

КУЗІКОВА СВІТЛАНА БОРИСІВНА

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ
СТАНОВЛЕННЯ СУБ'ЄКТА САМОРОЗВИТКУ
В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

Суми 2020

УДК 159.923

ББК 88.8

К 89

Рецензенти:

Карамушка Л.М. – Дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Карпенко З.С. – Доктор психологічних наук, професор. професор кафедри соціальної психології та психології розвитку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Кузікова С. Б.

К 89 Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці. Монографія. – Суми: Видавництво СумДПУ, 2020. –324 с.

У монографії викладено концептуальні засади дослідження феномену саморозвитку особистості загалом та становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці зокрема. Наведено понятійні моделі, змістову та структурно-рівневу характеристики, механізми, критерії саморозвитку особистості, чинники актуалізації та закономірності становлення суб'єкта саморозвитку. Висвітлено результати дослідження особливостей саморозвитку як суб'єктної діяльності в осіб юнацького віку. Розглянуто можливості формування суб'єкта саморозвитку в контексті надання психологічної допомоги. Наведено експериментально перевірені психолого-педагогічні умови та технології оптимізації становлення суб'єкта особистісного і професійного саморозвитку в процесі фахової підготовки студентів-психологів до психокорекційної діяльності.

Монографія стане у пригоді психологам, педагогам, викладачам, аспірантам, студентам психологічних факультетів вищих навчальних закладів, фахівцям у галузі практичної психології.

Рекомендовано до друку Вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

УДК 159.923

ББК 88.8

© Кузікова С.Б., 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	7
1.1. Теоретичні підходи до проблеми саморозвитку особистості в системі наук про людину	7
1.2. Уявлення про саморозвиток особистості в психології. Суб'єктність у контексті саморозвитку особистості	26
1.3. Психологічні детермінанти саморозвитку особистості та становлення суб'єкта саморозвитку	54
РОЗДІЛ 2. КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ ДО ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ	75
2.1. Феноменологія саморозвитку в психологічній науці. Проблемне поле дослідження	75
2.2. Змістова та структурно-рівнева характеристика саморозвитку особистості	97
2.3. Особистісний саморозвиток як цілісна психологічна система функціонування людини. Теоретична модель генезису саморозвитку ..	122
2.4. Механізми, причини ускладнень, чинники та закономірності становлення суб'єкта саморозвитку	141
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ СТАНОВЛЕННЯ СУБ'ЄКТА САМОРОЗВИТКУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	158
3.1. Методичне забезпечення вивчення особливостей саморозвитку особистості	158
3.2. Дослідження змістово-дієвих характеристик саморозвитку в юнацькому віці	171
3.3. Аналіз індивідуально-стильових характеристик саморозвитку як суб'єктної діяльності	189
3.4. Вивчення функціонально-динамічних характеристик саморозвитку, механізмів його детермінації	215
РОЗДІЛ 4. РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ СТАНОВЛЕННЯ СУБ'ЄКТА САМОРОЗВИТКУ В ПРАКТИЦІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ТА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ЇЇ ЗДІЙСНЕННЯ	237
4.1. Формування суб'єкта саморозвитку в контексті надання психологічної допомоги	237
4.2. Саморозвиток як параметр моделі фахівця-професіонала в галузі психокорекційної діяльності	250
4.3. Психологічні умови оптимізації становлення суб'єкта саморозвитку в процесі фахової підготовки студентів-психологів	265
4.4. Технології становлення суб'єкта особистісного і професійного саморозвитку в системі фахової підготовки до психокорекційної діяльності	275
ЛІТЕРАТУРА	299
ДОДАТКИ	316

ВСТУП

Сучасний соціально-політичний устрій суспільства, як ніколи раніше, вимагає активного включення людини в процес власної життєтворчості, ставить вимоги до неї як активного суб'єкта власного перетворення, суб'єкта особистісного саморозвитку. Тому зрозуміло, якою гострою є потреба у психологічних дослідженнях проблем активізації внутрішніх резервів людини, особливо юнацтва в період його особистісно-професійного становлення. З огляду на це, великої цінності набуває вивчення феномену активності особистості та пошук ефективних шляхів управління її саморозвитком.

Категорія активності є основою наукового знання про психіку, психічний й особистісний розвиток, про пізнавальні і творчі можливості особистості. Аналіз наукової літератури показав, що вивчення природи, механізмів зародження, розвитку і прояву активності людини завжди становило значний інтерес для дослідників. Втім, незважаючи на численність досліджень проблеми активності людини, в них майже не висвітлюються особливості самоусвідомлення людиною власної активності, власних потенційних можливостей та можливостей і засобів їх реалізації (що можна розглядати як складові психологічної культури людини). Саме усвідомлення своїх потенційних можливостей (психологічних ресурсів) і вміння керувати їх реалізацією робить людину активним творцем свого життя, суб'єктом особистісного саморозвитку.

Людина змінюється постійно – зі зміною життєвих обставин, значущих осіб, віку, соціального статусу, і це відбувається не завжди усвідомлено. На жаль, у сучасній науці залишаються недостатньо з'ясованими механізми і шляхи усвідомленого управління самозміною загалом та умови і засоби формування суб'єкта особистісного саморозвитку зокрема. Саморозвиток як суб'єктна діяльність – саме такий ракурс дослідження видається нам найбільш перспективним, особливо в період становлення особистості – в юнацькому віці, оскільки дозволяє розглядати людину як автора і організатора власної життєдіяльності та власного розвитку. Звідси постає необхідність вивчення індивідуальних особливостей саморозвитку особистості, детермінантів, механізмів і чинників її актуалізації, а також виявлення закономірностей та можливих причин ускладнення, блокування становлення особистості як суб'єкта саморозвитку і на цій основі – побудови концепту, а саме – визначення шляхів, умов та технологій актуалізації і оптимізації становлення суб'єкта саморозвитку. Зазначене є провідним завданням пропонованого монографічного дослідження.

На сьогодні більшість науковців розглядають людину як суб'єкта власної активності і власного перетворення, а процес розвитку переважно вважають саморозвитком (Г. О. Балл, М. Й. Боришевський, І. С. Булах, З. С. Карпенко, Г. С. Костюк, П. В. Лушин, С. Д. Максименко, С. Л. Рубінштейн, М. В. Савчин, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Ю. М. Швалб, В. М. Ямницький). Проте для того, щоб бути суб'єктом власної життєдіяль-

ності і власного розвитку, особистість має бути достатньо зрілою, тобто усвідомлювати свої потреби і цілі, керуватися певними цінностями, довіряти собі, відповідати за своє життя. В монографії переконливо показано, що для успішного актуалізацію саморозвитку як суб'єктної діяльності в дитячо-юнацькому віці потрібні сприятлива соціальна ситуація розвитку з урахуванням визначених нами закономірностей становлення суб'єкта саморозвитку і відповідні формувальні дії як цілісна система навчання засобом саморозвитку (модель концепції формування суб'єкта саморозвитку).

Найактуальнішою проблема становлення суб'єкта саморозвитку стає в юнацькому віці, коли вирішуються найбільш важливі завдання розвитку особистості: інтеграція і побудова цілісного образу Я, досягнення самоідентичності, особистісне, соціальне і професійне самовизначення. За логікою і закономірностями становлення особистості, молода людина на початку дорослого життя має визначити свої цінності, життєві наміри і взяти відповідальність за їх реалізацію, тобто стати саме суб'єктом особистісного саморозвитку.

Складність проблеми полягає в тому, що хоча ціннісні орієнтації, особистісні смисли, самооцінка, мотиваційно-вольові компоненти, цілепокладання, які дозрівають у юнацькому віці, і виступають основними змістовими характеристиками саморозвитку, проте наявність чітких життєвих намірів і потягів не завжди приводить до цілеспрямованої активності щодо втілення їх у життя. Питання з'ясування дієвості змістових складових самосвідомості особливо актуальне стосовно сучасної молоді, яка в багатьох випадках є пасивною і залежною від зовнішніх спонукань, тоді як сучасність вимагає від неї ініціативи і відповідальності – тобто суб'єктності поведінки і саморозвитку.

Справа, на наш погляд, полягає в тому, що регламентація життя особистості з боку суспільства відійшла в минуле. На сучасному етапі розвитку молодій людині надано широкі можливості для самовираження, самовизначення, самореалізації свого психологічного і особистісного потенціалу. Однак чинники, які зумовлюють процес саморозвитку і керують ним, вивчені ще недостатньо. Молоді люди не володіють уміннями рефлексії та саморегуляції, тобто не знають, що робити з наданою свободою самовизначення і самореалізації і як це робити. Дорослі ж, задіяні у процесі виховання, не володіють достатньою мірою методами і прийомами формування та розвитку зазначених умінь. Отже, теоретико-емпіричне дослідження особливостей і розробка технологій активізації саморозвитку як суб'єктної діяльності є цінними для визначення умов та організації процесу становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці і системно викладаються в пропонованій монографії.

На думку дослідників, саморозвиток особистості відбувається переважно в контексті професійної діяльності, наповнюється її змістом, а професійна спрямованість є фактором особистісного зростання (О. Є. Блінова, Л. М. Карамушка, В. О. Моляко, О. Д. Сафін, В. А. Семиченко,

С. О. Ставицька, А. В. Фурман). Зрозуміло, що вивчення особливостей формування суб'єкта особистісного саморозвитку неможливе поза контекстом його професійного становлення.

У значній кількості молодих людей період особистісного та професійного становлення збігається з роками навчання у ЗВО, де вони одержують вищу професійну освіту. Це підвищує відповідальність освітян за якість навчання і виховання студентської молоді. Освіта є основним інститутом розвитку інтелектуально-культурного потенціалу суспільства. Проте прогрес у всіх сферах суспільного життя настільки стрімкий, що жоден фахівець не зможе, базуючись тільки на отриманій освіті, ефективно працювати і бути конкурентоспроможним. З викладеного вище зрозуміло, що становлення сучасного фахівця можливе тільки за умови єдності розширення професійних знань і вдосконалення вмінь та постійного особистісного зростання. А сам процес професійної підготовки має розумітися як процес формування суб'єкта саморозвитку.

Зазначене у повній мірі стосується організації фахової підготовки студентів-психологів, що зумовлюється специфікою їх майбутньої професійної діяльності, спрямованої на надання психологічної допомоги іншим (О. Ф. Бондаренко, Л. В. Долинська, В. Т. Панок, Н. В. Чепелева, Н. Ф. Шевченко, Т. Б. Хомуленко, Т. С. Яценко). Останнє вимагає від психолога-практика особливих індивідуальних якостей, широкого, оптимістичного світогляду, прогресивної системи цінностей, а головне – осмисленого, інтерналізованого ставлення до себе як суб'єкта професійної діяльності, власного життя і саморозвитку. Причому для фахівця-психолога процес усвідомлення і відпрацювання власного світосприймання і світоставлення, внутрішніх переживань і цілепокладання має бути безперервним. Тільки це збереже його психологічне здоров'я, забезпечить особистісне, а отже, й професійне зростання, сприятиме екологічності і продуктивності фахової діяльності.

В монографії розглядаються визначені нами параметри моделі фахівця-професіонала в цілому і в галузі надання психологічної допомоги зокрема. А розроблені нами принципи, умови і технології оптимізації становлення суб'єкта професійного і особистісного саморозвитку в процесі фахової підготовки покладено в основу системи професійної підготовки майбутніх психологів-практиків до здійснення психокорекційної діяльності.

Таким чином, у нашому дослідженні ми виходили не лише з теоретичних посилянь і завдань, а й з нагальної необхідності розв'язання прикладних питань, актуальних для забезпечення процесу становлення суб'єкта особистісного саморозвитку в юнацькому віці. Вирішити їх можливо тільки на основі цілісного комплексного вивчення особливостей саморозвитку особистості як прояву її активності в контексті значущої діяльності, в нашому випадку – професійного становлення студентів-психологів – майбутніх фахівців у галузі психокорекційної діяльності.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Теоретичні підходи до проблеми саморозвитку особистості в системі наук про людину

Проблема вивчення феномену людини – проблема комплексна і міждисциплінарна. Кожна з наук сучасного людинознавства вивчає ті чи інші її аспекти, проте тільки увага до цілісного буття передбачає інтегративний підхід до її вирішення. Здатність людини брати активну участь у процесі життєдіяльності, стаючи її суб'єктом, «вибудовуючи» тим самим власне буття, виокремлює її серед інших живих істот і робить воістину унікальною.

Проблема становлення суб'єкта особистісного саморозвитку загалом ще не була предметом комплексного психологічного вивчення. Однак важко знайти таку науку про людину, в якій би у той чи інший спосіб не виникала проблема саморозвитку. Вона поставала перед мислителями на різних етапах еволюції людства й розвитку системи наук. У рамках філософії, психології, педагогіки, акмеології, синергетики та інших галузей знання накопичено досить багато ідей, які дають змогу спиратися на них у процесі дослідження.

Уявлення про саморозвиток особистості у філософії. У філософських дослідженнях, як вітчизняних, так і зарубіжних, використання поняття «саморозвиток» та ідей, покладених в його основу, має давню історію. Мудреці Стародавньої Індії пов'язували поліпшення земного життя людини з удосконаленням її особистості; Конфуцій і Лао Цзи обґрунтовували синтез громадянського і військового вдосконалення; Демокрит, Сократ, Епікур вважали саморозвиток метою людського життя; Марк Аврелій, Плутарх, Сенека зазначали, що моральне вдосконалення проявляється у формі самосвідомості й аскетизму; Фома Аквінський, Д. Бруно, Г. Лейбніц, Б. Спіноза пов'язували можливість вдосконалення з вірою в духовний розвиток.

Як вища цінність трактується саморозвиток у філософії Упанішад (VIII-V ст. до н.е.) і в даосизмі (VI-V ст. до н.е.). На Заході вчення про саморозвиток походить, принаймні, від Аристотеля і почасти Платона, до того ж є не тільки теоретичним аналізом цього феномену, а й практичними рекомендаціями щодо шляхів і способів індивідуального самоздійснення [231].

Культуру античної Греції та Риму відносять до найдавніших здобутків Західних цивілізацій. Ідеї філософів античного періоду засвідчують прагнення людини до істини, яке не має завершення. Багато хто з філософів Античності цікавився проблемами самопізнання, самовдосконалення та самореалізації: Геракліт, Піфагор, Сократ, Платон, Аристотель, Епікур, Сенека.

Певний обсяг знань, накопичений філософами Древньої Греції, а також зміни в суспільному житті зумовили перехід від вивчення природи до розгляду людини в усіх її багатомірних проявах. Показовим є висловлювання античного філософа Піфагора: «Будь повелителем самого себе: володіючи і управляючи собою, ти матимеш чудове царство і найважливішу посаду» [15, с. 286]. Воно підтверджує те, що вже давні люди високо цінували здатність до саморозвитку.

Сократ вважав, що людина черпає розуміння істини із самої себе. Головним завданням пізнання, як орієнтира в повсякденному житті, мислитель називав самопізнання: «Пізнай самого себе». Шлях самопізнання веде людину до розуміння свого місця в житті. Основне призначення людини у світі Сократ вбачав у пізнанні себе і вдосконаленні своєї моралі [143, с. 22].

На думку Платона, пізнання – це процес пригадування того, що колись відбувалося з душею людини до з'єднання її з тілом. Він вважав, що людина спочатку не має позитивних якостей душі, але згодом може набути, використовуючи різні вправи і прагнучи до самовдосконалення. Таким чином, етика і педагогіка Платона були орієнтовані на самовдосконалення особистості [164, с. 100].

Аристотеля цікавило питання природи людської досконалості. Так, у «Нікомаховій Етиці» він стверджував, що моральних цінностей людина набуває в результаті тренувань. Тому виключено, що хтось народжується сповненим усіляких чеснот. Адже всі якості, притаманні людям від народження, не можна змінити, прищеплюючи певні звички. Не можна, наприклад, привчити камінь підніматися вгору, навіть якщо підкидати його тисячу разів поспіль. Природа підготувала нас до набуття певних якостей, і, вправляючись, ми їх удосконалюємо [21].

Душа, за Аристотелем, є першою ентелехією організму, через яку тіло, що має лише «здатність» жити, дійсно живе, доки воно поєднане з душею. У філософії Аристотеля ентелехія (грец. *ντελέχεια* «здійсненність», від *ντελής*, – закінчений» і *χω* – «маю») – це внутрішня сила, що потенційно містить у собі мету й остаточний результат; наприклад, сила, завдяки якій з волоського горіха виростає дерево. Надалі в традиціях Аристотеля розглядали душу як ентелехію Й.-В. Гете, В. Вундт, Х. Дріш [14, с. 808–810; 73].

На думку давньоримського філософа Сенеки, найвища цінність – це вдосконалення власної душі та розуму, тобто самого себе. Мислитель наголошував на розумінні людини як індивіда, що прагне до вдосконалення. Але Сенека закликав не просто вдосконалюватися, а дбати про те, щоб бути у злагоді із собою. Необхідно щоразу самоаналізувати свої надбання і замислюватись над тим, чи не змінилися бажання і прагнення. Зміна бажань – ознака перебування в русі, а отже, і розвитку; це краще, ніж стояти на місці [196, с. 131].

Стародавні греки сприймали Всесвіт як певне ієрархічно впорядковане ціле. Вперше в історії людства мілетські мислителі спробували свідомо уявити Всесвіт, що їх оточує, у вигляді субстанційно

існуючої, гармонійно влаштованої системи, яка саморозвивається і саморегулюється [157, с. 125-126].

Так, Платон у діалозі «Тімей» говорить, що Космос – найдосконаліший з усього, доступного сприйняттю. Він створений відповідно до ідеалу. Людська ж досконалість ґрунтується на співпричетності людини до Космосу. «Якщо є рух, який виявляє спорідненість із божественним началом усередині нас, то це розумова круговерть Всесвіту, ним і повинен керуватися кожен із нас, щоб через споглядання гармоній і круговоротів світу виправити круговороти у власній голові, порушені вже при народженні, інакше кажучи, домогтися, щоб споглядач, як того вимагає початкова його природа, став подібним до того, що споглядається, і таким чином здобути саме те досконале життя, яке боги запропонували нам як мету на ці та майбутні часи» [165, с. 539].

Індуїстське світосприйняття також ґрунтується на уявленні про людину як мікрокосм, точну подобу макрокосму, який є не що інше, як одне живе тіло. Мікрокосм сприймався як нескінченний у своїй різноманітності і такою ж мірою потужний, як макрокосм, у своїй творчій енергії. Між процесами в людському організмі та космосі існує певна відповідність, якщо не глибокий збіг. Світ – єдиний континуум людського й космічного, і в цьому спільному просторі постійно відбувається взаємовплив та взаємопроникнення енергії. Таким був вихідний постулат усіх різноманітних підходів до феномену людини в [154] стародавній Індії і пізніше [11]. Вища абсолютна реальність в індуїзмі – це Брахман, а кожна індивідуальна душа – Атман – є його частиною, тобто зв'язок Космосу і людини простежується дуже чітко (особисте Я і світове Я тотожні).

На розвиток суспільства стародавнього Китаю вплинула релігійно-філософська система Конфуція – конфуціанство, яке вважається основою китайської культури. Його ідеалом виступає високоморальна людина, що дотримується традицій мудрих предків. Це підтверджує висловлювання китайського філософа Конфуція: «Я не той, хто має знання від народження, а той, хто, люблячи стародавність, старанно шукає їх» [15, с. 194].

