

Міністерство освіти і науки України
Криворізький державний педагогічний університет
Психолого-педагогічний факультет
Кафедра практичної психології

*Присвячується 90-річчю
Криворізького державного
педагогічного університету*

ОСОБИСТІСНА ЗРІЛІСТЬ ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Колективна монографія

Том 1

Кривий Ріг
Видавець Роман Козлов
2019

УДК 159.923

О-75

Рецензенти:

С.Б. Кузікова, доктор психологічних наук, професор кафедри психології Навчально-наукового Інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка;

Т.В. Дуткевич, кандидат психологічних наук, професор кафедри психології освіти Кам'янець-Подільського університету імені Івана Огієнка.

*Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Криворізького державного педагогічного університету
(протокол № 13 від 27.06.2019)*

Усі матеріали подаються за редакцією авторів.
Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен,
географічних назв та інших даних несуть автори.

Колектив авторів:

Мірошник З. М. (науковий редактор), Остапчук О. Є. (упорядник випуску), Шаповал І. М., Гапоненко Л. О., Горбачова О. Ю., Туркова Д. М., Михайленко О. Ю., Чаркіна О. А., Великодна М. С., Свірська Ж. М., Лисечко М. В., Давоян Є. Е., Депутатов В. О., Маєр Ю. В.

Особистісна зрілість як проблема сучасної психології. Том 1 : колективна монографія / кол. авт. ; наук. ред. З. М. Мірошник. – Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2019. – 220 с.

ISBN 978-617-7643-50-9

У монографії представлено теоретичні й методологічні аспекти дослідження проблеми особистісної зрілості. Автори узагальнюють науково-теоретичні підходи й технологічні засоби, які є ефективними у формуванні особистісної зрілості; варіативне бачення моделей особистісної зрілості психолога; особливості особистісної зрілості психолога в процесі професіоналізації. Монографія розрахована на широкий загал викладачів, наукових працівників, практичних психологів, студентів, слухачів курсів післядипломної освіти, які опікуються проблемами розвитку особистісної зрілості.

УДК 159.923

ISBN 978-617-7643-50-9

© КДПУ, 2019.
© Авт. колектив, 2019.

ЗМІСТ

Передмова (Мірошник З. М.)	4
I. Теорії особистості і особистісна зрілість: науково-теоретичні підходи	
1.1. Особистісна зрілість в структурі особистості практичного психолога (Михайленко О. Ю.)	6
1.2. Особистісна зрілість як предиктор професійної ідентичності психолога (Шаповал І. М.)	24
1.3. Феноменологія і зміст поняття особистісної зрілості (Талаш І. О.)	41
1.4. Теоретичні погляди на особистісну зрілість у психоаналітичних теоріях (Великодна М. С.)	52
1.5. Психологічне благополуччя як критерій особистісної зрілості (Шило О. С.)	59
1.6. Структурний підхід до особистості психолога-консультанта (Депутатов В. О., Давоян Є. Е.)	75
II. Варіативне бачення моделей особистісної зрілості психолога	
2.1. Рольова модель фахівця як головна компонента особистісної зрілості (Мірошник З. М.)	89
2.2. Синергетична модель особистісної зрілості майбутнього психолога (Остапчук О. Є.)	103
2.3. Когнітивна модель соціально зрілої особистості студента-психолога (Гапоненко Л. О.)	120
2.4. Модель особистості на рівні психосоматичних феноменів нормального функціонування (ПСФНФ) (Туркова Д. М.)	135
III. Особистісна зрілість психолога в процесі професіоналізації	
3.1. Саморегуляція професійної діяльності особистісно зрілого психолога (Горбачова О. Ю.)	145
3.2. Гендерні особливості формування та розвитку особистісної зрілості студента-психолога (Чаркіна О. А.)	154
3.3. Розвиток морально-етичної сфери особистості студента-психолога у процесі професійного навчання (Свірська Ж. М.)	179
3.4. Рольова компетентність у структурі професійної зрілості майбутніх психологів (Лисечко М. В.)	197
3.5. Рольовий розвиток сучасного фахівця як складова особистісної зрілості (Маєр Ю. В.)	208
Післямова (Мірошник З. М.)	219

ПЕРЕДМОВА

Нині одним з провідних запитів суспільства постає наявність значної кількості висококваліфікованих фахівців, які бажають і вміють здійснювати просвітницьку, діагностичну, корекційну, розвивальну, консультативну та інші види діяльності. Задля цього необхідним є належний рівень підготовки психологів, вдосконалення їх професійного рівня та зростання особистісної зрілості.

Дослідження особистісної зрілості здійснено в гуманітарній психології: А. Маслоу (самоактуалізована особистість); К. Роджерса (повноцінно функціонуюча особистість); в аналітичній психології К. Юнга (цілісна особистість); в працях Г. Олпорта, К. О. Абульханової-Славської, Л.І Анциферової, О.О. Бодалева, Д. О. Леонтєва, А. О. Реана та ін. (зріла особистість). У сучасній українській психології феномен особистісної зрілості розглядається багатьма науковцями (М. Й. Боришевський С. Л. Братченко, Т. М. Титаренко, О. С. Штепа. Ю.З. Гільбух О. В. Завгородня, Л. В. Потапчук та ін.).

Особистісна зрілість як складне структурне утворення, що містить в собі такі характеристики: відповідальність і компетентність в різних сферах діяльності, самостійність, самореалізацію, адекватне самоствердження, цілепокладання, відрізняє соціально зрілу особистість від соціально незрілої. Зріла особистість внутрішньо детермінована, здатна координувати власне життя, виходячи зі своїх потреб, має на меті продуктивне й пропорційне застосування власних можливостей згідно з життєвими завданнями. Володіє здатністю до саморегуляції, спроможна визначати й спрямовувати хід подій у житті, коригувати стиль спілкування, активно взаємодіючи з соціальним оточенням. Отже, особистісну зрілість можна розглядати не лише як характеристику особистості, а й як професійну рису, що потребує формування й подальшого удосконалення.

Як засвідчує досвід, для сучасної психології у контексті підготовки майбутніх фахівців та формування їх особистісної зрілості важливим є пошук альтернативних існуючим методів роботи, оскільки вимоги до особистості психолога-практика є своєрідними, що зумовлено системою напрямів професійної діяльності. Поряд з цим, результати підготовки практичних психологів демонструють, що наявна система вищої освіти у повному обсязі не забезпечує формування особистісної зрілості фахівця практичної психології, здатного якісно й високопрофесійно виконувати певні обов'язки, що постають перед ним у практичній діяльності. Отже, все вищезазначене й зумовило вибір теми монографії «Особистісна зрілість як проблема сучасної психології», зміст якої відповідає провідним завданням роботи професорсько-викладацького колективу над науковою темою кафедри практичної психології.

У колективній монографії детально висвітлено теоретичні аспекти особистісної зрілості психолога, обґрунтовано перспективність рольового підходу в процесі формування особистісної зрілості; розкрито шляхи формування ціннісно-сміслової сфери у фахівців; охарактеризовано емпіричну складову фахової підготовки; досліджено психологічні чинники феномену особистісної зрілості.

У першому розділі акцентовано увагу на особистісній зрілості як інтегрованому понятті науки; розкрито феноменологію та зміст дефініції «особистісна зрілість»; представлено механізми саморегуляції як чинника становлення особистісної зрілості у майбутніх практичних психологів; продемонстровано зв'язок особистісної та професійної зрілості психолога.

У другому розділі описано теорії особистості й особистісну зрілість як інтегровану характеристику людини.

У третьому розділі увагу зосереджено на проблемі особистісної зрілості психолога у сполученні з іншими параметрами, на гендерних особливостях розвитку особистісної зрілості психолога; висвітлено особистісну зрілість у структурі професійної Я-концепції практичного психолога.

Маємо сподівання, що запропоновані наукові розвідки слугуватимуть дієвим орієнтиром у діяльності викладачів закладів вищої освіти під час підготовки фахівців. За нашим переконанням, презентовані у монографії погляди на проблему особистісної зрілості сприятимуть якості теоретичної та практичної підготовки психологів до майбутньої професійної діяльності, а також можуть використовуватися як методологічне підґрунтя для подальшої розробки альтернативного змісту навчальних курсів й створення сприятливого клімату задля розвитку особистісної зрілості.

Положення колективної наукової монографії належним чином аргументовані й переконливо ілюстровані фактичним матеріалом. Експериментальні матеріали монографії можуть використовуватися під час розробки та коригування відповідних навчальних планів і програм державного стандарту з фахової підготовки практичних психологів, у системі перепідготовки та підвищення кваліфікації.

Вочевидь, феномен особистісної зрілості як проблеми сучасної психології не може бути повною мірою вирішено в межах представлених у книзі концепцій. Однак ми сподіваємося, що презентовані авторами монографії наукові розвідки й висновки викличуть зацікавлення у читачів.

Від імені авторського колективу,

Зоя Михайлівна Мірошник,

науковий редактор колективної монографії,

доктор психологічних наук, професор

I. ТЕОРІЇ ОСОБИСТОСТІ І ОСОБИСТІСНА ЗРІЛІСТЬ: НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ

1.1. Особистісна зрілість в структурі особистості практичного психолога

Сучасні соціально-економічні зміни обумовлюють підвищення суспільного запиту на психологічну допомогу населенню, що, в свою чергу, потребує достатньої кількості висококваліфікованих психологів-практиків, які відрізняються не тільки володінням спеціальними знаннями, уміннями, навичками, але й високим рівнем особистісної підготовки.

Результати фундаментальних досліджень вчених гуманістичного напрямку в становленні та розвитку особистості (К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Анциферова, Б. Г. Ананьєв, І. Д. Бех, Л. І. Божович, А. В. Брушлинський, Є. О. Клімов, Г. С. Костюк, О. М. Леонтьєв, Б. Ф. Ломов, В. М. М'ясищев, К. К. Платонов, В. О. Татенко, Б. М. Теплов, Т. М. Титаренко) надають можливість розуміти людину як суб'єкта діяльності й спілкування. Це дозволяє науковцям і практикам узагальнено розкрити цілісність всіх якостей людини (природних, індивідуальних, соціальних тощо), що сприяють успішній професійній діяльності. Уявлення про зміст активності особистості розширюється за рахунок не лише свідомого ставлення до об'єктивного світу, а й свідомого ставлення до самого себе, розуміння власної індивідуальності та неповторності.

Так, К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Анциферова та А. В. Брушлинський стверджують: «людина об'єктивно виступає (й вивчається) у системі нескінченно різноманітних суперечливих якостей. Найважливіша з них – бути суб'єктом, тобто творцем своєї історії, вершителем свого життєвого шляху: ініціювати й здійснювати споконвічно практичну діяльність, спілкування, поведінку, пізнання, споглядання й інші види специфічно людської активності – творчої, моральної, вільної. Суб'єкт – це людина на вищому рівні активності, цілісності (системності), автономності й т.д.» [2].

У зв'язку з підвищенням суспільної значущості професії психолога дедалі більше досліджень присвячується психологічному аналізу саме цієї діяльності (В. О. Моляко, В. В. Рибалка, Н. В. Чепелева, В. Г. Панок, О. П. Саннікова, І.В. Дубровіна, К. А. Рамуль, Н. В. Багманова, В. В. Гусейнов, Ж. П. Вірна, А.М. Прихожан, Н. Н. Толстих, Н. І. Уткіна, Н. А. Стафуріна та ін.) та професійному становленню майбутніх психологів зокрема (Г. С. Абрамова [1], О. Ф. Бондаренко [6], Ж. П. Вірна [8], Л. В. Долинська [11], І. А. Зязюн [17], Н.Л. Коломінський [23], В. Г. Панок [38], Н. І. Пов'якель [40], Н. В. Пророк [44], В. А. Семиченко [46], Н. В. Чепелева [52], Н. Ф. Шевченко [54] та ін.).

У працях зазначених вчених знаходимо думку про те, що професійна підготовка майбутніх практичних психологів повинна здійснюватись у новій особистісно орієнтованій парадигмі, передбачати актуалізацію професійно важливих особистісних якостей, орієнтуватись на формування професійної компетентності психолога, а також створення системи професійних навичок, які дозволяють досягати професійного успіху, самореалізації, набуття професійної культури спілкування, професійної інтуїції, рефлексії.

В психологічному аспекті процес професійного становлення та вдосконалення особистості фахівця детально висвітлено в наукових дослідженнях Ж. П. Вірної (мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога) [8], А. К. Маркової (психологія праці вчителя) [31], Л. М. Мітіної (психологія професійного розвитку вчителя) [32], З. М. Мірошник (рольова структура особистості вчителя початкових класів) [33], Н. І. Пов'якель (професіогенез саморегуляції професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів) [41], В. Д. Потапової (гуманітарна орієнтація психолога-фахівця) [43], Н. Ф. Шевченко (становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки) [54].

Підготовку практичного психолога розглядаємо з точки зору двох взаємопов'язаних аспектів. Йдеться про поєднання в процесі навчання умовних соціально-психологічних ролевих диспозицій психолога як професіонала і як особистості. Визнаючи, що ці соціальні ролі є невід'ємними в моделі фахівця-психолога, маємо враховувати можливість наявності і співіснування відносної автономності професіоналізму та особистісної спрямованості.

Виникає проблема: підготувати таких фахівців, особистість яких вбирає в себе якості, що відповідають загальнолюдським і національно-культурним цінностям, які поєднані з відповідним рівнем психолого-професійної компетентності. Позитивну роль у підготовці практичного психолога відіграє методологічний принцип особистісно-діяльнісного підходу. У змісті особистісно-діяльнісного підходу здійснено ідею врахування та поєднання в процесі професійної підготовки психолога особливостей і вимог професійної діяльності й особистості, яка повинна оволодіти цією діяльністю. Навчальна діяльність студента – майбутнього психолога розглядається як особистісно орієнтована праця. Згідно цього підходу особистість практичного психолога створює свою професійну діяльність і, водночас, формується й визначається взаємопроникнення особистості в діяльність і діяльності в особистість.

Цей підхід вимагає навчати психолога-практика на матеріалі актуальних життєвих проблем, організовувати пошук їх вирішення на основі здобутків тео-

ретичної психології. За допомогою цього шляху особистість студента поступово набуває рис особистості психолога [23, с. 12].

Так, слід звернути увагу на те, що саме «модель спеціаліста» є тим орієнтиром, взірцем, на який спрямована професійна освіта та до якого прагне студент як суб'єкт освітньої діяльності.

Не випадково у структурі моделі фахівця вирізняються загальні вимоги, спільні для всіх професій, а також специфічні, властиві для окремих галузей діяльності. Особливості професії практичного психолога ґрунтовно відображаються в освітньо-кваліфікаційній характеристиці даної спеціальності, яка, у свою чергу, є складовою державного стандарту освіти України – сукупності норм, які визначають вимоги до підготовки фахівця [9;15]. Тобто, діяльність фахівця (безпосередньо практичного психолога) обумовлена виконанням низки професійних завдань та соціальних функцій, які, по суті, виступатимуть соціальними ролями особистості майбутнього практичного психолога.

А. К. Маркова, описуючи «модель фахівця», виділяє «модель діяльності фахівця» і «модель особистості фахівця». Але при цьому сама «модель особистості фахівця» визначається часто як «сукупність його (фахівця) якостей, що забезпечують успішне виконання завдань, які виникають у виробничій сфері, а також самонавчання і саморозвиток працівника [31, с. 20].

Загалом, у вітчизняній психологічній літературі питання підготовки практичних психологів висвітлюється за такими аспектами, як методологічні та теоретичні аспекти підготовки психологів (Г. О. Балл, О. Ф. Бондаренко, Л. Ф. Бурлачук, Р. Мей), компоненти професіоналізму психолога (Д. Б. Богоявленська, О. Ф. Бондаренко), спеціальні здібності та професійно важливі якості майбутніх психологів (М. О. Амінов, Н. В. Бачманова, І. А. Мартинюк, М. В. Молоканов, М. М. Обозов, Р. В. Овчарова, Н. В. Пророк), формування особистісних конструктів майбутніх фахівців (Г. С. Абрамова, І.В. Дубровіна, Ю. М. Ємельянов, Л. В. Мова, Н. І. Пов'якель, Л. І. Уманець, Н.Ф. Шевченко) тощо.

Враховуючи специфіку професії психолога, Н. В. Чепелева та Н. І. Пов'якель розробили науково обґрунтовану модель особистості психолога-практика, що передбачає основні функції його професійно-психологічних завдань. У підґрунтя моделі особистості практикуючого психолога дослідники поклали три вектори: вектор взаємодії суб'єкта з довкіллям; вектор структурної організації суб'єкта; вектор часу [41].

Н. Б. Іванцова поділяє точку зору Н. В. Чепелевої й Н. І. Пов'якель, згідно з якою модель особистості складається з підструктур, котрі визначаються провідними особистісними властивостями, домінуючим типом психологічної ком-

петентності, характером професійних знань та іншими специфічними особливостями [19, с. 141–142].

П. А. Сорокун пропонував виділяти в структурі особистості психолога здатність до ідентифікації – ототожнення себе з іншою особистістю (зрозуміти її думки, почуття, ідеали тощо). Здатність ідентифікувати себе з іншим є важливою професійною якістю особистості психолога. У своєму дослідженні автор відмічає ще один з найважливіших компонентів структури особистості психолога – здатність до емпатії, яка представляє емоційне співпереживання ідентичних почуттів однією особистістю в процесі спілкування з іншою [47].

Серед регулятивних складових моделі особистості практичного психолога спеціалісти зазначають такі риси та якості, як здатність легко встановлювати контакт з іншими, легкість у спілкуванні, комунікабельність, вміння слухати і підтримувати розмову; володіння механізмами особистісної емоційної регуляції та емоційної витривалості [19, с. 141–142].

Нині особлива увага приділяється відповідності індивідуально-психологічних характеристик людини і рівня її професійної підготовки вимогам професії. Водночас виникає необхідність у встановленні нормативних характеристик професії і визначенні психологічних властивостей і якостей, необхідних для виконання того чи іншого виду діяльності. Таким чином, постає питання про формування та розвиток професійно важливих (значущих) якостей майбутнього спеціаліста.

Доцільно зазначити, що професію практичного психолога, відповідно до класифікації Є. О. Клімова, віднесено до типу «людина – людина». Дослідник наголошує на тому, що професіонал типу «людина – людина» має бути обов'язково наділений такими якостями, як: потреба у спілкуванні з іншими людьми; широкий світогляд; володіння базовими теоретичними знаннями гуманітарних дисциплін, вміння використовувати теоретичні знання «тут і тепер», в конкретній ситуації; вміння слухати іншу людину і чути саме її, відчувати її переживання і розуміти внутрішній світ, а не приписувати свої власні почуття і наміри, ніби то «ставлячи себе на місце іншого»; спрямованість розуму на пізнання душі людини, спостережливість до прояву почуттів іншого, вміння чи здібність уявляти, моделювати внутрішній світ іншої людини, а не приписувати їй свій власний або інший, знайомий з досвіду; проектувальний підхід до іншої людини, заснований на впевненості, що людина завжди може стати кращою; професійна мова (чіткі, логічно побудовані, зрозумілі висловлювання, які не приховують подвійного змісту, зручний темп мови для співрозмовника); вміння вирішувати нестандартні ситуації; спостережливість; здатність до співпереживання, розуміння почуттів іншої людини; відповідна і використана

за місцем міміка, пантоміміка; ретельно підібраний зовнішній вигляд (зачіска, одяг і т.д.); висока саморегуляція [20].

В свою чергу, Р. В. Овчарова в професіограму психолога включає такі особистісні особливості та професійні уміння, як прагнення зрозуміти позицію іншого; дружелюбність, товариськість; здатність стати лідером; увічливість; здоровий глузд, дотримання інструкцій, розпоряджень; життєрадісність; терплячість, завзятість; велике відчуття відповідальності; здатність виконувати різноманітну роботу; ентузіазм у трудовій діяльності; ретельність дій; самостійність думок; акуратність і послідовність у роботі; здібність до планування свого майбутнього; здібність до усних висловлювань; хороша пам'ять; здатність навчати інших; уміння піклуватися про людей і т.д. [35].

Л. І. Кобишева, досліджуючи засоби вдосконалення професійної підготовки соціальних педагогів, до системи професійно значущих особистісних якостей включає сукупність мотиваційних (професійна обізнаність, ставлення до себе, організаторсько-комунікативні здібності), волевих (психологічна стійкість, моральний розвиток), емоційних (педагогічна емпатія) і когнітивних якостей (креативність) [22, с. 10].

В свою чергу, О. М. Лугова до професійно важливих особистісних якостей соціальних працівників відносить: розвинутий соціальний інтелект, соціальну компетентність, креативні здібності, інтуїцію; толерантність, комунікабельність, емпатійність, відвертість, чуйність, доброзичливість, тактовність, дипломатичність, здатність до атракції; спостережливість, увагу до індивідуальності; самовладання, стресостійкість, витримку, терпіння; наполегливість, цілеспрямованість, послідовність, професійну активність, винахідливість, мобільність; моральність, моральну відповідальність, об'єктивність, чесність, делікатність, альтруїзм [29, с. 80].

Варто зауважити, що не всяка людина здатна працювати практичним психологом, тому процес підготовки таких спеціалістів має включати не тільки навчання психологічним дисциплінам, а й формування професійно важливих рис особистості спеціаліста (О. Ф. Бондаренко, В. Г. Панок, Н. В. Чепелева та ін.). До таких можна віднести психологічний світогляд як певний тип життєвої філософії особистості, побудовані на ньому структуру цінностей, спрямованість особистості, розвинуті механізми соціальної перцепції, розвинуті навички професійного спілкування, вміння керувати процесом взаємодії з іншими, навички саморегуляції, розвинуту професійну інтуїцію, специфічну Я-концепцію, альтруїстичні настанови та ін. [37].

Найвідоміші вітчизняні концепції професійного розвитку та психології професіоналізму (О. О. Бодальов, Є. О. Климов, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова,

Л. М. Мітіна, О. О. Реан, В. А. Семиченко, В. Д. Шадриков та ін.) переконливо доводять, що характеристики особистості суттєво впливають на процес і результат мислення й діяльності у ході професіоналізації особистості. Дослідники відзначають, що розвиток мислення є складовою професійного становлення особистості майбутнього фахівця, в процесі чого воно набуває ознак, що є характерними саме для певної професії та набуття фахової компетентності.

Так, Н. І. Пов'якель розглядає саморегуляцію як професійно-важливу властивість, необхідну складову здатності до вирішення завдань психологічної практики. Саморегуляція мислення фахівця визначається як індивідуально створена система дій, що базується на Я-концепції особистості та виступає як засіб або система засобів професійного самоусвідомлення та самоорганізації з метою успішного вирішення завдань [41, с. 17].

І. А. Зязюн, аналізуючи специфіку професійного становлення психологів, вказує на необхідність формування здатності до рефлексії, яка сприяє професійному самовизначенню та формує спроможність ефективно вирішувати внутрішні проблеми. Вчений зазначає, що у підготовці психологів важливим є пошук нових методів роботи, оскільки вимоги до особистості психолога-практика відрізняються від вимог до особистості студентів інших спеціальностей [17].

Г. С. Абрамова наголошує, що розуміння невербальних реакцій людини, її емоційних станів, ерудованість, як вміння розуміти і використовувати у своїй роботі різноманітні психологічні концепції, вміння до вироблення різноманітних думок, слів та моделей у своїй культурі та у межах інших культур; конфіденційність психологічної інформації; вміння від рефлексувати зміст своєї професійної діяльності; відкритість для засвоєння нового знання, для сприймання альтернативних поглядів, прагнення до системного підходу у своїй практичній роботі є необхідними для практичного психолога [1].

М. В. Кліщевська, Г. М. Солнцева розглядають професійно важливі якості як «сукупність індивідуально-особистісних особливостей людини, яка визначає ефективну реалізацію трудових функцій» [21].

М. С. Лобур розглядає професійно значущі якості як «особисті якості суб'єкта, які необхідні для успішного оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками, вони визначають успішність навчання у встановленні термінів і ефективність професійної діяльності» [28, с.10].

Ю. П. Поваренков визначає професійно значущі якості як «мотиви, риси характеру та інші якості особистості, які визначають її ставлення до змісту та умов професійної діяльності, професіоналізації в цілому» [42].

В сучасному посібнику для старшокласників визначено професійно важливі якості психолога, а саме: відкритість особистості до нового досвіду; готовність

до особистісних змін; емпатійність як відчуття і розуміння стану іншої людини; узгодженість (самоідентичність) емоційного та поведінкового рівнів самосвідомості (конгруентність (К. Роджерс); «Сила Я» як здатність людини до регуляції міжособистісних взаємин в емоційно насичених ситуаціях, не втрачаючи меж власного «Я»; позитивна емоційна установка до себе (само прийняття) та оточуючих людей (прийняття інших); здатність фіксувати власні невербальні прояви поведінки та інших у процесі спілкування (перцептивні якості); вміння здійснювати емоційну підтримку партнера по спілкуванню; готовність до психологічного контакту протягом необхідного проміжку часу; ерудованість; вихованість; організаторські здібності [45, с. 35].

Л. О. Кияшко виділяє наступну групу ознак, які, на його думку, є найбільш значущими у діяльності практичного психолога: емпатія, щирість, терпимість, любов до людей, професійна компетентність, спостережливість, вміння оцінювати причини соціальних явищ, вміння слухати, демократизм, витримка, безоцінне ставлення до людей.

Отже, значна кількість вітчизняних праць присвячена саме дослідженню професійно значущих якостей практичного психолога як тотожних психологічним характеристикам особистості, до яких обрана професійна діяльність ставить високі вимоги (Г. С. Абрамова [1], Ю. М. Ємельянов [14], С. Д. Максименко [30], В. Г. Панок [38], Л. А. Петровська [39], Н. І. Пов'якель [41], Н. В. Пророк [44], Л. Г. Терлецька [48], Н. В. Чепелева [52]).

Поняття «професійно важливі якості» тісно пов'язане з поняттям «професійна компетентність». І. О. Зимня визначає компетенції як «деякі внутрішні потенційні приховані психологічні новоутворення: знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, систем цінностей і відношень, які потім виявляються у компетентностях людини [16].

Важливим чинником у професійному становленні психолога є формування професійних здібностей на основі розвитку його особистісних та професійних утворень щодо основної мети психологічної допомоги – це допомога людині в розв'язанні її життєвих проблем та налагодженні стосунків з оточуючими. З огляду на сказане можна визначити найсуттєвіші особистісні утворення, що слід враховувати у процесі професійного відбору абітурієнтів на спеціальність «практична психологія» (Ж. П. Вірна, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, Н. В. Пророк, Н. В. Чепелева, Т. С. Яценко та ін.): спрямованість особистості (пізнавальний, особистісний, творчий компонент); розвинуте почуття соціальної відповідальності, гуманістична громадянська позиція; здатність до ефективних форм і прийомів спілкування з іншими людьми; активність, організованість, експресивність, конструктивність, старанність; прагнення до самовдосконалення

й само актуалізації; мотивація на досягнення успіху в обраній професії; високий рівень розвитку психічних процесів (пам'ять, увага, мислення та ін.); розвинуті загальнолюдські якості (вихованість) [38, с. 381].

Л. С. Виготський, В. М. М'ясищев, К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мей, Г. С. Абрамова, Л. Н. Собчик зазначають, що психологу окрім вищезазначених особистісних характеристик необхідний ще фактор «людяності».

Так, Е. П. Корабліна вважає, що психолог фактично є суб'єктом «допомагаючої діяльності» і здійснює допомогу власне собою, оскільки від його індивідуально-особистісних рис і таких якостей як емпатія, безумовне прийняття іншої людини, гнучкість у міжособистісній взаємодії, наполегливість, саморозкриття залежить характер відносин з клієнтом, ступінь впливу на нього та зумовлюється успішність корекційно-терапевтичної роботи в цілому.

А. В. Фурман зазначає, що практична психологія – це не тільки галузь професійної діяльності та специфічна гілка наукової творчості, а ще й безпосередня дійсність життя, спосіб світорозуміння і самореалізування. Тому психолог-практик не лише вивчає людину, мислить, проектує і взаємодіє з нею, спираючись на багатоманіття процесів углиблення і зняття некомфортних ситуацій, формулювання і розв'язання проблем, прийняття і розв'язання задач. Він, щонайголовніше, залучає її до певного способу буття і світобачення, вивільняючи у такий спосіб горизонти для духовного зростання, психологічного здоров'я, внутрішньої свободи [50].

Особистість практичного психолога виступає еталоном психологічного здоров'я і комфорту та є, за словами Р. Мея, основним інструментом, знаряддям праці. Т. М. Титаренко наголошує на тому, що крім належної освіти психолог-практик має бути особистісно придатним для надання психологічних послуг. Тому, ідея професійного відбору психологів, які бажають у майбутньому стати консультантами, з урахуванням не лише їхньої мотивації чи рівня знань, а й індивідуально-психологічних характеристик, має неабияку значущість. Т.М. Титаренко зазначає, що варто звернути увагу на особисту відповідальність майбутнього психолога-практика. Професійне становлення залежить не тільки від зовнішніх умов, тривалості та якості навчання. Якщо професійний вибір був не ситуативним, випадковим, а самостійним і усвідомленим, то молода людина багато в чому сама забезпечить собі гідний професійний розвиток. Здатність особистості до життєвого, в тому числі і професійного вибору передбачає наявність у психіці певної структури, на підґрунті якої цей вибір робиться. Такою структурою, за Р. Меєм, є інтенціональність, завдяки якій ми поступово усвідомлюємо набутий досвід, і, відповідно, уявляємо своє майбутнє [49].

Особистісний розвиток, самоактуалізація є чи не найважливішим фактором для досягнення високого рівня професіоналізму, розвитку професійно значущих якостей. Змістовною характеристикою професійного самовизначення особистості є її ставлення до себе як суб'єкта професійної діяльності, саме це зазначається у більшості психологічних досліджень. А тому, стійке позитивне ставлення виступає показником завершеності даного процесу [27]. Ті зміни, які відбуваються в структурі образу «Я», значною мірою характеризують зміни ставлення особистості до себе, як професіонала і можуть фіксуватися в межах окремої стадії професійного становлення особистості. Слід зазначити, що зміна критеріїв ставлення до себе часто проявляється у формі зміни критеріїв до професії. А коли розширюється образ професіонала, перетворюючись у розгалуджену систему ролей, то переформовується і ставлення до професії взагалі. Саме професійна діяльність слугує одним із соціально значущих способів формування через ролі відносин особистості з іншими людьми й зі світом у цілому [5].

Акцентуємо увагу на тому, що професійний розвиток невідокремлений від особистісного – в основі і того, і іншого лежить принцип саморозвитку, який детермінує здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність в предмет практичного перетворення і досягати творчої самореалізації [32].

О. Ф. Бондаренко зазначає, що професія психолога вимагає від свого представника перш за все цілком визначеної особистісної роботи: відпрацювання своїх власних емоційних і змістових проблем, оволодіння певною культурою самоаналізу та особистісної рефлексії, усвідомлення у більш повному обсязі своїх власних особистісних, моральних, культурних, когнітивних і глибинних цінностей, без співставлення з якими практика психологічної допомоги не може бути професійною [6].

За визначенням Т. С. Яценко, «підготовка майбутнього практичного психолога має полягати не лише у формуванні належних теоретичних знань, а й у набутті навичок практичної роботи із орієнтацією на глибинне пізнання психіки у взаємозв'язку свідомої і несвідомої сфер, що передбачає особистісну психокорекцію» [25, с. 5].

На думку М. О. Амінова та М. В. Молоканова, для психолога-практика є важливими такі особистісні особливості: виражена готовність до контактів; загальна інтелектуальність; уміння підтримувати контакти; емоційність; емпатія; атракція і т.д [3].

Т. А. Верняєва виділяє більше 30 професійно важливих особистісних якостей практичного психолога, серед яких: доброзичливість, відповідальність, допитливість, товарицькість, уважність, об'єктивність, інтелігентність, гнучкість

поведінки, динамічність, сенситивність, уміння слухати, креативність, відкритість, невимушеність тощо.

Н. Б. Іванцова серед професійних якостей психолога виділяє інтелект, особливо його вербальний компонент («соціальний інтелект») та гуманістичну спрямованість особистості практичного психолога (альтруїстичні позиції, ролі та настановлення в міжособистісному спілкуванні, високий рівень мотивації до професії; значне переважання пізнавальних, альтруїстичних або емпатичних мотивів у роботі з клієнтами; готовність до співробітництва та налаштованість на його позитивний результат).

На думку Н. Б. Іванцової велике значення мають комунікативні якості (компетенції) особистості психолога: уміння розуміти інших людей і психологічно коректно впливати на них. До комунікативних якостей психолога можна віднести: привабливість, тактовність, ввічливість, уміння слухати, чути й розуміти іншу людину. У психологічній літературі весь комплекс цих якостей часто називають «талантом спілкування», що містить у собі 5 блоків якостей особистості:

- здатність до повного й правильного сприйняття об'єкта, спостережливість, швидка реакція в ситуації;

- здатність до розуміння внутрішніх властивостей і особливостей об'єкта, проникнення в його духовний світ, психологічна інтуїція, заснована на глибокій загальній ерудиції й гуманістичній спрямованості;

- здатність до співпереживання, емпатії, співчуття, доброта й повага до людини, готовність допомогти;

- здатність до самоаналізу, інтерес до власної особистості й особистості інших людей;

- здатність управляти самим собою й процесом спілкування, уміння бути уважним, уміння слухати, тактовність, уміння встановлювати контакт, викликати довіру, володіння почуттям гумору [19, с. 149].

Науковий інтерес представляє думка В. Д. Потапової, яка визначає функціональну систему інтуїтивно-почуттєвого відображення необхідною передумовою професійного становлення психолога; особистісним його «інструментом», який забезпечує успішність у різних видах психологічної діяльності, а також у інших соціономічних професіях [158, с.11].

В. Д. Потапова вважає, що професійна діяльність фахівця-психолога матиме найбільш довершений характер за умови гармонійної взаємодії наступних механізмів: співчуваю через проникнення у внутрішній світ іншого (емпатія); відособлююь для прийняття особистості іншого, його точки зору, індивідуально-психологічних особливостей (децентрація); розмірковую щодо власної особистості; особистості іншого; особливостей взаємодії (рефлексія); прогноую

характер взаємодії, реакції партнерів, передбачаю наслідки впливів (антиципація); сприяю актуалізації резервів особистісного росту, підвищенню енергії життєдіяльності інших, допомагаю (фасилітація). Використання лише окремих психологічних механізмів не дає можливості скоректувати взаємодії, побудувати цілісну програму професійної діяльності, забезпечити конгруентність емоційного досвіду і свідомості [43].

О. С. Штепа серед особистісних якостей практичного психолога визначає особистісну зрілість одним із критеріїв ефективності діяльності психолога, головним інструментом у його професійній роботі, що забезпечує високу продуктивність праці [55].

Особистісна зрілість – відображення рівня самоактуалізації особистості психолога (Ю. Г. Долінська), забезпечує особистісну регуляцію мисленнєвих процесів психолога (Н. І. Пов'якель), є особистісною передумовою здатності до фасилітаційних впливів (О. О. Кондрашихіна) [12; 40; 24].

Професійно значущі особистісні якості майбутніх практичних психологів (саморегуляція, самостійність, креативність, інтелектуальність, комунікабельність, емпатійність, моральність, відповідальність, Его-ідентичність, самоприйняття, автентичність, трансцендентність, само актуалізація) складають характеристики особистісної зрілості, що забезпечує успішне професійне становлення [55, с. 37].

Г. Ю. Кравець критеріями особистісної зрілості студентів вважає: автономність (самостійність у судженнях та вчинках); відповідальність за результати навчально-професійної діяльності; здатність до співробітництва та взаєморозуміння з однокурсниками та викладачами на основі толерантності та емпатії; здатність до саморегуляції індивідуальних станів [26, с. 42].

Серед критеріїв особистісної зрілості майбутніх практичних психологів О. С. Штепа виділяє наступні: відповідальність (уміння робити вибір і усвідомлювати його наслідки); саморозуміння (здатність до самоаналізу й побудови цілісного Я-образу); прагнення бути цілісною особистістю (розуміння перспектив саморозвитку, самореалізація з метою бути корисним у співпраці з оточуючими) [55, с. 141].

В свою чергу С.Л. Братченко та М.Р. Миронова виділили інтраперсональні (прийняття і розуміння себе, цілісність і динамічність, відкритість внутрішньому досвіду переживань, відповідальна свобода) та інтерперсональні (прийняття і розуміння інших, соціалізованість, творча адаптивність) критерії [7].

А. В. Іващенко і Т. Страва також описали зовнішні й внутрішні критерії особистісної зрілості, що взаємодіють між собою:

1) категорія внутрішніх компонентів зрілості – індивідуальні якості особистості (психічна автономія, пам'ять, емоційна зрілість, інтерналізація цінностей, інтерналізація норм, вразливість, темперамент, зовнішність, домагання, адекватна оцінка та самооцінка);

2) категорія зовнішніх компонентів зрілості – суспільні якості особистості (інтерперсональна компетенція, просуспільна діяльність, відкритість, емпатія, інтерперсональна близькість, гармонія з оточуючим середовищем, автономний погляд на світ) [18].

Серед показників особистісної зрілості знаходимо: самоактуалізацію, акцентування дозрівання блоку Его на рівні зрілості дорослого, здатність до самотрансценденції, відповідальність за власні вчинки, здатність керувати власними потребами та мотивами, оптимальний рівень довіри до себе, відчуття ідентичності, компетентність як здатність розуміти інформацію та приймати її на основі рішення щодо власної особистості, наявність вимоги зрілості до дитини з боку батьків [55, с. 14].

Н.О. Антонова та Л.І. Рибачук показниками зрілості вважають: відповідальну автономність, самоприйняття, відкритість новому досвіду (прагнення до саморозвитку і самовдосконалення), розвинуті інтелектуальні здібності (научуваність, здатність до рефлексії, креативність), здатність до вольової та ціннісно-сислової саморегуляції, соціально-психологічну компетентність і гуманістичну спрямованість [4].

За словами Н. В. Наумчик і Н. В. Тарасенко, показниками зрілості є: здатність людини до самовизначення в найширшому колі значущих питань, перш за все – у сфері професійно-трудової діяльності, освіти й саморозвитку, а також способу життя загалом; високий рівень розвитку мотивації діяльності, високий рівень мотивації досягнення успіху; готовність до побудови міжособистісних стосунків на основі толерантності, емпатії й відповідальності [34].

Центральним структурним елементом у моделі професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутнього практичного психолога виділено саморегуляцію – особистісний рушійний механізм для самозмінювання й особистісного зростання. Саморегуляція передбачає суб'єктність, виконання активної діяльності, що спрямовує майбутнього психолога в напрямку до особистісного зростання [10, с. 40].

Отже, узагальнюючи підходи до визначення професійно важливих якостей психолога можемо виділити комплементарні до особистості практичного психолога якості: емпатія (К. Роджерс, П. П. Горностаї, Т. І. Федотюк та ін.); рефлексія (Г. С. Абрамова, О. О. Бодальов, Ж. П. Вірна, Н. І. Пов'якель та ін.); соціальний інтелект (М. Амінов, М. В. Молоканов); діалогізм (А. Ф. Копйов,

Н. В. Чепелева); комунікативна компетентність (Р. Кеттелл, Є. О. Климов, О. Ф. Бондаренко, С. В. Васьківська та ін.); аутентичність (К. Роджерс, Ф. Перлз); відкритість, теплота (Ю. М. Ємельянов, Н. Strupp, A. Storr); творчість, креативність (Н. І. Пов'якель, Т. С. Яценко та ін.); несуперечлива, позитивна Я-концепція (Р. Мей); емоційна стійкість (Л.П. Шумакова, І. М. Юсупов).

Аналіз досліджень з питання підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності дозволяє зробити висновок, що більшість дослідників так чи інакше підкреслює значущість у діяльності психолога рівня його особистісного розвитку, самореалізації його особистості. Шляхи активізації даного процесу різні: самопізнання як важливий елемент освіти майбутніх практичних психологів у вузі (Н.Ф. Шевченко, Т.В. Скрипченко); формування спрямованості психолога-студента на оволодіння теоретичними та практичними знаннями, уміннями (А.Г. Самойлова, О.П. Саннікова); використання активних методів і засобів навчання, різноманітних тренінгів, розв'язування психологічних ситуацій та ін. (С.В. Васьківська, П. П. Горностай, В. В. Карікаш, Л.І. Уманець, Т.С. Яценко); формування особистісної позиції у процесі фахової підготовки психолога (Н.І. Пов'якель, О.Л. Подоланюк).

А.В. Фурман, досліджуючи особливості високопрофесійного розв'язання соціально-психологічних проблем у роботі з людьми акцентує увагу на понятті психологічної грамотності та зазначає, що психологічно грамотною може вважатися та людина, яка: опанувала фундаментальними теоретичними знаннями (закони, закономірності, принципи, механізми, поняття, факти) у сфері сучасної психології; уміє застосовувати їх під час психологічного аналізу різних соціальних ситуацій, індивідуальної та групової поведінки; володіє достатнім набором норм організації науково-дослідної та освітньо-практичної діяльності з людьми, у тому числі знає і дотримується принципів і вимог Етичного кодексу психолога; виробила і керується вищими гуманними і моральними цінностями у здійсненні власної соціально-психологічної роботи на теоретичному, проектному та досвідному рівнях збагачення соціокультурного оточення [51].

Реалізація функцій у професій типу «людина-людина» здійснюється через виконання певних професійних ролей («психотерапевт», «лікар», «соціальний працівник» та ін.). Іноді саме роль є інструментом впливу професіонала на іншу людину. У практичній психосоціальній роботі фахівцям дуже часто доводиться грати певні ролі задля досягнення психотерапевтичного ефекту (О. Ф. Бондаренко, П. П. Горностай, Т. М. Титаренко, Т. С. Яценко та ін.). Наприклад, ролі демократичного керівника групи з арттерапії, експерта з конкретних психологічних проблем, уважного, чуйного консультанта, авторитарного, конфліктного члена групи тощо. Часто у процесі консультування або групової роботи (гри)

психолог змінює свою роль відповідно до тих завдань, що були ним поставлені, та до обставин, котрі складаються у процесі консультування. Усе це вимагає від спеціаліста глибокого психологічного розуміння: життєвої ситуації клієнта та його реальної життєвої проблеми; своєрідності особистості клієнта та його індивідуальності (неповторності); актуальної ситуації консультування або психокорекційної гри (груподинамічні процеси); механізмів міжособистісної взаємодії та обґрунтованого прийняття конкретної лінії поведінки (ролі); особливостей сприйняття клієнтом власного образу та розвиненої особистісної рефлексії [38, с. 135].

На думку В.Г. Панка, слід присвячувати увагу описові того або іншого виду роботи практичного психолога. Ці описи мають не лише пропедевтичне значення, а й мету – показати психологічний зміст даного виду професійної діяльності. Причому не тільки однобічно, розглядаючи клієнта в якості об'єкта впливів, а як живий різноспрямований процес, що має наслідки і для психолога, і для клієнта. Це дасть змогу студентові ніби «приміряти» той чи інший вид роботи (професійну роль) на себе, поглиблюючи при цьому уявлення про професію, з одного боку, і оцінюючи власні психологічні можливості – з іншого [37, с. 16].

Кожна особистість характеризується репертуаром життєвих ролей, які змінюються протягом життя. Крім життєвих ролей, що мають велике значення в процесі розвитку особистості, можна виділити так звані «особистісні ролі», що на відміну від соціальних мають тісний зв'язок з глибинними підструктурами особистості. Кожній людині в житті доводиться не лише виконувати різні соціальні функції (ролі), а й бути різною в залежності від обставин (люблячою або жорстокою, сильною або слабкою тощо). Особистісні ролі – це насамперед певні стани особистості, що дозволяють розкрити певні сторони власного «Я», втілити їх в форму рольової поведінки. Якість виконання людиною тієї чи іншої ролі багато в чому залежить від того, настільки вона розуміє її специфіку і в якій мірі дана роль засвоюється і приймається самою людиною. Припускаємо, що чим більше професійних ролей приміряє на себе практичний психолог, тим ширший його рольовий репертуар і легше вибудувати модель рольової поведінки, оскільки ролі є втіленням мети соціально значущої діяльності, функціональними одиницями соціальної поведінки особистості.

Таким чином, практичний психолог має бути відсторонений від власних професійних ролей і вміти свідомо керувати ними. Досвідчені психотерапевти зазначають, що у практичній роботі важливо не переносити риси непрофесійних ролей на професійні. Недотримання цього правила веде за собою перенесення особистісних проблем терапевта на клієнта, що є недопустимим (О. Ф. Бондаренко, Т. С. Яценко) [6; 25].

Отже, вищезазначене дає підстави стверджувати, що портрет професіонала типу «людина-людина» представлено науковцями, в основному, в узагальненому вигляді. Проте, модель фахівця з практичної психології описана недостатньо, фрагментарно. Для повноцінного входження в професійну діяльність, майбутній практичний психолог має володіти не тільки певними особистісними якостями, а й низкою специфічних, спеціальних характеристик та професійно значущих якостей. Він повинен усвідомлювати всю систему соціальних функцій та професійних ролей, компетентне виконання яких дасть можливість об'єднати їх у рольову структуру особистості.

Таким чином, особистісно-рольові особливості майбутнього практичного психолога мають бути реалізовані в ході фахової підготовки спеціалістів у вищому педагогічному навчальному закладі. Практичний психолог повинен сформуватися як активний суб'єкт діяльності, як зріла особистість з розвинутими особистісними та професійними якостями, які, за нашим припущенням, є передумовою розвитку рольової компетентності (вмотивованої здатності до виконання професійних завдань).

Література:

1. Абрамова Г. С. Практическая психология / Г. С. Абрамова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1998. – 368 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Психологическая наука в XX столетии: проблемы теории и истории / Абульханова-Славская К. А., Анцыферова Л. И., Брушлинский А. В.; [под ред. А. В. Брушлинского]. – Москва : Ин-т психологии РАН, 1997. – 576 с.
3. Аминов Н. А. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов / Н. А. Аминов, М. В. Молоканов // Психологический журнал. – 1992. – № 4. – С. 104–111.
4. Антонова Н. О. Психологічна зрілість як основа готовності до професійної діяльності психолога / Н. О. Антонова, Л. І. Рибачук // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / наук. ред. С. Д. Максименко, Л. А. Онуфрієва. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. – Вип. 7. – С. 29–43.
5. Анцыферова Л. И. Методологические проблемы психологии развития // Принципы развития в психологии / Л. И. Анцыферова. – Москва : Наука, 1978. – С. 3–20.
6. Бондаренко А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика: учеб. пос. / А. Ф. Бондаренко. – Киев : Укртехпрес, 1997. – 216 с.
7. Братченко С. Л. Личностный рост и его критерии [Электронный ресурс] / С. Л. Братченко, М. Р. Миронова // Психологические проблемы самореализации личности. – Санкт-Петербург, 1997. – С. 38–46. – Режим доступа : <http://www.psylib.ukrweb.net/books/brami01/index.htm> (дата обращения 02.09.2016).
8. Вірна Ж. П. Особистісна вимогливість як чинник професійної компетентності (на матеріалі держслужбовців центрів зайнятості) [Текст] : монографія / Жанна Петрівна Вірна, Алла Богданівна Мудрик. – Луцьк : Вежа - Друк, 2014. – 256 с.
9. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.). – Київ, 1991.

10. Дідик Н. М. Теоретичне обґрунтування моделі професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів / Н. М. Дідик // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – № 12. – С. 36–43.
11. Долинська Л. В. Особливості професійного самовизначення студентів педвузу подвійних спеціальностей / Л. В. Долинська // Психологія: зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2000. – Вип. 2(9). – Ч. II. – С. 148–155.
12. Долінська Ю. Г. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки : дис. кандидата психол. наук : 19.00.07 / Юлія Георгіївна Долінська. – Київ, 2000. – 196 с.
13. Дружиніна І. Професійне становлення майбутніх психологів: теоретико-методологічний аналіз проблеми / І. Дружиніна // Освіта регіону. – 2011. – № 2. – С. 425–428.
14. Емельянов Ю. Н. Обучение общению в учебно-тренировочной группе / Ю. Н. Емельянов // Психологический журнал. – 1987. – №2. – Т. 8. – С. 81–87.
15. Закон України «Про вищу освіту»// Освіта України. – № 17. – 26.02.2002.
16. Зимняя И. А. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя// Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 1–9.
17. Зязюн І. А. Сучасні технології професійної підготовки особистості в умовах неперервної освіти / І. А. Зязюн // Персонал. – 2000. – № 5. – С. 7–14.
18. Иващенко А. Академическая зрелость студентов / А. Иващенко, Т. Стрва. – Москва : Социум, 2000. – 164 с.
19. Иванцова Н. Б. Генеза професійної спрямованості практичного психолога : навч.-метод. посіб. / Н. Б. Иванцова. – Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. – 344 с.
20. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – Москва : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.
21. Клищевская М.В. Профессионально-важные качества как необходимые и достаточные условия прогнозирования успешной деятельности / М. В. Клищевская, Г. Н. Солнцева // Вестник Московского университета. – 1999. – № 4. – Серия 14. Психология. – С. 61–66.
22. Кобышева Л. И. Диагностика профессионально значимых личностных качеств будущих социальных педагогов как средство совершенствования их профессиональной подготовки: дис. кандидата пед. наук : 13.00.01, 19.00.07 / Лариса Илларионовна Кобышева. – Таганрог, 2001. – 210 с.
23. Коломинський Н. Л. Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога / Н. Л. Коломинський // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 12–13.
24. Кондрашихіна О. О. Формування здатності до фасилітаційних впливів у майбутніх практичних психологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Оксана Олександрівна Кондрашихіна. – Київ, 2004. – 20 с.
25. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: підготовка психолога-практика / [Т. С. Яценко, Б. Б. Іваненко, С. М. Аврамченко та ін.]. – Київ : Вища школа, 2008. – 342 с.
26. Кравец Г. Ю. Педагогические условия проявления личностной зрелости студентов в учебно-воспитательном процессе вуза : дис. кандидата пед. наук : 13.00.01 / Галина Юльевна Кравец. – Иркутск, 2005. – 182 с.

27. Кудрявцев Т. В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности / Т. В. Кудрявцев, В. Ю. Шегурова // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 51–59.
28. Лобур М. С. Формування професійно значущих якостей майбутніх молодших спеціалістів сфери харчування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Микола Сергійович Лобур. – Київ, 2006. – 19 с.
29. Луговая О. М. Педагогические условия формирования профессиональной готовности специалистов по социальной работе с военнослужащими и членами их семей (На материалах Ставропольского края): дис. кандидата пед. наук : 13.00.08 / Ольга Михайловна Луговая. – Ставрополь, 2004. – 192 с.
30. Максименко С. Д. До проблем розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога / С. Д. Максименко, Т. Б. Ільїна // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 1. – С. 2–6.
31. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Знание, 1996. – 308 с.
32. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 28.
33. Мірошник З. М. Структура особистості вчителя початкових класів: рольовий підхід: монографія / Зоя Михайлівна Мірошник. – Харків : ФЛП Шейнина Е.В.; ХНПУ, 2011. – 306 с.
34. Наумчик Н. В. Психологічна зрілість особистості сучасних студентів / Н. В. Наумчик, Н. В. Тарасенко // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / [наук. ред. С. Д. Максименко]. – Київ, 2010. – Т. XII. – Ч. 2. – С. 183–189.
35. Овчарова Р. В. Практическая психология образования: учеб. пос. [для студ. психол. фак. ун-тов] / Р. В. Овчарова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2003. – 448 с.
36. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога / В. Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 4. – С. 5–7 ; № 5. – С. 4–6.
37. Панок В. Г. Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі / В. Г. Панок // Практична психологія і соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 14–17.
38. Панок В. Г. Практична психологія. Теоретико-методологічні засади розвитку : монографія / В. Г. Панок. – Чернівці : Технодрук, 2010. – 486 с.
39. Петровская Л. А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – Москва : МГУ, 1989. – 216 с.
40. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога : монографія / Н. І. Пов'якель. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 259 с.
41. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психолог. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Надія Іванівна Пов'якель. – Київ, 2004. – 40 с.
42. Поваренков Ю. П. Профессиональное становление личности: дис. доктора психолог. наук : 19.00.07 / Юрий Павлович Поваренков. – Ярославль, 1999. – 359 с.
43. Потапова В. Д. Развитие функциональной системы интуитивно-почувствительного отображения у будущих психологов: автореф. на здобуття наук. ступеня доктора психолог. наук : 19.00.01 / Валентина Дмитрівна Потапова. – Київ, 2005. – 37 с.

44. Пророк Н. В. Практичний психолог : професійно-важливі якості / Н. В. Пророк // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць ін.-ту ім. Г. С. Костюка АПН України ; [за ред. С. Д. Максименка]. – Київ, 2001. – Т. III. – Ч. 8. – С. 190–194.

45. Світ сучасної людини: навч. посіб. для 9-10 класів / [за ред. В. М. Позднякова]. – Київ, 1996. – 194 с.

46. Семиченко В.А. Формування психологічної компетентності студентів у процесі вивчення курсу психології / В.А.Семиченко // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / за ред. академіка С.Д.Максименка. – Київ : Нора-Друк, 2001. – Вип. 21. – С. 250–257.

47. Сорокун П. А. Основы психологии / П. А. Сорокун. – Псков : ПГПУ, 2005 – 312 с.

48. Терлецька Л. Г. Рольова гра як засіб формування професійно значущих якостей майбутнього психолога-практика : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Лариса Граріївна Терлецька. – Київ, 1997. – 15 с.

49. Титаренко Т. М. Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога / Т. М. Титаренко // Практична психологія та соціальна робота. – № 4. – 2003. – С. 21–23.

50. Фурман А. В. Вітакультурне обґрунтування практичної психології / А. В. Фурман // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С.23–27.

51. Фурман А. В. Розвивальна діагностика психологічної грамотності педагога. Тест «Хто підніме папірець?» / А. В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2002. – № 1. – С. 119–120.

52. Чепелева Н. В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н. В. Чепелева, Н. І. Пов'якель // Психологія: зб. наук. праць. – Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 1998. – Вип. III. – С. 35–42.

53. Шевченко Н. Ф. Особливості професійної спрямованості студентів психологічного фаху: ціннісно-смыслові і мотиваційні компоненти / Н. Ф. Шевченко // Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. – 2008. – Вип. 26. – С. 185–197. – (Серія: Психологія).

54. Шевченко Н.Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: монографія / Н.Ф. Шевченко. – Київ : Міленіум, 2005. – 298 с.

55. Штепа О. С. Диспозиційна модель особистісної зрілості: дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.05 / Олена Станіславівна Штепа. – Львів, 2003. – 146 с.

1.2. Особистісна зрілість як предиктор професійної ідентичності психолога

Проблема особистісної зрілості, її критеріїв та механізмів досягнення виступає як одна із центральних у сучасній психологічній науці. Хоча ця проблематика є достатньо соціально актуальною та затребуваною, феноменологія категорії «особистісна зрілість» на сьогодні не має однозначного трактування та співвідноситься з різними рівнями організації особистості: від психофізіологічного, що передбачає сформованість фізіологічних передумов функціонування особистості, до соціального, що виявляється у зрілості системи соціальної активності індивіда у різних соціальних сферах. Відповідно до структурно-ієрархічного підходу до визначення особистісної організації виділяються рівні психічної (Л. Виготський [6]), психологічної (П. Жане [9]), та соціально-психологічної зрілості особистості (Е. Greenberger et al., [32]). Кожен з цих рівнів характеризується своєю змістовою та функціональною специфікою. Деякі автори фактично ототожнюють особистісну зрілість з ознаками певних рівнів особистості (П. Якобсон [28]), деякі визначають її як абсолютно самостійний феномен, пояснюючи його сутність на одному із зазначених вище рівнів (О. Бодальов [4]).

Для нас у цьому аналізі особливо важливо на основі теоретичних положень, що вже існують, здійснити спробу побудови концептуального поля для операціоналізації і з'ясування співвідношення категорій «особистісна зрілість» та «ідентичність особистості», зокрема «професійна ідентичність психолога».

Психологічна феноменологія категорії «ідентичність особистості». У психології традиційно ідентичність розглядається як щось ключове і унікальне для даної людини, утворене тими знаннями, уявленнями і переживаннями, які задають основу самототожності, і про які людина може сказати «це Я» (S. Stryker [35]). При цьому такі уявлення і переживання задають стабільність картини світу і сприйняття себе в часі (G. M. Breakwell [29]) та виникають у процесах міжособистісної соціально-розподіленої взаємодії (Г. Теджфел [24]).

Розглянемо феноменологію особистісної ідентичності з позицій теоретичних підходів, що описують категорії, які пояснюють її сутність, механізми і динаміку.

У теорії соціальної ідентичності та теорії самокатегоризації ідентичність – це знання індивіда про те, що він належить до конкретної соціальної групи, причому переживання цієї приналежності для нього є емоційно і ціннісно значущим (М. А. Hogg et al. [34]). Структура ідентичності особистості організована ієрархічно на основі значимості, доступності та прийнятності (наскільки добре вона дозволяє пояснювати і передбачати ситуацію, а також відповідає структурі соціальних груп). Формування ідентичності пов'язано з механізмом ідентифі-

кації – відчуження. Ідентифікація реалізується через віднесення людиною себе до групи (самокатегоризація) відповідно до тих чи інших спільних з іншими членами групи характеристик (соціальний прототип). При цьому собі та своїй групі надаються одні й ті самі максимально «вигідні» риси (самовдосконалення). Відчуження виявляється у протиставленні себе «чужій» групі та уникнення тих рис, що відрізняють її від своєї групи. Таким чином інші люди виступають як носії певного соціального прототипу, надмірне прагнення відповідати якому може призвести до втрати особистісної ідентичності (деперсоналізація). Динаміка формування особистісної ідентичності визначається динамікою групових уявлень та від того, з якими групами здійснюється порівняння. Сутність механізму ідентифікації поглиблює Л. Шнейдер [25], визначаючи його як процес ототожнення себе зі значущою особистістю, уявленням, соціальною групою на підставі позитивного емоційного зв'язку. Отже, ідентифікація у когнітивному плані – це порівняння, в емоційному – оцінювання, і поведінковому – уподібнення.

В межах теорії самопідтвердження запропоновано механізм формування ідентичності як злиття еквівалентних особистісної і соціальної ідентичностей (А. Gomez et al. [31]). Будь-які процеси, що призводять до актуалізації однієї з ідентичностей, призводять до актуалізації іншої: коли під сумнів ставляться особистісні властивості людини, вона прагне проявити себе не тільки відповідно до особистісної, але і відповідно до соціальної ідентичності. Механізм злиття пояснюється принципом самоверифікації – переживанням взаємності з групою та очікуванням від інших подібної поведінки, що призводить до відчуття власної невразливості і сили.

У теорії структурного символічного інтеракціонізму ідентичність – це уявлення і знання про себе, якими люди керуються, і які є наслідком займаних ними соціальних позицій (ролей), внаслідок чого люди визначають себе представниками певної соціальної категорії. Ієрархічна структура ідентичності задається значимістю (відмінностями у ймовірності прояву у поведінці) та центральністю (суб'єктивною значущістю) соціальних позицій, які залежать від залучення у соціальні стосунки (кількість стосунків та глибина прихильності) (Дж. Г. Мід [14]). Основним чинником формування ідентичності є прийняття ролі іншого у процесі реципрокної взаємодії: взаємної відповідності структури ідентичності і соціальної структури, внаслідок чого забезпечується нерозривний зв'язок структури ідентичності зі структурою соціальних ролей особистості.

У концепції Е. Еріксона [27] ідентичність розглядається у континуумі «синтез – дифузія» і визначається як узгоджена система уявлень людини про себе, причому синтезованість та узгодженість цих уявлень детермінує переживання особистісної стабільності і неперервності (самототожності і безперервно-

сті картини світу, яка розділена з іншими людьми). Структура ідентичності практично зводиться до структури «Его» – внутрішньої самостворюваної, динамічної організації потреб, здібностей, переконань й індивідуальної історії (J. E. Marcia [34]). Ця структура проявляється через властиві людині патерни «розв'язання проблем». Розв'язання кожної, навіть незначної життєвої проблеми вносить певний внесок у досягнення ідентичності. У міру прийняття все більш різноманітних рішень щодо себе та свого життя розвивається структура ідентичності, підвищується усвідомлення своїх сильних і слабких сторін, цілеспрямованості й осмисленості свого життя. Процес формування ідентичності визначається власною активністю особистості щодо вирішення даного життєвого завдання – процесами пошуку (виявлення й аналіз потенційних альтернатив) і вибору (вибір і слідування альтернативи), співвідношення яких призводить до одного з чотирьох статусів ідентичності.

Для побудови моделі статусів ідентичності використовуються два параметри: перший – наявність або відсутність кризи, тобто стану пошуку ідентичності; другий – наявність або відсутність одиниць ідентичності, тобто особистісно значимих цілей, цінностей, переконань (J. E. Marcia [34]).

1. Досягнута ідентичність. Цим статусом володіє людина, що пройшла період кризи і самодослідження та сформувала певну сукупність особистісно значущих для неї цілей, цінностей і переконань і відповідно структурує своє життя, що забезпечує їй відчуття спрямованості та усвідомленості життя.

2. Мораторій. Цей термін використовується по відношенню до людини, яка перебуває в стані кризи ідентичності та активно намагається подолати її, випробовуючи різні варіанти: пошук інформації, корисної для розв'язання кризи.

3. Передчасна (прийнята) ідентичність. Цей статус приписується людині, яка ніколи не переживала стану кризи ідентичності, але тим не менше володіє визначеним набором цілей, цінностей і переконань. Зміст і сила цих елементів ідентичності можуть бути такими ж, як у досягнутій ідентичності, різним є процес їх формування. У людей з передчасною ідентичністю елементи формуються відносно рано в житті не внаслідок самостійного пошуку і вибору, а в основному внаслідок ідентифікації з батьками або іншими значущими людьми. Прийняті таким чином цілі, цінності та переконання можуть бути подібними до батьківських або відображати очікування батьків.

4. Дифузна ідентичність. Такий стан ідентичності характерний для людей, які не мають міцних цілей, цінностей і переконань і які не намагаються активно сформувати їх. Вони або ніколи не перебували в стані кризи ідентичності, або виявилися нездатними розв'язати виниклі проблеми. За відсутності ясного відчуття ідентичності люди переживають ряд негативних психоемоційних станів.

Відштовхуючись від статусної моделі J. E. Marcia, Н. В. Антонова і В. В. Белоусова [3] розробили типологію станів ідентичності, які описують на основі двох біполярних параметрів: 1) «сила» ідентичності – дифузія, що характеризує ступінь досягнення ідентичності, ступінь самовизначення і самосвідомості; 2) відкритість – закритість як готовність змінюватися, сприймати і приймати нове в собі і в соціальному оточенні. Поєднання цих параметрів являє собою типи ідентичності: 1) відкрита нестабільна ідентичність (конструктивна криза); 2) закрита нестабільна ідентичність (деструктивна криза); 3) відкрита стабільна ідентичність; 4) закрита стабільна ідентичність.

Типи 1 і 2 – зони кризи, однак криза ідентичності може проходити по-різному. При збереженні відкритості людина починає пошуки нової особистісної самокатегоризації, що неможливо без самозмінення. У разі ж активізації захистів наявного «Я» посилюється особистісна закритість, неприйняття змін, що призводить до розвитку кризи в деструктивному для особистості напрямку з негативними емоційними наслідками. Типи 3 і 4 – області стабільної, сильної, «досягнутої» (за J. E. Marcia) ідентичності, коли сформовані одиниці ідентичності, усвідомлені особисті цілі й цінності. Однак ідентичність не можна «досягти» раз і назавжди: якщо людина припиняє подальші пошуки себе, починається регрес – зворотний шлях до кризи. Таким чином, тільки 3-й тип ідентичності, при збереженні особистісної відкритості, забезпечує дійсну стабільність. 4-й тип ідентичності, при збереженні або, тим більше, посиленні закритості, рано чи пізно перейде у 2-й тип, тобто у деструктивну кризу. Таким чином, в моделі ідентичності Н. В. Антонової і В. В. Белоусової, як і в моделі J. E. Marcia, ключове місце посідає процес самовизначення особистості як прийняття рішення щодо власних елементів ідентичності.

Виходячи з зазначених положень, Н. В. Антонова і В. В. Белоусова визначають наступні механізми формування ідентичності: 1) ідентифікація зі значущими іншими людьми, внаслідок чого відбувається некритичне, часто неусвідомлене прийняття цінностей і переконань значущих інших; 2) інтеріоризація думок, висловів інших людей про себе, внаслідок чого формується так зване «відображене», або «дзеркальне Я» – уявлення людини про себе; 3) самовизначення – прийняття рішення відносно самого себе, власних властивостей, переконань, цілей і цінностей. Авторки зауважують, що останній механізм є найбільш складним процесом, запускається в момент кризи ідентичності і призводить до формування досягнутої ідентичності.

У трифакторній процесуальній моделі ідентичності підкреслюється динамічний характер процесів її формування (E. Crocetti et al. [30]). Актуальний стан структури ідентичності і, відповідно, її статусу, характеризується сполу-

ченням трьох процесів: 1) вибору, 2) поглибленого пошуку (наскільки людина міркує про здійснений вибір та вишукує додаткову інформацію про нього) та 3) перегляду вибору (порівняння здійсненого вибору з іншими альтернативами у тих випадках, коли прийняте рішення вже не задовольняє).

В інтегративній моделі ідентичності розроблені критерії формування і динаміки розподілу суб'єкта й об'єкта ідентичності (О. Тхостов, О. Рассказова [23]). Застосування категорії суб'єкта спирається на ідею С. Л. Рубінштейна [20] про суб'єкта як ідеальну реальність, що визначається як суб'єктивність (вибірковість, особистісні смисли, індивідуальна інтерпретація об'єктивних явищ), та про суб'єкта як функцію, що визначається як суб'єктність (зумовлена суб'єктивністю активність особистості).

О. Тхостов і О. Рассказова [23] визначають ідентичність як інтегральне психологічне утворення, що включає будь-які об'єкти, які є системоутворюючими для «Я», і які людина сприймає як 1) керовані (події починаються і відбуваються відповідно до волі людини), 2) контрольовані (хід подій залежить від дій людини), та /або 3) передбачувані (людина може передбачити подальший розвиток та наслідки подій). Автори зазначають, що такі критерії дозволяють пояснити переживання особистістю будь-якого об'єкту як «це Я» (ідентичність), а також переживання приналежності об'єкту – «це Мое».

Як механізм формування ідентичності автори розглядають когнітивну та афективну переробку, що передбачає активну участь людини у зміні пропонованого соціумом прототипу відповідно до особистих цілей і цінностей та, на відміну від ідентифікації, допускає критичне ставлення до групи, індивідуалізовані дії (не засновані на прототипі) чи відмову від дій. Також автори зазначають, що переживання керованості і контрольованості при когнітивній та афективній переробці задається знанням «меж» ідентичності та ґрунтується на зворотному зв'язку від оточення. Динамічні зміни у структурі сформованої ідентичності зумовлені виникненням її розходження з соціальною реальністю або особистими уявленнями, внаслідок чого виникає загроза для важливої сфери «Я» (через втрату контролю, керованості, передбачуваності) і наростання невизначеності, що супроводжується негативними афективними переживаннями та актуалізацією механізму когнітивної переробки, спрямованої на зняття дисонансу.

Узагальнюючи проведений теоретичний аналіз, можна виділити наступні тенденції інтерпретації феномена ідентичності: ідентичність має структурну будову та існує в плані суб'єктивного часу; основними параметрами її вимірювання є змістовний і оцінний, що знаходяться у взаємодії і взаємозв'язку; виділяються два аспекти ідентичності – особистісний і соціальний, причому перший є онтогенетично вторинним щодо другого, формуючись на основі викори-

стання вироблених у процесі соціальної категоризації понять; ідентичність – динамічна структура, вона розвивається протягом усього життя людини, причому цей розвиток нелінійний і нерівномірний, проходить через подолання криз ідентичності; можливе виділення різних типів (статусів) ідентичності за параметрами наявності / відсутності кризи ідентичності, сили / дифузії ідентичності, наявності / відсутності рішень, прийнятих щодо себе та свого життя, відкритості / закритості до нового вибору; на поведінковому рівні можливий розгляд ідентичності як процесу розв’язання життєво значущих проблем, причому кожне прийняте рішення з приводу себе і свого життя буде вносити вклад у формування структури ідентичності як її елемента.

Психологічна феноменологія категорії «особистісна зрілість». У сучасній психології поняття «зрілість» використовується для опису людини у трьох аспектах.

