізацію.

2. З роками змінюється структура «Я-концепції» особистості, помітною стає тенденція до самоприйняття, на зміну негативному, критичному, руйнівному самоствавленню приходить здатність сприймати особистісне «Я» з позитивної точки зору. Свої недоліки суб'єктивно оцінюються як продовження власних достоїнств. Вказаний тип самосприйняття додає віри у свої можливості, у здатність змінювати себе і світ навколо, домагатися поставлених (самих амбітних) цілей.

3. Відбуваються зміни в індивідуально-психологічних характеристиках особистості. Зокрема виявлена виражена динаміка розвитку комунікативної сфери особистості в бік становлення природної і уважної поведінки до людей, бажання взаємодіяти з ними, проявляти доброзичливість, вирішувати конфлікти, не боятися критики. З роками сформованість базових професійних установок стає більш очевиднішою: безоцінкове сприйняттякомунікативна, толерантність, неупередженість, тощо.

Сфера саморегуляції індивіда характеризується поступовим зростанням цілеспрямованого контролю над емоціями і поведінкою. Більшої виразності отримуютакі якості, як стриманість, дипломатичність, врівноваженість.

4. Зафіксовані відмінності у характері особистісних утворень серед студентів 1, 4, і 6 курсів.

Якщо характер «прирощення» особистісних утворень має здебільшого плавну динаміку, то на 4 курсі окремі її показники вказують на різку зміну тенденцій, особливо в ціннісно-смісловій сфері. Виявилось, що випускники бакалаврату відчують певну розгубленість, невпевненість, здатні оцінювати минуле як марно витрачений час. Спостерігається тенденція сприйняття ситуації як такої, що не вповні піддається контролю, свобода вибору видається обмеженою та ілюзорною. Однією з причин, з якою ми пов'язуємо дані тенденції, є загальна ситуація неадекватного сприйняття суспільством диплома «бакалавра», а отриманої освіти як такої, що не дає права на достойне працевлаштування і соціальні гарантії.

Використані літературні джерела

1. Абдюкова Н. В. Психологічні особливості соціалізації сучасного підлітка: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05. / Н. В. Абдюкова. К.:КДОУ, 2010. – 21 с.
2. Ананьєв А. М. Візуальна психодіагностика емоційних проявів у учнів: Автореф. дис канд. психол. наук: 19.00.07. / А. М. Ананьєв. Одеса: Південноукр. держ. пед. ун–т, 1996. – 23 с.
3. Благодир Н. Ф. Саморозуміння як психологічний феномен та його місце у розвитку самосвідомості в юнацькому віці / Н. Ф. Благодир // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. 2011. Вип. 6. - С. 187-196
4. Білецький О. М. Підходи до визначення поняття самосвідомості в психологічній науці / О. М. Білецький // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. - 2012. - Вип. 43(1). С. 40-45
5. Булах І.С., Алексеева Ю.А. Розвиток моральної самосвідомості особистості підлітка: навч.-метод. посібн. / І.С. Булах К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. – 72 с.
6. Варій М. Загальна психологія. / М. Варій. –К.: Центр учбової літератури, 2007. – 967 с.
7. Вачков. И.В. Групповые методы в работе школьного психолога: учебно-методическое пособие \ И.В.Вачков – 2-е изд., доп.–М.: «Ось-89», 2006.–224 с. (Практическая психология)
8. Ващенко І.В. Психологічні технології конструктивного самозбереження особистості в епоху суспільних трансформацій / І. В. Ващенко // Розвиток особистості в різних умовах соціалізації : монографія / за наук. ред. Л. Калмикової, Г. Хомич. – К. : Слово, 2016. – С. 405-421
9. Видолоб Н. О. Професійна самосвідомість майбутніх психологів: аналітичний огляд проблеми / Н. О. Видолоб // Науковий вісник Херсонського

державного університету. Серія : Психологічні науки. - 2017. - Вип. 1(1). - С. 34-38

10. Вовканич М. Самосвідомість як чинник особистісного розвитку підлітка / М. Вовканич // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. - 2014. - Вип. 32. - С. 41-42

11. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский // Психология: классические труды. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

12. Вязовська О. В. Формування професійної самосвідомості особистості в умовах активного соціально-психологічного навчання / О. В. Вязовська // Теоретичні і прикладні проблеми психології. - 2016. - № 1. - С. 54-62

13. Григор'єва І. О. Особливості та етапи формування моральної самосвідомості підлітків у психолого-педагогічних дослідженнях / І. О. Григор'єва // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. - 2017. - № 7(1). - С. 179-185

14. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Навчальний посібник. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 310с.

15. Данилюк І. В. Становлення психологічної думки вітчизняної української психології ХХ століття в структурі: інтеріоризація — катарсис — екстаз / І. В. Данилюк, Д. І. Ларін // Вісник Одеського національного університету. Серія : Психологія. - 2017. - Т. 22, Вип. 1. - С. 145-152

16. Жмайло І. М. Соціальна ситуація розвитку сучасних підлітків / І. М. Жмайло // Вісник післядипломної освіти. - 2013. - Вип. 9(2). - С. 143-150

17. Зимянський А. Про організацію констатувального експерименту дослідження моральної самосвідомості підлітків / А. Зимянський // Віра і розум : зб. тез міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 3 груд. 2010 р.). – Львів : Тріада плюс, 2010. – С. 69 – 70

18. Зимянський А. Психолого-педагогічні засоби розвитку моральної самосвідомості підлітків / А. Зимянський // Психологія особистості. - 2011. - № 1. - С. 261-267

19. Кириленко Т.С. Психологія: емоційна сфера особистості. / Т. С.

Кириленко. – К.: Либідь, 2014. – 256 с.

20. Козирева М. В. Психологічний аналіз особливостей прояву особистісної відповідальності [Текст] / М. В. Козирева // Соціологія. Психологія. Соціальні комунікації : Збірка наукових праць студентів – членів проблемних груп Ін-ту соціології, психології та соц. комунікацій / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. - К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. - Вип. 7. - С. 121-129

21. Кононенко А. О. Індивідуальна соціальна ситуація розвитку особистості в онтогенезі та її антиципація в умовах змін життєдіяльності / А. О. Кононенко, О. І. Кононенко, І. А. Бурлакова, Л. О. Талдонова // Теоретичні і прикладні проблеми психології. - 2018. - № 3(3). - С. 99-109

22. Крюгер Ф. Сутність емоційного переживання. / Під. ред. В.К.Вилюнас, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Гуманітарний видавничий центр Владос, 2013. – 278 с.

23. Кузикова С.Б. Психологічна програма корекції та розвитку особистості у підлітковому віці. навч.-метод. посібн. / С.Б. Кузикова. – Суми : Редакційно-видавничий відділ СДП, 1998. – 80 с.

24. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій).2-ге вид.: Навч. посіб. - К.: Центр учбової літератури, 2010 - 128 С.

25. Кулаков Р. С. Психологічні аспекти становлення самооцінки та рівня домагань як основних конструктів самосвідомості в процесі особистісного зростання / Р. С. Кулаков // Наукові записки [Національного університету "Острозька академія"]. Сер. : Психологія і педагогіка. - 2013. - Вип. 25. - С. 81-85

26. Кутішенко В. П. Психологія розвитку та вікова психологія / В. П. Кутішенко, С. О. Ставицька. – К. : Каравела, 2009. – 447 с.

27. Леонтьев Д. А. Тест смысловых ориентаций (СЖО), М: «Смысл», 1992. - 16с.

28. Лучшие психологические тесты / сост. М.В. Оленникова – М.: АСТ; СПб: Сова, 2010. – 639с.

29. Максименко С.Д. Розвиток психіки в онтогенезі: в 2 т. / С. Д. Максименко. – Т. 1: Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. – К. : Форум, 2002. – 319 с.

30. Максименко С.Д. Рефлексія проблем розвитку в психології / С.Д. Максименко // Актуальні проблеми психології : наук. записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К. : Нора-Друк, 2001. – Вип. 21. – С. 3-24

31. Морозова О. Розвиток професійної самосвідомості у студентів: психолого-педагогічний аспект / О. Морозова // Актуальні питання гуманітарних наук. - 2015. - Вип. 13. - С. 124-129

32. Нестерова І. В. Інтеріоризація знань як засіб активації процесу формування суб'єктності учнів старшої школи / І. В. Нестерова // Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. - 2017. - Вип. 79(2). - С. 66-70

33. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості / Е.Л. Носенко // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 95-110

34. Осичка О.В. Усвідомлення особистих цінностей як шлях до самореалізації / О.В. Осичка // Матеріали конф. молодих вчених «Теоретичні та практичні проблеми розвитку і реалізації потенціала особистості», 26 квіт. 2008 р., м. Одеса. – С. 113-114

35. Основи соціальної психології: Навч. посібник / О.А. Донченко, М.М. Слюсаревський, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, Н.В. Хазратова та ін.; за ред.М. М. Слюсаровського. - К.: Міленіум, 2008 - 495с

36. Основи практичної психології/ В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: Підручник. - К.: Либідь, 1999. – 457 с.