Буддизм заснований на тому, що кожна людина володіє природними потенціями, які, перетворюючись у здібності, дають їй можливість розвиватися у досконали особистість. В основу цього вчення покладено три основні характеристики існування: непостійність, відсутність самості, незадоволеність. Концепція непостійності передбачає розуміння того, що все безперервно змінюється, в тому числі ідеї, думки, душевні стани. Тому самість як основа особистісного зростання не може бути зафіксована у своїй визначеності: вона постійно змінюється. Незадоволеність виступає як логічний наслідок притаманних людині прагнень, які унеможливають досягнення постійності. Бажання, яке виникає, породжує почуття незадоволеності; задоволення потреб у свою чергу породжує нові бажання, отже, і черговий стан незадоволеності.

На думку Конфуція, людину треба розуміти як ціле, оскільки ціле, складене з частин, неминуче піддається руйнуванню. Звідси в Китаї відсутній ідеал боротьби начал. Тому Конфуцій говорив, що тільки людина вільна змінити свій шлях: «Людина може розширити Шлях, а не Шлях людину». Отже, шлях вдосконалення – це рух до себе самого [55].

Етапи розкриття людиною своєї істинної природи позначали терміном «сін»: 1) людина в дорозі: що їде верхи, підходить до мосту, села; до храмової споруди як символу високого рівня гармонізації людини; 2) мотив рибальського човна, що відображає стан «недіяння» і перебування в єдиному потоці з універсумом [155, с. 46]. Символом довголіття і шляхетних якостей досконалої людини була сосна [155, с. 47-48].

Суфійське вчення розвивається в межах ісламської релігії. Основоположник філософського суфізму Мухйї-ад-Дін Ібн Арабі шлях вдосконалення розуміє як чітке усвідомлення відмінності між чеснотами і вадами й самоконтроль заради розвитку перших і усунення других (про онтологічні, космологічні і гностичні аспекти вчення Ібн Арабі (див. [62; 238]).

Згідно з ісмаїлізмом, сенс людського життя проявляється в переході від нижчої досконалості, яка полягає в тому, щоб мати душу (тобто життя) і «могутність» (здатність до дії), до більш високої досконалості (розуму).

В епоху Відродження вважалось, що, коли людина починає думати про себе, про своє призначення у світі, про мету свого існування, вона проявляє людяність, тобто гуманність. Гуманісти проповідували можливість самовдосконалення за допомогою залучення до культури. У цей період утверджувалася думка, що внаслідок розвитку і вдосконалення у процесі життєдіяльності особистість змінює своє ставлення до себе. Саме людина є творцем свого щастя і самої себе, цим вона й відрізняється від інших природних істот. Прагнення до досконалості не дане від народження, людина формує його за допомогою пізнання самої себе. На думку Нікколо Макіавеллі, людина під час формування своєї долі повинна розраховувати тільки на власні сили, а не поклатись на провидіння. Людина постає вічна-віч з дійсністю, і лише вона виступає "ковалем самої себе". У цю епоху людині надається право вибрати з великої кількості можливостей свій шлях для самореалізації.

Погляди українських філософів епохи Відродження були предметом дослідження сучасних істориків І. В. Огородника і М. Ю. Русина [150]. Зокрема, вони стверджують, що ідеї українських гуманістів мали виражені риси антропоцентризму. Видатний філософ, письменник, історик XVI ст. С. Оріховський-Роксолан вважав кожну людину самодостатньою: лише від неї залежить, досягне вона висот у цьому житті чи деградує. До основних чеснот людини видатний діяч епохи Відродження відносив самопізнання, яке допомагає людині досягти внутрішньої рівноваги.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. в англо-американських теоріях, особливо у представників ідеалізму, принцип саморозвитку набуває

характеру етичної заповіді. На думку багатьох філософів, ця тенденція зберігається в ХХ ст. у філософії екзистенціалізму.

Л. В. Рябова, розглядаючи філософський аспект саморозвитку людини, вказує на наявність істотних відмінностей характеру саморозвитку на *Заході і Сході*. «Людина Заходу активно опановує зовнішній світ, поводить себе в цьому світі як діяч і перетворювач, змінюючи і підпорядковуючи собі світ, західна людина самостверджується. Схід діє інакше: він прагне прямо до вищих цінностей і сенсів буття, а вихід до цих цінностей досягається через самозаглиблення, замикання в собі, через екстаз. Людина Сходу шукає абсолют» [191, с. 12]. Вона, занурюючись у глибини своєї свідомості, орієнтується на ідеал, який знаходиться за межами зовнішнього, чуттєвого, реального світу, розглядаючи реальний світ як несправжній.

Ці відмінності викликані, перш за все, різною роллю культурних цінностей людини Заходу і Сходу в процесі саморозвитку. Пріоритетні цінності багато в чому зумовлюють особливості ментальності того чи іншого народу. Так, наприклад, американці найбільше цінують особисту свободу і демократію. Для народів Азії і Африки такі цінності менш важливі.

Коротко зупинимось на описуваних А. К. Ісаєвим [65] культурно-історичних типах саморозвитку особистості. Для Античності характерним є «тілесне» уявлення про особистість. Проблема «особистість – суспільство» ще не виникає, тому що існує синкретична картина цих явищ, пов'язана з космополітичністю сприйняття. Існує проблема самоздійснення людини – наскільки індивід відповідає суспільно схвалюваному зразку. Життя такої людини залежало більше від схвалення або засудження з боку оточення («культура сорому»), тобто саморозвиток підмінявся формуванням, залежністю від зовнішніх умов.

Поступово, у християнстві, відбувається перехід від «тілесної душі» до моральної духовної особистості. Стверджується цінність душі «внутрішньої людини» через просвітлення. Виникає «культура провини», культура совісті. Зміст саморозвитку набуває рис індивідуальної вираженості.

У східних типах саморозвитку переважає твердження, що Я як такого немає, воно не існує. Так, у даосизмі наявність індивідуального Я – ознака некультурності. Джерелом ідентичності є Дао. Сутність людини ототожнювалася з Дао – граничним вираженням закономірності функціонування Всесвіту. Дзібун означає, що уявлення про саморозвиток збігаються з прийнятими в суспільстві шляхами здобуття свого статусу. Прямою протилежністю виступає Я в індивідуалістичній моделі західної людини. У конфуціанстві стверджується ідея перебудови особистості, пов'язана з подоланням Его: «подолання себе» – шлях до справжнього себе, реалізація себе.

Згодом, у середньовічній східній традиції, проводиться ідея саморозвитку як прагнення до «просвітлення», «всезнання», прагнення стати Буддою, центром Всесвіту, тобто під просвітленням розуміється розвиток Всесвіту.

На відміну від наведених типів саморозвитку, в епоху Відродження людина вже усвідомлює себе як окрему істоту. Це вже не родова особистість Античності і не станова особистість Середньовіччя. Саморозвиток ґрунтується на тому, що людина сама приймає рішення про значущість і «достойність» своїх обов'язків, що засвідчує факт самонабуття і самоздійснення.

У період XVIII-XIX ст. проблеми свободи, загальнолюдських цінностей, моральності досліджували Г. Гегель, І. Кант, І. Фіхте, Ф. Шеллінг.

Г. Гегель зазначав, що все існує лише в русі, розвитку. На його думку, в основі будь-якого руху як саморуху лежить протиріччя, що і є всеохопним принципом саморозвитку [51].

І. Кант вважав людину суб'єктом суспільної поведінки та власного самовдосконалення. Філософ наголошував, що істина знаходиться в самій людині, в її самосприйнятті, а не в зовнішньому світі. Перш ніж зрозуміти навколишній світ, людині необхідно зрозуміти себе [215].

Видатний український філософ, педагог, поет, музикант Г. С. Сковорода ще в другій половині XVIII століття, вивчаючи традиції демократичної української культури, у своїх віршах, піснях та байках намагався визначити смисл людського існування і пов'язував його з подвигом самопізнання та самовдосконалення. На думку філософа, розвиток людини має тісно переплітатися з її саморозвитком, з невтомним прагненням виховати у собі ідеали правди, добра й духовної краси [201].

На думку Г. С. Сковороди, людське життя необхідно спрямувати на самопізнання, яке він вважав засобом подолання людських вад; на розвиток природних задатків шляхом самовдосконалення. У багатьох творах Г. С. Сковороди, як і Сократа, зустрічаються твердження «пізнай себе», «зрозумій себе». Самопізнання – це його основний принцип [200, с. 32]. Вивчаючи, пізнаючи себе, людина виробляє певний спосіб життя, притаманний тільки їй. Г. С. Сковорода вважав, що самопізнання відрізняється від пізнання світу тим, що воно можливе тільки в переживанні і є процесом, що спонукає до саморозвитку.

Ряд дослідників, у тому числі Л. А. Цирєва і А. К. Ісаєв, аналізуючи історико-філософський контекст, виділяють два філософські підходи до проблеми саморозвитку. Найбільш актуальними в трактуванні саморозвитку вважають дві різні філософські орієнтації – *есенціалістичну і екзистенціалістичну*. Ці орієнтації ґрунтуються на протилежних концепціях людини і людської свободи [65, 231].

До есенціалістичної концепції відносять погляди Аристотеля і його послідовників, які вважали, що «саморозвитку підлягають ті риси, властивості або здібності людини, які конституують її сутнісну природу. Відтак есенціалістичний підхід позбавляє людське буття особистісного виміру й заперечує право особистості на авторство свого життя.

Екзистенціалістичний напрям виник із філософії життя й згодом розвивався у руслі екзистенціалізму та персоналізму. Вихідним положенням

екзистенціалізму є не людська природа, а саме людське існування. Таке протиставлення з'явилося вже в античній філософії. Ще Сократ і стоїки стверджували, що людську природу слід вивчати іншим шляхом, не так, як природу фізичних речей, тобто інакше, ніж з погляду її об'єктивних властивостей. Зазначений підхід до проблеми саморозвитку ґрунтується на суб'єктивістськи орієнтованій сучасній філософії. Один з її видатних представників – Ж.-П. Сартр – вважає, що суб'єктивність людини «передбачає, що вона відвічно позбавлена будь-якої природи, яка визначає її особистісне буття. Людина є такою, якою вона себе зробить сама. Вона є не що інше, як проект самої себе, й існує лише настільки, наскільки сама себе здійснює, тобто людина не існує в якомусь уже встановленому порядку, але перебуває у світі, який організовується навколо довільно обраних нею проектів. Важливим моментом цієї концепції є заперечення будь-яких об'єктивних цінностей і норм, на які б людина могла спиратися» [231, с. 10]. На думку Сартра, індивід знаходиться поза суспільством і має абсолютну автономію і свободу, тому саморозвиток стає неминучим через сам факт його існування. Таким чином, згідно з екзистенціалістичним підходом, людина має визначати себе і своє формування сама.

Для розуміння джерел і механізмів детермінації саморозвитку особистості важливим є таке зауваження. За М. Гайдеггером, запорукою доречності поведінки, а отже, і правильності вибору в кожній конкретній ситуації є перебування людини «в істині буття» [224, 270]. Буття у Гайдеггера постає як ансамбль можливостей. Причому ці можливості знаходяться не всередині нас і не поза нами, вони задані самою структурою нашого існування. Перебувати в істині буття означає бути повністю відкритим для тих можливостей, які воно надає.

У зв'язку із цим перше, що необхідно зробити і до чого нас закликає Гайдеггер, – це осмислення нашого місця в бутті. Він підказує і можливі напрями подальшого руху: це дослідження людини як екзистенції, тобто висунутості вперед у часовому, просторовому і тілесному аспектах, це також дихотомія істинного буття людини, що відповідає її самості (selbst), і несправжнього буття (das man), зумовленого стереотипами і штампами. Це може бути й «рішуче поривання уперед» К. Ясперса, який розглядає саму людину як «вирішальне» буття: людина завжди вирішує, чим вона буде в наступну мить [195].

М. Босс [259] відкидає каузальне пояснення людської поведінки і дає її визначення через смислові контексти ставлення людини до можливостей свого буття-у-світі. Розуміння людської мотивації лежить у вимірі значущості того, що для нас є важливим у світі. Із різної значущості різних речей складаються певні мотиваційні контексти, через які лише і можливе розуміння спрямованості і сенсу людської поведінки.

Говорячи про самототожність особистості, крім єдності самості необхідно усвідомлювати й необхідність зовнішньої самореалізації людини.

Саме реалізуючи себе назовні, суб'єкт «існує як людина. З іншого боку, він може існувати, лише маючи трансцендентні цілі. Уся людина – рух назовні (depassement). Вона осягає об'єкти лише через ставлення до цього руху і знаходиться в середині, в центрі цього руху. Немає іншого світу, крім людського, крім світу людського суб'єкта. Це зв'язок між трансцендентністю як складовою частиною людини і суб'єктністю в тому сенсі, що людина не замкнута в собі, а завжди присутня у людському світі» [194, с. 457]. Прагнення до трансцендентних цілей дозволяє людині подолати власні межі, не замикаючись у своєму внутрішньому світі. Самість як індивідуальна реалізація сутності людини самовизначається у відкритості людському світу.

Гуманістична психологія, апелюючи до вказаних положень, також визначає, що кожна людина є головним архітектором свого життя, досвіду й поведінки. Людина, як свідомо щодо самої себе істота, переживає, приймає рішення і вільно вибирає свої дії та вчинки. Таким чином, гуманістична психологія за основну вважає модель відповідальної особистості, що здійснює вільний вибір з-поміж наявних можливостей. Такий особистісний рівень, за Ж.-П. Сартром, можна висловити тезою: «Я є мій вибір» [194].

Розглядаючи суб'єктивні межі самості людини, не можна не побачити об'єктивну «сукупність апріорних меж, які дають загальне уявлення про становище людини у світі... Межі не суб'єктивні й не об'єктивні, або, точніше, вони мають об'єктивну й суб'єктивну сторони. Суб'єктивні вони тому, що пережиті; вони – ніщо поза життям людини, яка вільно визначає себе у своєму існуванні стосовно них. І хоча задуми (projects) можуть бути різними, у будь-якому випадку жоден із них мені повністю не чужий, оскільки всі вони являють собою спробу подолати ці межі, або розсунути їх, або не визнати, або примиритися з ними» [197, с. 87].

За С. Еспінозою, «особистість – це не чистий прояв універсального, а завжди щось незавершене, те, що неможливо вивести із силогізму, в головний засновок якого входить поняття «людина». Говорити про особистість – означає говорити про самосвідомість, про істоту-для-себе, істоту некомунікабельну. Будь-яка дія особистості несе на собі відбиток тотожності самій собі, в якій людина себе визначає і затверджує, виявляючи свою унікальність і незамінність» [197, с. 87-88]. На думку філософа, людина, яка усвідомлює свою унікальність, – самотня. Самотність дає можливість індивіду усвідомити свою відокремленість і визначити власні межі в суспільстві. Осмислення цих меж і необхідності їх подолання дозволяє усвідомити парадокс у співвідношенні замкнутості, самотності особистості та її духовності як відкритості світу і суспільству.

Для визначення та подолання меж особистості, крім необхідності самотності, важливим є визначення меж інших. Людина долає свої межі в бутті з іншими, з Іншим (взаємини «Я-Ти», «Я-Воно» М. Бубера). Розуміння меж Іншого дозволяє визначити власні межі особистості. Вихід

до Іншого необхідний особистості для подолання своїх меж. Особистість у своїй свободі виходить за власні межі, вона відкрита світу й суспільству.

Відкритість людини світу й суспільству на основі зібраності у власних межах (суверенність – С.К.) ставить питання про межі між зібраністю самості й відкритістю духовному світові як про «символічні» межі людини. Ця символічна межа не увінчує спрямовану у височінь трансцендентальну систему духовного світу людини, що ніби перетворює при цьому вершину в ніщо, а скоріше слугує горизонтом відкритого поля постійного самоосмислення. При цьому індивідуальність є характеристикою самості в поєднанні унікально-неповторного і загального, в самореалізації і соціалізації людини [139].

Особистість можна розуміти як соціальний феномен вираження самості людини в духовному самоосмисленні, самоствердженні і самореалізації її в суспільстві. Інтегруючи себе в суспільство, особистість відкриває власний духовний світ, внутрішнє життя в зовнішній самореалізації (екстеріоризація як механізм саморозвитку (див. розділ 2.4)). Поняття особистості виражає подолання людиною своєї обмеженості і характеризує, констатує її безперервний саморозвиток.

У ХХ ст. в центрі уваги філософів постали проблеми внутрішніх джерел життя, свободи вибору в саморозвитку, творчості як духовної сутності самовиховання (М. О. Бердяєв, В. В. Зеньковський, В. В. Розанов, В. С. Соловйов, С. Л. Франк); самоцінності особистості, здатності людини до трансцендентування, автономного духовного будівництва, життєвого самовизначення, екзистенційного вибору (М.М. Бахтін, М. К. Мамардашвілі, В. В. Налімов, М. Бубер, В. Дільтей, Х. Ортега-і-Гассет, М. Шелер). Важливі положення в даному контексті ми знаходимо у представників зарубіжної екзистенціальної філософії (М. Гайдеггер, С. К'єркегор, Ж. Сартр, Е. Фромм, К. Ясперс та ін.). Загальна позиція філософів-екзистенціалістів зводиться до того, що людина не є продуктом тільки спадкових (генетичних) чинників або впливу навколишнього середовища (особливо раннього впливу), а сама відповідальна за те, хто вона й ким стає.

Обґрунтування можливості становлення особистості як суб'єкта саморозвитку, на наш погляд, закладене в екзистенціальному уявленні про унікальність буття окремої людини. Положення філософів про те, що людина творить себе сама (Ж.-П. Сартр), людина не може бути самодостатньою (М. О. Бердяєв), її життєвий вибір недоступний раціональним і логічним методам пізнання (С. К'єркегор), і багато інших актуалізують ідею саморозвитку, вказуючи на необхідність більш глибокого вивчення внутрішнього світу людини, її тілесних, душевних і духовних перетворень у процесі життєдіяльності.

Для аналізу феномену особистісного саморозвитку важливі екзистенційні ідеї про сутність людини, про значущість свободи і «авторської позиції» (М. О. Бердяєв) в самоцінній життєдіяльності. Вперше у філософії

С. К'єркегор узагальнює принцип суб'єктності як невід'ємної складової особистісного становлення, виділяючи категорію вибору як смисл і акт людської діяльності. Пов'язуючи свободу вибору з невизначеністю кінцевого результату, філософ обґрунтовує діалектику суб'єктну, екзистенціальну, доводячи, що «... саме внутрішнє духовне життя та активна душевна робота, в остаточному підсумку, визначають життєві смисли людини і суспільства, гідний вибір людини дозволяє їй ставати собою» [103, с. 242]. На його думку, не зовнішня дійсність визначає людське життя, а внутрішнє духовне життя і душевна робота здійснюють життя людини і людського суспільства в цілому, оскільки саме вибір змушує людину стати собою.

Формування позитивного ставлення до життя зумовлює певну довіру до себе, до здатності долати перешкоди в досягненні життєвих цілей, до вміння приймати відповідальні рішення і нести за них відповідальність. Відповідальний вибір образу «самого себе» лежить в основі концептуальних положень с. К'єркегора, що визначають екзистенцію як справжнє людське існування, яке виявляє сутність кожної конкретної людини, незбагненну й недоступну раціональним, логічним та іншим методам пізнання. Тільки ціною власних великих страждань, на думку філософа, людина проникає в таємниці існування, порівнюючи можливість і необхідність як категорії вільного розвитку особистості.