Перший аспект передбачає розуміння зрілості як характеристики особливостей розвитку людини на різних вікових етапах, виражає відповідність розвитку певній віковій нормі. У цьому контексті описані внутрішні і зовнішні фактори дозрівання індивіда (С. Рубинштейн [20]): різні періоди в розвитку особистості визначаються відмінністю способу життя та формами існування; при цьому не сам по собі іманентний саморозвиток пізнання і діяльності індивіда визначає зміну його способу життя, форм його існування, а зміна самих форм існування та образу життя (який включає діяльність в єдності з її об’єктивними умовами) визначає нові рівні у розвитку його практичної і пізнавальної діяльності. Також у цьому контексті були описані характерні особливості дозрівання людини, за якими можливо визначити зрілість (незрілість) тієї чи іншої структури психіки (Б. Ананьєв [2]): 1) гетерохронність функціональних та особистісних змін; 2) вікова та індивідуальна мінливість у змінних історичних умовах. Таким чином, розгляд зрілості в аспекті становлення особистості на певних вікових етапах полягає у визначенні механізмів та закономірностей формування вікових новоутворень особистості індивіда.

У другому аспекті поняття «зрілість» використовується для опису характеристики окремого вікового етапу розвитку людини – етапу зрілості як дорослості. В якості найважливіших проявів зрілої особистості визначають (С. Братченко, М. Міронова [5]):

– активність – прагнення суб’єкта виходити за власні межі, розширювати сферу своєї діяльності, діяти за обмеженнями вимог ситуації і рольових приписів, здійснювати широку систему зв’язків зі світом;

– спрямованість особистості, що характеризується високим рівнем ієрархізованості мотивів діяльності та загальною структурою стійкої конфігурації головних мотиваційних ліній;

– характерну індивідуальну структуру ставлень, установок і диспозицій особистості.

Третій аспект реалізується в описі поняття «зрілість» як особистісної характеристики, що зумовлюється різними теоретико-методологічними підходами до розуміння сутності особистості. Так, з точки зору диспозиційної теорії особистості Г. Олпорт [16] постулює пропріум особистості як якість особистості, що прагне до зростання і розвитку. Пропріум охоплює усі аспекти особистості, які сприяють формуванню почуття внутрішньої єдності (самості) та забезпечують, з одного боку, її постійність, а з іншого – її динаміку. Автором було виділено сім аспектів самості як пропріотичних функцій: 1) тілесна замість – усвідомлення тілесних відчуттів та довільне регулювання певних функцій свого тіла; 2) самоідентичність – незмінність і безперервність свого «Я», не зважаючи на зміни, що відбуваються; 3) самоповага – гордість за власні досягнення; 4) розширення самості – охоплення усвідомленим «Я» важливих аспектів соціального і фізичного оточення; 5) образ себе – відображення очікувань інших значимих людей в цілях і прагненнях індивіда; 6) раціональне управління собою – абстрактна аргументація і застосування логіки для розв'язання повсякденних проблем; 7) пропріотичне прагнення – цілісне почуття «Я» і планування перспективних цілей. Ці пропріотичні функції еволюціонують в онтогенезі особистості і внаслідок консолідації формують «Я» як об'єкт суб'єктивної свідомості і відчуття, на основі якого формується ще один аспект пропріуму – пізнання себе. Цей аспект є найвищим серед інших та синтезує їх, оскільки пізнання себе представляє суб'єктивну сторону «Я», але таку, що усвідомлює об'єктивне «Я». Таким чином, за Г. Олпортом зрілість особистості співвідноситься з унікальною здатністю людини до самопізнання і самоусвідомлення.

У гуманістичній психології зріла особистість визначається як особистість цілісна, здатна бути творцем свого життя, яка прагне до розвитку і самоактуалізації, здатна до подолання (А. Маслоу [13]). Виділяються і систематизуються параметри зрілості: відповідальність, цілісність, суб'єктність, інтегральний локус контролю, пріоритет духовних цінностей, здатність до саморегуляції, емоційна стійкість, самоідентичність, адекватність самооцінки, здатність буди творцем свого життя (долати обставини) тощо.

У системних теоріях зрілість аналізується як якісний стан системи, який інтегрально характеризує її оптимальне функціонування у напрямку прогресивного розвитку, а саме: як цілісна інтегративна характеристика розвитку усіх життєвих сил людини у період дорослості; і визначається через поняття «глобальна зрілість», що включає зрілість людини як індивіда (фізична зрілість), осо-

бистості (громадянська зрілість), суб'єкта пізнання (розумова зрілість) і праці (працездатність) (Б. Ананьєв [2]).

У сучасних дослідженнях здійснюється вивчення особистісної зрілості за соціально та індивідуально орієнтованими критеріями в їхньому взаємозв'язку. Підґрунтям для цього виступають положення Е. Еріксона [27] про психосоціальну зрілість, яка забезпечує можливість прийняття людиною системи соціальних і міжособистісних ролей і рольових переваг. Необхідною умовою здійснення суми досягнень, що характеризують перехід особистості до дорослого статусу, є формування психологічної структури індивідуальної свідомості («єго»), яка здатна забезпечити уявлення людини про себе як про цілісний суб'єкт, такий, що зберігається у процесі змін і здатний вступати у різні типи відносин з оточуючим світом.

У такому ракурсі зріла особистість – це особистість соціально адаптована, яка засвоїла норми соціальних систем різних рівнів, і при тому індивідуалізована, орієнтована на реалізацію своїх цілей (М. Леонов, М. Главатських [12]). На основі аналізу спільних категорій у соціально та індивідуально орієнтованих показниках зрілості особистості як основні виділяються ті, в наслідок інтеграції яких виникає суб'єктність: активна життєва позиція (активність у реалізації власних і суспільних цілей); асертивність (здатність людини впевнено відстоювати свої права, на порушуючи прав інших); пряма і відкрита поведінка на основі кооперації з іншими людьми; сформована ідентичність (здатність не залежати від зовнішніх впливів і оцінок, самостійно регулювати власну поведінку з урахуванням соціальних ситуацій); відповідальність за розкриття своєї індивідуальності і наслідки своїх дій відповідно до позицій інших людей і ситуацій (здатність відповідати за свої дії перед іншими, перед суспільством, перед собою); повага до себе та до інших через самоприйняття і толерантність; оптимістична життєва позиція (оптимістичний усвідомлений образ бажаного майбутнього, оцінений з позиції бажаних досягнень і власних можливостей); компетентність у часі (здатність зберігати самототожність та внутрішню єдність з плином часу). Отже, зрілість особистості – це суб'єктивні інтегровані якості в системі ставлення до себе, до інших і до світу. Наявність такої трикомпонентної системи ставлень дозволяє дати адекватну відповідь (таку, що відповідає власним переконанням, нормам групи і суспільства) на зовнішні впливи і внутрішні процеси у певних життєвих ситуаціях.

Про значущість соціально орієнтованих критеріїв у феномені особистісної зрілості говорить також А. Мікляєва [15]. Дослідниця зазначає, що «зрілість особистості» (як і її протилежність – «інфантильність особистості») є не атрибутом самої особистості, який формується у процесі її онтогенетичного розвитку,

а особливим соціальним конструктом, що виступає «вимірником» для досягнутого людиною рівня розвитку у контексті актуальних вимог, що до неї висунуто соціально-історичним контекстом її становлення. Авторка зауважує, що особистісна зрілість має розглядатись не як інваріантний набір рис особистості, які їй невід'ємно властиві, але як сукупність соціальних очікувань щодо психічних властивостей, психологічних особливостей, переконань, цінностей і поведінки, що характерні для людей, які досягли нормативного рівня «зрілої людини». Особистісний інфантилізм у цьому випадку є характеристикою невідповідності особистості соціальним очікуванням.

До змісту конструкту «зріла особистість» включено широкий спектр особистісних характеристик, які відображають: 1) регуляторну зрілість – здатність керувати своєю поведінкою, приймати самостійні рішення і нести відповідальність за їхні наслідки; 2) моральну зрілість – здатність вибудовувати свою поведінку відповідно до вимог моральних норм; 3) когнітивну зрілість – здатність продуктивно використовувати свій життєвий досвід для розв'язання актуальних завдань, а також суб'єктивної цінності власного досвіду; 4) рефлексивна зрілість – здатність адекватно оцінювати себе, свої дії та їхні наслідки.

Згідно з концепцією динаміки его-ідентичності у нормативних кризах розвитку особистості дорослої людини (О. Солдатова [22]) его-ідентичність – це глибинна особистісна структура, яка виконує регулюючу, керуючу й оцінну функції з метою збереження тотожності собі, безперервності та інтегративності дорослої людини. Здійснюючи процес рефлексії особистістю власних змін, его-ідентичність актуалізується у нормативних кризах розвитку дорослої людини. Авторка визначає наступну відповідність між фазами нормативної кризи та певними статусами ідентичності: у дебюті кризи виникає передчасна ідентичність, задана новою соціальною ситуацією, зовнішніми зразками та ідеальною формою; в апогеї кризи – дифузна; у завершенні кризи – досягнута ідентичність; для стабільних періодів характерний мораторій у пошуку ідентичності.

Згідно з положеннями концепції О. Солдатової, ті особистісні новоутворення, які відбуваються під час нормативної кризи, зумовлюють появу нової системної якості особистості, яка виникає внаслідок інтеграції вікових новоутворень у структуру особистості і спрямовуються на вироблення нового ставлення до себе. Ця системна якість визначається авторкою як психологічна готовність до переходу на наступний етап розвитку, що забезпечується досягненням дорослою людиною особистісної зрілості, яка у більшій мірі визначається рефлексивними процесами, спрямованими на усвідомлення і прийняття себе нового, тобто процесами формування его-ідентичності. О. Солдатова зауважує, що ідентичність виступає системоутворюючим фактором формування особистісної зрілості.

Природу особистісної зрілості авторка визначає в єдності двох аспектів: 1) як ті вікові новоутворення (певний рівень розвитку ціннісно-сислової системи особистості, відповідальності, автономії), які були сформовані у попередньому стабільному періоді розвитку і визначають можливість і спрямування самоактуалізації, самореалізації у подальшому житті; 2) як здатність особистості до самоорганізації, що виникає через прийняття (інтеріоризацію) та інтеграцію нових цінностей, смислів і цілей свого життя.

У теоретичній моделі особистісної зрілості, розробленій дослідницею О. Штепою [26] цей феномен трактується як ефект самотійно пережитої людиною у зрілому віці ненормативної кризи ідентичності. Причому авторка зауважує, що така ненормативна криза має бути пережита обов'язково самотійно, і не обов'язково конструктивно. Головною умовою ефекту особистісної зрілості є актуалізація трансформації (як однієї з тенденцій особистості) на рівні еґо-ідентичності (як здатності зберігати внутрішню цілісність між власною цілісністю і тотожністю, що дана іншими), внаслідок чого буде задіяний особистісний потенціал (внутрішні ресурси) і здійснено трансценденцію (вихід за рамки наявного досвіду). О. Штепа вводить десять рис-індикаторів, які утворюють пропріум зрілої особистості, описує їх у континуумі «зрілість – інфантильність» та визначає їхню функцію в еґо-ідентичності.

1. Відповідальність – усвідомлена необхідність, що стала обов'язком і виявляється у причетності особистості до усього соціально і особистісно значущого; відповідна риса-індикатор інфантильності – конфліктність; функція в еґо-ідентичності – реалізація людиною сміливості бути.

2. Теолерантність – готовність до неупередженого, безоцінкового, аксіологічного сприймання людей і подій життя; відповідна риса-індикатор інфантильності – прагнення до домінування; функція в еґо-ідентичності – розуміння неконфліктності себе й оточення

3. Автономність – готовність довіряти собі та здатність до самовизначення; відповідна риса-індикатор інфантильності – залежність; функція в еґо-ідентичності – збереження автентичності

4. Креативність – здатність втілювати власний погляд на життя в результаті діяльності; відповідна риса-індикатор інфантильності – страх невизначеності; функція в еґо-ідентичності – самостворення.

5. Контактність – здатність бути щирим у змістовному спілкуванні зі значущими людьми, виражена комунікативна готовність до налагодження взаємовідносин з іншими; відповідна риса-індикатор інфантильності – відчуженість; функція в еґо-ідентичності – готовність до саморозкриття.

6. Глибинність переживань – здатність до екзистенційного сприймання світу; відповідна риса-індикатор інфантильності – надання переваги цінностям регресу; функція в его-ідентичності – збереження чуття власної сенсовності.

7. Децентрація – здатність до внутрішнього діалогу й уміння бути різним, залишаючись самим собою, до подолання егоцентризму, уміння скоординувати свій погляд і свої дії з уявленнями і діями іншої людини; відповідна риса-індикатор інфантильності – егоїстичність; функція в его-ідентичності – забезпечення самоверифікації.

8. Самоприйняття – здатність ставитися до себе як до перспективного проекту, позитивна оцінка свого «Я»; відповідна риса-індикатор інфантильності – самзвинувачення; функція в его-ідентичності – забезпечення самооб'єктивації.

9. Синергічність – здатність усвідомлювати себе як сенс, несуперечливе прийняття власних цінностей на основі внутрішньої єдності, здатність коригувати власну сутність на основі розуміння себе; відповідна риса-індикатор інфантильності – конфліктність; функція в его-ідентичності – забезпечення самодостатності.

10. Життєва філософія – усвідомлення людиною власної реальності (на основі чітко сформульованих власних життєвих принципів, життєвої позиції та життєвого кредо) у контексті навколишнього світу в пошуку сенсу життя; відповідна риса-індикатор інфантильності – десакралізація; функція в его-ідентичності – забезпечення самопротяжності.

Як бачимо з проведеного нами теоретичного аналізу, феномен зрілості трактується як поліфункціональна характеристика – як якісно нове утворення, результат інтеграції соціально та індивідуально зумовлених характеристик особистості. У категорії зрілості можна визначити її процесуальний та структурний аспекти: перший відображає цілісний процес розвитку зрілості; другий – системоутворюючі інтегративні якості особистості, сутнісні ознаки цілісного розвитку особистості, які забезпечують її ефективне функціонування. Категорії, якими визначається характеристики зрілої особистості значно перетинаються з категоріями опису ідентичності, що дозволяє дійти висновку про взаємну детермінованість цих феноменів, внутрішній зміст якої підлягає подальшому аналізу і вивченню.

Особистісна зрілість у контексті професійної ідентичності психолога. Професійна ідентичність визначається як психологічна категорія, що відноситься до усвідомлення особистістю своєї приналежності до певної професії і певного професійного співтовариства. При цьому наголошується, що саме механізм усвідомлення зумовлює як характер становлення, так і особливості сутності означеного явища (Л. Шнейдер [25]). Професійна ідентичність також пе-

редбачає сформованість в індивіда на соціальному і психологічному рівнях професійних ціннісних позицій, нормативних для даного професійного простору. При цьому робиться акцент на критерії прийняття цінностей, які переходять у систему ціннісно-сислової сфери особистості професіонала і стають суб'єктивними критеріями професійного розвитку, що забезпечується результативним та ефективним розв'язанням базових протиріч між соціально-професійними вимогами до людини та її бажаннями і можливостями (Ю. Поварьонков [18]). Розгляд професійної ідентичності у контексті системи «людина – професія – суспільство» дозволяє максимально розширити її рамки та трактувати як системну характеристику суб'єктно-соціально-діяльній відповідності, що забезпечує особистості здатність до прийняття професійних цінностей в єдності з процесами гармонійної ідентифікації з діяльністю (інструментальна ідентичність), соціумом (зовнішня ідентичність) і собою (внутрішня ідентичність) (О. Єрмолаєва [8]).

Стадіальність розвитку професійної ідентичності аналізується за критеріями переходу від зовнішніх джерел мотивації професійної діяльності до внутрішніх, усвідомлення професійних цілей, оволодіння професійним досвідом, характеру професійної спрямованості (Ю. Поварьонков [18]). Функції професійної ідентичності описуються через: 1) ідентифікацію суб'єктом себе з професійною групою, до якої він ставиться позитивно, і відчуження щодо інших професійних спільнот, та 2) розкриття свого функціонального потенціалу, самоздійснення (Л. Шнейдер [25]); а також на основі критерію ступені мінливості вираженості професіоналізму: 1) стабілізуючі (забезпечення професійного центризму і стійкої професійно-ментальної позиції за параметрами константності) і 2) реалізуючі функції професійної ідентичності (перетворюючий потенціал особистості в професії) (О. Єрмолаєва [8]).

Досягнення професійної ідентичності передбачає самостійну і відповідальну побудову особистістю свого професійного майбутнього, високу готовність смислових і регуляторних основ поведінки в професійних ситуаціях невизначеності, здійснення особистісного і професійного самовизначення і самоорганізації (набуття досвіду), інтеграцію в професійне співтовариство, наявність сформованого адекватного образу «Я», в якому актуалізовані відповідні професійно важливі якості (В. Осьодло [17]).

Професійна ідентичність операціоналізується як семантична близькість конструктів «Я», а її компонентами виступають екзистенційні, рольові та персональні самокатегоризації (М. Абдуллаєва [1]); як стійке утворення інтегрального характеру з багатоконпонентною структурою, що зумовлює узгодження індивідуальних ознак, умов і змісту професії та обумовлює створення основи

для адаптації фахівця у професійному середовищі, досягнення відповідного рівня професіоналізму та подальше професійне зростання (Н. Іванова [10]). Професійна ідентичність трактується не тільки як усвідомлення своєї totoжності з професійною спільнотою, але і як її оцінка, психологічна значущість членства в ній, своєрідна ментальність, відчуття своєї професійної компетентності, самостійності і самоефективності, тобто переживання своєї професійної цілісності і визначеності. Тут акцент зміщується з соціально-психологічної, трудової вираженості до самоставлення, до образу «Я-професійне» (Н. Пов'якель [19]).

У спеціальних дослідженнях зазначається, що професіоналізм психолога вимагає цілеспрямованого та планомірного формування професійної ідентичності як того багатовимірного інтеграційного психологічного феномену, який є результатом когнітивно-емоційно-поведінкового процесу ототожнення себе з професією та професійним співтовариством (Л. Шнейдер [25]), та інтегрує професійні знання, структуровані в певні програми професійних дій, і знання людини про саму себе як про представника професії (Т. Казанцева, Ю. Олейнік [11]).

Професійна ідентифікація психолога є невід'ємною частиною професійної самосвідомості особистості, що передбачає прийняття провідних професійних ролей відповідно до напрямів професійної психологічної практики, цінностей та норм, наявність мотиваційних структур, котрі спонукають психолога до ефективної професійної діяльності. Досягнення психологом адекватної професійної ідентичності знижує тривожність, невпевненість, авторитарність, підвищує особистісний потенціал, зменшує дистанцію між «Я-функціональним» (сформованість теоретико-практичного досвіду) та «Я-екзистенційним» (сформованість особистісних професійно важливих якостей) (Н. Пов'якель [19]).

У своїй професійній діяльності психолог має вирішити наступні завдання в їхній єдності: безумовного прийняти самого себе, безумовного прийняти іншу людину, допомогти іншій людині безумовно прийняти себе, сприяти її безумовному прийняттю найближчим та значимим оточенням. Безумовне прийняття є ознакою особистісної зрілості й водночас умовою здійснення професійних функцій психологом-фахівцем. Тому особистісна зрілість включена у професійну діяльність і, відповідно є її функціональним компонентом.

Стрижнем професійної готовності психолога як показника сформованості професійної ідентичності є особистісна зрілість фахівця, його прагнення до найповнішого розкриття власного потенціалу і готовність до само змінення (М. Дідик [7]). Відповідно визначаються професійно значущі характеристики особистісної зрілості психолога, які забезпечують здійснення усвідомлюваної та регульованої професійної діяльності: 1) інтраперсональна конструктивна активність (здатність до саморегулятивної поведінки, здатність до самостійного

прийняття рішення і творчого здійснення запланованих дій, здатність до актуалізації інтелектуальних інтересів); 2) інтерперсональна конструктивна активність (здатність до встановлення глибоких емоційно насичених контактів, здатність до емпатичного ставлення до оточуючих, навички етичної професійної поведінки, усвідомлення себе автором вчинку); 3) трансперсональна конструктивна активність (тотожність зі своїм «Я», позитивне ставлення до себе, прийняття своїх переживань, актуалізація пошуку сенсу життя, прагнення до самореалізації власних здібностей і можливостей).

Власний досвід досягнення психологом особистісної зрілості стає базою для супроводу іншої людини на цьому шляху. Особистісно зрілий психолог здатен до прийняття себе та інших, до творчої адаптації, до розкриття та реалізації потенціалу особистісного зростання, до розширення власного особистісного простору, до гармонізації соціального способу життя і психологічного стилю життєдіяльності.

Висновки. Проведений нами аналіз теоретичних підходів щодо сутності, механізмів та динаміки ідентичності особистості дозволяє операціоналізувати її феноменологію наступним чином. Ідентичність – це особистісний конструкт (інтегроване, системне, структуроване психологічне утворення), яке забезпечує певний рівень самосвідомості людини на основі уявлень про себе як про суб'єкта (особистість як автор власної активності і власної індивідуальності) та про об'єкта (особистість як адресат зовнішніх соціальних впливів), зберігаючи при цьому внутрішню самовідповідність та неперервність. Механізмами формування особистісної ідентичності є ідентифікація – відчуження (ототожнення себе з іншими – протиставлення себе іншим), що здійснюється з рахунок функціонування когнітивної та емоційної переробки, спрямованої на вибір адаптивних дій у певних життєвих ситуаціях. Динаміка розвитку ідентичності носить нерівномірний характер (періоди кризи і стабільності) і визначається виникненням невідповідності між умовами соціальної реальності та можливостями ідентичності, що, у свою чергу, виступає рушійною силою розвитку її процесуальних та змістових характеристик.

Очевидно, що такий особистісний конструкт має бути забезпечений відповідним рівнем особистісних можливостей, які реалізуються за рахунок певних рис та властивостей, що інтегруються в конструкт особистісної зрілості. Ми пропонуємо трактувати феномен особистісної зрілості як інтегровану, системну, структуровану властивість, яка характеризує рівень здійснення активності у тріаді «інтелект – емоції – поведінка»: 1) метакогнітивна зрілість, 2) афективно-мотиваційна зрілість, 3) поведінкова зрілість.

Термін «метакогнітивна зрілість» ілюструє не просто пізнавальні характеристики особистості, а визначає їх як генералізовані параметри, що реалізуються у метакогнітивних знаннях (знання щодо пізнавальної діяльності взагалі і знання щодо власних когнітивних особливостей); метакогнітивний досвід, пов'язаний з усвідомленням і рефлексією власного пізнавального процесу; метакогнітивні цілі та стратегії (процеси, спрямовані на контроль та регуляцію пізнання); метакогнітивна активність (ступінь використання особистістю різних способів структурування інформації, планування своєї когнітивної діяльності).

Афективно-мотиваційну зрілість утворює єдність та ієрархічна структурованість особистісних смислів, які на наш погляд можна розглядати як системоутворюючу категорію щодо мотивації особистості. Це пояснюється наступним чином: інтенційна функція мотиву полягає в актуалізації процесу цілепокладання (конструювання образу предмету задоволення потреби, визначення відповідної дії, встановлення потребісної цілі, уявлення процесу задоволення потреби). Підґрунтям цілепокладання є «внутрішній фільтр»: переваги, інтереси, схильності особистості які формуються в процесі онтогенезу на основі її установок (готовність оцінювати та реагувати на певний об'єкт відповідним чином; формуються упродовж життя людини на основі несвідомих механізмів: психологічних захистів, копіngu, компенсацій, стратегій подолання) та переконань (елемент світогляду, який надає особистості впевненості у своїх поглядах, знаннях і оцінках реальної дійсності та себе, спрямовує поведінку і діяльність; ґрунтуються на свідомому прийнятті людиною будь-якої інформації чи ідей на основі аналізу й оцінки).

Поведінкова зрілість реалізує сформованість життєвих позицій особистості як системи адаптивних конструктивних дій подолання, спрямованих на розв'язання актуальних завдань в різних життєвих ситуаціях.

Зазначена операціоналізація аналізованих феноменів дозволяє нам визначити наступне положення. Ідентичність особистості є утворенням, яке забезпечує повноцінне функціонування особистості як цілісної самоорганізованої системи. Умовою формування ідентичності виступає високий рівень самосвідомості, який, у свою чергу, детермінується високим рівнем зрілості. Таким чином, можемо стверджувати, що особистісна зрілість є предиктором ідентичності особистості, тобто передумовою, яка не тільки активізує розвиток ідентичності, але й дозволяє його прогнозувати у змістовому та процесуальному аспектах.

Література:

1. Абдуллаева М. М. Профессиональная идентичность: психосемантический подход / М. М. Абдуллаева // Психологический журнал. – 2004. – Т.25, №2. – С. 86-95.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.

3. Антонова Н. В. Самоопределение как механизм развития идентичности [Электронный ресурс] / Н. В. Антонова, В. В. Белоусова // Вестник МГГУ 9им. М. А. Шолохова. Сер. Педагогика и психология. – 2011. – № 2. – С. 79-91. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru>.
4. Бодалев А. А. Вершины в развитии взрослого человека / А. А. Бодалев. – СПб. : Питер, 2007. – 167 с.
5. Братченко С. Л. Личностный рост и его критерии / С. Л. Братченко, М. Р. Миронова // Психологические проблемы самореализации личности / под ред. А. А. Крилова, Л. А. Коростелевой. – СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1997. – С. 38-46
6. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2006. – 1136 с.
7. Дыдык Н. М. Развитие профессионально значимых характеристик личностной зрелости будущих психологов [Электронный ресурс] / Н. М. Дидык // Общество и цивилизация в XXI веке: тенденции и перспективы развития: Сб. материалов Второй Международной заочной научно-практической конференции (23 мая 2014 г., г. Воронеж). – Воронеж : Изд-во «Научно-исследовательские публикации», 2014. – С. 114-118. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru>.
8. Ермолаева Е. П. Психология социальной ренализации профессионала / Е. П. Ермолаева. – М. : Изд-во "Институт психологии РАН", 2008. – 347 с.
9. Жане П. Психологическая эволюция личности: пер. с англ. / П. Жане. – М. : Изд-во «Академический проект», 2010. – 400 с.
10. Иванова Н. Л. Профессиональная идентичность в социально-психологических исследованиях / Н. Л. Иванова // Вопросы психологии. – 2008. – №1. – С. 89-100.
11. Казанцева Т. А. Взаимосвязь личностного развития и профессионального становления студентов-психологов / Т. А. Казанцева, Ю. Н. Олейник // Психологический журнал. – 2002. – Т.23, №6. – С. 51-59.
12. Леонов Н. И., Главатских М. М. Социально-психологическая зрелость личности: интегративный подход / Н. И. Леонов, М. М. Главатских // Известия Саратов. ун-та. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – Т. 14, вып. 1. – С. 55-66.
13. Маслоу А. Мотивация и личность : пер. с англ. / А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2010. – 352 с.
14. Мид Дж. Г. Избранное: сборник переводов : пер. с англ. / Дж. Г. Мид / сост. и перев. В. Г. Николаев; отв. ред. Д. В. Ефременко. - М. : Институт научной информации по общественным наукам РАН, 2009. – 290 с.
15. Микляева А. В. Шкала самооценки личностной зрелости: опыт разработки и апробации [Электронный ресурс] / А. В. Микляева //Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Т. 8. – № 2. – С. 52-68. – Режим доступа : <http://ej.soc-journal.ru>.
16. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды : пер. с англ. / Г. Олпорт / под общ. ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – 234 с.
17. Осьодло В. І. Ідентичність та професійний розвиток особистості / В. І. Осьодло // Психолог. – 2003. – №14. – С. 16-21.
18. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю. П. Поваренков. – М. : УРАО, 2002. – 160 с.
19. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога: Монографія / Н. І. Пов'якель. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 295 с.

20. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2004. – 713 с.
21. Солдатова Е. Л. Эго-идентичность в нормативных кризисах развития / Е. Л. Солдатова // Вопросы психологии. – 2006. – №5. – С. 74-84.
22. Солдатова Е. Л. Эго-идентичность как системообразующий фактор формирования личностной зрелости / Е. Л. Солдатова, И. А. Шляпникова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2008. № 27 (10). – С. 66-74
23. Тхостов А. Ш. Идентичность как психологический конструкт: возможности и ограничения междисциплинарного подхода [Электронный ресурс] / А. Ш. Тхостов, Е. И. Рассказова // Психологические исследования. – 2012. – Т. 5. – № 26. – С. 2-18. – Режим доступа: <http://psystudy.ru>.
24. Тэджфелл Г. Социальная идентичность и межгрупповые отношения / Г. Тэджфелл. – М. : Прогресс, 1990. – 216 с.
25. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: Теория и методы диагностики / Л. Б. Шнейдер. – М. : Изд-во МПСИ, 2007. – 128 с.
26. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг. Монографія. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. – 210 с.
27. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. / Э. Эриксон. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
28. Якобсон П. М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности / П. М. Якобсон // Психологический журнал. – 1981. – № 4. – С. 142-147.
29. Breakwell G. M. Coping with threatened identities / G. M. Breakwell – L.; N. Y. : Academic Press. – 1986. – 178 p.
30. Crocetti E., Rubini M., Meeus W. Capturing the dynamics of identity formation in various ethnic groups: Development and validation of a three-dimensional model. – URL : <https://www.researchgate.net/publication/58870311>.
31. A. Gomez et al. On the nature of identity fusion: insights into the construct and a new measure // Journal of Personality and Social Psychology – 2011. – 100(5). – P. 918-933– URL : <http://citeseerx.ist.psu.edu>.
32. Greenberger E. Toward a Concept of Psychosocial Maturity / E. Greenberger, B. Sorensen // Journal of Youth and Adolescence. – Vol. 3. – No. 4. – 1974. – P. 329-352. – URL : <https://link.springer.com>.
33. Hogg M. A., Reid S.A. Social identity, self-categorization and the communication of group norms // Communication Theory. – 2006. – 16(1). – P. 7-30 – URL : <https://www.researchgate.net/publication/65595218>.
34. Marcia J. E. Identity in adolescence / J. E. Marcia // Handbook of adolescent psychology / Ed. by J. Adelson. – N.Y. : Simon & Schuster, 1980. – P. 213-231.
- Stryker S. Identity theory and personality theory: mutual relevance / S. Stryker // Journal of Personality. – 2007 – 75(6) – P. 1084-1101. – URL : <http://citeseerx.ist.psu.edu>.

1.3. Феноменологія і зміст поняття особистісної зрілості

У науковій літературі питання типології та структурно-змістовних компонентів особистості залишаються на часі. При цьому спостерігається тенденція до зміщення акцентів досліджень із патологічної особистості на пошук інтегрованої моделі особистості з високим адаптивним потенціалом і здатністю змінювати навколишнє середовище (природне, соціальне) на краще. Це зумовлено як самим явищем відчуження, що дедалі прогресує в сучасному суспільстві, так і тими деструктивними наслідками, які спостерігаємо в соціальній системі: зниження духовності, поширення неврозів, психічних розладів, суїцидів тощо. Ми зараз живемо, за твердженням сучасного філософа Г. Дебора, в суспільстві спектаклю, коли всі стосунки між людиною і людиною, людиною і державою підпорядковані виробленню або поглинанню матеріальних цінностей, коли надають перевагу речам, а не образам, копії, а не оригіналу, уявленню, а не дійсності, видимості, а не буттю. У такому суспільстві людина зосереджена на накопиченні матеріального, тоді як духовне життя занедбане. За визначенням Г. Дебора, спектакль підпорядковує собі людей тією мірою, якою їх уже цілком підпорядкувала економіка. Такий лад негативно відбивається на формуванні особистості, спотворюючи її внутрішній світ, змішуючи не проживати своє життя, а лише ковзати його поверхнею. Г. Дебор зауважує, що будь-яка індивідуальна реальність у суспільстві спектаклю стає соціальною, що безпосередньо залежить від суспільної влади і нею ж сфабрикована [5].

Негативний вплив суспільства на особистість помітив ще у 60-х роках ХХ століття філософ Г. Маркузе. Він зауважував, що в суспільстві панують спожи-вацькі інтереси над духовними цінностями, влада будь-що намагається утримати своє панівне становище шляхом постійного нарощування різноманітних благ і такого ж постійного генерування потреб (через рекламу, моду тощо) та нарощування агресії. Таке суспільство «прагне усунути або звести до мінімуму ті фактори й елементи культури, які антагоністичні або чужеродні даним формам цивілізації» [12, с. 77].

У сучасному суспільстві складною виявляється самореалізація особистості в будь-якій сфері діяльності через такий соціальний процес як відчуження. Основними ознаками відчуження у світосприйманні сучасної людини визначаються такі: відчуття безсилля перед долею; розуміння відсутності сенсу існування, неможливості досягти якими-небудь діями очікуваний результат; сприйняття оточуючого середовища як світу, де не виконуються взаємні соціальні зобов'язання, зруйнована інституціолізована культура; відчуття самотності та вилученості людини з існуючих соціальних зв'язків; відчуття втрати «справжнього Я», самовідчуження.

Для подолання відчуження, на думку Г. Дебора, людині необхідно вийти за межі циклічного часу, усвідомити себе паломником, який долучається до часу історичного, тобто особистість має усвідомити й осмислити свою діяльність в контексті діяльності попередніх поколінь, крім того (й це головне) усвідомити власну діяльність як історію розвитку своєї особистості [5].

Оновлення суспільства, на думку, філософів, повинно розпочатися з оновлення людей, кожної особистості зокрема: «...проект, цілеспрямований на створення якісно іншого суспільства, повинен був би означати розрив з нині існуючим суспільством, відповідно, він вимагає появи «нових» людей із зовсім новими потребами й прагненнями» [12, с. 71]. Родовою ознакою цих нових людей є свобода, тобто нове суспільство – це суспільство вільних людей.

Відтак, об'єктом сучасних досліджень стають психологічні властивості суб'єкта, здатного до подолання особистісних деформацій, до самоактуалізації та саморозвитку, який досяг особистісної зрілості.

Феномен особистісної зрілості досліджувався психологами у двох основних напрямках: структурному та функціональному. Найбільш узагальнено зміст феномена «особистісна зрілість», на нашу думку, відображено у визначенні, поданому К. Абульхановою та Т. Березіною, які наголошують, що зрілість – не даність віку, а досягнення певного, відповідного до типу особистості способу життя [1]. Конгруентність типу особистості та способу життя досягається шляхом розвитку низки якостей, які представники структурного підходу називають компонентами особистісної зрілості. Слід зауважити, що попри, на перший погляд, строкатий перелік компонентів особистісної зрілості, можна виокремити спільні для різних класифікацій компоненти. Так, А. Маслоу визначив такі якості зрілої особистості: ефективно прийняття реальності й комфортні взаємини з нею; прийняття себе, інших, природи; спонтанність; зосередженість на проблемі; відстороненість; незалежність від культури й оточення; постійна свіжість оцінок; безмежні обрії; соціальне почуття; глибокі, але виборчі соціальні взаємини; демократичний характер; моральна переконаність; невороже почуття гумору; креативність [13]. А. Реан обмежує перелік компонентів чотирма базовими складовими, а саме: відповідальність, терпимість, саморозвиток, позитивне мислення [16]. При цьому науковець наголошує, що ці компоненти не можуть розглядатися поза зв'язком з феноменом самотрансцендентності як здатності людини виходити за межі свого «Я». Звертає на себе увагу перелік рис зрілої особистості, визначений Т. Титаренко: креативність, внутрішня свобода, ясна і тиха радість буття, довіра, відкритість [6]. Серед типових для переважної більшості класифікацій компонентів особистісної зрілості Т. Титаренко та Л. Овсянецька визначають також розвинене вміння любити і приймати життя

таким, яким воно є [6; 14]. Оригінальним є визначення Л. Заскїною як компонента особистісної зрілості мовленнєву культуру. Науковець обґрунтувала те, що мовленнєвий вчинок, як вираження пікового рівня мовленнєвої культури, можливий за умови зрілості особистості й наявності ознак її суб'єктності [8, с.61].

Найбільш ґрунтовний, на нашу думку, реєстр компонентів особистісної зрілості подано в дослідженні О. Штепи. Цей перелік вона називає пропріумом особистості – якості людини, що роблять її унікальною і виступають індикаторами особистісної зрілості: відповідальність, децентрація, глибинність переживань, життєва філософія, толерантність, автономність, контактність, самоприйняття, креативність, синергічність [21, с.8]. Влучним є розмежування науковцем понять «психологічна зрілість» і «особистісна зрілість», які в науковій літературі досить часто ототожнюються: «Особистісна зрілість на відміну від психологічної... характеризується якісним новоутворенням – здатністю до самопізнання» [22, с.28].

Аналіз наукових праць (Ю. Гільбух, Г. Олпорта, А. Реана, Т. Титаренко, О. Штепи та інших) дозволяє визначити компоненти особистісної зрілості, що змістовно повторюються в дослідженнях науковців, а саме: здатність визнавати себе автором свого життя і брати відповідальність за нього (креативність, відповідальність); здатність самостійно надавати своєму життю сенсу (синергічність); здатність залишатися відкритим до нового досвіду, навчатися протягом життя (саморозвиток); приймати себе, оточуючих людей і саме життя таким, яким воно є (самоприйняття, трансцендентність); здатність долати відчуження, яке нав'язує соціум та бути творцем власної системи цінностей і сенсів, які, проте, будуть узгоджуватися із загальнолюдськими цінностями та не будуть суперечити загальноприйнятим моральним нормам (автономність, аутентичність).

Слід зауважити, що хоча здатність любити як компонент особистісної зрілості визначається небагатьма науковцями, проте, на нашу думку, він є одним із провідних, інтегративних, оскільки об'єднує такі риси, як: креативність, відповідальність, децентрація, глибинність переживань, толерантність і навіть життєву філософію. Е. Фромм зауважує, що любити здатна не кожна людина, адже любити означає проявляти продуктивну активність, виражати себе більш яскраво, дати іншому більше та викликати активність у відповідь [20, с.73]. Таким чином, лише особистість, яка є активним творцем, здатним більше віддати, а не брати; розвиваючись, спонукати до самовираження іншу людину; лише така зріла особистість здатна любити. Зріла особистість ставиться толерантно до особливостей іншої людини, не намагається нав'язувати власних уявлень, усвідомлює, що будь-яка людина має таку ж свободу визначати власне життя, як і вона. Зріла особистість приймає іншу людину такою, як вона є. Вона любить не

лише власну унікальність, а й здатна цінувати неповторність іншої людини, сприймаючи її як самоцінність. Особистісно зріла людина не вимагає від іншої людини відповідати її очікуванням і сама не очікує певних «бонусів» від стосунків, вона просто перебуває в любові, адже, за висловом Е. Фромма, любов є не поняттям, а процесом. Отже, зміст феномена «здатність любити» розкривається через основні компоненти особистісної зрілості. Відтак, здатність любити можна розглядати як інтегративний компонент особистісної зрілості.

Якщо розглядати феномен особистісної зрілості в межах поглядів Е. Фромма, то зрілу особистість можна визначити як таку, що перебуває в модусі буття. Це людина «екзистенційного» типу, яка є спонтанною і творчою [20, с.55]. Вона відкрита завжди новому досвіду, не зосереджена на власному Я, тому в діалозі з іншим Я готова експериментувати, шукати нове, навчатися, а не будь-що обстоювати власні погляди. Особистість екзистенційного типу не сприймає власний досвід як істинну в останній інстанції, усвідомлює, що світ багатогранний, його не можна звести до спільного знаменника. Особистісна зрілість в даному контексті виражається у відсутності прагнення володіти будь-чим: речами, знаннями, іншими людьми. Відтак, зріла особистість, маючи певний досвід, ніколи не використовує його як мірило істини, щоразу сприймає нову ситуацію по-новому, відкидаючи стереотипи та упередження. Особистість, яка перебуває в модусі буття, не обтяжена умовностями споживацького суспільства, тому готова ділитися, а не брати.

Вважаємо, що до перерахованих компонентів особистісної зрілості необхідно включити здатність людини усвідомлювати та приймати власну смертність. Як зазначає І. Ялом [24], усвідомлення людиною факту власної смерті як рівнозначного факту власного народження, визнання того, що смерть не є неспорідненою істотою, яка блукає деінде і від якої можна відкупитися, а є органічною частинкою власного організму, частинкою, без якої неможливе саме життя (як неможливий день без ночі; не можна вдихнути, не видихаючи), зумовлює потужний особистісний ріст, бажання більш якісно і повно проживати кожен день, реалізовувати себе тут-і-тепер, бо, власне, завтра просто не існує. Людина, яка приймає факт власної смертності, більш шанобливо починає ставитися як до свого життя, так і до життя іншого. Вона усвідомлює, що інша людина має право чинити так, як вважає за доцільне, бо має лише одне життя і жоден день не зможе повторитися. Відтак, з'являється ясна і тиха радість буття, яку Т. Титаренко визначила як компонент особистісної зрілості. Ця радість народжується з усвідомлення, що буденні речі, які ми ледь помічаємо і вважаємо їх за належне (навіть рутинне), насправді плінні, можуть зникнути будь-якої миті. Насправді ці речі не є даністю буття, навпаки, це маленькі подарунки, які

існують не тому, що ми їх чимось заслужили, а саме тому, що життя хаотичне і досить непередбачуване. Усвідомлюючи конечність буття, людина починає пильніше вдивлятися в окрему його мить, свідомість її зосереджується на теперішньому, на моменті «тут-і-тепер». У цьому, на нашу думку, виявляється суть особистісної зрілості – усвідомленого та відповідального ставлення до власного життя та життя інших людей.

Таким чином, аналіз феномену особистісної зрілості в межах структурного підходу дає можливість виокремити її складові, розкрити їх зміст, але не висвітлює механізми та шляхи / способи її формування.

У межах функціонального підходу феномен особистісної зрілості розглядається як система, що здатна до саморегуляції, де основна функція, за визначенням К. Абульханової-Славської, полягає в необхідності послідовного проведення особистістю своєї життєвої лінії, тобто усвідомлення себе суб'єктом власного життя [2]. У межах діяльнісного підходу особистісна зрілість тлумачиться як здатність особистості активно проникати в життя через детермінацію провідного типу діяльності. У даному контексті провідним типом діяльності визнається різнопланова діяльність, яка визначається не формальними показниками, а тим «індивідуальним смислом, який особистість вкладає в свою діяльність» [2]. Така діяльність, на думку О. Донченко [6], О. Лукасевич [11], В. Татенка [6], потребує суб'єктності, вчинковості. За визначенням В. Татенка, «вчинковість» позначає індивідуально неповторний, ціннісно-смысловий, культурно-особистісний вектори суб'єктної активності людини їхньому сучасному вимірі [6, с.349]. О. Бодальов вважав, що саме коли людина здійснює вчинок або серію вчинків, які свідчать про те, що вона на межі своїх можливостей проявила себе як високорозвинута в духовно-моральному аспекті особистість, вона виявляє зрілість [4].

Таким чином, особистісна зрілість виявляється в особливому функціонуванні людини, коли особистість усвідомлює власну життєву місію, шляхи її реалізації та послідовно впроваджує їх, не залежно від зовнішніх умов і обставин. Пізнати свою життєву місію можливо лише в процесі активного проникнення в життя, тобто самопізнання.

Слід зазначити, що науковці одностайні в тому, що особистісна зрілість виявляється в інтернальному локусі контролю, коли особистість визнає себе автором всього, що відбувається в її житті. На нашу думку, індикатори сформованості інтернального локусу контролю досить повно описані І. Яломом в категорії «екзистенційних факторів». Психолог емпіричним шляхом виявив п'ять основних факторів, а саме:

1) усвідомлення того, що життя інколи влаштовано нечесно та несправедливо;

2) усвідомлення того, що зрештою не можна уникнути певної частки життєвих страждань і смерті;

3) усвідомлення того, що якою б не була близькість з іншими людьми, все одно маю впоратися з життям самотужки;

4) зустріч з базовими питаннями мого життя і моєї смерті, завдяки чому я тепер можу проживати своє життя більш чесно і менше занурюватися в тривіальності;

5) усвідомлення того, що я несучу кінцеву відповідальність за те, як я проживаю своє життя, не залежно від того, скільки підтримки та керівництва одержую від інших [24, с.247].

Категорії екзистенційних факторів розкривають також зміст поняття «жити усвідомлено та відповідально». Фундаментом для такого життя, на думку І. Ялома, є самотність. Людина не може досягти особистої зрілості, повною мірою сформувавши інфернальний локус контролю, якщо не усвідомить і не зможе зустрітися з власною самотністю. На думку психолога, усвідомлення власної самотності дає потужний поштовх для особистісного зростання, адже людина глибоко занурюється у власне життя і усвідомлює, що близькість з іншими людьми не може позбавляти від необхідності в складних ситуаціях приймати рішення, діяти, не допоможе уникнути страждань. Адже абсурдно звучать самі фрази: «ти не міг би тяжко захворіти замість мене»; «чи не міг би ти страждати замість мене, коли я втрачаю близьку людину». Коли людина усвідомлює свою самотність, вона усвідомлює й всю абсурдність своїх намагань уникнути життя, аби не страждати. Варто розмежовувати твердження «намагається уникнути життя» і «намагається уникнути страждань». На думку І. Ялома, це різні речі. Природним є те, що людина намагається уникнути страждань, але лише зріла особистість має мужність проживати власне життя, реалізуючи свою місію, з усвідомленням, що наступної миті вона може зіткнутися зі стражданнями і ніхто, крім неї, не здатен вирішити цю ситуацію.

Фундамент самотності також спонукає людину до усвідомлення, що не залежно від ступеня близькості з іншими людьми, ніхто зрозуміти її не може, як, власне, і вона. Адже для того, щоб зрозуміти іншу людину, необхідно бути цією людиною, мати такий самий життєвий досвід та індивідуальні особливості. Можна наблизитися до розуміння одне одного, але не зрозуміти. Це ключове усвідомлення у формуванні толерантного ставлення до оточуючих, а також для безумовного прийняття себе та оточуючих. Людина починає усвідомлювати, що її уявлення про світ та інших людей є неповними, навіть дещо обмеженими,

тому особистісно зріла людина готова сприймати світ та інших людей неупереджено, не маючи жодних очікувань стосовно них, вона завжди залишає місце для невідомого, непевного. Тому одним із важливих індикаторів особистісної зрілості є відкритість до знань, готовність учитися протягом життя. Для особистісно зрілої людини накопичені нею знання є провідниками у подальшому пізнанні себе, інших людей, світу, але не фундаментом для такого пізнання.

Усвідомлюючи свою самотність, людина стикається з одним із фундаментальних страхів – страху ізоляції. Його джерелом є усвідомлення власної унікальності. Саме через неї люди можуть наближатися одне до одного, але не жити одне замість одного, саме через унікальність люди не здатні повною мірою зрозуміти одне одного, саме через власну неповторність людина має самотужки долати всі труднощі свого життя, не залежно від міри підтримки з боку іншого. Таке усвідомлення характерне для особистісно зрілої людини.

Екзистенційні фактори особистісної зрілості корелюють з психологічними механізмами, що визначають її формування.

О. Штепа визначає психологічні механізми, що детермінують особистісну зрілість як процес, а саме: *«інтенційність*, як активне самовизначення, створення людиною самої себе і усвідомлення себе самостворюючою; *когерентність*, як уміння самому собі порадижити; *рефлексія*, як уміння людини давати собі самій звіт стосовно своїх дій, думок, почуттів; *прегнантність*, як прагнення до рівноваженості, впорядкованості, завершеності» [21, с.9].

У науковій літературі питання про вікові межі формування особистісної зрілості є дискусійним. Одні науковці, зокрема О. Кононенко, наголошують на тому, що особистісна зрілість є психологічним новоутворенням зрілого періоду життя людини, *«це своєрідний психологічний наслідок самостійно пережитої людиною в зрілому віці кризи ідентичності»* [9, с.27]. Відповідно до такої позиції, унеможлиблюється формування особистісної зрілості на більш ранніх періодах життя людини, адже це психологічне новоутворення зрілого віку. Відтак, логічний висновок буде свідчити про те, що змістом особистісної зрілості є результат рефлексії попередніх етапів життя, аналізу помилок минулого. Із цього випливає, що більшу частину свого життя людина вже прожила, виростила і виховала власних дітей, відбулася в професійній сфері, і лише в зрілому віці здобула можливість проживати своє життя більш усвідомлено, якісно, повно. Якщо взяти до уваги основні компоненти особистісної зрілості, то можемо стверджувати, що, очевидно, доцільно на більш ранніх етапах життєдіяльності досягати особистісної зрілості, принаймні до народження дітей і до включення в професійну діяльність. Крім того, варто зауважити, що криза ідентичності повинна бути вирішена продуктивно, інакше це психологічне новоутворення не

буде сформоване. Отже, людина втрачає можливість самоактуалізуватися, самореалізуватися, наповнити своє життя трансцендентним сенсом. Таким чином, можемо припустити, що особистісна зрілість повинна цілеспрямовано формуватися на більш ранніх етапах онтогенезу, а не зводиться до новоутворення зрілого віку.

Дослідниця А. Кошелева зазначає, що онтогенетично межі особистісної зрілості доволі умовні і найчастіше визначаються або ж початком періоду юності (за критерієм психосоціального фізичного визрівання провідних психічних функцій), або ж завершенням юності й переходу до дорослості (за критеріями конструктивного вирішення особистістю різноманітних життєвих проблем на шляху до самореалізації), або по мірі успішного прояву соціальної і професійної компетентності (за критерієм особистісної відповідальності і здатностей до виконання соціальних і професійних функцій) [10].

Натомість О. Калітієвська та Д. Леонтьєв формування особистісної зрілості пов'язують з успішним розв'язанням підліткової кризи, адже саме в цей період в особистості розвивається здатність до самодетермінації, тобто здатність діяти, не піддаючись зовнішнім тискам, відповідно до власних довгострокових інтересів і ціннісних орієнтацій. Науковці зауважують, що здатність до самодетермінації виникає в ході індивідуального розвитку на основі інтеграції свободи і відповідальності. Під свободою авторами розуміється вища форма активності, що виражається в здатності ініціювати, припинити або змінити напрямок діяльності в будь-якій момент, а під відповідальністю – вища форма саморегуляції, що виражається в усвідомленні й використанні себе як причини змін у собі й зовнішньому світі [10].

Нам імпонують думки Б. Ананьєва та О. Бодальова, які стверджували, що особистісна зрілість не є віковою характеристикою, що ототожнення дорослості і зрілості є помилковим [3; 4], адже не завжди доросла людина є зрілою особистістю. На нашу думку, слушним є твердження науковців про те, що особистісна зрілість формується протягом життя людини поетапно і залежить від умов соціального середовища, у якому розвивається особистість. Відтак, твердження А. Кошелевої про умовність онтогенетичної межі особистісної зрілості, видається слушним. Більше того, аналіз наукових праць дозволяє дійти висновку, що феномен особистісної зрілості є складно організованою відкритою динамічною системою, відтак не можливо визначити чіткі вікові межі початку – завершення його формування. Оскільки одним із провідних показників особистісної зрілості є здатність до самопізнання, то зміст феномену особистісної зрілості можна тлумачити як ступінь занурення людини у власне життя, намагання сягнути його глибини – усвідомити власну місію, яку покликана вона виконати.

Очевидно, що цей процес триває протягом всього свідомого життя людини, а саме з того часу, коли людина вперше ставить собі питання про зміст і сенс власного снування. Як правило, це припадає на період підліткового віку. Тому, на нашу думку, слухним є визначення нижньої онтогенетичної межі формування особистісної зрілості – підлітковий вік.

Разом із тим, Л. Виготський стверджував, що фундаментом для новоутворень кожного вікового періоду є здобутки попередніх етапів розвитку індивіда. Відтак, пов'язувати формування особистісної зрілості лише з підлітковим віком не є достатньо обґрунтованим. Вочевидь, здобутки дитинства відіграють засадничу роль у процесі формування особистісної зрілості підлітка. З іншого боку, провідним показником особистісної зрілості є здатність людини до самотрансцендентування (тобто вихід за межі власного Я), до якого ані дитина, ані підліток (з огляду на вікові особливості) ще не здатні. Саме це дає підстави науковцям, зокрема О. Кононенко, стверджувати, що лише у віці 45-60 років особистість набуває можливості освоєння внутрішнього світу, одержує доступ до духовності [9, с.25]. Таке твердження, на нашу думку, є доволі дискусійним, адже відомі педагоги, зокрема С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, наполягали залучати дитину до джерел духовності якнайраніше через доступні для її віку форми (колискові, забавлянки, обряди тощо). І саме на дорослого покладалася місія бути провідником для дитини у світ духовності. На користь цього свідчать численні емпіричні факти, коли духовна депривація в дитинстві призводила до девіацій у підлітковому віці.

Зазначимо, що трансцендентність як характеристику особистісної зрілості описали: О. Завгородня [7], Д. Леонтьєв [10], А. Маслоу [13], А. Реан [16], В. Франкл [19], Е. Фромм [20], О. Штепа [21] та інші. Аналіз наукової літератури дає можливість стверджувати, що духовне і трансцендентне є недоступними для людини в будь-якому віці (зокрема й у дитинстві) поза межами міжособистісних стосунків, оскільки духовне і трансцендентне розкриваються особистості лише через власний досвід взаємодії з духовною особистістю, здатної до самотрансцендентування. Очевидно, саме тому з давніх-давен існував у суспільстві інститут духовного наставництва (учителі, наставники, духівники тощо). Сучасний психолог М. Савчин також наголошує на тому, що розвиток особистості передусім полягає в її духовному зростанні й вдосконаленні. Більше того, саме розвиток духовності, на думку науковця, «дає психологічну силу, що виявляє себе як знання і бажання» [18, с. 42], дає насагу людині рухатися сходинками саморозвитку. Саме розвиток духовності спонукає людину до постійного самовдосконалення, оскільки провідними якостями духовної особистості, на думку психолога, є «постійна зацікавленість собою, перетворення себе на

об'єкт дослідження... самопізнання, врівноваженість...» [18, с. 50]. М. Савчин вважає, що саме показниками бездуховної особистості в інтелектуальній сфері є «закритість пізнавальної позиції» [18, с. 55]. На думку науковця духовність, можна розвивати лише шляхом самопізнання, глибокого аналізу власного життєвого досвіду, усвідомлення особливостей самосвідомості, своїх ціннісних орієнтацій. Характерною ознакою духовної особистості є здатність до творчості, а «основним сенсом її життя є вдосконалення себе і світу» [18, с. 56].

У дитинстві референтними особами, здатними формувати досвід самопізнання, відповідальності, креативності тощо, на нашу думку, є передовсім батьки. Саме вони покликані створити сприятливі умови для здобуття дитиною досвіду автономної та відповідальної поведінки, для розвитку її креативності та самоприйняття, здатності до децентрації та толерантності, – закласти основи провідних компонентів особистісної зрілості. Доступним із найбільша раннього віку механізмом здобуття такого досвіду є імпринтинг, тому дуже важливо батькам демонструвати в міжособистісних стосунках зразки поведінки особистісно зрілої людини. Як зауважує О. Штепа, одним із показників особистісної зрілості є «наявність вимоги зрілості до дитини з боку батьків» [21, с.8]. І. Ялом також підкреслював важливість батьківського досвіду в осягненні дитиною екзистенційних вимірів буття, зазначаючи: останні дар батьків своїм дітям – це урок прийняття власної смерті [23, с.94].

Таким чином, феноменологія особистісної зрілості безпосередньо пов'язана з екзистенційними вимірами людського буття, є складною багатогранною динамічною системою, що формується протягом життя особистості у процесі безпосередньої міжособистісної взаємодії. Змістом особистісної зрілості є здатність людини до любові та самопізнання як інструментів проникнення в глибину власного життя, надання йому сенсу та усвідомлення власної місії.

Література:

1. Абульханова К.А. Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. – СПб.: Алетейя, 2001. – 304с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – Москва: Мысль, 1991. – 298с.
3. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Б.Г. Ананьев. – Москва: Изд-во «Институт практической психологии»: Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 384с.
4. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалев. – Москва: Флинта: Наука, 1998. – 168с.
5. Дебор Г. Общество спектакля [Электронный ресурс] / Г. Дебор. – Режим доступа: <https://ru.theanarchistlibrary.org/library/gi-debor-obschestvo-spektaklya.pdf> (дата обращения: 20.05.2019).
6. Донченко О.А. Фрактальність психіки і су'б'єктність / О.А. Донченко // Людина. Суб'єкт. Вчинок; [за ред. В.О. Татенка]. – Київ: Либідь, 2006. – С.117-144.

7. Завгородня О.В. особистість: шляхи досягнення зрілості / О.В. Завгородня // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – №12. – С.11-17.
8. Засекіна Л.В. Мовленнєва культура як критерій особистісної зрілості / Л.В. Засекіна // Психологічні перспективи. – Луцьк: РВВ «Вежа» Волинського національного університету імені Л. Українки, 2010. – Вип.15. – С.61-72.
9. Кононенко О.І. Психологічні особливості особистості періоду пізньої зрілості / О.І. Кононенко // Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова. – 2014. – Т.19. Психологія. – Вип.4 (34). – С.24–28.
10. Леонтьев Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Д.А. Леонтьев, Б.С. Братусь // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. – Москва: Смысл, 2002. – Вып.1. – С.56-65.
11. Лукасевич О.А. Психологічні аспекти процесу досягнення особистісної зрілості студентами під час професійної підготовки / О.А. Лукасевич // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія: зб. наук. праць. – Чернівці: ЧНУ, 2009. – Вип.449-450. – С.31-36.
12. Маркузе Г. Критическая теория общества: Избранные работы по философии и социальной критике / Г. Маркузе; [пер. с англ. А.А. Юдина]. – Москва: АСТ: Астрель, 2011. – 382с.
13. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478с.
14. Овсянецька Л.П. До питання про психологічні критерії зрілої особистості / Л.П. Овсянецька // Актуальні проблеми психології. Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – Київ: Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 2001. – Т.1. – Ч.2. – С.105-110.
15. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды / Г. Олпорт. – Москва: Смысл, 2002. – 462с.
16. Реан А.А. Психологические проблемы акмеологии. Акмеология личности / А.А. Реан // Психологический журнал. – 2000. – №3. – С.88-95.
17. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – Москва: Прогресс-Универс, 1994. – 480с.
18. Савчин М. Духовна парадигма психології: монографія / М. Савчин. – Київ: Академвидав, 2013. – 247с.
19. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі / В. Франкл; [пер. с англ. О. Замойської]. – Харків, 2016. – 160с.
20. Фромм Э. Иметь или быть? / Э. Фромм; [пер. с нем. Э. Телятниковой]. – Москва: Издательство АСТ, 2018. – 320с.
21. Штепа О.С. Диспозиційна модель особистісної зрілості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / О.С. Штепа; Львівський національний університет імені Івана Франка. – Київ, 2006. – 20с.
22. Штепа О.С. Пропріум зрілої особистості / О.С. Штепа // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №2. – С.26-35.
23. Ялом И. Лечение от любви и другие психотерапевтические новеллы / И. Ялом; [пер. с англ. А.Б. Фенько]. – Харвест Минск, 2012. – 288с.
24. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом [пер. с англ. Т.С. Драбкиной]. – Москва: Класс, 1999. – 576с.

1.4. Теоретичні погляди на особистісну зрілість у психоаналітичних теоріях

Питання особистісної зрілості в метапсихології психоаналітичної теорії розглядалося через дотичні теми і явища:

у *динамічному сенсі* – в контексті психосексуального розвитку в межах теорії сексуальності;

у *топічному сенсі* – в руслі розвитку психічних інстанцій (Воно, Я, Над-Я);

у *економічному сенсі* – в аспекті інвестицій та переінвестицій психічних енергій, завдяки розвитку зрілих механізмів психічного захисту.

Теорія сексуальності

В руслі **теорії сексуальності** за З. Фрейдом, психосексуальна зрілість досягається зі здобуттям генітальної фази розвитку і, отже, пов'язана з об'єднанням часткових потягів (орального, анального, інфантильного генітального, або фалічного) під приматом генітального. Саме тому її пов'язано з появою та завершенням пубертату – фізіологічного періоду статевого розвитку, який З. Фрейд вважає другим часом пробудження людської сексуальності. Міркуючи над тими процесами, що позначають вступ до генітальної фази і успішне об'єднання потягів, З. Фрейд протиставляє їх тим, що протікають в інфантильному періоді.

Інфантильний час розвитку характеризується для нього не лише домінуванням певних ерогенних зон і відповідних логік функціонування психічного щодо них, але й тим, що потяги, притаманні кожній фазі розвитку, здійснюються за принципом поліморфної перверсії: усі часткові потяги прагнуть до задоволення, будучи зорієнтованими на самому Я, не знаючи об'єкта в стосунковому сенсі цього слова [7]. Юний суб'єкт згоден реалізувати свої оральні чи копрофільні прагнення усіма доступними йому способами і лише значно пізніше здатен відмовитися від їй прямого задоволення заради стосунків з об'єктом, любов якого вимагає відповідності нормам культури. Це чимало контрастує з часом зрілої генітальності, де на перший план виступає не власне тіло з його ерогенними зонами, а інша людина як об'єкт бажання та певне альтруїстичне прагнення щодо неї: не перверсивна самонасолода, а взаємне задоволення. Відповідно до того, як склалася доля потягів у інфантильний період, цей об'єкт може бути вибраним за гомосексуальним чи гетеросексуальним типом, що остаточно вирішується лише в цей час – час другого пробудження сексуальності внаслідок пубертату.

Примітно, що в більш пізній роботі – «Дитяча генітальна організація» 1923 року – З. Фрейд наголошує на домінуванні саме інфантильного періоду в тому, як за своїм змістом і результатом пройде завершення психосексуального розвитку під приматом геніталій [12]. Для того, щоб це об'єднання стало можливим, важливо, щоб у інфантильний час, коли дитині відкривається психологічно лише одна єдина стать за принципом (є/немає), відбулася інтеграція потягів під приматом фалосу. З інфантильним часом і досвідом функціонування потягів у інфантильних фазах З. Фрейд пов'язує і розвиток психопатології дорослості. Більше того, саме в цій роботі він остаточно окреслює той важливий момент, що завершення інфантильної доби в розвитку суб'єкта й перехід до латентного періоду пов'язане із розв'язанням Едипового комплексу.

Франсуа Марті – представник французької психоаналітичної школи – уточнює, що нині усталеним є інше уявлення про описаний З. Фрейдом процес [11]. Йдеться про виділення не двох, а трьох періодів психосексуального розвитку, де перші два збігаються в часі з фрейдівськими – 1) інфантильний розвиток з народження до розв'язання Едипальної проблематики, 2) пробудження сексуальності після латентного періоду внаслідок входження в пубертат. Однак для Ф. Марті підлітковий вік не є і не може бути остаточною етапом зрілого генітального функціонування. Автор переконаний, що слід говорити лише про перевідкриття і про перегляд сексуальності в підлітковий час. Однак остаточно генітальна зрілість може бути здобута тільки згодом – коли власну тілесність і, відповідно, сексуальність, буде задіяно в реальних генітальних стосунках з об'єктом. Саме ці стосунки (тобто поява об'єкта і реальної взаємодії з ним) дозволять остаточно змістити фокус задоволення з себе на іншого не в фантазії, а в реальності, що недоступно підлітку.

Відповідь на питання про те, який саме об'єкт любові у зрілий час буде обрано, Фрейд дає відповідь у доповненнях 1922 року до «Трьох нарисів з теорії сексуальності» [7]. Тут він пояснює, що часто чи регулярно об'єкт любові, який згодом стане прототипом, обирається в дитячому віці і потім шукається в дорослості.

Тобто в цьому ключі зрілість – як другий (генітальний) час сексуального функціонування за З. Фрейдом і третій (генітальний) за Ф. Марті – позначає досягнення статевого дозрівання та соматичних і психічних змін, які з ним пов'язані [11]. В психічному плані зміна примату фалоса на примат геніталій остаточно можлива лише завдяки тому, що суб'єкт зможе відкрити для себе жіноче: жіночий статевий орган, жіноче задоволення. Досі для суб'єкта фізіологія статі будувалася за принципом «є/немає», відповідно до наявності пеніса як чогось озорого та очевидного, тому відводила свій ракурс до інших озорих і оче-

видних ознак – зовнішньо–культуральних відмінностей між чоловіками і жінками. Ні дівчина, ні хлопчик в дитячий час не здатні помислити, уявити, пізнати жіночу сексуальність, дійсно – не як пусті ідеї, а як реальний досвід переживання – осмислити функціонування піхви і того сексуального збудження і задоволення, яке доступне жінці. Дитяча мастурбація в дитячий час – як у хлопчика так і у дівчинки – задіює саме фалічну ерогенну зону, єдино доступну в цей час. Лише статеве дозрівання підлітковості та подальше задіяння в сексуальній активності надає піхві того функціонального навантаження, яке дозволяє жінці отримувати зріле генітальне задоволення. І лише в цьому акті пізнання – як чоловікові, так і жінці відкривається нове зріле підґрунтя для розуміння відмінності статей, де жінка – не касторваний суб'єкт, у якого «немає», а хтось, наділений іншим, інакшим функціонуванням, яке неможливо було осмислити дитині. Ця неможливість спирається на незрілість дитячого мислення, яке тяжіє до суджень за аналогією з собою. Прикладом цього може бути той клінічний факт, що діти, які стають свідками статевого акту батьків, сприймають його спотворено: як бійку чи як анальне проникнення, оскільки лише такий досвід (використання ануса для випорожнення) вони мають.

Цю ж проблематику зустрічі з жіночим в розвитку зрілості з позицій теорії Ж. Лакана розробляє Олів'є Уврі [13]. Цей погляд стосується мовних аспектів розвитку суб'єкта, де мова задає суттєве обмеження в пізнанні дитиною жіночої статі в інфантильній, або – як каже З. Фрейд – догенітальний час. Ж. Лакан висловився про це так: «немає жодного смислу для жіночої статі». Тобто не має того сенсу, того уявлення, до якого б реферувало слово, яке позначає жіноче. Цей смисл отримується значно пізніше, при особистому зіткненні з жіночим у сексуальному житті дорослого часу і завжди є чимось суб'єктивним, не універсальним. Тому надалі це зіткнення в зрілому варіанті окрім буквального втілення в дії (в сексуальному акті) буде психічно виражатися через метафори, поезію статі й любові, ніколи уповні не будучи здатним висловитися сповна і чітко.

Втім, інший французький психоаналітик лаканівського підходу – С. Лесур – наголошує, що всі відзначені етапи слід розглядати не як вікові періоди, не як хронологічні протяжності, а як логічні послідовності [10]. Тому варто говорити не про пубертат, як про фізіологічний процес, а про ювенільність як про хід дорослішання, що виникає внаслідок пубертату і пов'язаний з появою підліткового питання про жіноче. Ювенільність як логічний етап, що лише ініціюється фізіологічним пубертатом, може тривати і до 40, і до 50 років і навіть далі. Це підтверджується клінічною роботою з аналізантами, складнощі яких розгор-

таються довкола підліткової проблематики, яка шукає своєї символізації і вирішення.

Отже, зрілість особистості з точки зору класичного та сучасного лаканівського психоаналізу як у сексуальному контексті, так і в контексті мислення, можлива тільки після зустрічі з жіночим – у собі чи в іншому – завдяки вступу до безпосереднього сексуального життя з об'єктом любові по завершенню ювенільного етапу, розпочатого з пубертату.

Теорія психічних структур

В руслі **структурної теорії**, тобто в тому погляді метапсихології, який З. Фрейд назвав топічним, психічний апарат складають три інстанції, перша з яких вроджено присутня, а дві інші поступово формуються [8]:

Воно (id) – первісна основа несвідомого і резервуар потягів;

Я (Ego) – інстанція, що є буферною зоною між потягами Воно і вимогами реальності, яка має співвіднести і примирити ці прагнення між собою для реалізації бажаного в умовах реальності (формується орієнтовно в 1 рік на основі тілесного Я);

Над-Я (Super-Ego) – інстанція засвоєної моралі, духовності, ідеалів (формується в орієнтовно 5–6 років на основі інтеріоризації батьківських настанов [5] та прикладу їх Над-Я [6]).

Поки Я намагається контролювати Воно, Над-Я наглядає, як Я вдається з цим упоратися. Мета Я – так регулювати відносини Воно і Над-Я, щоб і задоволення отримувати від розрядки потягів, і залишатися любимчиком Над-Я.

Зріла психічна організація в цьому плані стосується такого позиціонування психічних інстанцій, за якого Я та Воно вступають в перемир'я і в Я є достатньо соціально й культурно прийнятних способів втілити прагнення Воно. Завдання Над-Я – слідкувати, як Я обходиться з потягами, як їх спрямовує: чи дозволяє досягти бажаного, якщо так – то в який спосіб. Якщо задоволення досягається шляхом, який Над-Я не схвалює, Я переживає нестерпний сором чи почуття провини. Зрісла особистість тим самим – особистість, поведінка якої не керується ані страхом, ані соромом, ані провинною. Зріла організація також має на увазі, що людина сповнена певної свободи вибору в реалізації своїх потягів, та в той же час достатньою мірою враховує дійсність: не конформно приймає її, а розумно бере її до уваги.