37. Основи психології: Підручник / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Романця. – Вид. 6-те, стереотип. – К.: Либідь, 2006. – 632 с.

38. Осипов М.Е. Динамика проблемы личности в работах Л.С. Выготского // Вопросы психологии, № 2, 2012. – С. 100-116.

39. Павліченко А. Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості / Психологія і суспільство. - 2005. - № 4. - С.98-121.
40. Папуча М.В. Проблеми психології особистісного розвитку. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2008. – 384 с.
41. Папуча М.В. Теоретичні проблеми психологічного дослідження розвитку особистості // Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України / За ред. академіка С.Д. Максименка. – К.: Главник, 2005. – Вип. 26, в 4-х томах, том 3. – С. 311 – 318.
42. Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука: зб. ст. / за ред. М. В. Папучі. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. – Вип. 1. – 127 с.
43. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2-кн. – 2-е изд. – М.:Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн.2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приёмы и упражнения.
44. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки: монографія / М. В. Савчин. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. – 280 с.
45. Савчин М. Вікова психологія: навч. посіб. / Мирослав Савчин, Леся Василенко. – 3-тє вид. перероб., доповн. – К. : ВЦ «Академія», 2017. – 368 с.
46. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. Вікова психологія. Навч. посіб. - К.: Центр учбової літератури, 2012. - 376с.
47. Свіденська Г. М. Психологічні напрями корекційної програми розвитку самосвідомості в період підліткової кризи / Г. М. Свіденська // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. - 2015. - Вип. 2(2). - С. 46-50
48. Співак Л. М. Психологічні особливості впливу національної самосвідомості на професійне становлення майбутніх фахівців / Л. М. Співак // Вісник післядипломної освіти. - 2011. - Вип. 3. - С. 469-474
49. Ставицька С. О. Соціально-психологічні особливості реалізації потреби в саморозвитку, самооцінки життєвих цілей та самоставлення як компонентів розвитку самосвідомості в юнацькому віці / С. О. Ставицька // Проблеми сучасної психології. - 2014. - Вип. 23. - С. 595-607

50. Твердоступ-Бельчікова О. В. Проблема становлення професійної самосвідомості в студентів у сучасній психології / О. В. Твердоступ-Бельчікова // Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія : Психологія і педагогіка. - 2012. - Вип. 20. - С. 274-282

51. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2005. – 490 с.

52. Фурман, О. Громадянська відповідальність особистості як предмет психологічного дослідження [Текст] / Оксана Фурман // Психологія і суспільство. - 2015. - № 1. - С. 65-91.

53. Фурман А. В. Генеза толерантності та перспективи українотворення (комплексний проект) / А.В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2013. – №1. –С. 6-20.

54. Фурман А. В., Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції: [навчальний посібник.] А.В. Фурман, О.Є.Гуменюк - Львів: Новий Світ-2000, 2006. - 360 с.

55. Циба В. Самосвідомість і об'єктивність: два підходи, один розв'язок / В. Циба // Sententiae. - 2016. - № 2. - С. 162-165

56. Циганівська О. І. Самосвідомість як психологічний інструмент мотивації потреби у достатній руховій активності в умовах вищого навчального закладу / О. І. Циганівська // Наука і освіта. - 2014. - № 8. - С. 191-195

57. Шахов В. В. Чинники становлення професійної самосвідомості студентів-психологів / В. В. Шахов // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. - 2016. - Вип. 6(2). - С. 98-103

58. Шахов В. В. Психологічний аналіз феномену самосвідомості [Електронний ресурс] / В. В. Шахов // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія. - 2014. - Вип. 41. - С. 369-372

59. Шахов В. В. Професійна самосвідомість фахівця як психологічний феномен / В. В. Шахов // Наукові записки Вінницького державного

педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія. - 2016. - Вип. 46. - С. 164-169

60. Ямницький В.М. Життєва криза дорослого віку як мотиватор життєтворчої активності особистості / В.М. Ямницький // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова.– Серія 12 : Психологічні науки. – Вип. 6 (30). – К., 2005. – С. 7-15

61. Яременко П. С. Морально-духовне виховання сучасної молоді / П. С. Яременко. – К. : Лібра, 2010. – 167 с.

1. Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д.Леонтєва

Інструкція: Вам будуть запропоновані пари протилежних тверджень. Виберіть одне з двох тверджень, яке, на вашу думку найбільше відповідає дійсності, і відзначити одну з цифр 1, 2, 3, залежно від того, наскільки Ви впевнені у виборі (або 0, якщо обидва твердження, на вашу думку, однаково правильні)

ПІБ _____

Стать _____

Вік _____ Освіта. _____

1	Здебільшого, я дуже нудьгую.	3210123	Здебільшого, я сповнений енергії
2	Життя здається мені завжди хвилюючим і захоплюючим	3210123	Життя здається мені абсолютно спокійним і рутинним
3	В житті я не маю визначеної мети і намірів	3210123	В житті я маю дуже ясну мету і наміри.
4	Моє життя здається мені вкрай безглуздим і безцілним.	3210123	Моє життя здається мені цілком осмисленим і цілеспрямованим
5	Кожен новий день здається мені завжди новим і не схожим на інші	3210123	Кожен день здається мені абсолютно схожим на всі інші.
6	Коли я вийду на пенсію, то займусь цікавими справами, якими завжди мріяв зайнятися.	3210123	Коли я вийду на пенсію, то намагатимусь не обтяжувати себе ніякими турботами.
7	Моє життя склалося саме так, як я мріяв.	3210123	Моє життя склалося зовсім не так, як я мріяв
8	Я не досяг успіхів у здійсненні своїх життєвих планів.	3210123	Я здійснив багато чого з того, що було мною заплановано в житті
9	Моє життя беззмислове і нецікаве	3210123	Моє життя наповнене цікавими справами
10	Якби мені довелося підводити сьогодні підсумок свого життя, то я б сказав, що воно було цілком осмисленим	3210123	Якби мені довелося сьогодні підводити підсумок свого життя, то я б сказав, що воно не мало сенсу
11	Якби я міг вибирати, то побудував би своє життя абсолютно інакше	3210123	Якби я міг вибирати, то я прожив би життя ще раз так само, як живу зараз
12	Оточуючий мене світ часто породжує в мені розгубленість і хвилювання	3210123	Оточуючий мене світ, він зовсім не викликає в мене відчуття хвилювання і розгубленості
13	Я людина дуже обов'язкова.	3210123	Я людина зовсім не пунктуальна
14	Я вважаю, що людина має можливість здійснити свій життєвий вибір за своїм бажанням.	3210123	Я вважаю, що людина позбавлена можливості вибирати через вплив вроджених здібностей і обставин
15	Я, безумовно, можу назвати себе цілеспрямованою людиною	3210123	Я не можу про себе сказати, що я є цілеспрямованою людиною
16	В житті я ще не відчув свого покликання і не маю ясних намірів.	3210123	В житті я знайшов своє покликання до певної мети.
17	Мої життєві погляди ще не визначилися	3210123	Мої життєві погляди цілком визначилися
18	Я вважаю, що мені вдалося знайти покликання і цікаві цілі в житті	3210123	Я не впевнений в тому, що здатний знайти покликання і цікаву мету в житті
19	Моє життя в моїх руках, і я сам ним керую.	3210123	Моє життя не підвладне мені, оскільки воно керується зовнішніми подіями.
20	Мої повсякденні справи приносять мені задоволення і приємність.	3210123	Мої повсякденні справи приносять мені суцільні неприємності і переживання.

Ключі до шкал тесту СЖО

Для підрахунку балів необхідно перевести відзначені випробовуваним позиції на симетричній шкалі 3 2 1 0 1 2 3 в оцінки по висхідній або низхідній асиметричній шкалі за наступним правилом:

У висхідну шкалу **1 2 3 4 5 6 7** переводяться пункти 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17.

В низхідну шкалу **7 6 5 4 3 2 1** переводяться пункти 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20.

Ось приклад переведення відповідей на перші п'ять пунктів тесту в оцінки за асиметричними шкалами:

1. 3 2 1 0 1 2 3 -> 3

2. 3 2 1 0 1 2 3 -> 1
3. 3 2 1 0 1 2 3 -> 4
4. 3 2 1 0 1 2 3 -> 5
5. 3 2 1 0 1 2 3 -> 2

Після цього підсумовуються бали асиметричних шкал, відповідні позиціям, відзначеним випробовуваним.