Драматизм людського існування і придбання життєвої сили постає як складний суперечливий процес вивільнення, в якому проявляється своя екзистенція. Важливо те, що с. К'єркегор переніс центр активності людини в суб'єктивний внутрішній світ переживань, поєднуючи в цілісному русі емоційне й духовне начало. Ці ідеї мислителя, на наш погляд, дозволяють у сучасному житті знайти підстави для побудови шляхів підтримки людської суб'єктності, індивідуальності, пошуку пов'язаних із цим можливостей реалізації особистих прагнень, актуалізації та активізації саморозвитку підростаючої людини.

Екзистенціалісти вважають, що кожному з нас кинуто виклик: ми стоїмо перед завданням наповнити життя змістом у складному та мінливому світі, а наше життя – це те, що ми з нього робимо. В основі визначення людиною своєї долі лежить її свобода. Звісно, унікальний людський досвід свободи й відповідальності за надання своєму життю сенсу не дається задарма. На думку Е. Фромма, нерідко свобода й відповідальність за вибір способу та стилю життя можуть бути важкою, навіть загрозливою ношею, а це перешкоджає активному саморозвитку людини, прояву її індивідуальності, оскільки свобода вибору не гарантує, що вибір буде бездоганним і мудрим [221].

З точки зору представників екзистенціальної філософії, людина усвідомлює, що вона відповідальна за свою долю, і тому відчуває біль відчаю, самотність і тривогу. Для екзистенціалістів питання полягає в тому, може чи ні людина жити істинним (чесним і щирим) життям в усвідомленій послідовності його випадковостей та невизначеностей.

Розглядаючи свободу як «стрижень» людського розвитку, М. О. Бердяєв пише: «... свобода залишається найвагомішою духовною цінністю, більшою, ніж цінності вітальні; свобода і породжує саморозвиток, який у свою чергу породжує та зміцнює волю особистості, ось чому саморозвиток виступає важливою особистісною цінністю» [29, с. 328]. На його думку, «... особистість – цілісний образ людини, в якому духовне начало опановує всі душевні й тілесні сили людини», «особистість є незалежність від природи, незалежність від суспільства і держави; вона протистоїть будь-якій детермінації ззовні, вона є детермінацією зсередини» [29, с. 328]. Філософ стверджує: «... вільна [людина] є істотою самоврядною, а не керованою», тому «важливіше не самоврядування народу й суспільства, а самоврядування людини, що стала особистістю» [29, с. 341], пов'язує індивідуальне із родовим, біологічним, а особистість – із вільним і творчим началом. Ми вважаємо ці позиції значущими в науковому аналізі можливостей і способів становлення суб'єкта саморозвитку.

Важливим для нас є також погляд М. О. Бердяєва на незмінність і зміни в особистості. Життя, на його думку, є рух, й основна проблема у житті – це проблема змін, змін власних і змін людей, що нас оточують. Не існує особистості без змін, але не існує особистості і без незмінності. Зміни інтерпретуються філософом як покращання, сходження, відтворення, поновлення, але може бути й погіршення, може бути зрада. Основне завдання особистості мислитель пов'язував із тим, щоб у процесі зміни не було зради самій собі, щоб у цьому процесі особистість залишалася вірною собі (справжність життя). Зміна особистості, яка співвідноситься з її збагаченням, розуміється як розвиток [29; 30].

Заслуговує на увагу висновок Х. Ортеги-і-Гассета про те, що повернення людини до самої себе, до своєї індивідуальності відбувається в її зверненні до внутрішнього світу, нерідко посилюючи протиріччя із суспільною свідомістю, вимогами й нормами суспільного життя. Для розуміння сутності саморозвитку значущі такі його ідеї: «Перше – людське життя в істинному і первісному розумінні – це життя, розглянуте із самого себе, це завжди моє життя – особисте життя. Друге – життя полягає в тому, що людина змушена, не знаючи як і чому, під загрозою загибелі, робити завжди що-небудь у певних обставинах, що ми назвемо зумовленістю обставинами; третє – обставини надають нам завжди різні можливості діяльності, а отже – буття. Це змушує нас здійснювати, хочемо ми цього чи ні, свободу. Ми змушені бути вільними. Завдяки цьому життя – це вічне перехрещення або сумнів» [154, с. 129].

У контексті дослідження проблеми становлення суб'єкта особистісного й професійного саморозвитку актуальною є ідея Х. Ортеги-і-Гассета про те, що життя людини не може передоручатися. «Ніхто не може замінити мене в справі визначення роду моєї діяльності, це є моєю особистою мукою, тому що страждання, яке приходить до мене ззовні, я

маю прийняти, тому моє життя є постійною і неминучою відповідальністю перед собою» [154, с. 130]. Автор доходить висновку про необхідність того, щоб «... все, що я роблю, що я думаю, відчуваю, бажаю, мало сенс для мене». І далі : «... життя завжди є особистим життям, життям нікому не ввіреном і відповідальним» [154, с. 130].

Процес внутрішнього оволодіння своєю екзистенціальною сутністю як людською свободою всебічно висвітлений в ідеях М. Гайдеггера. Філософ вбачає сутність саморозвитку в розвитку духовно-моральних, справді людських якостей через спів-розуміння, спів-дію, спів-участь людини. «Людині необхідно навчитися міркувати, опанувати «усвідомлююче мислення», виховати в собі «відстороненість від речей і відкритість для таємниці» [225, с. 111].

Таким чином, проблема особистісного саморозвитку, на наш погляд, пов'язана з екзистенціальним існуванням людини, постійним здійсненням нею вибору образу себе, значущої діяльності, вчинків, поведінки, способів відносин, які людина має враховувати й реалізувати в процесі життєдіяльності. Екзистенція, за М. К. Мамардашвілі, «... це те, що ти повинен зробити зараз, тут. Вона виключає відкладання на завтра або перекладання на плечі іншого: на плечі ближнього, на плечі нації, держави, суспільства. Ти повинен сам ...» [120, с. 55]. Продовжуючи цю думку, філософ пише: «... тому що, врешті-решт, все вирішується там, у цій точці, де ми стоїмо – і рухаємося всередину себе. Ніяка сила зовнішніх подій не вирішить наших проблем, якщо ми самі не ангажовані в їх вирішенні ... Тому що, в остаточному підсумку, все буде вирішуватися не космічним масштабом розвалу, а розміром того, що ти сам зробив і на що здатний. З цього буде виведений інтеграл, і це буде твоя доля ...» [120, с. 55]. Він підкреслює, що від здатності довіряти собі й нести відповідальність за свій вибір багато в чому залежить благополуччя і доля людини. Цю позицію філософа ми визначаємо як найважливішу при створенні концепції становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці.

Цінним для нашого дослідження є погляд С. Л. Франка, для якого основоположним був той факт, що «своєрідність людини полягає саме в подоланні та перетворенні її природи. Людина є створіння, яке самодолає, самоперетворює себе – таке найточніше визначення людини...» [216, с. 47-52]. Близькою є думка М. К. Мамардашвілі про те, що саме «енергія зусилля над собою» породжує в людині Людину [121].

Про розвиток особистості як внутрішньо детермінований саморух яскраво свідчить точка зору В. В. Налімова: зростання особистості можливе лише за умови динамічного набуття нових смислів. Зміна смислів – це творчий процес, і піклування про створення умов щодо його актуалізації на особистісному рівні лежить на «плечах» філософії, психології і особливо всеосяжної культури. Нові смисли не тільки мають прийти в життя особистості, але й бути прийнятими нею вільно. «Тільки вільний вибір може

породжувати мораль». Особистість здатна своє внутрішнє зростання здійснювати самостійно. Свобода прийняття рішення, як запевняє В. В. Налімов, – це основа особистісного зростання людини [141].

Для вивчення проблеми становлення суб'єкта саморозвитку велике значення має з'ясування особливостей і механізмів актуалізації потенційних *можливостей людини*. Розглянемо цю проблему докладніше.

Сам факт саморозвитку передбачає, що є щось більше або інше, ніж наявне, і його можна вдосконалювати, розвивати, здійснювати. Особистість має потенційні можливості, які шляхом саморозвитку переводить в актуальні можливості, що виражається в оволодінні, експансії, трансцендентності особистості. Інтерес до наявних, але не проявлених характеристик особистості і людського буття в цілому існував протягом усієї багатовікової історії філософії та психології. Так, наприклад, багатовимірний процес розвитку особистості описувався через поняття «прагнення до сенсу» (В. Франкл), «повноцінне людське функціонування» (К. Роджерс), «самоактуалізація», «самореалізація» (Ш. Бюлер, А. Маслоу) і т. п.

У філософії за допомогою парних категорій можливості і дійсності описуються процеси розвитку матеріального світу. Можливість як об'єктивна тенденція розвитку за певних умов переходить у дійсність, що існує як реалізація деякої можливості. Взаємопереходи реальної і абстрактної можливості, їх кількісне співвідношення становлять основу ймовірного прогнозування суб'єктом наслідків своїх дій, а також тенденцій, які існують незалежно від нього.

Практично всі питання, поставлені у філософії стосовно проблем можливого і дійсного, мають тісний зв'язок зі сферою психології – наприклад, співвідношення «актуального» і «потенційного». Ще Аристотель у «Метафізиці» попереджав про неможливість чітко визначити «потенцію», «акт», а також «енергію», що їх пов'язує. Можливість переведення потенційного в дійсне, вважав Гегель, міститься в діях людини: «Істинне буття людини – це її дія: в ній індивідуальність дійсна» [52, с. 172]. Досить близькі положення висловлювали і С. Л. Рубінштейн, і О. М. Леонтьєв: свідомість тільки опосередковує зміни, спричинені діями суб'єкта.

Інший аспект пов'язаний із проблемою співвідношення свободи і детермінованості в людській діяльності. Опозиція «свобода – детермінізм» здавна є евристичною підставою в класифікації психологічних теорій і підходів. Різні міри свободи, ймовірно, не утворюють однорідний континуум, оскільки свобода і необхідність може представляти одну й ту саму сутність, що відображено, наприклад, у такому висловлюванні Шеллінга: «Необхідність і свобода існують одна в одній, як одна сутність, що лише розглядається з різних сторін і тому є то одним, то іншим» [234, с. 127].

Ще одна грань проблеми можливого в філософії – проблема потенційної нескінченності. Трактуювання самосвідомості як нескінченного

прагнення походить від Платона, проходить через всю платонічну традицію християнської філософії до твердження Фіхте про те, що сутністю людського Я є нескінченне прагнення. У своїх бажаннях і діях Я завжди стикається з перешкодою, межею: без такого обмеження, такого почуття скінченності не було б прагнення. Але разом із тим «... прагнення – заперечення обмежень, вихід за межі кожного нового кордону: і без такого відчуття від усякої даної конечності також не було б прагнення» [50, с. 139]. Прагнення людини не до чогось визначеного, а до межі можливого можна визначити як явище трансцендентності. К. Ясперс саму появу людини сучасного типу пов'язував із рефлексією людини щодо кордонів і меж своїх можливостей, що з'являється в «осьовий час». Ясперс вважав, що в «осьовий час» розрив між можливостями більшості людей і можливостями окремих особистостей був значно вищим [253].

Осмислення граней діалектики можливого й неможливого пов'язане насамперед з ім'ям С. К'єркегора. Людське Я, за К'єркегором, однаковою мірою потребує можливості й необхідності: «... Воно – необхідність, тому що є собою, але й можливість, тому що має собою стати» [103]. Брак необхідності спричиняє «втрату Я», «відчай можливого», а нестача можливого означає, що для людини все стало необхідністю або банальністю. М. Гайдеггер переконливо вибудовує логіку відношення конформістської свідомості до можливого – коли тлумачення інших задалегідь обмежують «... вільні для вибору можливості колом відомого, досяжного, терпимого, того, що допустимо і пристойно. Це нівелювання можливостей присутності до найближчого досяжного спричиняє разом із тим зашорювання можливого як такого. Усереднена повсякденність стає сліпою до можливостей і задовольняється одним "дійсним". Ця задоволеність не виключає розширеної діловитості занепокоєності, проте збуджує її. Воля не волисть тоді позитивних нових можливостей, але наявне в розпорядженні "тактично" видозмінюється таким чином, що виникає видимість якихось звершень» [224, с. 194].

Меж можливого не існує поза людською свідомістю, що усвідомлює їх; разом із тим, усвідомлені одного разу, вони стають невід'ємним елементом життєвого світу людини – «організованою сукупністю всіх об'єктів і явищ дійсності, пов'язаних із даним суб'єктом життєвими відносинами» [112, с. 51].

Сферу можливого Г. В. Іванченко визначає як відносно стійку систему взаємопов'язаних цілей-цінностей, що можуть бути досягнуті при змінах наявної ситуації суб'єкта внаслідок її власної динаміки розвитку або в результаті діяльності суб'єкта (або припинення діяльності). За найбільш сприятливих умов і максимальної ефективності та вмотивованості суб'єкта результат його діяльності буде відповідати «кордону», або межі можливого [63]. Сфера неможливого лежить «по той бік» межі можливого й визначає людину негативно (як те, чим вона не була, не є, не буде). Хоча в загальному вигляді розвиток особистості можна уявити як розширення

сфери можливого, зростання досягнутого тягне за собою примноження нездійснених варіантів розвитку і розширення сфери неможливого. У широкому розумінні будь-який процес розвитку полягає не тільки в зростанні та вдосконаленні, але й у втратах і занепаді (такий погляд закріпився, зокрема, у всевіковому підході у психології розвитку) [27].

Сфера можливого відносно до життєвого світу виступає як його ідеальний, передбачуваний прообраз. У процесі цілепокладання суб'єкт виходить за межі вимог наявної ситуації і прагне практично визначити межі своїх можливостей. Але ще до цього він має «уявлення про можливе», властиве тим чи іншим соціальним спільнотам або групам, що в сукупності утворюють «простір можливостей» індивіда [134]. Цілком очевидно, що межі людської діяльності закладаються й об'єктивними умовами, й особистісними особливостями суб'єкта, наприклад, здібностями, мотивацією досягнення успіху або уникнення невдач у тій чи іншій сфері. У більш загальному контексті соціальний простір може визначатися як «набір можливостей дії» [106, с. 41].

Але чи можна порівнювати можливості до об'єктивно існуючих обставин, які сприяють або перешкоджають діяльності суб'єкта? Наше життя, стверджував Х. Ортега-і-Гассет, полягає насамперед в усвідомленні наших можливостей. «Жити – це означає перебувати у колі певних можливостей, які називаються «обставинами». Життя в тому й полягає, що ми – всередині «обставин» або «світу». Інакше кажучи, це і є «наш світ» в істинному значенні цього слова. «Світ» не щось чуже для нас, що лежить поза нами, він невіддільний від нас, він – наша власна периферія, він – сукупність наших життєвих можливостей <...>. Світ, тобто наше можливе життя, завжди ширший, ніж наша доля, тобто життя дійсне» [153, с. 131]. Окремо взятими можливостями сфера можливого не вичерпується, оскільки належність цих можливостей унікальній особистості створює системну єдність (при всій можливій дисгармонійності і суперечливості) сфери можливого суб'єкта.

Зміни сфери можливого на великих часових відрізках також становлять основу життєвих стратегій. Основним критерієм оптимальності життєвих стратегій, мабуть, є ускладнення й збагачення життєвого світу та розширення меж можливого. Надлишок можливостей, за Х. Ортега-і-Гассетом, – ознака здорового, повнокровного життя [153, с. 139].

Протилежний результат – спрощення – може бути досягнутий різними способами: мінімізацією домагань, «згортанням» життєвих відносин, у першу чергу тих, які потенційно виводять за межі сфери можливого, орієнтацією на мінливі хвилинні вимоги життєвої ситуації або на усталені, загальноприйняті зразки життєвих стратегій. Для характеристики стандартних життєвих стратегій евристичним, на наш погляд, є аристотелівське поняття «докси» (*doxa*) – світу узвичаєних думок і буденного знання. Р. Барт використав цей термін для аналізу сучасної літературної мови (що включає сферу «ендоксального», тобто узгоджуваного з «доксою» дискурсу, та ортогональних, опозиційних до неї «парадоксальних» дискурсів) [258]. Ендоксальні стратегії швидко

стереотипізуються. Нескінченно тиражовані «конфігурації» сфери можливого починають здаватися «природними» і «достатніми», доки не з'являється людина *para-doxa*, яка розхитує стереотипи. Стандартні стратегії, зазначає К.О. Абульханова-Славська, легкі, але вони не дозволяють скоординувати життя в цілому [6, с. 285]. Наведене вище висловлювання М. Гайдеггера акцентує увагу на іншій властивості «ендоксальних» стратегій – вибірковій «сліпоті» суб'єкта, який їх дотримується, щодо всіх можливостей, відмінних від нормативно схвалюваних. У нашому дослідженні суб'єкт саморозвитку – це особистість, яка усвідомлює, організовує, керує і відповідає за власну життєдіяльність, власний стан і особистісний розвиток.

Уявлення про саморозвиток особистості в акмеології. Саморозвиток є одним із ключових понять акмеології. Акмеологія – від давньогрецького *ακμή*, *акме* – найвища точка, вершина [56]. В основі цієї інтегративної науки лежать напрацьовані багатовіковою культурою людства ідеї про унікальність і цінність людського життя, здатність людини до творчості і самовдосконалення, що переосмислюється сучасними науками про управління складними об'єктами, стратегічне планування і прогнозування, системне моделювання (Б. Г. Ананьєв, О. О. Бодальов, А. О. Деркач, Н. В. Кузьміна, В. Н. Максимова, М. І. Перевозчиков, А. О. Реан, В. Н. Тарасова, С. Н. Толстов, Н. А. Рибніков та ін.). Предметом акмеології є момент і спосіб зміни реального об'єкта (оригіналу) від «стартового» стану до бажаного – «фінішного». Істотним є також і те, що наявний стан «оригіналу» досліджується, а бажаний, цільовий – проектується згідно з теоретичними принципами та підставами [56].

Акмеологія, зближуючись за своїм предметом з галуззю психології розвитку, конкретизує поняття "розвиток" та його принципи. Ця конкретизація передбачає:

- розуміння розвитку як вдосконалення, руху до зрілості, до оптимального вищого рівня; «руху по висхідній» (за словами С. Л. Рубінштейна);
- визнання суб'єктивного характеру розвитку;
- здійснення розвитку через протиріччя, які вирішуються суб'єктом;
- врахування індивідуального характеру розвитку;
- розгляд розвитку впродовж життя та в діяльності (не тільки в онтогенезі);
- врахування співвідношення потенційного і актуального в розвитку особистості (акмеологія націлена на виявлення її прихованих, нереалізованих можливостей);
- не зіставлення послідовних стадій, а виявлення наявної стадії порівняно з ідеалом, з перспективою.

Наведені акмеологічні принципи розвитку є корисними для нашого дослідження.

Слід зазначити, що С. Л. Рубінштейн у зв'язку з проблемою розвитку особистості вживав поняття «вершина життя» і наголошував на тому, що, досягаючи вершин життя, людина не повинна вичерпувати себе «до дна», вона має зберегти мотивацію, сили й потенціал для нових звершень. Вчений звертав особливу увагу й на те, що для досягнення вершин замало наявних здібностей; тільки діяльність, що сприймається як особисто значуща, сприяє просуванню до вершин [188].