Важливим є те, щоб на шляху до розв'язку конфлікту між Я та Воно, тобто до вказаного примирення між ними, міг зберегтися нарцисичний баланс – рівновага між об'єктною здатністю людини іншого та нарцисичною здатністю

любити самого себе. Так, Е. Вейгерт описує **здоровий нарцисизм** як такий, що підтримує баланс між самооцінкою на основі здатності адекватно справлятися з внутрішніми небезпеками у певній фазі розвитку та залежністю між зовнішньою оцінкою авторитетними фігурами [1]. Особистість зі здоровим нарцисизмом любить себе не лише тоді, як отримує любов оточуючих, але й коли зазнає відторгнення з їхнього боку. Для Х. Кохута особистість в ході свого розвитку проходить певну єдину лінію від аутоеротизму через нарцисизм до вищої адаптивної культурно цінної форми нарцисизму, завдяки якій формується Самість зі зрілими амбіціями та зрілою самооцінкою [2].

Отже, з точки зору класичного психоаналізу та теорії самості, зрілість особистості визначається зрілістю Я вступати в перемир'я з потягами Воно тими способами і формами, які є адекватними реальності та припустимими з точки зору Над-Я, що виражене також і в переживанні здорового позитивного нарцисичного ставлення до себе.

Концепція психічних захистів

Починаючи з творчості А. Фрейд [4], у функціонуванні психіки в аспекті відзначеної здатності Я розв'язувати внутрішні конфлікти у відповідності до реальності на перший план у низці теорій виступають механізми психічного захисту. Саме вони, їхній арсенал, на думку представників Его-психології, допомагають Я здійснювати гальмування прямої розрядки потягів Воно, даючи Я простір у свідомості міркувати й приймати рішення про задоволення тих чи тих потреб і бажань.

З точки зору Его-психології, функція механізмів психічного захисту полягає в подоланні тривоги. З погляду теорії об'єктних стосунків – в подоланні горя. Для психології Самості – в підтримці сильного, непротирічного, позитивного почуття Я.

На сьогодні є усталеним уявлення про примітивні (незрілі, первісні, інфантильні) та зрілі (вторинні) механізми психічного захисту. До групи примітивних захистів, за Н. Мак-Вільямс [3], належать:

Всемогутній контроль
Дисоціація
Інтроєкція
Заперечення
Примітивна ідеалізація

Примітивна ізоляція
Проективна ідентифікація
Розщеплення
Соматизація
Проекція

До зрілих захистів особистості авторка відносить:

<i>Анулювання</i>	<i>Відігравання</i>
<i>Витіснення</i>	<i>Поворот проти себе</i>
<i>Заміщення</i>	<i>Роздільне мислення</i>
<i>Уникання</i>	<i>Раціоналізація</i>
<i>Ідентифікація</i>	<i>Реактивне утроворення</i>
<i>Ізоляція афекту</i>	<i>Регресія</i>
<i>Інтелектуалізація</i>	<i>Реверсія</i>
<i>Компенсація</i>	<i>Сексуалізація</i>
<i>Моралізація</i>	<i>Сублімація</i>

Первинні примітивні захисти працюють на межі Я та зовнішнього світу, вторинні ж, або зрілі, на межі Я, Над-Я і Воно. Втім, варто мати на увазі, що зріла особистість, на відміну від інфантильної, використовує і первинні, і вторинні захисти в своєму арсеналі, тяжіючи до переважно зрілих.

Дещо інший спосіб виділення зрілих механізмів захисту було запропоновано Andrews G., Singh M. та Bond M. [9; 14]. На основі експериментального дослідження над 712 піддослідними автори емпіричним шляхом виділили 40 позицій (з 72 початкових), які увійшли до Опитувальника стилів захисту (DSQ 40). Емпірична частина і теоретичні підвалини дослідження дозволили авторам виділити три категорії механізмів психічного захисту:

- Незрілі
- Невротичні
- Зрілі

Змістовий опис кожної категорії подано у таблиці:

Ієрархія захисних механізмів

Категорія	Рівень захисту	Включені механізми захисту
Зрілі	Високо-адаптивний	Аффіліація, альтруїзм, антиципація, гумор, сублімація, пригнічення, самоствердження та самопостереження
Невротичні	Обсесивний	Ізоляція, інтелектуалізація, анулювання
Невротичні	Істеричний	Витіснення, дисоціація
Невротичні	Інший невротичний	Реактивне формування, зміщення
Незрілі	Нарцисичний	Знецінення, ідеалізація, всемогутній контроль
Незрілі	Непризнання	Заперечення, раціоналізація, проекція, аутистичне фантазування
Незрілі	Пограничний	Розщеплення, проєктивна ідентифікація
Незрілі	Активний	Відігравання, пасивна агресія, відмовляюче у допомозі скаргення

Підсумовуючи зазначене, слід сказати, що з точки зору концепції захистів зріла особистість – та, якій доступні зрілі механізми психічного захисту, тобто такі, що враховують реальність, забезпечують підтримку меж та розв’язання конфліктів між різними психічними інстанціями та сприяють високоадаптивній реалізації потягів.

Як бачимо, розглянуті теорії відзначають різні грані питання особистісної зрілості, однак не пропонують єдиної концепції, що осмислювала б проблему зрілості як такої.

Література:

1. Волкан Д. Расширение психоаналитической техники. – Издательство: ВЕИП, 2002. – 352 с.
2. Кохут Х. Анализ самости. Системный подход к лечению нарциссических нарушений. М. Когито–Центр. – 2003. – 308 с.
3. Мак–Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе. – М.: Класс, 1998. – 480 с.
4. Фрейд А. Эго и механизмы его защиты. – М.: АСТ, астрель, Харвест, 2008. – 200 с.
5. Фрейд З. Гибель Эдипова комплекса // Психоаналитические этюды. – Минск: Поппури, 2010. – С. 25–44.
6. Фрейд З. Лекции по введению в психоанализ: сб. произведений. – М.: Апрель–Пресс, Изд–во ЭКСМО–Пресс, 2001. – 482 с.
7. Фрейд З. Три нариси з теорії сексуальності // Психологія і суспільство. – 2008. – № 4. – С. 45–91.
8. Фрейд З. Я и Оно: [сочинения] / З. Фрейд. – М. : Эксмо–Пресс, 2003.
9. Andrews G., Singh M., Bond M. The Defense Style Questionnaire // Journal of Nervous and mental Disease, 1993. – № 4. – 246–256 p.
10. Lesourd S. La construction différentielle du sujet // Comment taire le sujet? Des discours aux parlottes libérales, sous la direction de Lesourd Serge. Toulouse, ERES, «Humus – subjectivité et lien social», 2006. – p. 52–56.
11. François M. Le dévoilement du génital. Le génital et la puberté dans l'œuvre de S. Freud // Yves Morhain et al., Actualités psychopathologiques de l'adolescence, De Boeck Supérieur «Oxalis», 2009, p. 31–44. DOI 10.3917/dbu.morha.2009.01.0031
12. Freud S. The infantile genital organization of the libido // The Psychoanalytic Review. – №14 (1927) – 466 p.
13. Ouvry O. Des théories sexuelles infantiles à la sexualité adulte // Michèle Benhaïm et al., De l'infantile au juvénile. – ERES «Le Bachelier». – 2006. – p. 49–64. DOI 10.3917/eres.rassi.2006.01.0049
14. Perry J. C. Change in defense mechanisms during long–term dynamic psychotherapy and five–year outcome / J. C. Perry, M. Bond // The American Journal of Psychiatry. – 2012. – №169. – P. 916–925.

1.5. Психологічне благополуччя як критерій особистісної зрілості

Останнім часом на тлі зростання національного духу, патріотизму і особистісної гідності українців, кардинальної зміни світоглядних установок і, в той же час, збільшення кількості молодих людей, що проявляють інфантилізм, схильність до примітивізації стосунків із соціальним оточенням, питання особистісної зрілості постає найбільш гостро. Переорієнтація в цьому питанні на світовий досвід, необхідність розробки і формування адекватних умов розвитку особистості на всіх етапах її становлення вимагають визначення таких критеріїв, які б найбільш чітко допомагали визначити відповідність наявного стану розвитку і функціонування особистості ідеальному стану зрілої особистості. Одним із таких критеріїв, на нашу думку, є психологічне благополуччя.

До поняття Зрілість існує два найбільш поширених підходи:

1. Розуміння зрілості як окремого періоду в становленні людини, що починається з закінченням періоду юнацтва і триває до початку старіння, найдовший та найбільш продуктивний з точки зору виробничих відносин та особистісних досягнень (Б.Г. Ананьєв, Е. Клапаред, І.С. Кон, А.О. Реан, Л.С. Рубінштейн). Такому розумінню найбільше відповідає англійські слова maturity (зрілість, завершеність, повноліття, досягнення повного розвитку) або adulthood (зрілий вік, зрілість, повноліття).

2. Інтегральна якість особистості, наявність певних властивостей, що сприяють гармонійній взаємодії людини з оточуючими, середовищем і самою собою, ефективному вирішенню життєвих задач (Е. Фромм, В. Франкл, А. Адлер, А. Маслоу, К.Г. Юнг). Відповідно – health (здоров'я, самопочуття, життєздатність, добробут), або well-being (добробут, благополуччя, здоров'я, розквіт). Саме така багатозначність спричиняє складності перекладу і, інколи, термінологічну плутанину.

Говорячи про особистісну зрілість ми матимемо на увазі саме другий підхід – зрілість особистості як її інтегральну якість, яка забезпечує успішну самореалізацію людини в суспільстві і адекватне сприйняття людиною самої себе і свого стану нерозривно пов'язаного з соціальною реальністю, в якій здійснюється життєдіяльність. В межах гуманістичного підходу склалася традиція отожднювати поняття зрілої і здорової особистості. Так, зокрема, Г.Оллпорт, Е.Фромм, Е.Еріксон вживають обидва терміни, вважаючи їх майже взаємозамінними [10,17, 20].

У розумінні психологічного здоров'я особистості в гуманістичній традиції можна виділити два основних напрямки:

- соціальне психологічне здоров'я як самореалізація людини в громадській діяльності;

- глибинне (екзистенціальне) психологічне здоров'я, що передбачає орієнтацію людини на свій внутрішній світ, довіру до свого внутрішнього досвіду, духовні відносини з зовнішнім світом. Екзистенціальний ідеал вічний і знаходиться в певному протиставленні до реальності; це вище прагнення людини [11].

Розуміючи особистості як інтегратора психологічної регуляції людини, що дозволяє досягти своєї людської сутності, «здорова особистість» – та, якій вдалося цієї сутності досягти. Норма здоров'я особистості тут постає навіть не у вигляді оптимальної умови, за якої можливе комфортне існування, але таким собі ідеалом [7]. У свою чергу, різні уявлення про природу людини, «людської сутності», продукують різні концепції особистості – і, як наслідок, різне бачення того, що являє собою здорова, зріла особистість.

С. Мадді виділив наступні три напрямки концепцій особистості:

1. Модель конфлікту. Тут особистість постійно перебуває між двома сильними, але протилежними один одному впливами. «Здоровий» стан особистості досягається завдяки існуванню в умовах компромісу цих впливів. Акцент на наявності у людини вроджених або придбаних здібностей, ідеалів, які б могли допомогти людині вирішити конфлікт, не робиться [9].

Модель конфлікту може бути розглянута з точки зору психосоціальної природи конфлікту (джерело однієї з конфліктуючих сил знаходиться в людині, іншої - в середовищі) або інтрапсихічної (обидві рушійні сили конфлікту знаходяться в людині, конфлікт розглядається як індивідуальна або соціальна сутність). З. Фрейд є яскравим представником психосоціальної моделі конфлікту: здорова особистість в даній концепції характеризується повноцінною реалізацією своїх життєвих інстинктів соціально прийнятними способами. Ще один представник даної точки зору, Г.С. Салліван розглядає наступні основні життєві тенденції особистості: прагнення до задоволення (що має біологічну природу) і прагнення до захищеності, безпеки (соціальна природа). Психологічно здорова людина в даній концепції задовольняє свої потреби, не втрачаючи при цьому почуття захищеності [9].

З позиції інтрапсихічної природи конфлікту особистість розглядається в концепціях О.Ранк, Р. Мей, А.Анг'єла і Д.Бейкана. О.Ранк припускав, що людині одночасно властиві дві конфліктуючі внутрішньопсихічні сили: страх життя і страх смерті. Відректися від них означає відректися від життя як такого. Життєвий шлях людини визначається тенденцією до одночасної мінімізації обох страхів. Таким чином, психологічне здоров'я в концепції О.Ранк - це вміння вибирати компроміс, триматися «золотої середини».

Р. Мей вводить два конфліктуючих поняття: екзистенційну тривогу (страх життя, пов'язаний з непередбачуваністю майбутнього і відповідальністю) і онтологічну провину (як і страх смерті, що співвідноситься з почуттям втрачених можливостей, стагнацією і регресією, викликаних відмовою від сепарації). Вирішенням даного протиріччя буде не компроміс, а нахил в бік саморозвитку й індивідуації, сепарації, які неминуче спричинять за собою екзистенційну тривогу, з якою людина повинна справлятися ресурсами індивідуальної сміливості, що має інстинктивну, вроджену природу. Таким чином, у психологічно здорової людини досить розвинена якість сміливості для опанування екзистенційної тривоги.

А. Ангял і Д. Бейкан ведуть мову про доволі близькі характеристики особистості. У концепції Ангяла це - особистісна автономія, сепарація від суспільства проти капітуляції перед суспільством, злиття з ним; в концепції Бейкан - прояв сили як природна властивість автономної істоти проти відчуття приналежності до суспільства. Обидва припускають, що мета життєвого шляху, ідеал здорової особистості - максимізація обох сил, як автономії, так і злиття з суспільством. Такий компроміс може проявлятися, наприклад, в активному виділенні окремих характеристик своєї особистості при одночасному русі по вектору, що задається суспільством; в прагненні стати органічною частиною великої спільності, що сприймає себе як щось більше, ніж просто частина спільності [9].

2. Модель самореалізації. Концепції особистості, що розкривають ідеал особистості в самореалізації припускають, що існує тільки одна провідна сила розвитку з джерелом в самій особистості. Життя постає як зростаючий вираз цієї рушійної сили. Конфлікти в світлі даних концепцій не є необхідними, вони кінцеві і мають на увазі якусь перешкоду на шляху самореалізації, яку можна виправити. Психологічно здорова особистість в світлі концепцій самореалізації - це людина, що максимально використовує свій потенціал самореалізації, що знаходиться в стані неминущого розвитку. Знову ж таки і межах концепції виділяються два різних напрямки: самореалізація як актуалізація вроджених особливостей, генетично закладених здібностей особистості, а також самореалізація як самовдосконалення згідно ідеалам, індивідуальним уявленням людини про те, якою має бути її особистість, якою має бути людині взагалі, незалежно від її індивідуальних схильностей [9].

К. Роджерсу належить одна з перших концепцій здорової особистості. Згідно Роджерсу, життєвий шлях людини полягає в реалізації його вроджених потенційних можливостей, мета - підтримувати і покращувати його життя. Тут самоактуалізація виступає як природний біологічний тиск в бік реалізації генетично закладеного потенціалу - але за допомогою самості, відчуття власного

«Я», Я-концепції. Психологічне здоров'я, за Роджерсом, має на увазі конгруентність, узгодженість переживань, переконань, дій людини між собою, цілісність Я-концепції. Тривала або інтенсивно виражена неконгруентність призводить до особистісної патології, в ході розвитку якої на певному етапі працюють психологічні захисти - таким чином, людина відчуває себе несуперечливою, але при цьому вразливою. Почуття самості має бути узгоджене з якостями організму - саме в цьому полягає запорука психологічного здоров'я особистості.

А. Маслоу, вважаючи прагнення до самоактуалізації основною життєвою тенденцією людини, розуміє самоактуалізацію як повноцінний розвиток людини виходячи з його біологічної природи. Такий розвиток «володіє емпіричним змістом і практичним змістом» [13, с. 15]. Крім тенденції до самоактуалізації, найважливішим для людини є задоволення потреб, що забезпечують фізичне і психологічне виживання. Здорова особистість згідно Маслоу - послідовно і поступально реалізує свої потреби аж до потреби в самоактуалізації, яка сприяє осмисленості життя, його повноті. Маслоу вважає, що самоактуалізації може досягти тільки людина зрілого віку, оскільки молодь, як правило, ще не володіє цілком сформованим уявленням про себе [12].

3. Модель узгодженості. Принципове значення в світлі даних концепцій має не конфлікт рушійних сил, а вплив зворотного зв'язку від зовнішнього світу, який визначається особистістю: якщо зворотний зв'язок відповідає її очікуванням, особистість знаходиться в спокої, а якщо має місце розбіжність між зворотним зв'язком і очікуванням або звичкою, то людина буде відчувати тиск і прагнути до усунення цієї розбіжності. Таким чином, психологічне здоров'я тут - досягнення спокою, гармонії, узгодженості зі зворотним зв'язком від зовнішнього середовища. Мається на увазі, що напрямок для реалізації людиною себе задається його ідеалами і цінностями стосовно того, яким має бути життя; ці ідеали і цінності не повинні відповідати вродженому потенціалу людини, більш того, часом йому суперечать. Удосконалення тут виступає як прояв ідеалізму, тоді як самоактуалізація за своєю природою гуманістична [9]. До теорій вдосконалення можна віднести концепції особистості А. Адлера, Г. Олпорта і Е. Фромма.

Здоровій особистості, за А.Адлером, притаманний конструктивний стиль життя; така особистість благотворно взаємодіє з оточуючими, їй притаманний соціальний інтерес, почуття спільності; її природне прагнення до переваги і досконалості реалізується в конструктивному ключі через творчу діяльність.

Згідно з уявленнями Г. Олпорта, особистість прагне до максимального вислову самості, пропріуму людини як сукупності сторін особистості і їхньої цілісності, єдності. Осмислене, повноцінне життя постає як процес розвитку, напрямок якого визначається пропріумом. Йому протиставляється існування,

яке орієнтоване тільки на задоволення біологічних потреб, яке хоч і необхідне, не може забезпечити повноти життя. Таке існування направлене на зняття напруги, в той час як реалізація самості може і не бути пов'язана з комфортом, більш того, вона часом суперечить йому. Самості притаманні самоідентичність і самоповага, розширення самої себе, раціональне управління. Психологічно здорова, тобто така, що реалізує власну самість і веде пропріатівне існування людина, проактивна і орієнтована в майбутнє. Розвиток самості згідно Олпорту також має на увазі одночасне наростання процесів психологічної диференціації та інтеграції: в процесі накопичення досвіду і розвитку особистості наростає і кількість особистісних диспозицій, що сприяє диференціації особистості, в той же час отриманий досвід і нові особистісні диспозиції сприяють інтеграції особистості в єдине ціле. Така «вторинна» інтеграція є ознакою зрілої здорової особистості [16].

Е. Фромм розділяє в людині тваринну і людську природу; особистість прагне реалізувати свою людську природу. Людині - в силу її природи - притаманна здатність усвідомлювати себе і навколишню дійсність; таким чином людина відділяється від навколишнього світу, і в той же час приходить велика свобода і відповідальність - остання тягне за собою почуття відчуження і страх. Сама суть природи людини конфліктна, але завдання здорової особистості полягає не в тому, щоб цей конфлікт нівелювати або знайти компроміс, а в тому, щоб людина могла прийняти свою свободу. Психологічно здорова особистість не «біжить від свободи», але, приймаючи її, встановлює зв'язки з навколишнім світом, засновані на взаємоповазі, розумінні і любові, веде проактивне, творче життя, прагне до ідентичності, має стійку і узгоджену систему поглядів як спосіб сприйняття світу [19].

У свою чергу, В.Фіске і С.Мадді в межах моделі узгодженості представили **активаційну концепцію** особистості, з точки зору якої людині властиве прагнення зберегти звичний для себе рівень фізичної активації. Людина переживає стан узгодженості в тому випадку, якщо її звичний і актуальний рівні активації збігаються; чим сильніше їхня неузгодженість, тим сильніші дискомфортні переживання особистості, які людина нівелює через поведінку, спрямовану на корекцію рівня активації до звичного. Психологічне здоров'я в світлі даної концепції постає як вміння узгодити звичний і актуальний рівні активації між собою [9].

О.Ю.Коржова пропонує свою класифікацію теоретичних підходів до поняття здорової особистості. Так, в ролі центрального феномена особистості вона виділяє спрямованість у ролі сполучної ланки між внутрішньопсихічною організацією і навколишнім середовищем. Спрямованість особистості проявля-

ється в суб'єктних або об'єктних орієнтаціях життєдіяльності, і як наслідок, в наступних характеристиках відповідно: активній або пасивній життєвій позиції, творчій або пристосувальній діяльності, вищій або нижчій життєвій відповідальності [7].

З точки зору спрямованості особистості, в різних теоріях особистості можна виділити полюсні «суб'єктні» і «об'єктні» моделі особистості, а також більш «цілісні» моделі. До «об'єктних» моделей особистості відносяться ортодоксальний психоаналіз і біхевіоризм. Так, з вищевказаних позицій особистість «нормальна» (здорова, зріла) настільки, наскільки пристосована. Як говорилося раніше, моделі конфлікту (за С.Мадді), куди відноситься ортодоксальний психоаналіз, розглядають психологічне здоров'я як пошук компромісу між вимогами конфліктної природи людини. Наприклад, А. Фрейд, подібно до свого вчителя З.Фрейда, вважає, що психологічні захисти нормальні і природні в силу того, що особистість поставлена в ситуацію протистояння інстинктивного і громадського початків, однак є захисти більш і менш «зрілі». Е. Еріксон вважає показником психологічного здоров'я не просто успішне проходження життєвих криз на ґрунті активованих вроджених механізмів їх проходження, але й збалансованість останніх, уникнення крайніх варіантів розвитку. Ми бачимо, що з точки зору психоаналізу, здорова особистість реалізує свої інстинкти і при цьому характеризується соціально прийнятною поведінкою. Вона має пасивну життєву позицію і задовольняє свої біологічні потреби. У свою чергу, з позиції біхевіоризму психологічне здоров'я людини (роль «особистості» як такої мінімізована) характеризується збереженням формування поведінкових реакцій і соціально прийнятною поведінкою, здорова людина адекватно реагує на зовнішні обставини на основі фізіологічних механізмів [7].

Навпаки, «суб'єктні» моделі особистості, представлені в гуманістичному психоаналізі і класичній гуманістичній психології, представляють психологічне здоров'я, зрілість особистості, що досягається через егоцентричні самовираження, прагнення до якогось ідеалу людини. При цьому в гуманістичному психоаналізі визнається суперечливість природи людини і її необхідність. Так, А. Адлер бачить прояв психологічного здоров'я в конструктивному стилі життя, який виражається через творчі зусилля для реалізації природного прагнення до переваги і досконалості, яке, в свою чергу, зароджується з почуття неповноцінності. Однак надмірне почуття неповноцінності, що збільшилося низькою оцінкою власних сил, соціальним відкиданням, створює розрив між завищеними прагненнями до переваги, досконалості і низькою конструктивною активністю - остання спрямована в деструктивному ключі, прагнучи позбавити особу від невротичних переживань через захисні механізми. К.Хорні вважає, що здоров'я

особистості характеризується низькою базальною тривогою, заснованою в свою чергу на порушеннях взаємин - тут несприятливий соціальний контекст є умовою розвитку неврозу, так само як і фізіологічно обумовлені механізми захисту, тільки посилюють «хворобу особистості». З точки зору Е. Фромма, природа людини конфліктна, але саме людському, на відміну від тваринного початку, надана свобода і відповідальність - в силу розвитку свідомості - що апріорі ставить людину в стан боротьби між внутрішньою залежністю і прагненням до свободи; вдалий результат цієї боротьби є запорукою психологічного здоров'я. У свою чергу, гуманістична психологія вважає нормальною, психологічно здоровою особистістю таку особистість, яка егоцентрично самовиражається незалежно від задоволення біологічних потреб. Природа особистості, з точки зору цих концепцій, не конфліктна. Так, за А. Маслоу, психологічно здоровою (зрілою) вважається особистість, що самоактуалізується, що реалізує закладені в собі можливості, не обов'язково «приспосована» до середовища. Г. Олпорт виділяє поняття «зрілої» особистості, яка, зокрема, незалежна від природних рис і інстинктивно закладених способів поведінки. За К. Роджерсом, людина може бути психологічно нездоровою і при уявній сформованій Я-концепції - в разі, якщо остання багато в чому спирається на психологічні захисти, які в свою чергу виникають внаслідок неконгруентності людини. Хоча в даному випадку захисні механізми певним чином виконують функцію адаптації неконгруентного і тому тривожного Я до навколишнього середовища [7].

«Цілісні» моделі особистості О. Коржова розділяє на гомеостатичні і гетеростатичні, ситуативно і внутрішньо-цілісні. З точки зору цілісних гомеостатичних моделей, психологічне здоров'я особистості полягає в успішній свідомій адаптації до середовища, пристосуванні до неї при одночасній взаємодії з нею. Так, Дж. Келлі пов'язує норму особистості з гнучкістю когнітивних конструктів і здатністю людини адаптувати їх відповідно до вимог навколишнього середовища. Згідно У. Мішелу, психологічне здоров'я особистості полягає в гнучкості поведінки в залежності від вимог середовища і усвідомленні власної ефективності. Д. Фіске і С. Мадді в своїй теорії активації припускають, що норма здорової особистості полягає в умінні нівелювати розбіжність між звичним і актуальним рівнями активації. К. Левін розглядає норму психологічного здоров'я як здатність опанування ситуацією, тоді як підпорядкування ситуації - це відхилення від норми. Неможливість досягнення рівноваги в новій ситуації, опанування нею, створює перешкоди психічному здоров'ю.

В рамках цілісних гетеростатичних моделей особистості психологічне здоров'я пов'язане з прагненням порушити рівновагу із середовищем, перетворити його, при цьому зберігаючи взаємодію з ним; гармонійно взаємодіяти з

середовищем, задовольняючи при цьому запити творчого початку особистості. Так, К. Юнг вважає, що здорова особистість - інтегрована особистість, чії архетипи пов'язані між собою і підпорядковані спільній меті, спрямована на досягнення гармонії з собою і навколишнім світом [20]. З позиції гештальт-підходу Ф. Перлза, психологічне здоров'я особистості полягає в здатності до саморегуляції при непорушності цілісності організму, творчому пристосуванню до середовища на базі принципу відповідальності людини за своє життя. Психологічно здорова людина здатна усвідомлювати те, що відбувається з нею тут і зараз і переживає свої справжні емоції і почуття, не пригнічуючи їх, діє виходячи зі свого справжнього Я.

Зазначені вище психосинтетичні підходи розглядають норму психологічного здоров'я як пошук свого істинного, цілісного Я. В свою чергу, екзистенційна психологія має на увазі норму психологічного здоров'я як максимальне прагнення до свободи в рамках людських можливостей. Тільки прагнення до свободи може забезпечити цілісність Я.Л. Бісвангер виділяє поняття автентичності буття, якого неможливо досягти без актуалізації особистістю свого потенціалу, що, в свою чергу, неможливе при відмові людини від свободи, оскільки в цьому випадку вона дозволяє керувати своїм життям іншим. За Р. Меєм, нормою психологічного здоров'я особистості є рух до мети, свобода і відповідальність. Така людина не тільки знаходить свій спосіб самовираження і звільняється від влади оточення, але перетворює його. Нерозуміння себе викликає почуття тривоги і відчуженості від життя [7].

Якщо ситуативно-цілісні моделі особистості окремо розглядають усвідомлені відносини зі світом і усвідомлені дії по відношенню до нього як необхідні умови здоров'я особистості, то внутрішньо-цілісна модель оперує поняттям індивідуального сенсу життя на ґрунті усвідомленості життєвого шляху в цілому. Так, за В. М. Мясіщевим, психологічне здоров'я особистості проявляється в її здатності встановлювати якісні відносини з навколишнім світом. Дефект під час формування відносин особистості веде до непродуктивного вирішення протиріч між особистістю і дійсністю і подальшої невротизації особистості [14]. К.К.Платонов розглядає норму психологічного здоров'я особистості з точки зору відповідності поведінки прийнятим у суспільстві порядкам і вимогам, моральним і правовим нормам. Б.Г.Ананьєв розглядає психологічне здоров'я як загальну зрілість особистості, складену з різних форм зрілості - індивідуальної, розумової, соціальної [1]. У свою чергу, С.Л.Рубинштейн вважає, що особистісне здоров'я пов'язане з відповідністю діяльності людини запитам середовища і потребам інших людей, умінням людини ставити перед собою завдання і виконувати їх, загальною усвідомленістю його дій [7].

Що стосується внутрішньо-цілісних моделей особистості, ті враховують «...внутрішні і зовнішні чинники буття, відповідно до яких розподіляється відповідальність. Особистість <...> постає в конкретній ситуації як адаптивна або творча відповідно усвідомленим моральним ідеалам» [7, с.163]. Так, за В. Франклом, психологічне здоров'я особистості пов'язане з наявністю сенсу життя в цілому. Пошук сенсу життя, навіть при виникненні природної напруги у відповідь, характерний для здорової особистості. Причому щастя, переживання благополуччя свого існування, не може бути самоціллю, так само як і самоактуалізація сама по собі. У тій мірі, в якій людина знаходить сенс в навколишньому світі, вона здійснює себе, якщо ж вона замінює сенс прагненням актуалізувати себе, знайти щастя, пережити задоволення, досягти яких-небудь якостей (як самоцілі), сенс життя сходить нанівець. Сенс життя може бути досягнуто як наслідок індивідуального уявлення про світ в цілому і реалізації індивідуальної життєвої мети, що відштовхується від цього уявлення. Психологічно здорова людина усвідомлює свій життєвий шлях як місію, як послідовне виконання поставлених перед собою завдань, і усвідомлює свою відповідальність за їх постановку і виконання [18].

Звичайно, все різноманіття підходів до психологічного здоров'я особистості не обмежується перерахованими вище. Однак, переконуємося, що в рамках підходів до особистості, що розставляють акценти на різних її аспектах, по-різному розуміють людську природу і роль навколишнього середовища, можна виділити різноманітні трактування норми (здоров'я, зрілості) особистості. Цінність різноманіття теоретичних моделей особистості - і її здоров'я і зрілості - якраз і полягає в тому, що вони пропонують різні, підтверджені дослідними даними, погляди на становлення особистості, які успішно застосовуються в психологічній практиці, відштовхуючись від яких можна займатися розвитком особистісної зрілості і профілактикою. На основі аналізу даних теорій особистості можна виділити окремі компоненти психологічного здоров'я, працюючи з якими можна підвищувати здоров'я особистості в комплексі.

Психологічне благополуччя, поняття, види та особливості дослідження.

Проблема психологічного благополуччя особистості є однією з фундаментальних в психології, проте, на сьогоднішній день в психологічній науці немає єдиного уявлення про даний феномен. Найчастіше, під психологічним благополуччям розуміють складне поняття, що складається з близьких за своїм визначенням понять, але не є однаковими, наприклад, такими як психологічне здоров'я, відчуття щастя, задоволеність життям і ін. [6].

К. Ріфф визначає поняття психологічного благополуччя як інтегральний показник ступеня спрямованості людини на реалізацію основних компонентів її

позитивного функціонування, а також ступеня реалізованості цієї спрямованості, яка виражається у відчутті щастя, задоволеності собою і своїм життям [15; 30].

Феномен суб'єктивного психологічного благополуччя вивчається зарубіжними психологами з 60-х років двадцятого століття. За роки вивчення та емпіричних досліджень виникли чотири основні теоретичні концепції [21].

1) Теорія адаптації А. Campbell (А. Кемпбелл): людина оцінює свій добробут (своє психологічне благополуччя), виходячи зі звичного рівня життя і його змін. При підвищенні рівня життя зростає і задоволеність ним, але в міру звикання до змін оцінка знову знижується.

2) Теорія множинної невідповідності А. С. Michalos (А.С. Майкалос): благополуччя залежить від різниці між тим, що людина хоче мати, і тим, що має насправді.

3) Динамічна модель рівноваги В. Headey і А. Wearing (В. Хидей і А. Веарін): благополуччя знаходиться в рівновазі з подіями життя, негативними переживаннями і особистісними особливостями людини. Важливі події здатні порушити рівновагу, але подібні зміни мають тимчасовий характер, так як стійкі особистісні характеристики сприяють встановленню колишнього рівня благополуччя.

4) Гомеостатична модель R.A. Cummins (Р.А. Куммінс) виходить з того факту, що людям властиво оцінювати своє благополуччя вище середнього. У кожної людини є індивідуальні рамки благополуччя, гомеостаз підтримується двома типами буферів – зовнішніми (стосунки з оточуючими людьми, матеріальний достаток) і внутрішніми (оптимізм, самоповага, інтернальність, низький рівень нейротизму і екстраверсія) [21].

Також не можна не відзначити ще два підходи до розуміння психологічного благополуччя: гедоністичний і евдемоністичний [15; 26]. Такий розподіл є більш поширеним і загально визнаним.

Гедоністичний підхід. Цей підхід розробляється в контексті когнітивної і поведінкової психології. В рамках гедоністичного підходу психологічне благополуччя розглядається як переважання позитивних переживань над негативними і на сучасному етапі прихильники цього напрямку зосереджені на вивченні емоційного благополуччя особистості [26]. З позиції гедоністичного підходу виділяються наступні основні передумови та індикатори природи психологічного благополуччя:

- Задоволеність життям;
- Наявність позитивних афективних переживань;
- Відсутність проявів негативних афектів.

З точки зору гедоністичного підходу, шлях людини до психологічного благополуччя лежить через його успішну соціальну адаптацію.

Евдемоністичний підхід. Цей підхід розробляється переважно в рамках гуманістичної психології. Психологічне благополуччя в цьому підході розкривається з позиції повноти самореалізації людини в конкретних життєвих ситуаціях і обставинах, з позиції знаходження «творчого синтезу» між відповідністю запитам суспільства і розвитком власної індивідуальності. В рамках цього підходу феномен психологічного благополуччя розглядається як результату саморозвитку особистості. Особистість, перетворюючи себе, досягає гармонії з собою і світом [15]. На противагу гедоністичному підходу, представники даного підходу постулюють, що не все, що викликає задоволення, сприяє досягненню психологічного благополуччя. Більш того, життєві труднощі, негативний, навіть травмуючий досвід і переживання можуть в певні моменти життя виступати основою для підвищення психологічного благополуччя людини.

Представники евдемоністичного підходу висувують такі припущення щодо природи психологічного благополуччя:

- Подвійна детермінація людини: з одного боку, вона – «дитя суспільства», з іншого – «дитя природи». З точки зору цього підходу психологічне благополуччя має на увазі під собою здатність людини до реалізації власної індивідуальності через включення в професійну діяльність і виконання певних соціальних ролей.

- Опора на метод дедуктивного руху від теоретичного дослідження до вивчення окремих емпіричних фактів. Первинним завданням в дослідженні психологічного благополуччя вважається прояснення природи життєвих цінностей. Авторами, які займалися розробкою питання про основні контури психологічного благополуччя є Дж. Бюдженталь, С. Джуард, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм та інші.

- Пріоритет орієнтації на осягнення сенсу, сутності існування людини. Уявлення про психологічне благополуччя в рамках цього підходу відрізняють комплексність і глибина змісту [4].

Останнім часом психологічне благополуччя розглядається як взаємодія позитивного переживання досвіду власного життя і високого рівня добробуту і уособлює психічне здоров'я [25; 30; 32], або як комбінація гарного самопочуття й функціональної ефективності [24].

Однак, зазначені передумови і критерії охоплюють лише фрагменти психологічного благополуччя, тому зроблені спроби сформулювати багатовимірну модель феномена.

Одна з перших моделей була запропонована в 1950-х рр., її автор Marie Jahoda (М. Ягода). М. Ягода виділила шість ключових сфер психологічного благополуччя: самоприйняття, особистісне зростання, інтегрованість як вміння впоратися з критичними ситуаціями, автономність, точність сприйняття реальності, компетентність щодо навколишнього середовища як здатність пристосовуватися до соціальних змін і ефективного рішення проблем [27].

На сьогоднішній день приймається і використовується багатьма дослідниками шестифакторна модель психологічного благополуччя і опитувальник «Шкали психологічного благополуччя», що діагностує вираженість компонентів психологічного благополуччя як єдиного конструкту, розроблені професором Вісконсинського університету, американською дослідницею Carol D. Ryff. (К. Д. Ріфф). Дана модель спирається на роботу М. Ягода.

У своїй статті «До питання про структуру психологічного благополуччя» [29] К. Ріфф виділяє також дві концепції, які вивчають психологічного благополуччя, перша бере початок з робіт Norman M. Bradburn (Н. М. Бредберн). Концепція психологічного благополуччя Н. М. Бредберна проводить відмінності між позитивними і негативними афектами і визначає щастя як їхній баланс. Н. М. Бредберн ототожнює поняття «щастя» і «психологічне благополуччя», вважає, що дане поняття відноситься до концепції психічного здоров'я, а саме, що, занепокоєння з приводу психічного здоров'я є скоріше занепокоєнням щодо суб'єктивного відчуття благополуччя [3].

Вивчаючи емоційні стани, які переживають люди в повсякденному житті, Н. М. Бредберн розділив їх на позитивні і негативні афекти. В результаті досліджень він робить висновок, що кількісна різниця між афектами є предиктором психологічного благополуччя людини. Також він з'ясував, що ці два типи почуттів є незалежними один від одного, тобто людина протягом тижня або двох відчуває безліч різних почуттів, як позитивних так, і негативних, однак, інформація про силу позитивних афектів, пережитих людиною в недавньому минулому, не дає ніякої інформації про силу його негативних афектів. До того ж відмінності між кількістю різного типу афектів не стосуються їх якості, тобто люди, які відчувають однаково багато позитивних і негативних почуттів, не є щасливіше тих, хто зазнає менших, але однакових за кількістю негативних і позитивних афектів. Н. М. Бредберн виявив, що негативні афекти корелюють з вимірами, використовуваними у вивченні різного роду хвороб: тривожністю, занепокоєнням, психосоматичними симптомами, міжособистісною напругою [3]. У той час як позитивні афекти корелюють з показниками соціальної залученості і новим досвідом [2]. Таким чином, позиція Н.М. Бредберна відноситься скоріше до гедоністичного підходу.

Наступна концепція робить акцент на задоволеності життям як ключовому індикаторі психологічного благополуччя. Задоволеність життям розглядається як когнітивний компонент, що доповнює щастя.

К. Ріфф зазначає, що в цих дослідженнях було докладено чимало зусиль, щоб відповісти на основоположне питання: Що означає бути психологічно благополучним. Розрізнення гедоністичної й евдемоністичної концепцій щастя забезпечує, на думку К. Ріфф, можливість теоретичного обґрунтування підходу до моделі психологічного благополуччя, беручи до уваги безліч теорій позитивного функціонування особистості, наприклад, психологію розвитку, психосоціальні стадії розвитку особистості Е. Еріксона, основні життєві тенденції Ш. Бюлер, теорію самоактуалізації особистості А. Маслоу, періодизація особистісного розвитку Г. Олпорта, опис «повністю функціонуючої» особистості К. Роджерсом, теорію індивідуальності К. Г. Юнга [30].

Подібність цих концепцій позитивно функціонуючої особистості стала теоретичною основою для розробки К. Ріфф багатовимірної моделі психологічного благополуччя, яка включає шість компонентів позитивного психологічного функціонування. У комбінації, на думку К. Ріфф, ці фактори охоплюють межі поняття і сприйняття гарного здоров'я:

- Самоприйняття – позитивне оцінювання себе і свого минулого, знання і прийняття власних достоїнств і недоліків. Протилежність самоприйняття – не задоволення собою, розчарованість тим, що відбувалося в минулому, неприйняття певних рис особистості, бажання бути не тією людиною, якою є на даний момент.

- Особистісне зростання – почуття неперервного зростання і розвитку, усвідомлення себе як прогресуючої особистості, відкритість новому досвіду, почуття реалізації власного потенціалу. Якщо особистісне зростання неможливе з якихось причин, то людина відчуває почуття власної стагнації, відчуває нудьгу і не зацікавленість в житті, вважає себе нездатною оволодівати новими знаннями і вміннями, а також відсутність віри в свою здатність до здійснення змін.

- Мета в житті – переконаність в тому, що життя значиме і наповнене змістом, що забезпечує спрямованість і осмисленість існування; усвідомлення цінності того, що є в житті на даний момент, було в минулому і буде в майбутньому; дотримання переконань і орієнтирів, які забезпечують успішне життя. Відсутність мети в житті тягне брак почуття його значущості, нудьгу, відчуття безглуздості існування; людина без мети не бачить сенсу в минулому житті, у неї відсутні плани на майбутнє і/або переконання, що додають цінності життю.

- Позитивні взаємини з іншими – наявність теплих, довірливих стосунків з оточуючими; людина дбає про благополуччя оточуючих, здатна до сильного

співпереживання, прихильності і близькості; допускає компроміси в людських відносинах, готова йти на поступки, вмiє співпрацювати. Відсутність даної якості говорить про те, що у людини дефіцит близьких і довірливих взаємин; вважає надто складною для себе задачею бути відкритою, чуйною і турботливою до інших; замкнута і фрустрована в міжособистісних відносинах; не бажає йти на компроміс для підтримки і зміцнення зв'язку з іншими.

- Управління навколишнім середовищем (компетентність в організації оточення) – ефективно вирішення повсякденних завдань з використанням всіх наявних ресурсів і можливостей. Людина, що володіє цією якістю, відчуває власний контроль і компетентність в управлінні навколишнім середовищем, контролює комплекс зовнішніх впливів, здатна ефективно використовувати навколишні можливості, вибирати або створювати контекст, відповідний для особистісних цінностей і потреб. Якщо ця якість відсутня, то людині складно справлятися з повсякденними справами, вона відчуває нездатність змінити або поліпшити життєвий контекст, не обізнана про можливості, що надає середовище, виникає відчуття браку контролю над зовнішніми обставинами.

- Автономія – почуття самостійності. Автономна людина самостійна і незалежна, здатна чинити опір соціальному тиску думати і діяти певним способом, вона регулює свою поведінку відповідно до внутрішніх переконань і принципів, оцінює себе за власними стандартами. Відсутність достатнього рівня автономії тягне за собою те, що людина надмірно переймається оцінкою і очікуваннями навколишніх, схильна покладатися на чужі судження при прийнятті важливих рішень, підпорядковується соціальним вимогам думати і діяти певним способом [29].

Не зважаючи на світове визнання і авторитетність Шестифакторної моделі психологічного благополуччя К.Рифф, роботи з її вдосконалення не припиняються. Крім того, кожна з запропонованих моделей обов'язково вводиться в повсякденне життя організацій (підприємств, установ і т.і.), а також освітніх закладів, стаючи методологічним підґрунтям організації навчально-виховного процесу, в якому і відбувається становлення і розвиток особистості.

Так, у 2011 році М.Е.Seligman була запропонована і апробована модель психологічного благополуччя «PERMA» (Positive emotions, Engagement, Relationships, Meaning and Accomplishment – позитивні емоції, залученість, відносини, смисл і досягнення) [32].

Ф.А.Huppert разом з Т.Т.С. So у 2013 році запропонували свою модель, що має назву «Flourishing» (модель розквіту), що включає наступні компоненти: позитивні емоції й оптимізм, позитивні стосунки, компетентність, смисли, залученість, стійкість, самоповага та емоційна стабільність [24].

Врахувавши попередній досвід Т. Noble і Н. McGrath розробили модель 'PROSPER' – акронім слів Positivity, Relationships, Outcomes, Strengths, Purpose, Engagement, and Resilience – позитивність, стосунки, результати, сильні сторони, прагнення, залученість, стійкість – в якій відображені 7 ключових елементів, реалізація яких забезпечує досягнення психологічного благополуччя особистості [27].

Причому найбільш важливим компонентом цієї моделі на думку як авторів, так і М.Е. Seligman є Strengths – сильні сторони – бо саме розгортання, розвиток і опора на сильні сторони є основою теорії психологічного благополуччя особистості [27; 32].

Ця модель останнім часом проходить апробацію в багатьох американських закладах і установах, де існує зацікавленість у досягненні психологічного благополуччя особистості, зокрема наразі відбувається її впровадження в освітній процес задля створення сприятливих умов для формування здорової зрілої особистості.

Таким чином, психологічне благополуччя дослідниками розглядається і як суб'єктивне переживання стану психологічного здоров'я, і як ознака цього стану, і як фактор, що сприяє його досягненню. Визначити можливості використання критерію психологічного благополуччя для виявлення рівня особистісної зрілості і, можливо, для створення оптимальних умов для її формування, належить подальшим дослідженням.

Література:

1. Ананьев В. А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. – СПб, 2006.
2. Бодров, В.А. Проблема преодоления стресса [Текст]: Ч. 2: Процессы и ресурсы преодоления стресса // Психологический журнал. 2006. Т. 27. № 2. С. 113 – 123.
3. Брэдберн Н., Структура психологического благополучия / Н. Брэдберн.- Ярославль.: Инфра. 2005. - 13с.
4. Водяха, С. А. Современные концепции психологического благополучия личности // Дискуссия. 2012. № 2. С. 132 – 138.
5. Годфруа Ж. Что такое психология. В 2 т. – М.,1992.
6. Калашникова С. А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности // Молодой ученый. 2011. №8. Т.2. С. 84-87.
7. Коржова Е.Ю. Здоровая личность: теоретические модели // Здоровая личность / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб, 2013. С. 146-173.
8. Корниенко Д.С. Личностные предикторы психологического благополучия. // Фундаментальные исследования. 2014. Вып. №11-2. С. 429-432.
9. Мадди С. Теории личности: сравнительный анализ. – СПб, 2002.
10. Марков В.Н. Ресурсный подход к психологической диагностике: основные принципы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2010. № 4. С. 5–10.

11. Москвина М.В. Теория и практика психологического здоровья для педагогов всех типов образовательных учреждений: учебное пособие. – М., 2013.
 12. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб, 1999
 13. Маслоу, А. Психология бытия. – М., 1997
 14. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / под ред. А.А. Бодалева. – М., 2003
 15. Новак Н.Г. Основные подходы к определению психологического благополучия личности в современной психологии// Психологической журнал, 2008. №2. С -21-25.
 16. Олпорт Г. Личность в психологии. – М., 1998.
 17. Созонтов А. Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия // Вопросы психологии. 2006. № 4. С. 105 -114 .
 18. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М, 1990
 19. Фромм М. Бегство от свободы – М., 2009
 20. Юнг К. Г. Психологические типы / Под ред. В. Зеленского; Пер. с нем. С. Лорие. — СПб.: Азбука, 2001.
 21. Blore J.D. Subjective Wellbeing: An Assessment of Competing Theories: Submitted in fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. – Australia, Deakin University, 2008.
 22. Bradburn, N.M. The structure of psychological well-being. Chicago.: Aldine publishing company, 1969. 319 p.
 23. Harrington R., Loffredo D.A. Insight, rumination and self-reflection as predictors of well-being // Journal of psychology. 2011. Vol. 145, №1. P. 39-57.
 24. Huppert, F. A., & So, T. T. C. (2013). Flourishing across Europe: application of a new conceptual framework for defining well-being. *Social Indicators Research*, 110(3), 837–861.
 25. Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: from languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43, 207–222.
 26. Nave S. Christopher. Beyond self-report in the study of hedonic and eudaimonic well-being: Correlations with acquaintance reports, clinician judgments and directly observed social behavior // Journal of Research in Personality. 2008. № 42. P. 643–659.
 27. Noble, T., McGrath, H. PROSPER: A New Framework for Positive Education // *Psychology of Well-Being Theory, Research and Practice*, 2015, 5:2 <https://doi.org/10.1186/s13612-015-0030-2>
 28. Ryff C.D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well being // Journal of Personality and Social Psychology. 1989. 57. P. 1069–1081
 29. Ryff C.D., Keyes C. The structure of psychological well-being revisited // Journal of Personality and Social Psychology. 1995. Vol 69, №4. P. 719-727
 30. Ryff, C. D., & Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*, 9, 1–28.)
 31. Ryff, C. The structure of psychological well-being revisited // Journal of Personality and Social Psychology. 1995. № 4. Vol. 69. P. 719 - 727.
- Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and wellbeing*. NY: Simon and Schuster

1.6. Структурний підхід до особистості психолога-консультанта

За останні 28 років незалежності України сфера психологічних послуг значно розширилась. Все більше людей відкидають стереотипи про психолога і без сумління звертаються за допомогою до таких спеціалістів. Відповідно до цього, активне зростання попиту на психологічні послуги сприяє збільшенню значущості професії та підвищує зацікавленість науковців до неї. Велика кількість спеціалістів (наприклад, Вайнер І. [1], Гольєва Г. [3], Корабліна Є. [5] та ін.) стверджують, що головним інструментом в роботі психолога є його особистість, а отже логічно впливає те, що інструмент може бути доречним до певної задачі, або не доречним. Відповідно до цього постає запитання: які саме якості є доречними в роботі практичного психолога, тобто, якими якостями він має бути наповненим в найкращому випадку?

В той же час, уніфікація вимог до особистісних якостей психолога-консультанта виглядає парадоксально. Пошук ідеального образу психолога-консультанта може призвести до некоректних форм відбору студентів на психологічні факультети. Проте, більш чітке розуміння якостей, якими повинен володіти психолог-консультант, може допомогти в побудові програм підготовки та перепідготовки спеціалістів у сфері психології; і, відповідно, зменшити кількість людей, що покидають професію, або тих у кого виникає професійне вигорання. Окрім цього, сам факт виокремлення важливих якостей свідчить про те, що науковою спільнотою визнається така необхідність. Цим питанням займалися такі вчені як Р. Браун [8], І. Вайнер [1], Ф. Ю. Василюк [2], Г. Гольєва [3], Є. Корабліна [5], Д. Корі [6], Дж. Котлер [8], Р. Кочунас [9], Т. Крістіані [16], О. М. Лисенко [10], Р. Мей [12], Н. Оліфіровіч [14], Дж. Рікі [16], К. Роджерс [17], З. Фройд [19], І. Цимбалюк [20], Ю. В. Щукіна [2]. Важливо зазначити, що серед проглянутих нами авторів такі якості виділяються окремо, без чіткого структурування їх у певний образ-портрет; окрім цього, ніхто з авторів не зазначає, яка ж саме якість є найнеобхіднішою для найбільшої ефективності психологічної допомоги. Саме тому, ми вважаємо нашу роботу **актуальною**. Відповідно до цього, **метою** нашої роботи є створити структуру психологічного портрету психолога-консультанта та скласти рейтинг його особистісних якостей.

В нашій роботі психологічний портрет психолога-консультанта розглядається в контексті особистісної зрілості, саме тому ми маємо перш за все описати, що саме під цим розуміє наукова спільнота.

Поняття «зрілість» у психологічній науці розглядається як певний сукупний стан, а саме як стан розвитку вольових, моральних, соціальних та інтелектуальних аспектів людини. Так у нашому генезисі спочатку настає фізіологічне

дозрівання організму, а потім, як показник роботи сенсорних мнемічних, інтелектуальних функцій людини, приходить психічна зрілість. Свідченням соціальної зрілості, яка настає згодом, є настання моральної і світоглядної зрілості особистості. Соціальна зрілість перш за все включає в себе здійснення вправної, активної, продуктивної трудової діяльності та ґрунтується на ідейних переконаннях, сформованому світогляді [4, 15]. Автор цього поняття розглядає зрілість як поетапне дозрівання особистості з усіх боків її життя: починаючи з суто біологічного, закінчуючи світоглядним.

Під особистісною зрілістю розуміють сукупність характеристик, які формуються у людини в різні періоди її розвитку, що дозволяє організувати її життя таким чином, щоб вона успішно змогла проявити себе в період дорослості (О. О. Бодальов) [15]. Особистісний потенціал людини визначається по соціальної ефективності його поведінки і діяльності, тобто, соціальна успішність може бути адекватним показником реалізації цього потенціалу.

Перш за все, особистісно-зріла особа – це людина, яка є носієм найкращих людських якостей, яка є повноцінним членом суспільства. З соціальної точки зору, це людина яку поважають і яка є взірцем для інших. З точки зору вікової психології, людина є зрілою не тоді, коли вона повністю фізично сформувалась, а тоді, коли вона готова повністю приймати на себе тягар відповідальності за свої власні вчинки, а також за їх наслідки відповідно до конвенційних та моральних норм.

З представленням особистісної зрілості не все так просто. Серед наукової спільноти не існує якогось одного загальноприйнятого розуміння того, що мається на увазі під зрілою особистістю. Одні вважають, що це унікальне явище, до вершин якого не кожна людина має змогу дійти. В такому випадку, зрілість особистості виступає тим, до чого людина має прагнути як до певного ідеалу, має важко працювати над собою, щоб хоч трішки відповідати цьому поняттю. Інші – навпаки, вважають, що зрілості свої особистості може досягти кожна людина. Це те, що широко представлено у соціумі.

Якщо розглядати особистісну зрілість з першої позиції, то нам необхідно зрозуміти, яким же є ідеал, оскільки без розуміння цього – невідомо, що саме має досягатись. Тому певні автори зробили спробу охарактеризувати за допомогою виокремлення певних якостей образ зрілої особистості.

Так, І. П. Шкуратов, взявши за основу теорії особистості І. М. Палея та В. С. Магуна, виокремлює три характеристики, які є важливими ознаками для того, щоб вважати ту чи іншу особу як таку, що має зрілу особистість. Вони мають такий вигляд:

По-перше, поведінка та дії зрілої особистості не будуть будуватись на миттєвих факторах. Вони завжди будуть відповідати тим системам цінностей, які вже були сформовані. Це свідчить про сталість та контрольованість поведінки, що також, в певному сенсі, можна позначити як передбачуваність особистості.

По-друге, навіть під загрозою покарання та втрати певних благ, зріла особистість буде виконувати ті дії, що є для неї значущими та відповідними до її цінностей.

По-третє, зріла особистість здатна впливати на розвиток іншої особистості. Під цим мається на увазі можливість бути прикладом для наслідування [22].

Інший науковець, О. В. Соловйов, зробив спробу подивитись на зрілість особистості через призму таких характеристик як: здоров'я, ефективність та оптимальність, гармонійність, «повне функціонування», диференціація, інтеграція. Звідси виходить, що рівень розвитку особистісної зрілості може бути визначений через такі часткові критерії:

а) психічне здоров'я, що прямо виходить з характеристики «здоров'я» та є її складовою;

б) активні форми адаптації до навколишнього світу, що виходить з ефективності та оптимальності. Слід зазначити, що зріла особистість буде здійснювати вибір тієї чи іншої форми адаптації відповідно до доцільності ситуації;

в) домінування внутрішніх тенденцій до опору дестабілізуючим зовнішнім впливам, що виходить з гармонійності. Зріла особа – це гармонійна особа, що перш за все визначається її можливістю якимось чином пережити певні обставини, що з нею трапляються, а не просто намагається уникати їх усіма можливими засобами;

г) прагнення до накопичення різноманітного досвіду, уявлень, знань, умінь навичок, що виходить з диференціації. Усе це людина може черпати з власної діяльності, міжособистісного спілкування та самоаналізу.

д) визначення свого власного сенсу життя, що виходить з інтегрованості [18]. Це допомагає бачити свою місію, а отже і те, що людина необхідна цьому світу задля досягнення, як і світ потрібен їй для того ж самого. Таким чином, вона чітко і повністю інтегрується до оточення.

Автор також додає, що зрілість особистості можлива після успішного вирішення певних внутрішніх конфліктів, що будуть виникати через складності людського буття.

А. Маслоу досліджував питання самоактуалізації людини, що тісно пов'язано зі зрілістю особистості, або навіть може бути її аналогом, в певному сенсі. Так як і О. В. Соловйов, він перш за все наголошував на тому, що такі люди мають бути психічно-здорові.

Окрім цього, він намагається описати певні характеристики таких людей. Так, до них відносять:

1. Об'єктивне сприйняття реальності. На думку автора, без цього неможливе повноцінне функціонування особистості щодо оточуючого світу, а також, що це є необхідною ознакою психічного здоров'я (відповідно, неадекватне тестування реальності за З.Фройдом є однією з ознак не-невротичної структури особистості).

2. Повне прийняття власної натури, свого «Я». Для реалізації цього пункту, звичайно, перш за все необхідно пізнати свою натуру. Сюди ж автор відносить і здорову самооцінку, що також є ключовою у розвитку особистісної зрілості. Приймаючи власну натуру, власне «Я», особа може приймати натуру та «Я» іншої людини, що якісно покращує дружнє та ділове спілкування та взаємодію з іншими.

3. Захопленість і відданість певній справі. Відомо, що однією з провідних діяльностей дорослої людини є професійна діяльність. Маючи проблеми з нею, людина не може розвивати свою особистість. Факт захопленості певною справою свідчить, щонайменше, про наявність такої.

4. Простота і природність поведінки. По-перше, це сприяє якості спілкування; по-друге, до сприяє побудові міцних соціальних зв'язків. Чим складніше спілкуватись з особою, тим складніше побудувати з нею відносини, тим менше в неї зв'язків і тим, відповідно, менше різноманітного досвіду вона може отримати, що не сприяє її розвитку.

5. Потреба в самостійності і незалежності. Сюди ж автор відносить бажання до усамітнення, можливість побути на самоті, що є дуже важливим для зрілої особистості. Саме тоді, вона має змогу побути на самоті з собою та віддатись рефлексії, що в свою чергу призводить до можливості робити наслідки зі своєї поведінки і змінювати її, за необхідності, а також розуміти причини та наслідки свої власних помилок [11].



Рис. 1. Риси самоактуалізованої особистості за А. Маслоу

Батько гуманістичної психології К. Роджерс зрілою називає таку особистість, що постійно перебуває у розвитку. Він описав її за допомогою низки характеристик.

1. Відкритість світу як у внутрішньому, так і в зовнішньому плані. Вони цінують спілкування як таке, оскільки воно дозволяє відкривати речі такими, якими вони є самі по собі. При цьому вони негативно ставляться до лицемірства та неправди. Вони можуть переживати глибоку недовіру до економічної та технологічної ситуації в країні. Цю тезу автор писав виходячи з тієї ситуації яка була у Америці в середині 20-го століття. Ми вважаємо, що для нашого часу, це можна охарактеризувати як критичне ставлення до того, що відбувається в навколишній дійсності зрілої особистості.

2. Зріла особистість, згідно з К. Роджерсом, прагне до цілісності. Вона буде відчувати дискомфорт якщо їй доведеться жити у сегментованому світі. Необхідність постійно змінювати свою поведінку в залежності від обставин або в залежності від того, з ким вони спілкуються, є для таких осіб дуже незручним та дискомфортним.

3. Основною істиною буття такі люди вважають здатність до змін. Саме тому, вони знаходяться у постійному русі до розвитку, намагаються щось вивчати та становитись краще з кожним днем.

4. Зрілі особистості вміють співпереживати іншій людині. Вони завжди готові надати допомоги, якщо це дійсно необхідно. Мова йде про так звану емпатію, що є здатністю розуміти емоції та почуття іншої людини, при цьому не повністю підпадати під їх контроль, а вміти це робити відсторонено, без небезпеки бути ними зараженим.

5. Також в описанні зрілої особистості науковець вказує на її відношення до навколишньої природи, яке є дуже турботливим та поважливим; воно є за своєю суттю турботливим та поважним до людей, проте не до тих, які живуть зараз, а до наступних поколінь.

6. До негнучких, бюрократичних структур, зрілі особи відносяться негативно, навіть з часткою певної агресії. Іншими словами, такі структури, що знижують особистісну свободу, несуть певний деструктивний елемент для особистості, отже в певному сенсі для розвиненої особистості мають бути щонайменше неприємними.

7. До нагород та почесей вони відносяться спокійно, навіть байдуже. Якщо вони дійсно спроможні, то це, на їх думку, не потребує нагород [17].

Так, ми можемо сказати, що, представлені характеристики є досить універсальними. Під них підходять не тільки ті особистості, що були описані в час життя представлених науковців, а й наші сучасники.

Особистісна зрілість психолога-консультанта, за логікою, може бути тим самим ідеалом, до якого має наближатись людина цієї професії, тобто це певний психологічний портрет, що складається з певних якостей.

Для досягнення поставленої мети нами було проаналізовано підручники з психологічного консультування кількістю 39 одиниць. Серед усієї кількості ми відібрали ті, в яких мова йшла безпосередньо про особистість спеціаліста. Таких підручників виявилось 10, серед них праці Р. Браун [8], І. Вайнер [1], Ф. Ю. Василюк [2], Г. Гольєва [3], Є. Корабліна [5], Д. Корі [6], Дж. Котлер [8], Р. Кочунас [9], Т. Крістіані [16], О. М. Лисенко [10], Н. Оліфіровіч [14], Дж. Рікі [16], І. Цимбалюк [20], Ю. В. Щукіна [2].

Задля створення структури психологічного портрету психолога-консультанта, ми використовували запропоновану М. І. Шевандріним модель семи сфер особистості. В ній автор спробував узагальнити те різноманіття, яке існує в розумінні особистості та її компонентів в конкретну структуру, що складається з конкретних сфер:

1. Потребово-мотиваційна. Ця сфера включає в себе різноманітні потреби особистості. Вони можуть бути як фізіологічними: потреба в їжі, воді, сні, потреби в певних умовах життєдіяльності, так і духовними: потреба в самовдосконаленні, розвитку особистості. До цієї сфери автор, також, включає мотиви як здатність діяльнісно задовольняти потреби.

Так, потребово-мотиваційна сфера включає в себе спрямованість, організованість, активність та стійкість у поведінці. Прояви цієї сфери ми можемо бачити через постановку цілей та їх досягнення.

2. Емоційно-вольова. До неї входять суб'єктивні реакції людини, її позитивне або негативне відношення до оточуючого світу, до себе самої та до інших людей. Самоконтроль, саморегулювання поведінки, можливості людини до самообілізації, саморегуляції також є частиною емоційно-вольової сфери. Завдяки неї особистість може контролювати та проявляти власні емоційні стани в залежності від контексту ситуації.

3. Когнітивно-пізнавальна. Ця сфера особистості зазвичай пов'язується з отриманням, зберіганням, пригадуванням, відтворенням, забуванням та перетворенням інформації. Якщо узагальнити, то до неї можуть бути віднесені всі психічні пізнавальні процеси, які можуть забезпечити продуктивність пізнавальної діяльності. Таким чином, когнітивно-пізнавальна сфера відповідає за інтелектуальні можливості особистості, прояв яких можна бачити через виконання практичних завдань.

4. Морально-етична. Морально-етична сфера включає особистісні презентації основних нормативних дій людини. Ці дії можуть мати прояв у слі-

дуванні звичкам, звичаям, традиціям, принципам та соціальним нормам. Це все обумовлюється придбаними особистістю під час соціалізації етичними нормами, життєвою метою, переконаннями. В цій сфері відбувається єдність психологічних та моральних компонентів в свідомості та самосвідомості особистості, які виробляються за допомогою емоційно-вольових та інтелектуальних механізмів. Реалізацію цієї сфери можна бачити через світовідчуття, світогляд, мораль – це вчинки, дії, висловлювання особистості.

5. Екзистенційно-буттєва. До цієї сфери, автором, були віднесені суб'єктивні самопрезентації особистості. М. І. Шевандрін, по суті, до цієї сфери відносить Я-концепцію, представлення особистості про саму себе, яке можливе через само поглиблення, розуміння власної самості, через відчуття співпричетності до буття світу.

6. Дієво-практична. До неї відносяться прояви людини як діяча, що через практичні дії реалізує себе у світі. Така реалізація можлива завдяки здібностям, навичкам та вмінням, якими володіє особистість і які є складовою цієї сфери. Дієво-практична сфера проявляється у професійних, наукових, творчих досягненнях людини. Завдяки ній можна охарактеризувати особистість як спеціаліста в певній діяльності.

7. Міжособистісно-соціальна. До неї відносяться міжособистісні обміни інформацією, взаємодії та відносини людині з іншими. Міжособистісно-соціальна сфера залежить від товариськості та характеру особистості. Так, вона може виражатись у систематичності та різноманітті соціальних ролей та через вміння налагодити та підтримувати міжособистісні зв'язки такі як дружба, сімейні відносини, професійні відносини, ін.

Модель особистісних сфер М. І. Шевандріна значно полегшує розуміння особистості в цілому, що і дозволило нам використати її для подальшої роботи зі створення структури психологічного портрету особистості психолога-консультанта.

Оскільки автори не ранжують якості за ступенем важливості, ми вирішили зробити це самостійно в залежності від кількості їх згадувань в проаналізованих підручниках. Так, якщо серед 10-ти підручників певна якість згадується один раз, ми надаємо їй значення 1, два – 2 і так далі до 10ти, відповідно (див. табл. 1). Таким чином ми отримуємо певну градацію якостей психологів-консультантів, відповідно, чим більше разів певна якість називають автори, тим більш важливою вона визнається науковим співтовариством.

Градація якостей психолога-консультанта в залежності від кількості їх згадування

№	Назва якості	Кількість згадувань
1	Самопізнання та саморозуміння	9
2	Пропрацьованість особистих проблем	7
3	Емпатійність	7
4	Автентичність	6
5	Конгруентність	5
6	Відповідальність	5
7	Безоцінність	4
8	Гнучкість	4
9	Готовність до конфронтації	4
10	Самоконтроль	4
11	Прийняття невизначеності	4
12	Комунікативні навички	4
13	Безумовне прийняття клієнта	3
14	Відмова від власних потреб	3
15	Уважність	3
16	Гуманність	3
17	Інтерес до іншого	3
18	Інтуїція	3
19	Навчання та самовдосконалення	3
20	Об'єктивність	3
21	Рефлексивність	3
22	Сила особистості	3
23	Здатність викликати довіру	3
24	Толерантність до фрустрації	3
25	Повага до іншого	3
26	Відчуття власної ідентичності	3
27	Готовність допомогти	2
28	Довіра до людей	2
29	Схвалення	2
30	Постановка реалістичних цілей	2
31	Супервізія	2
32	Толерантність	2
33	Терплячість	2
34	Впевненість у собі	2
35	Емоційна стабільність	2
36	Адекватність	1
37	Швидка орієнтація в ситуації	1
38	Креативність	1
39	Інтернальність	1
40	Інтелект	1
41	Мудрість	1
42	Нейтральність	1
43	Неготовність особистості в кабінеті та поза кабінетом	1
44	Позитивна установка щодо клієнта	1
45	Позитивність	1
46	Симпатичність	1

47	Сміливість	1
48	Спокійність	1
49	Теплота	1
50	Почуття гумору	1
51	Ентузіазм	1
52	Етнічна сенситивність	1

Згідно з наведеною таблицею, жодна якість не визнається важливою усіма авторами, підручники яких ми проаналізували. Найчастіше з усіх називається самопізнання (як процес) і саморозуміння (як результат). Це дотично з установкою, яку проголошують найчастіше – про те, що майбутній психолог-консультант має опрацювати власні проблеми перед тим, як допомагати іншим. Важливо підкреслити, що факт опрацювання власних проблем зазначається 7 разів, що посідає друге місце за кількістю згадувань, разом з емпатією. Такі показники зрозумілі, адже без належного опрацювання власних проблем, білих плям, опорів, людині як спеціалісту буде досить важко почути та відчувати про що в дійсності історія його клієнта, не проєкціонуючи на неї щось особисте.

В таблицю потрапили ті якості, що були згадані лише один раз. Серед них є такі:

- 1) інтернальність, як здатність особи бачити в собі причини тих фруструючих обставин, в які попадає особа;
- 2) позитивність, як здатність психолога консультанта прогнозувати саме позитивне вирішення будь-якої ситуації;
- 3) спокійність, як можливість без тривоги реагувати на неприємні для особи обставини;
- 4) креативність, що виявляється у здатності під кожну нову задачу створити новий підхід;
- 5) інтелект, під чим мається на увазі його бажана щонайменше непересічність, тобто вище середнього;
- 6) мудрість, під чим мається на увазі певний рівень життєвого досвіду, що може допомогти краще зрозуміти клієнта;
- 7) сміливість;
- 8) почуття гумору, що розуміється сучасними психологами як один з варіантів зрілого психологічного захисту;
- 9) нейтральність, що розуміється як незацікавленість психолога у якомусь конкретному засобі долати труднощі для клієнта та готовність прийняти його спосіб, якщо він дійсно йому допомагає та не є деструктивним;
- 10) ентузіазм;
- 11) адекватність, як відповідність реакцій психолога-консультанта стимулам, що на нього діють;

- 12) швидка орієнтація в ситуації;
- 13) етнічна сенситивність; цікаво, що автори не розкривають значення цієї якості;
- 14) теплота, що розуміється як те, завдяки чому клієнт може відчутти прийнятність психологом-консультантом;
- 15) позитивна установка щодо клієнта, що розуміється як можливість бачити в будь-якому становищі клієнта те, що свідчить про найкращий вихід з неї;
- 16) нетотожність особистості кабінеті та поза кабінетом, що є важливим аспектом, що допомагає уникати професійного вигорання;
- 17) симпатичність, що розуміється як приємна зовнішність психолога-консультанта, що на думку авторів може сприяти довіри з боку клієнта, і, відповідно, пришвидшити створення альянсу.