Загальний показник ОЖ - всі **20** пунктів тесту;

Субшкала 1 (*Мета*) - пп. **3. 4. 10. 16. 17. 18.**

Субшкала 2 (*Процес*) - пп. **1, 2, 4, 5, 7, 9**

Субшкала 3 (*Результат*) - пп. **8, 9, 10, 12. 20.**

Субшкала 4 (*Локус контролю –Я*) - пп. **1, 15, 16, 19.**

Субшкала 5 (*Локус контролю - життя*) - пп. **7. 10, 11. 14, 18, 19.**

Норми, необхідні для оцінки результатів, приведені в таблиці 2.

Інтерпретація субшкал тесту СЖО:

1. Мета в житті. Бали за цією шкалою характеризують наявність або відсутність в житті випробовуваного цілей на майбутнє, які надають життю смислу, спрямованості і тимчасової перспективи. Низькі бали за цією шкалою навіть при загальному високому рівні ОЖ будуть властиві людині, що живе сьогоднішнім або вчорашнім днем. Разом з тим, високі бали за цією шкалою можуть характеризувати не тільки цілеспрямовану людину, але й прожектера, плани якого не мають реальної опори ж теперішньому часі і не підкріплюються особистісною відповідальністю за їх реалізацію. Ці два випадки нескладно розрізнити, зважаючи на показники за іншими шкалами СЖО.

2. Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя. Зміст цієї шкали співпадає з відомою теорією про те що єдиний смисл життя полягає в тому, щоб жити. Цей показник говорить про те, чи сприймає випробуваний сам процес свого життя як цікавий, емоційно насичений і сповнений смислу. Високі бали за цією шкалою і низькі за іншими характеризуватимуть гедоніста, що живе сьогоднішнім днем. Низькі бали за цією шкалою - ознака невдоволеності своїм життям в теперішньому часі; при цьому, проте, їй можуть додавати повноцінного смислу спогади минулого або націленість в майбутнє.

3. Результативність життя або задоволеність самореалізацією. Бали за цією шкалою відображають оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивно і осмислено його прожито. Високі бали за цією шкалою і низькі за іншими характеризуватимуть людину, яка доживає своє життя, у якої все вже в минулому, але минуле здатне надати смислу залишку життя. Низькі бали - невдоволеність прожитою частиною життя. **13**

4. Локус контролю-Я (Я - господар життя). Високі бали відповідають уявленню про себе як про сильну особу, володіючу достатньою свободою вибору, аби побудувати своє життя у відповідності зі своїми цілями і розумінням смислу. Низькі бали – свідчать про невіру в свої сили та здатність контролювати події власного життя.

5. Локус контролю-життя або керованість життям. При високих балах - переконання в тому, що людині дано контролювати своє життя, вільно ухвалювати рішення і втілювати їх у життя. Низькі бали - фаталізм, переконаність в тому, що життя людини невідкладно свідомому контролю, що свобода вибору ілюзорна, і безглуздо що-небудь загадувати на майбутнє.

Тест-опитувальник для визначення самоствавлення особистості (*В.В. Столін, С.Р. Пантелєєв*).

Мета: визначення емоційного та семантичного змісту ставлення особистості до себе.

Необхідний матеріал: опитувальник, бланк для відповідей.

Хід проведення:

Досліджуваним пропонується опитувальник, що налічує 110 тверджень.

Інструкція: «Уважно прочитайте запропоновані Вам твердження і обведіть одну з двох відповідей на окремому бланку поряд з номером кожного твердження: обведіть знак “+” - якщо Ви погоджуєтесь або знак “-” – якщо не погоджуєтесь.

Над твердженнями довго не роздумуйте. Правильних і неправильних відповідей немає.

Текст опитувальника.

1. Мої слова не так уже й часто розходяться з ділом.
2. Випадковому знайомому я швидше за все видамся людиною приємною.
3. До чужих проблем я завжди ставлюсь з тим же розумінням, що і до своїх.
4. У мене часто виникає відчуття, що те, про що я подумки з собою розмовляю, мені неприємне.
5. Думаю, що більшість моїх знайомих ставиться до мене з симпатією.
6. Найрозумніше, що може зробити людина у своєму житті, – це підкоритися власній долі.
7. У мене достатньо здібностей та енергії втілити в життя задумане.
8. Якби Я роздвоївся, то мені було б дуже цікаво спілкуватися зі своїм двійником.
9. Я не здатен завдати душевного болю коханим та рідним мені людям.
10. Я вважаю, що іноді не гріх пожаліти самого себе.
11. Зробивши якийсь промах, я часто не можу зрозуміти, як мені могло прийти в голову, що із задуманого могло вийти щось хороше.
12. Частіше я схвалюю свої плани і вчинки.
13. В моїй особистості є, мабуть, щось таке, що здатне викликати у інших гостру неприязнь.
14. Коли я намагаюся себе оцінити, я насамперед бачу свої недоліки.
15. У мене не виходить бути для коханої людини цікавим тривалий час.
16. Можна сказати, що я ціную себе досить високо.
17. Мій внутрішній голос рідко підказує мені те, з чим би я кінець кінцем погодився.
18. Багато моїх знайомих не сприймають мене серйозно.
19. Бувало, і не раз, що я сам сильно ненавидів себе.
20. Мені дуже заважає нестача волі, енергії та цілеспрямованості.
21. В моєму житті виникали такі обставини, коли я йшов на угоду з власною совістю.
22. Іноді я сам себе погано розумію.
23. Часом мені буває дуже болісно спілкуватися з самим собою.
24. Думаю, що без великих зусиль міг би знайти спільну мову з будь-якою розумною та знаючою людиною.
25. Якщо я і ставлюся до кого-небудь з докором, то насамперед до самого себе.
26. Іноді я сумніваюсь, чи можна любити мене по-справжньому.
27. Часто мої суперечки з самим собою обриваються думкою, що все одно вийде не так, як я вирішив.
28. Моє ставлення до самого себе можна назвати дружнім.
29. Навряд чи знайдуться люди, яким я не по душі.
30. Часто я не без сарказму жартую над собою.

31. Якби моє друге «Я» існувало, то для мене це був би найнудніший партнер по спілкуванню.
32. Я вважаю, що я достатньо склався як особистість і тому не витрачаю багато сили на те, щоб в чомусь стати іншим.
33. В цілому мене влаштовує те, який я є.
34. На жаль, дуже багато не розділяють моїх поглядів на життя.
35. Загалом я можу сказати, що поважаю себе.
36. Я думаю, що маю надійного і розумного радника в самому собі.
37. Я досить часто дратуюсь від самого себе.
38. Я часто, але досить безуспішно, намагаюсь в собі щось змінити.
39. Я думаю, що моя особистість значно цікавіша і багатша, ніж це може видатися на перший погляд.
40. Мої достоїнства загалом переважають над моїми недоліками.
41. Я рідко залишаюсь незрозумілим в самому важливому для мене.
42. Думаю, що інші в цілому оцінюють мене досить високо.
43. Те, що зі мною трапляється, - це справа моїх рук.
44. Якщо я сперечаюсь з собою, то завжди впевнений, що знайду єдине правильне рішення.
45. Коли зі мною трапляються неприємності, як правило, я кажу: «Так тобі і треба».
46. Я не вважаю, що достатньо духовно цікавий для того, щоб бути привабливим для багатьох людей.
47. У мене часто виникають сумніви, чи такий я насправді, яким себе уявляю.
48. Я не здатен зрадити навіть подумки.
49. Частіше всього я думаю про себе з дружньою іронією.
50. Мені здається, що мало хто може подумати про мене погано.
51. Я впевнений, що на мене можна покластися у самих відповідальних справах.
52. Я можу сказати, що в цілому я контролюю свою долю.
53. Я ніколи не видаю думки, які мені сподобались за свої.
54. Яким би я не видавався оточуючим, я знаю, що в глибині душі я кращий, ніж більшість інших.
55. Я хотів би залишитися таким, який я є.
56. Я завжди радий критиці на мою адресу, якщо вона обґрунтована і справедлива.
57. Мені здається, що якби таких людей як я було більше, то життя змінилося б на краще.
58. Моя думка має достатню вагу в очах оточуючих.
59. Щось заважає мені зрозуміти себе по-справжньому.
60. У мені є чимало такого, що навряд чи викликає симпатію.
61. В складних обставинах я зазвичай не чекаю, доки проблеми вирішаться самі собою.
62. Іноді я намагаюсь видати себе не за того, хто я є.
63. Бути поблажливим до власних слабостей цілком природно.
64. Я впевнився, що глибоке проникнення в себе – малоприємне та досить ризиковане заняття.
65. Я ніколи не дратуюсь і не злюсь без особливих на те причин.
66. В мене бували такі моменти, коли я розумів, що мене є за що зневажати.
67. Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що зі мною відбувається.
68. Саме багатство та глибина мого внутрішнього світу і визначають мою цінність як особистості.
69. Тривалі суперечки з собою частіше залишають гіркий осадок в моїй душі, ніж приносять полегшення.
70. Думаю, що спілкування зі мною приносить людям відверте задоволення.
71. Якщо говорити відверто, іноді я буваю дуже неприємним.