Уявлення про саморозвиток особистості у педагогіці. У педагогічних науках найбільш близькими до поняття «саморозвитку» є «самовдосконалення» і «самовиховання». Причому термін «самовдосконалення» використовується в основному стосовно дорослих людей – педагогів, вихователів, батьків, а «самовиховання» – стосовно підлітків (у плані формування особистості). Тривалий час проблема самовдосконалення педагога не досліджувалася, оскільки суспільство через існуючий стереотип бажало бачити педагога непогрішним і не сумнівалося у його досконалості. У рамках тоталітарної системи самовдосконалення педагога підмінювалося підвищенням кваліфікації, що нерідко мало формальний, схоластичний характер.

Термін «самовиховання» незмінно вживався в працях найбільш прогресивних педагогів, ним користувався ще К.Д. Ушинський. А.С. Макаренко, крім цього поняття, використовував термін «самоврядування», що й намагався реалізувати на практиці. Проте другий термін одержав інший, більш соціальний зміст, оскільки містив у собі значення керування групою самими вихованцями. А. С. Макаренко в близькому контексті вживав термін «самостійність», вкладаючи в нього значення відповідальності за свої рішення і свою поведінку. У такому розумінні в опублікованих педагогічних працях і практичному використанні в створених і керованих ним колоніях «самостійність» передбачала здійснення вибору самим вихованцем і втілення його в життя.

У сучасних дослідженнях, поряд із даними поняттями, використовують термін «самодіяльність» (щодо дітей) та «самореалізація» (стосовно педагогів). Останній вживається у зв'язку із задоволеністю (незадоволеністю) професійною діяльністю. На сьогодні в умовах запровадження інновацій у сфері освіти, в першу чергу в умовах гуманізації, посилюється інтерес до психологічних знань, особистості педагога й учня. Поняття «саморозвиток» і близькі до нього поняття стають все більш персоніфікованими. Позначається і вплив таких напрямів у педагогічній діяльності, як педагогіка співробітництва та педагогіка співтворчості. Визнання за декларованим раніше індивідуальним підходом до учнів необхідного інтересу до особистості учня з боку педагога й власної особистості додає нового змісту педагогічній діяльності [61а].

Як свідчить аналіз наукових джерел, у визначенні поняття «саморозвиток» у педагогіці домінує процесуально-організаційний підхід.

Він об'єднує розуміння особистісних і професійних самозмін як внутрішньо й зовнішньо організованих процесів (саморозвиток як педагогічна технологія). Зовнішньо організований процес саморозвитку передбачає наявність зовнішнього впливу, який, по суті, є педагогічним процесом, а неорганізований розуміється як стихійний вплив соціального середовища [75; 79; 158; 209; 212; 235].

Дефініцію «зовнішньо організований саморозвиток» ми вважаємо нонсенсом. На наше переконання, можна розглядати лише умови й фактори оптимізації саморозвитку в педагогічному процесі, враховуючи його механізми й закономірності (див. 2.4). Змінитися особистість може лише на підставі власного бажання і завдяки власним зусиллям. Зовнішній вплив людина може сприйняти (якщо цей вплив є індивідуально значущим для неї і таким, що викликає посилення напруги між внутрішніми психологічними структурами, зокрема, між наявним і бажаним), може ігнорувати, заблокувати (дія механізмів психологічного захисту), а може діяти всупереч.

У своєму баченні ми спиралися на праці Г.С. Костюка, С. Л. Рубінштейна, в яких розкривається загальний принцип детермінізму, суть якого полягає в тому, що дія зовнішніх умов пояснюється особливостями їх відображення в особистості як цілісній системі внутрішніх умов. У нашому дослідженні встановлено інтегративні механізми саморозвитку – інтерналізація та рефлексивна саморегуляція (див. 2.4). Завданням педагогів і психологів, передусім в роботі з особами юнацького віку – в період особистісного і професійного становлення молоді, є пошук шляхів і засобів актуалізації та активізації потреби й можливості саморозвитку, тобто формування суб'єкта особистісного саморозвитку. Останнє було предметом наукових досліджень і методичних розробок автора (С.К.). Вони стосувалися активізації саморозвитку в навчально-професійній діяльності студентів ЗВО загалом та особистісно-професійного саморозвитку студентів-психологів зокрема [88; 89; 94].

Уявлення про саморозвиток у синергетиці. Особистість є складною системою, що самоорганізується, цій системі не можна нав'язати шляхи її розвитку. Необхідно зрозуміти, яким чином сприяти її власним тенденціям розвитку. Синергетика дозволяє розглянути категорії випадку і вибору у вигляді можливості саморозвитку.

Ідеї представників синергетичного підходу (В. І. Аршинов, В. Г. Буданов, О. М. Князева, С. П. Курдюмов, І. Р. Пригожин, та ін.) переконують у тому, що картина нелінійності розвитку складної системи, що саморозвивається, якою є людина, може суттєво змінюватися на проміжних стадіях, вона характеризується нестабільністю, демонструючи неприйнятність насильницького управління, активного впливу й зовнішнього контролю в процесі її розвитку. Вихідним принципом синергетики (розвиток системного об'єкта) є саморозвиток, тобто процес, детермінований ізсередини, а не ззовні.

Синергетика стверджує, що розвиток відкритих і дуже нерівноважних систем відбувається шляхом наростаючої складності та впорядкованості. У циклі розвитку такої системи спостерігаються дві фази: період плавного еволюційного розвитку, з добре передбачуваними лінійними змінами, що в результаті підводять систему до деякого нестійкого критичного стану; вихід із критичного стану миттєво, стрибком і перехід у новий стійкий стан із вищим ступенем складності й впорядкованості. Важлива особливість другої фази полягає в тому, що перехід системи в новий стійкий стан неоднозначний. Система, що досягла критичних параметрів (точка біфуркації), зі стану сильної нестійкості немов би "звалюється" в один із багатьох можливих, нових для неї стійких станів.

В узагальненому вигляді новизну синергетичного підходу можна продемонструвати такими позиціями.

- Хаос може бути не тільки руйнівним, але і творчим, конструктивним; розвиток здійснюється через нестійкість (хаотичність).
- Лінійний характер еволюції складних систем, до якого звикла класична наука, не правило, а, скоріше, виняток. Розвиток більшості таких систем має нелінійний характер, а це означає, що для складних систем завжди існує декілька можливих шляхів еволюції.
- Розвиток здійснюється через випадковий вибір однієї з кількох дозволених можливостей подальшої еволюції в точці біфуркації.

О. М. Князева і С. П. Курдюмов, звертаючись до синергетики як нового світобачення, зазначають, що «для складних систем існує кілька альтернативних шляхів розвитку. Хоча шляхів еволюції (цілей розвитку) багато, але з вибором шляху в точках розгалуження (точках біфуркації), тобто на певних етапах еволюції, виявляється деяка схильність, переддетермінованість розгортання процесів. Справжній стан системи визначається не тільки її досвідом, але й будується, формується з майбутнього (самопроекування). Що стосується людини, то саме явні усвідомлені й приховані підсвідомі настанови визначають її поведінку сьогодні» [74, с. 3].

Синергетичний підхід дозволяє розкривати суть саморозвитку особистості як складного шляху проходження через численні кризи (точки біфуркації), особливо актуальні в юнацькому віці, коли молода людина виходить на самостійний життєвий шлях, робить безперервний вибір способу і стилю життя, професії, оточення і т.д.

При вивченні становлення суб'єкта саморозвитку, на наш погляд, необхідно розуміти, що явища невизначеності й «безладу» стають джерелом нового порядку більш високого рівня, які виконують творчу функцію за своєчасної допомоги та підтримки. На думку прихильників синергетики, еволюційність світу, нестабільний характер розвитку соціальних процесів доводить можливість вирішального впливу незначних

подій і дій на загальний перебіг досліджуваного процесу. І.Р. Пригожин говорить: «Поняття нестабільності (або нестійкості) звільняється тепер від негативного відтінку. Нестійкість не завжди є злом, яке підлягає усуненню, або ж прикрою неприємністю. Нестійкість може виступати умовою стабільного й динамічного розвитку. Тільки системи, далекі від рівноваги, системи в станах нестійкості здатні спонтанно організовувати себе й розвиватися» [167, с. 49]. Відтак кризові явища самостановлення, що відбуваються з людиною, переосмислення ціннісних пріоритетів у певних точках біфуркації виводять всю функціональну систему з рівноваги, поглиблюють усвідомлення власної недосконалості, «некомпетентності» й стимулюють її прагнення до більш високого рівня саморозвитку.

Утвердження ідеї альтернативи й свободи вибору робить людину відповідальною за свій вибір, за свої наміри і вчинки, активізуючи внутрішній потенціал суб'єкта життєдіяльності та власного розвитку.

Застосування в психології нового міждисциплінарного синергетичного напрямку помітно розширює уявлення про складну й неоднозначну світобудову людини як складної, здатної до саморозвитку системи. Нерівноважність (диссипативність) як природне джерело саморозвитку людини зумовлює неможливість керувати людиною як об'єктом цілеспрямованого впливу (В. І. Аршинов, В. Г. Буданов, О. М. Князева, С. П. Курдюмов, Н. Н. Моїсеєв, І. Р. Пригожин, Я. І. Свірський, А. В. Суханов, М. Гайдеггер та ін.).

З огляду на викладене ми вважаємо необхідним більш глибоке вивчення внутрішніх детермінант і механізмів становлення суб'єкта саморозвитку.

1.2. Уявлення про саморозвиток особистості в психології. Суб'єктність у контексті саморозвитку особистості

Унікальність людини полягає в її здатності брати активну участь у процесі життєдіяльності, а отже, бути її суб'єктом. У понятті «саморозвиток» найбільш яскраво відображається міра участі людини у власній життєтворчості.

Сьогодні як у суспільстві, так і в науці відроджується інтерес до внутрішнього світу людини, її духовного життя, потенцій та їх реалізації в життєдіяльності. Епоха соціальних змін і криз, складні умови суспільного життя як ніколи вимагають від кожної людини вибору оптимальної життєвої лінії, розкриття всіх можливостей, збереження цілісності внутрішнього світу та його вдосконалення в гармонії із собою, іншими людьми і життям у цілому. Тому в сучасних дослідженнях не зменшується актуальність «життєвої» проблематики: залишається затребуваним аналіз особистісного розвитку та саморозвитку, духовного росту, життєвого шляху, життєтворчості особистості. У зв'язку із цим дослідження проблем

людини в контексті життєвих ситуацій, що змінюють одна одну, сприяє більш глибокому й цілісному розумінню процесів становлення та розвитку людини в її реальному житті.

Уявлення про саморозвиток особистості у зарубіжних теоріях орієнтовані на норми гуманістичного пізнання. Пріоритет у нашому аналізі ми віддаємо самоактуалізації як концепції розвитку людини й суспільства, що ґрунтується на ідеї опори на саморозвиток і самоорганізацію. А це, у свою чергу, передбачає максимально ефективне використання людиною всієї сукупності своїх сил, здібностей, навичок та інших ресурсів (самості) у своїй індивідуально неповторній ситуації з метою досягнення зовнішньої і внутрішньої синергії.

В зарубіжній психології відсутня жорстка прив'язка до термінів. У зв'язку із цим аналіз уявлень про саморозвиток особистості в зарубіжних психологічних теоріях потребує залучення часом досить великого теоретичного контексту, відповідного аналізованим психологічним концепціям, хоча й самі ідеї про природу й механізми існування людини мають для нашого дослідження значну цінність та евристичний потенціал.

Поняття «саморозвиток» почав використовувати у своїх роботах з психології особистості А. Адлер. На його думку, люди перш за все прагнуть до переваги, що є фундаментальним законом людського життя. Перевагу Адлер розумів як досягнення найбільшого з можливого. Таке прагнення є вродженим, тому що це і є саме життя, це «щось, без чого життя людини неможливо уявити» [255, р. 104]. «Жити – означає розвиватися» [256, р. 31]. Слід зазначити, що Адлер робить акцент на соціальних детермінантах саморозвитку особистості, розглядаючи індивіда як творче і самовизначальне ціле з урахуванням його індивідуальної суб'єктності. Крім того, він визнавав, що людина має самосвідомість і здатна планувати свої дії, керувати ними, усвідомлюючи значення своїх дій для власного саморозвитку. За А. Адлером, людина сама творить свою особистість. Маючи креативне Я, людина ставить перед собою мету і визначає шляхи її досягнення. Проте мета суб'єктивна, вона існує «тут і тепер» і може бути недосяжною, фікцією. Тим не менше мета є реальним стимулом. За допомогою креативного Я інтерпретується, осмислюється досвід організму і, перш за все, вишукується досвід у здійсненні життєвого стилю, унікального для людини.

А. Адлер вважає «Я» центральним елементом всієї життєвої стратегії особистості та її «життєвого стилю». Елементом, найбільш близьким за своїм змістом до самості, в концепції Адлера є «творча сила Я» (у деяких перекладах – творче Я). М.Г. Ярошевський підкреслює, що ця ідея про «творче Я», яке являє собою «індивідуалізовану систему, що може змінювати напрям розвитку особистості, інтерпретуючи життєвий досвід людини й надаючи йому життєвого сенсу», є найважливішим внеском Адлера у психологію [252, с. 278]. Більше того, Адлер вважає, що «Я»

здійснює пошуки такого досвіду, який може допомогти людині в здійсненні її власного, унікального стилю життя. Творча сила Я в індивідуальній психології не є генетично зумовленою або інтеріоризованою із середовища. Це емерджентна властивість, якої набуває людина в боротьбі зі сформованим у дитинстві «життєвим стилем», «комплексом меншовартості». Ця боротьба відбувається при вирішенні проблем «любові, дружби і роботи», тобто в повсякденній практиці життя, в активній взаємодії із соціумом. Набута в боротьбі творча сила Я робить життя людини індивідуальним та неповторним, дозволяє замість фіктивних цілей ставити перед собою реальні. Останнє, у свою чергу, зумовлює зростання й розвиток у напрямі «досконалості», що не знає меж.

Якщо А. Адлер підкреслював зовнішній характер життєвих завдань (робота, дружба і любов), вирішення яких приводить до вдосконалення, то К. Юнг наголошував на існуванні тенденції до індивідуації або саморозвитку в природі людини. У кожному дорослому існує «вічна дитина, те, що досі формується, ніколи не завершується, що потребує постійного догляду, уваги та виховання. Це – частина людської особистості, яка б хотіла розвинутися в цілісність» [243, с. 209]. Індивідуація і є процесом розвитку цілісності, інтеграції різних частин душі: Его, Персони, Тіні, Аніми або Анімуса, інших несвідомих архетипів.

Особистісне зростання означає розширення знань про світ і про себе. Але індивідуація – це розкриття самості, а з точки зору самості метою розвитку є поєднання свідомості та несвідомого.

Юнг стверджував: «Особистість – результат найвищої життєвої стійкості, абсолютного прийняття індивідуально суцього і максимально успішного пристосування до загальнозначущого за великої свободи вибору і власного рішення» [243, с. 210]. Звертає на себе увагу думка психолога (яку ми зустрічали й в інших джерелах) про те, що платою за досягнення індивідуальної досконалості на шляху набуття особистості виявляється самотність: «Від цього не позбавлять жодне успішне пристосування і жодне пригладжування до існуючого оточення, а також ні сім'я, ні суспільство, ні становище. Розгортання особистості – це таке щастя, за яке можна дорого заплатити» [243, с. 211].

Розвиток і особистісне зростання – це тривалий і важкий процес. Юнг вважає, що повноцінна «свідомість нікому не дається без болю» [242, с. 210]. Адже досягти рівня особистості – означає максимально розгорнути цілісність індивідуальної сутності. Не можна обійти увагою ту обставину, наскільки велика кількість умов має бути виконана заради цієї мети. Тут необхідне все людське життя з усіма його біологічними, соціальними й психологічними аспектами.

Юнг розглядає життя як нескінченний процес розвитку, що вимагає від людини повної мобілізації внутрішніх сил, тому навіть наявність мудрого вчителя, досягнення Самості, відкриття свого сенсу життя не

дозволяє людині перекласти відповідальність за своє життя на будь-кого, навіть істинного Бога. За Юнгом, якщо Людина і створена Богом, то тільки тому, що Бог потребує гідного і рівного співрозмовника, а не того, хто хоче, розчинившись у ньому, стати ніким. Саме тому Юнг застерігає тих, хто прямує шляхом індивідуації, від думки про «передання управління» від «єго» до Самості.

Поняття «саморозвиток» (частіше «самореалізація», «самоактуалізація») використовується і в роботах таких зарубіжних психологів гуманістичного напрямку, як К. Роджерс, Е. Фромм, А. Маслоу. Вони, так само як А. Адлер, спираються на філософські підходи до проблеми саморозвитку, не наводячи ні своїх дефініцій, ні механізмів цього феномену. Контекстуальний аналіз психологічних теорій дозволяє виявити ряд сутнісних особливостей, що вкладаються в поняття особистісного саморозвитку, і дати певне уявлення про його можливі рушійні сили.

Наведемо сформульовані Д. Бьюдженталем п'ять основних постулатів гуманістичної психології, якими ми будемо керуватися в подальшому [249].

- Людина як цілісна істота перевершує суму своїх складових (інакше кажучи, людина не може бути пояснена в результаті наукового вивчення її окремих функцій).
- Людське буття розгортається у контексті людських відносин (інакше кажучи, людина не може бути пояснена через її часткові функції, в яких не береться до уваги міжособистісний досвід).
- Людина усвідомлює себе (і не може бути зрозумілою для психології, яка не враховує її безперервне, багаторівневе самоусвідомлювання).
- Людина має вибір (людина не є пасивним спостерігачем процесу свого існування: вона творить власний досвід).
- Людина інтенціональна (людина звернена у майбутнє, в її житті є мета, цінності й сенс).

Методологічні принципи, на яких розвивалася гуманістична психологія, були розроблені К. Левіним, К. Гольдштейном і Г. Оллпортом.

Розвиток і становлення людини розуміються в концепції К. Левіна як динамічний процес, за сприятливого перебігу якого людина набуває здатності виходити за межі «сьогохвилинної» життєвої ситуації через розвиток часової перспективи уявлень про життя. Наголосимо на концептуальній для нашого дослідження думці К. Левіна. У дитини часова перспектива вкрай мала, у дорослого вона повинна збільшуватися, дозволяючи все більшою мірою детермінувати поведінку не тільки минулим, але й переважно необхідним майбутнім. К. Левін пише, що коли дитина безпорадна перед впливами наявної ситуації, то, дорослішаючи, вона здобуває можливість протиставляти себе ситуації, ставати «над ситуацією», при цьому зростає дистанція між «єго» і середовищем.

Доросла людина здатна сприймати конкретне фізичне середовище як ту чи іншу психологічну ситуацію залежно від своїх потреб, цілей, прагнень у даний момент [107]. Зазначене положення є цінним для з'ясування чинників становлення суб'єкта саморозвитку.

Корисною для нас є також думка К. Левіна про те, що найважливішим чинником організації поведінки дорослої людини є «наявність однієї провідної ідеї, яка контролює і керує більш конкретними видами діяльності. Цією провідною ідеєю може бути основний задум або досягнення мети» [107]. У міру розвитку суб'єктивна забарвленість у сприйнятті середовища поступається місцем реалістичності. З теорії Левіна У. Томас вивів уявлення про «визначальну ситуацію», а Р. Мертон – про «пророцтво, що самовиконується». Загалом звідси виникли майже всі подальші теоретичні уявлення американської психології про те, що людина не тільки реагує на ту чи іншу ситуацію, але, більше того, сама створює той світ, у якому живе.