Особисто ми вважаємо, що деякі з них заслуговують на те, щоб бути згаданими частіше. Мова йде, наприклад, про інтелект, мудрість та креативність, що на нашу думку мали б бути одними з ведучих якостей. Це може вказувати на те, що в уявленнях авторів, а тому й наукового суспільства, образ психолога-консультанта не несе інтелектуального та креативного катексису. Виходить, що людина яка виконує психологічно-консультативні послуги не має бути інтелектуалом. Це не підкріплюється тими завданнями з якими має справу психолог-консультант безпосередньо в кабінеті. Адже не маючи задовільного або високого інтелектуального рівня, спеціаліст не зможе адекватно та коректно відштовхуючись від анамнезу клієнта будувати гіпотези та вести саму консультацію. Психологу-консультанту без добре розвинених інтелектуальних здібностей буде досить важко підбирати для роботи ті підходи та програми, що можуть підійти тому, чи іншому клієнтові.

Всі вищезазначені якості ми умовно вписали в структуру психологічного портрету за М. І. Шевандріним. Після цього, нами було підраховано середній бал по сфері, виходячи з кількості згадувань якостей, які туди ввійшли. Це дозволило нам умовно виокремити певну важливу з боку наукового співтовариства сферу особистості, якій має приділятися найбільшій уваги під час підготовки спеціалістів, майбутніх психологів-консультантів. Оскільки ті якості, що отримали лише 1 бал, можуть бути розцінені як артефакти вибірки, у підрахунки середнього балу по сфері вони включені не були.

До потребово-мотиваційної сфери нами були віднесені такі якості як: пропрацьованість особистих проблем та відмова від власних потреб під час роботи з клієнтом. Середній бал якостей цієї сфери дорівнює 5. Таким чином, можна прийти до висновку, що психолог-консультант має опрацювати свої власні

мотиви та потреби щодо діяльності, якою він займається, окрім цього, в якомусь сенсі забути про себе під час консультації.

До емоційно-вольової сфери особистості ми віднесли такі якості як самоконтроль, толерантність до фрустрації, терплячість, емоційна стабільність, емпатія. Середній бал якостей цієї сфери дорівнює 3,6.

До когнітивно-пізнавальної сфери ми віднесли такі якості: уважність, гнучкість, інтуїція та рефлексивність. Більшість, на нашу думку, професійно-значущих якостей цієї сфери (креативність, інтелект, мудрість), на жаль, не знайшли великого відображення в проглянутих нами працях. Середній бал якостей цієї сфери дорівнює 3,25.

До морально-етичної сфери ми віднесли гуманність, відповідальність, сила особистості. Середній бал якостей цієї сфери дорівнює 3,6.

До екзистенційно-буттєвої сфери ми віднесли довіру до людей, інтерес до іншого, прийняття невизначеності, самопізнання та саморозуміння, впевненість у собі, відчуття власної ідентичності. Середній бал цих якостей становить 3,8.

До дієво-практичної сфери ми віднесли навчання та самовдосконалення, постановка реальних цілей, супервізія. Середній бал цих якостей становить 2,3.

До міжособистісно-соціальної сфери ми віднесли автентичність, безоцінність, безумовне прийняття клієнта, готовність до конфронтації, готовність допомогти, схвалення, толерантність, конгруентність, об'єктивність, здатність викликати довіру, повага, комунікативні навички. В цю сферу увійшло більш за все серед згадуваних якостей. Це не є дивним, оскільки професія психолога-консультанта – це професія, в якій акт допомоги відбувається перш за все за допомогою мовлення, комунікації; а об'єктом цієї допомоги є людина. Проте, середній бал якостей цієї сфери виявився не дуже високим: лише 3,4 бали.

За цими обрахунками ми створили умовну схему важливості сфер, виходячи з частоти згадування якостей, які до них відносяться:

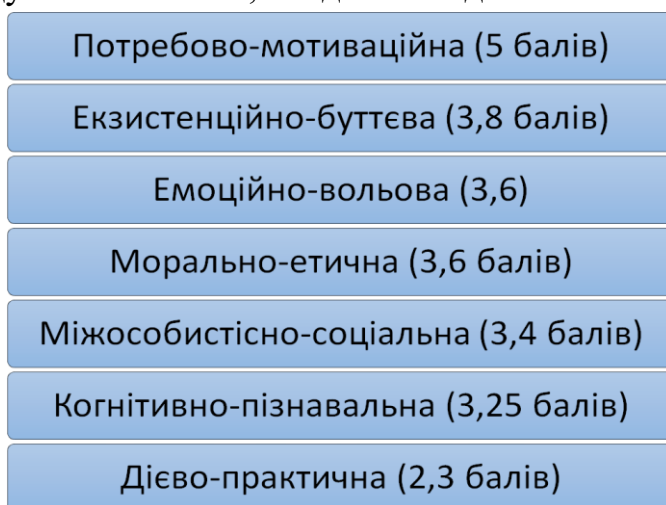


Рис.2. Схема важливості представлених сфер особистості

Отже, виявляється, що в психологічному портреті найважливішою сферою особистості психолога-консультанта стала потребово-мотиваційна сфера, яка, за нашим припущенням, є складовою особистісної зрілості сучасного фахівця. Слід зазначити, однак, що при цьому самі потреби психолога мають бути відкладені на другий план. Він має вміти перенести локус уваги з себе, свого Я на особистість клієнта; окрім цього, в його портреті найважливішим є те, що він сам має бути пропрацьованим, що означає відвідування власного психолога з метою усунення тих особистісних якостей (конфліктів, опорів, білих плям та ін.), що могли б впливати на продуктивність роботи з клієнтом та виступати частиною його професійної зрілості. При цьому, найменшу кількість балів набрала дієво-практична сфера особистості. Це може бути пояснено тим, що більшість авторів концентрують увагу на тому, яка має бути сама особистість психолога в розумінні суто якостей, тому такі речі як супервізія в цей розділ своїх підручників просто не вносять.

Таким чином, можна дійти таких **висновків**:

– Під зрілістю ми розуміємо сукупний стан високого розвитку фізіологічних, інтелектуальних, вольових, моральних, соціальних параметрів людини. В свою чергу, під особистісною зрілістю ми розуміємо сукупність характеристик, які формуються у людини в різні періоди її розвитку, що дозволяє організувати її життя таким чином, щоб вона успішно змогла проявити свій особистісний потенціал. Зрілі особистості характеризуються тенденцією до досягнення найвищого духовного розвитку, розвитку інтелектуальних та творчих можливостей, активною трудовою та суспільною діяльністю, підтриманням інтересу до оточуючого світу та усіх, хто знаходиться в ньому.

– Особистісно-зріла людина має такі характеристики: розвинена та стала система цінностей, якою керується особистість у налагодженні контактів та взаємодії з іншими людьми; розвинене почуття відповідальності, що проявляється у ставленні до оточуючого світу; потреба в турботі про інших людей, що дозволяє такій людині продовжувати розвиватись та рости в особистісному плані; активна участь у житті суспільства, що дозволяє їй відчувати свою важливість, відчувати себе частиною світу. Зріла особистість чітко усвідомлює сенс свого життя та відповідно до цього будує свою подальшу діяльність. Таке усвідомлення дозволяє їй більш ефективно використовувати власний потенціал, а саме знання, уміння та навички, отримані саме для самореалізації. Зріла особистість відрізняється своєю цілісністю, що дозволяє без сумління та вагань приймати важливі рішення в певних життєвих обставинах.

– Особистісна зрілість психолога-консультанта може бути тим самим ідеалом, до якого має наближатись людина цієї професії, тобто це певний психологічний портрет, що складається з певних якостей.

– Не існує такої особистісної риси, яка згадувалась б усіма авторами підручників одноставно, професійне середовище ще не має згоди відносно цього конкретної якості, що має бути у представника такої професії.

– Найбільш згадуваною якістю особистості, якою має володіти психолог-консультант, є самопізнання (як процес) та саморозуміння (як наслідок). Ця риса є єдиною, що згадується в дев'яти з десяти підручників; найбільш близькими за кількістю згадувань до неї є пропрацьованість особистих проблем, що є схожою якістю, проте має свої власні конотації, та емпатійність (обидві – 7 згадувань).

– Найменш згадуваними виявились такі риси особистості як інтернальність, позитивність, спокійність, креативність, інтелект, мудрість, сміливість, почуття гумору, нейтральність, ентузіазм, адекватність, швидка орієнтація в ситуації, етнічна сенситивність, теплота, позитивна установка щодо клієнта, нетотожність особистості в кабінеті та поза кабінетом (1 згадування). Особисто ми вважаємо це дивним, оскільки в роботі психолога консультанта такі якості як, наприклад, інтелект та креативність є дуже важливими.

– Задля створення структури психологічного портрету психолога-консультанта ми взяли описану М. І. Шевандріним 7-ми-сферну теорію особистості. Виявлено, що в психологічному портреті найважливішою сферою особистості психолога-консультанта є потребово-мотиваційна. Слід зазначити, однак, що при цьому самі потреби психолога мають бути відкладені на другий план. Він має вміти перенести локус уваги з себе, свого Я на особистість клієнта; окрім цього, в його портреті найважливішим є те, що він сам має бути пропрацьованим, що означає відвідування власного психолога з метою усунення тих особистісних особливостей (конфліктів, опорів, білих плям та ін.), що могли б впливати на продуктивність роботи з клієнтом. Це дотично з установкою, яка є в науковому співтоваристві – про те, що майбутній психолог-консультант має опрацювати власні проблеми перед тим, як допомагати іншим, що це він має якомога повніше пізнати всі свої «темні» кутки. При тому, що найважливішою сферою особистості психолога-консультанта є потребово-мотиваційна, найменшу кількість балів набрала дієво-практична сфера особистості. Це може бути пояснено тим, що більшість авторів концентрують увагу на тому, яка має бути сама особистість психолога в розумінні суто якостей.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у збільшенні кількості джерел та проведенні контент-аналізу для отримання повнішого портрету психолога-консультанта.

Література:

1. Вайнер И. Основы психотерапии / И. Вайнер. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 288 с.
2. Василюк Ф. Е. Основы психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии. Курс лекций / Ф. Е. Василюк, Ю. В. Щукина. – Москва, 2012. – 125 с.
3. Гольева Г. Ю. Психологическое консультирование. Учебное пособие / Г. Ю. Гольева. – Челябинск : Цицеро, 2016. – 112 с.
4. Дьоміна Г. А. Психологічні особливості формування та активізації особистісної зрілості / Г. А. Дьоміна // Практична психологія та соціальна робота, 2006. – №5. – С. 24–31.
5. Кораблина Е. П. Профессиональная психологическая помощь и консультирование / Е. П. Кораблина. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. – 61 с.
6. Кори Д. Теория и практика группового консультирования / Д. Кори. – Москва : Эксмо, 2003. – 640 с.
7. Костикова И. В. Психологическая коррекция личности. Электронное учебное пособие [Электронный ресурс] / И. В. Костикова. – Режим доступа: https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/2978/1/Kostakova_EUI_Z.pdf (дата звернення: 15.05.19) – назва з екрану.
8. Коттлер Дж. Психотерапевтическое консультирование / Дж. Коттлер, Р. Браун. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 464 с.
9. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. – Москва : Академический проект, 1999. – 240 с.
10. Лысенко Е. М. Индивидуальное консультирование / Е. М. Лысенко. – Москва : Владос, 2006. – 159 с.
11. Маслоу А. Мотивация и личность / А Маслоу. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 352 с.
12. Мэй Р. Раненный целитель [Электронный ресурс] / Р. Мэй. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/files/24043/mpj_1997_n2_May.pdf (дата звернення: 15.05.19) – назва з екрану.
13. Национальная психологическая энциклопедия [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://vocabulary.ru/termin/lichnostnaja-zrelost.html> (дата звернення: 16.05.19) – назва з екрану.
14. Олифирович Н. И. Индивидуальное психологическое консультирование: теория и практика / Н. И. Олифирович. – Москва : Тесей, 2005. – 264 с.
15. Психологічний словник / за ред. В.І.Войтка. — Київ : Вища школа, 1982. – 215 с.
16. Рики Дж. Консультирование теория и практика / Дж. Рики, Т. Кристиани. – Москва : Эксмо, 2001. – 448 с.
17. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – Москва : Прогресс, 1994 – 260 с.
18. Соловьёв А. В. Зрелая личность: понятийный анализ // Психологический статус личности в различных социальных условиях: развитие, диагностика, коррекция: Межвузовский сборник // Под ред. В С. Мухиной. – Москва, 1992.
19. Фрейд З. Техника психоанализа / З. Фрейд. – Москва : Академический проект, 2008. – 304 с.
20. Цимбалюк І. М. Психологічне консультиування та корекція. Модульно рейтинговий курс: Навчальний посібник / М. І. Цимбалюк. – Київ : Професіонал, 2005. – 656 с.
21. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н. И. Шевандрин. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 512 с.
22. Шкуратова И. П. Самопредъявление личности в общении: монография / И. П. Шкуратова. – Ростов на Дону : ЮФУ, 2009. – 192 с.

II. ВАРІАТИВНЕ БАЧЕННЯ МОДЕЛЕЙ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ ПСИХОЛОГА

2.1. Рольова модель фахівця як головна компонента особистісної зрілості

Вступ

Феномен особистості активно досліджується світовими та вітчизняними вченими. Зосереджено увагу на проблемі визначення структури особистості як сукупності елементів, що забезпечують її цілісність; на характері взаємозв'язків її складових, а також системі стійких компонентів, які представляють найважливіші сторони особистості. Так, дослідження рольових аспектів особистості стали предметом наукових розвідок Я. Морено (Морено, 2008), П. Горностая (Горностай, 2007), Т. Титаренко (Титаренко, 2003); З. Мірошник (Мірошник, 2011), феномен «рольової структури» як тип рольової взаємодії, з якого витікає «рольова реальність», представлено Н. Корабльовою (Корабльова, 2000); детальний аналіз структури особистості у контексті рольового підходу знаходимо у працях Я. Морено (Морено, 2008); ідеї щодо успішного розвитку особистості шляхом свідомого конструювання її рольових позицій та функцій знаходимо у працях сучасних зарубіжних науковців J. Кеер, D. Натзіс (Кеер, 2018).

Водночас поза увагою залишається питання рольової моделі особистості (її місце, суть, стійкість істотних зв'язків між компонентами, адекватність змісту професійної діяльності), практичного психолога, а також її впливу на психіку іншої людини. Фактично мова йде про особистісну зрілість фахівця як особливу базисну та актуальну компоненту професійної діяльності. Відтак, рольову модель особистості доцільно припустити чинником, що зумовлює характер розв'язання актуальних проблем професійної підготовки.

Мета статті – теоретично обґрунтувати психологічні особливості рольової моделі (структури) особистості сучасного фахівця.

Завдання статті

- з'ясувати особливості складових рольової моделі особистості та встановити їх ієрархічну залежність;
- унаслідок практичного застосування представити рольову модель як головну компоненту особистісної зрілості.

Методи і методики дослідження

Більшість науковців у розумінні й опису структури особистості виходять з того, що кожна людина протягом всього життя приймає, усвідомлює і завжди

виконує безліч ролей у взаємодії з іншими. Засвоєними та вдало виконуваними людиною соціальними, психологічними, особистісними т. ін. ролями визначається структура її особистості, тобто її змістовна характеристика. У даному випадку – рольова модель. Теоретичний аналіз наукових джерел дозволив виявити та систематизувати різні підходи до визначення категорії «роль», встановити особливості її реалізації окремою особистістю. Метод синтезу продемонстрував, що набуті людиною психологічні якості й моделі поведінки (ролі) є результатом взаємодії біологічного та соціального. А також став ключовим у процесі з'ясування механізмів активізації та взаємодії моделей поведінки у рольовій структурі особистості. За допомогою методу конструювання нами використано розвивальну програму зі створення рольової моделі особистості сучасного фахівця. Основну групу досліджуваних становили студенти IV курсу спеціальності 053 Психологія психолого-педагогічного факультету КДПУ. Загальна кількість вибірки – 21 особа. Результати, отримані в цій групі, ми порівнювали з результатами в групі студентів непсихологічних спеціальностей, які вивчають окремі психологічні аспекти формування особистості (закономірності психічного розвитку в онтогенезі, індивідуальні та вікові особливості, особливості формування особистості в процесі навчальної діяльності, основи психодіагностики тощо) та які не брали участі у розвивальній програмі.

Результати та дискусії

Аналіз найбільш відомих для психологічної науки рольових теорій показав, що категорія «роль» має різні значення та пояснення. Представники функціональної теорії розглядають «роль» як соціальні функції та узагальнені нормативні очікування, що пояснюють типові форми поведінки; в межах структурної рольової теорії «роль» характеризується як взірець поведінки; організаційна рольова теорія поняття «роль» пов'язує з ідентифікованими соціальними позиціями, що породжується нормативними очікуваннями; когнітивна рольова теорія вивчає відношення між рольовими очікуваннями і формою поведінки (ролі) людини та акцентує увагу на створенні соціальних умов для виконання ролі; теорія символічного інтеракціонізму досліджує питання рольової ідентичності з Я-концепцією з точки зору символічного змісту та містить в собі найбільш повне уявлення про особистість та її роль.

Складність феномену ролі зумовлює неоднорідність підходів до її вивчення. У деяких наукових дослідженнях роль представлена як наявна в суспільстві система очікувань поведінки індивіда, що обіймає певне положення у взаємодії з іншими індивідами; як система специфічних очікувань індивіда до себе, його модель власної поведінки та взаємодії з іншими людьми; як форма

відкритої поведінки, яку можна спостерігати в індивіда, який займає певне положення (Андрєєва, 2004, Шибутані, 2002).

На думку інших, роль – це нормативно схвалені форми поведінки, що очікуються від індивіда, який займає певну позицію в системі міжособистісних відносин, або як сукупність дій, що має виконати індивід, який займає певний соціальний статус у соціальній системі. Дехто з науковців вважає, що сутність ролі полягає в системі очікувань, які існують у суспільстві стосовно поведінки людини, що обіймає певне положення, у її взаємодії з іншими індивідами. Частина дослідників розглядає роль як очікувану поведінку людини, пов'язану з її соціальним статусом та типом для людей відповідного статусу в певному суспільстві. Сукупність ролей, на їх думку, які відповідають даному статусу, є рольовою системою (Петровська, 1982; Радугін, 1995, Тадевосян, 1988).

Термін «роль» у соціальній психології було запропоновано Дж. Мідом та Р. Лінтоном, однак концептуального визначення аналізованого поняття авторами зроблено не було. Р. Лінтон запропонував статусно-рольову концепцію, у межах якої зв'язки індивіда з різними системами суспільства розкриваються через поняття «роль» та «статус». Автор визначає поняття «роль» як динамічний аспект статусу, у свою чергу статус розуміється Р. Лінтоном як місце, яке індивід займає в певній системі. Отже, поняття роль використовується ним для опису всієї сукупності культурних взірців поведінки, які пов'язані з певним статусом. Таким чином, роль у розумінні Р. Лінтона містить установки, цінності та поведінку, прописані суспільством для кожного індивіда з певним статусом.

Г. Андрєєва вказує на те, що саме в інтеракціоністських теоріях соціальна роль має функцію різнорівневих явищ об'єктивного та суб'єктивного порядків, які виявляються в рольовій поведінці особистості (Андрєєва, 2004). Авторка зауважує, що об'єктивний аспект рольової поведінки постає загальним способом або прийнятим стандартом поведінки тієї чи іншої соціальної ролі, суб'єктивний аспект ролі визначається особливостями особистості виконавця ролі, при цьому рольова поведінка набуває індивідуалізованого, особистісного характеру. Адже в інтеракціонізмі, підкреслює Г. Андрєєва, найбільш повно зроблено спробу встановити саме соціальні детермінанти людської поведінки. Задля цього як ключове вводиться поняття «взаємодія», у процесі реалізації якої й здійснюється формування особистості. З огляду на вищезазначене, науковий інтерес для нас становить формування особистості майбутнього практичного психолога у процесі його професійної підготовки (теоретичне навчання, різні види практик, включення у науково-пізнавальну діяльність та різноманітні навчальні проекти, програми, тренінги).

Дж. Мід та інші представники теорії ролей основним механізмом та структурою особистості визначають її рольову сутність. Структура особистості становить сукупність певних соціальних ролей. Автор доводить, що людина перебуває в постійній взаємодії із суспільством, є моделлю тих міжособистісних взаємовідносин, які найчастіше повторюються в її житті (Mead, 1966).

На думку М. Куна, індивід формує плани поведінки відповідно до ролей та статусів у групах, із якими він себе ідентифікує. Згідно з основними положеннями теорії ролей, людина розуміється не як «абстрактна особистість», а носій певних нормативів, прав та обов'язків (Kuhn, 1964). Отже, на переконання Дж. Міда та М. Куна, розвиток особистості відбувається у процесі розігрування будь-якої ролі, що забезпечує процес її соціалізації.

Наукові ідеї Т. Шибутані констатують, що «у всякій організованій дії ролі перебувають в обов'язковому взаємозв'язку одна з одною; як у драмі будь-яка роль має сенс лише тоді, коли вона пов'язана з поведінкою інших діючих осіб. Тому ролі не можуть бути визначеними в термінах поведінки самої по собі, а тільки як шаблон взаємних прав та обов'язків» (Шибутані, 2002). Отже, йдеться про структурні зв'язки, взаємодію та взаємовідношення ролей, тобто про рольову структуру.

На думку Р. Мертона, кожна людина має свій «набір ролей», які визначають її належність до певної соціальної групи, у них фіксуються права та обов'язки, що охоплюють характеристики індивіда: професію, кваліфікацію, характер роботи, посаду, матеріальне становище, політичний вплив, національність, сімейний стан тощо. Науковець наголошує на тому, що система соціальних ролей передбачає суспільну детермінованість поведінки кожного індивіда в межах суспільства та пов'язує індивіда з іншими людьми (Merton, 1966).

Аналізуючи різні тлумачення поняття «роль», Дж. Морено зосереджує увагу на тому, що, роль – це форма функціонування, яку приймає індивід у певний момент, реагуючи на певну ситуацію, до якої залучено інших осіб чи об'єктів (Морено, 2008). Поряд з цим, запропонована автором класифікація ролей – психосоматичні, психодраматичні та соціальні – становлять для нас науковий інтерес. Фактично, мова йде про рольову модель особистості майбутнього практичного психолога та психологічну характеристику її складових, що, за нашим припущенням, є показником його особистісної зрілості..

Сучасне бачення системно-рольової теорії формування особистості представлено у монографічних дослідженнях авторського колективу під керівництвом В. Максимова (Максимов, 2007), в яких визначено соціально-психологічну сутність категорії «роль». На переконання авторів, роль являє собою задекларовані суспільством права та обов'язки, сукупність та програму дій, функцію та

способи їх реалізації; та складається з системи очікувань, що існують у суспільстві стосовно поведінки індивіда, який займає певне положення, у його взаємодії з іншими індивідами.

Наше зацікавлення викликає ідея автора про цілісну систему конкретно-визначених дій, зумовлених соціальною позицією особистості, сформованої на основі набутих соціокультурних норм та правил, у процесі яких вона відтворює та творчо перетворює навколишню дійсність, вдосконалює себе як цілісну діяльнісну систему, що, на переконання В. Максимова, визначає сутність системно-рольової діяльності, яка являє собою підґрунтя для реалізації рольової системи в процесі підготовки майбутнього фахівця психології.

Серед сучасних досліджень рольового аспекту особистості науковий інтерес для нас становлять погляди П. Горностая (Горноста́й, 2007), який наголосив на тому, що «...розуміння психологічної ролі як характеристики особистості принципово відрізняється від соціологічного визначення ролі як елемента структури групи» (Горноста́й, 2007, с.25). Автор, узагальнюючи різні розуміння ролі, визначив такі підходи й дефініції поняття «психологічна роль». Зокрема, роль як поведінкова модель соціальної позиції; роль як норма та своєрідний набір станів відповідної форми поведінки; роль як функція, що пов'язана із системою певних практичних завдань, і є способом досягнення відповідної мети; роль як символ; роль як цінність; роль як психічний стан; роль як особистісний модус, як властива людині якість, що підкреслює особистісну її складову; роль як установка, що розглядається як готовність до певного способу реагування на ситуацію; роль як ставлення; роль як ресурс; роль як захисний механізм (своєрідний психологічний захист особистості).

Аналізуючи категорію «роль», П. Горноста́й зазначає, що наукове її використання спирається на досить широкий спектр різноманітних явищ, що й ускладнює, по суті, визначення цієї категорії. Предмет нашого дослідження пов'язаний з особистісною характеристикою сучасного фахівця (її особистісною зрілістю), тобто ми акцентуємо увагу на особистісній складовій поняття «роль». Проте обов'язково торкаємось всього обсягу прояву категорії «роль». Надалі автор визначає психологічну роль як форму особистісної самореалізації, систему характеристик особистості та важливий аспект соціального буття людини (Горноста́й, 2007)..

Таким чином, категорія «роль» представниками теорії ролей розглядаються у трьох аспектах, взаємозв'язок яких становить рольовий механізм особистості: 1) у соціологічному – як система рольових очікувань; 2) у соціально-психологічному – як реалізація міжособистісної взаємодії; 3) у психологічному

– як внутрішня уявна роль, яка не обов'язково реалізується в рольовій поведінці, однак впливає на неї (Психологія. Словарь, 1990).

Як засвідчив аналіз наукових джерел, у вітчизняній психологічній науці виокремлюється кілька поглядів щодо проблеми особистості та її структури, позаяк всі вони об'єднані проблематикою діалектичної єдності взаємопов'язаних психічних процесів і властивостей та провідною роллю діяльності у формуванні особистості.

Дослідження науковців дали підстави констатувати, що рольова структура являє собою змістовну характеристику особистості сучасного фахівця та впливає на його професійну та особистісну зрілість, зміст яких найбільш доцільно розкривати через виконання психологом професійних та особистісних ролей, об'єднаних нами в рольову структуру. Саме таке об'єднання ролей ми вважаємо рольовою моделлю (інтегральною характеристикою) як самої особистості фахівця, так і якісною характеристикою його професійної діяльності. У вітчизняній психологічній літературі проблемі особистості майбутнього практичного психолога приділяється підвищена увага. Так, передумови формування професійних ролей майбутніх фахівців розкрито в дослідженні О. Сергеєнкової (Сергеєнкова, 2014). Сучасні студенти, на думку дослідниці, спроможні самотійно скоординувати взаємодію особистісних і професійно необхідних якостей, здійснюючи апробацію професійно-функціональних ролей. Це відбувається на завершальному етапі професійного навчання, в період бакалаврської і магістерської практик. Автор наголошує на тому, що до процесу набуття професійно-функціональних ролей, їх саморозвитку можна й варто готувати молоду людину заздалегідь, створюючи середовище оволодіння способом самопізнання, особистісної та професійної ідентичності. (Сергеєнкова, 2014). Усе це, на нашу думку, допоможе зрозуміти майбутнім фахівцям зміст кожної ролі, виконуваної в подальшій професійній діяльності практичного психолога.

Отже, бачення структури особистості як цілісної системи у психології видаються нам продуктивними з позиції розв'язання задач, присвячених аналізу рольової структури особистості практичного психолога як головної компоненти його професійної та особистісної зрілості. Виходячи з того, що рольова структура особистості практичного психолога (а в даному контексті – рольова модель) – це система, взаємозв'язок і послідовність виконання ним низки ролей, об'єднаних у рольовий комплекс і спрямованих на розв'язання психологічних проблем, пов'язаних із запитом клієнта, доцільним є створення спеціальних умов для встановлення необхідного переліку ролей, в залежності від займаної фахівцем рольової позиції (Мірошник, 2018).

Як нам видається, це таке психологічне утворення, особисте надбання людини, в якому ролі інтегровані в конструктивні моделі поведінки, що уможливорює успішну діяльність у його підготовці до майбутньої професії (Мірошник, 2018).

У межах досліджуваного нами рольового підходу до вивчення проблеми особистісної зрілості практичного психолога створена нами розвивальна програма формування рольової моделі надала можливість вирішити одну з проблем психологічної практики в контексті діяльнісного підходу.

Задля реалізації програми нами було задіяно три групи студентів спеціальності 053 Психологія, кожна з яких відповідала одній із експериментальних умов. У першій групі відмінності впровадження програми полягали у послідовній її реалізації згідно з термінами, визначеними для кожного етапу; застосуванні власне рефлексії (відразу після завершення програми) до початку проходження ними діагностично-корекційної практики. У другій групі реалізація програми полягала у здійсненні власне рефлексії на останніх тижнях практики та віддаленої рефлексії (через місяць після практики). У третій групі реалізація програми відбувалася без застосування етапу рефлексії.

Програма об'єднує 4 блоки: мотиваційний, інформаційний, рольовий, рефлексивний. Усього було проведено 16 занять: по 2 заняття на 1-му й 4-му етапі; 4 заняття на 2-му етапі та 8 занять для 3-го етапу (рольового).

Зміст рольового блоку програми пов'язано з розробкою ролеграм – систем вправ і завдань, спрямованих на розвиток кожної ролі («діагност», «дидакт», «няня», «консультант», «партнер», «наставник», «знавець дитячої психології» «лікар душі», «фасилітатор»), що становлять рольову структуру особистості майбутнього практичного психолога, здійснюють вплив на розвиток його компетентної особистості, яка формується й удосконалюється через систему професійної підготовки в умовах педагогічної діяльності (студенти навчаються у педагогічному закладі вищої освіти).

Мета програми: формування конструктивної рольової моделі (структури) особистості майбутнього практичного психолога.

На підготовчому етапі мотиваційного блоку забезпечувалося позитивне налаштування учасників на групову роботу, на підтримку залучення їх у навчання та подальше ефективне засвоєння змісту програми (поетапно).

У студентів необхідно було з'ясувати провідні мотиви щодо вибору ними професії психолога. Наведемо приклади: «Здійснилася давнішня дитяча мрія»; «Любов до дітей та бажання стати справжньою людиною»; «Дати відповіді на питання особистого характеру»; «Допомогти тому, хто потребує допомоги»; «Допомогти собі» тощо.

На цьому ж мотиваційному етапі передбачалася загальнотеоретична та практична підготовка студентів. Увагу зосереджено на змістовності та дієвості програми, наголошено також на тому, що очікувані результати участі та уявлення студентів формуються саме на цій стадії.

На завершальному етапі мотиваційного блоку програми реалізовувалася низка завдань комунікативного характеру задля налагодження доброзичливих, партнерських стосунків між учасниками навчання, формування в групі сприятливого настрою, позитивного психологічного мікроклімату, спонукання до саморозвитку й самовдосконалення, атмосфери підтримки та взаємодопомоги, почуття причетності до групи, намагання бути відкритим і доступним для тих, хто навчається.

Разом з тим, мотиваційний етап передбачав свідоме сприймання змістовних характеристик позитивного спонукання участі в розвивальній програмі; розуміння дефініції «рольова модель особистості»; усвідомлення зв'язку між особливостями рольової моделі (структури) та успішністю реалізації практичної діяльності; усвідомити змісту програми та правильним її оцінюванням.

Основою мотиваційного блоку програми є особисте прагнення майбутніх психологів (студентів психолого-педагогічного факультету спеціальності 0536 Психологія) до кваліфікованого застосовування набутих знань, сформованих умінь, навичок та мотивованих здатностей (компетенцій), у яких відображене позитивне ставлення до професії, бажання до самовдосконалення через оволодіння різними особистісними та професійними ролями й усвідомлення змістовної характеристики особистості фахівця – її рольової структури. У ході аналізу та розуміння себе як учасника програми респондент чітко усвідомлює зміст заняття, його структуру та результати діяльності, пізнає суть рольової моделі своєї особистості як майбутнього професіонала. Задля засвоєння дефініції понять «рольова модель (структура) особистості практичного психолога» студенти працювали над створенням тезаурусу, а саме: з'ясовували поняття «структура», «структура особистості», «роль», «рольова структура особистості», «рольова модель (структура) особистості».

На інформаційному етапі, основною метою якого є сприяння психологічній поінформованості учасників програми щодо питань рольової моделі (структури) особистості сучасного фахівця. Разом з тим, цей блок містить у собі *обізнаність* (розвиток компетентності щодо психологічних питань рольової структури особистості) *та демонстрацію* значущості вищезазначеного феномену для розвитку професійних якостей психолога. У ході виконання основних завдань студенти презентували моделі поведінки практичних психологів та зазначали їх

важливість і необхідність у рольовій структурі, а також демонстрували вплив моделей поведінки (ролей) на розвиток та професійну зрілість фахівця.

На третьому – рольовому - етапі реалізовувалася систематизація професійних і особистісних якостей психолога, що впливають на зміст ролей та обумовлюють єдність і цілісність рольової моделі (структури) особистості. До рольового блоку нами віднесено особистісний та операційний етапи.

Об'єднання виконуваних психологом ролей у рольові групи «Психолог», «Педагог», «Соціал» здійснювалося шляхом розвитку системи таких якостей: високий соціальний інтелект (здібність правильно розуміти поведінку людей); рефлексивність (здатність до усвідомлення, контролю та регуляції власної практичної діяльності); емпатійність (уміння співчувати, співпрацювати, співдіяти тощо). Група ролей «Психолог». Розвиток творчих якостей (дивергентність, креативність); інтелектуальних якостей (загальний рівень розумового розвитку, здатність мислити: аналіз, синтез, узагальнення; логічність та оперативність розумової діяльності; організаторських (комунікативність, лідерські нахили: домінування, підпорядкування, соціальна мобільність, соціальна спрямованість, об'єктивність, схильність до планування, самоменеджмент (вміння правильно організувати самого себе). Група ролей «Педагог». Розвиток системи особистісно-професійних якостей: комунікативних (діалогічна спрямованість у спілкуванні, що передбачає позитивне ставлення до учасників процесу, підтримка належного емоційно-психологічного клімату в групі, відвертість і щирість у взаєминах, здатність до співпраці, толерантність, партнерство); перцептивних (уміння сприймати психологічний стан суб'єктів діяльності, здатність розпізнавати їх внутрішній світ за зовнішніми факторами поведінки); експресивних (виявлення певних почуттів до групи, повага, увага та емпатія до особистості кожного). Група ролей «Соціал».

Основною метою *операційного етапу рольового блоку* є формування системи дій та операцій, спрямованих на розширення і розвиток рольового репертуару (списку, переліку) учасників програми шляхом створення ролеграм (оптимальний необхідний набір дій, що відповідає основним функціям певної ролі, виконуваної психологом). Останні являють собою системи дій, спрямовані на розвиток здібностей особистості майбутнього фахівця, що сприяють вдосконаленню моделей поведінки, рольових позицій та рольових статусів, об'єднаних нами в рольові профілі, які утворюють рольову модель (структуру) особистості. На наше переконання, ролеграма психолога містить: загальні відомості про ролі, об'єднані в рольові профілі, їх динаміку та значення для професійної діяльності психолога; характеристику рольових позицій та статусів із визначенням вимог до знань та умінь фахівця під час прийняття та виконання ним конкрет-

ної ролі; якості, що сприяють (перешкоджають) успішному виконанню професійної, особистісної та індивідуальної ролі; професійні та особистісні якості фахівця, а також залежність ефективності праці від пріоритетів у рольовому переліку («Психолог», «Педагог», «Соціал»).

Задля реалізації поставленої мети операційного етапу пропонуємо декілька прикладів:

- відпрацювання відповідних дій, що сприяють удосконаленню моделей поведінки «лікар душі», «знавець дитячої психології» та «фасилітатор» (рольова група «Психолог»), які у подальшій професійній діяльності відповідають за формування здатності розуміти іншого, перейматися настроєм та почуттями, відчувати внутрішній світ людини, підвищувати самооцінку;

- відпрацювання відповідних дій, що сприяють удосконаленню моделей поведінки «наставник» (рольова група «Педагог»), які в професійній діяльності відповідають за формування вміння створювати умови для продуктивної, творчої діяльності;

- відпрацювання відповідних дій задля вдосконалення моделі поведінки «партнер» (рольова група «Соціал»), спрямованих на створення доброзичливого клімату, оволодіння партнерськими вміннями, навичками співпраці, спілкування та взаємодію на паритетних началах, проявляючи відвертість, щирість та об'єктивну вимогливість.

Учасники розвивальної програми самостійно визначали ролеграми у відповідності до рольових моделей особистості та характеризували рольові групи. На їх думку, для групи «Психолог» характерними є: високий рівень психологічної культури, професійна емпатія, соціальний інтелект, комунікативна спрямованість та діалогічність у спілкуванні, рефлексивність та індивідуальний стиль діяльності (професійна характеристика); любов до дітей, відвертість у взаєминах, уміння й бажання вести конструктивний діалог, моральність, цілеспрямованість, позитивна Я-концепція, високий рівень розвитку інтелектуальних здібностей, здатність до досягнення поставленої мети, висока чутливість, емоційність, міцне здоров'я – фізичне й психічне, – (особистісна характеристика).

Рольова група «Педагог» передбачає такі професійні якості: знання основних принципів та закономірностей розвитку особистості в онтогенезі; врахування індивідуальних та вікових особливостей особистості. Найсуттєвішими особистісними рисами рольової групи «Педагог» є: людяність, гуманність, щирість; громадянська позиція, розвинене почуття соціальної відповідальності, професійна компетентність, особистісна зрілість і мотивація на досягнення успіху.

Для групи «Соціал» найбільш характерними виявилися такі професійні якості: побудова діалогу, конструктивні взаємини в групі, організація тренінгу, інтеракції; сприяння розвитку комунікативних здібностей, навичок співпраці та взаємодії, високий рівень соціального інтелекту, діалогічність, створення умов для розвитку та саморозвитку суб'єктів взаємодії.

Серед особистісних характеристик рольової групи «Соціал» студенти найчастіше пропонували такі: довіра та повага, відповідальність, уміння приймати самостійні рішення, емпатія, здатність до саморегуляції, позитивна мотивація у ставленні до дітей, внутрішня й зовнішня врівноваженість, упевненість у собі, чесність, почуття власної гідності, уміння.

Четвертий блок – рефлексивний, метою якого є засвоєння нової особистісної позиції, прийняття ролі, розуміння її змісту та місця в ієрархічній системі, пов'язаних зі зміною установки, – від усвідомлення результатів участі в програмі до забезпечення активного їх застосування у професійній діяльності психолога та педагогічній діяльності студентів закладів вищої освіти, відповідником яких постає рефлексія, що є смисловим центром особистості й механізмом її розвитку. Складниками зазначеного вище блоку є аналітичний та узагальнюючий етапи.

Метою *аналітичного* етапу є аналіз і усвідомлення результатів програми як особистих надбань кожного з учасників. Реалізація цієї мети здійснювалася шляхом виконання відповідних завдань, а саме: деталізація здобутків учасників програми (відпрацювання та усвідомлення змісту професійних ролей, виконуваних психологом, їх розподіл у рольовому списку, рефлексія рольової моделі (структури) особистості; прийняття та усвідомлення учасниками програми галузей застосування набутих здібностей (оволодіння моделями поведінки та способами їх реалізації у подальшій діяльності); фіксація позитивної динаміки реалізації програми шляхом обговорення її результатів. Студенти мали можливість обговорити проблему, обмінятися думками, відповідаючи на такі запитання:

- Які категорії входять до обговорюваної нами проблеми?
- Розкрийте дефініцію поняття «роль».
- Розуміння яких теоретичних феноменів викликали ускладнення у процесі активізації Вашої діяльності в контексті професіоналізації?
- Назвіть основні дії (побудуйте ролеграму), що входять до складу ролі «консультант».

На узагальнюючому етапі забезпечувалося активне застосування рольового переліку дій у підготовці майбутніх психологів. Досягнення мети здійснювалося шляхом виконання учасниками програми таких завдань: аналіз, систематизація та узагальнення набутих знань, умінь і навичок шляхом співвіднесення

їх із можливостями кожного апробувати та осмислити себе у професійній ролі, що сприяє реалізації саме такої рольової моделі (структури) особистості; підведення підсумків та узагальнення результатів участі у програмі як майбутньої бази для успішного професійного становлення шляхом оволодіння студентами рефлексивним мисленням через їх залучення до аналізу власних дій та вчинків, що становлять основу професійних ролей, інтегрованих в рольову структуру особистості.

З метою узагальнення студентам запропоновано дати відповіді на такі питання::

- Яким чином участь у програмі допомогла вам у виконанні завдань діагностико-корекційної практики?

- Які виникли труднощі?

Результати даного етапу були подані у звітній документації (звіти, самоаналіз, характеристика з місця проходження практики тощо). Особливої уваги набула підсумкова дискусія на тему: «Яким чином отримані в програмі теоретичні знання й практичні вміння допомогли Вам зробити спробу проявити себе на практиці?»

Результативність участі в програмі перевірялася складанням ролеграм для таких професійних ролей «Психолог» - «Діагност» - «Консультант».

Отже, результати проведеного дослідження (реалізація програми) засвідчують про загальний недостатній рівень майбутніх практичних психологів у реалізації теоретичних знань та застосуванні їх на практиці. Переважно, це невміння, страх, слабка теоретична база, інфантильність, а в багатьох випадках небажання включатися у процес самостійного прийняття рішень, невпевненість у собі, безініціативність, відсутність зацікавлення, неспроможність проявляти себе у практичній діяльності (побудова ролеграм), а деяких випадках і безвідповідальність. У зв'язку з тим, що ми проводили дослідження у період активного професійного становлення особистості (діагностико-корекційна практика), особлива увага приділялася як індивідуальним, так і соціальним чинникам (родинні цінності та традиції, взаємини у сімейному колі та поза ним, вплив засобів масової інформації, стосунки з одногрупниками, неоднозначне ставлення до використання новітніх технологій). Разом з тим, цей показник більш виражений у студентів непсихологічних спеціальностей. За нашим припущенням, такі показники пов'язані з більш відповідальним ставленням до своїх обов'язків, зацікавленням майбутньою професією і позитивною мотивацією до навчання.

Висновки

Аналіз психологічних джерел та результати експериментальної роботи надають можливість уважати, що рольова модель особистості відіграє важливу роль у професійній підготовці майбутнього фахівця психології. Крім того, рольова модель є досить гнучкою психологічною структурою і розвивається упродовж усього як особистого, так і професійного життя. Водночас, цей феномен є залежним від соціальних умов життя конкретної людини. Подальші завдання з формування рольової моделі (структури) особистості майбутнього фахівця ми вважаємо за необхідне пов'язати з ретельнішим психологічним аналізом як професійних, особистісних, соціальних, психологічних ролей, так і вдосконаленням психологічного інструментарію побудови ролям. Саме це постає дієвим інструментом не лише вдосконалення рольових комплексів та рольових моделей особистості, а й способом об'єднання різних технік у психологічній практиці щодо реалізації рольового підходу.

Отже, рольова модель (структура) певним чином пов'язана з цілісністю особистості сучасного фахівця. Чим яскравіша ця модель (розмаїття системи ролей), тим більш багатогранним є соціальне обличчя особистості, тим вона функціональніша у взаємодії з навколишнім світом, гнучкіша й спонтанніша у своїй адаптації до різноманітних життєвих ситуацій. Тим більше у такої людини (майбутнього фахівця) можливостей до самореалізації й розвитку. Поряд з цим, зазначені теоретичні припущення й висновки необхідно доповнювати практичними наробками. Однією з таких є розроблена нами система формування практичних дій, умінь, навичок і вправ, що полягають в оптимізації управління власними переліками ролей (психологічні, особистісні, соціальні, а в подальшому і професійні), які вже наявні у рольовому списку кожної людини. Розвиток подібного розмаїття ролей особистості здійснюється шляхом створення різних варіацій уже існуючих груп, а також прийняття й оволодіння новими ролями, які виникають спонтанно, забезпечуючи підвищення творчого потенціалу особистості (гнучка поведінка у самостійному прийнятті рішень, розв'язання конфліктів та різноманітних практичних завдань у професійній діяльності тощо).

Література:

1. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева ; 5-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект-Пресс, 2004. – 365 с.
2. Горноста́й П. П. Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горноста́й. – К. : Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
3. Корабльова Н.С. Багатомірність рольової реальності: ролі і маски – лик і личина / Надія Степанівна Корабльова. – Харків : ХНУ, 2000. – 288с.

4. Максимов В. Г. Системно-ролевая теория формирования личности педагога / В. Г. Максимов, О. Г. Максимова, Н. Ю. Савчук и др. – М. : Academia, 2007. – 536 с. – (Монографическое исследование: педагогика).
5. Мірошник З.М. Ролєграма як шлях активізації поведінкових пат тернів у рольовій структурі особистості / З.М. Мірошник // Проблеми сучасної психології: Зб.наук.праць. – Кам'янець-Подільський : КПНУ ім. Івана Огієнка Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. – Вип..42. – С.114-132.
6. Мірошник З.М. Рольова структура особистості вчителя початкових класів : [монографія] / З.М. Мірошник. – Харків : ХНПУ, 2011. – 306с.
7. Морено Якоб Леви. Психодрама / [пер. с англ. ; пер. Г. Примочкиной, Е. Рачковой] / Якоб Леви Морено. – М. : Психотерапия, 2008. – 496 с.
8. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический принцип / Л.А. Петровская. – М. : Просвещение, 1982. – 244с.
9. Психология. Словарь / [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
10. Радугин А. А. Социология: курс лекций для студентов и преподавателей вузов, техникумов и учащихся старших классов школ, колледжей, гимназий, лицеев / А. А. Радугин, К. А. Радугин. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 195 с.
11. Сергєєнкова О. П. Психологічні основи формування професійної індивідуальності майбутніх учителів : дис. ... докт. психол. наук / Оксана Павлівна Сергєєнкова. – К : 2014. – 511 с.
12. Тадевосян Д.В. Социология / Д.В. Тадевосян. – М. : Знание, 1998. – 272с.
13. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності : [монографія] / Т.М. Титаренко. – Київ : Либідь, 2003. – 376с.
14. Шибутани Т. Социальная психология [пер. с англ. В. В. Ольшанского] / Т. Шибутани. – Ростов н/Д. : Феникс, 2002. – 544 с.
15. Keep J.J., Hatzis D., Kavanagh D.J., White K.M. & Hamilton K. Parent's role construction for facilitating physical activity-related behaviors in their young children // Australian Journal of Psychology, 2018, 70, 246-257. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/ajpy.12195>.
16. Kuhn M. H. The Reference Group Reconsidered / M. H. Kuhn // The Sociological Quarterly. –1964. – V. 5. – 231 p.
17. Mead G. Mind, self and society / G. Mead. – Chicago, 1966. – 435 p.
18. Merton R. B. Instability and articulation in the role / R. B. Merton. – N-Y., 1966. – 145 p.

2.2. Синергетична модель особистісної зрілості майбутнього психолога

Сучасна психологія увійшла у фазу критичного переосмислення власної теорії і методології. Запит на оновлення методологічних ресурсів зумовлюється тенденціями демократизації, гуманізації і гуманітаризації суспільних процесів і систем, які підвищують їхню складність, непрогнозованість, відкритість, гетерогенність [4]. Класичні психологічні теорії і методи аналізуються з позиції їхньої спроможності у вивченні людських феноменів і психологічних ефектів. Забезпечуваними стають такі наукові інструменти, які здатні забезпечити об'єктивність і суб'єктивність наукового пізнання, виявляти типове і унікальне, пояснювати парадоксальні явища людського буття, виробляти прогностичне бачення розвитку особистісного потенціалу соціальних систем в умовах варіативного майбутнього.

Особистісне і професійне становлення майбутнього психолога традиційно залишається одним з головних об'єктів наукових досліджень і дискусій, предметом активного обговорення в освітянських колах. Проте більшість з них базуються на розумінні необхідності опанування майбутнім фахівцем кваліфікаційних вимог і формування тих особистісних якостей, які відповідають державному запиту і соціальним очікуванням. Практика фахової підготовки майбутніх спеціалістів соціономічних професій достатньою мірою не готова технологічно забезпечувати якість самопроцесів, які також мають працювати на підвищення продуктивності професійної діяльності. І хоча всім суб'єктам освітньої політики зрозуміло, що кожен психолог-практик завжди привносить у діяльність певну частку «свого», погодитися на те, що в професійній дійсності він буде представлений власною філософією (цінностями, ідеями, переконаннями, смислами), авторським проектом психотехнічної системи, своєю суб'єктивністю у взаємодії з іншими суб'єктами, важко і науковцям, і управлінцям, і методистам.

Проблема ускладнюється й тим, що професійне становлення майбутнього психолога перебуває в сильній залежності від особистісних процесів – саморефлексії, самовизначення і самореалізації. Останні потребують на гармонійне поєднання автономії, свободи самовизначення і творчості, з одного боку, а з іншого – освітніх стандартів і вимог щодо верифікованості психологічних гіпотез, врахування об'єктивних умов психологічної практики, таксономії цілей, кваліметрії, моніторингу тощо. Вище наведені положення підтверджують важливість пошуку загально-наукових і психологічних методів, спроможних пояснити складну суб'єктивну реальність особистісного становлення майбутнього психолога як суб'єкта професійної діяльності.

«Природнича» стратегія розвитку психологічної науки, яка сформувалася і закріпилася у ХХ столітті, переживає наразі гостру невідповідність ключовим, ментальним характеристикам гуманітарних систем: рефлексивності і залежності функціонування від почуттів і ставлень людини, здатності до саморозвитку і самодетермінованості у виборі майбутнього системи, свідомого вироблення рішень та ін. Спроби подолати означене протиріччя виводять наукові пошуки у проблемне поле новітніх міждисциплінарних галузей, наприклад, антропології, герменевтики, квантової психології, нарративного аналізу та ін. Їхню методологічну основу становлять неklasичні принципи – динамічності ієрархічності, нелінійності, незамкненості, доповнюваності та ін.

Більш чітких абрисів набуває «неklasична» модель психологічної практики. Стрімко зростає кількість прибічників нового модельного бачення, при цьому, «...всі, хто захищає класичну науку, виглядають консерваторами, а реформатори класичний підхід в науці частіше всього ігнорують» [3, С.2]. Очевидні переваги неklasичного бачення самопроцесів залишає відкритими питання щодо методологічних можливостей такої моделі в гуманітарній сфері, оскільки основні положення напрацьовувалися на ґрунті природничих наук, передусім, фізики і хімії. Мало дослідженим залишається також питання синтезу класичної і неklasичної моделей у вивченні суто людських феноменів. Особливої актуальності протистояння класичної і неklasичної моделей набуває у дослідженнях самопроцесів, які мають двоїсту природу: з одного боку, вони є спонтанними, внутрішньо ініційованими, а з іншого боку, потребують на сприятливе соціальне середовище (К. Роджерс, 1983). В їх числі – особистісна зрілість майбутнього практичного психолога, а в педагогічному контексті – створення освітніх умов задля досягнення такої зрілості.

Становлення особистісної зрілості фахівця – це неоднорідний, багатовекторний процес, який є результатом складної взаємодії інших складних процесів: професійного саморозвитку і професійної соціалізації особистості фахівця. Йдеться про спільну дію і певне співвідношення двох груп чинників – внутрішньо-психологічних і соціально-обумовлених. Яким є це співвідношення, які з чинників переважають, від цього залежить рівень і особливості особистісної зрілості фахівця. У разі, коли внутрішньо-особистісні чинники є більш впливовими і значущими в процесі професійного становлення вираженими являються якості особистості фахівця як автора власної професійної стратегії і кожної професійної дії. Якщо переважають соціально-професійні чинники і професійна соціалізація обмежується адаптаційними процесами, тоді на передній план виходять виконавські якості фахівця. У будь-якому разі, особистісна зрілість фахівця – це продукт високої соціально-психологічної складності.

«Складність» як наукова категорія актуалізується в теоретико-методологічному обґрунтуванні природних і соціальних феноменів, хоча ще перебуває на етапі свого становлення і змістового уточнення. Наразі, «складність» системи вивчають у зв'язку з її компонентним складом, характером зв'язків між ними і ефектами, які виникають у результаті їхньої спільної взаємодії. Корисні і далекоглядні висновки для наук, якими вивчаються соціальні системи, пропонує новий міждисциплінарний напрямок – синергетика. Саме в межах синергетики досліджуються системи, які перебувають у нерівноважному стані, з великою кількістю елементів і зв'язками між ними, які не є лінійними, причинно-наслідковими. Синергетичні системи відкриті до взаємодії з оточуючим середовищем, самодетерміновані (володіють здатністю до самозмін). Відмінність таких систем у тому, що вони чутливі до слабких впливів ззовні, що характерне для нестабільних станів. У нерівноважному стані, коли система веде пошук свого майбутнього зі спектру можливих, закони детермінізму втрачають свій визначальний вплив, зокрема, слабшають причинно-наслідкові зв'язки, в силу вступають закони синергетики. Один з них: стан складної, нерівноважної системи більшою мірою визначаються її майбутнім, ніж минулим.

Пошук ефективних методів нового покоління починається з вивчення специфіки психологічних систем. Особистісна зрілість фахівця – складна, рухлива, рефлексивна система, яка постійно перебуває у стані невизначеності і пошуку нових ресурсів розвитку. Як і будь-яка психо-соціальна система вона відповідає всім основним ознакам гуманітарних систем.

Такі системи з-поміж інших соціальних систем вирізняє їхня рефлексивність. Згідно позиції філософа М.Розова, відмінність таких систем у тому, що вони здатні описувати власну поведінку та використовувати отриманий опис як правила, принципи, алгоритми у подальшому функціонуванні і розвитку [8, С. 208–227]. Суб'єктивний складник в діяльності психолога є джерелом такої рефлексивності. Чим більш розвинена суб'єктивність психолога, тим більш авторським за своєю суттю стає процес його самореалізації, професійна діяльність особистісно спрямованою, а особистісна зрілість більш високого рівня.

Особистісна зрілість як складна система характеризується розмаїтою структурою потреб, мотивів, інтересів, цілей, ідеалів, переконань, світогляду. Ними визначається рівень функціонування системи і особистісного розвитку у професії. Особистісна зрілість у різних наукових школах і напрямках охоплює широкий спектр функціонування людини і виражається у таких поняттях, як смисл дії, діяльності, поведінки, життя, існування.

Висока складність системи «особистісна зрілість» пояснюється двоїстістю, неоднорідністю особистісних конструктів, якими утворюється ця система:

особистісних смислів, джерел їх породження, формування і розвитку, Я-концепції. Різноманітність виконуваних ними функцій (усвідомлені і несвідомі, суб'єктивні і об'єктивні, внутрішні і зовнішні, біологічні і особистісні, індивідуальні і соціальні) передбачає їхнє функціонування в якості складної багаторівневої системи.

Особистісна зрілість є компонентом більш складної системи – особистості. Складові особистісної зрілості відображають процеси розвитку і функціонування особистості на різних етапах життєдіяльності. О.Г. Асмолов на основі положень Л.С. Виготського про систему як психологічну категорію використовував поняття динамічної смислової системи для позначення багатомірної системної організації смислових утворень. Така система характеризується власної внутрішньою динамікою, складними ієрархічними відношеннями між її складовими, як єдність афективних і інтелектуальних процесів свідомості; виражає змістові характеристики особистості як цілого і виступають одиницею її аналізу.

Особистість і буття більшістю дослідників вивчалися як складні системи, тим не менш обмежувалися їхньою класичною характеристикою як сукупністю елементів, які знаходяться у певному взаємозв'язку між собою, утворюють певну цілісність, єдність. Однак, психологічні системи характеризуються такими специфічними особливостями, як динамічність, наділеність свідомістю, здатністю до рефлексії, самодетермінації і цілеспрямованого розвитку.

Людина розуміється як психологічна система, яка поєднує в собі «образ світу» (як суб'єктивну компоненту), «образ життя» (діяльнісна компонента), сама дійсність – багатомірний світ людини (як онтологічне підґрунтя життя, що визначає образ життя і визначається ним).

Такого роду системи становлять предмет синергетики. Синергетичне бачення психологічної реальності дозволяє глибше вивчати її складність, зокрема, діяльність психолога як відкрити і ймовірнісну систему, управління психологічним процесом як «м'яке» управління (замість жорстко детермінованого, лінійного), кризові явища не як погіршення стану системи, а як перехід її до якісно іншого, позитивно сприймати нестабільність і нестійкість як об'єктивну закономірність розвитку психіки (у нестійкому стані навіть незначні впливи можуть збурити якісні зміни особистості). Невизначеність – це механізм виявлення прихованих до цього, потенційних можливостей особистості. На противагу, визначеність і прогнозованість лінійно налаштованих педагогічних систем призводять до механічного, формалізованого функціонування, коли цілі перевищують значимість самої людини [7, С. 12].

Синергетика вивчає психічні системи як складні системи, які знаходяться в сильно нерівноважному стані. У такому стані складність системи зростає у

рази, що призводить до появи принципово нових ефектів особистісних проявів. Наукові спроби наближення психологічних систем до синергетичних здійснюються сучасними психологами. Так, В. Ключко розуміє людину як цілісну систему, що «постає не на протиставленні об'єктивному світу, а у єдності з ним, у своїй продовжуваності в ту частину світу, яка нею освоєна, тобто має для неї значення, смисл, цінності».

Отже, «складність» як критерій (тобто необхідна і достатня умова вивчення психічного феномену) стає центральною, системоутворювальною характеристикою особистісного буття людини. Це виключає можливість використання традиційної методології і вимагає формування когнітивних стратегій, які дозволяють зберегти «науковість» пізнання в умовах відсутності сталих, всіма визнаних засад наукового пошуку.

У зв'язку з цим, науково продуктивним є вивчення особистісної зрілості з точки зору *некласичної науки* і побудова *синергетичної моделі* такої системи. Задля цього потребують визначення і вивчення компоненти системи, а також взаємозв'язків між ними, а також синергетичних ефектів, які виникають внаслідок такого зв'язку. В межах класичної моделі наукового пізнання відбувається чітке розмежування суб'єктивного і об'єктивного, суб'єктивний компонент процесів і явищ нівелюється. Некласичні методи наукового пізнання, навпаки, визнають соціокультурну обумовленість, конвенціональність і відносність пізнавального процесу, пріоритет людської свідомості як параметру, який концептуалізує онтологічний простір, в якому реалізується активність суб'єкта.

Нова методологічна стратегія відкриває можливості вивчати процес становлення особистісної зрілості фахівця як складну систему особистісних конструктів, в яких виявляються індивідуальні смисли особистісного і професійного буття. Особистісний конструкт як система поєднує у собі емоційні і когнітивні компоненти життєдіяльності людини. Низький рівень когнітивної складності виражається у жорстких конструктах, які дають надмірно фіксовану, ригідну картину світу. Високий рівень когнітивної складності відображають рефлексивні конструкти, які володіють достатньою гнучкістю і спрямованістю стосовно різних життєвих ситуацій і більшою мірою готові сприймати її об'єктивно [5].

Особистісна зрілість, як поєднання соціального і індивідуального аспектів, пов'язана з проблематикою «Я». У такому разі, структура системи «особистісна зрілість» утворюється такими особистісними конструктами: самосвдомість, «Я», самість, Я-концепція, self, образ-Я, самоідентичність та ін. Ними позначається суб'єктивна реальність людини.

Визначальним критерієм некласичного пізнання особистісного буття людини виступає «когнітивна складність». Саме когнітивні процеси забезпечу-

ють адекватність сприйняття дійсності, дозволяють осмислено взаємодіяти і характеризують зміст і межі суб'єктивної реальності. Когнітивна складність розуміється як кількість незалежних різноманітних конструкторів на категоріальному рівні, знаходяться в ієрархічному підпорядкуванні з конструктами більш високого порядку на макрорівні. У тісному зв'язку з когнітивною складністю перебуває критерій «автономність» особистості і середовища, в якому вона самореалізується. Особистісна автономність - означає здібність реалізовувати відношення «загальне – особливе - унікальне» на всіх рівнях психологічної реальності. Критеріями особистісної зрілості виступають також: відповідальність (уміння робити вибір і усвідомлювати його наслідки), саморозуміння (здатність до самоаналізу і побудови цілісного Я-образу), прагнення бути цілісною особистістю (розуміння перспектив саморозвитку, самореалізація з метою бути корисним у співпраці з оточуючими). Тому важливим фактором становлення особистісної зрілості майбутнього психолога виступає психологічний супровід студентів-психологів, який включає гармонізацію їх особистісно-професійного самовизначення, формування образу-Я успішного професіоналу, ціннісних орієнтацій і життєвих смислів.

Особистісна зрілість професіонала відповідає ключовим ознакам синергетичної системи, синергетичного процесу і синергетичного ефекту.

1. Особистісна зрілість як синергетичний ефект. Синергетичний ефект в науковій літературі визначається як:

- зростання ефективності діяльності у результаті інтеграції, злиття частин в єдину систему за рахунок так званого системного ефекту (емерджентності); результатом такого злиття може стати як зростання, так і зниження ефективності.

- явище повного використання прихованого потенціалу складових частин при їхньому об'єднанні;

- результат дії, спрямованої на покращення показників процесу.

Більшість дослідників, все ж таки, згоджуються з розумінням синергетичного ефекту, як, передусім, явища якісного характеру, а не кількісного. Отже, неможна виміряти синергетичний ефект, можна виміряти його кількісний вплив на процес. У такому разі, більш коректним є наступне визначення: синергетичний ефект – це результат кооперованої дії в суперсистемах, який призводить до якісних змін системи і траєкторії її розвитку.

Особистісна зрілість є синергетичним ефектом саморефлексії, самовизначення, самореалізації, а отже, не може вважатися результатом окремого з перелічених процесів. Співвіднесення особистісної зрілості з поняттям синергетичного ефекту є допустимим і у зв'язку з тим, що досягнення фахівцем особистісної зрілості є результатом підвищення показників розвиненості особистіс-

них конструктів, і не їхнім погіршенням. Чисельні підтвердження синергетичних ефектів у гуманітарних системах, тим не менш, залишають відкритими питання щодо доцільності й ефективності екстраполяції ідей синергетики на вивчення сучасних освітніх і соціокультурних процесів.

2. Особистісна зрілість як синергетична система відповідає таким характеристикам синергетичності, як нестійкість становлення і непредбачуваність шляхів розвитку. Актуальний стан системи формується як минулим, так і майбутнім системи. У разі, коли особистість фахівця перебуває у стабільному стані, особистісна зрілість більшою мірою детермінується попередніми етапами особистісного розвитку, визначальними є причино-наслідкові зв'язки. Коли ж особистість фахівця переходить у нестабільний стан функціонування, особистісна зрілість більшою мірою залежна від майбутніх, рівноймовірнісних сценаріїв розвитку. Один з таких життєвих сценаріїв актуалізується в точці розгалуження траєкторій розвитку особистості фахівця. Становлення особистісної зрілості здійснюється шляхом фазового переходу від рефлексії минулого до рефлексії майбутнього.

3. Процес становлення особистісної зрілості також проявляє чисельні синергетичні властивості. На *початкових* етапах особистісна зрілість формується в умовах функціонування особистості фахівця як *закритої системи*. У такому стані особистісна зрілість фахівця є продуктом інтерпретації об'єктивного значення явищ професійного життя і суб'єктивного осмислення їхньої значимості в індивідуальному бутті. Сенси виконують номінативну функцію і породжують цілісні уявлення про особистісні конструкти і об'єкти професійної діяльності. Це ще слабо диференційовані компоненти особистісної зрілості, які поєднують у собі елементи знань, відносин, оціночних суджень, одиниці досвіду повсякденного життя.

Подальший етап становлення особистісної зрілості характеризується незначними збуреннями, поява яких зумовлюється неузгодженістю темпів формування окремих особистісних конструктів фахівця. Особистісна система виходить із рівноваги і наближається до точки біфуркації – розгалуження шляхів подальшого особистісного розвитку. Йдеться про фазу революційного розвитку системи. Сама ж особистість як система перебуває у відкритому стані, а процес становлення особистісної зрілості стає нелінійним і нерівноважним. Впорядкованість поступається хаосу. Переламним є етап вибору системою одного з ймовірнісних шляхів подальшого розвитку. Відбувається креативне оновлення всіх її компонентів (особистісних конструктів).

Синергетична модель становлення особистісної зрілості суттєво відрізняється від статичної. Статична модель розвитку соціальної системи в узагальне-

ному вигляді фіксує такі стадії становлення: стадія зародження системи, стадія стрімкого розвитку, стадія стабільного функціонування, стадія поступового згасання процесів у системі. Будь-які зміни у системі за своєю суттю працюють на відтворувальне оновлення компонентів. Це означає, що особистісна зрілість фахівця стає продуктом процесу особистісної і професійної адаптації, а отже, якісних змін в особистісних конструктах не відбувається. Вищий рівень особистісної зрілості фахівця - «особистість-функціонал». Інша ситуація у випадку застосування синергетичної моделі. Траєкторія становлення особистісної зрілості стрибкоподібно зростає за рахунок креативних змін кожного компоненту. В Я-концепції фахівця з'являються нові конструкти, наприклад, Я-дослідник, Я-автор. Фахівець постійно переусвідомлює свої особистісні і професійні цінності у напрямку їхнього наближення до абсолюту.

Процес становлення особистісної зрілості регулюється синергетичними принципами розвитку складних, відкритих, рефлексивних систем. Базові принципи синергетики поділяються на дві групи – принципи «Буття» і принципи «Становлення» складної системи, здатної до самоорганізації [5, с. 211 – 212].

Перша група передбачає застосування принципів гомеостатичності й ієрархічності. «Принцип гомеостатичності» дозволяє осмислити особистісні трансформації фахівця як процес взаємодії складних особистісних конструктів, які відповідно до своєї природи мають тяжіння до збереження наявного порядку, своєї структури, стабільного функціонування у визначених межах задля досягнення поставленої мети-еталону. Йдеться про Я-концепцію і самопроект, особистісні смисли, самооцінку фахівця. Кожна з цих систем коливається навколо своїх оптимальних параметрів, що дозволяє економити власні ресурси. Спрацьовує механізм саморегуляції, який стабілізує кожен систему, перешкоджає суттєвим змінам за допомогою від'ємних зворотних зв'язків.

Метою-еталоном процесу становлення особистісної зрілості фахівця виступає ідеальний образ авторської системи професійної діяльності, який включає у себе ідеальний образ «професійного Я» (самопроект). Саме з цим ідеалом співвідносяться результати професійної діяльності фахівця, орієнтованого на професійно-творчу самореалізацію і особистісне зростання. Мета-ідеал утримує систему роботи фахівця в силовому полі авторської концепції (її оптимальних параметрів). За допомогою від'ємних зворотних зв'язків фахівцем блокуються ті зовнішні впливи на авторську систему і його особистість, які можуть зруйнувати обрану професійну стратегію. У такий спосіб фахівець зберігає професійну автономію, певну незалежність від стандартів, уніфікованих вимог щодо організації і змісту виробничого процесу. Факторами, які підтримують професійну автономію, виступають набутий досвід, компетенції, особистісний потенціал фахівця.

Задля утримання рівноваги у змінному, неоднорідному освітньому середовищі особистість психолога і його авторська система роботи повинні перебувати у відкритому стані, взаємодіяти з середовищем, постійно обмінюватися з ним своїми ресурсами. У результаті відбувається корекція кожної із систем. Коригування за допомогою зворотних зв'язків здійснюється на різних етапах професійного становлення психолога: при з'ясуванні ступеня відповідності авторського проекту, як однієї з форм самореалізації, зовнішнім очікуванням з боку інших суб'єктів психологічного процесу; при співвіднесенні складності авторського задуму можливостям інших суб'єктів тощо. Результатом процесу коригування можуть бути незначні відхилення системи роботи психолога від авторської концепції, які не заважають їй рухатися до власної мети-ідеалу. Вищою ймовірністю бути реалізованими володіють ті авторські концепти психолога, які найбільш точно відповідають соціальним очікуванням.

«Принцип ієрархічності» визначає механізм структурної ієрархії складних, відкритих систем. У процесі народження структури елементи передають частину своїх функцій і ступенів свободи верхнім щаблям системи, які починають діяти від імені «колективу». «Колективні» змінні «живуть» на більш високому ієрархічному рівні, ніж окремі елементи системи. В синергетиці їх прийнято називати параметрами порядку – саме вони описують у стислій формі цілі і смисл поведінки системи [10, с. 107]. Те, що для нижчого рівня є структурою-порядком (окремі новації, ініціативи учителя, педагогічні ситуації, компоненти педагогічного досвіду), на більш високому рівні сприймається як елемент хаосу, «будівельний матеріал». Параметри порядку – це ті фактори, які не можуть безпосередньо керувати поведінкою підлеглих елементів нижнього рівня, але які впливають на формування внутрішніх механізмів їхньої самоорганізації [2, с. 54].

У контексті становлення особистісної і професійної зрілості психолога ієрархічність виявляється в керівній ролі професійної концепції психолога відносно набутого ним досвіду. Концепція професійної діяльності психолога являє собою структуровану систему професійних позицій, базових ідей і орієнтирів, смислів, якими скеровується психолог у щоденній роботі. Професійний досвід охоплює розмаїття освоєних фахівцем психологічних інструментів (методів, прийомів, засобів) і змістовно наповнених смислових одиниць у різних психологічних ситуаціях. Поява нових елементів у досвіді психолога може бути випадковою або ж результатом усвідомленого вибору. Відповідно і зв'язки між елементами особистісного і професійного досвіду можуть бути слабкими або сильними [8, с. 328 – 331]. Сукупність елементів досвіду структурується на більш високому, концептуальному рівні. У такому разі становлення власної концепції психолога відбувається на ґрунті професійного досвіду й подальше

його використання конституюється на основі інновацій. Проте, як тільки концепція набуває цілісності і завершеності (макро-рівень), вона активізує механізм впорядкування елементів професійного досвіду (мікро-рівень).