72. Можна сказати, що я собі подобаюсь.
73. Я – людина надійна.
74. Здійснення мої бажань мало залежить від везіння.
75. Моє внутрішнє “Я” завжди мені цікаве.
76. Мені дуже просто переконати себе не засмучуватися через дрібниці.
77. Близьким людям притаманно мене недооцінювати.
78. У мене в житті часто бувають хвилини, коли я сам собі огидний.
79. Мені здається, що я все-таки не вмію сердитися на себе по-справжньому.
80. Я переконався, що в серйозних справах на мене краще не розраховувати.
81. Іноді мені здається, що я якийсь дивний.
82. Я не схильний пасувати перед труднощами.
83. Моє власне «Я» не видається мені чимось вартим уваги.
84. Мені здається, що глибоко обдумуючи свої внутрішні проблеми, я навчився значно краще себе розуміти.
85. Навряд чи я викликаю симпатію у більшості моїх знайомих.
86. Мені траплялось робити такі вчинки, яким навряд чи можна знайти виправдання.
87. Деся у глибині душі я вважаю себе слабаком.
88. Якщо я відверто і звинувачую себе в чомусь, то, як правило, викривального запалу вистачає ненадовго.
89. Мій характер, яким би він не був, цілком мене влаштовує.
90. Я цілком ясно уявляю собі, що чекає мене попереду.
91. Іноді мені буває досить важко знайти спільну мову зі своїм внутрішнім “Я”.
92. Мої думки про себе найчастіше зводяться до звинувачень на власну адресу.
93. Я не хотів би сильно мінятися навіть на краще, тому що кожна зміна – це втрата якоїсь дорогої часточки самого себе.
94. В результаті моїх дій досить часто виходить зовсім не те, на що я розраховував.
95. Навряд чи в мені є щось, чого б я не знав.
96. Мені ще багато чого не вистачає, щоб з впевненістю сказати собі: ”Так, я цілком зріла особистість”.
97. В мені цілком мирно вживаються як мої достоїнства, так і мої недоліки.
98. Іноді я надаю “безкорисну” допомогу людям лише для того, щоб краще виглядати у власних очах.
99. Мені досить часто і безуспішно доводиться виправдовуватися перед самим собою.
100. Ті, хто мене не любить, просто не знають, яка я людина.
101. Переконати себе в чомусь для мене нескладно.
102. Я не відчуваю нестачі в близьких та розуміючих мене людях.
103. Мені здається, що мало хто поважає мене по-справжньому.
104. Якщо не бути дріб’язковим, то в цілому мене себе немає в чому дорікнути.
105. Я сам створив себе таким, який я є.
106. Думка інших про мене цілком співпадає з моєю власною.
107. Я сам хотів багато в чому себе переробити.
108. До мене ставляться так, як я того заслуговую.
109. Думаю, що моя доля все-одно складеться не так, як мені хотілося тепер.
110. Впевнений, що в житті я на своєму місці.

Тест життєстійкості Мадді (адаптація Д.А. Леонтьєва, Е.И. Рассказова)

Інструкція. Будь ласка, дайте відповідь на наступні питання, відзначаючи галочкою той варіант, який найкращим чином відображає Вашу думку.

<i>Питання</i>	<i>ні</i>	<i>скоріше ні, ніж так</i>	<i>скоріше так, ніж ні</i>	<i>так</i>
Я завжди впевнений у власних рішеннях.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Іноді мені здається, що нікому немає до мене діла.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Часом все, що я роблю, здається мені марним.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Мене рідко лякають думки про майбутнє.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Мені здається, я не живу повним життям, а тільки граю роль.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Мені здається, якби в минулому у мене було менше розчарувань і негараздів, мені було б зараз легше жити на світі.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Виникаючі проблеми часто здаються мені нерозв'язними.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Я рідко шкодую про те, що вже зроблено.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Якби я міг, я б багато чого змінив у минулому.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Мені здається, життя проходить повз мене.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Мої мрії часто збуваються.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Часом мені здається, що всі мої зусилля марні.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Життя здається мені цікавим і яскравим.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
У мене немає можливості впливати на несподівані проблеми.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Іноді я відчуваю себе зайвим навіть у колі друзів.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Для підрахунку балів відповідям на прямі пункти присвоюються бали від 0 до 3 («ні» – 0 балів, «скоріше ні, ніж так» – 1 бал, «скоріше так, ніж ні» – 2 бали, «так» – 3 бали), відповідям на зворотні пункти присвоюються бали від 3 до 0 («ні» – 3 бали, «так» – 0 балів). Потім підсумовується загальний бал життєстійкості та показники для кожної з 3 субшкал (залученості, контролю і прийняття ризику).

16-факторний PF-опитувальник Р. Кеттелла Вам пропонується дати відповідь на ряд запитань опитувальника, метою якого є визначення особливостей Вашого характеру, нахилів та інтересів. Не існує запитань, на які можна дати "правильну" або "неправильну" відповіді, тому що вони відображають лише особливості, притаманні різним людям. Якщо ж Ви бажаєте отримати рекомендації, що правильно відображали б особливості проявів Вашого характеру у різних ситуаціях, намагайтеся відповідати більш точно та правдиво.

Коли відповідаєте на запитання, Ви можете вибрати один із трьох запропонованих варіантів відповідей. Номер відповіді на бланку повинен відповідати номеру запитання.

Пам'ятайте:

- питання надто короткі, щоб містити в собі усі необхідні подробиці, уявляйте типові ситуації, не замислюйтесь над деталями;

- не втрачайте багато часу на роздуми, давайте першу відповідь, що спадає Вам на думку;

- намагайтеся за хвилину дати відповіді на декілька запитань, тоді Ви завершите роботу приблизно за 35 хвилин;

- намагайтеся уникати "невизначених" відповідей, окрім тих випадків, коли визначено відповіді дійсно неможливо (але не більше однієї "невизначеної" відповіді на 5-6 запитань);

- відповіді давайте на всі запитання підряд, не пропускаючи жодного;

- не намагайтеся своїми відповідями справити приємне враження. Вільно висловлюйте власну думку.

1. Я добре зрозумів інструкцію до цього опитувальника:

а - так,

б - не впевнений,

в - ні.

2. Я готовий щиро відповісти на запитання:

а - так,

б - не впевнений,

в - ні.

3. Я хотів би мати дачу:

а - у людному дачному селищі,

б - надав би перевагу чомусь середньому,

в - усамітнено в лісі.

4. Я можу знайти у собі достатньо сил, щоби справитися з життєвими труднощами:

а - завжди,

б - зазвичай,

в - рідко.

5. Коли я бачу диких звірів, мені стає трохи ніяково, навіть якщо вони надійно замкнені у клітках:

а - так,

б - не впевнений,

в - ні.

6. Я утримуюсь від критики людей та їх поглядів:

а - зазвичай,

б - іноді,

в - ні.

7. У мене є такі якості, за якими я маю перевагу над іншими людьми:

а - так,

б - важко відповісти,

в - ні.

8. Я люблю заздалегідь планувати свої справи та діяти згідно з прийнятим планом:

а - так,

б - важко відповісти,

в - ні.

9. Якби я побачив двох сусідських дітей, які б'ються:

а - надав би їм можливість самим з'ясувати свої стосунки,

б - не знаю, що зробив би,

в - спробував би розібратись у їхній суперечці.

10. На зборах та у компаніях:

а - легко виходжу вперед,

б - вірно щось середнє,

в - я тримаюсь осторонь.

11. Як на мене, цікавіше бути:

а - інженером-конструктором,

б - не знаю чому віддати перевагу,

в - драматургом.

12. Мені легко підкорятися наказам, навіть якщо вони видаються мені не зовсім розумними:

а - так, я розумію, що без цього не буде порядку,

б - щось середнє,

в - ні, мені важко, навіть коли знаю, що потрібно.

13. Зазвичай я спокійно ставлюся до самовдоволених людей, навіть якщо вони вихваляються або іншим чином показують, якої високої думки про себе:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

14. Коли я розглядаю хмари на небі:

а - я думаю про погоду,

б - не знаю, що відповісти,

в - я бачу в них різні образи.

15. Я вважаю, що найнуднішу щоденну роботу завжди треба доводити до кінця, навіть якщо видається, що у цьому немає необхідності:

а - згідний,

б - не впевнений,

в - не згідний.

16. Я хотів би взятися за роботу:

а - де можна працювати багато, навіть із ризиком невдачі (втрати в грошах),

б - не знаю, в - з твердим, середнім за розмірами окладом.

17. Людина, яка здатна не показувати свої почуття оточенню, видається мені:

а - виверткою,

б - важко сказати,

в - вихованою.