Великою роботою, яка містить багато ідей, що розроблялися пізніше гуманістичною психологією, була книга Г. Оллпорта «Особистість: психологічна інтерпретація» (1937). Г. Оллпорт виклав у ній теорію, згідно з якою особистість є відкритою психофізіологічною системою, особливістю якої є прагнення до реалізації свого життєвого потенціалу [151]. Особистість, за Оллпортом, – це динамічна організація всередині індивіда особливих мотиваційних систем, настанов й особистісних рис, які визначають унікальність його взаємодії із середовищем. Оллпорт піддав експериментальному вивченню ієрархію культурних цінностей, на які орієнтуються різні типи людей, і висунув положення про те, що мотиви, які виникають на біологічному ґрунті, надалі можуть стати незалежними від свідомої регуляції і функціонувати відносно самостійно (принцип функціональної автономії).

У ході життя вихідні біологічні диспозиції людини перебудовуються, трансформуються в мотиваційні настанови, які, у свою чергу, виявляються домінантами поведінки, а виявом становлення особистості є зростання усвідомленості настанов. Якщо на початкових етапах життя людина залежить від своїх потягів, то в міру становлення особистості ці потяги потрапляють у залежність від інтересів особистості. «Риси» особистості є результатом її становлення; вони набувають автономії відносно цього процесу і разом із тим стають внутрішнім регулятором, що об'єднує різні сторони психічного світу особистості, виявляють значення узагальненого принципу її життєдіяльності. Спорідненими з поняттям «риси» Г. Оллпорт вважав: «его-систему» К. Коффки; «загальну настанову» і «генералізовану звичку» Дж. Дьюї; «ідеал» і «спосіб пристосування» К. Левіна; «інтегровану потребу» Г. Мюррея, «схильність» О. Ф. Лазурського; «стиль життя» А. Адлера. У нашому дослідженні – це стиль життя і особистісна характеристика людини: ціннісна орієнтація на саморозвиток.

Значущими в контексті становлення суб'єкта саморозвитку є розробки Е. Еріксона стосовно формування ідентичності особистості. Розвиток особистості досліджується Еріксоном через поняття «ідентичність», що означає переживання тотожності людини самій собі. Сила одержаної індивідуальної ідентичності дозволяє подолати обмеження групової ідентичності. Ідентичність у більш строгому формулюванні – це «... твердо засвоєний і особистісно прийнятий образ себе у всьому багатстві взаємин особистості з навколишнім світом, почуття адекватності і стабільного володіння особистістю власним "Я" незалежно від змін "Я" і ситуації; здатність особистості до повноцінного вирішення завдань, які виникають на кожному етапі її розвитку» [240, с. 12]. Набуття ідентичності дає людині сили для дій у тих проблемних ситуаціях, де успіх не гарантований, сприяє формуванню багатокрокових стратегій досягнення мети. Так, усвідомлена ідентичність може бути лише результатом тривалого процесу формування, локалізованого в ядрі індивідуальної і суспільної культури (М. Й. Боришевський).

На думку Е. Еріксона, особистісні проблеми виникають при незакінченому синтезі, коли залишається кілька незавершених схем самосприйняття й сприйняття життя. У цьому випадку людина може намагатися жити за кількома непов'язаними схемами відразу, що, як мінімум, призведе її до неминучого розчарування, ускладнить саморозвиток. Необхідно зазначити й інше. Швидкі зміни в соціумі дійсно роблять будь-який гештальт картини світу і уявлення про себе принципово незавершеними, звідси впливає принципова проблематичність життя. Отже, розвиток людини не починається і не закінчується здобуттям тієї чи іншої форми ідентичності, яка необхідна лише як опора для самого себе – людини, що живе «тут-і-тепер», в поточний момент часу. Важливу роль тут відіграє формування самоідентичності, яке, на думку Еріксона, може бути успішним під час набуття фундаментальних життєвих цінностей (реалізації завдань розвитку) на кожній стадії становлення особистості. За Е. Еріксоном, кожна стадія процесу становлення особистості висуває свої завдання розвитку, потребує формування певних здібностей, просування в певному напрямі. А відсутність такого просування, несформованість тих чи інших утворень веде до деформації процесу особистісного розвитку на наступній стадії, до неможливості або надзвичайної складності набуття необхідних якостей надалі.

Наведемо перелік основних конфліктів на кожній стадії розвитку за Е. Еріксоном: довіра – недовіра; автономія (незалежність) – сумніви, невпевненість; ініціатива – почуття провини; компетентність – неповноцінність; самоідентичність – рольова невизначеність; близькість – самотність; творчість – стагнація; цілісність Его – відчай, страх перед смертю [239].

Проблематичність розвитку особистості пов'язується Еріксоном не тільки з труднощами подолання наслідків незадовільного вирішення проблем на попередніх стадіях, але, насамперед, із проблемами, які ставить

перед людиною швидко зміна соціальної ситуації, коли раніше накопичені досягнення, використання набутого раніше досвіду виявляються не тільки марними, але і небезпечними. Як бачимо, постає питання про незмінне і змінне в особистості та про межі змін при збереженні самості особистості.

Близькі до цього, з нашого погляду, питання про автономність і суверенність особистості ми розглянемо в розділі 2. В нашому дослідженні ідентифікацію ми визначили як один із механізмів саморозвитку, а цілісність, опрацьованість, автономність Я – вважаємо умовою саморозвитку особистості і його психологічним ресурсом (див. розд. 2).

Зазначимо, що більшість дослідників вважають самість системотвірним фактором або «організатором» людини як цілісності. Аналіз літератури показав, що у філософських і психологічних дослідженнях самість розглядається як: система уявлень людини про себе; інтегруючий центр, який об'єднує системи психіки; «організатор» активності людини, спрямованої на самозміну, саморозвиток, самоздійснення [9; 125; 255: 264; 269; 272 та ін.]. Слабкість, нерозвиненість самості зумовлює нездатність до саморозвитку або відмову від нього, а це, у свою чергу, призводить до особистісних та професійних деформацій, або «експансії персони» в термінології К. Юнга [76], а в результаті – до фальшивості існування.

Для з'ясування умов мотиваційної готовності людини до саморозвитку звернемося до особистісно-центрованої концепції К. Роджерса [181; 183; 281], в якій автор надавав великого значення мотиваційній силі, тенденції самоактуалізації, яка позитивно діє на вдосконалення особистісних характеристик. Прагнення до самоактуалізації психолог вважав уродженням і розглядав як «центральне джерело енергії в організмі людини» [183, с. 123]. На думку психолога, тенденція актуалізації націлена не стільки на збереження життєвих процесів і пошук комфортного стану, скільки на підвищення напруги, на потребу саморозвитку. «Людиною керує процес зростання, – пише К. Роджерс, – в якому її особистий потенціал приводиться до реалізації, і в цьому сутність життя» [183, с. 124].

К. Роджерс зазначає, що тенденція руху вперед реалізується тільки за умови ясного сприйняття та адекватної символізації людиною своїх виборів, перевірки своїх гіпотез, розрізнення нею прогресивної і регресивної поведінки. Як індикатор таких умов, як міру відповідності К. Роджерс використовує поняття «конгруентність – неконгруентність». В основі такого поняття знаходиться уявлення про граничний сенс мети людини як бажання стати «собою». Неконгруентність виражається в прояві феноменології (переживаннях, почуттях, цінностях) тривоги, загрози. Конгруентність відповідає адекватності, гармонійності.

Даючи оцінку особистісних характеристик, автор використовує термін «повноцінно функціонуюча людина», вважаючи, що такі люди активно реалізують свій потенціал, свої здібності і задатки, прямують до висот самопізнання, відкривають нові сфери своїх переживань. Головною

характеристикою таких людей К. Роджерс вважає «відкритість до переживань». Цю характеристику, на наш погляд, можна порівняти із сенситивністю юнацького (студентського) віку. Молоді люди більшою мірою відкриті тілесним і духовним переживанням, здатні слухати себе, відчувати у собі сферу вісцеральних, сенсомоторних, когнітивних і емоційних переживань, усвідомлювати свої наміри й почуття, свідомо прогнозувати їхній розвиток.

Для «повноцінно функціонуючої людини», за К. Роджерсом, під час вибору поведінки, практичних дій і вчинків характерна опора не на соціальні норми, думки інших людей, тобто зовнішній вплив, а на «організмичну довіру» до себе, на своє власне сприйняття того, що відбувається, своє бачення та особисте відповідальне ставлення до навколишнього світу, тобто опора на внутрішні відчуття й власний світогляд як основу практичних дій. Зміцнення довіри до організму (К. Роджерс), «цілісне організмичне відчуття ситуації» [183, с. 64] психолог вважає сенсотвірним аспектом цілісного саморозвитку, що виділяє пріоритетність внутрішнього самопочуття, власної інтуїції людини над зовнішнім впливом.

Важливими вважаємо ще кілька позицій теорії К. Роджерса: поведінку можна оцінити, тільки якщо звертатися до людини як інтегрованої, цілісної; на поведінку людини істотно впливає те, як вона прогнозує своє майбутнє, звідси – важливість вивчення особистості в контексті «сьогодення – майбутнє». Розбіжність між Я-ідеальним і Я-реальним сприяє саморозвитку, самовдосконаленню. Однак значні розбіжності можуть стати перешкодою, оскільки супроводжуються гострим почуттям незадоволеності, яке може блокувати й перекручувати наміри, привносячи неконгруентність. До аналізу співвідношення Я-реальне, Я-ідеальне, Я-соціальне ми будемо ще повертатися в подальших викладах.

Уявлення про саморозвиток міститься і в роботах Е. Фромма. Перш за все, під істинно людською орієнтацією Фромм розуміє орієнтацію на буття як на продуктивне використання своїх здібностей у єднанні зі світом. На його думку, здатність до саморозвитку притаманна кожній людині і передбачає наявність продуктивної активності. «Розуміння людської душі має ґрунтуватися на аналізі людських потреб, що виростають з умов існування» [266 с. 25]. Такими потребами Е. Фромм вважає: потребу у встановленні зв'язків, потребу в трансцендентності, потребу в корінні, потребу в ідентичності, потребу в системі орієнтації. Потреба у встановленні зв'язків (потреба в прив'язаності) полягає у необхідності подолання відчуття ізоляції від природи і відчуженості. Відчуженість долається за допомогою турботи, участі, відповідальності за іншу людину. Ідеальне поєднання із світом досягається завдяки «продуктивній любові», що сприяє спільній праці й збереженню власної унікальності. Прагнення до трансцендентності як до творення дозволяє досягти почуття свободи і власної значущості. Потреба в корінні полягає в тому, щоб відчувати себе частиною світу. Це дає відчуття стабільності й міцності, яке забезпечується

родинними зв'язками. Потреба в ідентичності реалізується в прагненні до власної ідентичності та/або ідентичності з іншою людиною, групою. І, нарешті, людині необхідна певна система орієнтирів для розуміння світу, що дозволяє їй діяти цілеспрямовано [221; 222; 266].

Е. Фромм особливо відзначав важливість позитивної свободи особистості – свободи, яка поєднує належність до світу й незалежність від нього. Позитивна свобода передбачає спонтанну активність у житті, коли людина діє відповідно до своєї внутрішньої природи, використовуючи як ключові компоненти любов і працю. Фромм, так само, як і Адлер, поділяє думку про те, що людина творить своє життя сама і прагне до найбільших досягнень (продуктивності, за Е. Фроммом), та, як і Роджерс, розглядає єднання зі світом в контексті конгруентності.

Таким чином, саморозвиток, за Фроммом, як і за Адлером, має соціально детермінований характер. Невід'ємним атрибутом, за Е. Фроммом, є «продуктивна самореалізація», що передбачає «бути» замість «здаватися» і «мати» («володіти»). Це схоже з поглядами А. Маслоу про те, що тенденція до самоактуалізації передбачає пріоритет Б-цінностей (буттєвих цінностей, мета-потреб). Така позиція близька і до поглядів А. Адлера: людина прагне до вищості як до досягнення більшого з можливого. На думку А. Маслоу, це вищі рівні потреб: потреби в самоповазі, потреби в досягненні вищих мета-цінностей (Істини, Добра, Справедливості, Краси і т.д.), оскільки самоактуалізація (тобто реалізація бажання людини бути такою, якою вона може стати) – це досягнення вершини потенціалу.

Теоретик організмичного напрямку К. Гольдштейн стверджував, що самоактуалізація є основним і, по суті, єдиним мотивом організму, основою його розвитку і вдосконалення, творчої тенденції людської природи [268]. Оскільки люди мають різні внутрішні потенції і оточення, розрізняються цілі і шляхи їх самореалізації. Потенції індивіда, за К. Гольдштейном, пов'язані з тим, чому надає перевагу індивід і що він робить краще за все, до чого в нього є здібності. Гольдштейн віддавав перевагу свідомій мотивації, відрізняючи несвідоме як фон, у який відступає свідоме і з якого воно виникає в міру необхідності для самореалізації. К. Гольдштейн підкреслював необхідність згоди із середовищем, оскільки воно дає засоби для самоактуалізації, а також може містити перешкоди.

Важливою для нас є думка К. Гольдштейна про те, що здоровим організмом є той, у якому «тенденція до самоактуалізації діє зсередини і який долає труднощі, що виникають через зіткнення із зовнішнім світом, не на основі тривоги, але завдяки радості перемоги» [268, с. 305]. Встановлення узгодженості із середовищем полягає в опануванні або в пристосуванні до нього. При великому розриві між цілями і реаліями середовища організм змушений відмовлятися від деяких цілей і намагатися самоактуалізуватися на більш низькому рівні. Зміна організму, викликана стимулами середовища, через певний час нівелюється, і відновлюється відповідність природі організму.

Важливим при розгляді проблеми становлення суб'єкта саморозвитку є положення К. Гольдштейна про «реорганізацію» старих патернів, про їх заміну на більш ефективні, про витіснення відносин і переконань, які суперечать розвитку всієї особистості, про набуття бажаних способів поведінки [268].

Система «організм – середовище», що була предметом досліджень К. Роджерса і К. Гольдштейна, осмислюється також у роботах А. Анг'яла як багатовимірною в контексті саморозвитку особистості. Анг'ял, як і Гольдштейн, дотримується холістично-динамічної точки зору. Згідно з поглядами Анг'яла [257], саморозвиток відбувається в трьох вимірах особистості. Людина розвиває глибинні потреби і, відповідно, більш досконалі патерни, що їх задовольняють (вертикальний вимір). Розвиток полягає в зростаючій ефективності і продуктивності (прогресивний вимір), що виражається в знаходженні коротшого шляху до цілей та мінімізації витрат. Поліпшується координація, збільшується багатогранність поведінки людини (горизонтальний вимір). Саморозвиток характеризується гармонійним зростанням у трьох напрямках.

Тенденція саморозвитку, за А. Анг'ялом, полягає в поєднанні фаз входу і виходу. Людина є відкритою системою, поєднання даних фаз означає асиміляцію середовища, що слугує базою для автономії (самодетермінації) (фаза входу) і продуктивності – база для гомонії (прагнення до відповідності середовища) (фаза виходу). Анг'ял описує розвиток у термінах «біосфери» та її динаміки. Він вважає, що існує напруження між полюсом середовища і полюсом організму (енергія біосфери), оскільки середовище «тягне» у свій бік, а організм – у свій. Тенденція автономії проявляється в тому, що людина намагається задовольнити свої інтереси, підпорядковуючи їм середовище. Автономія досягається різними шляхами: прагненням до переваги, досягнень, надбань і т.д. Тенденція гомонії полягає в прагненні брати участь, відповідати середовищним феноменам, що спонукає людину на любов (до людей, природи і т.д.). Іншими словами, саморозвиток людини полягає в тому, що вона бере і віддає, розвиваючи свою біосферу (організм і середовище).

Таким чином, саморозвиток полягає в зростанні автономії і гомонії (провідний системний принцип біосфери) та їх поєднанні (фази входу і виходу), що сприяє зростанню у напрямі розвитку глибинних потреб і способів їх задоволення, у зростанні ефективності та продуктивності, поліпшенні координації і збільшенні багатогранності поведінки. На теорію А. Анг'яла ми спиралися при розробці моделі психологічного простору саморозвитку особистості (див. розділ 2.2.)

Як ми зазначали вище, уявлення про саморозвиток у зарубіжній психології складалося в основному в рамках гуманістичного напрямку з опорою на філософські погляди. Нами вже згадувалася концепція А. Маслоу, що базується на холістично-динамічній позиції (А. Анг'ял,

К. Гольдштейн) і отримала широкий резонанс серед психологів завдяки оптимістичному підходу до людини та її можливостей. Безсумнівно, вона заслуговує на більш докладний розгляд.

А. Маслоу зазначає, що людина має вроджені потреби, здібності. Деякі з них індивідуально унікальні. Здоровий, нормальний і бажаний розвиток полягає в актуалізації цієї природи, в реалізації цих можливостей. Деструктивною людина стає в результаті фрустрації або незадоволення основних потреб. Відмова від становлення, розвитку і заперечення можливостей повноцінного людського існування обмежують можливості людини жити максимально насиченим життям, найкращим чином виявити свої здібності, зробити щось значуще в житті [278].

Згідно з Маслоу, людина, що самоактуалізується, здатна прийняти життєвий виклик і створити гідне життя, повне сенсу. Автор особливо відзначав творчість як універсальну характеристику самоактуалізованої людини, що веде до всіх форм самовираження.

А. Маслоу розглядає людину як «істоту, що бажає». Людина мотивована на пошук особистих цілей, що робить її життя значним і осмисленим. При задоволенні однієї потреби актуалізується інша і т.д. Згідно з концепцією А. Маслоу, потреби людини вроджені, вони мають ієрархічну структуру. Ієрархія потреб у порядку їх домінування включає потреби: фізіологічні, безпеки і захисту, належності і любові, самоповаги, самоактуалізації. Однак людина може бути одночасно мотивованою потребами різного рівня. Автор розрізняє базові потреби й метапотреби. Базові потреби знаходяться на нижньому та середньому рівнях ієрархії. Метапотреби, на відміну від базових, не мають ієрархії, вони можуть взаємозамінюватися. Коли не задовольняються метапотреби, людина вважає своє життя безглуздом, вона хворіє, відчуваючи відчуженість і апатію, стає циніком. А. Маслоу це називав метапатологією.

Маслоу виділяє дефіцитарні мотиви і мотиви зростання. До дефіцитарних мотивів він відносить, передусім, низькорівневі потреби, особливо фізіологічні вимоги та вимоги безпеки. Дефіцитарні мотиви виникають при спробі змінити існуючі умови, що сприймаються як фруструючі, такі, що викликають напругу. Мотиви зростання мають більш віддалені цілі і покликані реалізувати метапотреби. Задоволення дефіцитарних потреб веде до зменшення напруги, мета потреб – до збільшення напруги. На думку А. Маслоу, дефіцитарне життя (Д-життя) характеризується відмовою ставитися до чогось серйозно, прагненням займатися речами нескладними, але приємними, рутинністю. Буттєве життя, або метажиття (Б-життя), Маслоу визначає як зусилля, ривок у максимальному використанні своїх здібностей. Досягнення Б-цінностей викликає щасливі і бентежні моменти буття – моменти найвищої зрілості, індивідуальності і наповненості. Людина досягає вершинних (пікових) переживань. Втрачається почуття часу і місця. Людина вважає, що сталося

щось дуже значне й цінне. Маслоу наводить такі характеристики самоактуалізованих людей: більш ефективно сприйняття реальності, прийняття себе, інших і природи, безпосередність, простота і природність, центрованість на проблемі, незалежність, потреба в усамітненості, автономія, свіжість сприйняття, вершинні переживання, суспільний інтерес, глибокі міжособистісні відносини, демократичний характер, розмежування засобів і цілей, філософське почуття гумору, креативність, опір окультуренню [126].