Професійна концепція психолога, як продукт рефлексивно-сміслового синтезу елементів особистісного і професійного досвіду, здійснює відчутний вплив на вибір психологічних ресурсів (змістових і інструментальних), задає критерії їхнього відбору (параметри порядку). Це дозволяє максимально забезпечити авторську систему роботи психолога від тих соціальних впливів, які суперечать концептуальному баченню, генеральній лінії розвитку виробничого процесу до вищих рівнів складності. Продуктом взаємодії макро- і мікро- рівнів є авторські діагностичні, розвивальні, терапевтичні, профілактичні, пропедевтичні та іншого роду психологічні системи. Синергетичний ефект такої взаємодії в іншому – у народженні власних смислів професійної діяльності психолога. Смысл порівняно з функціональним призначенням кожного окремого психологічного інструменту і змістової одиниці є складністю більш високого порядку. Отже, з переходом від хаосу особистого досвіду до цілісної професійної концепції підвищується складність системи роботи психолога, його професійного мислення, що, у свою чергу, свідчить про зростання рівня особистісної зрілості фахівця.

Ієрархічність у синергетичних системах не допускає повної редукції, тобто зведення властивостей структур більш складних ієрархічних рівнів до мови більш простих рівнів системи. Кожний рівень має внутрішню межу складності власного опису [2, с. 54]. В обговорюваному контексті неможливою є редукція особистісних смислів психолога до властивостей окремих психологічних інструментів, оскільки жоден з них не є носієм смислу.

Принципи «Становлення» найбільш ємно описують і пояснюють процес особистісного становлення на етапі активного професійного розвитку психолога. Процес становлення включає у себе фазу трансформації (оновлення системи через послідовне проходження нею стадій знищення старого порядку), стадії хаосу (випробовування альтернатив) і стадії народження нового порядку. Еволюція системи відбувається за рахунок додатних зворотних зв'язків, які посилюють збурення в системі. Система дозволяє зовнішнім впливам змінювати свою структуру і змістове наповнення, а отже стає чутливою, сенситивною до змін. Ідеться про принципи нелінійності, незамкненості, нестійкості, емерджентності і спостережуваності.

Нелінійність у гуманітарному смислі означає множинність шляхів еволюції рефлексивно-сміслових систем, неочікувані зміни в їхньому розвитку, ненадійність прогнозів і екстраполяцій. На противагу, поведінка лінійної системи передбачувана, її розвиток однозначний, односпрямований. «Унікальна

якість людського єства – існування широкого спектру можливостей в будь-якій ситуації, які, у свою чергу, залежать від самосвідомості, від її здатності перебирати різноманітні способи реагування в окремій ситуації» [7, с. 183].

Нелінійність процесу становлення особистісної зрілості психолога спричинюється нелінійним характером психоологічного процесу: колективні дії не зводяться до простої суми індивідуальних, незалежних дій окремих суб'єктів. Саме цим можна пояснити факт того, що авторський задум психолога завжди відрізняється від результату його втілення в реальності. Нелінійність найбільше себе проявляє на межі стабільного існування системи. До такої межі професійна Я-концепція і авторська система роботи психолога наближаються в ситуаціях осмислення і переосмислення ним власних ціннісних орієнтирів, вибору психологічних технік тощо. Нелінійність психологічного процесу відкриває психологу можливості визначатися з індивідуальною траєкторією професійного розвитку і концептуальною моделлю професійної діяльності.

Принцип незамкненості» (відкритості). Відкритість дозволяє складним системам еволюціонувати від простого до складного стану, реалізовувати власну програму росту і динаміки [2, с. 55].

Особистісне становлення психолога відповідає ключовим ознакам відкритої системи: існує завдяки взаємодії процесів самопродукування внутрішньо-особистісних ресурсів і обміну ними з ресурсами соціального середовища. Завдяки цьому долається розрив між концептуальним баченням психолога і новими вимогами, що висуває розвиток науки, освіти і суспільства, формуються передумови успішного практичного втілення авторських проєктів. Змінюється особистість – змінюється і середовище, в якому вона реалізується; змінюються суспільні тенденції – змінюється особистість фахівця.

«Принцип нестійкості». Нестійкість – це стан системи, далекий від рівноваги, в якому система надчутлива до найменших збурень і відхилень, а її адаптаційна здатність стрімко спадає. Такий стан виникає при народженні нової якості системи, коли траєкторія її розвитку долає критичні точки (точки біфуркації; з лат. *bifurcus* — роздвоєний). У точці критичної нестійкості система стає відкритою, починає активно взаємодіяти з середовищем у пошуку шляху подальшого розвитку, готова до змін.

Нестійкий стан рефлексивних систем спричинюється динамікою зовнішнього середовища і внутрішніми трансформаціями особистості. У зовнішньому плані нестійкість стимулюється, передусім, новітньою управлінською стратегією на розширення професійної автономії кожного суб'єкта психологічного процесу. В ситуації вибору система гранично нерівноважна, а отже, високоюмо-

вірним є стрибкоподібний перехід системи до якісно нового стану. Насамперед це стосується особистості психолога і його авторської системи роботи.

Наближення будь-якої гуманітарної системи до нестійкого стану зумовлюється також і внутрішніми факторами. Якісні стрибки в процесі особистісного становлення фахівця пояснюються, зокрема, критичним зростанням обсягу раніше незатребуваних ресурсів особистості, які потребують конструктивного втілення в професійній реальності. Виявлений у процесі самоактуалізації і саморозвитку додатковий ресурс особистості змінює її внутрішній «ландшафт», формує запит на нову мету-атрактор, загострює невідповідність параметрів попередньо встановленого стабільного положення системи новим її потребам. Психологом уточнюється професійна Я-концепція і, у разі потреби, проектується якісно інша система роботи. Синергетичне розуміння нестійкості виводить її на рівень фундаментальної властивості рефлексивно-смыслових систем.

«Принцип динамічної ієрархічності» (емерджентність; з лат. *emergens* – виникнення нового, неочікуваного) описує процес становлення складної системи в критичних точках її розвитку. Становлення системи є процесом зникнення і подальшого відродження одного з рівнів складної системи в ході взаємодії мінімум трьох її ієрархічних рівнів. На мега-рівні діють зверхповільні параметри (керівні); на макро-рівні – структуротвірні параметри (параметри порядку); на мікро-рівні – короточасні змінні. Керівні параметри управляють структуротвірними, а ті, у свою чергу, короточасними змінними [5, с. 212].

Повільні зміни керівних параметрів мегарівня спричинюють нестабільність, нестійкість системи на макрорівні і перебудову її структури. У стані крайньої нестабільності параметри порядку на макрорівні втрачають свою чітку визначеність і макро-рівень тимчасово «зникає», внаслідок чого відкривається можливість для прямого контакту мікро- і мегарівня. Комунікація між нижчим і вищим рівнями відновлює проміжний (макро-) рівень у новій якості. У такий спосіб синергетичний принцип динамічної ієрархічності запускає процес якісних змін складної, відкритої, нерівноважної системи.

Щоби зрозуміти механізм впливу становлення особистісної зрілості психолога (нижчий ієрархічний рівень) на якісні трансформації більш високого, управлінського рівня (макро-рівень), слід зважувати на те, що процес становлення зрілості охоплює не лише процеси внутрішньоособистісних перетворень, а також їхнє розгортання в зовнішньому соціальному середовищі. З огляду на зазначене конструктивною є така диспозиція ієрархічних рівнів: мега-рівень охоплює загальноцивілізаційні тенденції розвитку суспільства і освіти; макро-рівень – процеси управління на державному рівні; мікро-рівень – діяльність

практичного психолога і процес професійної самореалізації суб'єктів реального психологічного процесу.

Цивілізаційний гуманітарний ресурс, об'єднуючись із ресурсом професійної самореалізації психолога, формує психологічну систему нової якості. Іншими словами, щоби психоолгічна система була здатною до самоорганізації, народження синергетичних ефектів, слід долучати до процесу структурування і реформування психологічної системи не лише суб'єктів макро-рівня (менеджерів вищої ланки) і ресурси мега-рівня (загально цивілізаційні надбаня), а й суб'єктів мікро-рівня, передусім, практичних психологів і клієнтів з набутим особистісним досвідом, компетенціями і цінностями. Оскільки ставиться питання про самоорганізацію системи, то затребуваними стають не лише професійні уміння і навички практичного психолога, але й готовність фахівця до самореалізації – виробляти власне бачення, генерувати ідеї, ініціювати зміни і конструктивно втілювати їх у форматі психологічних проєктів, нести відповідальність за професійні рішення.

«Принцип спостережуваності» встановлює залежність остаточних уявлень про систему від масштабу спостережень («вікно спостережень») і того, як дослідник уявляє бажані результати [2, с. 55]. «Спостерігачі» на різних ієрархічних рівнях системи по-різному сприймають дійсність: те, що на макро-рівні виглядає як хаос, на мікро-рівні існує як структура. Отже, залежно від масштабу спостережень одне й те саме явище може сприйматися або як хаос, або як структура. Цілісний опис ієрархічної системи формується шляхом комунікації між спостерігачами на різних рівнях.

На управлінському, макро-рівні освітньої системи масштаб спостережень найширший, такий, що дозволяє концептуально охопити психологічну практику в розмаїтті її форм і творчих проявів, як своєрідну неупорядковану матерію соціальної реальності. На мікро-рівні масштаб спостережуваності значно менший, він дозволяє вивчати психологічні процеси в межах системи роботи кожного окремого суб'єкта психологічної практики. Цілісне розуміння психологічного процесу уможлиблюється завдяки діалогу між спостерігачами на різних ієрархічних рівнях – управлінцями і психологами-практиками. Завдяки такому діалогу і комунікації культурно-історичні і особистісні особливості всіх суб'єктів психологічного процесу стають впливовими чинниками особистісного розвитку.

Принцип спостережуваності – важливий методологічний ресурс у вивченні психологічних механізмів особистісного становлення фахівця соціономічного професійного спрямування. Розуміння самореалізації як процесу втілення можливостей «Я», визначає особливе положення цієї категорії в процесі

осмислення особистісних ресурсів людини. Концепт «Я» розглядається як ієрархічна система: ретроспективне (історичне) Я, реальне Я, ідеальне Я. На кожному рівні свій масштаб спостережень за внутрішньо-особистісними перетвореннями. Очевидно, що рівень «ідеального Я» має найбільший масштаб спостережень над особистісними трансформаціями, оскільки передбачає будь-які актуальні і гіпотетично можливі ситуації самореалізації особистості (прогностичний рівень). З переходом на рівень «реального Я» масштаб спостережень зменшується, оскільки акцент зміщується з широти орієнтування на достовірність результату і продукту самореалізації особистості. У зв'язку з цим контекст дослідження самореалізації особистості обмежується реальними досягненнями, здобутками особистості. Подальше зменшення масштабу спостережень відбувається з переходом на рівень «ретроспективного Я», можливості якого дозволяють охопити лише події минулого й раніше набутий досвід.

Масштаб спостережень на різних рівнях «Я» впливає на інтерпретацію процесу самореалізації особистості. На рівні «історичного Я» самореалізація психолога-практика розуміється як колишні досягнення і набутий досвід; на рівні «реального Я» формується розуміння самореалізації як тактичні дії і здобутки в соціальній реальності; на рівні «ідеального Я» самореалізація інтерпретується в категоріях бажаного майбутнього, майбутніх досягнень.

Інтерпретація особистісної зрілості також залежить від того, яким уявляє особистість очікуваний результат. На рівні «історичного Я» очікуваний результат самореалізації виглядає як систематизований досвід, який формується шляхом критичного аналізу ретроспективи розвитку, причин колишніх успіхів або невдач. На рівні «реального Я» очікуваний результат набуває абрисів достовірного факту власного буття, актуалізації конкретних Я-образів особистості. На рівні «ідеального Я» результат постає у вигляді мети-еталону, до якого прагне особистість в процесі самореалізації.

Цілісно охопити процес становлення особистісної зрілості й інші самопроцеси, які його супроводжують (самоусвідомлення, саморефлексія, самовизначення, самооцінка та ін.), стає можливим через діалог між різними рівнями «Я». У контексті особистісного становлення психолога-практика більшу цінність має взаємодія рівнів «Я-реальне» і «Я-ідеальне», оскільки розвиток відкритих складних систем поблизу точки біфуркації (вибору бажаного майбутнього з множини можливих стратегій) визначається не попередньою історією системи, а тим, на який шлях розвитку стане система у найближчому майбутньому. Напередвизначеність причинно-наслідкових зв'язків замінюється непередбачуваністю, необхідністю вибору (детермінізм вищого типу). «Я-ідеальне» впорядковує, структурує різні вияви «Я-реального». Такий ефект можна вважати си-

нергетичним, оскільки в ньому проявляється здатність особистості до самоорганізації.

Принципи синергетики відкривають нові можливості для проектування двох різних моделей особистісного становлення фахівця практичної психології. Перша модель, заснована на принципах «Буття», характеризується критеріальною визначеністю і керованістю процесу професійного самоздійснення психолога, високою адаптивністю у мінливих умовах середовища. Рівноважна модель є ефективною на етапі стабільного функціонування авторської системи роботи практичного психолога в чітко визначених ціннісно-смыслових координатах. Водночас, уможливорюються ризики зниження рефлексивності, спонтанності і креативності процесу самореалізації, авторство фахівця частково нівелюється під впливом зовнішніх регуляторів.

Модель, яка заснована на принципах «Становлення», формує розуміння становлення особистісної зрілості як процес якісних змін професійної Я-концепції психолога й авторської системи роботи. Завдяки таким змінам постійно підвищується складність особистісної і професійної систем, стають можливими неочікувані явища позитивного або негативного характеру. Психолог виходить за межі усталених регуляторів психологічної практики, підіймається на рівень цінностей, далеких перспектив, філософського і концептуального осмислення психологічних явищ в їх цілісності і єдності.

Порівняння класичної і синергетичної моделей дозволяє отримати нові наукові знання про процес становлення особистісної зрілості фахівця.

1. Класична модель пояснення і вивчення особистісної зрілості психолога

Класична методологія виводить на передній план причинність, взаємозумовленість, взаємозалежність, взаємовплив і взаємодію об'єктів і суб'єктів, чуттєвих і логічних образів свідомості. Засадничими принципами є спостережуваність, відповідність, оптимальність, редуccionізм. Класичний детермінізм утверджує причинову зумовленість психіки і включає її у зв'язки і відношення об'єктивних явищ, що існують поза суб'єктом.

Явище доповнюваності в класичній моделі світу розуміється так: по чергово вивчається кожна окрема характеристика явища, а потім результати дослідження додаються і отримується його повний опис. Явище пізнається шляхом поділу його на частини з подальшим вивченням кожної окремої та їхньої взаємодії. Протилежні сили (фактори, стани) - об'єктивне і суб'єктивне, - можуть додаватися і відніматися, а отже, можуть врівноважувати одна одну. Вчені виділяють різні види і рівні детермінації: рівень біопсихічної детермінації і соціопсихічної детермінації.

У межах застосування принципу детермінізму процес становлення особистісної зрілості фахівця постає детермінованим і самодетермінованим явищем, включеним у систему людської активності. Особистісна зрілість професіонала у класичному вимірі ототожнюється, передусім, з ресурсами і внутрішніми перетвореннями особистості. Середовище протиставляється процесу самореалізації, вивчається поза цим процесом як зовнішній фактор, який або сприяє, або стримує самореалізацію з урахуванням зв'язів між ними.

2. Некласична модель пояснення і вивчення особистісної зрілості

Некласична наука охоплює всі теорії і наукові течії, які знаходяться за межами німецької класичної філософії. Некласична наука представлена різними за своєю ідейною спрямованістю теоріями: синергетика, теорія катастроф, теорія дисипативних структур, нелінійна математика, квантова фізика, гештальтпсихологія, екзистенціалізм, гуманістична психологія, квантова психологія та інші. «Так, ідеалістична психологія виборює право на індетермінізм: заперечує зовнішню зумовленість психіки і розглядає її як самодетерміноване явище» [5, С. 49].

В.Роменець в авторському вченні про психологію вчинку наголошує, що психологічна наука останніх століть «дзеркально відбиває» дійове значення людини, виправдовує «матеріалізацію життя» й відкидає суб'єктивність як предмет дослідження [5, С. 51]. Потрібен принцип взаємної творчої доповнюваності матеріального та ідеального у тлумаченні людського ества, «який вказуватиме на своєрідність зв'язку цих двох засадових аспектів чи рівнів людського життя, причому як індивідуального, так і соціального. Саме така творча доповнюваність і забезпечує повноту людського існування без будь-якого обмеження виявів життєдіяльності, адже кожен із них є невід'ємним атрибутом людської істоти» [9, С. 33 - 34].

Головна відмінність «некласичної моделі» в тому, що феномен особистісної зрілості фахівця існує одночасно і як «соціальне», і як «внутрішньо-особистісне» явище. Для фізика, коли факти доводять хвильову природу світла, це сприймається як зовсім інша подія, ніж коли факти доводять, що світло складається з частин. Аналогічно, особистісна зрілість як зовнішньо-соціальне утворення і самореалізація як внутрішньо-особистісне утворення – це принципово різні уявлення про одне й те ж саме явище.

Синергетичне модельне бачення процесу становлення особистісної зрілості стає конструктивним лише за умови відкритості системи цивілізаційним тенденціям та ініціативам на рівні практики. У зв'язку з цим наукового вивчення потребують питання управління і проектування гуманітарних систем, особистісної автономії і професійної відповідальності практичного психолога.

Література:

1. Буданов В. Г. Когнитивные основания синергетики / В. Г. Буданов, В. И. Аршинов // Синергетическая парадигма. – Москва : НП «Прогресс-традиция», 2002. – С. 67 – 108.

2. Буданов В. Синергетика: мировоззрение, методология, наука / В. Буданов // Экономические стратегии. – 2010. – № 5. – С. 48 – 56.
3. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: «Евразия», 2000. – С. 3.
4. Гапонцева М. Г., Федоров В. А., Гапонцев В. Л. Эволюция научного знания – детерминанта содержания образования с позиций синергетического подхода // Актуальные проблемы управления качеством образования : [сб. науч. статей] / под ред. Е. В. Яковлев. – Вып. 12. – Челябинск : Изд-во ЧГИ, 2007. – С. 27 – 33.
5. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Синергетическое мировидение. – Москва: Книжный дом «Либроком», 2010. – 256 с. – С. 211 – 212.
6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>. – Назва з екрану.
7. Мэй Р. Вклад экзистенциальной психологии / Р. Мэй // Экзистенциальная психология. Экзистенция. – Москва : «Апрель Пресс», 2001. – С. 183.
8. Остапчук Е. Е. Инновационный потенциал авторского проектирования педагогических систем / Е. Е. Остапчук // Использование инновационных педагогических технологий в учреждениях образования. – Минск, 2008. – С. 328 – 331.
9. Синергетика і освіта : [монографія] / за ред. В.Г. Кременя. – Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 348с., С. 2.
10. Хакен Г. Синергетика как мост между естественными и социальными науками / Г. Хакен // Синергетическая парадигма. Человек и общество в условиях нестабильности. – Москва : «Прогресс-Традиция», 2003. – С. 106 – 122.

References

1. Budanov V. G. Kognitivnye osnovaniia sinergetiki / V. G. Budanov, V. I. Arshinov // Sinergeticheskaia paradigma. – M.: NP «Progress-traditciia», 2002. – S. 67 – 108.
2. Budanov V. Sinergetika: mirovozzrenie, metodologiia, nauka / V. Budanov // Ekonomicheskie strategii. – 2010. – №5. – S. 48 – 56.
3. Bandura A. Teoriia sotcialnogo naucheniia / A. Bandura. – SPb.: «EvrAziia», 2000. – S. 3.
4. Gapontceva M. G., Fedorov V. A., Gapontcev V. L. Evoliutciia nauchnogo znaniia - determinanta soderzhaniia obrazovaniia s pozitcii sinergeticheskogo podkhoda // Aktualnye problemy upravleniia kachestvom obrazovaniia: sb. nauch. statei / pod red. E. V. Iakovlev. Vyp. 12. – Cheliabinsk: Izd-vo ChGI, 2007. – S. 27 – 33.
5. Kniazeva E. N., Kurdiunov S. P. Osnovaniia sinergetiki / E. N. Kniazeva, S. P. Kurdiunov // Sinergeticheskoe mirovidenie. – Moscow : Knizhnyi dom «Librokom», 2010. – 256 s. – S. 211 – 212.
6. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
7. Mei R. Vklad ekzistencialnoi psikhologii / R. Mei // Ekzistencialnaia psikhologiia. Ekzistenciia. – Moscow : «Aprel Press», 2001. – S.183.
8. Ostapchuk E. E. Innovatcionnyi potencial avtorskogo proektirovaniia pedagogicheskikh sistem / E. E. Ostapchuk // Ispolzovanie innovatcionnykh pedagogicheskikh tekhnologii v uchrezhdeniakh obrazovaniia. – Minsk, 2008. – S. 328 – 331.
9. Synerhetyka i osvita: monohrafiia / za red. V. H. Kremeniia. – Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny, 2014. – 348 s., S. 2.
10. Khaken G. Sinergetika kak most mezhdou estestvennymi i sotcialnymi naukami / G. Khaken // Sinergeticheskaia paradigma. Chelovek i obshchestvo v usloviakh nestabilnosti. – Moscow : «Progress-Traditciia», 2003. – S. 106 – 122.

2.3. Когнітивна модель соціально зрілої особистості студента-психолога

Звернення до проблеми зрілої особистості студента-психолога пов'язано із підвищенням суспільного запиту до якості підготовки фахівців та тією роллю, яка надається психологу в сучасному суспільстві. Доведено, що коли людина досягає рівня соціальної зрілості, то вона спрямовує свій розвиток на удосконалення інтелектуального потенціалу і це питання є достатньо актуальним для професійної освіти. *Ті види інформації, для якої у нас не має схем, ми просто не сприймаємо (У. Найссер, 1980).*

Якщо проаналізувати соціальний портрет студента з низьким рівнем навчання, то вимальовується ознаки асоціальної поведінки, серед яких запізнювання й пропуски аудиторних занять, невчасне виконання навчальних завдань, конфронтації в стосунках з одногрупниками, порушення етичної поведінки. Психологічний портрет свідчить про наявність соціальної неготовності студента вступати у доросле життя.

Посилаючись на визначення Г. Оллпорта про те, що особистість є складною психологічною реальністю, яка зумовлена соціокультурними впливами, але залежить і від генетичних чинників [10], ми звернулися до когнітивної психології, яка найбільш виразно розкриває взаємозв'язок внутрішнього і зовнішнього в поведінки людини.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: базові концепції когнітивної психології (Дж. Брунер, Г. Віткін, Р. Гарден, Дж. Каган, Г. Келлі, Дж. Клей, У. Найссер, І.П. Шкуратова); теорії з культурно-історичного, діяльнісного та системного аналізу психіки (Л.С.Виготський, О.М. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн); теорія зрілої особистості (Г. Оллпорт), психологічні моделі мотивації поведінки (А. Маслоу, А.Лоуренс, Н. Марш, І. Рольф, Дж. Рубін, А. Адлер, З.Фрейд, К.-Г. Юнг); теорії емоційного та соціального інтелекту (Г. Гарден, Дж. Майер, П. Саловея, О.П. Саннікова); концепція соціально-психологічної адаптації (А.Реан); теоретичні положення про духовні почуття, рефлексію, діалог (М.М.Бахтін, Г.С.Батищев, М.Бубер, Г.В. Дьяконов, М.С.Каган, П.О.Флоренський, С.Л.Франк); теорії стилю життя (А. Адлер, Г. Оллпорт).

Виклад основного матеріалу. У зв'язку з тим, що поняття «особистість» належить до найбільш суперечливих і складних проблем наукового пізнання й дати концептуальне визначення дуже важко з причин широкого його тлумачення, ми зосередили аналіз теоретичних положень, в яких розкриваються суттєві характеристики соціалізації особистості та тих детермінант, що створюють неповторність індивідуальності в однакових соціальних умовах.

Припущення полягало в тому, що соціальна зрілість студента-психолога є інтегрованою властивістю взаємопов'язаних внутрішніх (психофізіологічних) і

зовнішніх (соціальних) факторів, залежить від *активності когнітивних схем сприймання* соціальних норм і за віком студентства досягає метаіндивідуального рівня мотивації зрілої особистості.

Виходячи із припущення, відбір теоретичного матеріалу відбувався з урахуванням трьох складових:

1) внутрішньоіндивідуальна психічна реальності (внутрішні механізми новоутворення особистісних властивостей);

2) зовнішні впливи соціальної системи цінностей (думки, дії, поведінка в стосунках з іншими);

3) метаіндивідуальна реальність, (можливості визначення Я студента в намаганнях «вклади» себе в інших.

Важливо було визначити, за яких умов виникає активність соціальної поведінки студента.

Холістичний підхід з аналізу

біологічної трансформації в психологічні властивості

Холістичний підхід розглядає цілісність світу як наслідок творчої еволюції, що спрямовується нематеріальним і непізнаваним «фактором цілісності». В основі пізнання людини лежить єдність біологічного й психічного. Г. Олпорт писав «Жодна властивість особистості не є вільною від впливів природи» [10].

Мультидисциплінарний підхід з вивчення нервово-психічної сфери розширює можливості виявити більш адекватні психологічні фактори з цілого комплексу суміжних наук – це з психіатрії, неврології, нейрохірургії, нейрофізіології, психогігієни, з методичної психології, методичної педагогіки та медичної практики. Відзначимо, що у вітчизняній психології за деякий час радянського періоду психологи віднесли суміжні науки в певну «тінь». Проте, з того часу, коли почали готувати професійних психологів, інтерес до генетики, нейрофізіології, соматички зростає.

Застосування історичного принципу в аналіз єдності біологічного й психічного свідчить, що в різні часи тема зв'язку конструкції тіла і психіки приваблювала багатьох мислителів. Гіппократ визначив два типи. Перший тип *Habitus arorlectikus* (мускулистий, сильний індивід) – це людина, яка схильна за будь-яких умов переборювати труднощі, ризикуючи своїм життям за ради перемог. Другий тип *Habitus phitiscus* (тонкий, делікатний, витончений, слабкий) протилежний першому, люди з цим типом скупі, підозрілі, вони уникають стосунки з іншими. Гіпократівська класифікація темпераменту є до сьогоднішнього часу психодіагностичною для багатьох людей.

Як Е. Кречмера, так і О. Шелдона цікавила проблема схильності людини до різних типів психозу, а психіатрична практика переконана в існуванні гене-

тично зумовлених залежностей конституції тіла з характером. В основі їх персоніологічних теорій визначена схильність до психозів у людей з певною конституцією тіла. Відзначимо, що сучасні психіатри широко використовують їх в практику.

В сучасний період помітно зростає запит на тілесну красу, особливо після публікації книги П. Шілдера «Імідж і зовнішній вигляд людського тіла» (Schilder 1950). Починаючи з ХХІ століття набуває популярність дисципліна «Соціологія тіла». Важливою віхою в її інституціоналізації стала поява в Великобританії журналу «Body and Society». Автори доводять, що приваблива зовнішність позитивно впливає на кар'єрне зростання.

Уведений термін «соціальне тіло» використовується для пояснення кількох форм його існування. Перша, це сукупність уявлень індивіда про своє тіло, Друга форма – це відображення конкретних людських тіл у свідомості інших людей. Третя форма – це нормативні уявлення, сформовані в соціокультурному колі як еталон тілесної краси.

Генетичні чинники розглядаються як особливий вплив на поведінку, їх визначають механізми спадковості, завдяки яким здійснюється вплив батьків на поведінку дітей. «Сучасні дослідження, проведені на близнюках, переконливо показують, що успадковується емоційна стабільність, екстраверсія, альтруїзм, сором'язливість. Як мінімум, мають певний генетичний компонент такі властивості особистості як відчуженість, агресивність, прагнення до досягнень, лідерство, уява, почуття суб'єктного благополуччя» (Л.В. Коpecь[5, с.75]).

Сентенція З.Фрейда: «Анатомія – це доля» визначає важливість врахування фізіологічних властивостей та їх трансформації в психіку. Одним із прикладів можна взяти його теорії про меланхолію або про мазохізм. Він розкрив психологічні механізми боротьби Его, Супер-Его й Ід в патології мислення. Відомий його вислів: «Залежний завжди бреше» [22].

Сентенція Г.Юнга: «Тіло є метафізичним, як і душа» доводить, що людина від природи одарена душею (від лат. anima), яка вводить людину в цей світ чуттєвою, відкритою, доброзичливою [18].

Загальні характеристики властивостей особистості є результатом як унікальних генетичних програм, так і унікального життєвого досвіду. Цікавими в цьому напрямку вбачаються дослідження Д.М. Туркової, розкриває особливості психосоматичної компетентності в аналізі психологічного здоров'я на матеріалі паліативних клієнтів. Д.М. Туркова відстоює позицію, що існує психологічна ознака вікових домінант розвитку тілесного Я в символіки психіки – це мислення й мови. Запропонований нею теоретичний підхід і емпіричне дослідження з використанням методики Колода МАК «Перелом» з паліативними клієнтами дозволила зробити висновок, що за умов спеціально підібраної програми, клієнт

досягає відповідної компенсації психічних властивостей, затриманих в його розвитку, що відстежується в розширенні психічної функції та здібностей [13].

У дослідженнях С.С.Дарської встановлений взаємозв'язок між станом психічного здоров'я й фізіологією на матеріалах психогенного переїдання, також компульсивного переїдання, гіперфагічної реакція на стрес. Вони описали захисний механізм розладу – це збільшений прийом їжі й збільшення ваги, яке є наслідком емоційного дистресу [3].

А.Б.Лібін експериментально довів взаємозв'язок між сензитивністю та сприйманням часу. Цей зв'язок розвивається й змінюється на різних вікових етапах розвитку психіки. Він доводить, що термін «*біологічний годинник*» дозволяє пояснювати найбільш відповідні етапи соціалізації. Для кожного етапу біологічний годинник є орієнтиром його соціальної адаптації: для 17-20 років в нормі нести соціальну відповідальність за своє життя перед суспільством, для 20-25 років період одруження для чоловіків і 19-24 для жінок. Чоловікам найкраще починати кар'єру в 24-25 років, а для жінок 19-24. Вік найвищих досягнень жінки становить 30-45 років [6 с.79].

А. Кронін-Голомб висунула гіпнозу, що особистості притаманний свій спосіб взаємодії з часом. Це важливий і дуже своєрідний психофізіологічний механізм вікової саморегуляції. Деформоване сприймання часу розпізнається в патології психіки: «Якщо нормальна доросла людина, перемістивши свій часовий центр у минуле чи майбутнє, без особливих зусиль, може повернути його в момент хронологічного теперішнього, то при патологічних порушеннях таке повернення ускладнюється» [29].

Дослідження Пратто про фізичний розвиток у ранньому підлітковому віці дозволило відстежити закономірності взаємного зв'язку зростаючого тіла з психічними властивостями, динаміка яких змінюється в залежності від динаміки збільшення ваги, росту та розміру внутрішніх органів [27].

Т.В. Ледовська встановила залежність між структурними показниками успішності навчальної діяльності та якісної специфіки психологічних властивостей (СПВ). До СПВ автор відносить емоційну стійкість та нестійкість за ознаками функціональної асиметрії мозку (ФАМ) які впливають на навчально-важливі якості (НВЯ). За результатами експериментів вона встановила специфіку індивідуальнотипологічних особливостей студентів:

«Нізькоуспішні» студенти переважно екстраверти, тип ФАМ характеризується тенденцією до домінування лівої півкулі головного мозку;

«Средньоуспішні» студенти переважно екстраверти, тип ФАМ характеризується тенденцією до домінування правої півкулі головного мозку і до відсутності асиметрії (амбідекстрія);

«Високоуспішні» студенти переважно інтроверти, тип ФАМ характеризується тенденцією до домінування правої півкулі головного мозку і до відсутності асиметрії (амбідекстрія);

«Дисгармонійний» тип студентів представлений переважно екстравертами, «лівопівкульних» типом ФАМ. Даний тип студентів характеризується істотною внутрішньою неоднорідністю [4]

Головний підсумок про біологічні й психологічні фактори полягає в тому, що науково доведено нерозривний їх взаємозв'язок. Ознак прояву роботи мозку визначається в сенситивних адаптаційних психологічних процесах.

На основі цього висновку ми робимо *гіпотетичне припущення*, що віковий період студента є сенситивним в розвитку соціальної зрілості. Успішність цього процесу залежить від психічного фізичного й здоров'я.

Таким чином, в когнітивній моделі соціальної зрілості студента-психолога логічно визначити такий блок: «*Внутрішньоіндивідуна психологічна реальність*», в яку входять ряд компонентів, серед яких психологічне здоров'я є умовою ефективної роботи ЦНС, що забезпечує високий рівень ефективності розвитку когнітивних схем.

*Когнітивні схеми як зв'язок біологічно й соціального в моделі
соціальної зрілості студента-психолога*

Когнітивний аналіз дозволить нам розглянути циклічну форму засвоєння нормативних вимог у засвоєнні студентом *стилю поведінки*, яка відповідає соціальній зрілості. Для логічного доводу такого підходу, зробимо посилання на авторитет когнітивної психології У. Найссера. «В кожному сприймаючому органі повинні існувати певного роду структури, які дозволяють йому помічати одні аспекти середовища більш, ніж інші, або взагалі щось не помічати. ... [Для пояснення цього феномену існує схема] ...Схема – це частина повного перцептивного циклу, яка є внутрішньою по відношенню до сприймаючого, вона модифікується досвідом і тим чи іншим образом специфічна у відношенні того, що сприймається» [9, с. 122].

Визначення когнітивної схеми дозволить виявити зміст і формально-динамічні аспекти мислення, мотивації, спілкування, поведінки, які без аналізу *когнітивної схеми* майже не піддаються науковому поясненню.

Аналіз когнітивних моделей стилів поведінки доводить, що це індивідуально утворений стиль, який залежить від *когнітивного стилю сприймання*. І. П. Шкуратова визначає «когнітивний стиль займає граничне положення між індивідуальністю і середовищем. З одного боку, його винахідником є людина, з другого боку, він завжди виступає стилем якої-небудь діяльності або активності, що перетворює середовище (стиль листа, малювання, пізнання і так далі). Ця обставина породжує деяку двоїстість стильового явища і двояку обумовленість

його формування й існування. Для дослідника відкривається можливість з двох сторін підійти до феномена стилю: або вивчаючи індивідуальність людини, що породила стиль, або аналізуючи особливості тієї діяльності, в процесі якої цей стиль виник» [19, с. 13-33].

В сучасній літературі представлені різноманітні *когнітивні моделі*:

- індивідуальні відмінності вивчення іноземної мови з різним когнітивним стилем (С. Бондар, 2003);
- стильова характеристика мислення студентів у навчальній діяльності (О. Напрасна, 2004);
- динаміка інтегральної когнітивної структури мислення суб'єкта у процесі оволодіння професійними поняттями (О. Савченко, 2004);
- когнітивний стиль особистості в процесі розуміння тексту (Л. Романовська, 2005);
- когнітивний стилі в трансформації психологічних знань у професійному становленні майбутніх психологів (Л. Жердецька, 2007);
- когнітивний стиль як чинник розвитку інтелектуального потенціалу майбутнього практичного психолога (О. Пісоцький, 2008);
- когнітивні механізми засвоєння іншомовних текстів як чинник розвитку професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів (Г. Зеленін, 2009) та інші.

Зазначимо, що когнітивна специфіка полягає в дрібному сприйманні інформації, а якість цього процесу залежить від властивостей нейронів.. Найссер пише: «З біологічної точки зору схема – частина нервової системи. Це деяка активність багатьох фізіологічних структур і процесів; не окрема частина мозку, а ціла система, що включає рецептори, аференти, центральне прогнозування елементів й еференти. Всередині самого мозку повинні існувати деякі утворення, активністю яких можна б було пояснити організацію схеми і її здібності до модифікації; об'єднання нейронів, функціональні, ієрархії, флюктуючі електричні потенціали, а також інші, поки невідомі нам речі» [9 с.123]

Обґрунтування когнітивної схеми надали У. Найссер [9], С. Бал [20], Г. Виткин, [28], Г. В. Гарднер [24], Дж. Дігман [22]. У роботах позначено, що від біологічної властивості нейронів, залежить повнота сприймання інформації завдяки модифікації, структуруванню, активності (мотив). У сукупності структурно-функціональної діяльності когнітивної схеми головна роль відводиться *сприйманню*.

Якість сприймання залежить від розвиненої перцептивної схеми, її сензитивності, завдяки цій властивості нейрон набуває нової ознаки в новоутворенні так званої рамки (frame). В психологічній літературі ця рамка часто замінюють-

ся терміном *реши́тка*, функція якої створити основні конструкти для залишення інформації у вигляді пам'яті.

Далі функція рамки полягає у зберіганні інформації. Той хто сприймає інформацію, уявляє її образно в структурі. Найссер визначив, що рамка є першоосною когнітивної схеми в зберіганні інформації. Коли особистість сприймає інформацію, то в нервову систему вона подається потоком, утворюючи інші когнітивні схеми. Вони збагачують нові образи тільки тоді, коли окремі складові інформації були в попередньому досвіді [9].

Визначимо цей момент як важливий в організації розвитку асоціальних зв'язків студента щодо розуміння актуальності розвитку соціальної зрілості як складової професійної діяльності психолога. Програма з розвитку цієї властивості буде ефективна, якщо в емпіричному досвіді студента будуть накопичуватися когнітивні схеми, що входять в когнітивні рамки і збагачуються творчими уявленнями прояву соціальної зрілості в організації свого життя. У випадку, коли студент мав або спостерігав асоціальну поведінку, а також якщо він на власному досвіді порушує соціальні норми, що відповідні його функціональному обов'язку, то в нього формуються когнітивні схеми, але вже з хибними уявленнями. Відома народна мудрість: «Не покарне зло, повертається».

Успішність сприймання інформації можлива за умов існування перцептивної схеми. Її функція – це досягти найбільшу відповідність «записування в нейрони інформації», для чого вона здійснює «пошуки відповідних нейронів». Цей процес подібний розташуванню книг у бібліотеці, чи роботи будь-якого електронного пристрою чи комп'ютера. В психології цей мисленнєвий процес називається *структурування інформації*.

Найссер пояснює, що інформація не структурується автоматично саме так, як вона подається інформатором, тобто в тій же структурі. «Факт збереження проявляється тільки за умов передбачення, яке супроводжується вже існуючими схемами» [9 с. 127].

Схема – це не просто формат; вона функціонує в певному, індивідуально створеному плані. Її перцептивна основа є першоджерелом схематизації, яка завжди індивідуальна, а тому потрапляє в *зміщення* смислового значення. «Перцептивна схема – це план зібрання інформації про об'єкт і події, отримання нової інформації для заповнення формату. Однією із їх важливих функцій у випадку зору є направлене дослідний рух голови і очей. Сприймання по своїй природі вибіркоче » [9, с. 124].

Когнітивна схема не тільки план, це і «виконавець» плану. Сприйнята у формат, інформація трансформує енергію і задає схемі активну форму, або пасивну. Активна когнітивна схема збагачена чутливістю, яка розвивається від народження. Все залежить, який емоційний досвід пережила особа в дитинстві.

Найссер визначає чутливість формату визначив поняттям «екстенсивна схема». Він пише: «Мозок має багато схем, пов'язаних один з одним складним чином. За умов мотивованого сприймання інформації, когнітивна схема діє екстенсивно» [9, с.126]. Екстенсивна схема розширює поєднання одного формату з іншим, завдяки розвивається творчість в будь-якій діяльності. У пізнавальній діяльності відбувається звужування формату до найменшого зв'язку з іншими рамками. Наслідок такого процесу визначається *вибірковою увагою*. Індивідуальні особливості когнітивних схем проявляються в *когнітивних стилях поведінки*.

У дослідженнях Г. Віткіна визначені параметри когнітивного стилю:

- аналітичність – синтетичність;
- артикуляція – глобалізація [].

«В основі артикуляції лежить здібність діяти, самостверджуватись, організовувати, використовувати релевантні фактори поля і контролювати рушійні сили в собі самому» [9, с.234].

Різницю артикуляції він вбачав особливості взаємовідношень, що дозволило йому визначити типології поведінки, які більш детально розглянемо в описі мотиваційної сфери соціально зрілої особистості.

Виділення цих параметрів дозволили досліднику відстежувати ступень дрібності сприймання оточуючого середовища і складати чіткі форми прояву цієї загальної характеристики в когнітивні схемі.

Важливим для моделювання когнітивної схеми ми виділяємо теоретичні положення Є.Менді [26] про те, що люба інформація, яку отримує суб'єкт сприймається тільки тоді, коли відповідний цій інформації є відповідний формат. В залежності від чутливості нейрону, формат отримує хімічно-електричний потік, завдяки якому «запускається р о з в и т о к асоціативних зв'язків. Нейрон з інформацію, який не з'єднується з іншими нейронами, що вже мають частково інформацію за відповідною темою, взагалі не сприймається особою. Прикладом є слухання іноземної мови. За умов, якщо ми її не вивчали, то і сприймання інформації, яку несла промова, не відсудиться.

Інформація завжди модифікується особистістю у відповідності когнітивної схеми. Якщо студент до вступу у вуз не мав власного емпіричного досвіду з поведінки, яку оцінюють як доброзичливу, моральну, етичну, то й процес сприймання інформації відносно цих категорій майже не сприймаються, а якщо й сприймаються, то не закріплюються. Саме цим ми пояснюємо прояв асоціальної поведінки, викривлених рольових позицій.

На основі проведеного аналізу визначимо *припущення*.

1. Для засвоєння нормативних ознак соціальної зрілості, необхідно забезпечити таку програму, в якій би студент набував емпіричного досвіду смислового значення соціальної зрілості як складової властивості психолога.

2. За умов, коли студент стає свідком або учасником асоціальних стосунків, вчинків інших з його соціального колу й не пережив досвід покарань, він сприймає асоціальну поведінку як норму, або як випадок, що нічого не значить.

3. Ефективність розвитку когнітивної схеми визначається *аналітичністю* – *синтетичністю*, *артикульованістю* – *глобалізацією*, які відображають ступень дрібності сприймання соціально зрілої поведінки.

4. Когнітивні схеми соціальної зрілості визначаються стилем поведінки, які піддаються діагностуванню.

5. Когнітивні схеми соціальної зрілості частково є складовими когнітивної моделі в двох блоках: а) блок «*Внутрішньоіндивідуна психологічна реальність*», в який входить перцептивний опис чутливості відносно духовних почуттів; б) блок «*Соціальна система взаємовідношень*» для позначення когнітивних стилів спілкування.

*Мотивація як єдність внутрішнього і зовнішнього
ознаку соціальної зрілості студента-психолога*

Обґрунтування змісту, структури та механізмів когнітивної моделі соціальної зрілості студента передбачає аналіз мотиваційної сфери для пояснення детермінації зовнішнього й внутрішнього. Існує велика кількість моделей мотивації, які умовно можна класифікувати їх у двох видах:

1. *Редукціоністська модель мотивації*. Перший структурно представив Фрейд. Модель передбачає, що фізіологічні (біологічні) потреби створюють психологічне напруження, що змушує людину до мотивів зняття цього напруження. В рамках цієї моделі розроблені різноманітні теорії й концепції з пояснення психологічної дезадаптації: невротичні та психопатичні.

2. *Модель мотивації компетентності*, яка на відміну редукціоністської, вказує на прагнення особи оволодіти навколишнім середовищем, жадобу до пізнання нового досвіду. Представники цієї моделі доводять, що в міру вікового зростання, поведінка особистості здобуває знання, уміння й навички з метою підвищення своєї компетентності.

Автори вищевказаних моделей (З.Фрейд, К.-Г. Юнг, Э. Фромм А. Адлер, Л. Фестингер Х. Хекхаузен, Д. Шульц і С. Шульц, Дж. Кюхль, М. Цукерман Є.П. Ільїн та ін), посилаючись на різні методологічні орієнтації висвітили властивості особистості в залежності від внутрішньої чи зовнішньої мотивації.

В контексті психоаналітичної теорії З.Фрейд пояснив автономію соціальних мотивів, увівши такі поняття як «катексис» і «антикатексис».

Катексис є важливим психоаналітичним поняттям у визначенні «норма», «патологія» психіки. Воно виражає спрямованість психічної енергії (лібідо) на об'єкт і фіксацію на ньому. Тобто, особа здібна «зв'язуватися» з об'єктом, діяльністю, з іншими особами як потяг задоволення, захопленості, любові. Фрейд

пише, що об'єктом катексису може бути конкретний предмет, ідея, форма поведінки і може бути спосіб прив'язування, вкладання лібідонозної енергії в якусь думку, ідею, мету тощо. В поведінкову акті ця енергія відмічається емоційною прихильністю, симпатією.

Антикатексис – це енергія перешкоди, що стоїть на заваді інстинкту. Її прояв спостерігається у конфліктах та бар'єрах як у соціальному оточенні, так і у внутрішніх феноменах психіки – це почуття, думках, мотивах діти [23].

А. Адлер представив мотиваційну модель про існування вродженого мотиву, який проявляється у впертості, активності, послідовному досягненню мети, спрямованості на майбутнє з метою досягти рівень досконалості. Цей мотив він визначив терміном «*фіктивна ціль*». Вся життєва енергія вибудовується навколо цієї цілі. Однак він відмічає й іншу мотиваційну силу, яка викликає *почуття власної неповноцінності* (слабкість, неправність, приреченість). Далі він робить висновок, що за умов соціалізації особистості у відповідності моральних норм, особа спонукає себе до прагнення *компенсувати це відчуття*, що приводить до досягнення *переваг* [1].

Юнг вважав, що самореалізація є завершальним етапом розвитку особистості. Він вводить поняття «індивідуація». З його очки розу, у більшості людей самість є не розвиненою, і вони про неї не знають.

Згідно нашого інтересу до механізму *індивідуації*, то важливим є те, що Юнг пояснив Его як рухливу константу, що здобуває зв'язок із самістю в процесі *довгої і тривалої роботи розуміння та прийняття несвідомих процесів*. Якщо центром свідомості виступає Его, то центром всієї психіки взагалі (свідомого і несвідомого). є самість. Центр індивідуації спрямований на встановлення зв'язку між Его та сутністю.

Таким чином, в психологічній освіті студента, за умов орієнтованих завдань на пізнання важливості для нього сформованих соціально зрілих властивостей, буде відбуватися зближення і зв'язок Его та сутності соціальної зрілості. Завдяки індивідуації в поведінці студента буде відстежуватися вивільнення енергії, необхідної для його розвитку, яку Юнг назвав *самореалізація* [23].

Проблеми, які охоплюють академічну неуспішність, частково можна пояснити невротичними потребами за мотиваційною моделлю К. Хорні. визначила мережі десяти різновидів цих потреб, кожна з яких представляє психологічний портрет асоціальної особи, що несумісний із портретом соціально зрілої особистості. Їх утворення Хорні пояснює через домінування двох вроджених потреб – у задоволенні та безпеки. Вони розвиваються в ранньому дитинстві. Дефіцит теплоти і безпеки дитини в стосунках з батьками, позбавляє дитину почуття задоволення й зволікає її до прагнення безпеки. Подолання тривоги на цьому шляху зароджує захисні механізми – невротичні потреби [17].

Звертаючись до проблеми соціальних установок та особистісних рис, Е.Фромм визначив існування екзистенційних потреб, в основі яких лежить мотиваційна сила – конфлікт, утворений протилежними прагненнями – потяг до свободи та до безпеки. Ці сили є рушійними у розвитку соціально значимих мотивів. За умов незадоволення екзистенційних потреб в дитинстві, утворюються асоціальні риси, мотивовані деструктивним сприйманням оточуючого середовища. Мотиваційна модель Фромма складається із п'ять екзистенційних потреб: 1) потяг у встановленні стосунків; 2) потяг у подоланні й у вкоріненні; 3) потяг в ідентичності; 4) потяг до системи поглядів, що формують ціннісні орієнтації; 5) потяг у відданості, завдяки якому формується автономність інтелектуальної діяльності [15].

Ясність описаних потягів, спонукає до нового осмислення використання діалогічного спілкування і взаємодії в навчальному процесі, як засобу розширення свідомості студента про значимість його саморозвитку відповідних соціальної зрілості властивостей.

Теорія Х. Хекхаузена розширила мережі інтерпретації мотиваційної сфери особистості з позиції потреби в ідентичності та самоповаги, яке регулюється мотиваційними соціально значимими заходами [16].

Піраміда потреб А. Маслоу дозволяє розглянути закономірність прояву соціальних мотивів у поведінці студента. Відсутність однієї із ієрархічних потреб соціального характеру може виправитися шляхом зосередженої уваги на задоволенні нового досвіду поваги до свого Я. За Маслоу, самоактуалізація – це соціально-психологічне бажання максимально розвинути свої здібності, стати корисним іншим. Особистість, що досягає цього рівня, повністю використовує свій потенціал [7].

Концептуальні основи спрямованості, в когнітивній психології визначаються багатьма параметрами: полезалежність-полenezалежність, імпульсивність-рефлексивність, аналітичність-синтетичність, вузькість-широта категоризації, когнітивна складність-простота.

Соціальний психолог Ф. Пратто досліджує міжгрупові відносини, які впливають на розвиток соціальних цінностей. Вона визначила, що динаміка напруження в групі знижує пізнавальну активність і її учасники діють за установками лідера цієї групи. Пратто описала особливості соціального пізнання усіх учасників групи і виявила закономірність утворення *нерівності*, включаючи дискримінацію за ознакою статі та дискримінацію за наймом, упередження щодо лесбійок, геїв та іммігрантів, порушення прав міжнародного гуманітарного права у час війни, тероризм та боротьба з тероризмом. Вона довела, що використання широкого спектру методів дослідження, а також підібраних за відпо-

відним соціальним запитом, можливо досягти позитивні зміни як в інтерактивних іграх, так і спеціально організованих соціально значимих заходах [27].

У дослідженні мотивації адаптації підлітків з властивостями малої ініціативності, що проявляється у спілкуванні, навчанні, була встановлена сукупність факторів, що визначає *анормальні первинні риси*: надмірна стурбованість станом свого здоров'я, висока тривожна депресія, енергетична депресія і сильне почуття провини [11].

З нового куту мотиваційного утворення й пояснення психічного стану продовжується в рольових теоріях. Описані мотиваційні детермінанти, що утворюють певні стилі поведінки. Ієрархія їх структурування залежить від В стійкості ціннісних орієнтацій про власне Я, які зафіксовані в рольовими позиціями. На основі предметної спрямованості потреб, відбувається сюжетна ситуація, в які знімаються напруження завдяки програванню певної ролі (Дж. Мід, Р. Парка, Е. Берн, Я. Морено). В сучасних рольових теоріях описані рольові позиції згідно типів потреб: психофізичні вітальні потреби, потреби в найближчому сімейному оточенні, потреби входження в соціальні групи, потреби включеності в цілісну соціальну систему. Визначена кореляція стійкої рольової структури в професійній діяльності вчителя (З.М. Мірошник), ієрархічні диспозиції особистості, що зафіксовані у клієнтів психотерапевтичних сесій (Є.Г. Баранов, О.О. Головачев, П.П. Горностаї), рольові дисгармонії особистості з аномальними соціальними потребами (Т.І. Кармазін).

З.М. Мірошник мотиваційні утворення в рольовій структурі особистості розкриває як сукупність складових – це і мотиви, і бажання, і прагнення, й інтереси, тобто всі утворення, які спонукають (спрямовують) прояв Я в рольовому контексті. Мотивація рольового контексту проявляється рольовим репертуаром, які обираються для досягнення мети [8, с. 244]. В концепції рольової структури особистості автор визначає найважливішу складову відповідності особистості для професійної діяльності – це соціальний інтелект. Вона пише: «Соціальний інтелект виступає здатністю адекватно розуміти та прогнозувати поведінку людей, необхідної сучасному вчителю для ефективної взаємодії, успішної соціальної адаптації та реалізації ним на практиці професійних і соціальних ролей» [8, с. 246].

Спрямованість розглядається як структура, що найповніше презентує особистість. Об'єднуюча складова цієї структури є **емоційний інтелект**. Встановлено, що повна емоційна неосвіченість виражається у різкому кількісному зростанні аморальної поведінки, фоном яких є стійка депресія. У дослідженнях О. Саннікової визначена тісна кореляція негативного впливу невротичних і психопатичних особистостей на ефективність професійної діяльності. Виявлена залежність суб'єктивного сприймання себе з рисами особистості.

Останнім часом зростає кількість публікацій, в яких аналізуються мотивація особистості не з причин зовнішніх ситуацій, тобто стимулів, а з боку виявлення потенціалу можливості «розпізнання». Введений термін «мотиваційний потенціал» розглядається як подвійна форма прояву психічної реальності, що ґрунтується на *рефлексивній свідомості* [25].

Мотивація студента до академічної успішності посилюється завдяки сформованій рефлексії, яку Р.Харре визначає в індивідуальній здібності самопізнання в рамках соціальних відносин. Він зауважує, що розвивається рефлексивна свідомість в умовах колективного пізнання. «То, що ми привикли вважати продуктом власної ментальної активності самоприйняття, в дійсності виникає як соціальний процес, що включає в себе інших в аналізі соціальних відносинах до суб'єкту рефлексії» [25. с. 259].

Завдяки унікальності рефлексії особистість здібна *схематизувати* цілісну картину переживань, визначити зміст мотиву поведінки. Завдяки рефлексії відбувається *об'єктивізація* когнітивних процесів, активізація експресивних когнітивних схем моделей взаємодії та спілкуванні.

На основі проведеного аналізу визначимо *припущення*:

1. Мотиваційна характеристика соціально зрілої особистості студента визначається мотиваційними механізмами – **установками**. У випадку наявності соціально значимої поведінки, у студента виникає специфічний стан готовності або установка – схильність, спрямованість, готовність до реалізації свого Я як зрілої особи.

2. Психологічний портрет соціально зрілого студента визначається високою мотивацією досягнення завдяки розвиненому емоційному інтелекту, рефлексії, які відстежуються в рольовому контексті.

3. Мотиваційна сфера соціальної зрілості є складовою двох блоків а) блок «Соціальна система взаємовідношень» для позначення установки та спрямованості; б) блок «Метаіндивідуальна реальність» для позначення особистісних ознак мотивації як предктора поведінки.

*Концепція когнітивної моделі
соціально зрілого студента-психолога*

Аналіз теоретичного матеріалу дозволив визначити головну особливість соціальної зрілості студента не в безпосередніх діях, які є ненаскільки свідомими переживаннями, а ті, що він здійснює усвідомлено, наслідком яких є цілеспрямована зміна об'єктивних відношень в соціальному середовищі.

Для вирішення цієї задачі, вбачаємо можливим розглядати властивості соціально зрілого студента в когнітивній моделі, яка складається із трьох блоків.

1. *Внутрішньоіндивідуна психологічна реальність* студента, яка характеризує ознак психофізіологічного здоров'я, духовні почуття, фізіологічну здатність нейронів *сприймати* інформацію і структурувати її в когнітивних схемах.

2. *Соціальна система взаємовідношень* студента, яка характеризується спрямованістю на зміни об'єктивних відносин соціальної значимості, рефлексією, емоційним інтелектом, діалогічним спілкуванням, духовною культурою.

3. *Метаіндивідуальна реальність*, що виходить за межі як тілесного існування, так і стосунків студента з іншими, викликає потяг робити «вклади» в інших з метою збереження й збагачення загальнолюдських цінностей.

Висновки. Концептуалізація когнітивної моделі соціальної зрілості студента-психолога здійснена у форматі холістичного підходу, що і обумовило розглянути теорій і концепцій про біологічну та соціальну природу розвитку психіки. Керуючись методологією когнітивної психології, розглянуті специфіки сприймання інформації в залежності від активних і пасивних когнітивних схем, бо за виразом У. Найссера, «сприймання передбачає реальний світ в той же мірі, як і нервову систему» [9с.123].

Теоретичний матеріал з мотиваційної сфери особистості обґрунтував взаємозалежність духовних почуттів у спрямованості мотивованої поведінки та визначив ефективного вплив партнерських стосунків на розвиток соціально орієнтованих мотивів.

Збір матеріалу з мотивації довів важливість емоційного інтелекту, рефлексії як регуляторів психологічного здоров'я, яке безпосередньо впливає на стилі поведінки й нормативності соціальної зрілості.

Модель представлена в трьох блоках, які взаємопов'язані, нерозривні в біологічній і психічній єдності.

Література:

1. Адлер А. Понять природу человека / А. Адлер. СПб. : Академический проект, 1997. 256 с
2. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности: Дис. . док. психол. наук. / С.П. Безносков . СПб, 1997. 398 с..
3. Дарская С. С. Техника определения типов конституции у детей и подростков / С.С. Дарская // Оценка типов конституции у детей и подростков. М., 1975. С. 45–54.
4. Ледовская Т.В. Индивидуально-типологические особенности студентов вуза с разными показателями успешности учебной деятельности / Т.В. Ледовская. Режим доступа http://psyjournals.ru/education21/issue/55855_full.shtml
5. Копець Л.В. Психологія особистості: Навч. посіб. для вищ. навч. закл. / Л.В. Копець. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2006. 458 с.
6. Либин А.В. Стиль человека: психологический анализ / Под. ред. А.В. Либина. Москва: Смысл, 1998. — 310 с.
7. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. СПб.: Питер, 2008. — 400 с.
8. Мірошник З.М. Рольова структура особистості вчителя початкових класів [Монографія] / З.М. Мірошник. Харків: ХНПУ, 2011. — 306 с.

9. Найссер У. Что такое когнитивная психология!» / У. Найссер // История зарубежной психологии; Тексты. М.: МГУ, 1985. С.116-129.
10. Олпорт. Становление личности / Г. Олпорт / Избранные труды. М.: «Смысл», 2002. С.166-216
11. Санникова О.П. Соотношение устойчивых индивидуальных особенностей эмоциональности и общительности / О.П. Санникова // Вопросы психологи, 1982. № 2. С.109 -115
12. Таннер Дж. Факторний аналіз залежності психічних особливостей людини від будови тіла / Дж. Таннер Режим доступу <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/psychology/9699/>
13. Туркова Д. М. Психосоматична компетентність як джерело психологічного здоров'я паліативних клієнтів Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Вип 56. Х.: ХНПУ, 2017. С.209–221.
14. Ухтомский А.А. Интуиция совести / А.А. Ухтомский. – С.-Пб : Петербургский писатель, 1996. – 250 с.
15. Фромм Э. Человек для самого себя. Исследование психологических проблем этики = Перевод Э. М. Спировой. М.: АСТ, 2010. 352 с.
16. Хеккхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хеккхаузен. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 860 с.
17. Хорни К. Невротические потребности в любви / К. Хорни <http://www.follow.ru/article/253>
18. Юнг К. Аналитическая психология / к.-Г. Юнг //История зарубежной психологии (30-60-е гг. XX в). М.: МГУ, 1986. С.142-171.
19. Шкуратова И.П. Когнитивный стиль и общение / И.П. Шкуратова. Ростов н/Д.: Изд. Ростовского педагогического университета, 1994. 156 с.
20. Bal S/ Creativity, cognitive stlile and academic achievement amongst university students / S. Bal //Psychol,Abstr, 1989. Vol.76.№4 (13528)/ P.501.
21. Cattell R. Personality and social psychology / R. Cattell. N/Y, 1964. 334 p.
22. Digman, J. Personality structure: Emergence of the five-factor model //Annual Review of Psychology, 1990. Vol.41. P.417-440.
23. Freud, S. The resistances to psycho-analysis. In The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume XIX (1923-1925). 2004. 367 p.
24. Gardner W. Cognitive control: A study of individual consistencies in cognitive behavior / W. Gardner, P.S. Holzman, B.S. Klein, H. Linton, D.R. Spence// Psychological Issues. 1959. Vol 1. № 4. –Monograph 4. P. 1–117.
25. Harre R. Social being: A theory for social psychology / R. Harré. Oxford, Blackwell, 1979. 438 p.
26. Mende E. Kognitive Stile und soziale kompetens in a repest measure of cognitive complexity / E. Mende. Diplomarbeit. Lepzing, 2008. 167 p.
27. Pratto, F. Social dominance and interpersonal power: Asymmetrical relationships within Hierarchy-enhancing. / F. Pratto // Social Dominance. Social Psychology. 2017. P.23-27/
28. Witkin H. A. Perception of body position and the position of the visual field / H. Witkin// Psychological Monographs, 1949. V. 63 (302). PP. 1–46.
29. Wong B. Patterns of visual scanning as predictors of emotion identification in normal aging. / B Wong, A Cronin-Golomb, S Nearingder Neuropsychology 19 (6), 739 p.

2.4. Модель особистості на рівні психосоматичних феноменів нормального функціонування (ПСФНФ)

Серед загального континіуму моделей особистості варто виділити модель психосоматичну. Порушення взаємоз'язку психічного і тілесного призводить до виникнення психосоматичної симптоматики, проте, поруч із симптомом, можна виділити психосоматичні феномени нормального функціонування (ПСФНФ).

Відсутність тілесної культури є одним із проявів збитковості культурного розвитку особистості [14, с.178]. У даному зв'язку, психосоматичний погляд на ситуацію дає можливість застосувати ефекти тілесності для отримання чіткішої психологічної картини [16].

Питаннями розкриття розуміння тілесності опікувались західні та вітчизняні психологи (Л. О. Андропова, М. В. Агарєва, К. В. Бондар, О. Є. Гуменюк, У. Джемс, С. А. Колобаєв, В. Н. Нікітін, Г. Олпорт, С. Л. Рубінштейн, А. В. Фурман, Т. Б. Хомуленко), що насатило психологічну теорію вичерпною інформацією щодо цього феномену й обумовлює потребу диференціації факторів її розвитку.

Психосоматична особистість – це людина, позбавлена контакту з власним внутрішнім світом [16, с.107]. Характеризуючи таку особистість, Т. Б. Хомуленко визначає її значимою рисою – дефіцит функції емоційної сфери, який проявляє себе в спрощеності афективного способу життя, нездатності до емоційного резонансу, вираженню власних переживань і розумінню почуттів інших людей, а також до фантазування і вільної розповіді про себе й інших. Вона схильна ідентифікуватися з прийнятими в суспільстві соціальними нормами, створюючи ілюзію простоти буття. Homo Somaticus надає перевагу розмовам не про себе, а про зовнішній світ і реальні події, погано розуміє мову символів і метафор, вимагаючи раціональних пояснень, конкретних питань і відповідей. У неї між «знаю» і «не знаю» чітка межа без зони припущень і здогадок, а в лексиконі рідко трапляються слова–синоніми. На відміну від більшості невротиків вона зазвичай добре адаптована в соціумі, досягає високих рівнів соціальної інтеграції і успіхів в професійній сфері. Тому, важливим моментом корекційно-розвивальної та відновлювальної роботи з Homo Somaticus є навчання умінню виражати конфлікти й афективні стани не тілом, а почуттями і словами [16, с.108].

Особистість, яка знаходиться в гармонійних стосунках зі своїм середовищем, може перенести екстремальні соматичні й психічні навантаження, уникнувши хвороби [6, с.65].

Принцип суб'єктивності здоров'я слушно розкривається в одній з провідних категорій психології здоров'я — внутрішній картині здоров'я (ВКЗ) [16, с.103], сукупність елементів (характеристик) здоров'я, інтимно пов'язаних з

ним змістовно–психологічних, суб’єктивнооціночних моментів існування. Виділяють три основні грані ВКЗ:

1. Когнітивна. Раціональна сторона ВКЗ — сукупність суб’єктивних або міфологічних висновків, суджень про причини, зміст, можливі прогнози, а також оптимальні способи збереження, зміцнення і розвитку здоров’я.

2. Емоційна. Чуттєва сторона ВКЗ — переживання здорового самопочуття, пов’язане з комплексом відчуттів, які формують емоційний фон (спокій, радість, свобода, легкість, симпатія і так далі).

3. Поведінкова. Моторна–вольова сторона ВКЗ, яка є сукупністю зусиль, прагнень, конкретних дій здорової людини, що обумовлено її системою вірувань і спрямованих на досягнення суб’єктивно значимих цілей.

Подібні погляди на проблему розуміння здоров’я можемо зустріти в роботі М. Г. Самойлова [11, с.304], який розкриває власні міркування з цього приводу через тлумачення принципу внутрішньої узгодженості з навколишнім світом і думок про те, що кожен самостійно творить своє здоров’я. Стан багато в чому визначається особистістю, тобто психологічний компонент у феномені здоров’я грає головну роль.

То якщо стан визначається особистістю й розвивати і підтримувати необхідно особистість, аби баланс порушувався в сторону здоров’я, а не хвороби. З огляду на це, вартісними є роздуми Л. Г. Терлецької у роботі «Психическое здоровье личности: поиск гармонии» [12] щодо призначення психології здоров’я. Вона вбачає головною її метою – себічне вдосконалення людини, як процесу, що принципово не має остаточної завершеності [12, с.320]. Там само авторка говорить про покликання психології здоров’я формувати людський спосіб буття, визначати русло, вектор руху, простір нескінченного процесу становлення людини, створювати «реальний ідеал» людини і сприяти його досягненню. Відмітна особливість психічно здорової особистості, на її думку, полягає в тому, що у межах її структури процеси саморегуляції, соціальної адаптації і самоактуалізації нерозривно пов’язані, скоординовані і є складовими єдиного процесу становлення індивідуальності.

Таким чином, Л. Г. Терлецька пропонує модель гармонізації психічно здорової особистості [12, с.335] на полюсах якої знаходиться «гармонія» — «деградація», а між ними — «вибір», що порушує рівновагу в ту чи іншу сторону між дихотомією якісних ознак факторів психічного здоров’я. Серед факторів психічного здоров’я особистості виділяються:

- фізичний (жити — померати);
- розумовий (усвідомлювати — не усвідомлювати);
- особистісний (розкриватися — не розкриватися);

- емоційний (переживати — не переживати);
- соціальний (діяти — проявляти бездіяльність);
- творчий (створювати — руйнувати);
- духовний (об'єднуватися — відмежовуватися).

Як бачимо, порушення рівноваги спричинює виникнення здорової або хворобливої особистості. Для того, щоб уповні зрозуміти один стан (повноцінно функціонуючої особистості), доречним буде розглянути його протилежність, яку Т. Б. Хомуленко [16] називає психосоматичною особистістю, або Ното Somaticus (людину соматичну), як суб'єкта, у якого функції психіки переймає на себе тіло. Йдеться про людину, чиє психічне функціонування мізерне, а його дефіцит компенсується функціонуванням тілесним або поведінковим, яке проявляється в соматичних розладах [16, с.107].

У свою чергу, О. М. Кокун та І. І. Савенкова [6] говорять про схильність до захворювання і чинники, які провокують або затримують розвиток хвороби. Схильність – е природжена, а за певних умов і набута готовність, яка переходить у форму можливого органічного або невротичного захворювання. Поштовхом до розвитку такого захворювання є важкі життєві ситуації.

За наявності емоційного переживання, яке не блокується психологічним захистом, а, соматизуючись, вражає відповідну йому систему органів, функціональний етап поразки переростає в деструктивно–морфологічні зміни в соматичній системі, відбувається генералізація психосоматичного захворювання. Таким чином, психічний чинник виступає як такий, що викликає ураження [6, с.64].

Співвідношення соматичного і психічного, тобто вплив схильності і середовища; фактичний стан довкілля і її суб'єктивна переробка; фізіологічні, психічні і соціальні дії в їх сукупності та взаємодоповненні – се це, має значення в якості чинників психосоматичних захворювань, що взаємодіють між собою. Центром тяжіння психосоматичного страждання виявляється завжди орган, найуразливіший і важливіший для життєдіяльності. Питання прогнозування можливого ураження органу або системи органів в процесі розвитку психосоматичного порушення залишаються відкритими [6].

Стрімке просування нашого суспільства у бік ринкових взаємовідносин передбачає уміння будувати взаємини на рівні конкурентоспроможності. Доречним, у цьому контексті, буде розгляд роботи Дж. Равена «Компетентність у сучасному суспільстві», яка підіймає актуальність проблеми компетентності як професійної так і позапрофесійної діяльності. У площину наших наукових інтересів входить розгляд компетентності психосоматичної, проте ключовим, виступає категорія «здоров'я» в будь-яких її проявах, а компетентнісна людина за Дж. Равеном може розумітися, як здоровий член сучасного суспільства, який

живе адекватно його вимогам та є адаптованим до них. Саме тому, ми не можемо оминати увагою погляди Равена у цьому зв'язку, а особливо з метою розв'язання понять компетентності взагалі та психосоматичної зокрема.

Отже, Дж. Равен пов'язує компетентність з мотивацією, що спонукає людину до прояву таких її видів як: ініціатива, лідерство, ефективна робота у співпраці з іншими [10, с.39].

Говорячи про розвиток компетентності, Дж. Равен звертає нашу увагу на важливості якісного складу мислення. Ідея Равена полягає в тому, щоб продемонструвати людині, що різноманітні способи мислення в дійсності призводять до цілком різноманітних наслідків.