18. Зрідка у мене виникає почуття раптового страху або невизначеного хвилювання, сам не знаю, від чого:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

19. Коли мене несправедливо критикують за те, у чому я не винен:

а - ніякого почуття вини у мене не виникає,

б - вірно щось середнє,

в - я все ж таки почуваюся трохи винним.

20. На роботі у мене буває більше труднощів із людьми, які:

а - відмовляються застосовувати сучасні методи роботи,

б - не знаю, що вибрати,

в - намагаються щось змінити в роботі, яка й так іде нормально.

21. Коли я приймаю рішення, то керуюся більше:

а - серцем,

б - щось середнє,

в - розумом.

22. Люди були би щасливими, якби вони більше часу проводили у товаристві своїх друзів:

а - так,

б - вірно щось середнє,

в - ні.

23. Коли я складаю плани на майбутнє, я часто розраховую на те, що мені пощастить:

а - так,

б - важко відповісти,

в - ні.

24. Коли я розмовляю, то схильний:

а - висловлювати свої думки зразу, як тільки вони приходять в голову,

б - вірно щось середнє,

в - спочатку добре зібратися з думками.

25. Навіть якщо я чимось дуже розгніваний, я заспокоююсь досить швидко:

а - так,

б - вірно щось середнє,

в - ні.

26. За однакового робочого дня та зарплатні, я хотів би працювати:

а - столяром або кухарем,

б - не знаю, що вибрати,

в - офіціантом у гарному ресторані.

27. У мене було:

а - дуже мало виборних посад,

б - декілька,

в - багато виборних посад.

28. "Лопата" так відноситься до "копати", як "ніж" до:

а - гострий,

б - різати,

в - точити.

29. Іноді якась нав'язлива думка не дає мені заснути:

а - вірно,

б - не впевнений,

в - невірно.

30. У своєму житті я, як правило, досягаю тієї мети, яку ставлю перед собою:

а - так, вірно,

б - не впевнений,

в - невірно.

31. Застарілий закон потрібно змінювати:

а - тільки після детального обговорення,

б - вірно щось середнє,

в - негайно.

32. Мені стає ніяково, коли хтось вимагає від мене швидких дій, які певним чином впливають на інших людей:

а - так,

б - дещо середнє,

в - ні.

33. Більшість знайомих вважає мене веселим співрозмовником:

а - так,

- б - не впевнений,
в - ні.
34. Коли я бачу неприємних, неохайних людей:
а - це мене не хвилює,
б - щось середнє,
в - вони викликають у мене неприязнь і відразу.
35. Я трохи розгублююся, якщо несподівано опиняюся у центрі уваги:
а - так,
б - щось середнє,
в - ні.
36. Я завжди радий приєднатися до великої компанії, наприклад, зустрітися з друзями, піти на танці, взяти участь у цікавих заходах:
а - так, б - щось середнє, в - ні.
37. У школі я надавав перевагу:
а - урокам музики (співів),
б - важко відповісти,
в - заняттям у майстернях, ручній праці.
38. Якщо мене призначають відповідальним за щось, я вимагаю, щоби мої розпорядження чітко виконувались, бо інакше відмовляюся від доручення:
а - так,
б - іноді,
в - ні.
39. З деяких питань я займаю непохитну позицію:
а - завжди,
б - іноді,
в - ні.
40. Мені цікаві люди, які багато в чому зі мною не погоджуються, з якими можна зав'язати дискусію:
а - так,
б - важко сказати,
в - ні.
41. Якщо у новій компанії хтось багато і голосно сміється, це говорить про те, що він:
а - людина життєрадісна,
б - важко сказати,
в - не вміє себе стримувати.
42. Я надав би перевагу спілкуванню з людьми ввічливими, аніж із прямолінійними:
а - так,
б - щось середнє,
в - ні.
43. Коли мене критикують на людях, це мене вкрай пригнічує:
а - так,
б - щось середнє,
в - ні.
44. Якщо мене викликає до себе начальник, то я:
а - користуюся нагодою попросити те, що мені потрібно,
б - щось середнє,
в - непокоюся, що зробив щось не так.
45. Я ніяковію, якщо моя думка щодо прочитаної книги, переглянутого фільму розійшлась із загальноновизнаною:
а - так,
б - важко сказати,
в - ні.
46. Перш, ніж висловити свою думку:

- а - я намагаюся дізнатися думку інших,
 б - важко сказати,
 в - я не чекаю нагоди.
47. Коли я навчався у старших класах, то брав участь у спортивному житті школи:
 а - досить часто,
 б - час від часу,
 в - рідко.
48. Я підтримую вдома гарний порядок і майже завжди знаю, що де лежить:
 а - так,
 б - щось середнє,
 в - ні.
49. Коли я думаю про те, що має відбутися протягом дня, я нерідко відчуваю
 неспокій:
 а - так,
 б - щось середнє,
 в - ні.
50. Іноді я сумніваюсь, чи дійсно люди, з якими я спілкувався, цікавляться тим, що я
 говорю:
 а - так,
 б - щось середнє,
 в - ні.
51. Якби мені довелося вибирати, я хотів би бути:
 а - лісничим,
 б - важко вибрати,
 в - вчителем старших класів.
52. До дня народження, до свят:
 а - я люблю робити подарунки,
 б - важко відповісти,
 в - гадаю, що придбання подарунків - дещо неприємний обов'язок.
53. "Стомлений" так відноситься до "робота", як "гордий" до:
 а - посмішка,
 б - успіх,
 в - щасливий.
54. Яке з наведених слів не підходить до двох останніх:
 а - свічка,
 б - місяць,
 в - лампа.
55. Мої друзі:
 а - мене не підводили,
 б - зрідка,
 в - підводили досить часто.
56. Я роблю людям різкі критичні зауваження, якщо мені здається, що вони на це
 заслуговують:
 а - зазвичай,
 б - іноді,
 в - ніколи.
57. Коли я засмучений, я будь-що намагаюся приховувати свої почуття від інших:
 а - так,
 б - скоріше щось середнє,
 в - ні.
58. Я хотів би ходити у кіно або інші місця розваг:
 а - частіше, ніж один раз на тиждень,
 б - раз на тиждень (як більшість),

в - рідше одного разу на тиждень (рідше, ніж більшість).

59. Я вважаю, що особиста свобода у поведінці більш важлива, ніж гарні манери та дотримання правил етикету:

а - так,

б - не впевнений,

в - ні.

60. У присутності людей більш поважних, ніж я (старших за мене, або з великим досвідом чи вищих за статусом), я

схильний триматися скромно:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

61. Мені важко розповісти щось великій групі людей або виступати перед великою аудиторією:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

62. Я добре орієнтуюся на незнайомій місцевості, легко можу сказати, де північ, південь, схід і захід:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

63. Якщо хтось розгнівався би на мене:

а - я спробував би його заспокоїти,

б - не знаю, що зробив би,

в - це викликало б у мене роздратування.

64. Якщо з людиною говорити відверто, на чистоту, вона ніколи не образиться, навіть якщо не все почуте буде їй

приємно:

а - вірно,

б - важко сказати,

в - не вірно.

65. У наш час потрібно:

а - більше дисциплінованих, сумлінних людей,

б - щось середнє,

в - більше витончених романтиків, ентузіастів.

66. Іноді я говорю стороннім речі, які видаються мені важливими, навіть якщо вони мене про це не запитують:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

67. Я вважаю, що невимушеність у поведінці важливіша за дотримання правил гарного тону:

а - правильно,

б - не впевнений,

в - ні.

68. Буває так, що я уникаю зустрічей із кимось, бо відчуваюся боржником, який не виконує обіцянок:

а - дуже рідко,

б - буває,

в - досить часто.

69. Іноді мені говорять, що мій голос і вигляд часто виказують моє хвилювання:

а - так,

б - щось середнє,
в - ні.

70. Коли я був підлітком і моя думка не збігалася з батьківською, я зазвичай:

а - залишався при власній думці,

б - середнє між "а" і "в",

в - поступався, визнаючи їх авторитет.

71. Я хотів би працювати в окремій кімнаті, а не разом із колегами:

а - так,

б - не впевнений,

в - ні.

72. Я волів би жити тихо, так, як мені самому подобається, аніж бути предметом захоплення завдяки моїм успіхам:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

73. У багатьох відношеннях я вважаю себе достатньо зрілою людиною:

а - вірно,

б - не впевнений,

в - ні.

74. Критика у тому вигляді, в якому її здійснюють люди, скоріше вибиває мене з колії, ніж допомагає:

а - часто,

б - зрідка,

в - ніколи.

75. Я завжди в змозі контролювати прояви своїх почуттів:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

76. Мене дратують люди, які "літають у хмарах":

а - сильно,

б - посередньо,

в - майже не дратують.

77. "Здивування" так відноситься до "незвичайний", як "страх" до:

а - сміливий,

б - неспокійний,

в - жахливий.