Таким чином, ми розглянули уявлення про саморозвиток особистості в зарубіжних психологічних теоріях (А. Адлер, А. Анг'ял, К. Гольдштейн, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм), які переважно мають описовий (феноменологічний) характер і базуються на гуманістичному підході. Підкреслимо, що вони спираються на філософські уявлення про саморозвиток особистості і не позначають власне психологічну сутність уявлень про саморозвиток, характерних для рівня сучасної психологічної науки. У них відсутні психологічні категоріальні побудови, оскільки не ставилося завдання створення теоретико-методологічних розробок. Усім їм властиве розуміння саморозвитку (самоактуалізації) як вродженої властивості людини, хоча не викликає сумнівів, що глибинна суть людської природи неоднозначна у своїх проявах. При цьому орієнтація на розвиток особистості та її потенціал у розробках гуманістичного спрямування, безумовно, сприяє вирішенню багатьох проблем сучасної психології.

Сутнісне розуміння поняття «розвиток», яке є основоположним для поняття «саморозвиток». На перший план психологія ставить питання складності, багатовимірності і багаторівневості психічного розвитку людини, питання про рушійні сили, закономірності і детермінанти розвитку психіки, про критерії, механізми, форми і напрями розвитку. Розвиток став загальним принципом і методом дослідження всіх проблем психології.

Ідея розвитку увійшла в психологію під впливом еволюційної теорії Ч. Дарвіна. Розкриті Дарвіном рушійні фактори і причини розвитку тваринних організмів підштовхнули дослідників до вивчення перебігу психічного розвитку дітей і лягли в основу формування дитячої, а потім вікової і педагогічної психології.

Перші теорії розвитку (К. Бюллер, А. Гезелл, В. Штерн, Ст. Холл) будувалися в основному на об'єктивних законах еволюції. В основі цих теорій («теорії рекапітуляції») лежить біогенетичний закон Геккеля: «Онтогенез є коротке і швидке повторення філогенезу». Ст. Холл вважав, що дитина у своєму розвитку повторює розвиток людського роду. Ідеї Ст. Холла вплинули на А. Гезелла, К. Бюллера і автора «теорії конвергенції двох факторів» В. Штерна. Тут виділяється позиція А. Гезелла, який визнавав наявність «внутрішньої сили розвитку» – спонтанної, що не піддається навчанню. Залишаючись у рамках преформізму, А. Гезелл визначив послідовність форм поведінки в ході дозрівання і ввів поняття вікової норми. Процес розвитку в цих теоріях має стадіальний характер.

Для іншої групи теорій (З. Фройд, Е. Еріксон, Г. Марі, Р. Ленг, А. Адлер, Е. Фромм) основоположним став принцип епігенетичного розвитку. В основі епігенетичного принципу лежить об'єктивно задана біологічна детермінанта розвитку. У психологічних теоріях З. Фройда, Е. Еріксона, Г. Меррея, Р. Ленг провідна роль відводиться інстинктивному біологічному джерелу розвитку, де соціальне або травмує, або задає об'єктивну модель виховання та розвитку, або створює умови для несвободи суб'єкта та його відчуження від суспільства. Теорії А. Адлера і Е. Фромма роблять акцент на соціокультурному впливі в процесі розвитку. Розглянуті вище теорії розкривають поступовий характер розвитку, властивий епігенезу, за принципом «драбини істот» Аристотеля.

Далі в психологічних теоріях (теоріях «самоактуалізації» К. Гольдштейна, А. Анг'яла та ін.) акцент у розвитку людини все більше зміщується в бік суб'єктивних психологічних детермінант. З об'єктивного боку їх об'єднує ортогенетичний принцип розвитку (еволюція живих організмів відбувається в чітко визначеному напрямі). Об'єктивна причина розвитку полягає в тому, що організація попередніх стадій логічно передбачає організацію наступних стадій. Взаємодія організму із середовищем змінюється протягом всього життя індивіда. В організмі немає нічого вродженого «поганого». Він стає «поганим» через неадекватне оточення.

Суб'єктивність у розвитку автори організмичних теорій вбачають у здатності людини орієнтуватися на один головний мотив – самоактуалізацію або самореалізацію. Ортогенетичний принцип відповідає діалектичному принципу спіральності у розвитку.

У психологічних теоріях гуманістичного і екзистенціального напрямку (А. Маслоу, Ш. Бюллер, К. Роджерс, Л. Бінсвангер, М. Босс, В. Франкл, Р. Ленг, К. Купер, Р. Мей, Дж. Бьюдженталь) трактується ідея суб'єктивного в розвитку з точки зору реалізації внутрішньої сутності особистості, при цьому враховується задоволення потреб, адаптивне самообмеження, творча експансія і внутрішня гармонія. Вічна зміна ідеалів, усвідомлення їх відносності, легкий перехід від одного до іншого, відсутність якоїсь остаточної мети – ось риси існування як принцип розвитку, прийнятий екзистенціальним напрямом.

У теоріях когнітивного напрямку (Ж. Піаже, М. Дональдсон, П. Брайант, Л. Колберг, Л.С. Виготський) розвиток розглядається як еволюція ментальних структур-схем, як спосіб обробки знань, перцептивних образів і суб'єктивного досвіду. Порядок проходження стадій розвитку зумовлений біологічним фактором, пов'язаним із дозріванням. Тут очевидною є стадіальність у розвитку.

Як показує аналітичний огляд, в історії розвитку психології простежується перехід від моделей, що розглядають життя людини в «гедоністичних» мотиваційних координатах «пошук задоволення – прагнення уникнути страждання і болю» (основні психоаналітичні напрями), до моделей розвитку і зростання, що спираються на етичні та аксіологічні принципи.

Дж. Келлі зазначає, що «гедоністичні моделі» розвитку можна розділити на «теорії підштовхування» (або «вила в бік») і «теорії тяги» (або «морквина перед носом») [67; 230, с. 431-478]. У першому випадку вихідний пункт розвитку криється в незадоволених фізіологічних потребах, які створюють внутрішнє напруження, що породжує «потяг» або «драйв», спонукання зняти виниклу напругу шляхом задоволення потреби. Зняття напруги призводить до зникнення внутрішніх мотивів до руху, тому дитину, та й дорослу людину для забезпечення прогресу в розвитку необхідно весь час «підштовхувати». У другому випадку мова йде про розвиток як прагнення до зовнішніх цілей (влада, перевага, гроші), але ці зовнішні цілі є не більш ніж концептуальні шаблони «его-центрованого» вирішення проблеми отримання максимуму задоволення в умовах конкуренції.

Моделі розвитку і зростання людини орієнтовані насамперед на максимальну реалізацію людського потенціалу та гуманістичних цінностей у сучасній дійсності. При цьому теорія самоактуалізації не відмовляється і від гедоністичного принципу, властивого природі людини, постулюючи прямий зв'язок між реалізацією людиною свого потенціалу та гуманістичними цінностями в діяльності і вищою формою задоволення життям (піковими переживаннями). У цьому випадку неминучим є свідоме прагнення людини до підтримання певної посиленої напруги (К. Гольдштейн, Г. Оллпорт), висування перед собою все більш складних завдань і проблем.

Вкажемо на відмінність між поняттями розвитку і зростання. Розвиток – одна з форм змін. Концепт «зміни» у нейтральний спосіб свідчить про відсутність стабільності, спокою. Ідея змін має два аспекти – ідею циклічності та ідею фіналізму.

Ідея циклічності більше співвідноситься з уявленнями про стабільний, «об'єктивний» світ, скоріше відповідає погляду на життя «з боку абсолютного спостерігача», ніж «ізсередини», з боку людини, яка розвивається і зростає, точка зору якої змінюється залежно від зростання.

Ідея фіналізму постулює необхідність боротьби за досягнення Меті. Якщо процес наближення до Цілі означає розвиток, то фінальне перетворення – розлучення зі старими і набуття нових, раніше не притаманних властивостей і якостей – означає зростання.

Значний вклад у розуміння розвитку зробив Л. С. Виготський, який вважав, що в розвитку діють суспільно-історичні закони, які і визначають його специфіку (соціальна ситуація розвитку як система відносин між людиною і соціальною дійсністю), а рушійною силою психічного розвитку є навчання. Останнє має вести за собою розвиток дитини від «зони актуального розвитку», що характеризує те, що дитина вже може зробити самостійно, до зони «потенційного розвитку», яка характеризує те, що дитина могла б зробити разом з дорослим. При цьому сам процес розвитку здійснюється у взаємодії зі скеровуючими розвиток дорослими в «зоні найближчого розвитку», що характеризує «відстань» між першими двома.

Важливо зазначити, що, на думку Виготського, сила впливу соціальної ситуації, в якій особистість зростає, набуває спрямувального значення лише у зв'язку з переживанням. «Середовище, – вважає Виготський, – визначає розвиток дитини через переживання середовища. Отже, найсуттєвішою є відмова від абсолютних показників середовища; дитина є частиною соціальної ситуації, ставлення дитини до середовища і середовища до дитини подається через переживання...» [49, с. 383].

У концепції провідної діяльності суб'єкта, яка стала визначальною у вітчизняній психології на багато років (Л. І. Божович, П. Я. Гальперін, А. В. Запорожець, П. І. Зінченко, О. М. Леонт'єв, Д. Б. Ельконін), процес розвитку почав розглядатися як процес саморуху суб'єкта завдяки його діяльності. Найважливіший фактор і результат розвитку – досягнення того рівня, коли він стає саморозвитком, коли дитина з «об'єкта зовнішніх впливів» перетворюється на «суб'єкта життя; суб'єкта розвитку». Цінним для нас є й інше положення. Відповідно до культурно-історичної теорії Л. С. Виготського, вихідним суб'єктом психічного розвитку є не окрема людина, а група людей. У їхній соціально-культурній діяльності й під її вирішальним впливом формується індивідуальний суб'єкт, що на певній стадії становлення набуває автономних джерел своєї свідомості й переходить «у ранг» суб'єктів, що саморозвиваються [48].

В концепції С. Л. Рубінштейна суттєвим є розуміння розвитку особистості людини як становлення, тобто як виникнення в неї нових якостей, нових вищих рівнів буття, як руху до духовного сходження. Важливим є також розуміння її розвитку через взаємодію, діалектику суб'єкта і об'єкта, яка передбачає одночасність змінювання суб'єктом об'єкта і зворотного впливу цих змін на розвиток суб'єкта. Зрештою, найістотніше: суб'єкт діяльності ніколи не може бути зведений до самої діяльності, він завжди багатший, ніж ті конкретні форми, в яких він об'єктивується. В цьому існує ще один аспект розуміння розвитку особистості людини – через поняття потенційного, але ще не реалізованого нею, через поняття потенційного як проблемного, але ще не розкритого людиною. Для С. Л. Рубінштейна людина – це істинний суб'єкт саморозвитку і творчості.

Наголосимо, що загальна філософсько-психологічна концепція С. Л. Рубінштейна, згідно з якою зовнішні причини діють через внутрішні умови, є визначальною для з'ясування умов і механізмів становлення суб'єкта саморозвитку. «Все в психології особистості, яка формується, так чи інакше зовнішньо зумовлене, але ніщо в її розвитку не виводиться безпосередньо із зовнішніх впливів. Закони зовнішньо зумовленого розвитку особистості – це внутрішні закони. З цього має виходити справжнє розв'язання важливої проблеми розвитку і навчання, розвитку і виховання» [190, с. 33].

Процес становлення особистості, на думку Л. І. Божович, поступово звільняє її від безпосереднього підкорення впливам середовища і перетворює на активного творця як цього середовища, так і власне самої себе [34].

Говорячи про сутність самовиховання, можна навести думку Л. І. Божович: поки соціальні вимоги не ввійдуть у внутрішній зміст самосвідомості особистості, поки вони не стануть особистісними потребами (мотивами), вони не перетворяться на фактори розвитку. Власними ж потребами дитини вони стають у тому випадку, коли їх виконання забезпечує їй збереження не тільки зовнішнього становища, але й внутрішньої позиції.

Теза С. Л. Рубінштейна про те, що для саморозвитку і самореалізації важливий збіг суспільних процесів і життєвого шляху особистості, стала основоположною для подальших концепцій. Процесуально-динамічний підхід (К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Анциферова, А. В. Брушлинський, Є. О. Буділова, Н. С. Мансуров, Є. В. Шорохова, М. Г. Ярошевський та ін.) надавав можливості здійснювати аналіз «змін» і «розвитку» особистості в «русі» її життєдіяльності. Особистість почала вивчатися як суб'єкт активності, здатний до ініціативи і відповідальності.

Так, у роботах К. О. Абульханової-Славської основна концептуальна схема розвитку особистості пов'язується з простеженням життєвого «руху», в процесі якого відбуваються зміни людини. На думку вченої, епоха лише «створює можливість розвитку, а реалізує її сама особистість. Не самі по собі потреби і здібності спонукають активність особистості, а особистість виступає організатором свого життя; відкидає одне, будує життя на основі іншого, перебудовує третє» [5, с. 39–40].

За Л. І. Анциферовою, основним способом буття особистості є розвиток. Розвиток визначає основну потребу людини як універсальної родової істоти – постійно виходити за свої межі, досягати можливої повноти втілення в індивідуальній формі своєї родової сутності. Особистість постійно екстраполює себе у своє майбутнє. Останнє існує в особистості як мотив її розвитку і переживається людиною у вигляді пристрасного прагнення до своїх цілей. Бажання свого майбутнього і є бажання розвитку [18]. Внутрішньою умовою розвитку особистості є постійна незавершеність як характерна генетична риса організації індивіда, як його потенційна можливість безмежного розвитку [17].

Загальна схема розвитку особистості подана В. П. Зінченком у такій логічній канві: «Живий рух і недиференційовані форми активності породжують поведінку і діяльність, поведінка і діяльність породжує свідомість, свідомість породжує вільні дії і вчинки, нарешті, останні породжують особистість, яка дає собі звіт про своє місце в історії, тобто людину історичну. У свою чергу, особистість породжує нові форми діяльності, розширює власну свідомість. Саме в цьому полягає особистісне зростання» [61 с. 55].

А. В. Брушлинський дотримується положення про те, що зовнішнє (інтеріндивідуальне) неможливе без внутрішнього (інтраіндивідуального). Він конструює загальне розуміння людини як суб'єкта життєдіяльності. Маючи первісну активність, людський індивід не народжується суб'єктом, а

стає ним у процесі спілкування, діяльності та інших видів активності. Так, на певному етапі життєвого шляху дитина стає особистістю, а кожна особистість є суб'єктом.

В українській психологічній науці традиція розуміння процесу розвитку переважно як саморозвиток є сталою.

Становлення особистості Г. С. Костюк [80; 81] розглядав як детермінований суспільними умовами (навчанням, вихованням) процес «саморуху», що спонукається внутрішніми суперечностями, які виникають у ньому. З розвитком особистості зростає значення внутрішніх умов. Внутрішнє середовище стає фактором подальшого розвитку особистості, її «саморуху» від нижчих до вищих форм взаємовідносин із зовнішнім середовищем. Усвідомлюючи свої досягнення і недоліки, особистість виявляє прагнення до самовдосконалення, до самоосвіти і самовиховання. Створюючи нові цінності, вона сама особистісно зростає, стає суб'єктом власного розвитку. Згідно з позицією вченого, сутність особистості в її індивідуальному розвитку виявляється в міру того, як формуються внутрішні умови, необхідні для її реалізації. Лише реалізуючи ці умови, можна «зрозуміти психічний розвиток особистості не як якийсь інертний процес, що підштовхується зовнішньою, чужою для нього силою, а як «саморух», спонтанний, внутрішньо необхідний рух» і побудувати істинну наукову теорію розвитку особистості.

Разом із тим, як підкреслював Г. С. Костюк, розуміння розвитку як саморуху не знімає завдань педагогічного керування цим процесом. Аспект виховання розглядався вченим як провідна умова розвитку особистості. Лише при «виховній зумовленості» розвитку може існувати духовне зростання особистості дитини, її самодіяльність і «спонтанність». При цьому Г. С. Костюк неодноразово підкреслював той факт, що «духовна самостійність» особистості, починаючи з моменту індивідуального життя, є вирішальним фактором її розвитку. Зростання духовної самостійності особистості не обмежує можливостей виховання, проте ставить вимоги до пошуку нових форм «виховного керування» людиною [80; 81].

Особливої уваги заслуговують дослідження П.Р. Чамати. Аналізуючи структуру і зміст самосвідомості, П.Р. Чамата розкрив механізми формування, показав особливість самої дитини, яка одночасно виступає об'єктом і суб'єктом самопізнання; охарактеризував роль таких чинників, як власна активність дитини, спілкування, «перенесення» (сутність його в тому, що властивості, помічені в інших людей, дитина переносить на себе); розкрив роль різних видів діяльності у становленні самосвідомості [232]. Дослідження П. Р. Чамати присвячені також різним утворенням у структурі самосвідомості та функціям: це самооцінка, домагання, «Я-образ», самоконтроль, самовладання, саморегуляція, самовиховання тощо. Самосвідомість П. Р. Чамата розглядав як систему, що є визначальною у структурі особистості. Науковий доробок П. Р. Чамати ініціював низку сучасних досліджень проблем розвитку самосвідомості дитини: його сприйняли та

розвинули учні – М. Й. Боришевський, О. І. Кульчицька, Л. С. Сапожнікова та ін. Кожен із них, у свою чергу, підготував плеяду науковців, що обґрунтували своє бачення проблеми свідомості і самосвідомості, самоактивності, саморозвитку [113].

Цінними для нашого дослідження виявилися погляди науковців на природу самовиховання (М. Й. Боришевський, В. В. Давидов, Л. М. Проколієнко, В. І. Слободчиков, Г. А. Цукерман). Діяльність самовиховання формується в результаті самопізнання та усвідомлення розбіжності реального Я та ідеального образу себе в майбутньому (М. Й. Боришевський).

На думку І. Д. Беха, основою розвитку особистості є воля як першооснова соціальної форми поведінки людини. Воля як форма самодетермінації, спонукаючи до моральних дій, приводить особистість до «відповідального звернення», творення і саморозвитку. За позицією І. Д. Беха, в психологічному розумінні воля є усвідомлене хотіння, яке дає особистості свободу, оскільки хотіти – означає оцінювати, вибирати, творити [31, с. 172]. До цього близьким є філософське поняття «усвідомлена необхідність» (Спіноза [204], Гегель [51]).

Розвиток особистості, на думку М.Й. Боришевського, пов'язаний із безперервним саморухом, постійним самооновленням, способом перебудови внутрішніх структур, їх взаємозв'язків, поступовим ускладненням і удосконаленням взаємодій особистості з оточенням. У всіх цих складних перетвореннях саморегуляція виступає як суттєвий момент розвитку особистості, як його основний інструмент [66]. Згідно з поглядами вченого, здатність до саморегуляції виступає однією з найважливіших вольових характеристик особистості; вона свідчить про стан функціональних взаємовпливів різних психологічних утворень, про якість оперування різними особистісними властивостями і змінними підсистемами особистості в її розвитку. В рівнях розвитку саморегуляції особистості відображаються суттєві тенденції активності особистості. Умовою виникнення здатності до саморегуляції, за позицією вченого, є реалізація в життєдіяльності принципу активності (самоактивності), у якому міститься момент вольової регуляції дій і поведінки особистості: «Як суб'єкт регуляції власної активності, особистість на певному етапі розвитку самостійно визначає цілі і завдання своєї поведінки та діяльності, планує власні дії і вчинки, контролює та оцінює їх результати і наслідки для інших та себе особисто» [40, с. 7].