Природа компетентності, на думку Равена, лежить у площині такої якості як «ініціатива», прояв якої залежить від розвитку бажання проявляти її за власною згодою.

Погляди Равена йдуть у супереч багатьом традиційним психологічним канонам психометрії унеможливаючи оцінку здібностей у незалежності від цінностей. Так, необхідний двухетапний, а не двухфакторний підхід до оцінки цих явищ, наголошує Дж. Равен. Тобто, ми повинні спочатку визначити цінність індивіда, а вже потім, оцінювати його здатність проявляти широкий спектр когнітивних, емоційних та вольових навичок для дослідження значущих цілей.

Таким чином, зростання компетентності нерозривно пов'язане з системою цінностей. Тому виявлені ціннісні орієнтації індивіда, надання йому допомоги, з метою більш чіткого їх усвідомлення, розв'язання ціннісних конфліктів та оцінки альтернатив, представляє собою основу будь-якої програми розвитку компетентності [10].

Сприяння саме когнітивному розвитку декларується як пріоритетне, що не йде в розріз поглядів Т. Б. Хомуленко щодо важливості когнітивного компоненту тілесного Я — першооснови психосоматичної компетентності.

За визначенням Т. Б. Хомуленко, психосоматична компетентність (ПСК) розуміється як система здатностей когнітивного компоненту тілесного Я, що пов'язана із прийняттям свого тіла, як складової цілісного організму та обумовлює можливість ефекту саморегуляції заснованого на досвіді застосування внутрішнього діалогу з тілесним Я [15, с.34]. При цьому, тілесне Я (bodilyself) — є компонентом Я-концепції (поряд із соціальним Я, духовним Я, культурним Я, фізичним Я, тощо), який відповідає за когнітивний і емоційний супровід тілесного функціонування, забезпечує його регулятивний ефект, що реалізується в процесі внутрішнього діалогу з тілесним Я, з самим собою про тіло.

До когнітивного компоненту тілесного Я включено групу психосоматичних феноментів нормального функціонування (ПСФНФ) базового рівня, представлених такими здатностями і процесами як:

- знання про своє тіло (як продукт пізнання і продукт аналізу тілесного досвіду);
- здатність фіксувати увагу на внутрішніх відчуттях, міра розвитку інтрацептивної чутливості, здатність моніторити її якісні та кількісні зміни; здатність до вербалізації інтрацептивної чутливості (що, де, як);
- здатність закарбовувати, зберігати і відтворювати тілесну інформацію (тілесна пам'ять, тілесні навички);
- здатність до образного уявлення про тіло, його диференційованість (деталізованість, багатоконпонентність) та інтегрованість (повнота і цілісність); здатність маніпулювати образом тіла у власній уяві;
- активність асоціативного мислення по відношенню до тілесної інформації; здатність сприймати тілесну інформацію як знаково-символічну, що опосередковує розуміння послання до безсвідомого;
- здатність приймати раціональні рішення відносно проблемних ситуацій, пов'язаних з тілом [15, с.6].

Психосоматичні феномени норми виникають в результаті обмежень соціалізації (заборони, покарання; наслідування прикладу у формі навичок і звичок) та в результаті сумісно пережитих емоцій (наприклад, радість, тривога, тощо).

До психосоматичних феноменів (ПСФ) відносять такі явища, які мають бути предметом уваги дитячого психолога, а саме: категоріальна структура тілесного досвіду, образ тіла, ставлення до тіла, категоріальна оцінна шкала інтрацепції, тілесне самопочуття, невербальна комунікація, вербалізація тілесності, тілесні навички, тілесна регуляція, валеонастановлення, внутрішня картина хвороби та здоров'я, внутрішній діалог з тілесним «Я» [14, с.181].

Т. Б. Хомуленко [15, с.35] виділено 8 ознак психосоматичної компетентності:

1. Обізнаність — знання про тіло взагалі та про власне тіло, як продукт пізнання і аналізу власного тілесного досвіду.
2. Прийняття — позитивне та адекватне ставлення до тіла, яке проявляється в почуттях зацікавленості, турботи, дружелюбності, впевненості, захищеності, спокою.
3. Інтрацептивність — здатність фіксувати та концентрувати увагу на внутрішніх відчуттях, яка проявляється у їх диференційованій вербалізації.
4. Метафоричність — здатність до застосування образних порівнянь та аналогій для характеристики власного тіла, оснований на асоціативності мислення.

5. Каузальність — здатність вбачати у тілі причину і наслідок подій внутрішнього і зовнішнього простору людини.

6. Діалогічність – здатність вести внутрішній діалог між «Я в тілі» (є цілісною єдністю організму, що має психіку і тіло, в якому головує психологічний конструкт Я) і «Я тіло» (є тілом, яке пройшло у своєму розвитку етап психологізації).

7. Суб'єктність – здатність до суб'єкт-суб'єктної внутрішньої комунікації взаємодії з тілесним Я;

8. Інтегративність – включеність психіки і тіла в процеси один одного і їх взаємовплив.

Розуміння тілесності розкривається через психосоматичні феномени, особливості яких, за Т. Б. Хомуленко [16], змінюються відповідно етапів психічного розвитку, зміною провідної діяльності і є похідними від психосоматичних новоутворень. До характеристик процесу віднесено наступні:

1. Комунікативний план психосоматичних феноменів з віком є неактуальним.

2. Включення пізнавального плану в психосоматичні феномени є наступним етапом їх розвитку (оволодіння засобами вербального і символічного опису тілесних подій). На цьому етапі переважають імітативні рухи, а в образі тіла відображена функціональна цінність його частин і пов'язаних з ним тілесних актів.

3. Виникнення плану рефлексії.

4. Виділення тілесного «Я» робить його учасником внутрішнього діалогу [16].

Дослідження О. Є. Гуменюк та А. В. Фурман [3; 4; 13] щодо розуміння Я-концепції людини, звертає нашу увагу на місце тілесності у структурі фізичного Я. Як зазначають науковці, проблема сприймання себе у психологічній літературі пов'язується з дефініціями образу тіла (містить оцінку фізичного Я) та схеми тіла (характеризує структуру тіла і виникає під впливом чуттєвих (сенсорних) імпульсів)). Таким чином, психічне Я підтримує фізичне (деталізоване уявлення якого, утримується схемою тіла) й спричинює появу психофізичного Я.

За визначенням Т. С. Блохіної [1] образ Я — це сукупність образів почуттів і уявлень про свої дії відносно себе і оточення. Він має взаємозв'язок з тілесними переживаннями і соціально-психологічним розвитком людини, центром якого є як адекватна, так і неадекватна самооцінка.

Формування образу тіла починається з моменту народження дитини і, по суті, триває усе життя, а також є суб'єктивним переживанням людиною свого тіла як психічний просторовий образ, який формується за рахунок міжособистісної взаємодії [8].

Проте, на думку К. В. Бондар [2] поняття «тілесність» відрізняється від розуміння «образу тіла», хоча однозначно розвести ці терміни неможливо, бо у деяких випадках уявлення про «образ тіла» дуже близькі до поняття «тілесності». К. В. Бондар пояснює це тим, що образ тіла є переважно феноменом сприйняття і пов'язаний, більшою мірою, зі структурою інтрапсихічного досвіду, відповідного ряду особистісних характеристик, ніж із особливостями власне тілесної реальності.

Тілесність також тотожна тілу організму, біологічному субстрату і включає окрім психофізіологічних компонентів (що операціоналізуються у дослідженнях рефлексу, схеми тіла, пози, здібності тіла до руху і професійних дій), усвідомлювані і неусвідомлювані, чіткі чи невиразні образи, символи, уявлення, переживання. Подібно до інших вищих психічних функцій тілесність вбудовується в єдиний хід психічного розвитку та набуває системної будови, має знаково-символічний характер, «культурну» форму, довільність функціонування [2]. «Тілесність» — не синонім «тіла» у його фізичному розумінні. Тілесність — феноменологічна реальність, що є поєднанням біопсихосоціальних аспектів тілесного буття суб'єкта у фізичному світі [2].

За результатами теоретичного аналізу С. А. Колобаєв [7] визначає тілесність як систему властивостей, процесів і станів особистості в переживанні і сприйнятті свого тілесного досвіду.

У. Джемс [5, с.82-83] розглядає тілесну організацію (за якою слідує одяг, домівка (home)) як суттєвий компонент фізичної особистості. Він вбачає несвідомий потяг охороняти наші тіла, причому маються на увазі всі дотичні до нас об'єкти живого та неживого: від одягу (себто плаття, за Джемсом) до домівки (home), що уособлює батьків, дружину, дітей. Тобто, тілесна організація — це не лише фізичне тіло особистості, а певний рівень буття — тілесного буття людини.

Розглядаючи особистість У. Джемс [5, с.79-101] виділяв емпіричне Его, як таке, що можна пізнати та наше «Я» або чисте Его, як елемент який пізнає. До елементів особистості, які можна пізнати відносяться безпосередньо емпіричне «Я» або особистість; фізична особистість; духовна особистість. Таким чином, емпірична частина особистості представлена матеріальним, соціальним та духовним буттям.

Елемент особистості, який пізнає або чисте Его, на думку У. Джемса, більш складний предмет пізнання. «Я» — це те, що пізнає в кожному дану хвилину, в той час, коли емпірична частина особистості є лише однією з усвідомлюваних об'єктів. Іншими словами, чисте «Я» — це мислячий суб'єкт. Джемс підіймає діалектичну складність свідомості та «Я» адже з однієї сторони, плінність свідомості передбачає мінливість, а з іншої — наше «Я» усвідомлюється як щось

постійне, стає. Як зазначає Джемс, такий стан речей спонукав філософів припускати за мінливими станами свідомості існування деякого сталого, незмінного субстрату — діяча, який викликає ці зміни. Цій діяч і є мислячий суб'єкт.

Поруч із поняттями «образу тіла» та «тілесності», можемо зустріти — «тілесне Я» й «образ тілесного Я» відносно яких, дослідники розкривають логіку його розвитку.

За визначенням Т. Б. Хомуленко [15, с.5], тілесне Я (bodilyself) — є компонентом Я-концепції (поряд із соціальним Я, духовним Я, культурним Я, фізичним Я, тощо), який відповідає за когнітивний і емоційний супровід тілесного функціонування, забезпечує його регулятивний ефект, що реалізується в процесі внутрішнього діалогу з тілесним Я, з самим собою про тіло.

Відчуття власного тіла як тілесну самість розкриває у своєму дослідженні Г. Олпорт [9] відводячи цьому поняттю місце першого аспекту (серед семи запропонованих) розвитку пропріума — дефініції введеної Олпортом на противагу класичному розумінню Я через перевантаженість понять «єго», «стиль життя», «самість» іншими значеннями.

Так, тілесне самість виникає в перший рік життя, коли немовлята починають усвідомлювати й інтегрувати багато відчуттів, які йдуть від м'язів, сухожилів, зв'язок, внутрішніх органів й приходять до відчуття власного тіла. У результаті немовлята починають відділяти, відрізняти себе від інших об'єктів, передусім тілесних. Це почуття залишається опорою для самосвідомості упродовж більшої частини життя. Дорослі її не усвідомлюють до тих пір, поки все гаразд, поки вони не відчують якийсь біль або хворобу. Окрім семи аспектів пропріума, Олпорт виділив ще один, з особливим статусом — сомопізнання, що синтезує всі інші й тілесну самість зокрема.

За Г. Олпортом людина здійснює шлях до зрілої особистості, відмітивши, що психоаналіз ніколи не розглядає дорослу людину, як дійсно дорослу. На думку Олпорта, постановка мети психотерапії та консультування інколи помилково висуваються без урахування критеріїв зрілості, отже зазначимо, що зріла особистість має наступні характеристики:

1. Має сильно розширене почуття Я.
2. Взмозі тепло ставитися до інших в інтимних і не інтимних контактах.
3. Має почуття фундаментальної емоційної безпеки і прийняття себе.
4. Сприймає, думає і діє активно у єдності із зовнішньою реальністю.
5. Здатна до самооб'єктивації, розуміння себе і гумору.
6. Живе в гармонії з єдиною філософією життя.

Отже, моделюючи психологічно здорову особистість на рівні психосоматичних феноменів нормального функціонування, маємо враховувати наступні положення:

1. Тілесне Я будучи компонентом Я-концепції людини (Т. Б. Хомуленко) не є тотожним фізичному Я або образу тіла — це поняття значно масштабніше й виходить на рівень буття, а саме: тілесного буття (К. В. Бондар) особистості.

2. Тілесне Я закладається на індивідному рівні й в онтогенезі свого розвитку функціонує уповні на особистісному, засобами свідомості (М. В. Агарєва, Л. О. Андропова, О. Є. Гуменюк, У. Джемс, Г. Олпорт, С. Л. Рубінштейн, А. В. Фурман) через самоусвідомлення, рефлексію, поєднання когнітивного й емоційно-ціннісного компонентів забезпечується психосоматичною компетентністю особистості (Т. Б. Хомуленко).

3. Шлях до гармонійного здорового існування на рівні тілесного буття йде від психосоматичних феноменів нормального функціонування (ПСФНФ), які передбачають розвинуту психосоматичну компетентність (Т. Б. Хомуленко) зрілої особистості (Г. Олпорт), яка є мислячим суб'єктом (У. Джемс). Виходячи з цього, над рівноправними когнітивним й емоційно-ціннісним компонентами тілесного Я бачимо необхідність виокремити надбудову світоглядного компоненту тілесного Я. Світоглядний компонент проявляється у ПСФНФ, пов'язаний з інваріантами образу життя особистості й вимагає подальшого вивчення й деталізації в майбутніх наукових дослідженнях.

4. Вікова динаміка розвитку тілесного Я обумовлена факторами впливу екзогенного (освітні, культуральні, сімейні) та ендогенного (формально-динамічні, мотиваційні) характеру.

Окремого вивчення, на нашу думку, потребують механізми розвитку психосоматичних феноменів нормального функціонування особистості.

Література:

1. Блохина Т. С. Соотношение понятий «Я-концепция» и «образ Я» . Акмеология. 2017. №3. С.23-28.

2. Бондар К. В. Теоретико-методологічні підходи до розгляду феномену тілесності. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки. 2013. Т.2, Вип.10. С.42-45.

3. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції: [монографія]. Тернопіль: Економічна думка, 2002. 186с.

4. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції: [навч. пос.]. Тернопіль: Економічна думка, 2004. 310с.

5. Джемс У. Психологія / Под ред. Л. А. Петровской. М.: Педагогика, 1991. 368с.

6. Кокун О. М., Савенкова И. И. Психосоматические аспекты сохранения и восстановления здоровья личности. Здоровье. Личность. Общество: сборник научных трудов / сост. А. В. Алёшичева. Харьков: Финарт, 2014. С.61–88.
7. Колобаев С. А. Психолого-акмеологическая оценка развития феномена телесности. Акмеология. 2015, №1. С.141-147.
8. Морозова И. С., Белогай К. Н. Проблематика образа тела в контексте психологии развития. Общество: социология, психология, педагогика. 2007. №8. С.43-46.
9. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. 462с.
10. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва: Когито-Центр, 2002. 396с.
11. Самойлов Н. Г. Взаимосвязь компонентов здоровья человека. Здоровье. Личность. Общество: сборник научных трудов / сост. А. В. Алёшичева. Харьков: Финарт, 2014. С.303-318.
12. Терлецкая Л. Г. Психическое здоровье личности: поиск гармонии. Здоровье. Личность. Общество: сборник научных трудов / сост. А. В. Алёшичева. Харьков: Финарт, 2014. С.319-336.
13. Фурман А. В. Психологія Я-концепції [Текст]: [навч. пос.]. Львів: Новий Світ, 2006. 360с.
14. Хомуленко Т. Б. Психосоматичний підхід у проблематиці психології розвитку: теоретичні та прикладні аспекти. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2014. Вип.49. С.176-192.
15. Хомуленко Т. Б. Психотехнології саморегуляції тілесного. Харків : «Діса плюс», 2017. 44с.
16. Хомуленко Т. Б. Психотехнології саморегуляції тілесного. Харків : «Діса плюс», 2017. 44с.
17. Хомуленко Т. Б. Теоретико-методологические основы психологии здоровья. Здоровье. Личность. Общество: сборник научных трудов / сост. А. В. Алёшичева. Харьков: Финарт, 2014. С.88-115.

III. ОСОБИСТІСНА ЗРІЛІСТЬ ПСИХОЛОГА В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ

3.1. Саморегуляція професійної діяльності особистісно зрілого психолога

Розмірковуючи над проблемою волі та регуляції поведінки і діяльності, очевидним постає дуалізм статусу особистості. Оволодіваючи механізмами вольової регуляції особистість, наближуючись до суб'єктності через керованість власної життєдіяльності та все більше позбавляється її, набуваючи ознак об'єкта соціалізації через передбачуваність моделей рольової поведінки. Керованість і керування власною активністю постають в інтегративній єдності і визначають спрямованість діяльності особистості в усіх сферах її життя.

Процес оволодіння власною психічною активністю, наділення її свідомим контролем через окремі прояви волі, вольові стратегії представлені в працях відомих вітчизняних та зарубіжних учених (К.Абульханова-Славська, Л.Божович, В.Іванніков, В.Котирло, Б.Зіммерман, Й.Бекман, Н.Ах та ін.). Узагальнюючи погляди і дослідження вчених можна зробити наступні висновки:

- воля взаємопов'язана з мотивацією і розглядається як складова мотиваційного процесу (Х.Хекхаузен), як вища психічна функція в мотиваційній сфері (Л.Божович);

- воля – це завжди вибір в дії, як оволодіння власною поведінкою (Л.Виготський, С.Рубінштейн, В.Франкл);

- воля є механізмом регуляції психіки (М.Басов, Ч.Шеррінгтон, К.Левін).

Багаточисельні дослідження й наукові розробки дозволяють ствердитись в думці, що воля стоїть у витоків свідомого життєвого вибору особистості, управління психічною активністю, що виражається і в її активізації, і в гальмуванні. Здатність до саморегуляції є показником розвитку особистості, результатом її життєвого досвіду, а отже й обізнаності, компетентності як складових зрілості.

Сучасний погляд на особистість акцентує увагу на її унікальності, багатогранності і разом з тим соціальної включеності, як віддзеркалення «Я» в системі соціальних контактів та зв'язків. У такому разі особистісна зрілість постає результатом процесу особистісного зростання, що виражається в здатності до самоактуалізації та реалізації власного потенціалу. Відтак постає проблема вибору особистістю сфери буття для реалізації себе, самовдосконалення та самоздійснення. Ключовою детермінантою цього вибору є, на нашу думку, освіта, як механізм спрямованої соціалізації.

Мотиваційний підхід до розуміння саморегуляції особистості дозволяє нам розглядати інтерес до певної сфери пізнання як передумову спрямованості і

особистісних тенденцій. Так, П.В.Сімонов [8] пов'язує волю не лише з мотивом, що породжує акт поведінки людини, а й з потребою долання перешкод.

З огляду на викладене, професійна освіта, мотивована інтересом до окресленої сфери реалізації особистісного потенціалу, постає одним зі шляхів набуття особистісної зрілості. Наше дослідження присвячене огляду проблеми набуття особистісної зрілості студентами – майбутніми психологами через оволодіння механізмами саморегуляції.

Саморегуляцію складають фізіологічні і психологічні механізми пристосування до навколишнього. Залежно від специфіки функціонування цих механізмів виокремлюють такі рівні саморегуляції:

I – *мимовільна саморегуляція* – свідомо не спрямоване пристосування до середовища, не тривале в часі. Наприклад, змінення частоти пульсу під час інтенсивної праці (або іншої діяльності).

II – *довільна саморегуляція* – свідомо зміна власного стану, спрямована на підтримку активності згідно з умовами і метою діяльності. Наприклад, самопереконання, самопідбадьорення і т.ін.

III – *несвідомо саморегуляція* – саморегуляція поведінки і діяльності установками, звичками, навичками, які не усвідомлюються в конкретній ситуації.

Розглядаючи механізми саморегуляції психолога необхідно зауважити на специфіці професійній діяльності, що здійснюється в декілька тактів професіогенезу, а саме:

I такт – саморегуляція в процесі професіоналізації, як рух особистості у напрямку саморозвитку;

II такт – саморегуляція в процесі практичної професійної діяльності, як рух особистості у напрямку самореалізації.

Професійна регуляція є утворенням професійної складової «Я-концепції» особистості і забезпечує професійну стійкість та толерантність, подолання фрустрації та роздратування, що виникають в професійній ситуації психолога. Так, професійна саморегуляція є провідним компонентом регулятивної підструктури моделі особистості психолога, запропонованої Н.Чепелевою та Н.Пов'якель[9]. Дослідники пропонують п'ять складників в структурі особистості психолога, а саме: мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційно-технологічний, комунікативно-рольовий та регулятивний. Останній виступає в якості інтегруючого, адже завдяки саморегуляції психолог стає здатним оволодіти професійною поведінкою та системою рольових дій.

Професіоналізація, що здійснюється, зокрема, через професійну освіту, спрямована на розвиток тенденції особистості психолога до набуття професійної компетентності через освіту та самоосвіту. Слід зазначити, що ураховуючи

необхідність додаткового стимулу для здійснення вольової дії, професіоналізація, що супроводжує професійний шлях психолога, потребує, у такому разі, певних механізмів саморегуляції, функціонування яких дозволить досягти поставленої мети психологом. Так, визначившись у професійному виборі, студент – майбутній психолог реалізує власне свідоме бажання оволодіти професійними компетентностями, вступає до ВНЗ, однак протягом професіоналізації в межах навчального плану підготовки фахівця випробовує дефіцит спонукання вольової дії. Професійний вибір супроводжується, як правило, боротьбою мотивів, що може бути віднесений до одного з критеріїв волі. У такому випадку вибір постає як мета і результат саморегуляції.

Конфлікт мотивів вибору професії зумовлений різними причинами та виникає за різних умов, найбільш поширеними з яких, за результатами наших досліджень, є:

- конфлікт між соціально-заданим мотивом вибору професії (агенти соціалізації, соціальні інститути) та особистим мотивом;
- конфлікт між різними мотивами та цілями вибору професії психолога («сам собі психолог» / «психолог для інших», емансипація через вибір професії та ін.).

Забезпечення реалізації вольової дії на цьому такті професійної діяльності психолога можливе, на нашу думку, за рахунок функціонування наступних механізмів саморегуляції:

- самооцінка;
- цілепокладання.

Одним з проявів волі є вольові якості особистості (сміливість, витримка, рішучість, терпимість та ін.), розвиток яких спирається на такі характеристики особистості, як самооцінка та рівень домагань. Так, невпевненість особистості у власних силах та «недалека» думка про себе призводить, як правило, до нерішучості та нездатності реалізувати намічені цілі. Цілком очевидно, що специфіка кожної професії зумовлює перелік певного набору вольових якостей особистості, що дозволить сформулювати стійку професійну позицію, яка буде реалізована в регуляції поведінки і діяльності професіонала.

Самооцінка студента є результатом його соціальної активності в різних сферах власного життя. Однак, ураховуючи вікові особливості, а також професійний вибір, система уявлень студента про себе детермінована успішністю в оволодінні системою професійних знань та вмінь. Значний вплив на самооцінку студента чинить оцінка зі сторони, яка є зовнішнім чинником розвитку саморегуляції. Оцінки зі сторони виконують наступні функції:

- інформативну – доповнюють уявлення студента про себе, отримані ним через самопізнання, формуючи професійну складову «Я-концепції»;
- корегуючу – чинять вплив на самооцінку, з можливими наслідками у вигляді зміни самооцінки студента загалом.

Оволодіння професією передбачає перетворення вимог суспільства до особистості як фахівця у внутрішню потребу. У такому разі ми торкаємося проблеми цілепокладання як спрямованості на майбутні професійні дії однак регламентовані професійним етичним кодексом. Цілепокладання являє собою опредмечення результату професійної діяльності, що супроводжується переживанням складнощів й імовірнісних перешкод на шляху реалізації акту професійної діяльності. Зазначене може бути помірковане нами в розрізі поглядів Н.Аха [10] на будову вольового акту, в якому він пропонує розрізняти дві сторони – феноменологічну та динамічну. Перша сторона вольового акту – образно-предметна, друга – дійова. Цілепокладання є механізмом феноменологічної сторони вольового акту, його ініціації.

Професійна діяльність психолога передбачає оцінку і модифікацію психічної реальності, що імпліцитно несе в собі загрозу порушень границь «Я» всіх учасників професійної ситуації. У зв'язку з чим, механізми саморегуляції в процесі надання психологічної допомоги психологом покликані забезпечити не тільки ефективну взаємодію в діаді «психолог-клієнт», а й забезпечити збереження особистісної цілісності та суверенності всіх учасників професійної ситуації. До таких механізмів ми відносимо:

- рефлексія;
- профідентичність.

Розуміючи рефлексію як здатність до переосмислення власного досвіду, слід зазначити складність її здійснення в процесі професійної діяльності психолога. Професійна рефлексія передбачає осмислення та орієнтацію в діях клієнта та аналіз себе, власного психічного стану. Рефлексія як механізм саморегуляції спирається на здатність особистості виступити з рефлексивної позиції з метою перегляду та корекції власних стереотипів та моделей поведінки [2; 5]. Зазначене може супроводжуватися явищами переносу та контрпереносу, за яких критична оцінка континууму психічної активності психолога ускладнюється і потребує супервізійної підтримки.

Профідентичність можна розглядати з декількох позицій:

- по-перше, як результат професійної освіти
- по-друге, як результат процесу ототожнення себе з професійною групою за наявності спільних з ними характеристик та здатності до реалізації професійної діяльності.

Професійна ідентичність виконує декілька функцій, а саме: адаптацію до професійної ситуації; інтеграцію в професії; смислоутворюючу.

Професійна ідентичність є динамічним утворенням, а отже може зазнавати не лише деформацій, а й трансформацій. Найбільш поширеним прикладом деформації професійної ідентичності є:

- порушення у здійсненні раніше освоєних способів дій та професійних якостей; блокування подальшого професійного росту (А.Маркова);
- перенесення, здобутих у професійній діяльності поглядів, стереотипів та моделей поведінки на інші сфери життєдіяльності фахівця (Є.Ільїн).

Трансформації професійної ідентичності є поширеним явищем за сучасного підходу до вищої освіти зі спрямованістю на підготовку поліпрофільного та поліфункціонального фахівця. Останнє характерне у підготовці фахівців на подвійних спеціальностях, що спричиняє складнощі професійної ідентифікації, результатом чого може бути дифузна або маргінальна профіідентичність.

Розглянуті механізми саморегуляції психолога можуть бути доповнені ще одним – смислотворення. Як відмічає К.Абульханова-Славська [1], особистісно значима діяльність не потребує регуляції стану особистості, тоді як особистісно незначима діяльність потребує вольових зусиль для подолання перешкод та регуляції власного стану. Дослідження смислової регуляції поведінки і діяльності знаходимо в працях Л.Виготського, О.Запорожця, Н.Непомнящої, О.Леонтєва, Д.Леонтєва та ін., які зауважують на можливості продовження виконання діяльності через наділення її новим – додатковим смислом.

Смислова регуляція професійної діяльності психолога розкриває специфіку її детермінації самим суб'єктом – психологом. У такому разі провідними утвореннями особистості з якими узгоджуються професійні цілі та засоби їх досягнення є: мотиви, потреби, цінності та установки.

Смислотворення стає необхідним за умови необхідності реалізації малозначимої чи незначимої дії і здійснюється через включення її до смислової сфери особистості. За такого розуміння смислотворення висуваються вимоги до структури смислової сфери особистості, рівня її розвитку і складності, що може бути помірковане нами в розрізі особистісної зрілості. Поміркованість в ситуації оцінки потягів і боротьбі мотивів, розважливість в ситуації морального вибору та мужність у відповіді за власний життєвий вибір виступають, у такому разі, зрілими проявами смислової регуляції особистості, здатними забезпечити ефективно «перетворення» прагматичної дії в самоцінність.

Схожі розміркування знаходимо в працях М.Добриніна [4], який наділяючи «значимість» стимулюючою до активності свідомості функцією, пропонує таку черговість етапів перетворення суспільної значимості в особистісну: зов-

нішньо детерміноване смислонаділення – смислонаділення тимчасових нервових зв'язків та асоціацій – самозначимість в конкретних діях особистості.

Регулятивна функція смислової сфери особистості відзначається і в зарубіжних, і у вітчизняних психологічних теоріях (табл.1)

Таблиця 1.

Регулятивна функція смислової сфери в різних психологічних теоріях та підходах

Психологічна теорія/підхід	Представник теорії/підходу	Специфіка регулятивної функції
Психодинамічна теорія	З.Фрейд	Супровід функціонування в соціумі
Аналітична теорія	К.Юнг	Інтеграція особистісних конструктів, організація їх функціонування
Логотерапія та екзистенційний аналіз	В.Франкл	Спрямованість психічної активності за умови дії в типових ситуаціях
Гуманістична теорія	Е.Фром	Забезпечення функціонування особистості за умови подолання самотності
Феноменологічна теорія	К.Роджерс	Обумовлення психічної реальності суб'єкта
Когнітивна теорія	Дж.Келлі	Інтерпретація та інтеріоризація особистісного конструкту як регулятора життєдіяльності
Діяльнісний підхід	Л.Виготський, О.Леонтьєв	Суспільно зумовлена регуляція діяльності

Так, стверджувальну, в розрізі нашого дослідження, наукову позицію знаходимо в працях Ф.Франкла, А.Ленгле стосовно визнання суб'єктивної значущості елементів буття особистості в момент прийняття рішення, а отже й реалізації дії. Окрім зазначеного, послідовник В.Франкла, А.Ленгле акцентує увагу на взаємозв'язку між зрілістю, як осмисленого та сформованого ставлення до власного буття, та розвитком смислових механізмів регуляції.

Смислотворення є індивідуально-неповторним актом (Д.Леонтьєв) і реалізується через такі механізми [6]:

- замикання життєвих відносин як набуття об'єктом смислу, якісно нового, необхідного і достатнього для суб'єкта;
- індукція смислу як наділення смислом діяльності, що вже реалізується, але під дією інших регуляторних механізмів;
- ідентифікація як оволодіння системою групових цінностей, присвоєння орієнтацій та моделей діяльності, що характерні цій групі;
- інсайт як осяяння та раптове смислонаділення;

- зіткнення смислів як результат порівняння власного смислового світу суб'єкту з іншим смисловим світом, результатом чого може стати деформація в структурі його смислового світу з ймовірнісною асиміляцією;
- смислопокладання як свідоме наділення значимістю суб'єктом будь-якої складової власної життєдіяльності.

З огляду на пропонований аналіз механізмів саморегуляції психолога слід зробити зауваження щодо характеру їх зв'язку та системного функціонування. Притримуючись сучасного погляду психологічної теорії і практики на особистість як цілісну систему, специфіку реалізації всіх її функцій (у тому числі саморегуляції поведінки і діяльності) відзначаємо як єдиний процес взаємопов'язаних операцій. Отже, усі представлені нами до аналізу *механізми саморегуляції особистості (в професійному вимірі життєздійснення – професії психолог)* постають як динамічна, а отже відкрита до змін і трансформацій, структура. Так, досліджуючи проблему духовного розвитку особистості, Е.Помиткін [7] зауважує на смисловій детермінації набуття зрілості. Учений виокремлює з-поміж інших ідентифікацію та рефлексію як механізми духовного розвитку особистості, що на його думку зумовлює розвиток її смислової сфери.

Отже, доречно говорити про генезу механізмів саморегуляції психолога в розрізі набуття особистісної зрілості. Слід зазначити, що визначивши саморегуляцію особистості психолога як динамічну структуру, *ми розглядаємо механізм саморегуляції професійної діяльності як стійкий прояв специфічної певній (визначеній) перешкоді вибіркової активності*. Так, під перешкодами, що виникають в професійній діяльності психолога, можна вважати стани фрустрації, ситуації знецінення у професійній ситуації та ін.

Повертаючись до пропонованих на початку наукових розвідок тактів професіогенезу, пропонуємо пов'язати логіку подальших розміркувань з процесом входження у професію психолога та оволодінням професійною компетентністю. Розділяючи позицію К.Роджерса щодо провідної ролі самооцінки в презентації особистості, пропонуємо визначити її як вихідний механізм саморегуляції психолога, до реалізації якого він буде здатен на початку власної професіоналізації. У розрізі нашого дослідження мова йде про самооцінку власних здібностей, що визначаються суб'єктом як необхідні і достатні для оволодіння професією психолог та адаптивне входження в професійне середовище. Як зазначалось раніше, вагоме місце в оцінці професійної складової Я-концепції відводиться оцінці ззовні – експертним оцінкам, що реалізують психологи-фахівці, психологи-науковці, які є суб'єктами професіоналізації студента. Самооцінка як механізм саморегуляції може вважатися ефективним за умови постійного супроводу процесу професіоналізації студента, будучи const професійної діяльності.

Самооцінка професійної діяльності студента-психолога дозволить створити образ перспективи, що не є результатом сьогодення, а пов'язаний загалом з площиною професійної самореалізації. Цілепокладання – наступний після самооцінки механізм саморегуляції психолога в його професіогенезі.

Розглянуті початкові етапи розвитку саморегуляції психолога складуть, на нашу думку, передумови свідомого початку практичної професійної діяльності. Досвід практичної професійної діяльності зумовлює активізацію ідентифікації та рефлексії як механізмів саморегуляції психолога. Обидва зазначені механізми саморегуляції передбачають професійну оцінку та самоаналіз через інтеграцію в професійну спільноту. Так, ідентифікація як механізм саморегуляції психолога дозволить закласти орієнтири практичної діяльності, а рефлексія – дозволить рухатися в напрямку розвитку особистісної зрілості та професійної досконалості.

Відкритим залишається питання долучення смислотворення до регулятивної структури особистості психолога. Доречним буде звернення до поглядів Б. Братуся [3] на смислову сферу особистості, якій він відводив першочергове значення в процесі становлення моральної позиції особистості. Учений розглядає усвідомлені та прийняті сенси як такі, що об'єктивно зумовлюють позицію людини, а не декларують її. З огляду на зазначене, доречно розглядати смислотворення як механізм саморегуляції психолога – зрілої особистості, здатної до інтеграції власного життєвого досвіду та його екстраполяції в професійній діяльності.

Результатом теоретичних розміркувань та наукових пошуків стала модель генези механізмів саморегуляції психолога (рис.1).

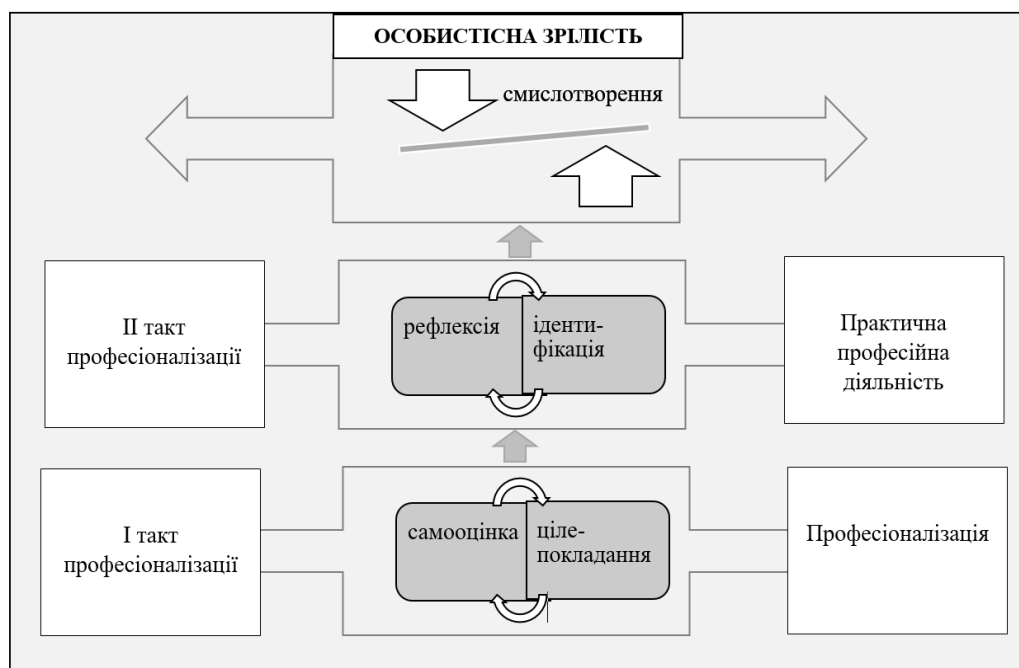


Рис.1. Генеза механізмів саморегуляції психолога

Представлена модель генези механізмів саморегуляції психолога орієнтує на детермінованість смислової регуляції, що реалізується через механізм смислотворення, рівнем особистісної зрілості психолога та професійним досвідом здобутим у процесі професіоналізації.

Література:

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А.Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 336 с.
2. Асмолов А. Г. Психология личности: [учебник] / А. Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
3. Братусь Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
4. Добрынин Н.Ф. Об активности сознания. Проблемы сознания / Н.Ф. Добрынин. – М.: Просвещение, 1966. – 216с.
5. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. – М.: ЛЕНАНД, 2011. – 320 с.
6. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А.Леонтьев. – [2-е, испр. изд.]. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
7. Помиткін Е.О. Психологічні закономірності та механізми духовного розвитку дітей та молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук: спец.19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Е.О.Помиткін. – К., 2009. – 44 с.
8. Симонов П.В. Мотивированный мозг / П.В.Симонов. – М.: Наука, 1987. – 272 с.
9. Чепелева Н. В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Чепелева Н.В., Повякель Н.І. // Психологія: збірник наукових праць. – Вип.3. – К.: НПУ ім.М.П.Драгоманова, 1998. – С.35-41.
10. Ach N. Analyse des Willens // Handbuch der biologischen Arbeitsmethoden. Teil E. Abt. VI. Berlin, 1935.

3.2. Гендерні особливості формування та розвитку особистісної зрілості студента-психолога

Науковий інтерес до проблеми зрілості особистості на сучасному етапі суспільного розвитку пов'язаний з теоретичними та емпіричними дослідженнями людини в контексті різноманітних проявів в просторі її життєдіяльності: ставлення суб'єкта до самого себе, до міжособистісної взаємодії в близькому і дистантному оточенні, до особистого статусу в системі соціальних стосунків, до своєї професійної діяльності та її результатів.

З точки зору психології в структурі особистісної зрілості виокремлюють різні аспекти: психофізіологічні, когнітивні, емоційні, моральні, соціальні та власне психологічні, тобто дане поняття активно досліджується як багатовимірний конструкт. Представники різних напрямків акцентують увагу на різних складових даного феномену. Так, проблема психологічної зрілості особистості розглядається в екзистенційно-гуманістичній психології та психотерапії (К. Роджерс, А. Маслоу, Е. Фромм, Ф. Перлз), психології розвитку (Е. Еріксон, Б.Г. Ананьєв, Г. Крайг, Дж. Ловінгер, А.Г. Портнова), акмеології (О.О. Бодальов, А.Л. Деркач, А.О. Реан), вітчизняній психології особистості (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, О.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, А.Л. Журавльов, Д.О. Леонтьєв та ін.) [14, 23-25, 27, 29, 31, 33, 36-40, 43-45].

Автором однієї з найбільш ґрунтовних, на наш погляд, концепцій, які максимально повно описують структуру психологічної зрілості особистості, є Г. Олпорт. Він вважав, що дозрівання особистості – це безперервний процес становлення і розвитку, що триває протягом усього життя. У процесі вивчення даного конструкту вчений наголошував на унікальності кожної особистості. На його думку, не існує єдиних критеріїв для опису абсолютно зрілої особистості, оскільки способів розвитку стільки ж, скільки самих суб'єктів, що розвиваються: «У пошуках універсальних критеріїв зрілої особистості ми ніколи не повинні забувати про широке розмаїття індивідуальних патернів» [28]. Також автор вважав, що в спробах знайти універсальні критерії психологічної зрілості, які підійшли б для кожного, ми забуваємо про реальну людину, тому що знайти всі ознаки зрілості в одній особі неможливо. Важливим аспектом концепції Г. Олпорта є ідея про відсутність взаємозв'язку між психологічною зрілістю і хронологічним віком людини. На його думку, особистість набуває зрілості при зіткненні з труднощами і стражданнями, тобто механізм формування зрілості пов'язаний з подоланням важких життєвих ситуацій, а не плином життєвого часу. Дослідник обґрунтовував ідею про шість диспозиційних рис-характеристик психологічної зрілості: 1) широкі межі «Я»,

2) теплі соціальні відносини, 3) позитивне уявлення про самого себе, 4) реалістичне сприйняття світу, 5) здатність до саморозуміння і гумор, 6) володіння цілісною життєвою філософією [28].

А. Маслоу розглядає поняття «психологічної зрілості» як тотожне до «психологічного здоров'я» особистості [25]. Відповідно до піраміди потреб: чим вище людина зможе піднятися в ієрархії від вітальних (базових, біологічних) до екзистенційних (духовних, самоактуалізаційних) потреб, тим більшу самотність (аутентичність), більш різноманітні індивідуальні якості та особистісні властивості, а в підсумку – і психологічну зрілість – вона розвине. «У тому випадку, коли людина внутрішньо відчуває себе вільною і, за необхідності, прислуховується до себе і може спертися на себе, повністю довіряючи собі і відображуючи те, що відбувається у її внутрішньому світі, її прагнення до вищого ступеня – самоактуалізації – реалізується на повну силу і вона досягає більшої зрілості» [25]. Основними рисами зрілої особистості, за А. Маслоу, є: адекватне сприйняття реальності (реалістичність), безпосередність, зосередженість на проблемі (а не на собі), автономність, незалежність від оточення (самодостатність), постійну свіжість оцінок (в аспекті чутливості до нових переживань, відкритості досвіду), демократичний характер (чемне ставлення до інших, емпатія), здатність встановлювати глибокі, але вибіркові стосунки, моральну переконаність, невороже почуття гумору, креативність [25].

К. Роджерс психологічну зрілість пов'язував з Я-концепцією особистості. Складовими частинами Я-конструктів є несвідомі механізми, сформовані в ранньому віці, свідомі патерни поведінки, а також механізми ідентифікації. В результаті в процесі онтогенезу у людини складається суб'єктивна картина реальної дійсності, заснована на індивідуально пережитому особистістю досвіді, який також стає важливою частиною образу «Я». І чим більш високого рівня психологічної зрілості досягла особистість, тим більше індивідуально, рельєфно сформовано і виражено її фундаментальне ядро - «Я». Таким чином, Я-концепція корелює з психологічною зрілістю і являє собою різноманітні фрагментарні емоційні, когнітивні, міжособистісні враження особистості, що поступово складаються в цілісне ядро. Базовим стимулом розвитку Я-концепції є бажання людини реалізовувати свій потенціал в різних видах і формах життєдіяльності [31].

С.Л. Братченко та М.Р. Миронова на основі робіт К. Роджерса склали перелік критеріїв особистісної зрілості, які поділяються на внутрішньо- і міжособистісні. До внутрішньоособистісних критеріїв належать: прийняття і розуміння себе; відкритість внутрішнього досвіду переживань; відповідальна свобода; цілісність і конгруентність; динамічність (як гнучкість і відкритість

змінам). Міжособистісні критерії включають: прийняття і розуміння інших; соціалізованість (як конструктивні соціальні відносини, компетентність у вирішенні міжособистісних проблем); творчу адаптивність (в аспекті ставлення до життєвих проблем) [7].

Ф. Перлз, представник гештальт-підходу, основним критерієм психологічної зрілості вважав автономність як здатність особистості спиратися на самого себе, довіряти своєму внутрішньому досвіду [31].

Е. Фромм пов'язував поняття зрілості особистості з її здатністю любити. Зрілу любов він інтерпретував як здатність піклуватися про іншого, поважати інтереси іншого, нести відповідальність за іншого. Отже, згідно Е. Фромму, психологічна зрілість виявляється в міжособистісних відносинах, що пов'язані з турботою, відповідальністю, повагою і емпатією [39].

Теорія міжособистісних відносин Г. Саллівана також розглядає здоровий психічний розвиток в контексті зрілих міжособистісних відносин, найважливішим аспектом яких є здатність особистості встановлювати стосунки інтимності. Так, вчений вважав, що психологічно зріла особистість здатна одночасно відчувати дружні почуття і сексуальний потяг до однієї і тієї ж особи [39].

Представники вітчизняної психології, такі як К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, Д.О. Леонтьєв, у своїх роботах, на відміну від зарубіжних досліджень, зміщують акценти з міжособистісних відносин на суб'єктні характеристики особистості, пов'язуючи психологічну зрілість зі ступенем активності особистості у виборі траєкторії власного життєвого шляху, її здатністю організовувати життя відповідно до особистих уявлень [1, 20, 40].

П.Я. Гальперін, В.І. Слободчиков, О.Г. Асмолов виділяють в якості детермінанти зрілості особистості ступінь її відповідальності [2].

Б.С. Братусь позначає зрілість як здатність розрізняти ідеальні і реальні життєві цілі та установки.

Л.І. Божович визначає зрілість як здатність особистості до автономії і незалежності [6].

С.К. Нартова-Бочавер робить висновок про безпосередній прояв психічної зрілості у стійкому образі «Я», в системі поведінкових патернів особистості, в здатності приймати рішення, ґрунтуючись на власних внутрішніх уявленнях про навколишню дійсність, і готовності нести відповідальність за них [31].

Г.С. Сухобська поряд з вивченням таких аспектів зрілості, як особистісний сенс освіти дорослої людини, продуктивні тенденції розвитку, самовизначення, розглядає і окремі здібності: до прогнозування своєї поведінки; подолання себе, самомотивації з метою досягнення поставлених цілей; самоаналізу власної діяльності і здобутих результатів; рефлексії на основі накопичених

афективних вражень; «вилучення уроків» з власної поведінки; адекватної емоційної реакції в різних життєвих ситуаціях [38]. Цікавим моментом в концепції Г.С. Сухобської є автономне дослідження поняття «соціальна зрілість». На її думку, ці структури особистості розвиваються незалежно одна від одної, причому зрілість психічного розвитку (особистісна) може поєднуватися з незрілістю соціальної поведінки у однієї і тієї ж людини. В якості підтвердження своєї гіпотези авторка наводить приклад особистості, яка використовує добре розвинуту рефлексію та практичний інтелект з метою виправдання соціально заборонених вчинків; або особистості, яка повністю поділяє цінності соціуму і дотримується їх в поведінці, що не завжди свідчить про усвідомлений ціннісний вибір, а часто говорить про високий рівень конформізму [38].

Зрілість особистості в акмеологічній концепції розглядається переважно з точки зору морально-етичного розвитку. Психологічна зрілість тут є категорією, що містить у собі гуманістичну спрямованість особистості, континуум норм і правил поведінки і відносин. Так, А.Л. Журавльов, як основні критерії зрілості особистості, виділяє толерантність, високу значимість міжособистісних відносин і гуманістичну спрямованість на реалізацію суспільно значущих цілей [4, 16, 35].

Психологічна зрілість є безпосереднім об'єктом дослідження в психології розвитку (Г. Крайг, Дж. Ловінгер, Е. Еріксон). Представники даного напрямку вважають, що психологічна зрілість формується в процесі онтогенезу особистості і на кожному віковому етапі закладається фундамент для розвитку певних характеристик зрілості [43].

Е. Еріксон вважає, що основний компонент психологічної зрілості особистості – почуття ідентичності, сензитивним періодом для формування якого є підлітковий і ранній юнацький вік. Згодом, у процесі дорослішання, у людини формуються такі якості зрілої особистості, як здатність до близькості в поєднанні зі збереженням власної автономності, результативність, що виражається в здатності ставити цілі і досягати їх, та інтегративність, що складається на завершальному етапі життєвого шляху людини і полягає в цілісності всіх складових структур зрілості особистості – життєвій мудрості [44].

Дж. Ловінгер детермінантою психологічної зрілості особистості вважав поєднання розвитку Его і когнітивного розвитку. Він виділив сім основних стадій у формуванні психологічної зрілості: 1) досоціальна (повна залежність від дорослих), 2) імпульсивна (егоцентризм, конкретність, залежність від оточення), 3) самозахисна (страх покарання, маніпулювання, використання сприятливих можливостей в особистих цілях), 4) конформістська (підпорядкування зовнішнім нормам і правилам), 5) свідома (розвиток совісті, встановлення власних норм, самокритика), 6) автономна (повага автономії інших, терпимість до їхніх

поглядів, подолання внутрішніх конфліктів і потреб), 7) інтеграційна (інтеграція розуміння себе з розумінням інших людей). Залежність кожної стадії від хронологічного віку не є обов'язковою, але жодна зі стадій не може бути пропущена в ході розвитку. На думку Дж. Ловінгер, тільки невелика кількість людей досягає завершальних стадій [32].

Спираючись на короткий теоретичний огляд різних психологічних концепцій з предмету дослідження, можемо зробити висновок про те, що поняття психологічної зрілості особистості у фаховій літературі часто використовують як тотожне до поняття особистісної зрілості, тобто воно поки що визначено недостатньо чітко і є багатовимірним, принаймні, ми можемо розглядати його в єдності двох аспектів: індивідуально-психологічного (внутрішньоособистісного) і соціально-психологічного (міжособистісного). Отже, *система критеріїв особистісної (психологічної) зрілості* майбутнього психолога в робочому варіанті включає наступні *складові*: відповідальність; усвідомленість і рефлексивність; спрямованість на саморозвиток; самоприйняття і самоповага; автономність; життєстійкість; цілісність і конгруентність; самоврядування, самоорганізація життя і спрямованість на цілі; широта зв'язків зі світом; толерантність, моральна свідомість, гуманістичні цінності; позитивні міжособистісні відносини.

З метою вивчення психологічних і, зокрема, статево-рольових (гендерних) аспектів особистісної зрілості студента-психолога ми розробили і реалізували програму дослідження показників особистісного і професійного розвитку для осіб раннього дорослого віку.

До складу вибірки увійшло 54 особи віком 20-25 років (рання дорослість) – студенти денного відділення 4 (гр. ПП-15, ППП-15, БП-15) і 5 курсів (гр. ПП-м-18) психолого-педагогічного і природничого факультетів. У зв'язку зі спеціалізацією вишу за педагогічним профілем вибірка не є репрезентативною, оскільки не врівноважена за статевим складом: досліджуваних чоловіків – 6 осіб, тобто 11,11% від загальної кількості, і за розподілом непрацюючих і студентів, які поєднують навчання з трудовою діяльністю, таких 13 осіб, тобто 24,07% від загальної кількості, що дозволяє говорити про ймовірнісний характер емпіричних результатів та гіпотетичність висновків. Отже, розглянемо виокремлені нами компоненти особистісної зрілості та їх розвиток у групах студентів.

Відповідальність

В контексті особистісної зрілості відповідальність розглядається нами як здатність людини брати на себе певні зобов'язання щодо освоєння життєвого шляху, нести особисту відповідальність за події свого життя. З позицій особистісної зрілості відповідальність можна розглядати в декількох аспектах: як рівень суб'єктивного контролю особистості, як ступінь незалежності, самостійності і

активності в досягненні своїх цілей, розвиток почуття особистої відповідальності за події, що відбуваються з людиною; як ступінь відповідальності за обраний шлях розвитку; як особистісна властивість, що виявляється в нормативності поведінки і сумлінності; в міжособистісному аспекті - це ступінь відповідальності по відношенню до інших, чуйність і доброта [33].

Для вивчення відповідальності як особистісної властивості ми використовували фактор G Р. Кеттелла. Для вивчення відповідальності в аспекті локусу контролю було використано шкалу «Загальна інтернальність» (Метод дослідження рівня суб'єктивного контролю; Е.Ф. Бажин, Е.Н. Голинкіна та А.М. Еткінд, 1983) і шкалу «Локус контролю-Я» (Я - господар життя) і «Локус контролю-життя» (за тестом смисложиттєвих орієнтацій Д.О. Леонтьєва). Для вивчення міжособистісного аспекту відповідальності використовувалася шкала «Відповідальність» за методикою Т. Лірі, Р. Сазек і Г. Лефоржа [41].

Аналіз емпіричних даних за обраними методиками дозволив охарактеризувати особливості «відповідальності» в період ранньої дорослості наступним чином. Особистісний аспект «відповідальності» в період ранньої дорослості характеризує середнє значення за фактором G в загальній вибірці ($n = 54$) - 6,4 бала, що свідчить про середній ступінь вираженості і відповідає нормативним показникам. Можна припустити, що для студентів, які взяли участь у дослідженні, характерна внутрішня дисциплінованість, організованість, прагнення до порядку. Це також вказує на володіння навичками самостійного прийняття рішення. Однак за результатами середніх значень в різних вибірках відзначається розкид даних від 5,2 балів до 7,8 (від верхньої межі низьких значень до високих), що може говорити про недостатню сформованість почуття відповідальності опитаних. Дана тенденція може вказувати на слабкий інтерес до суспільних стандартів, схильність до непостійності. Ступінь активності власних зусиль в подібних випадках, як правило, знижений, і людина не доводить розпочату справу до кінця. У разі життєвих труднощів можуть виникати проблеми щодо їх розв'язання. У групах за статевою ознакою відзначається тенденція до більшої виразності чинника у чоловіків, причому у чоловіків показники увійшли в середньостатистичну норму, в той час як у жінок вони знаходяться біля верхньої межі низьких значень.

Результати методики СЖО (локус-Я і локус-Життя) [20] в контексті критерію відповідальності як одного з показників зрілості можна інтерпретувати подвійно: з одного боку, високі показники за шкалами можуть свідчити про активну життєву позицію і готовність брати на себе відповідальність, що можна розглядати як прояв особистісної зрілості; з іншого боку, «надготовність» до прийняття відповідальності, що виявляється у високих показниках, може свід-

чити про недостатньо адекватну оцінку реальних можливостей. Аналіз статевих відмінностей виявив більш високий рівень сформованості відповідальності у опитаних чоловіків. Виявлено неоднорідність сформованості різних сторін відповідальності. Відкритість і надготовність до прийняття відповідальності може свідчити про недостатньо адекватну оцінку своїх можливостей. У цей період чітко проявляється прагнення до дотримання моральних вимог, підвищується свідомість, сумлінність, обов'язковість. При цьому висока індивідуальна варіативність показника.

З огляду на зазначене вище, можна припустити, що віковий період 18-25 років є періодом формування даного аспекту особистісної зрілості. Професійна діяльність в цей період може розглядатися як чинник, що сприяє формуванню відповідальності [10, 13].

Усвідомленість і рефлексивність

Цей критерій спрямований на вивчення здатності людини до самооб'єктивації, тобто здатності розуміти і бачити свої об'єктивні якості, самозвітувати. Критерій самооб'єктивації багатозначний і передбачає високу усвідомленість і, в тому числі, рефлексивність людини. Г. Олпорт зазначає, що повсякденне сприйняття і пізнавальні акти здорової особистості в цілому відрізняються ефективністю і точністю, тобто зрілість не спотворює реальність, щоб пристосувати її до потреб і фантазій людини [28, 45]. Таким чином, мова йде про реалістичне сприйняття зрілої людини. Аналіз теоретичних підходів різних авторів (К.О. Абульханова-Славська, Г.С. Сухобська, Н.Є. Харламенкова) [1, 27, 38] послужив підставою для виділення різних аспектів критерію «усвідомленість, рефлексивність».

1. Усвідомленість регуляторних процесів поведінки і діяльності.

2. Саморозуміння як здатність спостерігати, а, отже, і усвідомлювати, пояснювати свою поведінку, почуття, думки, мотиви вчинків. Згідно В.В. Знакових (2000), саморозуміння визначається як процес і як результат спостереження і пояснення людиною своїх думок і почуттів, мотивів поведінки, вміння виявляти сенс своїх вчинків, здатність відповідати на причинні питання щодо свого характеру, світогляду, а також ставлення до себе та інших. Таким чином, саморозуміння є результатом рефлексивності людини [8].

3. Адекватність (реалістичність) сприйняття життєвого шляху і власного віку. Цей аспект відображає адекватність сприйняття життєвого шляху, усвідомлення віку і завдань розвитку, з ним пов'язаних, реалістичність уявлення про відповідність часових ресурсів бажанням, цілям і планам людини (К.О. Абульханова-Славська [1]).

Для вивчення цих показників використовувалися методики: опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В.І. Моросанова. Шкали методики відображають усвідомленість і ступінь сформованості різних регуляторних процесів; субшкала «Саморозуміння» в опитувальнику самоствавлення (ВЗГ) В.В. Століна, С.Р. Панталеєва; методика «Оцінювання п'ятирічних інтервалів» О.О. Кроніка, Є.І. Головахи. Основний показник в цій методиці - співвідношення психологічного і хронологічного віку [34].

Емпіричне вивчення критерію особистісної зрілості «усвідомленість і рефлексивність» в період ранньої дорослості дозволило зробити деякі висновки щодо його характеристик. Вивчення системи усвідомленої саморегуляції в цілому у студентів виявило її середній загальний рівень і незначну індивідуальну варіативність. Серед усвідомлених регуляторних процесів найбільш розвинутою є ланка оцінки результатів, що відображає сформованість оціночної рефлексії, що, напевно, обумовлено періодом навчання в університеті. Студенти адекватно оцінюють як сам факт неузгодженості отриманих результатів з метою діяльності, так і причини, що призвели до такої ситуації, гнучко адаптуючись до зміни умов. Рівень усвідомленої саморегуляції має тенденцію до збільшення з віком: у студентів 5 курсу, особливо в групі працюючих, виявлено високий загальний рівень усвідомленої саморегуляції, з переважним розвитком ланок моделювання та оцінювання результатів - вони відповідають високому рівню. Можна припустити, що така ланка моделювання, як усвідомленість, адекватність і деталізованість уявлень про зовнішні і внутрішні значущі умови поведінки і діяльності, активніше розвивається в професійній діяльності. В цілому, опитані студенти обох груп схильні спостерігати і усвідомлювати свої думки, почуття, мотиви поведінки і ставлення до інших людей, вони усвідомлюють причинно-наслідкові зв'язки між цими показниками. Вивчення співвідношення хронологічного і психологічного віку, що відображає адекватність, реалістичність сприйняття часових характеристик життєвого шляху, свого віку і вікових завдань розвитку виявило швидше низький рівень розвитку даного аспекту, хоча, треба відзначити, що намічається тенденція зростання адекватності з віком (від 20 до 25 років).

Спрямованість на саморозвиток

Зміст критерію можна розкрити як потребу в самоактуалізації, спрямованість на саморозвиток (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.), динамічність, відкритість змінам (К.О. Абульханова-Славська, Г. Крайг). В цілому феномен самоактуалізації (особистісного зростання, спрямованості на саморозвиток) розглядається в різних дослідженнях по-різному: або з точки зору мотиваційно-ціннісних установок особистості, або з точки зору процесу, або з точки зору результату і т.д. В

аспекті розгляду самоактуалізації як елемента загальної системи особистісної зрілості людини можна трактувати його як мотиваційно-ціннісну установку [5, 12, 26]. Даний аспект досліджуваного критерію вимірюється в психодіагностичних методиках, головним чином, через дослідження сфери цінностей або смислів, а також як відображення загальної установки особистості на саморозвиток або як деякий сумарний (інтегральний) показник за методиками, що вимірює спрямованість на самоактуалізацію. У контексті досліджуваного критерію ми зупинилися лише на конкретних цінностях, позначених як цінність розвитку себе, або саморозвитку. Слід зазначити, що при достатній вивченості ціннісних орієнтацій особистості, дослідженню цінності саморозвитку приділялося значно менше уваги. Серед робіт, присвячених періоду ранньої дорослості, істотно переважають дослідження ціннісних орієнтацій студентів (І.В. Адеєва, 1995; Е.С. Волков, 1983; С.Н. Галенко, 1993; А.Г. Кузнецов, О.Н. Нікітіна, Л.А. Чугунова, 2003; Н.Г. Багдасарян., 1995; Л.В. Карпушина, 1999 та ін.), в яких як домінуюча зазначається орієнтація сучасних студентів на високе матеріальне становище. Цінність же розвитку при середньому рівні вираженості розглядається дослідниками як вікова норми (В.Ф. Сопов, 2001, с. 22) [27, 32].

За результатами наших досліджень можна стверджувати, що цінність «саморозвиток» займає середнє положення в загальній структурі цінностей в період ранньої дорослості, тобто достатньо вагома, але не є пріоритетною. Самореалізація як життєвий сенс також не є пріоритетною у більшості опитаних студентів, а займає, скоріше, середнє положення в загальній смислової ієрархії. Студенти ППФ в середньому виділяють сенс самореалізації як більш значимий, ніж студенти ПФ, але мають при цьому більш високі значення по стандартному відхиленню, що свідчить про меншу однорідність і схожість їх суджень з даного питання. Кореляційні зв'язки ціннісно-смиислового комплексу свідчать про більшу вираженість різних показників свідомості життя у досліджуваних з більшою спрямованістю на дану смислову категорію. Особистісна установка на визнання і поділ цінностей самоактуалізації у більшості респондентів (46 осіб, тобто 85,19% від загальної кількості) трохи вище середньошкальних значень або навіть наближається до третього рівня оцінки (вище 55-Т балів). Це свідчить про те, що студенти швидше поділяють цінності саморозвитку, актуалізації потенціалу та прагнуть реалізувати їх у своїй життєдіяльності. Однак з урахуванням того, що цінність розвитку ставиться на перші місця в ієрархії цінностей і смислів меншою частиною вибірки, можна припустити, що, визнаючи важливість цінностей самоактуалізації в цілому, саморозвиток як життєвий пріоритет розглядають всі. За статево-гендерним розподілом виявлено, що цінності самоактуалізації домінують у жінок. Можливо, це пов'язано з реаліями створених

ринкових відносин, коли в якості основних життєвих цінностей в суспільній свідомості все частіше проголошуються матеріальні цінності, а не саморозвиток і самоактуалізація. Можна припустити, що даний процес більшою мірою зачіпає психологію чоловіків. Що стосується загальної установки на самореалізацію, то в середньому по вибіркам результати відносяться до другого рівня самоактуалізації, що становить психічну і статистичну норму. Кореляційні зв'язки свідчать про більшу вираженість різних показників свідомості життя у тих опитаних, хто більше орієнтований на саморозвиток. Крім того, вони також характеризуються більш високим рівнем самоприйняття і більш високою самооцінкою. За деякими даними можна стверджувати про меншу вираженість у них примітивних захисних механізмів. Можна припустити також, що студенти зі спрямованістю на саморозвиток відрізняються і деякими особистісними особливостями, зокрема, більшою товариськістю (фактор А Кеттелла), дипломатичністю (фактор N Кеттелла) і меншою нормативністю (фактор G Кеттелла). Перші два взаємозв'язки цілком укладаються в уявлення про загальний портрет людини, спрямованої на саморозвиток. Що стосується останньої кореляції, то її можна пояснити тим, що спрямованість на саморозвиток передбачає вихід за межі деяких норм і установок на дотримання громадських правил.

Самоприйняття і самоповага

Самоприйняття, самоповага виступають як цілісні характеристики особистісної зрілості, як самостійні феномени зрілої особистості, а також як компоненти самоактуалізації і самоствавлення особистості. Самоприйняття - якість особистості, яка передбачає розуміння своїх потягів, страхів і здатність справлятися з ними шляхом прийняття, не формуючи невротичної заклопотаності проблемами (Г. Олпорт) [28].

К. Роджерс вважає, що прийняття себе означає визнання себе і безумовну любов до себе такого, який я є, ставлення до себе як до «особистості, гідної поваги, здатної до самостійного вибору», віру в себе і свої можливості, довіру до своєї природи, свого організму. Довіра до себе не означає просту віру в можливості свідомого «Я» (тим більше - тільки в силу свого інтелекту), але також розуміння того, що «цілісний організм може бути, і часто є, мудрішими, ніж його свідомість». У концепції повноцінно функціонуючої людини К. Роджерса однією з головних якостей виступає довіра до самого себе, так звана організмична довіра, яка неможливо, звичайно, без прийняття себе таким, який ти є [37].

А. Маслоу в переліку якостей самоактуалізованої особистості називає прийняття себе, інших і природи. Самоприйняття і самоповага - схожі феномени, але вони не тотожні. Якщо самоприйняття переважно відображає емоційне ставлення до себе і формується в дитинстві як життєва установка, то самопова-

га в більшій мірі насичена оціночними аспектами. Оцінці піддаються ті якості, які цінує суспільство. У той же час самоповага базується також на загальній оціночній установці, сформованій в дитинстві, і цим зближується з самоприйняттям. С.Р. Панталеєв і В.В. Столін пропонують розглядати самоствавлення (самовідношення) як певне почуття на адресу «Я», що включає переживання різного змісту (самовпевненість, самоприйняття, аутосимпатія, відбите відношення і т.д.) [36].

Ми розглядаємо самоприйняття і самоповагу як обов'язкові компоненти зрілої особистості. Припускаємо, що в різні періоди дорослості ці компоненти певним чином включаються в структуру відносин особистості, підкоряючись доцільності кожного періоду життя дорослої людини. Комплекс методик, що дозволяють діагностувати зазначені якості, включає: Самоактуалізаційний тест САТ (Ю.Є. Альошина, Л.Я. Гозман зі співавт); Тест Самоактуалізації САМОАЛ (адапт. Н.Ф. Каліною); Опитувальник самоствавлення ВЗГ (В.В. Столін, С.Р. Панталеєв); Опитувальник на самоствавлення - МІС С.Р. Панталеєва, що містить 9 шкал; Опитувальник М. Розенберга на самоповагу [34].

Аналіз результатів емпіричних досліджень самоповаги і самоприйняття як цілісних особистісних характеристик, проведений на студентах 20-25 років, дозволяє зробити наступні висновки. Для опитаних характерним є високий рівень самоприйняття і самоповаги, а також низки інших якостей, що відображають ставлення до себе. Так, для студентів характерним є високий рівень загального самоствавлення, помірно позитивний, або високий рівень аутосимпатії, високий рівень самоінтересу і саморозуміння, самовпевненості і самоцінності (САТ, САМОАЛ, МІС, ВЗГ, шкала Розенберга).

Серед інших фактів слід зазначити, що дослідження студентів виявило характерне виділення на тлі інших аспектів самоствавлення параметрів самовпевненості і самоцінності при невисокому рівні внутрішньої конфліктності, або напруги, що може бути розцінено як самовдоволення. Для всіх досліджуваних характерний відносно менший рівень показників так званого відбитого, або очікуваного, ставлення, тобто зовнішні оцінки, які сприймаються як помірні, спостерігаються в кластері поряд з більш високими самооцінками. Це говорить про пріоритет в цьому віці особистих стандартів. У студентів-чоловіків самовпевненість суттєво вище, а у студенток-жінок вище внутрішня конфліктність і схильність до самозвинувачення. Крім того, структура самоствавлення жінок-студенток містить суперечності.

Аналіз взаємозв'язків параметрів ставлення до себе і самоактуалізації дозволяє зробити висновок про їх тісний взаємозв'язок. Особливо виділяються за кількістю зв'язків параметри глобального самоствавлення, аутосимпатії, самоін-

тересу і самоуправління. Це означає, що розвиток відповідних якостей може сприяти зростанню самоактуалізації особистості. Серед особистісних рис, взаємопов'язаних з самовідношенням, слід назвати тривожність (зв'язки негативні), доброзичливість і комунікативність (зв'язки позитивні). Таким чином, тривожність перешкоджає зростанню позитивного погляду на себе, а доброзичливість і комунікативність сприяють [2].

Б.Г. Ананьєв в монографії «Людина як предмет пізнання» пише: «ставлення до себе, будучи найбільш пізнім утворенням особистості, завершують структуру характеру, забезпечують цілісність, виконують функції саморегулювання і контролю розвитку, сприяють утворенню і стабілізації єдності особистості» (Б.Г. Ананьєв, 1968, с. 263) [3].

Виходячи з цього, ми можемо зробити висновок, що в період ранньої дорослості в особистості відбуваються потужні процеси, спрямовані на підтримку відношення до себе у всіх його аспектах, таких як самоповага, самоприйняття та ін. на високому позитивному рівні, забезпечуючи цим успішний особистісний розвиток і самоактуалізацію.