78. Який із наведених дробів не підходить до двох інших:

а - $3/7$,

б - $3/9$,

в - $3/11$.

79. Мені здається, що багато людей не помічають або уникають мене, хоч я і не розумію, чому:

а - так,

б - не впевнений,

в - ні.

80. Люди ставляться до мене менш доброзичливо, ніж я того заслуговую своїм добрим до них ставленням:

а - дуже часто,

б - іноді,

в - ніколи.

81. Коли мені дістається роль керівника:

а - я ніяковію та розгублююся,

б - вірно щось середнє,

в - я відчуваю піднесення.

82. Я маю, безумовно, менше друзів, аніж більшість людей:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

83. Я люблю бувати там, де гучно та весело:

а - так,

б - не знаю,

в - ні.

84. Люди називають мене легковажним, хоча і вважають приємною людиною:

а - так,

б - не впевнений,

в - ні.

85. У звичайних ситуаціях у товаристві я відчуваю хвилювання, тільки не таке, яке відчуває актор перед виходом на сцену:

а - досить часто,

б - зрідка,

в - навряд чи коли.

86. Коли я перебуваю серед невеликої групи людей, я задовольняюся тим, що тримаюся осторонь і частіше надаю можливість говорити іншим:

а - так,

б - не впевнений,

в - ні.

87. Мені більше подобається читати:

а - реалістичні описи гострих воєнних та політичних конфліктів,

б - не знаю, що вибрати,

в - роман, що збуджує уяву, почуття.

88. Коли намагаються мною керувати, я навмисне роблю все навпаки:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

89. Якщо керівництво або члени сім'ї у чомусь докоряють мені, то це, як правило, заслужено:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

90. Мені не подобається манера деяких людей "втупитися" та безцеремонно дивитись на людину в магазині або на вулиці:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

91. Під час спільної подорожі:

а - я можу так захопитися спілкуванням зі співрозмовником, що перестану помічати, куди та як ми їдемо,

б - важко відповісти,

в - я завжди слідкую за тим, куди ми їдемо.

92. У жартах про смерть немає нічого поганого чи такого, що суперечить доброму смаку:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

93. Якщо мої знайомі погано поводяться зі мною і не приховують своєї неприязні:

а - це ніскільки мене не пригнічує,

- б - щось середнє,
в - я занепадаю духом.
94. Я почуваюся ніяково, коли мені говорять компліменти або хвалять:
а - вірно,
б - щось середнє,
в - ні.
95. Людина не має права виходити з колективу, якщо колектив проти цього:
а - так,
б - важко сказати,
в - ні.
96. Мені легше вирішувати складне питання чи проблему:
а - якщо я обговорюю їх з іншими,
б - щось середнє,
в - якщо я обдумую їх на самоті.
97. Я із задоволенням беру участь у громадському житті, в роботі різних комісій:
а - так,
б - щось середнє,
в - ні.
98. Коли я виконую якусь роботу, я не заспокоюся, доки не будуть враховані навіть найнезначніші деталі:
а - так,
б - щось середнє,
в - ні.
99. Іноді зовсім незначні перешкоди дуже сильно дратують мене:
а - так,
б - щось середнє,
в - ні.
100. Я сплю міцно, ніколи не розмовляю уві сні:
а - так,
б - щось середнє,
в - ні.
101. Якби я працював у сфері обслуговування, мені було б цікаво:
а - спілкуватись із замовниками, клієнтами,
б - щось середнє,
в - вести рахунки та іншу документацію.
102. "Розмір" так відноситься до "довжини", як "нечесний" до:
а - тюрма,
б - порушення,
в - злодій.
103. "АБ" так відноситься до "ГВ", як "СР" до:
а - ПО,
б - ОП.
в - ТУ.
104. Коли я потрапляю у компанію людей, чиї норми поведінки дозволяють використання нецензурних слів, я розгублююсь:
а - так,
б - щось середнє,
в - ні.
105. Коли я слухаю музику, а поруч голосно розмовляють:
а - це мені не заважає, я можу зосередитись,
б - щось середнє,
в - це псує мені задоволення та дратує мене.

106. Думаю, що про мене буде правильніше сказати, що я:

- а - ввічливий та спокійний,
- б - щось середнє,
- в - енергійний та наполегливий.

107. Я вважаю, що:

- а - жити треба за принципом "зробив діло – гуляй сміло",
- б - дещо середнє між "а" і "в",
- в - жити треба весело, не надто турбуючись про завтрашній день.

108. Краще бути обережним та вичікувати, ніж радіти наперед, у глибині душі смакуючи успіх:

- а - згоден,
- б - щось середнє,
- в - не згоден.

109. Якщо я замислююся про можливі труднощі у своїй роботі:

- а - я намагаюся заздалегідь скласти план, як їх подолати,
- б - щось середнє,
- в - думаю, що справлюся з ними, коли вони з'являться.

110. Я легко при звичаююсь у будь-якому оточенні:

- а - так,
- б - не впевнений,
- в - ні.

111. Коли потрібно трохи дипломатії та вміння у чомусь людей переконати, зазвичай звертаються до мене:

- а - так,
- б - вірно щось середнє,
- в - ні.

112. Мені було б цікавіше:

- а - консультувати молодих людей, допомагати їм у виборі роботи,
- б - важко відповісти,
- в - працювати інженером-економістом.

113. Якщо я абсолютно впевнений, що людина чинить несправедливо або егоїстично, я заявляю їй про це, навіть якщо це загрожує мені деякими неприємностями:

- а - так,
- б - щось середнє,
- в - ні.

114. Коли люди поводять себе безглуздо:

- а - я спокійно думаю, що на помилках вчаться,
- б - не впевнений,
- в - я починаю хвилюватись і намагаюся втрутитись.

115. Я часто так задумуюсь над якоюсь новою ідеєю, що стаю розсіяним:

- а - навряд чи,
- б - можливо,
- в - вірно.

116. Якщо мені доводиться довго сидіти на зборах, не розмовляючи та без руху, я ніколи не відчуваю потреби малювати чи соватися на стільці:

- а - згоден,
- б - не впевнений,
- в - не згоден.

117. Якщо моїм задумам заважають тільки люди, а не об'єктивні обставини, я дію відповідно із задумами:

- а - так,
- б - не впевнений,
- в - ні.

118. Передчуття, що на мене очікує якийсь покарання, навіть якщо я не зробив нічого поганого, виникає у мене:

- а - часто,
- б - іноді,
- в - рідко.

119. Якщо я знаю, що не виконаю своїх обіцянок з поважних об'єктивних причин:

- а - я можу спокійно розповісти про ці причини,
- б - не знаю, що відповісти,
- в - я все одно сильно непокоюсь, оскільки про мене можуть думати, що я винен.

120. Я вважаю, що в інтересах справи людей на виборних посадах слід змінювати:

- а - регулярно,
- б - важко відповісти,
- в - залежно від авторитету.

121. При однаковій зарплатні я хотів би:

- а - брати індивідуальну роботу додому,
- б - важко щось вибрати,
- в - працювати в установі, на підприємстві.

122. Працюючи над чимось, я надав би перевагу зробити це:

- а - у колективі,
- б - не знаю, що вибрав би,
- в - самотійно.

123. Бувають періоди, коли важко втриматися від почуття жалю до самого себе:

- а - часто,
- б - іноді,
- в - ніколи.

124. Люди дуже часто виводять мене з себе:

- а - так,
- б - щось середнє,
- в - ні.

125. Я завжди можу без особливих труднощів позбутися старих звичок і більше до них не повертатись:

- а - так,
- б - щось середнє,
- в - ні.

126. Урочистість та статечність обов'язково мають бути супутниками будь-якого церемоніалу:

- а - так.
- б - не впевнений,
- в - ні.

127. "Краще" так відноситься до "найгірше", як "повільне" до:

- а - швидке,
- б - найкраще,
- в - найшвидше.

128. Яке з наступних сполучень знаків повинно продовжити цей ряд - ХОООХХОООХХХ:

- а - ОХХХ,
- б - ООХХ,
- в - ХООО.

129. Коли настає час для здійснення того, що я заздалегідь планував та очікував, я інколи відчуваю себе не в змозі це

- зробити:
- а - згоден,
- б - щось середнє,

в - не згоден.

130. Зазвичай я можу зосереджено працювати, не звертаючи уваги на те, що люди навколо дуже шумлять:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

131. Я говорю про свої бажання та плани:

а - рідко, тільки коли запитують,

б - щось середнє,

в - досить часто, інакше про них забудуть.

132. Я проводжу багато часу, обговорюючи з друзями ті приємні події, які ми разом пережили колись:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

133. Я отримую задоволення від ризикованих вчинків, які я роблю тільки заради потіхи:

а - так,

б - вірно щось середнє,

в - ні.