В дослідженнях Т. М. Титаренко життєвий світ особистості виступає як результат її саморуху, «саморозгортання, наростання суб'єктності як показника її зрілості» [207, с. 104], а також структурування особистісних цінностей і смислів відносно зовнішньої дійсності. Внутрішню логіку становлення життєвого простору особистості створюють спонтанні закони. Процес побудови образу світу пов'язаний з активністю особистості як суб'єкта власного життя. За визначенням вченої, саме особистість є активним творцем власного життєвого світу. «Особистість у розвитку – це

поступова більш глибока індивідуалізація, дедалі виразніша своєрідність, відособленість від зовнішніх впливів, які мало-помалу втрачають першочергову значущість» [435, с. 86–87].

У розробленій Т. М. Титаренко структурно-генетичній моделі цілісного саморозгортання життєвого світу людини представлені життєві кризи особистості як джерела і рушійні сили становлення її життєвого простору. Життєві кризи, як деякий постфактум життя, часто виникають стихійно і проходять спонтанно; саме вони виступають тією силою, що творить і розвиває особистість. До того ж, за позицією вченої, розвиток і перетворення особистості здійснюються внаслідок самопородження як нових видів «самоставлень» індивіда, так і його ставлень до довкілля. В остаточному підсумку основою особистісного розвитку виступає домінуюче ставлення до себе та до інших [207].

Згідно з уявленнями Т. С. Яценко, розвиток особистості полягає не тільки в побудові її вищих ієрархічних рівнів, але й у попередній редукації, пом'якшенні існуючої структури особистості відносно стереотипізованих настанов – диспозицій психологічного захисту. Реалізація таких настанов завжди пов'язана з емоційним напруженням, низьким рівнем самоповаги, прагненням підвищити самооцінку. Як правило, особистість з вираженою здатністю до стереотипізації проявляє значну ригідність і низьку сприйнятливність у процесі спілкування. Механізмами особистісних змін, відповідно до позиції вченої, виступають процеси позитивної дезінтеграції і вторинної інтеграції особистісної структури суб'єкта, що здійснюється вже на вищому рівні розвитку [254]. Останнє положення має для нас суттєве значення в плані розуміння умов прогресивного саморозвитку і виникнення його бар'єрів.

Заслуговують на увагу ідеї В. Ф. Моргуна, який запропонував моністичну концепцію багатовимірного розвитку особистості [133]. Вчений інтерпретує зміни особистості в аспекті трьох понять – «становлення», «розвитку» і «формування». Під становленням він розуміє незавершеність процесу розвитку особистості в онтогенезі, тобто зародження нового, його удосконалення, прогрес. Процес «формування» особистості відбувається у зв'язку зі змінами під впливом активних соціальних структур (організованих і неорганізованих). У формуванні особистості провідна роль належить навчанню і вихованню, проте воно нівелює аспект «спонтанності». За позицією В. Ф. Моргуна, термін «розвиток» пов'язаний зі змінами прогресивного, регресивного, аномального і патологічного характеру.

З одного боку, «розвиток» припускає філософську апперцепцію спонтанності, іманентності. Цей момент визначає те, що кожна функція, кожний процес мають власні закономірності розвитку. З іншого боку, ці закономірності соціально опосередковуються. В такому випадку, як зазначає вчений, слід говорити про «формування», а термін «розвиток» застосовувати обережно. Останнє поняття часто використовується ним у зв'язку з моментом спонтанності.

Дійсно, стосовно особистості найважливішим фактором розвитку й формування є історіогенез, тобто освоєння культури як найважливішої сторони накопиченого людством соціального досвіду. При цьому необхідно розрізняти поняття «розвиток» і «формування».

Поняття (і відповідно термін) «розвиток» стосується зазвичай таких систем, які мають високий ступінь самодостатності й автономні внутрішні джерела своїх якісних змін (М. Й. Боришевський, І. С. Булах, Г. С. Костюк, П. Р. Чамата). «Формування» ж характеризує, як правило, об'єкти, якісні зміни яких відбуваються під впливом певних зовнішніх керуючих сил. Між цими поняттями немає нездоланної прірви. Відповідно до концепції В. В. Давидова, у процесах розвитку автономних і суверенних систем присутні моменти формування деяких їх складових, а в процесі формування певного об'єкта на деяких стадіях спостерігаються моменти розвитку окремих його компонентів.

Таким чином, розвиток психіки – зумовлений і разом із тим активний саморегульовальний процес. Це внутрішньо необхідний рух, саморух від нижчих до вищих форм і рівнів життєдіяльності, в якому зовнішні обставини, навчання і виховання, завжди діють через внутрішні умови. Аналітичний огляд психологічних наукових джерел засвідчив, що на сьогодні більшість науковців розглядають людину як суб'єкта власної активності і власного перетворення, а процес розвитку переважно вважають саморозвитком (К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Анциферова, Г. О. Балл, О.Ф. Бондаренко, М. Й. Боришевський, А. В. Брушлинський, І. С. Булах, З. С. Карпенко, Г. С. Костюк, П. В. Лушин, С. Д. Максименко, Н. І. Пов'якель, С. Л. Рубінштейн, М. В. Савчин, Т. М. Титаренко, П. Р. Чамата, Ю. М. Швалб, В. М. Ямницький).

Сутнісне розуміння суб'єктності в контексті саморозвитку особистості. У сучасній психології суб'єктний підхід – один із провідних у методологічному плані. Він не є однорідним утворенням і постає в різних варіантах як суб'єктно-дієвий (К. О. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, В. Г. Асєєв, Г. О. Балл, А.В. Брушлинський, Н. Ю. Волянук, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, В. А. Роменець, С. Л. Рубінштейн, В. А. Семиченко, В. О. Татенко та ін.), суб'єктно-об'єктний (Л. В. Алексєєва, Л. Ф. Бурлачук, О. Ю. Коржова та ін.), системно-суб'єктний (З. с. Карпенко, О. О. Сергієнко), суб'єктно-буттєвий (М. Й. Боришевський, В. В. Знаков, З. І. Рябикіна, М. В. Савчин, Т. М. Титаренко).

Евристичний потенціал суб'єктного підходу виявився особливо затребуваним у наш час, оскільки він дозволяє знаходити адекватні відповіді на виклик психологічній науці – створити психологічний портрет особистості в сучасній ситуації її розвитку. Невизначеність, нестійкість соціальних умов, вимоги конкурентоспроможності, ефективності, інноваційності праці ставлять перед особистістю нові завдання розвитку. Орієнтиром стає образ життєстійкої, лабільної особистості, структурним

стрижнем якої є властивості, що виражаються поняттями групи «само –»: самореалізація, самовизначення, самоврядування і т.д. Способом розвитку такого типу особистості є саморозвиток як така форма розвитку, де особистість займає активно-творчу позицію стосовно своїх змін.

Розробка проблеми суб'єктності здійснюється у світлі уявлень про активну роль людини в процесі життєдіяльності. Принцип суб'єктності дозволяє розглядати людину при аналізі її психіки не як сукупність окремих її психічних функцій і когнітивних параметрів, слабо пов'язаних характеристик та індивідуальних особливостей діяльності й поведінки, як це відбувається у функціональній і когнітивістській психології, а як єдине ціле з усіма її індивідуальними особливостями і проявами, коли вона сама (як суб'єкт) розвиває, організує і контролює свою активність.

Основою розвитку категорії суб'єкта стала концепція людини С. Л. Рубінштейна, який сформулював класичне визначення суб'єкта як активності і доповнив його визначеннями самодетермінації, саморозвитку та самовдосконалення. Для розуміння суб'єктності принциповим є положення С. Л. Рубінштейна про два основні способи існування людини у світі та відповідні цим способам її ставлення до життя. У першому випадку життя не виходить за межі безпосередніх зв'язків, у яких живе людина. При цьому вся вона знаходиться всередині життя і ставиться лише до її окремих явищ, але не до життя в цілому. Відсутність ставлення до життя в цілому пояснюється тим, що людина не виключається з життя і не може вийти за його межі (дистанціюватися) для рефлексії.

Другий спосіб існування пов'язаний із рефлексією, яка призупиняє, перериває безперервний процес життя і дозволяє людині подумки вийти за його межі, зайняти позицію поза ним (дистанціювання і об'єктивізація). С.Л. Рубінштейн вважав, що з рефлексії починається філософське осмислення життя.

Першому способу існування відповідає розгляд людини в системі «об'єкт – діяльність – суб'єкт». На цьому рівні людина постає як «парціальний» суб'єкт різних видів активності та діяльності (пізнання, спілкування, праця і т.д.). Другий спосіб існування характерний для людини, здатної вийти за межі конкретних ситуацій і поставитися до життя як до цілого. У цьому випадку людина розглядається як така, що належить до системи більш високого рівня «світ – буття – суб'єкт життя».

Суб'єктність передбачає позицію творця власного життєвого шляху, ініціює всі види людської активності і сприяє її результативності. Суб'єктність не є вродженою характеристикою людини і не властива лише видатним особистостям. Суб'єктні якості можуть розвинути в кожній людині. Останнє положення стало відправною точкою при розгляді нами можливості формування суб'єкта саморозвитку.

На основі аналізу уявлень С. Л. Рубінштейна, А. В. Брушлинського, В. А. Петровського та ін. О. К. Осницький визначає суб'єктну активність у

такий спосіб: «Власне суб'єктну активність, означену як прояви суб'єктності, точніше можна визначити в тих видах життєдіяльності, в яких людина вільна (і демонструє волевиявлення) визначати для себе і міру суб'єктної включеності, і міру власної творчості при досягненні сформульованих для себе цілей. Визначаються волевиявлення завдяки накопиченому досвіду суб'єктної поведінки, багатства особистісно значущих цілей, цінностей і сконструйованої картини світу, в якому людина живе» [156, с. 6–7].

Аналіз суб'єктної природи людини, виконаний у науковій школі С. Л. Рубінштейна, уможливило розуміння суб'єкта як втілення якісно своєрідного способу самоорганізації, саморегуляції, узгодження зовнішніх і внутрішніх умов активності. Глибоке теоретико-емпіричне дослідження людини, розгляд її як полісистемного утворення належить Б. Г. Ананьєву. Суттєвим внеском у теорію і методологію психологічної науки про людину як суб'єкта життєтворчості стало розгорнуте визначення В. А. Роменцем психологічної сутності вчинку. К. О. Абульханова-Славська при створенні концепції особистості як суб'єкта життєвого шляху досліджувала взаємозв'язки активності, свідомості та особистісної організації часу. А. В. Брушлинським створено континуально-генетичну концепцію психічного та обґрунтовано положення про його недиз'юнктивність. У низці сучасних досліджень розглядаються питання філогенетичного та онтогенетичного становлення індивіда як суб'єкта психічної активності (Л. І. Анциферова, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, В. І. Слободчиков, В. О. Татенко, В. Е. Чудновський, Т. Бауер та ін.).

Суб'єктність – це особлива якість буття, що передбачає здатність до самостійної життєтворчості, здатність здійснювати зміни у світі і, що особливо важливо для нас, у самому собі. Більшістю дослідників суб'єктність розуміється як центральне утворення людської реальності, що виникає на певному рівні розвитку особистості та інтегрує такі її характеристики, як самоактивність, рефлексивність, ініціативність, творчість, етична зрілість, самодетермінація, саморегуляція, усвідомленість, саморозвиток та ін. Особистість може характеризуватися як суб'єкт тією мірою, в якій вона використовує свій інтелект, свої здібності, підпорядковує свої нижчі потреби вищим, будує своє життя відповідно зі своїми цінностями і принципами. Про вищий рівень і якість суб'єкта життя може свідчити здатність особистості організовувати і регулювати свій життєвий шлях як ціле, підпорядковувати його своїм цілям і цінностям.

У своїй роботі ми керувалися тим, що суб'єктність як особистісна властивість відіграє роль функціонального утворення, що забезпечує вирішення трьох основних життєвих завдань, які постійно поновлюються:

- узгодження особистісних потреб, здібностей, очікувань з умовами та вимогами діяльності;
- побудови життя відповідно до власних цілей і цінностей;
- постійного прагнення до досконалості через вирішення суперечностей.

Для нашого дослідження важливо, що такі характеристики суб'єктності, як активність і надситуативність, забезпечують суб'єкту здатність долати наявні суперечності. Визначення суб'єкта як такого, що розв'язує протиріччя, дозволяє зрозуміти, чому особистість, яка уникає таких рішень, починає зазнавати деформації, деградації, фрустрації. У внутріособистісній організації відбувається зміна оптимальних для неї пропорцій через неадекватний спосіб життя та діяльності. Залишаючись особистістю, вона перестає бути суб'єктом унаслідок своєї «фальшивості» [3].

Звичайно, суб'єкт не завжди має уявлення про більш досконалі способи самоорганізації, тобто реально він ніби знаходиться в просторі між двома полюсами: від реального, часто неоптимального, – до ідеального способу самоорганізації. Активність людини як суб'єкта розгортається саме в цьому «реально-ідеальному» просторі і проявляється у постійному розв'язанні протиріччя між її цілісністю і об'єктивними умовами її життєдіяльності. У даному випадку суб'єкт і виробляє певний спосіб організації своєї життєдіяльності, який залежить не тільки від його природних особливостей, а й значною мірою від його цінностей, настанов, цілей. Таке уявлення про суб'єктне середовище життєдіяльності людини близьке до нашого розуміння психологічного простору саморозвитку особистості (див. 2.2).

Принципово важливим залишається питання про природу самого суб'єкта, суб'єктної інстанції людини.

В. Е. Чудновський підкреслює важливість вирішення питання про те, що є джерелом саморозвитку суб'єкта. Він зауважує, що «... будь-яка зовнішня дія реалізується лише через внутрішню, але й більш безпосередньо – внутрішню має і своє, безпосереднє джерело активності й розвитку» [233, с. 8]. Вчений зазначає, що становлення «ядра суб'єктної активності» «... виражається в поступовій зміні співвідношення між «зовнішнім» і «внутрішнім»: від переважної спрямованості «зовнішнє через внутрішнє» до все більшого домінування тенденції «внутрішнє через зовнішнє» [233, с. 9].

Цю позицію поділяє А. В. Брушлинський. Він пише: «Трактування людини як суб'єкта допомагає цілісно, системно розкрити її специфічну активність у всіх видах взаємодії зі світом (практичного, чисто духовного і т.д.). З дорослішанням все більш вагоме місце посідають саморозвиток, самовиховання, самоформування і відповідно більшу питому вагу мають внутрішні умови, через які завжди тільки й діють зовнішні причини, впливи і т.д.» [45, с. 4].

На думку О. К. Осницького, суб'єктне ставлення до життєдіяльності реалізується спрямованістю людини до своїх внутрішніх резервів, можливостей вибору засобів здійснення діяльності на основі взаємодії сформованих навичок саморегуляції та компонентів суб'єктного досвіду. Суб'єктний досвід формується на основі пережитого (особистісна компетентність – С.К.). Він включає в себе усвідомлення можливостей, правил організації дій, значущих цінностей, ієрархію переваг, бажань

людини. Суб'єктний досвід надає людині можливість ставити власні завдання, вибирати відповідне їй значуще завдання із завдань, що нав'язуються ззовні. Осницький пропонує виділити п'ять компонентів суб'єктного досвіду, що взаємодіють один з одним: ціннісний досвід (інтереси, моральні норми, переваги, ідеали, переконання); досвід рефлексії (знання про свої можливості і можливі перетворення в предметному середовищі і в собі); досвід звичної активації (попередня підготовленість, оперативна адаптивність до мінливих умов роботи, розрахунок на певні зусилля і рівень досягнення успіху); операціональний досвід (знання і вміння, навички саморегуляції). Кожен із компонентів реалізується в потребнісній, діяльнісній, міжособистісній сферах, у переживаннях, у свідомості людини – у сфері потягу, інтересів, повинності. Взаємодія компонентів досвіду суб'єкта забезпечує активні, цілеспрямовані, усвідомлені і скоординовані з іншими дії щодо вирішення творчих завдань, саморозвитку.

Оригінальний підхід до проблеми суб'єктної психічної активності висловив В. О. Татенко. У розгляді проблеми становлення суб'єкта саморозвитку його концепція має для нас велику цінність. Розглянемо її більш детально.

У роботі В. О. Татенка на основі суб'єктно-генетичного підходу аналізується індивід як суб'єкт психічного розвитку й саморозвитку. Особистість розглядається як творець власної психіки і як творець проявів психічної активності, відповідальний за результати своїх творінь. Як зазначає В. О. Татенко, суб'єктно-генетичний підхід спирається на традиції в історії філософсько-психологічної думки: він прагне «відстояти людську самість; право на ініціативу у здійсненні життєдіяльності, власної особистості та індивідуальності; право на самодетермінацію і спонтанність психічного розвитку, головну роль у якому відіграє суб'єктне начало, а не незалежна від індивіда гра біологічних і соціальних факторів, або вплив досуб'єктних, надсуб'єктних, а отже, позасуб'єктних сил» [205]. Для обґрунтування необхідності нової парадигми суб'єкта психічної активності він посилається на думку В. Е. Чудновського про те, що розвиток особистості як суб'єкта є другорядним відносно саморуху його діяльності в системі суспільних відносин, і на ідею С. Л. Рубінштейна, який виділяв у внутрішньому просторі суб'єктивний план психічної активності, що не зводиться до рівня свідомості. «Вихідна специфіка людини, людського існування, – писав С.Л. Рубінштейн, – полягає в тому, що в загальну детермінацію буття включається не свідомість сама по собі, а людина як така, істота, що усвідомлює світ, суб'єкт не лише свідомості, а й дії» [188, с. 358]. Індивід як суб'єкт психічної діяльності розглянутий також К. О. Абульхановою-Славською: «Індивід є суб'єктом психічної діяльності в тому розумінні, що він, завдяки психіці, змінює об'єктивні умови своєї діяльності» [3, с. 261].

Парадигма суб'єктної психічної активності передбачає визнання спонтанного характеру розвитку психіки, відносної автономності психічної

діяльності (при цьому ставлення суб'єкта до власної психіки і до своєї психічної діяльності розглядається в ціннісно-цільовому та ініціативно-діяльнісному аспектах), суб'єктної активності індивіда як єдиної детермінанти саморозвитку внутрішнього світу за віднесення середовищних впливів, біологічних факторів до розряду умов розвитку, але не його детермінант. Цей аспект суб'єктної психічної активності в психології опрацьовано вкрай недостатньо: не розкрито логіку становлення індивіда як суб'єкта психічної активності, відповідального за функціонування та розвиток власної психіки.