Автономність

У загальному сенсі - це слідування самому собі, суверенність особистості і незалежність від оточення. Поняття автономності близьке до таких рис, як життєвість (aliveness) і самопідтримка (self-support) Ф. Перлза, скерування зсередини (innerdirected) Д. Рісмена. В теорії К. Роджерса автономність розглядається як важливий аспект зрілості (ripeness). Е. Фромм підкреслює, що автономність не означає відчуження і самотності, і на відміну від негативної «свободи від» це позитивна «свобода для». Передбачається, що самоактуалізована особистість має якості автономності, незалежності і свободи. Для процесу індивідуації в юнгіанському розумінні необхідна автономність (щоб реалізувати власний потенціал розвитку). Автономність є головним критерієм психічного здоров'я особистості, її цілісності і повноти. У концепції К. Ріффа автономність є важливою складовою психологічного добробуту [2]. У методиці К. Ріффа «Психологічне благополуччя» шкала «Автономність» відображає ступінь відчуття людиною власної автономності. Високі значення за даною шкалою говорять про те, що для людини важливо самовизначення, що вона володіє незалежністю; здатна протистояти соціальному тиску, мислити і поводитися незалежно; сама регулює свою поведінку; оцінює себе, виходячи з особистих стандартів. Низькі значення за даною шкалою свідчать про те, що людина стурбована очікуваннями і оцінками інших; при прийнятті важливих рішень спирається на судження інших людей; її мислення і поведінка піддаються соціальному тиску. Отже, автономність передбачає психологічну суверенність, незалежність і самостійність

особистості, опору на себе і самодостатність. Одним з важливих аспектів автономності є самодетермінація, тобто здатність контролювати своє життя, виходячи з власних стандартів, наполегливість в реалізації виробленої лінії поведінки. Автономність пов'язана з активним проявом незалежності в життєдіяльності людини. Для автономної особистості характерна поведінка, що не залежить від безпосереднього впливу обставин, оцінок референтної групи, схвалення або невдоволення значущих людей, певна свобода від зовнішніх умов [6].

За результатами проведених нами досліджень автономність в період ранньої дорослості є помірною. Однак у студентів-чоловіків автономність виражена більше, ніж у жінок. Жінки-студентки менш самостійні і незалежні у своїх судженнях і поведінці, ніж чоловіки. Для жінок характерно прагнення до балансу між упевненістю у власній думці і відповідністю загальноприйнятим поглядам, важливо поєднання затвердження самої себе зі згодою з іншими людьми. При висловленні своєї думки жінки схильні орієнтуватися на думку значущих людей, шукають точки дотику власних переконань з загальноприйнятими нормами і поглядами. У подружніх стосунках для жінок характерне прагнення до ідентифікації з партнером, бажання мати спільні інтереси, захоплення і проводити більше часу разом [5]. Чоловіки більш незалежні, самодостатні, більше цінують свою самостійність і прагнуть до самоствердження. Для чоловіків більше характерно прагнення до самостійного прийняття рішень, керівництво своєю поведінкою відповідно до власних переконань, велика сміливість в дотриманні власної лінії поведінки. У близьких стосунках вони не відчують гострого бажання мати спільні справи зі своїм партнером по шлюбу, їм не так важливо проводити багато часу разом, навпаки, вони потребують певної частки автономії. Можливо, більша автономність чоловіків опосередкована апріорним визнанням чоловічої ролі, яка традиційно вважається інструментальною (орієнтація на вирішення проблем), в той час як більша залежність від групи і загальноприйнятих норм у жінок пов'язана з експресивною і комунікативною ролями, що пропонуються жінкам суспільством [5].

Період ранньої дорослості - це час вирішення певних завдань, в першу чергу, оволодіння професією, створення сім'ї, визначення і відстоювання своєї позиції в суспільстві. Це свого роду експансія, яка передбачає певну частку автономності, щоб успішно утвердитися в соціумі. Однак для вирішення завдань цього життєвого періоду не менш важливо і наслідування досвіду авторитетних наставників, у яких можна перейняти майстерність в професії, пошук фігур для ідентифікації [9].

Побудова близьких відносин з партнером передбачає вміння враховувати інтереси іншої людини, брати до уваги її особистісні особливості. Цим можна

пояснити середню вираженість автономії в період ранньої дорослості, ймовірно автономність є критерієм зрілості тільки в поєднанні з іншими її аспектами, такими як вміння створювати позитивні відносини з людьми, компетентність, осмисленість життя. Отримані в дослідженні кореляції підкреслюють, що яскраво виражена автономність може приводити до зниження значимості цінностей чуйності і терпимості, викликати незадоволеність життям. Тільки в поєднанні з іншими якостями, такими як вміння вибудовувати позитивні стосунки з іншими людьми, компетентність, осмисленість життя, автономність набуває ту саму характеристику вільності, яка є «свободою для».

Життєстійкість

Життєстійкість розуміється як резистентність до важких ситуацій. З позицій теорії подолання стресу вона розглядається як особистісний адаптаційний потенціал, що забезпечує регулювання стресу, подолання життєвих труднощів і успішну адаптацію [2]. Життєстійкість дозволяє людині в короткі терміни відновлювати нормальний рівень свого функціонування після впливу раптових несприятливих чинників середовища і долати тривалі несприятливі обставини. Стієкість до важких ситуацій може забезпечуватися як природними, так і набутими властивостями і характеристиками людини. Деякі автори роблять акцент на особистісних якостях, які допомагають людині бути життєздатною, і шукають індивідуальні відмінності життєстійкості / вразливості в базових особистісних рисах, що призводить до включення в поняття численних індивідуальних і особистісних характеристик, в тому числі самооцінку, наявність цілей в житті і т.п., в такому випадку дане поняття стає інтегральною характеристикою, проте розмивається його специфіка.

С. Мадді розробляє проблему життєстійкості в дещо іншому аспекті, він бачить основу життєстійкості в особистісній установці, яка підтримує екзистенціальну відвагу, або «мужність бути». Він вважає, що життєстійкість ніколи не була такою важливою, як тепер, оскільки сучасний світ змінюється дуже швидко, і люди потребують копінгів – механізмів і засобів подолання стресу. Він визначає життєстійкість як специфічний паттерн установок і навичок, як систему переконань про себе, світ і про відносини зі світом. Життєстійкі установки перешкоджають виникненню внутрішньої напруги в стресових ситуаціях завдяки сприйняттю їх як не дуже значущих і за рахунок готовності до трансформації і рефреймінгу змін у нові можливості, іншими словами, вміння використовувати досвід, отриманий в умовах впливу несприятливих факторів, як джерело зростання і розвитку особистості [43].

Таким чином, життєстійкість розглядається як в контексті подолання стресу, так і в контексті екзистенціальної моделі (Д.О. Леонт'єв, Є.І. Расказова

«Тест життєстійкості»). Життєстійкі установки призводять до управління стресами, активного подолання труднощів і відчуття наповненості життя. Спираючись на вищесказане, можна виділити два взаємопов'язані компоненти життєстійкості: здатність до збереження свого Я (стійкість) і початкову установку на цікавість і наповненість свого життя, прагнення до діяльності і реалізації свого Я, готовність до змін (стійкість духу). Стийкість виражається в успішній адаптації до навколишніх умов і відчутті суб'єктивного благополуччя. Серед особистісних характеристик основою життєстійкості є сила Я. Фактор С особистісного опитувальника Кеттелла відображає цю характеристику, він називається «сила Я», або «Емоційна стійкість».

Для студентів, які взяли участь в дослідженні, характерна послідовність в діях і організованість, сталість в планах і уподобаннях. Вони здатні керувати емоціями і настроєм, виражати емоції в соціально-прийнятній формі, що може охарактеризувати їх як емоційно зрілих, досить упевнених, добре пристосованих. Порівняння цих результатів з параметрами факторів O, Q4 виявило середній рівень тривожності і низький рівень фрустрованості, що свідчить про незворушність і розслабленість, задоволеність існуючим станом справ. І все ж таки студенткам-жінкам більш властиві тривожність, відчуття провини, фрустрованість і напруженість, ніж студентам-чоловікам, які більш розслаблені і спокійні.

Можна сказати, що в цілому період ранньої дорослості характеризується позитивними життєстійкими характеристиками особистості, що сприяють успішній адаптації. Задоволеність життям в період студентства знаходиться на високому рівні, як у чоловіків, так і у жінок, що також відображає успішну навчально-професійну і соціальну адаптацію та її стабільність. Студентам, як чоловікам, так і жінкам, цікаво бути з самими собою, вони вважають, що в них немає нічого відразливого або негідного уваги, і вони знаходять себе безумовно цікавими для інших людей. Ми сприймаємо це як життєздатну установку, що забезпечує відчуття цікавості і насиченості власного життя. Готовність до ризику досить висока, проте в середньому не досягає рівня схильності до ризикованої поведінки. Відмінності між опитаними чоловіками і жінками статистично не значимі, але в тенденції у студентів-чоловіків готовність до ризику вище, ніж у жінок-студенток. Однак існують значні індивідуальні відмінності. Це дозволяє зробити висновок, що різні компоненти життєстійкості знаходяться на високому рівні в період ранньої дорослості, при цьому чоловіки більш емоційно стійкі і більше схильні до ризику, ніж жінки. Ми розглянули різні компоненти життєстійкості, беручи до уваги два аспекти. З одного боку, життєстійкість забезпечує успішну адаптацію, збереження свого Я і стабільність сприятливого

плину життя. З іншого боку, життєстійкість є основою для прийняття викликів життя і пошуку нової моделі адаптації.

Цілісність і конгруентність

Критерій розкриває такі поняття, як інтегрованість особистості, її внутрішню послідовність, узгодженість і логічність. Термін «конгруентність» впроваджено в психологію К. Роджерсом і він означає узгодженість переживання, його усвідомлення і повідомлення про нього іншим (поведінкові прояви). С.Л. Братченко та М.Р. Миронова (1997) на підставі робіт Роджерса виділяють цілісність як один із критеріїв зрілої особистості. Їй властиво посилення і розширення інтегрованості і взаємозв'язку всіх аспектів життя людини, а особливо - цілісності внутрішнього світу і самої особистості. Проблема в тому, щоб наростаючі індивідуалізованість і диференційованість не приводили до втрати внутрішньої єдності людини, до втрати конгруентності, до розривів або диспропорцій, наприклад, між інтелектом і почуттями, Я-реальним і Я-ідеальним, між особистістю і організмом в цілому. Цілісність і конгруентність є неодмінною умовою ефективного регулювання життя людини. Н.А. Логінова (2001) аналізує уявлення про зрілий характер з точки зору Б.Г. Ананьєва, однією з характеристик якого є цілісність. Так, за Б.Г. Ананьєвим, цілісний характер відрізняється відсутністю непримиренних конфліктів в особистості, подоланням внутрішніх протиріч за рахунок підпорядкування їй відносин головним життєвим цілям, змісту життя. Цілісному характеру не властиві тривалі коливання при ухваленні життєвого рішення. Цілісна особистість вміє відволіктися від сторонніх перешкод і спокус в процесі слідування цілям життя [3]. Цілісність Его-ідентичності в концепції Е. Еріксона та інтегрована ідентичність в періодизації Дж. Ловінгера є завершальні, вищі шаблі розвитку. Це - несуперечлива єдність придбань і новоутворень всіх попередніх стадій, інтеграція розуміння себе з розумінням інших людей [44].

Уявлення про цілісність і конгруентність як критерії особистісної зрілості суттєво збагачується за рахунок поглядів К.Г. Юнга щодо досягнення Самості. Самість є сполучним центром, що об'єднуючи протилежності, з необхідністю включає в себе і Тінь суб'єкта, яка представляє собою його негативну, вигнану свідомістю психічну субстанцію. Досягнення Самості можливе тільки в процесі свідомої індивідуації, яка передбачає не просто зустріч з власною Тінню, але її конструктивну переробку та інтеграцію в нову цілісність, що приводить до іншого бачення себе і своїх проблем і до вміння піднятися над обставинами [13, 15]. Таким чином, цей аспект особистісної зрілості означає ще й причетність людини до різних сторін власної особистості, без відчуття внутрішнього конфлікту.

Спираючись на дані уявлення про цілісність і конгруентність, в структурі критерію особистісної зрілості ми виділили такі аспекти: конфліктність-

цілісність мотиваційно-особистісної сфери, конфліктність-цілісність Я-образу. Для вивчення критерію використовувалися методики: «Рівень співвідношення цінності і доступності в різних життєвих сферах» (УСЦД) Є.Б. Фанталової; співвідношення Я-реального та Я-ідеального за методикою вивчення самооцінки Т. Дембо - С.Я. Рубінштейн в модифікації А.М. Прихожан [34].

Результати дослідження мотиваційно-особистісної сфери опитаних студентів свідчать про середній рівень дезінтеграції, тобто виразності внутрішнього конфлікту і залучення до його переживання. Разом з тим близько 50% студентів демонструють високий рівень вираженості внутрішнього конфлікту, друга половина вибірки демонструє низький (9 осіб, 16,67%) і середній (16 осіб, 29,63%) рівні неузгодженості в мотиваційно-особистісній сфері. Области внутрішніх конфліктів студентів лежать в сферах взаємин із протилежною статтю і створення сім'ї, що відображає головний конфлікт молодості (за Е. Еріксоном) «ізоляція-інтимність». Надлишковою і малозначимою сферою в цей період є сфера «краса природи і мистецтва», обумовлюючи особистісну дезінтеграцію за типом внутрішнього вакууму.

Емпіричне вивчення іншого аспекту особистісної цілісності, що відображає конфліктність або узгодженість образу-Я, виявило в цілому конфліктний характер такого співвідношення, про що свідчить висока значимість відмінностей між Я-реальним і Я-ідеальним за всіма якостями, крім чутливості. Найбільш конфліктні сфери образу-Я: впевненість в собі, здоров'я, здібності. Відповідно до теорії К. Роджерса можна припустити, що саме за даними параметрами студенти можуть демонструвати і поведінкову неконгруентність - прагнення «здаватися, а не бути». Оцінка статевих відмінностей дозволяє говорити про більш виражену дезінтеграцію у студенток-жінок в порівнянні зі студентами-чоловіками.

Самоврядування, самоорганізація життя і спрямованість на цілі

Даний критерій зрілості виділено на підставі того, що зріла особистість є повноцінним суб'єктом свого життя. Це означає, що вона має достатній потенціал для управління своїм життям шляхом самостійної постановки адекватних цілей на найближчу, середню і далеку перспективу, для побудови життєвого плану і життєвої програми, розподілу часу життя і своїх особистих ресурсів на шляху до досягнення цілей. Цей потенціал суб'єкта пов'язаний зі свідомістю життя. Провідними характеристиками особистості за даним критерієм можуть бути: здатність до цілепокладання в масштабі життєвого шляху, особливості смисложиттєвих орієнтацій, що лежать в основі планування життя і свідомої регуляції процесу соціальної життєдіяльності, характеристика суб'єктивного благополуччя в зв'язку з цілеспрямованістю і свідомістю життя, вольова регу-

ляція і самоконтроль як загальна умова самоврядування життя, біографічні факти реальної вчинкової соціальної поведінки, спрямованої на досягнення поставлених життєвих цілей, факти планування і програмування, орієнтації в часі життя [14].

Аналіз емпіричного матеріалу наших досліджень показав, що практично всі опитані студенти мріють про майбутнє. Це явно вікова особливість молодих людей, які недавно вийшли з фази юності. Але при цьому менша частина студентів ставить конкретні цілі, і ще менше тих, хто продумують шляхи досягнення цих цілей. В цілому ми виявили середній рівень уявлень студентів про майбутнє життя, переважає спрямованість у віддалене майбутнє, до того ж спостерігається неясність перспектив, що відповідає студентському статусу досліджуваних і незавершеності самовизначення. Концепція власного майбутнього у студентів-чоловіків і жінок-студенток має відмінності. Жінки ставлять більшу кількість довгострокових цілей, більш чітко уявляють своє майбутнє в порівнянні з чоловіками. В цьому проявляється більш ранній психосоціальний розвиток жінок в порівнянні з чоловіками. Факторна структура особливостей цілепокладання особистості на життєвому шляху розмита. Це говорить про індивідуальне різноманіття вибірки, причому найвагомим є фактор продуманості планів, але його навантаження невисоке.

Осмислення життя характеризується середнім рівнем. У досліджуваних виявлено незадоволеність реалізацією зовнішніх цінностей, що можна пояснити особливостями життєустрою студента, який ще не здобув високого статусу і відповідних матеріальних благ. У той же час спостерігається підвищена значущість внутрішніх цінностей, що свідчить про переважання духовних інтересів, мотивів саморозвитку і прагнення слідувати моральним принципам при побудові свого життя.

Широта зв'язків зі світом

Критерій розглядає і оцінює різноманіття інтересів і спрямувань особистості, її відкритість новому досвіду, можливості творчого освоєння життєвого шляху. Для вивчення широти зв'язків зі світом розглядалися такі параметри, як: особливості взаємодії людини з навколишнім світом, ступінь природності цих відносин і їх відкритості (для цього застосовувалися шкали «Погляд на природу людини» і «Спонтанність» опитувальника САМОАЛ); особливості взаємодії з іншими, здатність швидко і адекватно реагувати відповідно до зміни ситуації і реалізовувати свої цінності в контексті взаємодії зі світом (для цього використовувалася шкала «Гнучкість поведінки» з Самоактуалізаційного тесту (САТ)); вираженість таких цінностей, як «пізнання нового», «соціальна активність для позитивних змін в суспільстві», «пошук і насолода прекрасним», «до-

помога і милосердя» (для цього застосовувалася методика діагностики індивідуальної структури ціннісних орієнтацій особистості С.С. Бубнової) [15, 18].

Вивчення широти зв'язків зі світом в емпіричній вибірці дозволило встановити, що опитані студенти характеризуються середнім рівнем розвитку пізнавальних потреб і креативності. В цілому у них присутнє прагнення до набуття знань про навколишній світ і помірна творча спрямованість особистості. У деяких групах респондентів (ПНП-15, ПП-15) спостерігається недостатня вираженість таких якостей, як прагнення до нового, до набуття знань про навколишній світ, пошук оригінальних способів вирішення стандартних завдань, творчий підхід.

Аналіз ціннісних орієнтацій, що характеризують широту зв'язків зі світом (пошук і насолода прекрасним, допомога і милосердя по відношенню до інших людей, пізнання нового в світі, природі, людині, соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві) дозволив встановити, що в студентський період розвитку вираженими є цінності, пов'язані з допомогою і милосердям, пошуком і насолодою прекрасним. Такі цінності, як «пізнання нового» і «соціальна активність для позитивних змін в суспільстві» є недостатньо вираженими. Такі цінності, як «допомога і милосердя», «пошук і насолода прекрасним», де що більш виражені у студенток-жінок, в той час як цінності, пов'язані з пізнанням нового та соціальною активністю для позитивних змін в суспільстві, більш виражені у студентів-чоловіків. Всі ціннісні орієнтації, пов'язані з широтою зв'язків зі світом, більш виражені у вибірці працюючих студентів, що може свідчити про обумовленість широти зв'язків зі світом в період ранньої дорослості обраною лінією професійного розвитку. У студентів, які більше прагнуть до пізнання, більшу вагу в системі ціннісних орієнтацій займають такі інструментальні цінності, як «освіченість», «незалежність», «вольові якості», «сміливість» і «високі домагання».

Толерантність, моральна свідомість, гуманістичні цінності

Критерій спрямований на вивчення морально-етичних цінностей, зокрема толерантності, і ступеня їх інтеріоризованості. Змістом критерію є: терпимість, демократичний склад характеру; диспозиційна терпимість; толерантність, соціальна спрямованість поведінки; ступінь інтеріоризації етичних цінностей; реалізація суспільно-значущих цілей [22]. У нашому дослідженні для вивчення морально-етичного розвитку ми звертаємося до таких категорій, як «толерантність», «моральна свідомість» і «гуманістичні цінності». Для вивчення критерію ми використали такі методики: «Особистісна агресивність і конфліктність» (Є.П. Ільїн, 1999) шкала «Нетерпимість до думки інших» для вивчення толерантності; методику для вивчення цінностей особистості Ш. Шварца (В.М. Каран-

дашев, 2004); методику А.А. Хвостова «Моральний вибір» (спрямована на вивчення особливостей і структури моральної свідомості) і «Морально-етичні орієнтації» (А.А. Хвостов, 2005) [19].

Аналіз емпіричних результатів дослідження показав, що в період ранньої дорослості при взаємодії з соціальним середовищем проявляється тенденція до безконфліктної, мирної позиції по відношенню до людей, дуже низькі показники за параметрами «безкомпромісність» і «нетерпимість до думки інших» свідчать про міжособистісну толерантність. При вивченні моральної свідомості відзначаються деякі протиріччя: з одного боку, егоцентричні орієнтації і відсутність ціннісно-моральних характеристик в загальній структурі міжфункціональних зв'язків; з іншого - відмова від егоцентричних інтересів і домінування переконань, що відносяться до постконвенційного рівня. Виявлені протиріччя можуть вказувати на певну особистісну незрілість, а також на те, що в період студентства ця сторона особистісної зрілості виявляється недостатньо сформованою, мабуть, знаходиться в стадії формування.

Позитивні міжособистісні відносини

Міжособистісні відносини - суб'єктивно пережиті взаємозв'язки між людьми, які об'єктивно проявляються в характері і способах взаємних впливів, що здійснюються людьми один на одного в процесі спільної діяльності і спілкування. Зрілі відносини характеризуються як спокійні, щасливі, гнучкі, легкі, динамічні, які не потребують зусиль і передбачувані в своєму розвитку. Для них типові висока усвідомленість, спільний характер розвитку партнерів, гармонійність, відкритість і перспективність [10]. Таким чином, в описі міжособистісних відносин автори виділяють різні аспекти: специфічні установки у відносинах з іншими (особистісні диспозиції); міжособистісні цінності, що розділяються людиною; стильові характеристики взаємодії [30].

Для опису особистісних диспозицій використовувалися: 16-факторний опитувальник Кеттелла (форма С), методика Т. Лірі (шкала «Дружелюбність»), опитувальник ціннісних орієнтацій С.С. Бубнової (шкали цінностей «Любов», «Спілкування»), опитувальник міжособистісних відносин (ОМО) В. Шутца, опитувальник для діагностики домінуючого стилю поведінки в конфліктній ситуації К. Томаса [17].

Аналіз особистісних диспозицій опитаних показав, що студенти характеризуються середнім ступенем вираженості комунікативних властивостей, активною життєвою позицією, яка виявляється в наполегливості, незалежності, прагненні до самоствердження і самостійності, тобто відчують потребу в лідерстві (Е). Міжособистісна взаємодія характеризується помірною активністю (А). Відзначається сміливість у спілкуванні (Н), здатність протидіяти втомі при ро-

боті з людьми і витримувати емоційні навантаження. Поряд з оптимізмом (F) і безтурботним ставленням до життя виявляються риси помірної тривожності і неспокою (O). Студенти-чоловіки більш схильні до прояву наполегливості, суперництва, дратівливості (L). При цьому добре орієнтуються в соціальних ситуаціях (N). Уміють триматися коректно, ввічливо і відсторонено, не піддаватися емоційним поривам при спілкуванні з оточуючими. Вплив статі проявляється в тенденції до більшої готовності жінок до співпраці з оточуючими (A). Вони мають більш розвинені здібностями до емоційного контакту, ніж чоловіки. У них більш виражена здатність до емпатії (I), співчуття і співпереживання, в той час як студенти-чоловіки характеризуються більшим виявом мужності, стійкості, практичності, незалежності і стійкості до стресу, у них спостерігається і більш виражена наполегливість (E), незалежність, прагнення до самоствердження і самостійності. У опитаних переважає адаптивний варіант в прояві дружелюбності по відношенню до оточуючих, можна говорити про виражену схильність до співпраці, кооперації, гнучких і компромісних вирішень проблем в конфліктних ситуаціях. Щодо цінностей, то для нашого студентства найбільш значущою є цінність любові і спілкування, особливо це виражено у вибірці жінок, для чоловіків більш значущою є цінність спілкування. Аналіз міжособистісних відносин (опитувальник ОМО) виявив високі і середньовисокі показники за всіма шкалами, що дозволяє говорити про властиву для даного періоду вікового психічного розвитку соціальність, активність в сфері міжособистісних відносин, респонденти шукають товариства людей і прагнуть до того, щоб інші також шукали спілкування з ними. Рідко відчують труднощі у взаємодії з людьми, можуть бути активно залученими до деяких груп, але можуть бути і самі по собі, якщо вважають це більш доречним або бажаним. В цілому прагнуть приймати оточуючих, належати до різних соціальних груп і бути серед людей. При цьому респонденти очікують і прагнуть до того, щоб оточуючі помічали їх, запрошували брати участь в їх діяльності, прагнули бути в їхньому товаристві.

Властива тенденція до демократії, при цьому дівчата-студентки частіше готові в міжособистісних стосунках приймати позицію підлеглого, коли є можливість не брати на себе відповідальності за прийняття рішень, вони ж в меншій мірі схильні проявляти відкритість у взаєминах, вважають за краще зберігати дистанцію. Домінуючою стратегією при вирішенні конфліктів є компроміс, рідше вибирається стратегія «співпраця». Конструктивність усунення конфлікту досягається за рахунок взаємних поступок (з деякою втратою особистих інтересів і позицій).

Висновки

Проведене дослідження показало, що параметри особистісної зрілості студента-психолога можна розглядати як основні критерії розвитку особистості дорослого. Формування показників зрілості особистості відбувається в процесі вирішення основних життєвих завдань і подолання криз, специфічних для кожного вікового періоду. До початку періоду ранньої дорослості в процесі вирішення завдань розвитку юнацького періоду формуються такі компоненти особистісної зрілості, як самоприйняття і самоповага, автономність, окремі сторони відповідальності, життєстійкість. Інші показники особистісної зрілості виявляються найбільш затребуваними і інтенсивно формуються в період ранньої дорослості: готовність до прийняття відповідальності, усвідомленість і рефлексивність, широта зв'язків зі світом, позитивні міжособистісні відносини. Слабо сформованими виявляються в цьому віці спрямованість на саморозвиток (цінності самоактуалізованої особистості визнаються, але не включені в число пріоритетних цінностей і смислів), в структурі цілісності і конгруентності відзначається конфліктний характер співвідношення основних складових. Невираженими залишаються параметри самоврядування і самоорганізації життя, виникають труднощі з визначенням цілей життя. Толерантність, моральна свідомість, гуманістичні цінності характеризуються конфліктним характером, їх не включення в структуру зв'язків з особистісними якостями свідчить про несформованість даної підструктури особистісної зрілості. Можна припустити, що інтенсивне формування зазначених параметрів особистісної зрілості відбуватиметься при вирішенні завдань розвитку подальших періодів дорослості. У свою чергу, риси зрілості особистості, сформовані в період ранньої дорослості, виступають в якості ресурсів для подальшого розвитку.

Проведений теоретико-емпіричний аналіз показав, що статево-рольові (гендерні) відмінності в сформованості деяких компонентів особистісної зрілості полягають в тому, що:

- студенти-чоловіки характеризуються більш високими показниками відповідальності, самовпевненості і самоприйняття, у них виражена автономність, велика сміливість у дотриманні обраної лінії поведінки, автономність вони прагнуть зберегти і в близьких родинних відносинах. Провідними цінностями є цінності спілкування, милосердя, відпочинку і проведення дозвілля, більш низькі ранги займають пізнання нового і соціальна активність;

- студентки-жінки частіше і більше визнають і приймають цінності самоактуалізованої особистості. Для них є важливим дотримання балансу між автономією і згодою та порозумінням з іншими людьми. У подружніх стосунках вони прагнуть до ідентифікації з партнером. Для них важливі цінності любові, милосердя, поваги людей, здоров'я, менш значимі - матеріальний добробут і соціальний статус. Структура самоставлення студенток-жінок носить конфлікт-

ний характер, включає непримиренні протиріччя, для них характерна більш висока в порівнянні з чоловіками схильність до самозвинувачення.

Дослідження профілю освіти як фактора особистісного розвитку виявило відмінності за багатьма критеріями зрілості особистості. Порівняння студентів психолого-педагогічного і природничого факультетів виявило більш високий рівень відповідальності у студентів ППФ, в той же час студенти ПФ виокремлюють сенс самореалізації як більш значимий, у них більш виражені всі ціннісні орієнтації, спрямовані на широкі зв'язки зі світом. Для них характерно підвищення за шкалами самовпевненості і самоцінності. Разом з тим у них виявлено виразну тенденцію до заниження психологічного віку, що відображає їх прагнення до збереження інфантильної позиції.

Вплив чинника професійної діяльності було вивчено при зіставленні груп працюючих і непрацюючих студентів. Проведений аналіз виявив більш високі показники особистісної зрілості за критеріями відповідальності і усвідомленої саморегуляції в групах студентів, які поєднують навчання з трудовою діяльністю: у них найвищі показники відповідальності і найбільш високий загальний рівень усвідомленої саморегуляції з переважним розвитком ланок моделювання та оцінювання результатів. Можна припустити, що ці сторони особистісної зрілості формуються переважно в процесі професійної діяльності.

Проведене дослідження показало, що особистісна зрілість є складним феноменом, що відображає різні аспекти функціонування особистості. У студентському (ранньому дорослому) віці для показників зрілості особистості характерна внутрішньо- і міжфункціональна гетерохронія. Внутріфункціональна гетерохронія проявляється в тому, що кожен з виділених феноменів особистісної зрілості є багатоаспектним і включає в себе різнобічні прояви. Міжфункціональна гетерохронія проявляється в неоднаковому ступені сформованості різних сторін (компонентів, аспектів) особистісної зрілості - інтра- та інтерперсональної, а також окремих її критеріїв. Однак в сучасній психології зрілість розглядається як цілісна і динамічна характеристика, як складне системне утворення, що не зводиться до окремих властивостей особистості, а є злагодженою гармонійною функціональною системою.

Література:

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. - СПб.: Речь, 2006. - 384 с.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. - 3-е изд. - Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2016. - 282 с.
4. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: Экзистенциальная и гуманистическая психология: публикации. — Режим доступа: <http://hpsy.ru/public/x796.htm>

5. Бондаренко Н. И. Социальные представления о самоактуализации: гендерный аспект [Текст] / Н. И. Бондаренко // Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 46-48.
6. Брантова Ф. С. Представления о психологически зрелой личности в сознании людей разного возраста: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2011. 247 с.
7. Братченко С.Л., Миронова М.Р. Личностный рост и его критерии // Психологические проблемы самореализации личности. Научный сборник / Под. ред. А.А. Крылова, Л.А. Коростелевой. СПб, 1997.С. 38-46.
8. Буянов А.А. Особенности изменений профессионального самопонимания студентов-психологов в процессе обучения: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.04 / А.А. Буянов. — М., 2012. — 26 с.
9. Войтенко Л. М. Коммуникативная компетентность как детерминанта профессионального становления будущего психолога: Дис. ... канд. психол. наук. Сочи, 2011. 254с.
10. Гальперина Л.Л. К вопросу о развитии личностной зрелости студентов-психологов / Л.Л. Гальперина, С.М. Гурская // V Всероссийская научно-практическая конференция на основе интернет-форума «Психологическое знание в контексте современности: теория и практика». — Могилев, 2003. С. 41-45.
11. Дмитриенко Е.В. Социально-профессиональная идентичность психолога-консультанта на разных этапах профессионализации: Дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2010. 224с.
12. Долінська Ю.Г. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. / Ю.Г.Долінська. — К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2000. — 196 с.
13. Донцова М.В. Психологическое сопровождение профессионально-личностного становления студентов-психологов: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2009. 309.
14. Драганов М. Переход к зрелости как этап социализации личности / М.Драганов // Идеологический процесс и воспитание личности. — М., 1980. — 325 с.
15. Косарева А.Б. Индивидуально-личностные особенности готовности студентов-психологов к самореализации в будущей профессиональной деятельности: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2010. 302.
16. Кот Т.В. Психолого-акмеологические факторы развития диагностической компетенции будущего психолога: Дис. ... канд. психол. наук. Тамбов, 2011. 225.
17. Кочарян А.С. Метод исследования структурной организации полоролевой сферы личности / Кочарян А.С., Фролова Е.В., Дармостук Н.В // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: «Психологія». — 2009. — №857. — Вип. 42. — С.78-84.
18. Кравченко Л.С. Биографическое интервью “Жизненный выбор” // Life-line и другие методы исследования жизненного пути. - М., 1993.-С. 74-82.
19. Карандашев В.Н. Психология: Введение в профессию. М.: Смысл, 2000. - 288 с.
20. Лебедева А.А. Развитие профессионально важных качеств психолога-консультанта: Дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2012. 173с.
21. Леонтьев Д.А. Тест смысловых ориентации. - М.: Смысл, 2000.-18 с.
22. Лукаш Л.А. Социально-психологические особенности развития толерантной личности психолога в процессе профессионального становления Дис. ... канд. психол. наук. М., 2011. 232с.
23. Людина. Суб'єкт. Вчинок. - К.: Либідь, 2006. - 360с.

24. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості / С.Д.Максименко. — К.: Вид-во ТОВ "КММ", 2006. — 240 с.
25. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. - СПб.: Питер, 2008. - 352 с.
26. Морозова Е.А. Психологические механизмы становления зрелости личности у подрастающего поколения средствами образовательной среды // Психологическая наука и образование. Электронный журнал. 2011. №3 URL: <http://psyedu.ru/journal/2011/3/2413.phtml> (дата обращения: 20.11.2018)
27. Никиткова Н.В. Особенности личностной зрелости студентов старших курсов психологических факультетов // Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. XXXVIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 2(38). URL: [https://sibac.info/archive/meghdis/3\(38\).pdf](https://sibac.info/archive/meghdis/3(38).pdf) (дата обращения: 09.09.2018)
28. Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. - М.: Смысл, 2002. - 462 с.
29. Основи психології: підручник / О. В. Киричук, В. А. Роменець, Т. С. Кириленко [та ін.]; ред. О. В. Киричук, В. А. Роменець. – 6-е вид., стереотип. – Київ : Либідь, 2006. – 632 с.
30. Плужникова Л.А. Развитие внутриличностной компетентности студента-психолога в вузе: Дис. ... канд. психол. наук. Тамбов, 2011. 199 с.
31. Портнова А.Г. Личностная зрелость: подходы к определению // Сибирский психологический журнал.- 2008. - №27. - С. 37- 42.
32. Просекова В.М. Динамика профессионального самосознания психологов-практиков: Психосемантический аспект: Дис. ... канд. психол. наук. Тюмень, 2001. 210.
33. Психологічний словник / за ред. В.І.Войтка. — К.: Вища школа, 1982. — 215 с.
34. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Изд. дом «БАХРАХ-М», 2001. - 672 с.
35. Реан А.А. Акмеология личности / А.А.Реан // Психологический журнал, 2000. — Т. 21. — № 3. — С. 88–95.
36. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. – СПб.: АСТ: Прайм-Еврознак, 2007. - 407с
37. Русалов В.М. Психологическая зрелость: единая или множественная характеристика? // Психологический журнал. 2006. №5. С. 83-97.
38. Сухобская Г.С. Понятие «зрелость социально-психологического развития человека» в контексте андрагогики // Новые знания. 2002. № 4. С. 17–20.
39. Тайсон Ф. Психоаналитические теории развития / Пер. с англ. Тайсон Ф., Тайсон П. – Екатеринбург, 1998. – 528 с.
40. Татенко В.О. До проблеми автентичності людського буття: вчинкова парадигма / Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002. 36. наук. Праць до 10-річчя АПН України. - 4.1. - Харків: "ОВС", 2002.
41. Тимошук И.Г. Диагностический инструментарий исследования некоторых аспектов ответственности у студентов-психологов. - Практична психологія та соціальна робота. - № 8. - 2004. - С. 37-40.
42. Ткаченко О. Теоретико-методологічна концепція "справа життя" / Соціальна психологія. - № 4, 2007. - С.37-54.
43. Фрейджер Р., Фейдимен Дж. Личность: теории, эксперименты, упражнения. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. — 704 с.
44. Шляпникова И.А. Взаимосвязь эго-идентичности и личностной зрелости: Дис. ... канд. психол. наук. Челябинск, 2010. - 201 с.
45. Штепа О.С. Пропріум зрілої особистості / О.С.Штепа // Практична психологія та соціальна робота, 2004. — № 2. — С. 26–35.

3.3. Розвиток морально-етичної сфери особистості студента-психолога у процесі професійного навчання

В останній час помітно зростає інтерес до проблеми психології особистості, що змушує звернути увагу на професійну підготовку спеціаліста як на вагомий етап розвитку морально-етичної сфери психолога.

Практична психологія сьогодні як професійна діяльність функціонує в масовому масштабі. Важливість професійної групи, яка зветься «психолог» починає усвідомлюватися глибше. В умовах гострих історичних зламів, економічної, політичної кризи, коли наростають техногенні катастрофи, загострюються соціальні протиріччя, потрібна допомога психологічної спільноти. На ринку праці стрімко росте потреба в спеціалістах із тренінгів медичних, військових, соціальних психологах, психологах соціальної роботи, психологах-акмеологах. Конкурс на психологічні факультети вишів тримається на стабільно високому рівні близько двох десятків років. Саме практичний психолог знижує соціальне напруження та усуває управлінські дефекти. У перспективі, сила впливу психологічної науки і практики на соціум настійно вимагають уведення до діяльності українських психологів суворих регламентацій, яких дотримуються їх зарубіжні колеги у світі.

Натомість постають проблемні питання: якими морально-етичними чеснотами та рисами характеру має володіти професійний психолог? Які це особистісні якості і чи мають вони збігатися із загальноприйнятими поняттями «добре-погано»? Ці питання, очевидно, на перший погляд можуть викликати сумніви у коректності їх формулювання. Тема моральності – занадто неосяжна і для будь-якого автора «ризикована» і вельми «вразлива» для висвітлення. Проблема ускладнюється тим, що кожна людина має право на своє розуміння поняття «моральність». Тому важливою умовою стає ідея різноваріантності висвітлення, себто міркувати про моральність можна, не претендуючи на «істину в останній інстанції».

Однак, безперечно, морально-етичні якості, риси характеру психолога накладають відбиток на його професійну діяльність. Та власне професійна діяльність у суб'єкт-суб'єктних стосунках, вимагаючи від практичного психолога певних рис характеру, формує їх. У цьому зв'язку осмислення морально-етичних проблем, які зв'язані з підготовкою і допуском спеціалістів до професійного надання відповідних послуг, вимагають вирішення на науковому і практичному рівні.

Передусім підкреслимо, що мораль – багатогранний феномен суспільної психіки. Могутні традиції в постановці та дослідженні проблеми розвитку мо-

рально-етичної сфери особистості існують у філософії, етиці, соціології. Проблема викликає непідробний інтерес учених і є об'єктом вивчення психології, педагогіки.

На сучасному мультипарадигмальному етапі розвитку психології розкриття етичних питань вимагає включення належнісних і дискриптивних підходів.

У психології та педагогіці процес розвитку морально-етичної сфери особистості традиційно зв'язується з процесами соціалізації і виховання.

Соціалізація складає процес формування особистості у певних соціальних умовах, засвоєння соціального досвіду і перетворення соціального досвіду у власні ціннісні орієнтації.

Виховання є цілеспрямованою діяльністю у розвитку здібностей, морально-етичної сфери, засвоєнню культури, цінностей і норм суспільства. Уперше проблема виховання моральних якостей особистості з урахуванням потреб суспільства висвітлена в творах стародавніх філософів. Основи етики, які є першими спробами в Європі розробити систему моральних понять і можуть характеризуватися як етика відповідальності особистості перед самою собою, закладені софістами в V-IV ст. до н. е. Під добродесним способом життя вони розуміли спосіб буття, в якому людина долає себе, отримує здатність панування над своїми пристрастями, використовуючи вольові якості, вчиться мислити не тільки з позицій суто індивідуалістичних, а й з позицій турботи про спільне благо.

Надалі вчення про основи моралі і моральності розроблялося Демокритом і Сократичними школами. Демокрит є класичним представником евдемонізму – етичної теорії, творцем власне наукової концепції організації світу, переносить принципи наукового пізнання на розуміння моралі. Основний моральний імператив відомого філософа можна сформулювати так: уникай надмірних бажань і дій понад свої сили. Кращим з точки зору добродесності Демокрит вважав того, хто прагне до неї внутрішнім потягом і словесним спонуканням [46].

Свого часу філософи Платон і Аристотель вважали, що основною метою виховання має бути виховання чеснот.

Аристотель розробив етику як систематичну науку і здійснив істотний внесок у вивчення проблем моральності, звернувши увагу на позитивну роль емоцій. Мораль, добродесна поведінка постають у вченні філософа у зв'язку з уявленнями про варіативність поведінки людини, про певну свободу дії, яку людина має у межах свого морального буття [5].

Відтак, ідеї давньогрецьких філософів про опертя виховання особистості на принципи етики знайшли відображення в педагогічній науці. Історичний огляд педагогічних ідей про моральне виховання особистості дозволяє визначити два протилежні підходи в їх розвитку. Перший характеризується вивищен-

ням особистості, основна мета виховання зводиться до досягнення власного щастя і самовдосконалення. Для другого ж характерно виділення ролі держави і суспільства, пріоритетна мета виховання полягає у формуванні якостей особистості, необхідних для досягнення інтересів держави.

На сучасному етапі історичного розвитку проявилася тенденція синтезу цих двох підходів: система виховання визначається гуманними принципами з орієнтацією на загальні моральні цінності та соціальне замовлення.

У другій половині ХХ в. зарубіжними вченими проведено низку цілеспрямованих досліджень у царині морально-етичної сфери особистості (А. Адлер, А. Бандура, З. Фройд, Л. Кольберг, Ж. Піаже, Дж. Роттер, Е. Фромм та ін.). Останнім часом інтерес вчених до проблеми зростає. Навіть побіжний огляд дає змогу переконатися, що стрімко збільшується кількість праць, присвячених цій тематиці, з'являються змістовні спроби інтегрувати теорії, досвід і використовувати їх для проведення подальших досліджень.

Чи є, однак, найвпливовіші концепції розвитку морально-етичної сфери остаточно сформованими і доведеними до логічного завершення? Попри з'яву великої кількості публікацій, теорію навчання та виховання сучасного юнацтва не можна вважати викінченою. Слід зазначити, що чітко вираженої моделі розвитку морально-етичної сфери ще немає. Вимагають подальшого осмислення різні підходи до визначення поняття «моральність».

Попри нетотожність понять «етика» та «мораль» вони присутньо сув'язні як на методологічному, так і «предметному» рівні, на що звертає увагу філософія.

Вочевидь, моральність є особливою формою суспільної свідомості й дієвим механізмом регулювання поведінки особистості в усіх сферах життєдіяльності, вона заснована на загальноприйнятих цінностях, нормах і правилах.

К. Абульханова-Славська поняття моральності трактує як співвідношення в свідомості особистості своїх можливостей з реалізацією життєвих сенсів, що передбачає прийняття морально-ціннісних установок суспільства [2, с. 41].

Таким чином, моральність розуміємо як інтегративну якість особистості, що виражається в здатності людини зберігати і реалізовувати в різних умовах власні особистісні ціннісно-орієнтаційні позиції, в активному дотриманні правил і норм поведінки, прийнятим в суспільстві.

Звернемося до усталених базових парадигм та позицій різних вчених, що подані у дискурсах до визначення поняття «моральні якості».

Л. Божович розглядала моральні якості як форми поведінки особистості, що стали звичними в результаті «вправляння», які спрямовуються певними моральними мотивами [9].

Моральними якостями є риси моральної свідомості особистості, завдяки яким особистість може регулювати власну поведінку, спираючись на моральні критерії. Моральні якості визначають як властивості особистості, що залежать від раціонального і вольового компонентів і співвідносні з громадськими моральними нормами, уявленнями про належне, добро і зло [46, с. 413].

Зазвичай етичний зміст розуміється як комунікативний. В. Малахов обґрунтовує спілкування як необхідну умову етики, виходячи із відношення «Я – Інший» із особистісно-соціальної якості людини [30, с.306]. Однак потрібно вказати і на рефлексивний вимір спілкування. Рефлексивний рух є комунікативним, розгортаючись у структурі «Я-усвідомлений досвід – Я-ідеальне належне».

Представимо основні напрямки досліджень феномену етики та моралі особистості в зарубіжній психології.

Основоположник психоаналізу З. Фройд стверджував, що регулятором поведінки людини виступають несвідомі психічні процеси, а «моральна тривога» спрямовує поведінку індивіда в русло дій, що вписуються у моральний кодекс. Джерелом традиційних моральних вимог виступає «суперего», яке автор ототожнює з совістю [51].

В індивідуальній психології А. Адлера заперечується положення «про домінування несвідомих процесів особистості в поведінці людини». Позиція вченого полягає в тому, що не вроджені потяги, а почуття спільності з іншими людьми, що стимулює соціальні контакти і орієнтацію на інших людей, є головною силою, яка визначає моральну поведінку і життя людини [3].

Е. Еріксон у своїй теорії психосоціального розвитку підкреслював роль культурно-історичних і соціальних умов у процесі розвитку морально-етичної сфери особистості, тісно пов'язаному з мінливою системою цінностей [57].

Е. Фромм у розвитку моральних якостей особистості особливе значення надавав культурним і міжособистісним факторам. Дотримання моральних норм особистістю забезпечується шляхом засвоєння думок і вказівок авторитетних фігур (батьки, члени сім'ї та близького оточення, представники державних і громадських інститутів) і прийняття на себе особисту відповідальність за їх виконання [32].

Відзначимо, що представники напрямку провідну роль у процесі розвитку морально-етичної сфери особистості відводять несвідомим процесам та орієнтації на почуття спільності, що призвело до ототожнення людини з біологічним індивідом. Недооцінюється, на наш погляд, роль особистості, яка має власні погляди на світ, унікальні якості, що складають морально-етичну сферу.

А. Бандура в рамках соціально-когнітивної теорії приходять до висновку про те, що моральний розвиток особистості регулюється взаємодією між внут-

рішніми процесами (потяг, потреби, очікування та ін.) і факторами навколишнього середовища [32].

Дж. Роттер вказує на важливу роль ситуаційного контексту і взаємозв'язок поведінки людини з поведінкою оточуючих, враховуючи при цьому їх внутрішні переконання [32].

Творець гуманістичної психології К. Роджерс стверджував, що для кожного індивіда моральні цінності виникають у процесі емоційних переживань [32].

Провідна роль у розвитку зарубіжної психології моралі відводиться когнітивному напрямку. Ж. Піаже виокремив три стадії розвитку моральної свідомості (моральний реалізм, моральність кооперації, моральність рівності), їх зміст і фактори переходу з однієї стадії на іншу. Автор досліджень з цієї проблеми стверджував, що стадії розвитку моральної свідомості особистості паралельні стадіям розвитку інтелекту, оскільки їх виникнення підпорядковується одним і тим же законам [33].

Л. Кольберг – автор когнітивно-генетичної теорії морального розвитку особистості, розробив рівневу концепцію моральної свідомості, що розкриває процес інтеріоризації соціальних норм. Кожному рівню моральної свідомості відповідає певна стадія розвитку мислення:

- 1) доморальний (предконвенціональний) рівень пов'язаний з дотриманням особистістю зовнішніх правил з метою уникнути покарання;
- 2) рівень конвенціональної моральності ґрунтується на керівництві загальноприйнятими нормами і правилами поведінки з метою отримання схвалення;
- 3) рівень автономної моралі пов'язаний з внутрішньоособистісним підходом до вирішення моральних проблем [32].

У концепціях Ж. Піаже і Л. Кольберга розглядається взаємозв'язок морального і розумового розвитку особистості. Ці дослідження є цінним внеском у розуміння моральної свідомості і її зв'язку з діяльністю.

Так, у дослідженнях зарубіжних авторів особлива увага приділяється проблемам розвитку моральної поведінки особистості та її залежності від емоційних переживань, сформованості моральних переконань, якостей особистості та конкретних соціальних ситуацій.

У психології часів Радянського Союзу проблема морального розвитку особистості досліджувалася з позиції особистісного, діяльнісного та системного підходів. Аналіз наукових джерел дозволяє визначити такі основні напрямки потужних досліджень моральної сфери особистості:

- 1) вивчення рефлексивного компоненту: емоції, почуття, переживання, настрої (Л. Виготський, С. Рубінштейн, П. Якобсон та ін.);

2) вивчення когнітивного компоненту: моральну свідомість особистості, моральні знання, уявлення, оціночні судження, переконання, ціннісні орієнтації (Л. Божович, Б. Братусь, І. Кон та ін.) ;

3) вивчення діяльнісного компоненту: моральні дії, відносини, вчинки, поведінка, звички (О. Леонтьєв та ін.);

4) вивчення мотиваційно-ціннісного компоненту: зв'язок морального розвитку особистості і соціального середовища (К. Абульханова-Славська, Б. Братусь, Л. Виготський та ін.); зв'язок моральної свідомості з діяльністю людини (О. Леонтьєв та ін.).

Для того щоб визначити специфіку розвитку моральних якостей і їх місце в морально-етичній сфері особистості, простежимо поняття, що стосуються моральних почуттів, їх походження та зв'язок з поведінкою особистості.

Аби оцінити слухність досліджень рефлексивного компоненту моральної сфери особистості, звернемося до Л. Виготського, який стверджував: «Жодна моральна проповідь так не виховує, як живе почуття, і в цьому сенсі апарат емоцій є наче спеціально пристосованим тонким знаряддям, через яке найлегше впливати на поведінку» [13, с. 138].

С. Рубінштейн писав: «Сукупність людських почуттів – це, по суті, сукупність відносин людини до світу і перш за все до інших людей в живій і безпосередній формі особистого переживання». Моральні почуття, емоції і переживання, вважав він, мають особистісну забарвленість, завдяки їм людина відчуває задоволення від благородного вчинку або «каяття совісті» під час порушення загальноприйнятих правил і норм поведінки [40, с. 489].

Нам видається цікавою думка М. Яновської про те, щоб розширити коло переживань вихованців, зробити їх більш чуйними на явища морального порядку, необхідно викликати в них потрібні за змістом емоції і почуття, створивши для цього відповідну психологічну ситуацію. Важливо, щоб переживання вилилося в дію і проявилось у вчинку, а також виникли повторні аналогічні переживання в подібних ситуаціях [56, с. 55-56].

С. Якобсон вважає, що почуття людини формуються у результаті узагальнення конкретних переживань, емоцій, які виникли під впливом тих чи інших впливів навколишньої дійсності. Процес формування активної життєвої позиції людини включає: вироблення потрібних суспільству соціальних установок; розвиток відповідної системи цінностей, її вольових якостей та властивостей; розвиток почуттів, у першу чергу моральних, що характеризуються великою силою й дієвістю [55, с. 7].

Отже, виховання почуттів є одним із істотних завдань розвитку морально-етичної сфери особистості.

На думку психологів, які досліджують когнітивні складові моральної сфери особистості, моральна свідомість виконує ряд функцій: пізнавальну, оціночну, регулятивну та ін.

Науковці вважають, що моральна свідомість – це інтегративне особистісне утворення, представлене емоційно-чуттєвою, раціональною і вольовою сферами, що формуються під впливом зовнішніх (соціокультурних) і внутрішніх (психологічних) чинників і проявляються в поведінці, діяльності та відносинах людини з іншими людьми.

Л. Божович писала: «Моральні переконання є частиною світогляду особистості і складають стійку узагальнену систему поглядів на мораль» [9, с. 31].

На думку О. Дробницького, моральні оцінні судження є підставою морального вибору і перевірки відповідності поведінки людини соціальним стандартам [17].

Також моральна самосвідомість – вищий рівень розвитку свідомості. Її розуміють як уявлення про власні моральні якості, потреби, мотиви, що є співвідношенням реального «Я» особистості і морального «Я-ідеалу». Такої думки дотримувалися Л. Виготський, І. Кон, О. Леонтьєв та ін. [12; 25; 27; 28].

Б. Братусь вважає, що моральна самосвідомість визначається ціннісно-орієнтаційними установками, які визначають ставлення особистості до оточення, до простору, до себе, інших людей і висловлюють моральну позицію особистості. До «особистісних цінностей» автор відносить моральні принципи й ідеали, які виконують регулювальну функцію в діяльності і поведінці людини [11].

Процес трансформації моральних знань в особисті переконання також розглядається в численних науково-теоретичних розвідках та експериментальних дослідженнях. Зміст моральної свідомості особистості визначають ціннісно-орієнтаційні настанови, потреби, мотиви, оціночні судження, переконання людини в необхідності моральних ідеалів, норм і правил поведінки.

Відзначимо, що у дослідженнях діяльнісного компоненту моральної сфери особистості думки вчених з приводу того, що є механізмом регуляції моральної поведінки особистості, не збігаються.

С. Рубінштейн зазначав, що саме ставлення до моральних норм виступає як визначальний момент поведінки особистості і проявляється у вчинках: «Вчинком у повному розумінні слова є не будь-яка дія людини, а лише така, в якій провідне значення має свідоме ставлення людини до інших людей, до суспільства, до норм суспільної моралі» [40, с. 440].

На думку Л. Божович, моральна поведінка є результатом моральних почуттів, звичок і не вимагає вольових зусиль людини [9].

Існує інше бачення, за яким вважається, що моральна людина у поведінці мобілізує усі вольові зусилля для досягнення мети. А моральна поведінка особистості виражається у неухильному підпорядкуванні власних дій загальноприйнятими правилами і вимогам, що вимагає вольових зусиль.

Поділяємо думку тих учених, які стверджують, що моральна поведінка людини може проявлятися на рівні безпосередніх потреб, себто, за звичкою і на рівні свідомих намірів, коли необхідно вольове зусилля. Більшість авторів сходяться на думці, що моральну поведінку особистості зумовлено суспільними нормами, цінностями, ідеалами, потребами особистості, це сукупність дій і вчинків, що мають моральне значення.

Попри різнобій у термінології, основні акценти залишаються традиційними: погляд на феномен людини у XX-XXI століттях з позиції гуманістичної психології. Нам імпонує підхід В. Турбан, яка досліджуючи феномен етики та моралі у психології XX-XXI століть, онтогенез моралі та моральності в українській і світовій психології, формулює засадничу тезу: етична свідомість є первинною по відношенню до свідомості моральної [47].

У процесі дослідження мотиваційно-ціннісного компоненту моральної сфери особистості в психології вихідним є положення про те, що особистість формується за допомогою залучення її в систему суспільних відносин, норм і правил поведінки. Учені дійшли до висновку, що соціальний розвиток готує і передбачає морально-етичний розвиток особистості, визначає його повноцінність. При цьому суспільні норми мають зонну природу, їх кордони так чи інакше розмиті, а особистість, яка розвивається, вже на ранніх етапах свого життєвого шляху – активний суб'єкт розвитку власних індивідуально-особистісних еквівалентів цих норм. Автори численних розвідок виявили недоліки процесу: невміння людини включатися в нові соціальні спільності, вибудовувати міжособистісні відносини, її нездатність до адекватної оцінки соціальних ситуацій, нерозвиненість процесів рефлексії, спотворення в системі ціннісно-сміслових відносин до світу тощо.

К. Абульханова-Славська пов'язує моральне формування особистості з розвитком «соціального мислення», з умінням передбачити наслідки своїх дій і вчинків. Найважливішою моральною характеристикою особистості називається відповідальність перед суспільством [2, с. 40].

Доречним у зв'язку з цим видається міркування Л. Виготського, який указав на зв'язок розвитку морально-етичної сфери особистості і соціального середовища. На думку автора, переживання є одиницею соціальної ситуації розвитку, поєднуючи дві сторони психічного розвитку афективну й інтелектуальну,

визначає взаємодію внутрішнього душевного світу людини з зовнішнім середовищем [13].

Можна стверджувати, що суспільство у процесі розвитку безпосередньо впливає на формування морально-етичної сфери особистості, вибудовуючи систему моральних норм і правил поведінки, спрямовує на певні цінності й основні принципи сприйняття, інтерпретації дійсності.

У роботах, присвячених проблемі розвитку морально-етичної сфери особистості, системний підхід став використовуватися в другій половині ХХ ст. (К. Абульханова-Славська, Л. Виготський, А. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.). Основна увага акцентується на дослідженні розмаїття зв'язків і відносин усередині цілісної структури моральної сфери особистості з навколишнім середовищем.

У свій час З. Фройд слушно наголошував, що робота як ніщо інше в житті пов'язує індивіда з реальністю. У своїй роботі він щонайменше надійно прив'язаний до частини реальності, до людського суспільства [51]. Приналежність людини до професійної групи передбачає відповідність його поведінки і трудової діяльності соціальним нормам, правилам і стандартам, морально-етичним вимогам суспільства, що висуваються до нього як до фахівця. А відповідність фахівця соціальній ролі вимірюється не тільки його знаннями, вміннями, навичками, але й дотриманням в процесі діяльності норм професійної поведінки. Ці соціальні норми, що визнаються суспільством як певний стандарт моральних якостей фахівця, зразка його належної поведінки, можуть втрачати свою регулятивну функцію в процесі швидких соціально-економічних зрушень. Нині значні зміни соціальних цінностей і, відповідно, моральних орієнтирів у сучасній молоді викликають тривогу – пріоритетними є проблеми матеріального та індивідуалістичного характеру. Тому забезпечення не тільки професійно ґрунтованими, але моральними фахівцями на сьогодні конче актуальна проблема.

У зарубіжній практиці проблеми морально-етичних якостей посідають одне із чільних місць, що визначають не лише рівень вихованості психолога, але й рівень його професіоналізму.

Т. Колтунович, простежуючи історію становлення етичних кодексів психолога у світі та в Україні, зазначає, що «спроб розробити «кодекс честі» психолога доволі багато, хоча ... вони існують лише в «локальних» варіантах, прийнятих в окремих асоціаціях» [24].

Ще у 1963 р Американська психологічна асоціація, яка виділяється найбільш структурованим підходом до етичних питань, розробляє «Етичні стандарти психолога», а через суперечливість проблематики упродовж кількох десятиліть тричі вносить до нього поправки та доповнення (1965 р. та 1972 р.р.). У 1992 році США приймає документ – «Етичні принципи психологів і кодекс по-

ведінки». Перша частина кодексу містить загальні принципи, які формують їх зміст: компетентність, чесність, професійна і наукова відповідальність, повага до прав і гідності людини, турбота про благополуччя іншого та соціальна відповідальність. Другий розділ містить етичні норми – правила поведінки, яких має дотримуватися кожен психолог. Психолог, згідно з цим документом, надає важливе значення гідності та цінності буття окремої людини. Звідси – основні етичні принципи діяльності психолога, які викладено в «Біографічному довіднику Американської психологічної асоціації». У цьому ряду принципів: соціальна відповідальність перед суспільством; моральні стандарти; неприпустимість помилкового уявлення про власну професійну кваліфікацію; конфіденційність; благополуччя клієнта; чесність у стосунках з колегами; заходи безпеки в дослідженнях і публікації отриманих результатів і т. ін. [24].

Зосібна, американська психологічна школа на основі тестування за Роршахом, ТАТ та стандартизованим інтерв'ю демонструє розбіжності в характеристиці психологів та фахівців різних професійних площин. У США жоден психоаналітик не зможе приступити до роботи, не пройшовши особистого психоаналізу. Та ознакою професіоналізму є суворе дотримання Етичного кодексу Американської психологічної асоціації, який удесятеро разів більший, ніж той, яким користуються в Україні.

На теренах України Етичний кодекс психолога прийнято 20 грудня 1990 р. на 1-му Установчому з'їзді Товариства психологів України. Документ складається з 7 розділів:

1. Відповідальність.
2. Компетентність.
3. Захист інтересів клієнта.
4. Конфіденційність.
5. Етичні правила психологічних досліджень.
6. Кваліфікована пропаганда психології.
7. Професійна кооперація.

Джерелами норм етичного кодексу є: філософія, релігія, культура, звичаї, традиції, ідеологія, політика, як сфери або атрибути людської діяльності, що дають базові принципи моралі для створення і функціонування етичного кодексу. Отже, згідно з морально-етичним кодексом, трудова діяльність практичного психолога ґрунтується на загальнолюдських моральних цінностях [19].

Підкреслимо, що незнання, нерозуміння або омана щодо етичних норм не є виправданням неетичної поведінки. У тих випадках, коли психолог, який консультує, самостійно не може проаналізувати етичні питання щодо своїх дій, він звертається за допомогою до інших психологів, а також до психологічних гро-

мадських об'єднань або державних організацій. Якщо службові обов'язки психолога-консультанта входять у протиріччя з Етичним Кодексом, він повинен якомога раніше виявити суть суперечності й усунути їх на користь професійних етичних норм. Коли психологу-консультанту стає відомо про етичні порушення іншого психолога-консультанта, він звертає його увагу на ці порушення і обмежується цим, якщо подібне звернення призвело до прийняттого вирішення ситуації. Якщо етичне порушення не може бути усунуто неформальним шляхом або воно не було усунуто в прийнятній формі, психологи спрямовують дії на згуртування психологічної спільноти з метою припинення цих порушень. Психологи не допускають розглядів з приводу етичних претензій, які недостатньо обґрунтовані, анонімні або переслідують мету дискредитації іншого психолога.

Комісія з етики, заснована Товариством психологів України, проводить роботу, спрямовану на правильність тлумачення спільнотою норм етичного кодексу, жорстко здійснює контроль за його дотриманням, забезпечує формування у психологів сприйняття цього кодексу і зобов'язання перед громадськістю як одного з важливих актів чинного законодавства.

Етичний кодекс ґрунтується не на правових законах, а лише на нормах моралі. При розбіжності дій з положеннями кодексу порушник несе моральну відповідальність перед суспільством та колегами, але не притягується до юридичної відповідальності [19].

Оскільки особливістю роботи психолога є взаємодія з людьми, то моральна відповідальність відіграє тут вирішальну роль, тобто моральні якості психолога є суттєвими щодо його професійної придатності. І. Кон вказував, що моральна позиція особистості відбивається і формується у вчинках, причому надважливу роль у встановленні єдності знань, переконань і діяльності відіграють конфліктні ситуації [25]. К. Абульханова-Славська також вважає, що реалізація життєвих цінностей (серед яких вона розглядає моральні і етичні) в поведінці визначають життєву стратегію і позицію особистості. Тобто система життєвих цінностей і смислів як моральна позиція особистості зумовлює характер поведінки в ситуаціях, що вимагають морального вибору [2]. На думку вчених, етичні знання і вимоги суспільства трансформуються в моральні якості, коли перетворюються в мотиви і зразки поведінки. Себто етичні принципи і правила роботи психолога-практика формулюють умови, за яких зберігаються і укріплюються його професіоналізм, гуманність його дій, повага до клієнтів, з якими він працює. Порушення фахівцем етичного кодексу – реальна небезпека для оточення, руйнування особистості клієнта.

Надаючи психологічну допомогу і підтримку людям різних вікових категорій та професій, докладаючи зусилля для підвищення якості життя інших,

практичний психолог має чітко усвідомлювати як свої професійні особливості – знання, уміння, навички, компетентність, так і ті особистісні риси, основу яких складає характер людини. Зазвичай у структурі характеру виділяють дві групи рис – моральні та вольові.

А. Асмолов відносить характер до інструментальних проявів індивідуальності особистості. При цьому під характером розуміємо фіксовану форму вираження смислового досвіду, що актуалізується в притаманному конкретній особистості індивідуальному стилі дій, за посередництва якого досягаються ті чи інші мотиви [6].

Таке розуміння характеру базується передусім на уявленнях С. Рубінштейна, Л. Виготського і Д. Узнадзе. З точки зору цих дослідників, які розробляли динамічний підхід до вивчення характеру, одиницями аналізу характеру є динамічні тенденції, фіксовані узагальнені установки особистості.

Л. Сердюк, здійснивши системно-синергетичний аналіз проблем психології мотивації учіння майбутніх фахівців, трактує їх так: моральні якості як динамічні особистісні світи моральної сфери лежать в основі саморегуляції поведінки [43]. Отже, саме вони забезпечують сумлінне виконання службових обов'язків.

У сучасних дослідженнях переконливо доведено, що пік емоційного залучення в активне дотримання моральних норм і прихильності до ціннісних орієнтацій припадає саме на юнацький вік [26].

Вважаємо за доцільне розглянути у наукових доробках модель культивування та шліфування морально-етичних цінностей, знань і якостей характеру майбутнього практичного психолога.

Слід зазначити, що питанню визначення професійних рис і якостей характеру психолога приділялось чимало уваги в психологічних школах. Ще в 20-ті роки минулого століття харківські вчені створювали професіограму психолога. Вони розробили систему тестів, розраховану на виявлення потенційних професійно-особистісних рис у двох сферах – вербальній і психоспективній.

Але у силу відомих причин поняття «морально-етичні якості фахівця» у психолого-педагогічних дослідженнях тривалий час залишалось одним із недопрацьованих, хоча питаннями етики в професійній діяльності наукова спільнота активно переймалася.

У 80-90 роки ХХ ст. в дослідженнях з'явилися тенденції вивчати професійну підготовку практичних психологів у рамках цілісного, системного підходу [41].

У 90-х роках ХХ ст. проблема стає предметом численних досліджень, зосібна праці С. Максименка скеровані на розробку освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога [29].

В. Семиченко порушує надважливі питання щодо визначення пріоритетів у професійній підготовці у виборі діяльнісного чи особистісного підходів [42].

Актуальні питання духовно орієнтованої підготовки практичних психологів порушує Є. Помиткін [35] Шандрук С. простежує специфіку підготовки практичних психологів до професійної діяльності у вищих навчальних закладах [53].

Учені аналізують як проблеми адаптації студентів до умов навчання, ролі активних методів навчання та інтерактивних методик у цьому процесі, так і морально-етичні проблеми психологічної практики, питання актуальності особистісного зростання психолога і неперервної професійної підготовки.

Відтак науковці пропонують моделі структури особистості практичного психолога. Н. Пов'якель пропонує таку модель формування фахівця в галузі практичної психології, яка б охоплювала як професійно важливі особистісні риси і якості (адекватність і сталість самооцінки, сенситивність, емпатія, фрустраційна толерантність, відсутність внутрішніх конфліктів, які зумовлюють викривлене сприйняття іншої людини), так і професійно важливі соціально-когнітивні й комунікативні уміння (уміння слухати іншого, коректно висловлювати власну думку, встановлювати соціальний контакт тощо). Необхідні також ті психофізичні властивості та психічні якості, що характеризують нервову систему як сталу, міцну, стресостійку й водночас досить гнучку й пластичну. Водночас украй важливими є показники емоційного контролю та психічної стабільності: надійність, стриманість, теплота, оптимізм, відкритість, невимушеність, енергійність тощо). Науковець наголошує на важливості комунікативного компоненту: сприйманні та розумінні інших людей; міжособистісній взаємодії, міжособистісній комунікації [34].

З одного боку ці стрижневі якості особистості є показником щодо вибору професії психолога, з іншого – у процесі професійної підготовки передбачається розвиток саме таких особистісних характеристик. Проте це породжує утруднення в трактуваннях: чи варто їх розглядати як особистісні характеристики спеціаліста, чи їх слід віднести до важливих професійних властивостей практичного психолога.

Згідно з позицією науковців, ці групи властивостей слід розрізняти. Особистісні якості визначають вибір професії. Відповідно, високий рівень розвитку моральних характеристик особистості майбутнього психолога дозволяє віднести їх до особистісних якостей, а низький – до професійно важливих властивостей спеціаліста [4].

За останні роки виконано ряд дисертаційних досліджень, присвячених особливостям формування морально-етичної відповідальності майбутнього

психолога [45]. Д. Туркова аналізує психологічні чинники розвитку професійної емпатії майбутніх практичних психологів [48].

Сьогодні українські учені посилили увагу як до теоретичного осмислення, так і до практичного опрацювання проблеми професійної деонтології фахівців. Відтак психолог-практик має відрізнятись яскраво вираженою мотивацією самовдосконалення і неперервного професійного зростання, постійним розширенням спектра цілей та мотивів професійної діяльності, збагаченням «я-концепції». Заслугують на увагу такі монографії, як-от: «Психолого-педагогічна технологія розвитку ціннісно-рольового компонента в структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога» [36], «Психологія формування професійної Я-концепції практичного психолога» [20]. Як предмет діяльності практичного психолога честь і гідність особистості виокремлює В. Рибалка [38].

У колективній монографії «Професіоналізація майбутніх практичних психологів: теоретичний і методичний аспекти» розкривається сутність ціннісно-сислової сфери майбутніх практичних психологів, наголошується на емпатійній складовій як чинника їх професіоналізації [44; 49]. Коли розглядаємо базові постулати моральності, то відзначаємо бачення цих авторів про те, що саме морально-етичні чесноти є міркою професіоналізму психолога, важливим складником його особистості, дозволяють визначити способи його взаємодії з людьми.

Тільки високоморальна людина може мати моральне право надавати іншій людині психологічну допомогу – така позиція простежується в низці доробків українських практиків. Особливості професійної діяльності психолога розкрито у численних статтях. Н. Антонова розглядає ціннісні орієнтації студентів з різним типом готовності до професійної діяльності психолога [4]. Етичні особливості професійної діяльності практичного психолога аналізує В. Бочелюк [10].

Грись А. виділяє професійно-важливі якості психолога для роботи з соціально дезадаптованими неповнолітніми [15]. Етичних дилем у практиці психологічної допомоги торкається В. Горбунова [14]. Проблеми культивування моральних цінностей у професійній парадигмі психолога-практика аналізують З. Кісарчук, О. Єрмусевич [21]. Динаміку змін професійно-значущих ціннісних орієнтацій практичних психологів простежує І. Шлімакова [54].

Отже, у контексті окресленої проблеми професійно-етичні якості психолога окреслюємо як групу чеснот, що детермінують професійну діяльність з урахуванням загальноприйнятих морально-етичних норм і принципів. Вони інтегруються в професію з урахуванням її специфіки, яка полягає у виразності комунікативних якостей, що пов'язано із загальною установкою психологів на вивчення людини.