134. Мене дратує вигляд неприбраного помешкання:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

135. Я вважаю себе дуже товариською (відкритою) людиною:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

136. У спілкуванні з людьми:

а - я не намагаюся стримувати почуття,

б - щось середнє,

в - я приховую свої почуття.

137. Я люблю музику:

а - легку, жваву, холоднувату,

б - щось середнє,

в - емоційно насичену та сентиментальну.

138. Мене більше захоплює краса вірша, ніж краса та досконалість зброї:

а - так,

б - не впевнений,

в - ні.

139. Якщо моє вдале зауваження залишилося непоміченим:

а - я не повторюю його,

б - важко відповісти,

в - повторюю своє зауваження знову.

140. Мені хотілось би вести роботу серед неповнолітніх правопорушників, яких звільнено на поруки:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

141. Для мене дуже важливо:

а - зберегти добрі стосунки з людьми,

б - дещо середнє,

в - вільно висловлювати свої почуття.

142. У туристичній подорожі я волів би дотримуватися програми, складеної спеціалістами, а не планувати свій

маршрут самостійно:

а - так,

б - не впевнений,

в - ні.

143. Люди дуже часто жартують із такою легковажною недбалістю, що ображають мене:

а - часто,

б - щось середнє,

в - рідко.

144. Мені не складно придумати, як віддячити комусь:

а - вірно,

б - не знаю,

в - ні.

145. Коли необхідно швидко прийняти відповідальне рішення, я відчуваю труднощі через те, що не можу зібратися з думками:

а - так,

б - не знаю,

в - ні.

146. Я волію планувати свої справи сам, без стороннього втручання та чужих порад:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

147. Іноді на мої вчинки впливає те, що я комусь заздрю:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

148. Мені легко примусити себе класти речі на свої місця, навіть коли я дуже поспішаю:

а - так,

б - важко відповісти,

в - ні.

149. Я починаю нервувати, коли замислююся про все, що на мене очікує:

а - так,

б - ні,

в - іноді.

150. Якщо я беру участь у якійсь грі, а присутні голосно висловлюють свої міркування, мене це виводить з рівноваги:

а - згоден,

б - не впевнений,

в - не згоден.

151. Мені здається, що цікавіше бути:

а - художником,

б - не знаю, що вибрати,

в - директором театру або студії.

152. Яке із наступних слів не підходить до двох інших:

а - якийсь,

б - декілька,

в - більша частина.

153. "Полум'я" так відноситься до "спеки", як "троянда" до:

а - шип,

б - червоні пелюстки,

в - запах.

154. У мене часто бувають такі хвилюючі сни, що я прокидаюсь:

а - часто,

б - зрідка,

в - практично ніколи.

155. Навіть якщо дехто проти успіху якогось починання, я завжди вважаю, що варто ризикувати:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

156. Мені подобаються ситуації, коли я мимоволі опиняюсь у ролі керівника, тому що краще за інших знаю, що повинен зробити колектив:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

157. Я хотів би одягатися скромно, так, як усі, а не яскраво та оригінально:

а - згоден,

б - щось середнє,

в - ні.

158. Вечір, який проведено за улюбленим заняттям, приваблює мене більше, ніж жвава вечірка:

а - згоден,

б - щось середнє,

в - ні.

159. Деколи я нехтую добрими порадами людей, хоч і знаю, що не повинен був би цього робити:

а - зрідка,

б - навряд чи коли,

в - ніколи.

160. Коли я приймаю рішення, вважаю обов'язковим враховувати основні норми поведінки "що таке добре і що таке погано":

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

161. Мені не подобається, коли люди дивляться, як я працюю:

а - так,

б - щось середнє,

в - ні.

162. Якщо у колективі не прийнято засуджувати людей за помилки:

а - я не буду осуджувати,

б - важко відповісти,

в - я все одно буду "стояти" за вимогливість.

163. У школі я надавав перевагу (надаю перевагу):

а - українській мові,

б - важко відповісти,

в - математиці.

164. Іноді я засмучувався через те, що люди говорили про мене погано поза очі без усяких на те причин:

а - так,

б - важко відповісти,

в - ні.

165. Розмови про щоденні турботи:

а - важливіші за абстрактні розмірковування,

б - не знаю, що відповісти,
в - дратують мене своєю приземленістю та прозаїчністю.

166. Деякі речі викликають у мене такий гнів, що я намагаюся взагалі про них не говорити:

а - так,
б - щось середнє,
в - ні.

167. У вихованні важливіше:

а - оточити дитину теплом та турботою,
б - щось середнє,
в - виробити у дитини бажані навички та погляди.

168. Люди вважають мене спокійною, рівноваженою людиною, яка залишається незворушною за будь-яких обставин:

а - так, б - щось середнє, в - ні.

169. Люди, старші за мене, частіше бувають праві, бо у них більше досвіду:

а - так,
б - не знаю,
в - ні.

170. Я буду непокоїтись, якщо хтось подумає, ніби я ухиляюся від правил, які є прийнятими у колі наших знайомих:

а - дуже,
б - посередньо,
в - ні.

171. Я краще засвоюю матеріал:

а - коли читаю добре написану книгу,
б - дещо середнє,
в - коли беру участь у колективному обговоренні.

172. Я часто відхиляюся від наміченого плану, коли втрачаю інтерес до процесу його виконання:

а - так,
б - щось середнє,
в - ні.

173. Перш, ніж висловити свою думку, я намагаюся зрозуміти, наскільки я врахував усі деталі питання:

а - так,
б - не знаю,
в - ні.

174. Іноді дрібниці нестерпно діють мені на нерви, хоча я і розумію, що це пусте:

а - так,
б - щось середнє,
в - ні.

175. Я часто говорю під впливом моменту таке, про що пізніше доводиться жалкувати:

а - згоден,
б - не впевнений,
в - не згоден.

176. Якби мене попросили організувати збір грошей на подарунок комусь або взяти участь в організації ювілейних урочистостей:

а - я погодився б,
б - не знаю, що зробив би,
в - сказав би, що дуже зайнятий.

177. Яке із наступних слів не підходить до двох інших:

а - широкий,

б - зигзагоподібний,
в - прямий.

178. "Швидко" так відноситься до "ніколи", як "близько" до:
15

а - ніде,
б - далеко,
в - геть.

179. Якщо я зробив якийсь промах у товаристві, я досить швидко про це забуваю:

а - так,
б - щось середнє,
в - ні.

180. Моє оточення знає, що у мене багато різних ідей і я майже завжди можу запропонувати якесь вирішення проблеми:

а - так,
б - щось середнє,
в - ні.

181. Я хотів би мати роботу:

а - з визначеним і постійним заробітком,
б - вірно дещо середнє,
в - із вищим заробітком, який би залежав від моїх зусиль.

182. Мене вважають дуже запальною людиною:

а - так,
б - щось середнє,
в - ні.

183. Мені подобається робота різноманітна, пов'язана із частими змінами та поїздками, навіть якщо вона трохи небезпечна:

а - так,
б - щось середнє,
в - ні.

184. Я людина дуже пунктуальна і завжди наполягаю на тому, щоб усе виконувалось якомога точніше:

а - згоден,
б - щось середнє,
в - не згоден.

185. Мені приносить задоволення робота, яка потребує добросовісного ставлення, точних навичок і вмінь:

а - так,
б - щось середнє,
в - ні.

186. Я належу до енергійних людей, які завжди чимось зайняті:

а - так,
б - не впевнений,
в - ні.

187. Я добросовісно відповів на всі запитання і жодного не пропустив:

а - так, б - не впевнений, в - ні.

1. Методика діагностики рівня «емоційного вигорання» В.В. Бойка

Інструкція. На кожне із запропонованих нижче суджень дайте відповідь «так» чи «ні». Візьміть до уваги: якщо у формулюваннях опитувальника згадуються партнери, то йдеться про суб'єктів Вашої професійної діяльності — пацієнтів, клієнтів, споживачів, замовників, учнів, студентів та інших осіб, з якими Ви щоденно працюєте.