На сьогодні ще залишаються суперечності між професійно-етичними принципами і професійними вимогами до практичних психологів. Детальне вивчення низки аспектів дозволить уточнити уявлення про морально-етичну сферу, що стане підґрунтям для створення відповідних технологій розвитку особистості у процесі професійного навчання. У підготовці студентів-психологів передусім слід враховувати соціально-економічну ситуацію в суспільстві. Професійна складова майбутнього фахівця спрямована не тільки на професійні знання, уміння і навички (професійна компетентність), а й на загальнокультурний розвиток, формування особистісної позиції (мотиваційно-ціннісне ставлення до професійної діяльності).

Подальший розгляд проблеми розвитку морально-етичної сфери майбутнього фахівця в процесі професійної підготовки вимагає виявлення комплексного критерію, завдяки якому визначаються рівні сформованості морально-етичних якостей студентів.

Література:

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию [Текст] / Г. С. Абрамова. – М. : Междунар. педагогич. акад., 1995. – 264 с.
2. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1980. – 336 с.
3. Адлер А. Теория и практика индивидуальной психотерапии / А. Адлер. – М. : Изд-во ин-та психотерапии, 2002. – 214 с.
4. Антонова Н. О. Ціннісні орієнтації студентів з різним типом готовності до професійної діяльності психолога / Н. О. Антонова // Практична психологія та соціальна робота. – 2011. – № 2. – С. 31–36.
5. Аристотель. Этика. Политика. Риторика. Поэтика. Категории / Аристотель. – Минск : Литература, 1998. – 317 с.
6. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание человека. (3-е изд., испр. и доп.) / А. Г. Асмолов. – М. : Академия, Смысл, 2007. – 528 с.
7. Бенера В. Є. Психологічна служба в закладах освіти. Практикум: Навчальний посібник для вищих навчальних закладів. – Тернопіль: ВАТ «Збруч». – 2008. – 560 с.
8. Бодалев А. А. Личность и общение [Текст] / А. А. Бодалев. – М. : Междунар. педагогич. академия, 1995. – 328 с.
9. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : избр. психол. тр. / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М. : МОДЭК, 2001. – 352 с.
10. Бочелюк В. І. Етичні особливості професійної діяльності практичного психолога [Електронний ресурс] / В. І. Бочелюк. – Режим доступу: <http://psychology.com.ua/etichni-osoblivosti-profesijno%D1%97-diyalnosti-praktichnogo-psixologa-v-i-bochelyuk/>
11. Братусь Б. С. Нравственное сознание личности / Б. С. Братусь. – М. : Знание, 1985. – 64 с.
12. Выготский Л. С. История развития высших психических функций [Текст] / Л. С. Выготский. Собрание сочинений в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики / сост. Г. Л. Выгодская; ред. А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1983. – С. 5 – 328.

13. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Астрель, 2008. – 672 с.
14. Горбунова В. В. Етичні дилеми у практиці психологічної допомоги [Електронний ресурс] / В. В. Горбунова // Практична психологія та соціальна робота. – № 8. – 2008. – С. 3–5.
15. Грись А. Професійно-важливі якості психолога для роботи з соціально дезадаптованими неповнолітніми [Електронний ресурс] / А. Грись // Психологія. Педагогіка. Соціальна робота. – 2012. – № 5. – С. 4–7. – Режим доступу: http://papers.univ.kiev.ua/1/psychologija_pedagogika_socialna_robota_z_2010_r_/articles/grysa-professional-important-qualities-of-psychologist-for-the-deal-with-asoci_19235.pdf
16. Гуманістична психологія: Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст. / упоряд. й наук.ред. Р.Ткач, Г.Балл (Україна). – К. : «Пульсари», 2001. – Т.1. – 252 с.
17. Дробницкий О.Г. Моральная философия. Избранные труды [Текст] / О. Г. Дробницкий. – М. : Гардарики, 2002. – 523 с.
18. Етика і психологія: рівні сполучення [«Круглий стіл»] // Людина. – 1996. – № 2. – С. 10–17.
19. Етичний кодекс психолога [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://psydilab.univer.kharkov.ua/index.php/ru/literatura-po-tematike-laboratorii/15-etichnij-kodeks-psikhologa>
20. Католик Г. В. Психологія формування професійної Я-концепції практичного психолога. Монографія докт. дисертації / Г. В. Католик. – Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2013. – 405 с.
21. Кісарчук З. Практикуючий психолог: моральні цінності і професійна парадигма / З. Кісарчук, О. Єрмусевич // Психологічна допомога сім'ї. – К., 2006. – С. 106-117.
22. Кісарчук З. Г. Актуальні питання професійної підготовки психологів-консультантів та психотерапевтів / З. Г. Кісарчук // Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. Матеріали Міжнародної наук. конференції. – К., 2002. – Т. 4. – С. 184-188.
23. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія / О.М. Кокун. – К. : ДП "Інформ.-аналіт. аг.", 2012. – 200 с.
24. Колтунович Т. А. Етичний кодекс психолога [Електронний ресурс] / Т. А. Колтунович. – Режим доступу: <http://medbib.in.ua/etichnij-kodeks-psihologa654.html>
25. Кон И. С. Моральное сознание личности и регулятивные механизмы культуры / И. С. Кон // Социальная психология личности / отв. ред. М. И. Бобнева, Е. В. Шорохова. – М. : Наука, 1979. – С. 85 – 113.
26. Кузікова С.Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці: [монографія] / С. Б. Кузікова. – Суми: Видавництво МакДен, 2011. – 412 с.
27. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
28. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. Психология эмоций [Текст] / А. Н. Леонтьев / Под ред. В. К. Виллюнаса, Ю. Б. Гипенрейтер. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 168 с.
29. Максименко С.Д. До проблеми розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога / С. Д. Максименко // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 1. – С. 2-6.
30. Малахов В.А. Етика: Курс лекцій: Навч. посібник.– 5-те вид. / В. А. Малахов. – К. : Либідь, 2004. – 384 с.
31. Нове Положення про психологічну службу системи освіти України // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – №2. – С.34-58.

32. Носенко Е. Л., Аршава І. Ф. сучасні напрями зарубіжної психології: психологія особистості. підручник для студентів вищих навчальних закладів напряму «Психологія» / За редакцією академіка АПН України, доктора психологічних наук, професора С. Д. Максименка / Е. Л. Носенко, І. Ф. Аршава. – Д. : Дніпропетровський національний університет ім. Олесья Гончара, 2010 – 261 с.
33. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М. : Просвещение, 1969. – 659 с.
34. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичного психолога : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. І. Пов'якель. – К., 2004. – 40 с.
35. Помиткін Е. Актуальні питання духовно орієнтованої підготовки практичних психологів / Е. Помиткін // Професійна освіта: педагогіка і психологія : українсько-польський журнал. – К., 2001. – Т. 3. – С. 497-507.
36. Потопа К. Л. Психолого-педагогічна технологія розвитку ціннісно-рольового компонента в структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога : монографія / К. Л. Потопа, С. М. Каліщук. – Запоріжжя, 2011. – 279 с.
37. Психологічна деонтологія (інтерв'ю з директором Українського науково-методичного центру психології та соціальної роботи В. Г. Панком) // Психолог. – 2004. – №43(139). – С.2-4.
38. Рибалка В. Честь і гідність особистості як предмет діяльності практичного психолога / В. Рибалка. – К. : Шк. світ, 2010. – 128 с.
39. Роджерс К. Р. Емпатія [Текст] / К. Р. Роджерс // Психологія емоцій: тексти / ред. В.К. Вилюнас. Ю.Б. Гиппенрейтер. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – С. 234-238.
40. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2005. – 713 с.
41. Семиченко В.А. Элементы системного подхода к профессиональной подготовке будущих психологов // Актуальные проблемы психологической службы : теория и практика. – Т. 2. / В. А. Семиченко – Одесса, 1992. – С. 97-99.
42. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? / Валентина Анатоліївна Семиченко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К. : ВПОЛ, 2000. – С. 176-203.
43. Сердюк Л. З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців: системно-синергетичний підхід : [монографія] / Л. З. Сердюк – К. : Університет «Україна», 2012.– 323 с.
44. Сошина Ю. М. Ціннісно-смілова сфера майбутніх практичних психологів як чинник їх професіоналізації / Ю. М. Сошина // Професіоналізація майбутніх практичних психологів: теоретичний і методичний аспекти : колективна монографія / кол. авт., наук. ред. З. М. Мірошник. — Кривий Ріг : КП ДВНЗ «КНУ», 2013. – Т. 1. – С. 132-151.
45. Тимошук І. Г. Формування морально-етичної відповідальності особистості майбутнього практичного психолога : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / І. Г. Тимошук ; Центр. ін-т після диплом. пед. освіти АПН України. – К., 2003. – 20 с.
46. Тофтул М. Г. Сучасний словник з етики : Словник / Михайло Григорович Тофтул. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 416 с.
47. Турбан В. В. Феномен етики та моралі у психології ХХ-ХХІ століть / Становлення базових парадигм української психології : колективна монографія / за ред. В. В. Турбан. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2017. – 257 с.

48. Туркова Д. М. Емпатійна складова підготовки майбутнього практичного психолога / Д. М. Туркова // Професіоналізація майбутніх практичних психологів: теоретичний і методичний аспекти : колективна монографія / кол. авт., наук. ред. З. М. Мірошник. — Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ «КНУ», 2013. — Т. 1. — С. 151-168.

49. Туркова Д. М. Психологічні чинники розвитку професійної емпатії майбутніх практичних психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Д. М. Туркова ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Харків, 2013. — 18 с.

50. Узнадзе Д.И. Теория установки. Под редакцией Ш. А. Надирашвили и В. К. Цаава / Д. Узнадзе. — М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997.- 448 с.

51. Фрейд З. Психология бессознательного / З. Фрейд. — СПб. : Питер, 2007. — 400 с.

52. Фромм Е. Революція надії / Е. Фром // Сучасна зарубіжна соціальна філософія: хрестоматія: навч. посіб. / упоряд. В. Лях. — К. : Либідь, 1996. — С. 192.

53. Шандрук С. К. Специфіка підготовки практичних психологів до професійної діяльності / С. К. Шандрук // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. — К. : Ніка-Центр, 2002. — С. 32-34.

54. Шлімакова І. І. Динаміка змін професійно-значимих ціннісних орієнтацій практичних психологів / І. І. Шлімакова // Практична психологія та соціальна робота. — 2013. — № 9. — С. 9-13.

55. Якобсон С. Г. Становление психологических механизмов этической регуляции поведения / С. Г. Якобсон // Психология формирования и развития личности. — 1981. — № 4. — С.7 -19.

56. Яновская М. Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания: книга для учителя [Текст] / М. Г. Яновская. — М., 1986. — 155 с.

57. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. — М. : Летний сад, 2000. — 416 с.

3.4. Рольова компетентність у структурі професійної зрілості майбутніх психологів

Постановка проблеми. Сьогодні завдання вищої освіти полягає не лише в тому, щоб дати студентам певний обсяг знань і вмінь, але й у формуванні зрілої особистості, здатної творчо мислити, ефективно та самостійно приймати рішення, мати власну життєву позицію, брати на себе відповідальність, адаптуватися до умов життя, здатну до мобільності, швидкої зміни соціальних ролей, тобто компетентної особистості. Саме тому важливим є розвиток рольової компетентності, як складової професійної зрілості майбутнього фахівця.

Аналізуючи визначення категорії «зрілість», можна виділити філософський, соціально-психологічний, психологічний та педагогічний напрями її трактування. Здебільшого вчені-психологи виокремлюють такі характеристики зрілої особистості: розвинене почуття відповідальності; потреба в турботі про інших людей; здатність до активної участі у житті суспільства та ефективне використання власних знань та здібностей; готовність до психологічної близькості з іншою людиною; здатність до конструктивного розв'язання життєвих ситуацій на шляху до повноти самореалізації.

Незважаючи на існуючі підходи до визначення змісту категорії «зрілість», виділяють загальні сутнісні ознаки та характеристики цієї категорії:

- інтегративна характеристика цілісного розвитку особистості, її якість;
- об'єктивно необхідний етап розвитку особистості;
- закономірність вищих досягнень особистості у сферах життєдіяльності;
- результат інтеріоризації моральних норм та цінностей;
- інтегративний показник готовності до здійснення професійної діяльності [7].

У сучасних психологічних дослідженнях виокремлюють різні види зрілості: особистісну, соціальну, професійну, академічну, громадянську, правову.

Поняття «особистісна зрілість», за Г. Олпортом, передбачає сформованість пропріатичних функцій (інтегративних аспектів самості); свободу, що виражається у відповідальному самовизначенні; проактивність або цілеспрямованість, цільну філософію життя або світогляд, заснований на певній системі цінностей. Характеристики зрілої особистості розкрито у диспозиційній теорії особистості Г. Олпорта: зріла людина має широкі межі «Я» і може подивитися на себе з боку. Вона здатна до щирих, доброзичливих соціальних відносин, демонструє емоційну саморегуляцію та самосприйняття, реалістично сприймає світ, досвід та власні домагання, прагне до досягнення особисто значущих та реалістичних цілей, а також має чітке уявлення про власні сильні та слабкі сторони [17]. В. Максимова, визначає особистісну зрілість як «самостійність та відповідальність

за прийняття життєвих і професійних рішень, здатність визначити власну зону найближчого розвитку та особистісного зростання, прагнення розширити простір саморозвитку» [13].

Аналіз змісту поняття «зрілість», засвідчив, що дослідники здебільшого розуміють під «зрілістю» сформованість в особистості певної сукупності психолого-педагогічних властивостей, якостей особистості, готовності до здійснення складної, багатопрофільної професійної діяльності певного напрямку.

Професійна зрілість є інтегральним критерієм цілісного розвитку особистості майбутнього психолога на етапі професійної підготовки у ВНЗ.

Професійна зрілість передбачає наявність сформованої «професійної компетентності», одним з критеріїв розвитку якої є сформована «рольова компетентність» - здатність ефективно виконувати ролі у відповідності з рольовими очікуваннями задля досягнення цілей діяльності та отримання її результатів.

Аналіз наукових публікацій з проблеми формування рольової компетентності як складової професійної зрілості, показав, що ані у вітчизняній, ані в зарубіжній психолого-педагогічній літературі досі не існує єдиного підходу до її експлікації. Дослідженням рольової компетентності особистості притаманна міждисциплінарність і багатоплановість. Тому, за думкою більшості сучасних дослідників, доцільно розглядати її в трьох аспектах: 1) соціологічному, 2) соціально-психологічному, 3) психологічному [3]. Взаємозв'язок яких і становить рольовий механізм особистості.

У соціологічних дослідженнях рольової компетентності, які є більш численними та розробленими, предметом аналізу є соціальні аспекти виконання ролі: значення соціального в конструюванні індивідуальних ролей, що визначаються в межах певної соціальної позиції особистості; ієрархія ролей у соціумі та інше. Соціологія вивчає, передусім, процеси формування та функціонування так званої соціальної ролі, яка розглядається як сукупність норм, очікувань та правил, що визначають поведінку людини залежно від її соціальної позиції. В межах соціологічної науки було створено ряд рольових теорій, серед яких умовно виділяють п'ять найбільш значущих: функціональна рольова теорія, теорія символічного інтеракціонізму, структурна рольова теорія, організаційна рольова теорія, когнітивна рольова теорія (Дж. Мід, Т. Парсонс, Р. Лінтон, Г. Блумер, Н. Гросс, Р. Л. Кан, М. Шеріф, Я. Морено, Дж. Роттер, Ж. Піаже, К. Берк, І. Гофман, Т. Сарбін, К. Щейб, Ч. Гордон, Р. Карсон та інші). Інтеракціоністський підхід також представлений в науковій роботі Т. Шибутані [18].

Представники соціально-психологічного підходу до дослідження рольової компетентності, розглядають роль як структуру міжособистісної взаємодії індивідів, при цьому увага вчених акцентується на індивідуальній специ-

фіці розуміння та виконання ролі. Як зазначає А. В. Лякішева [11]. вагомий внесок у розробку питань, пов'язаних із визначенням сутності соціальної поведінки, особливостями її прояву, зробили представники різних зарубіжних течій: соціологізму (Е. Дюркгейм), розуміючої соціології (М. Вебер), теорії соціальної структурації (Е. Гідденс), прагматизму (В. Джеймс, Дж. Дьюї), біхевіоризму (Дж. Уотсон), символічного інтераціоналізму (Дж. Мід), функціоналізму (Т. Парсонс, Р. Мертон), теорії соціального конфлікту (О. Дарендорф, Л. Козер) тощо. Дослідженням рольової поведінки займалися також: Дж. М. О'Ніл, Т. А. Бір, Дж. Т. Сенс, Р. Л. Хелмріх, Ю. Дж. Фоа, Е. Фоа, С. Л. Бем, Дж. А. Дойл, Р. Дж. Мур. Закономірності функціонування соціальних ролей та рольових відносин вивчали: Б. Дж. Біддл, У. Айкес, Е. С. Ноулес, Р.Ф. Кідд, Ш. Страйкер, Ч. Гордон) [9, 10].

Психологічні дослідження рольової компетентності визначають внутрішні уявлення людини про виконувани нею ролі. Дана орієнтація представлена психоаналітичними та гуманістичними теоріями особистості (З. Фрейд, А. Адлер, К. Г. Юнг, А. Маслоу, К. Г. Роджерс та інші). Психологічні концепції ролей лежать в основі: теорії психодрами Я. Л. Морено, теорії транзакційного аналізу Е. Берна і, певною мірою, теорії особистісних конструктів Дж. Келлі (концепція рольового конструкту та терапія фіксованої ролі). Представники даних психологічних підходів до вивчення особистості розглядають її як сукупність певних психологічних утворень (ролей, рольових конструктів, его-станів, життєвих сценаріїв тощо).

У вітчизняній психології рольові теорії не є поширеними при вивченні соціальних процесів, міжособової взаємодії, особистості та її поведінки. Дослідженням ролей займалися такі вітчизняні дослідники як: І. С. Кон, В.Б. Ольшанський, І. О. Мартинюк, Н. І. Соболева, В. О. Єхало, Ю.Є. Альшина, К. В. Лекторська, О. С. Кочарян і інші. Серед сучасних авторів, які працюють над проблемою психологічної, рольової компетентності особистості, зокрема, в студентському можна назвати: П. П. Горностая, З.М. Мірошник, А. М. Одінцову, В. Н. Багрій, О. Ю. Михайленко, Н.А. Кушель, Ю. О. Бохонкова, Т. В. Вакуліч, Р. Л. Скірко, О. В. Літвінова, Б. В. Хомуленко, О. І. Галян, С. М. Каліщук, Я. С. Фруктову, Л. І. Собуцьку, О. Л. Глухову, О.Л. Коробанову, Т.М. Титаренко, Л.А. Лєпіхову, В.В. Володько, А.В. Лякішеву та інших.

Предметом дослідження вітчизняних і зарубіжних психологів виступали передусім окремі аспекти рольової компетентності, наявна недостатня термінологічна визначеність цього поняття. Необхідним є теоретичне обґрунтування деяких структурно-функціональних особливостей формування рольової компетентності особистості, вивчення психолого-педагогічних механізмів інтенсифі-

кації цього процесу за рахунок актуалізації внутрішніх ресурсів людини, зокрема, в процесі професіоналізації.

Мета статті – розкрити та теоретично обґрунтувати психологічний зміст поняття рольової компетентності студента, як складової його професійної зрілості, шляхом вивчення її структурних компонентів і механізмів функціонування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Рольова компетентність є комплексною характеристикою особистості, оскільки бути «компетентним» означає, що суб'єкт має цілу низку характеристик, які забезпечують процеси постановки цілей, реалізацію намірів, планування діяльності, реагування на невдачі, прояв наполегливості та як наслідок - досягнення ефективного результату.

Ми виходимо з розуміння рольової компетентності як здатності, що обумовлює продуктивність виконання навчальної діяльності студента. Спроби інтегрувати уявлення про формування рольової компетентності як комплексного системного процесу здійснювалися по двох напрямках:

1) опису структурних компонентів і 2) виділення процесуальних складових, що відображають етапи її становлення.

На основі здійсненого нами аналізу вітчизняної та зарубіжної соціологічної, психолого-педагогічної літератури, задля дослідження психологічного змісту та особливостей формування рольової компетентності студентів, з'ясування можливостей її розвитку, визначимо її основні структурні компоненти:

1) *Когнітивний компонент* – відображає наявність в студента необхідних професійних знань, обсяг і рівень яких є головною характеристикою його компетентності як майбутнього фахівця та визначає пізнавальну готовність до виконання майбутньої професійної ролі.

2) *Мотиваційний компонент*, що передбачає наявність внутрішньої навчальної мотивації, професійних інтересів, мотиваційно-цільової готовності, тобто стійкої спрямованості інтересів, потреб та виражається в усвідомленні суспільної значущості своєї діяльності, прагненні займатися улюбленою справою, розумінні ціннісних орієнтацій професії, позитивному ставленні до себе як до професіонала.

3) *Рефлексивний компонент*, який охоплює психічну саморегуляцію, самостійність, розуміння соціальних ролей, уміння відчувати тонкощі соціальної ситуації, розв'язувати проблеми, адаптуватися до не стандартних умов діяльності тощо. Відображає уявлення студента про себе, свої особистісні якості та результати власної діяльності, а також самооцінку, яка визначає здатність до адекватного самоаналізу.

Професійна рефлексія – це співвіднесення себе, можливостей власного «Я» з вимогами обраної професії, у тому числі з існуючими про неї уявленнями задля передбачення цілей подальшої роботи, визначення свого професійного шляху [14]. В професійній діяльності вміння спеціаліста використовувати рефлексію прийнято визначати через поняття рефлексивна компетентність. На думку А. Деркача [4], рефлексивна компетентність є мета-поняттям, тобто мета-компетентністю, яка за допомогою рефлексії забезпечує своєчасну корекцію та розвиток інших ключових компетентностей особистості. Рефлексивно-оцінювальний компонент має передбачати прагнення до самовдосконалення шляхом самоаналізу та самооцінки власної діяльності.

Рефлексивна компетентність поєднує інші складові структури професійної компетентності майбутнього спеціаліста. Адже рефлексія є одним з ключових компонентів діяльності, а відповідно, рефлексивна компетентність є складовою професійної підготовки майбутніх спеціалістів.

4) *Операційний компонент*, що характеризується наявністю певного соціального досвіду, умінь і навичок, необхідних для вирішення професійних завдань, моделювання власної діяльності, сукупності вербальних і невербальних умінь та навичок професійного спілкування, ефективною взаємодією; вміння діяти адекватно ситуації, наявність рольової гнучкості, вміння вирішувати конфліктні ситуації тощо [1].

5) *Поведінково-результивний компонент* – дозволяє використовувати наявні знання для розв'язання різноманітних завдань у процесі життєдіяльності особистості, характеризує досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях.

6) *Емоційно-вольовий компонент*, що включає почуття, вольові якості, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності; емоційний тонус, емоційну сприйнятливність; емоційну налаштованість на вирішення завдань, упевненість у собі, стан задоволеності обраною професією, задоволення від процесу професійної підготовки, реалізації отриманих ЗУН на практиці, цілеспрямованість, наполегливість, ініціативність та інше. Даний компонент становить систему регуляції активності особистості в процесі діяльності.

Виділені складові дають можливість вважати рольову компетентність комплексною характеристикою особистості.

Задля уточнення змісту поняття «рольова компетентність» та визначення особливостей формування рольової компетентності студента як майбутнього професіонала в певній професійній галузі пропонуємо наступну схему аналізу поняття рольової компетентності:

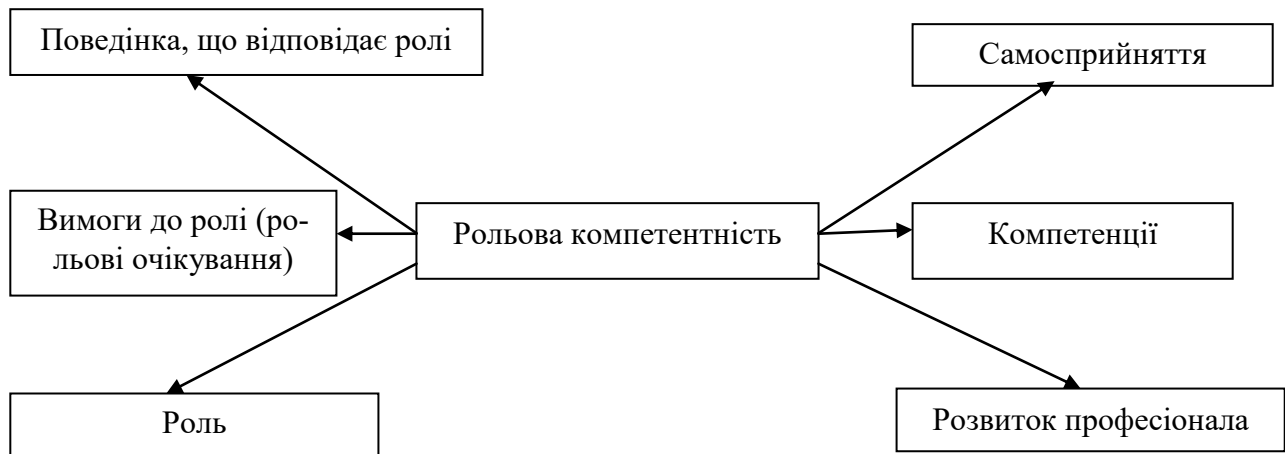


Рис. Схема аналізу поняття рольової компетентності

Особистість має дотримуватися *поведінки, що відповідає ролям*, які вона виконує. Так студента, що прагне отримати права недоречні по-відношенню до реальної ролі, що він має виконувати, не здатен поводитися належним чином, з огляду на частоту проявів даного явища, можна визнати некомпетентним, оскільки, існує проблема змішування особистої мотивації та рольових вимог.

Задля того щоб стверджувати про придатність людини до певної професійної ролі, потрібно знати, які *очікування* вона несе з собою. Адже людина, що має певний статус, бере на себе роль та виконує її як сукупність (стабільних) очікувань. Студенти, що прагнуть стати кваліфікованими фахівцями, повинні бути готові виконувати вимоги до професійної ролі, які можуть мати фактичний, соціальний та ситуативний аспекти. Щодо професії педагога, той хто прагне обіймати дану посаду на практиці має виконувати різні ролі: керівник для учнів, працівник для директора, керівник класу для групи колег, контактна особа для співробітників закладу та батьків, член профспілки та інші. Це говорить про необхідність адекватного вирішення проблем, пов'язаних із використанням різних ролей, задля запобігання виникнення рольових дисфункцій як у носія ролі, так і в його партнерів по спілкуванню.

Очікування винагород і покарань, а також задоволення від просоціальної поведінки пояснюють, чому особистість прагне відповідати вимогам ролей. Задля продуктивного виконання ролі важливим є *адекватне самосприйняття*. Людина пізнає себе в процесі взаємодії з іншими, підтверджуючи свій Я-образ через них, відчуваючи зневагу або схвалення. Важливим для самосприйняття є те, коли ми дізнаємося, що від нас потрібно, а що ні, результати такої взаємодії інтерналізуються. Наслідком такого самовдосконалення є *автономність у взаємодії з іншими*, незалежність від інших, відсутність прагнення захоплюватися

їх виконанням. В нормі особистість має відчувати задоволеність похвалою, але не більше. Критика з боку оточуючих має сприйматися як можливість серйозно поставитися до неї та прийняти її. Тобто невідповідність власним уявленням про себе в критиці не заперечується, відповідно, така особа не уникає її. У тому випадку якщо доросла людина постійно робить щось, щоб отримати схвалення від інших і уникнути критики - вона має психологічні порушення.

Важливо пам'ятати, що кожна людина сьогодні є учасником політичних, правових, економічних, освітніх, наукових, релігійних та інших систем. У суспільстві вона виконує безліч різних ролей, які часто не залежать одна від одної. Для кожної з ролей необхідною є *внутрішня незалежність*. Важливо не ототожнюватися повністю з будь-якою з ролей, відчувати власну «самоцінність». Потрібно вміти відокремлюватися від ролей, тому що в наш час є незвичним те, що можна лишатися в одній або двох ролях на все життя.

Аналіз рольової компетентності студентів здебільшого присвячений функціональному аналізу задля визначення компетенцій та поведінковому аналізу задля встановлення поведінкових вимірів, які впливають на навчання. Компетенції стосуються очікувань продуктивності, цілей та результатів, які є очікуваними для досягнення. Поведінкові та особистісні компетенції - це персональні характеристики, які особистість вносить в свої професійні ролі.

Специфіка навчання визначає знання та навички, необхідні для досягнення прийняттого рівня продуктивності. Він використовується як основа для розробки програм навчання та розвитку. Навчальні спеціалізації можуть складатися на основі компетентності та навичок. Аналіз навчальної діяльності студента передбачає не лише визначення її загальної мети, професійних очікувань, змісту, але і ролей, компетенцій та навичок. Результати такого аналізу можуть використовуватися для цілей оцінки навчальної діяльності та прогнозування продуктивності професійної діяльності студентів.

Аналіз зосереджується на наступних аспектах ролі: назва та мета ролі, галузь ключових результатів, що є елементами ролі та роблять значний внесок у досягнення її загальної мети. Здійснюючи рольовий аналіз основну увагу слід приділяти ідентифікації вхідних даних (вимог до знань, навичок і компетентності) та необхідним результатам діяльності.

Знання та навички студентів мають розглядатися тут з точки зору їх «необхідності» задля реалізації цілей та завдань майбутньої професії та як загальнонаукові знання та навички, необхідні в кожній галузі діяльності.

У структурі загально педагогічних знань можна виділити ряд елементів:

1. знання фундаментальних ідей, концепцій, законів і закономірностей розвитку педагогічних явищ;

2. знання провідних педагогічних теорій, категорій та понять.
3. знання основоположних педагогічних фактів.
4. прикладні знання про загальну методику навчання та виховання школярів.

Комплекс компетенцій, що входять до структури загально педагогічної компетентності майбутнього вчителя має бути визначений відповідно до нормативних документів Міністерства освіти та науки України щодо підготовки вчителів, Державного стандарту освіти та галузевих стандартів.

Поведінкові компетенції студента визначають те як він буде поводитися під час виконання ролі. Ці компетенції можуть охоплювати такі сфери, як: робота в групі, комунікація, здатність до співпраці; уміння розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях; навички взаєморозуміння; соціальні та громадські вміння тощо.

Галузі ключових результатів є аспектами ролі, за які відповідає її виконавець. Кожен з них робить вагомий внесок у досягнення загальної мети цієї ролі. Їхня кількість зазвичай є не великою, за структурою вони можуть бути виражені в формі завдання - стверджувального речення, що починається з активного дієслова.

Відповідно рольовий профіль може мати тенденцію до більшого узагальнення та може бути дещо простішим, ніж окремі функції ролі, наприклад, можна обмежити профіль до переліку ключових галузей результатів та параметрів компетенції.

Означений підхід до рольового аналізу надає можливість для здійснення моделювання рольової компетентності студентів - процесу, що використовується для ідентифікації, аналізу та опису поведінкових компетенцій, які визначають поведінку, яку освітні організації очікують від своїх вихованців задля досягнення прийняттого рівня продуктивності.

Визнання особистістю неможливості досягнути певних компетенцій, може бути приводом змінити фах та не витратити час власного життя на постійне розчарування, що для деяких людей є не можливим. Тоді виникає необхідність змін, що часто є проблемою. При цьому важливо визначити, чи дійсно проблема знаходиться в оточуючому середовищі чи у сприйнятті цього середовища. Якщо в останньому, першим кроком тут може бути регулювання потреб, чого постійно вимагає динаміка нашої психологічної системи. Рішення, яке повинна прийняти кожна людина, полягає в наступному питанні: «Чого я (не я) хочу?». Здатність розпізнавати потреби, класифікувати їх і знати, як вони можуть бути задоволені має важливе значення. Гарне регулювання потреб завжди вимагає контакту з соціальним середовищем. Як правило, психологічні пору-

шення починаються, коли певні потреби більше не визнаються, коли їх потрібно постійно задовольняти, безперервно гальмувати тощо.

Будь-яку роль визначають *також особистісні особливості особистості*. Потрібно знаходити професійні ролі, що відповідають власним особистісним характеристикам і отримувати відповідну кваліфікацію.

Необхідність формування та розвитку рольової компетентності студентів ґрунтується на ідеї про те, що здатність людей виконувати свою роль і відповідати очікуванням може бути поліпшена. Традиційно завдання такого розвитку полягають у підвищенні компетентності щодо поведінки (навчання) та в поліпшенні здатності до адекватного відображення (зворотний зв'язок). Але застосування жодного з цих напрямків не призводить до бажаного результату без зміни внутрішнього самоствалення. Тому процес розвитку рольової компетентності спричинює зміни, коли спрямований не лише на формування компетенцій, але і на: сприйняття, переживання, афекти, розуміння, волю, дії та оточуюче середовище.

Аналіз сучасних теорій та емпіричних досліджень в галузі психології ролі дозволили нам виділити в структурі моделі формування рольової компетентності студентів наступні шість автономних підсистем або складових цього процесу: 1) мотиваційно-смісловий блок - ієрархія внутрішніх і зовнішніх мотивів діяльності, потреб, цінностей. 2) цільовий блок - особливості цілепокладання або постановки цілей; 3) регуляційний блок - планування діяльності та самоконтроль (саморегуляція) її виконання; 4) блок «реакція на невдачу» - реагування на ситуації перешкоди, труднощі та невдачі, що виникають в процесі виконання діяльності; 5) мотиваційно-поведінковий блок, що характеризує інтегративний прояв завзятості та наполегливості при виконанні діяльності, спрямованої на досягнення. 6) блок когнітивних предикаторів рольової компетентності студентів, що включає систему уявлень про роль різних засобів досягнення успішного результату, міру володіння ними, віру у власний потенціал, каузальні атрибуції успіхів і невдач, емоційні предикатори рольової компетентності та власне компетентність.

Висновки. Отже, коротко визначимо деякі основні положення нашої концепції:

1. Професійну зрілість, можна розглядати як достатній рівень сформованості професійної компетентності - встановленого формальними кваліфікаційними вимогами, сформованого суспільною практикою обсягу знань і вмінь, необхідного для успішного виконання суб'єктом суспільно-значимих завдань. Рівень сформованості даної компетентності можна визначити на основі оцінки володіння певними компетенціями, які визначають рівень відповідності особи-

стості соціально обумовленим вимогам до рівня підготовки фахівця. Формування та розвиток професійних компетентностей студентів, в тому числі, психологічними засобами, є одним з головних завдань сучасної вищої освіти, актуальним завданням психолого-педагогічного супроводу процесу професіоналізації студентської молоді.

2. Рольову компетентність у студентському віці ми розуміємо як здатність ефективно виконувати ролі у відповідності з рольовими очікуваннями задля досягнення цілей діяльності та отримання її результатів.

Вона є комплексною характеристикою особистості та містить такі структурні компоненти як: когнітивний, мотиваційний, рефлексивний, операційний, поведінково-регулятивний та емоційно-вольовий та визначає здатність студента володіти своєю професійною роллю, виступати суб'єктом цієї ролі, включати відповідну рольову поведінку в процес власної діяльності, що дає змогу розв'язувати різні професійні завдання та проблеми.

3. Процес виконання професійних ролей можна розглядати як динамічний процес самоідентифікації, самореалізації, що потребує розвинених вольових якостей, супроводжується рольовими переживаннями та формуванням ціннісних орієнтацій особистості. При цьому важливим є активне усвідомлення та прийняття студентом майбутньої професійної ролі, визначення особливостей її виконання, включення до рольового репертуару особистості, розвиток вміння адекватно виконувати різні ролі. Для кожної з ролей необхідною є внутрішня незалежність. Важливо не ототожнюватися повністю з будь-якою з ролей.

Потрібно знаходити професійні ролі, що відповідають власним особистісним характеристикам і отримувати відповідну кваліфікацію.

Специфіку ролі студента визначає освіта, кваліфікація, досвід, особистісні особливості та компетенції.

Студент, що володіє знаннями, навичками та рольовою компетентністю є зрілою особистістю, успішною у процесі професійного відбору, навчання та розвитку.

Література:

1. Архипова С. П. Професійна компетентність і професіоналізм соціального працівника : сутність і шляхи розвитку // Соціальна робота в Україні: теорія та практика. – К. : Аспект-Поліграф, 2004. – Вип. 2 (7). – С. 15-24.
2. Асмолов А. Г. Личность: психологическая стратегия воспитания [Текст] / А. Г. Асмолов // Образование. – 2002. – № 1. – С. 17-32.
3. Горноста́й П. П. Психологія рольової самореалізації особистості: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.05 / Павло Петрович Гоноста́й. – К., 2009. – 32 с.

4. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М. : Издательство Московского психолого-социального института: Воронеж НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
5. Завалишина Д. Н. Профессиональное развитие и профессиональное мышление [Текст] / Д. Н. Завалишина // Вестник Балтийской педагогической академии. – СПб.: Изд-во БПА, 1998. – Вып. 18. – С. 71-75.
6. Климов Е. А. Психология профессионала [Текст] / Е. А. Климов. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: «МОДЭК», 1996. – 400 с.
7. Комар Т. В. Структура та провідні властивості професійної зрілості майбутнього спеціаліста соціономічного напрямку / Т. В. Комар // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2016. – № 1. – С. 9-14 .
8. Кун М. Эмпирическое исследование установок личности на себя [Текст] / М. Кун, Т. Макпарт-ленд; под ред. Г. М. Андреевой, Н.Н. Богомоловой, Л. А. Петровской // Современная зарубежная социальная психология. – М.: Изд-во МГУ, 1984.
9. Кушель Н. А. Теоретичний аналіз рольових моделей особистості / Н. А. Кушель // збірник наукових праць. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія. Вип. 33 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова; [редкол. В. П. Андрущенко [та ін.]]. К. : Видво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – 163 с., с. 143–147.
10. Кушель Н. А. Особливості рольових концепцій в психології: культурологічний аспект / Н. А. Кушель // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки. – 2014. – Вип. 44. – С. 68-73.
11. Лякішева А. В. Соціальна поведінка - соціальна взаємодія : точка дотику: [текст] / А. В. Лякішева // Вища школа : наук.-практ. вид. – 2012. – N 12. – С. 87-95.
12. Моральна свідомість та самосвідомість особистості [Текст]: монографія / за ред. проф. М. В. Савчина, доц. І. М. Галяна. – Дрогобич, 2009. – 288 с.
13. Моросанова В. И. Стилевая саморегуляция поведения человека [Текст] / В. И. Моросанова, Е. М. Коноз // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 118-127.
14. Собуцька Л. І. Професійна роль як одна з головних соціально-психологічних ролей особистості / Л. І. Собуцька // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. – 2012. – Вип. 1. – С. 80-90.
15. Солдатова, Е.Л. Структура и динамика нормативного кризиса перехода к взрослости: монография / Е.Л. Солдатова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 267 с.
16. Формирование мотивации профессионального самоопределения практического психолога [Текст]: материалы IV Всероссийской конференции // Качество педагогического образования: молодой учитель. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2003. – С. 299-304.
17. Чебышев Н. Высшая школа XXI века: проблема качества [Текст] / Н. Чебышев, В. Каган // Высшее образование в России, 2000. – № 1. – С. 19-26.
18. Шибутани Т. Социальная психология: [пер. с англ. В. В. Ольшанського]. / Т. Шибутани. – Ростов н/Д. : «Феникс», 2000. – 544 с.

3.5. Рольовий розвиток сучасного фахівця як складова особистісної зрілості

Стан сучасної психологічної практики вимагає від особистості психолога формування професійно важливих якостей, що забезпечують реалізацію її функціонально-рольових обов'язків. Сучасні стандарти компетентності психолога, з одного боку, визначають необхідність у розвитку його рольової позиції, а з другого боку, ця проблема залишається маловивченою у психологічній теорії та практиці.

Психологом упродовж його професійної діяльності виконується величезна кількість різних ролей, виступаючи членом певних груп, а також взаємодіючи з іншими людьми. В процесі всього цього він може оволодіти конкретною рольовою позицією – тобто зайняти місце в якійсь системі соціальних взаємин, де проходить постійна зміна соціальних функцій. Через це різні соціальні функції мають в собі дуже багато способів їх втілення.

Роль є елементом структури особистості та має своє місце в певній системі стосунків з іншими людьми. До особистості психолога висувається низка певних вимог, які він виконує та які в подальшому визначають рольову структуру особистості як чіткої системи моделі поведінки. Тому рольова структура особистості – це таке психологічне утворення, в якому рольові профілі здатні інтегруватися в конструктивні моделі поведінки таким чином, що здатні в подальшому забезпечити успішну професійну діяльність [10, с. 71].

Над проблемою рольового розвитку працювали відомі вчені, серед яких можемо виділити Г.М. Андрєєва, Н.Н. Богомолова, Л.П. Буєва, Е.Е. Вендров, П.П. Горностай, Т.М. Данилова, Н.М. Дуднік, Л.М. Кобильник, М.О. Коц, Н.Ф. Литовченко, О.В. Літвінова, Л.В. Логінова, О.О. Міненко, Л.В. Мова, В.Г.Панок, Н.І. Пов'якель, Л.П. Скорич, І.Г. Тимощук, О.Л. Туриніна, Н.В. Чепелева та ін.

Рольовий розвиток особистості є актуальним питанням для дослідників вже досить тривалий час. Термін «роль» в науковий обіг був вперше введений в 20–30-х роках ХХ століття американськими вченими Дж. Мідом (1863–1931) та Р. Лінтоном (1893–1953). Лінтон визначив роль у вигляді «динамічного аспекту статусу». Під статусом дослідник розумів права та обов'язки людини, тобто будь-яка соціальна позиція особистості, а роль – це певна демонстрація цієї позиції. Також соціальну роль Р. Ліндон трактував як одиницю суспільної культури, яку можна оцінити у вигляді заданої людині системи норм. Він і розробив концепцію статусу та ролі. [13, с. 103].

В свою чергу Дж. Мід, розкриваючи чіткі особливості взаємодії з властивим для людини середовищем, відокремив поняття «соціальності» у вигляді особливої категорії, яка означає факт можливої участі людини у різній соціальній взаємодії. Особлива роль в них відводилася свідомості. Саме в свідомості виділялася особлива інструментальна природа, тобто, можна сказати, що вона є засобом пристосування індивіда до навколишнього середовища [6, с. 115].

На сучасному етапі розвитку психологічної науки існує декілька підходів до вивчення поняття та характеристик рольового розвитку. Так, наприклад, Дж. Мід розглядає рольовий розвиток саме як прийняття певної ролі, що спрямована на соціальні очікування. Тоді як Я. Морено описував рольовий розвиток з позиції спонтанного розгортання, зміни ролей, які є основою для розвитку «Я» особистості [11, с. 15].

Не можемо не згадати й українських психологів, які значну увагу приділяли вивченню ролей та висвітлювали у своїх працях особливості рольового розвитку. Так, на думку П.П. Горностай, основою рольової теорії особистості є поняття «локус рольового конфлікту». Ним визначається основна стратегія поведінки особистості в умовах певного рольового розвитку. Також, слід зазначити, що Горностай, у своїх роботах, дуже ґрунтовно досліджував питання рольової компетентності у психології. Під рольовою компетентністю він розумів здатність особистості розв'язувати життєві проблеми, які пов'язані з рольовою поведінкою, функціонуванням життєвих ролей.

У структуру рольової компетентності П.П. Горностаєм були включені:

- рольова варіативність у вигляді різноманітності репертуару ролей особистості, багатства її рольової поведінки;
- рольова гнучкість як уміння легко переходити від однієї ролі до іншої (багато людей не може пристосовуватися до нових соціальних ролей, ніби «застряє» на окремих ролях);
- рольова глибина, тобто розвиненість глибинної структури ролей, певні рольові переживання, які є показником включеності ролі в життя людини;
- здатність до рольової децентрації та прийняття ролі інших (протилежну рису часто трактують як рольовий егоцентризм) [7, с. 101].

Значну роль вивченню проблеми ролей у своїх працях відводив засновник психодрами Я. Морено. Головним чинником, що формує поведінку особистості, він вважав її спонтанність. І зазначав, що з її відсутністю особистість також гине. На думку Я. Морено, структура особистості складається із певного набору ролей [12, с. 273].

Фундаментальне значення відводиться первинним рольовим категоріям:

- соматичним ролям, які визначають фізіологічні потреби та емоції;

- психічним ролям, що виникають в соціальній матриці та розширюють сферу переживань дитини;
- соціальним ролям, які задає структура соціальних стосунків людини;
- трансцендентним (інтегративним) ролям, в яких особистістю здійснюється іманентна трансценденція, притаманна всьому світу, та приходиться до загального погляду на світ.

В процесі рольового розвитку особистості відбувається і послідовне формування всіх її рольових категорій. Якщо якась із фаз пропущена, або відбувається повернення на попередню фазу, то можуть спостерігатися окремі випадки патологічного розвитку особистості. Також, повернення до нижчих рівнів може спричинити розвиток страху, що проявляється у різноманітних психотичних та невротичних порушеннях. Несформованість психічних ролей призводить до психопатичного розвитку, а соціальних – вже до шизоїдного.

Вищенаведені та інші теорії лише підтверджують факт того, що ролі є досить включеними в структуру та процес функціонування самої особистості [1, с. 224].

Також, однією із найважливіших характеристик є рольова компетентність. Рольова компетентність – це здатність розв'язувати життєві проблеми, пов'язані із рольовою поведінкою або її засобами. Тобто особистість може оперативіно виконувати свої психологічні ролі та є повноправним суб'єктом цих ролей. Рольова компетентність в свою чергу складається з наступних компонентів:

1) рольова варіативність – це психологічні ролі особистості та їх різноманіття, які не обмежує стандартний набір соціальних та міжособових ролей в референтних групах, а включає їх різновиди, а також уявні ролі;

2) рольова гнучкість – це вміння легко переходити від однієї ролі до іншої (це Его-стани по Е. Берну), не «застрявати» на окремих ролях, особливо якщо такі ролі при певних умовах стають неконструктивними та перетворюються на джерело конкретних психологічних проблем;

3) рольова глибина – це володіння глибинною структурою ролей і Егостанів особистості, певна опора в рольовій поведінці не на зовнішню підструктуру ролі (експектації), а на глибинну складову (рольова Я-концепція та рольове переживання);

4) здатність до рольової децентрації – це складне психологічне утворення, яке включає в себе здатність перевтілюватися, також сюди входить рольова емпатія та рольова рефлексія [14, с. 177].

Важливим аспектом рольової торії особистості є рольове переживання. Рольове переживання – це емоційний стан, яким супроводжується рольова поведінка особистості, важливий компонент рольової Я-концепції особистості, який характеризує емоційно-ціннісне ставлення до себе як до певного суб'єкта

ролі. Рольове переживання в одному випадку піднімається до рівня духовної насолоди, в інших – виступає катарсисом, що може очищувати. Отже це дуже ефективний засіб формування особистості.

Рольовий розвиток не завжди відбуватися гармонійно. При дисгармонії рольового розвитку, він супроводжується виникненням рольових дисгармоній, серед яких виділяють рольовий інфантилізм та рольові девіації.

Рольовий інфантилізм – це фіксація на інфантильних життєвих ролях при затрудненні функціонування «дорослих» життєвих ролей. Буває, що доросла людина замість ролі «чоловіка» («жінки») в подружньому житті виконує роль «сина» («дочки»). Це може й не призвести до дисгармонії, іноді влаштовує партнерів, часто, коли вони мають взаємно компліментарні експектації, а інколи це причина нерівних шлюбів тощо.

Рольові девіації – це значні відхилення психологічних ролей від загальноприйнятої норми. Це можуть бути статеві девіації, які часто супроводжуються відхиленнями у функціонуванні статевих ролей [9, с. 15].

В.А. Семиченко у своїх дослідженнях зробила акцент на тому, що діяльність психолога досить жорстко регламентується його функціональними обов'язками. Відповідно до цього можна виділити так звані нормативно професійні ролі: той, хто дає знання; той, хто їх виховує; той, хто може допомогти вийти зі складної ситуації; той, хто оцінює та інші.

Проблема ролей та рольового розвитку особистості розглядалась також і мислителями, філософами ще з ХІХ ст. Так, яскрава представниця фемінізму Сімона де Бовуар, у своїй роботі «Друга стаття» дуже переконливо відстоювала свої погляди на рольові позиції жінки та дозволила інакше поглянути на ролі жінки в суспільстві.

Вона говорила про те, що завжди мала потребу говорити про себе. Перше питання, яке виникало у неї завжди було таким: що означає бути жінкою? Але варто було більш детально поглибитись у проблему і письменниця згодом скаже: «Я зрозуміла, що цей світ зроблений для чоловіків» (цит. за: [4]).

«Друга стаття» - це есе французької письменниці, філософа та теоретика фемінізму Сімони де Бовуар. Хоча світ побачив книгу в 1949 році, однак вона до нашого часу залишається актуальною для осмислення ролі жінки в сучасному суспільстві та її дискримінації у ньому. Основним тезисом роботи французької мислительки є вислів: «Жінкою не народжуються, нею стають», що говорить саме про культурну та історичну природу походження понять «жіночність» та «жіноча природа» [3].

«Друга стаття» складається із двох томів. Перший том «Факти та міфи» вміщує у собі три частини – «Доля», «Історія» та «Міфи». Другий том «Життя

жінки» має чотири частини – «Виховання», «Становище жінки у суспільстві», «У пошуках сенсу життя» та «До звільнення». Вже у вступі С. де Бовуар звертається до своїх опонентів, переважно чоловіків, та виступає до них із полемікою, говорячи про те, що здавна існувало твердження Піфагора стосовно жінок та чоловіків, де наголошувалось, що є добре начало, яке створило порядок, світло і чоловіка і зле начало, що породжувало хаос, морок та жінку [3; 4].

Сімона де Бовуар з перших же сторінок своєї книги ставить запитання: «Що таке жінка?» і далі розмірковує, що не кожна жінка може називатись жінкою. Але, якщо так, то що ж тоді складає її сутність? Що таке жіночність? Вона приводить в приклад вислів американської письменниці Дороті Паркер: «Я переконана, що всі ми, як чоловіки, так і жінки, ким би ми не були, повинні сприйматися, перш за все, як людські істоти» та робить свій висновок про те, що хоча жінка, як і чоловік, є людською істотою, але подібний вислів є абстрактним, а фактом слід визнати те, що будь-яка конкретна людська істота завжди живе в своїй певній ситуації. На думку С. де Бовуар, жоден чоловік ніколи б не написав книгу про себе та про специфічне становище чоловіка у суспільстві. І хоча поняття «чоловічий» та «жіночий» в описанні особистості виглядають симетричними, насправді це не так – стверджує вона. Взаємовідносини двох статей не ідентичні відношенню двох електричних зарядів, де чоловік представляє собою одночасно позитивне та нейтральне начало, а жінка – негативне начало. При цьому настільки сильно, що будь-яка її якість розглядається як обмежена, не здатна перейти у позитивну. У своїй книзі письменниця аналізує міркування інших мислителів та приходять до висновку, що багато із них розглядають жінку, як несуттєве поряд із суттєвим (під суттєвим розуміється чоловік). Він – суб'єкт, він – абсолют, а вона – інше.

У розділі «Історія» С. де Бовуар, проаналізувавши величезний матеріал з первісних часів по сьогоднішній день, говорить про те, що «історія жінок творилася чоловіками», в результаті чого і виник міф про жінку, як про істоту нижчу. Вона підкреслює, що навіть просвітителі XVIII століття виявилися не в змозі визнати громадянської спроможності жінок, що дало поштовх до виникнення «феміністичного» руху. У часи написання книги письменниця не вважала фемінізм значущою соціальною силою і пов'язувала подолання «жіночої долі» з соціалістичним оновленням і з розвитком особистісного начала в жінці, так як жінка не є інше в чистому вигляді: вона сама - суб'єкт.

Так, раніше, був створений певний міф, еталон, єдине монолітне уявлення про те, що таке «жінка» і «жіночність». Суспільство вимагало від кожної жінки відповідності даному образу, яке, по суті, неможливо. Так, розсіяному, випадковому, множинному існуванню різних жінок міфологічне мислення протиста-

вляє єдину, застиглу Вічну Жіночність; і якщо цьому визначенню в чомусь суперечить поведінка жінок із плоті і крові, винні в цьому саме жінки. Замість того, щоб визнати Жіночність абстрактною категорією, жінок оголошують нежінками. Аргументи досвіду безсилі проти міфу [3].

Той самий вислів, про який ми говорили трохи раніше, про те, що жінкою не народжуються, а нею стають, відкриває другий том есе «Друга стаття», в якому розкривається життя жінки з ранніх років. Спочатку діти не розрізняють своїх статевих відмінностей, вони однаково переживають драму народження та відлучення від грудей, у них однакові задоволення та інтереси. Як хлопчики, так і дівчатка однаково кокетують для того, аби завоювати прихильність та любов дорослих. Підростаючи та соціалізуючись у суспільстві дівчинка змінюється. Із самого народження та ранніх років оточення наполегливо вселяє їй думку про її призначення у житті. В історії та літературі, в піснях і казках, всюди оспівується чоловік. Грецію, Римську імперію, Францію і всі інші держави створили чоловіки, вони ж відкрили цінність землі і створили знаряддя праці, вони управляють землею, вони створили існуючі на землі статуї, картини, книги. У дитячій літературі, міфах, казках і оповіданнях відображаються гордіня і бажання чоловіків, дівчинка пізнає світ і свою долю в ньому через чоловіче сприйняття. Вона детально описує який чином конструюється нерівність статей у процесі соціалізації дітей через культурну символіку, взаємодію з батьками та іншими людьми. Таким чином вона робила висновок про те, що з раннього дитинства всі оточуючі навчають дівчинку насолоджуватися своєю пасивністю, не очікувати більшого, не прагнути до самореалізації. Прийняти пасивність – прийняти без боротьби чужу долю, яку нав'язують із ранніх років. Тоді як перед хлопчиком відкривається безліч шляхів: він може стати моряком чи інженером, приймати рішення про місце для життя, вибирати час і місце для відпочинку. Дивлячись у майбутнє, де його чекають різноманітні можливості, він відчуває себе вільним. Дівчинка вийде заміж, стане матір'ю, бабусею, вона буде займатися домашнім господарством. У підлітковому віці вона вже точно знає, що її очікує, вона буде жити день за днем, але будувати своє життя, їй не дано.

Можна вважати, що саме у роботі Сімони де Бовуар вперше, з позиції фемінізму, була поставлена проблема придушення фемінного у культурі. В її книзі демонструється, що суспільство конструює чоловіче (маскулінне) як культурну позитивну норму, тоді як жіноче (фемінне), висвітлювалось як відхилення від цієї норми, що у суспільному житті породжує думку про жінку, як про «Інше».

За чоловіком в повсякденній свідомості закріплена роль творця, суб'єкта, господаря, а за жінкою - об'єкта його влади. Тобто чоловік вважається предста-

вником позитивного і нейтрального, в ньому бачать одночасно самця і представника роду людського, жінка ж являє собою тільки негативне, вона не більше ніж просто самка. Тому щоразу, коли вона поводить ся як представник людського роду, про неї говорять, що вона хоче уподібнитися самцеві. Тому щоразу, коли вона поводить ся як представник людського роду, про неї говорять, що вона хоче уподібнитися самцеві. Її заняття спортом, політикою, наукою, її потяг до інших жінок сприймаються як «протест проти чоловіків». Суспільство не бажає бачити, що вона прагне до завоювання певних цінностей і тому розцінює її суб'єктивну поведінку як вибір, що суперечить її природі. Вважається, що жіночий представник людського роду за своєю природою може бути лише жіночною жінкою. Для того щоб стати ідеальною жінкою недостатньо бути господинею та матір'ю. «Справжня жінка» - це штучний продукт, що сфабрикований цивілізацією.

Зовсім не погоджується і не розуміє французька письменниця того, чому жінки миряться зі своїм становищем, чому дозволяють чоловіку володувати над собою, є його тінню та не визнають себе окремим суб'єктом. У своєму бажанні дати відповідь на ці питання вона звернулася до даних біології, історичного матеріалізму та психоаналізу, однак переваг чоловіків вона не виявила, більш того, їй незрозуміло, чому світом правлять чоловіки.

Сімона де Бовуар у своїй книзі приділяє певну увагу і темі жіночої сексуальності. Жінка найчастіше обмежена заданим набором ролей, такими як матері або сексуального об'єкта. Їй відмовлено в праві бути суб'єктом власного бажання. Так як жінці відведена роль тієї, якою володіють, то вона має проявляти пасивність та інертність. Сучасне суспільство прирікає жінку на цнотливість, тоді як чоловіки мають право на вільне задоволення сексуальних бажань. Жінка замкнута в межах заміжжя, для неї фізична любов, не освячена законом, є гріхом, падінням, слабкістю. Її «падіння» веде до презирливого відношення до неї, тоді як її переможець викликає захоплення, хоча на словах його і засуджують. З давніх часів до наших днів існує думка про те, що ліжко для жінки - це «служба», за яку чоловік висловлює подяку, підносячи подарунки або забезпечуючи їй життя [4].

Звернула увагу у своїй роботі Сімона де Бовуар і на фрейдистську теорію про «заздрість до пеніса», за допомогою біологічного фактору намагаючись пояснити неповноцінне становище жінки у суспільстві. Свою молодість дівчина витрачає здебільшого на очікування. Бажає вона реалізуватись як жінка, або хоче подолати «жіночу долю», але завжди чекає чоловіка, який допоміг би їй «вирватися з полону» та досягти намічених цілей. Надалі жінка влаштовує своє життя в залежності від того, якого чоловіка вона знайде та наскільки їй із ним пощастить. Слід також зауважити, що у роботі «Друга стаття» акцент робиться

на пастку, якою для жінки є шлюб та наявність дітей. Вона розглядає сім'ю і материнство як форми гноблення жінки, незважаючи на сучасні трансформації даних інститутів. З точки зору прав, які мають чоловік та жінка, вони, начебто, рівні, в порівнянні з минулим вони більш вільні у виборі, їм значно легше розлучитися та знайти іншу пару. Але це враження є оманливим. Адже місце проживання сім'ї вибирає чоловік, виходячи з вимог своїх професійних занять, дружина ж змушена їхати з чоловіком; рівень життя сім'ї визначається за рівнем заробітку чоловіка; відповідно до його занять організовується розпорядок дня, розподіляються справи протягом тижня і року [4].

Домашні обов'язки жінок є набагато більшими, ніж чоловічі, що не дає жінці можливості реалізуватися поза домом. У більшості випадків жінки нехтують своєю кар'єрою, задля самореалізації чоловіка у професії та суспільному житті. Автор описує загальну ситуацію становища жінок у світі та робить акцент на тому, що обидва боки є однаково відповідальними за дану ситуацію та виграють від її зміни. Якщо чоловік дасть можливість жінці самореалізуватися та «знайти себе», розвиватися у професійній діяльності, то згодом вона стане більш незалежною і буде меншим тягарем для нього, зокрема і у фінансовому плані.

Сімона де Бовуар бачить потенціал звільнення жінки в економічній незалежності і зміні розподілу ресурсів в суспільстві. Письменниця наголошує на тому, що лише праця може дати жінці реальне звільнення і для цього необхідно перестати вести «паразитичний» спосіб життя, що призведе до зникнення необхідності в провіднику (чоловікові), який пов'язує її із зовнішнім світом. Однак при цьому важливою є і зміна всієї соціальної структури, так як на думку Бовуар лише соціалістичне суспільство може запропонувати таку модель, при якій можливо подолати трудову експлуатацію і надати жінці реальні ресурси для емансипації. Капіталістична система підтримує систему контролю чоловіків над жіночою працею. Суть цього контролю полягає в тому, що жінки не допускаються до високооплачуваних робочих місць, до продуктивних сфер праці (жінки найчастіше сконцентровані в невиробничих сферах). Все це підштовхує їх до розгляду шлюбу як засобу вирішення матеріальних проблем. Відповідно С. де Бовуар бачить звільнення жінок в зміні їх положення на ринку праці і в структурі влади [3; 4].

Сімона де Бовуар багато говорила про те, як саме жінки можуть бути вільними. Вона сама відмовилася від сім'ї, від дітей, від свого жіночого призначення, щоб бути вільною. Книга французької письменниці, філософа, написана в минулому столітті, сучасним дослідникам може здаватися архаїчною, застарілою і можливо вже й не потрібною. Але, тим не менш, всі сучасні різновиди феміністичного руху використовують концепцію жіночого Сімони де Бовуар.

Книга «Друга стаття», яку деякі дослідники перекладають як «Інша стаття», внесла свій неоціненний внесок у розвиток феміністичних ідей. Зараз відбувається фемінізація у всіх сферах суспільного життя, а питання гендерної рівності ставиться на порядок денний в багатьох цивілізованих країнах і самі жінки більше не хочуть миритися із гендерною нерівністю.

Книга Сімони де Бовуар досі залишається актуальною для осмислення процесів дискримінації жінок. Багато практик, описаних Бовуар, видозмінилися і взяли більш прихований характер, проте суть «гноблення» жінки багато в чому залишилася тією ж. Ідеї С. де Бовуар можуть знайти особливе значення в розгляді питань становища жінки в нашому суспільстві. Багато в чому теми тіла, сексуальності, материнства все ще залишаються «зонами умовчання» в науково-дослідному просторі.

Особистісну зрілість можна вважати однією із соціально позитивних і значущих характеристик людини. Водночас, визначення особистісної зрілості як психологічного поняття нерідко залишається прихованим за авторськими переліками рис зрілої особистості. Бачення феномена особистісної зрілості ґрунтувалося на дослідженнях Е. Еріксона, А. Маслоу, Г. Олпорат, К. Роджерса, К. О. Абульханова-Славської, Л. І. Анциферової, Б. Г. Ананьєва, О.О. Бодальова, П. М. Якобсона та ін.

Особистісна зрілість – це динамічна особистісна структура, яка детермінується певними механізмами, а її змістом є риси, які взаємоактивують одна одну. Динамічність особистісної зрілості полягає як в особливості самого феномена, так і у його внутрішній структурі. Тому важливо простежити психологічні механізми, під впливом яких взаємодія рис становить феномен особистісної зрілості [2, с. 64].

Так, П. М. Якобсон розглядав особистісну зрілість людини як суспільно-історичний феномен, оскільки у різних суспільних умовах поняття зрілості має різний зміст. Вчений стверджував, що у суспільній свідомості нашого часу існує еталон сформованої особистості, що передбачає певний рівень розвитку свідомості людини, її оцінок і суджень, регулювання своїх дій, ставлення до навколишньої дійсності, людей в процесі міжіндивідуальних зв'язків, що регламентується нормами поведінки, які висуваються суспільством до дорослої людини. П. Якобсон розглядав особистісну зрілість насамперед як “зрілість соціальної, яка виражається в тому, наскільки адекватно розуміє людина своє місце у суспільстві, яким світоглядом і філософією вона керується, яке її ставлення до суспільних інститутів (норми моралі, права, соціальні цінності), до своїх обов'язків, праці” [15, с. 142].

Особистісно зрілу людину можна назвати ресурсною, яка сама у собі знаходить сили для подолання життєвих обставин і самої себе. Внутрішні ресурси забезпечують особистісно зрілій людині компетентність у часі, тобто здатність бачити і відчувати своє життя цілісним. Тим самим, важливу роль в особистісній зрілості фахівця відіграє її рольовий розвиток. Адже лише прийняття на саме певних соціальних та професійних ролей, здатність переформатуватися із однієї ролі на іншу, вміння керувати прийнятими на себе ролями може свідчити про те, що особистість самодетермінована, що виявляється у взаємоактивації свободи і відповідальності, які можна розглядати як інструменти побудови світогляду людини.

Слід зауважити, що самодетермінація не лише супроводжує побудову власної системи цінностей людини, робить вибір психологічно можливим, а й активує процес трансформації, завдяки якому особистість набуває завершеності й цілісності – зрілої еґо-ідентичності.

Значення досліджень проблеми зрілості особистості є безсумнівним, оскільки вони органічно поєднані із розробленням досить багатогранно проблеми становлення і розвитку особистості на різних етапах життєвого шляху, що є однією із центральних у теоретичній і прикладній психології.

Отже, будь-яку роль можна вивчати лише в аспекті цілісної поведінки особистості. Значення ролей та рольова структура особистості сучасного фахівця є однією із основних характеристик гармонійного професійного розвитку особистості психолога. Так, формування певних ролей та рольовий розвиток є одним із компонентів особистісної зрілості, про що свідчать характеристики поняття рольового розвитку та його співвідношення із особистісною зрілістю фахівця. Саме тому важливого значення набуває розвиток рольової структури особистості психолога в процесі його професійної діяльності та повсякденного життя.

Література:

1. Антонова Н. О. Психологічні основи розвитку готовності до професійної діяльності психолога : монографія. / Н. О. Антонова. – Слов'янськ.: Видавець Маторін Б. І., 2010. – С. 41- 89.
2. Анцыферова Л. И. Некоторые теоретические проблемы психологии личности / Л. И. Анцыферова // Психология личности. – Т. 2. Хрестоматия. – Самара : Издательский Дом «БАХРАХ», 1999. – С. 331-344.
3. Арбатова М. Рецензия на книгу Симоны де Бовуар «Второй пол» // Русский журнал, 1998.
4. Бовуар С. де. Второй пол. Т. 1 и 2. Пер. с фр. А. Сабашниковой (т. 1), И.Малаховой, Е. Орловой (т. 2) / Общ. ред. и вступ. статья С. Айвазовой, коммент. М. Аристовой. – М.: Прогресс; СПб.: Алетейя, 1997.

5. Бьюдженталь Дж. Мистецтво психотерапевта. СПб, 2001. Вікова психологія : навч посіб. / М. В.Савчин, Л. П.Василенко. – К.: Академвидав, 2011. – 384 с.
6. Видолуб Н.О. Актуальні аспекти формування особистості студентапсихолога у навчально-виховному процесі педагогічного ВНЗ. / Н.О. Видолуб. // Проблеми сучасної психології, 2014. – Випуск 24. – С. 39–108.
7. Жеребкіна И. А. Феминистская теория: основные философско-методологические проблемы // Гендерный калейдоскоп. Курс лекций. Под общей редакцией д-ра эконом. наук М. М. Малышевой. М.: Academia, 2002. – С. 99.
8. Максименко С.Д. Теоретико-методологічні проблеми психології особистості. / С.Д. Максименко. // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І.Огієнка та Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Вип. 7. – Кам'янець-Подільський:«Аксиома», 2010. – С. 3–8.
9. Мірошник З.М. Взаємодія основних компонентів ролєвої структури особистості з чинниками, що її детермінують. / З.М. Мірошник. // Вісник національної академії Державної прикордонної служби України, 2014. – Вип. 1. – С. 71–77.
10. Панок В.Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога / В.Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – №4. – С.5 – 7, №5. – С. 4 – 6.
11. Парсонс Т. А. О социальных системах / Т. А. Парсонс. – М. : Академ Книга, 2002. – С. 273.
12. Платонов Ю.П. Соціальні статуси і ролі / Ю. П. Платонов. – СПб. : Элитариум, 2007. – С. 103.
13. Савчук З.С. Професійна ідентичність як аспект формування особистості майбутнього психолога. / З.С. Савчук. // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2016. – № 5 (59). – С. 175–184.
14. Якобсон П. М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности / П. М. Якобсон // Вопросы психологии. – 1981. – Т. 2. – № 4. – С. 141-149.

ПІСЛЯМОВА

Цю монографію представлено з позиції аналізу проблеми особистісної зрілості в сучасній психології. У ході підготовки автори мали за мету розкрити провідні науково-теоретичні уявлення про особистісну зрілість; представити теорії особистості й особистісну зрілість як інтегративну характеристику людини; проаналізувати феномен особистісної зрілості психолога у сполученні з іншими параметрами.

Особистісна зрілість характеризується якісним новоутворенням – здатністю до самопізнання (О.Штепа).

Представлений у монографії матеріал може бути використаний як у теоретичній, так і в практичній діяльності фахівців психологічної галузі. Адже метою сучасної освіти повинне стати співвідношення її з формуванням ключових компетентностей задля подолання традиційних (когнітивних) орієнтацій вищої освіти, що в подальшому незаперечно призведе до нового бачення змісту освіти, її професійних орієнтирів, методів та технологій тощо.

Маємо сподівання, що дана праця стане предметом обговорення в колі фахівців сучасної вищої психологічної освіти.

Наукове видання

Особистісна зрілість як проблема сучасної психології

Том 1

Колективна монографія

Колектив авторів

Науковий редактор З. М. Мірошник

Формат 60×84/16. Ум. др. арк. — 12,83. Обл.-вид. арк. — 14.09.

Видавець Р. А. Козлов

вул. Рокоссовського, 5, 3, м. Кривий Ріг, 50027

097-192-20-77

Свідоцтво суб'єкта видавничої діяльності ДК № 4514 від 01.04.2013

Друкарня С. Г. Щербенка «Літерія»

вул. Рокоссовського, 5, 3, м. Кривий Ріг, 50027

097-192-20-77

Свідоцтво суб'єкта видавничої діяльності ДК № 4561 від 13.06.2013