Текст опитувальника

1. Організаційні помилки на роботі постійно змушують нервувати, напружуватися, хвилюватися.
2. Сьогодні я задоволений своєю професією не менше, ніж на початку кар'єри.
3. Я помилився у виборі професії чи профілю діяльності (займаю не своє місце).
4. Мене турбує те, що я став гірше працювати (менш продуктивно, менш якісно, повільніше).
5. Тепло́та у взаємодії з партнерами дуже залежить від мого настрою.
6. Від мене, як від професіонала, мало залежить добробут партнерів.
7. Коли я приходжу з роботи додому, то деякий час (години 2-3) мені хочеться побути па самоті, щоб зі мною ніхто не спілкувався.
8. Коли я відчуваю втому чи напруження, то намагаюся швидше вирішити проблеми партнера (згорнути взаємодію).
9. Мені здається, що емоційно я не можу дати колегам того, що потребує професійний обов'язок.
10. Моя робота притупляє емоції.
11. Я відверто втомився від людських проблем, з якими доводиться мати справу па роботі.
12. Трапляється, я погано засинаю (сплю) через хвилювання, пов'язані з роботою.
13. Взаємодія з партнерами потребує від мене великого напруження.
14. Робота з людьми приносить мені все менше задоволення.
15. Я б змінив місце роботи, якби з'явилась така можливість.
16. Мене часто засмучує те, що я не можу на потрібному рівні надати професійну підтримку, послугу, допомогу.
17. Мені завжди вдається запобігти впливу поганого настрою наділові контакти.
18. Мене дуже засмучує ситуація, коли щось не йде на лад у стосунках з діловим партнером.
19. Я так стомлююся на роботі, ию вдома намагаюся спілкуватися якомога менше.
20. Через брак часу, втому та напруження часто приділяю партнеру менше уваги, ніж потрібно.
21. Іноді звичні ситуації спілкування на роботі дратують мене.
22. Я спокійно сприймаю обґрунтовані претензії партнерів.
23. Спілкування з партнерами спонукає мене уникати людей.
24. При згадці про деяких партнерів та колег, у мене псується настрій.
25. Конфлікти та суперечки з колегами віднімають багато сил та емоцій.
26. Мені все складніше встановлювати або підтримувати контакти з діловими партнерами.
27. Обставини на роботі мені здаються дуже складними і важкими.
28. У мене часто виникають тривожні очікування, пов'язані з роботою: щось має трапитися, як би не припуститися помилки, чи зможу зробити все як потрібно, чи не скоротять мене тощо.
29. Якщо партнер мені неприємний, то я намагаюсь обмежити час спілкування з ним, менше приділяти йому уваги.
30. У спілкуванні па роботі я дотримуюся принципу «не роби людям добра — не отримаєш зла».
31. Я з радістю розповідаю домашнім про свого роботу.

32. Трапляються дні, коли мій емоційний стан погано відображається на результатах роботи (менше працюю, знижується якість, виникають конфлікти).
33. Іноді я відчуваю, що потрібно поспівчувати партнерові, але не в змозі цього зробити.
34. Я дуже хвилююся за свою роботу.
35. Партнерам по роботі віддаю більше уваги та турботи, ніж отримую від них вдячності.
36. При одній згадці про роботу мені стає погано: починає колоти в області серця, підвищується тиск, виникає головний біль.
37. У мене добрі (в цілому задовільні) стосунки з безпосереднім керівником.
38. Я часто радію, коли бачу, що моя робота приносить користь людям.
39. Останнім часом мене переслідують невдачі па роботі.
40. Деякі аспекти (факти) моєї роботи викликають розчарування, нудьгу і зневіру.
41. Трапляються дні, коли контакти з партнерами складаються гірше, ніж зазвичай.
42. Я переймаюся проблемами ділових партнерів (суб'єктів діяльності) менше, ніж зазвичай.
43. Втома від роботи призводить до того, що я намагаюся скоротити час спілкування з друзями та знайомими.
44. Зазвичай я виявляю зацікавленість особистістю партнера більше, ніж того вимагає справа.
45. Зазвичай я приходжу на роботу відпочивши, зі свіжими силами, в доброму настрої.
46. Іноді я ловлю себе на тому, що працюю з партнерами автоматично, без душі.
47. У справах зустрічаються настільки неприємні люди, що всупереч волі бажаєш їм чогось недоброго.
48. Після спілкування з неприємними партнерами в мене буває погіршення фізичного та психічного самопочуття.
49. На роботі я постійно відчуваю психічне та фізичне перевантаження.
50. Успіхи в роботі надихають мене.
51. Ситуація на роботі, в якій я опинився, здається безвихідною (майже безвихідною).
52. Я втратив спокій через роботу.
53. Впродовж останнього року траплялися скарги па мене з боку партнерів.
54. Мені вдається зберегти нерви тільки через те, що багато з того, що відбувається з партнерами, я не беру близько до серця.
55. Я часто з роботи приношу додому негативні емоції.
56. Я часто працюю через силу.
57. Раніше я був більш співчутливим та уважним до партнерів, ніж тепер.
58. У роботі з людьми керуюся принципом: не псує нерви, бережи здоров'я.
59. Іноді я йду на роботу з важким відчуттям: як все набридло, нікого б не бачити й не чути.
60. Після напруженого робочого дня я відчуваю, що занедужав.
61. Контингент партнерів, з якими я працюю, дуже важкий.
62. Іноді мені здається, що результати моєї роботи не варті тих зусиль, які я витрачаю.
63. Якщо б мені поталанило з роботою, я був би набагато щасливішим.
64. Я у відчаї від того, що на роботі в мене серйозні проблеми.
65. Іноді я поведжуся зі своїми партнерами так, як би не хотів, щоб вони вчиняли зі мною.
66. Я засуджую партнерів, що розраховують на особливу поблажливість та увагу.
67. Зазвичай після робочого дня у мене не вистачає сил займатися домашніми справами.
68. Часто я підганяю час: швидше б закінчився робочий день.
69. Стан, прохання, потреби партнерів зазвичай мене щиро хвилюють.

№ з/п	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84
Відповідь + або -												

Обробка та інтерпретація результатів

Кожен варіант відповіді попередньо оцінений компетентними суддями тим чи іншим числом балів — зазначається в «ключі» поруч із номером судження в дужках. Це зроблено тому, що ознаки, які включені в симптом, мають різне значення для визначення його складності. Максимальну оцінку — 10 балів — отримала від суддів та ознака, яка є найбільш показовою для симптому.

Відповідно до «ключа» здійснюють такі підрахунки:

- 1) визначають суму балів окремо для кожного з 12 симптомів «вигорання»;
- 2) підраховують суму показників симптомів для кожної з 3-х фаз формування «вигорання»;
- 3) знаходять підсумковий показник синдрому «емоційного вигорання» — сума показників за всіма 12 симптомами.

У «ключі» поряд із номерами суджень у дужках вказаний бал, встановлений експертами, який показує «вагу» цієї ознаки симптому.

«Ключ»

Фаза «Напруження»

1. Переживання психотравмуючих обставин: +1(2), +13(3), +25(2), -37(3), +49(10), +61(5), -73(5)
2. Незадоволеність собою: -2(3), +14(2), +26(2), -38(10), -50(5), +62(5), +74(3)
3. «Загнаність у кут»: +3(10), +15(5), +27(2), +39(2), +51(5), +63(1), -75(5)
4. Тривога і депресія: +4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3)

Фаза «Резистенція»

1. Неадекватне вибіркове емоційне реагування: +5(5), -17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5)
2. Емоційно-моральна дезорієнтація: +6(10), -18(3), +30(3), +42(5), +54(2), +66(2), -78(5)
3. Розширення сфери економії емоцій: +7(2), +19(10), -31(2), +43(5), +55(3), +67(3), -79(5)
4. Редукція професійних обов'язків: +8(5), +20(5), +32(2), -44(2), +56(3), +68(3), +80(10)

Фаза «Виснаження»

1. Емоційний дефіцит: +9(3), +21(2), +33(5), -45(5), +57(3), -69(10), +81(2)
2. Емоційне відчуження: +10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10)
3. Особистісне відчуження (деперсоналізація): +11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +71(2), +83(10)
4. Психосоматичні та психовегетативні порушення: +12(3), +24(2), +36(5), +48(3), +60(2), +72(10), +84(5)

Інтерпретація результатів

Запропонована методика дає детальну картину синдрому «емоційного вигорання». Насамперед, необхідно звернути увагу на окремі симптоми. Показник вираженості кожного симптому знаходиться в межах від 0 до 30 балів:

- 0-9 балів — симптом не сформований;
- 10-15 балів — симптом на стадії формування;

16 і більше балів — симптом сформований.

Симптоми з показниками 20 і більше балів є домінуючими у фазі або у всьому синдромі «емоційного вигорання».

Методика дає можливість побачити провідні симптоми «вигорання». Суттєвим є те, до якої фази формування «емоційного вигорання» належать домінуючі симптоми і в якій фазі їх найбільша кількість.

Наступний крок в інтерпретації результатів — *осмислення показників фаз розвитку - «вигорання»: «напруження», «резистенція» та «виснаження».*

У кожній з них оцінка можлива в межах від 0 до 120 балів. Однак співставлений балів, отриманих для фаз, не є правомірним, тому що не свідчить про їхню відносну роль або внесок у синдром. Справа в тому, що вимірювані в них явища істотно різні — реакція на зовнішні і внутрішні фактори, прийоми психологічного захисту, стан нервової системи. За кількісними показниками можна твердити тільки про те, наскільки кожна фаза сформувалася, яка фаза сформувалася більшою або меншою мірою:

- 36 і менше балів — фаза не сформована;
- 37—60 балів — фаза на стадії формування;
- 61 і більше балів — фаза сформована.