У різних концепціях, вченнях різноманітних напрямів людський індивід із його прагненнями до розвитку і вдосконалення власної психіки, своєї суб'єктної «самості» зводиться до суб'єкта, що функціонує завдяки активності мозку або впливу суспільства. Суб'єктна активність індивіда, спрямована на розвиток змістових і операціональних психічних утворень, підміняється безсуб'єктною діяльністю у вигляді теоретичної або практичної, ігрової, навчальної, трудової, суспільно-корисної або іншої активності типу спілкування, що, у міру оволодіння ними індивідом, «породжують» психічне – щось не представлене в системі життєво важливих людських потреб, намірів, інтересів, мотивів і цілей, настанов, значень і смислів і т.п. Суб'єктна активність індивіда з формування власної психіки виключається з детермінаційного ряду, не визнається факт саморозвитку індивіда як суб'єкта психічної активності в онтогенезі, а також спонтанний характер розвитку психічного.

Прикладом подібного підходу до психічної активності суб'єкта може бути висловлювання В. А. Петровського. Він пише: «... в основі будь-яких форм психічного відображення, від елементарних до найскладніших, знаходиться активність суб'єкта, причому остання у своїх генетично ранніх проявах має розумітися як зовнішньо-предметна, регульована не зсередини (тими чи іншими психічними змістами), а ззовні – об'єктами і відносинами навколишнього світу» [162, с. 19–20]. Це твердження автор підкріплює словами О. М. Леонтьєва: «... на початкових етапах свого розвитку діяльність обов'язково має форму зовнішніх процесів», «рука рухається, повторюючи контури предмета, і форма руху руки переходить у форму психічного образу предмета, переходить у свідомість» [108, с. 20]. В. О. Татенко слушно при цьому запитує: «Що мається на увазі під активністю суб'єкта, детермінованою «ззовні», і хто власне керує рухом зазначеної «руки»?» [205].

Про суб'єктність як про набуту якість пише також Д. І. Фельдштейн: «... особистістю, суб'єктом, носієм соціальної людської діяльності дитина стає тільки в результаті здійснення цієї діяльності, що здійснюється спочатку за допомогою дорослих, а потім і самостійно» [213, с. 7]. І знову виникає питання: чи тільки як «об'єкт» виступає дитина, опановуючи за допомогою дорослих «соціальну людську діяльність»?

Революційними в цьому плані стали ідеї Г. С. Костюка, згідно з якими роль власної активності індивіда в психічному розвитку зростає, ймовірно, завдяки якісним перетворенням суб'єктної активності на кожному з етапів онтогенезу [80]. Властивість суб'єкта індивід набуває не в підлітковому або в будь-якому іншому віці, а при породженні психічного, при переході від біологічного до психічного способу саморегуляції, ймовірно ще до народження, коли починають функціонувати органи чуття і пробуджуються перші відчуття, що закладають фундамент психіки як нового рівня і способу життя з його специфічними механізмами саморозвитку. Цей механізм саморозвитку не виникає раптово і не надходить ззовні. Він є генетичним наслідком трансформації нижчих форм до вищих шляхом активного «оволодіння» – живою клітиною, органом, організмом, індивідом, особистістю, індивідуальністю – новими формами і змістами суб'єктної активності, тобто завдяки саморозвитку суб'єктного начала в людській істоті, що активно взаємодіє із зовнішнім світом.

Ідеї Г. С. Костюка були розвинені С. Д. Максименком у його парадигмі онтогенетичного становлення суб'єкта [118]. В. О. Татенко не ігнорує роль зовнішнього чинника у розвитку суб'єктної психічної активності. Він зазначає, що проблема «авторства» в психічному розвитку, що переходить у проблему психічного розвитку самого «автора», не може вирішуватися без урахування соціальної природи людського індивіда, без значення для його розвитку взаємодії із соціальним середовищем, системою суспільних відносин та інститутів соціалізації. Але ці фактори не є детермінуючими в розвитку психіки, вони є фоном, умовою розвитку індивіда як суб'єкта психічної активності.

Далі, при поясненні психологічної сутності людського індивіда, Татенко фактично погоджується з принципами гуманістичної психології: «Психологічну сутність конкретного людського індивіда становить ... жива і – в її вищому прояві – усвідомлена суб'єктна інтенція, прагнення – здатність відтворити і реалізувати максимально свій психічний потенціал, розвинути свою психіку до можливих меж досконалості і зберегти цей рівень якомога довше, забезпечивши тим самим становлення особистісних структур з їх «ставленневою» сутністю і розвиток індивідуальності, що розгортається і сутнісно ідентифікує себе в просторі неповторної Я-творчості» [205].

Для суб'єкта об'єктом психічної активності виступає його власна психіка у функціонуванні та розвитку, при цьому регулювання процесів розвитку власних структур і нарощування відповідних потенцій здійснює сам суб'єкт, а не будь-які зовнішні сили, причому як на свідомому, так і на неусвідомлюваному рівні.

На вроджений характер первинних форм психічної активності та їх вплив на здатність до навчання звертав увагу Т. Бауер [28].

У результаті аналізу робіт різних психологів з обговорюваної проблеми В. О. Татенко пропонує таку парадигму суб'єктної психічної

активності: дитина відпочатку визнається суб'єктом власного психічного розвитку, детермінованого «зсередини», що вступає в активну, ініціативну взаємодію із соціальним середовищем із позиції актуального і потенційного рівнів свого розвитку.

Щодо первинних форм психічної активності дитини, позиція В. А. Петровського співзвучна парадигмі Татенка: «... якщо мова йде саме про початкові стихійні форми навчання дитини, а не її цілеспрямоване навчання, то початок цього шляху інтеріоризації становить активність самої дитини» [162, с. 155].

З метою розвитку своєї парадигми суб'єктної психічної активності Татенко припускає, що з розвитком органів чуття і відповідних мозкових структур виникає можливість переходу до якісно нового – психічного способу відображення світу, що принципово зумовлене генетично. Суб'єктність він розглядає як схильність до відтворення, творення себе у відповідних, а часом і в несприятливих умовах, як універсальну властивість живої матерії.

Перехід від біологічного до психічного способу відображення навколишньої дійсності може бути ймовірно пояснений у такий спосіб: на певному етапі розвитку пренатального періоду біологічні механізми виявляються нездатними забезпечувати подальше функціонування та розвиток плода. Це може бути викликане поступовим наростанням напруженості роботи регулятивних блоків біологічної системи у зв'язку з нездатністю материнського організму забезпечити зростаючі запити дитячого організму. У цей момент з'являються якісно інші рівні і способи забезпечення життя – способи саморегуляції розвитку на основі дії суб'єктно-психічних механізмів, що регулюють внутрішні процеси і зумовлюють процес взаємодії організму із зовнішнім середовищем.

Після народження основною умовою розвитку дитини і саморозвитку психіки стають суб'єктно-об'єктні відносини з дорослими в різних видах сполученої активності. У процесі оволодіння тими чи іншими видами діяльності, стаючи суб'єктом діяльності, дитина трансформує змістові й операціональні характеристики діяльності в матеріал для конструювання і розвитку своєї психіки.

Модель становлення індивіда як суб'єкта психічної активності в онтогенезі, побудована на структурно-генетичній основі, використовувалась нами при розробці структурно-функціональної моделі саморозвитку особистості (див. 2.3), а також при дослідженні соціально-психологічних чинників саморозвитку особистості та визначенні закономірностей становлення суб'єкта саморозвитку (див. 2.4).

Корисною для нас буде і запропонована В. О. Татенком у вигляді гіпотези функціональна структура індивіда як суб'єкта психічної активності. Вона включає в себе шість взаємопов'язаних мотиваційно-операціональних стадій механізму, що характеризують потреби і здібності суб'єкта. Таким

чином, суб'єктна психічна активність виражається в цілепокладанні свого психічного розвитку і себе як регулятора цього процесу; «вборі», «знаходженні», «продукуванні» психічних засобів, необхідних для досягнення поставленої мети; «прийнятті рішення» для досягнення поставленої мети в максимальній мірі обраними засобами та за відповідних умов; реалізації прийнятих рішень; «оцінюванні» результатів виконання, аналізі причин успіху-неуспіху; «накопиченні» індивідуального досвіду, «фіксації» результатів і способів розвитку своєї психіки і своїх суб'єктних якостей.

Становлення суб'єктності відбувається тільки шляхом саморозвитку. У той же час суб'єктність можна розглядати як інтегратор здатності людини до усвідомленого і керованого саморозвитку. У психології вже склалася певна система структурування суб'єктності, в якій ключову роль відіграють досліджені науковцями феномени суб'єктності: компоненти суб'єктного досвіду (О. К. Осницький), механізми суб'єктності (В. О. Татенко), внутрішні передумови та зовнішні прояви суб'єктності (Н. Ю. Волянчук); закономірності розвитку суб'єктності в онтогенезі (М. Й. Боришевський, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, В. О. Татенко), основні атрибутивні характеристики суб'єктності (В. А. Петровський).

На наш погляд, у рамках суб'єктного підходу стає можливим вибудувати структуру саморозвитку особистості, де основними елементами є: суб'єкт, об'єкт, характер суб'єкт-об'єктного відношення. У ній суб'єкт – особистість, об'єкт – особистість. Згідно з множинним трактуванням природи особистості, при збереженні цілісності особистість є поліморфною структурою, що включає різного роду субособистісні утворення. Особистість у суб'єктному просторі (просторі внутрішнього світу) виступає у вигляді безлічі «осіб», здатних займати різні позиції, виконувати різні функції. При здійсненні саморозвитку особистість виконує одночасно ролі і суб'єкта, і об'єкта. Саморозвиток як «розвиток самого себе» стає зрозумілим, якщо уявити, що у внутрішньоособистісному просторі існує два «Я»: «те, яке розвиває (суб'єкт)» і «те, яке розвивають (об'єкт)». Особистість тоді є суб'єктом буття, якщо її активність спрямована на зміну себе, зростання, становлення, іншими словами, на розвиток. Об'єкт розвитку може бути описаний як деяка частина внутрішнього світу особистості, на яку, по-перше, особистість як суб'єкт спрямовує свої дії з метою самозміни і яка, по-друге, піддається цьому впливу суб'єкта.

Суб'єкт-об'єктні відносини в структурі саморозвитку мають характер управління. Для відповіді на питання про відносини, що зв'язують суб'єкт і об'єкт, звернемося до розгляду основних суб'єктних функцій. Першою функцією суб'єкта є здійснення творчо-перетворювальної активності. Об'єктом при цьому може виступати будь-який матеріальний чи духовний предмет, будь-яка людина, сам діяч. При розгляді саморозвитку особистості об'єктом перетворення виступає сама особистість (Я-як-інший). Другою є функція саморегуляції (К. О. Абульханова-Славська,

О. О. Конопкін, В. І. Моросанова, О. К. Осницький та ін.) або самоврядування (Л. В. Алексєєва, Г. С. Нікіфоров). Г. С. Нікіфоров і Л. В. Алексєєва розрізняють поняття «саморегуляція» і «самоврядування», виділяючи самоврядування як більш загальну категорію. Г. С. Нікіфоров вказує, що особливістю саморегулювання є виконання того, що було заплановано. Перехід від самоврядування до саморегулювання є переходом від задуму, ідеї до втілення їх у життя. Л. В. Алексєєва співвідносить саморегуляцію з однією з основних функцій психіки (відображення, ставлення, регуляція) і визначає її як етап загального процесу самоврядування.

У разі розгляду суб'єкта розвитку дані функції конкретизуються в такий спосіб. Особистість як суб'єкт саморозвитку спрямовує перетворювальну активність на себе як об'єкт, самостійно керуючи власним розвитком. Саморозвиток, зберігаючи всі родові ознаки розвитку, більш підкреслено характеризується участю самої особистості в його детермінації. Процес саморозвитку вважається керованим, регульованим, організованим самою особистістю. Усвідомлена керованість розвитку самою особистістю постає як основний критерій її саморозвитку. В ході саморозвитку «Я-розвиваюче» управляє розвитком (тобто якісною, спрямованою, незворотною зміною) «Я-об'єкта». Особистість розуміється як «особа», що виконує функції керівника реалізації авторського «Я-проекту» на своєму життєвому шляху. У нашому дослідженні особистісний саморозвиток розглядається як свідомо, цілеспрямована і самокерована активність особистості, мета якої полягає в самозміні в позитивному напрямі, що і забезпечує особистісне зростання, самовдосконалення.

Перейдемо до з'ясування питання про психологічні детермінанти саморозвитку особистості та становлення суб'єкта саморозвитку.

1.3. Психологічні детермінанти саморозвитку особистості та становлення суб'єкта саморозвитку

Вивчення природи, механізмів, прояву і розвитку активності людини має винятково важливе значення для пошуку ефективних засобів і шляхів, які сприяють формуванню самоактивності особистості, спрямованої на її конструктивну перебудову, самоуправління, самоорганізацію, самовдосконалення, тобто саморозвиток. Незважаючи на постійний інтерес і численні теоретичні та експериментальні дослідження, проблема самоактивності і саморозвитку особистості залишається недостатньо розкритою, особливо на етапах дорослішання особистості, переживання особистісних криз і формування здатності людини долати їх. З'ясування механізмів особистісного саморозвитку, виявлення детермінантів, які його зумовлюють, та можливих причин ускладнення (блокування) саморозвитку як суб'єктної діяльності і є метою даного розділу.

Проблема саморозвитку особистості має безліч аспектів розгляду як у теоретичному, так і в практичному плані. Доцільним, на нашу думку, є аналіз різних поглядів зарубіжних і вітчизняних психологів на проблему саморозвитку особистості з позиції особливостей їх підходу до досліджуваного феномену. В сучасних дослідженнях особистісного саморозвитку можна умовно виділити такі напрями: *функціональний* (каузальний, причинний) – такий, що розглядає людину перш за все як суто функціональну істоту в усіх сферах її життєдіяльності; *суб'єктно-цільовий*, що робить акцент передусім на ціннісно-сміслових характеристиках особистості, ставлячи її в центр культурних ідеалів; *системологічний*, який, об'єднуючи два попередні підходи на основі принципу системної детермінації будь-якої події забезпечує цілісне бачення досліджуваного явища.

Ідеї *функціонального підходу* у сучасній психології пов'язані з уявленням про функціональну тенденцію як джерело саморозвитку (Б. Г. Ананьєв, В. Г. Асєєв, Л. І. Божович, В. М. М'ясищев, В. А. Петровський, Л. Г. Терлецька, Д. М. Узнадзе, В. О. Ядов, Дж. Мід, Г. Саліван, М. Фімбейн та ін.). В. Г. Асєєв припускає, що умовою ініціації розвитку є наявність невикористаної резервної зони функціональних можливостей, які потенційно містять у собі джерела розвитку особистості. Поняття «психологічний ресурс людини», або «особистісний ресурс», є досить популярним у сучасній практичній психології. Багато авторів тренінгових програм шукають шляхи та засоби активізації психологічного ресурсу людини, оскільки вважають його невичерпним джерелом творчої наснаги, внутрішньої мотивації, сил та енергії особистості (принцип переведення корекції в самокорекцію, розвитку в саморозвиток (див. розділ 4.1).

В. А. Петровський на матеріалі експериментального аналізу «безкорисливого ризику» вводить уявлення про «надситуативну активність» як здатність особистості вийти за межі ситуації, як джерело зародження нової діяльності [163]. Тобто людині властива явно неадекватна за своєю природою тенденція висування надзавдань. Суперечності, що виникають між настановами, які вже склалися, і «надситуативною активністю», виступають одним із механізмів детермінації особистісного розвитку [24; 25]. Та активність, яка включає в себе ініціативність і відповідальність, робить людину суб'єктом свого життєвого шляху та особистісного саморозвитку [2].

Заслуговує на увагу думка, висловлена Б. Г. Ананьєвим, про те, що особистість «не є окремою (саморегульованою) системою, не є одиничним елементом суспільства», а таким елементом є група [12, с. 254]. Формування особистості відбувається шляхом інтеріоризації – привласнення продуктів суспільного досвіду, освоєння певних позицій, ролей і функцій. «Усі сфери мотивації і цінностей детерміновані саме цим суспільним становленням особистості» [12, с. 254]. Б. Г. Ананьєв визначає особистість як суспільного індивіда, що являє собою певну сукупність суспільних функцій. «Кожна із цих функцій здійснюється шляхом своєїрідної суспільної поведінки,

будується у вигляді певних процедур поведінки, зумовлюється їх мотивацію» [12, с. 251]. Вікова еволюція і накопичення досвіду дозволяють переходити від однієї функції до іншої, від одного рівня обов'язків до іншого.

В сучасній психологічній практиці зазначені положення успішно реалізуються в групах тренінгу особистісного зростання. Як зазначалося нами ([98]), корекційну роботу, що має на меті особистісні зміни учасників, найефективніше організувати в груповому процесі, з урахуванням групової динаміки, оскільки це природний шлях розвитку і саморозвитку особистості – через взаємостимуляцію міжособистісних та внутрішньоособистісних процесів, через проникнення змісту досвіду людини з міжособистісного простору в простір особистості (закон розвитку вищих психічних функцій) і навпаки. Будь-яке знання про себе залишається тільки знанням, яке нічого не змінює в Я і не виконує внутрішньої роботи, якщо це знання не буде апробоване в міжособистісній взаємодії, зокрема в груповій роботі.

Цінною для розуміння механізмів детермінації саморозвитку є концепція відносин особистості В. М. М'ясищева. Структура особистості, за В. М. М'ясищевим, – це «співвідношення змістових тенденцій», реалізованих у різних видах діяльності [138]. Різноманітні зв'язки людини з навколишнім світом визначають інтеграційну структуру особистості, її внутрішній світ. У свою чергу, сформовані стійкі особистісні властивості регулюють обсяг і ступінь активності соціальних контактів, утворюючи власне середовище розвитку. При цьому відбувається взаємозумовленість двох інтегративних структур – самої особистості і соціального оточення. Це підтверджує і думка Г. Салівана про те, що кожна людина має стільки особистостей, скільки у неї міжособистісних відносин, а більшість цих міжособистісних відносин є не що інше, як дія з уявними особами [193]. Іншими словами, саме в міжособистісних відносинах особистість формує, створює саму себе.

Наголосимо, що, визначаючи особистість як систему відносин, В. М. М'ясищев постулював як центральне особистісне утворення («ядро») індивідуальну цілісну систему суб'єктивно-оцінних ставлень людини до дійсності, що є інтеріоризованим буттям її зовнішніх соціальних зв'язків в умовах найближчого оточення [138]. Відносини особистості мають вибірковий характер і є її інтегральною характеристикою. Як бачимо, важливим моментом даної теорії є розгляд відносин з погляду їх змісту і походження. Зміст відносинам особистості задає об'єктивна дійсність, а суб'єктивними їх робить система афективних, смислових переживань особистості у зв'язку із сприйманою дійсністю. Отже, особистість є продуктом системи значущих відносин. Зміна відносин тісно пов'язана з динамікою об'єктивної життєдіяльності особистості. Але має місце і протилежне. Зміна емоційного забарвлення переживання, ціннісно-смислового ставлення особистості до події, життєвих обставин, прагнень детермінує, регулює та спрямовує її активність, виступаючи механізмом детермінації та рушійною силою самоактивності і саморозвитку. Зіткнення

значущих відносин особистості з несумісною з ними життєвою ситуацією стає джерелом нервово-психічної напруги, що призводить до порушення здоров'я (Ф. Є. Василюк, В. М. М'ясищев, Т. С. Яценко, Л. Гордон, Р. Кесслер, С. Кохен, Р. Невфлейд, Р. Патерсон). Звідси впливає можливість для психолога працювати з особистісними смислами людини через усвідомлення та рефлексію нею своїх ставлень, переживань стосовно окремих фрагментів життя. На нашу думку, зіткнення значущих відносин особистості з несумісною з ними життєвою ситуацією може також ставати каталізатором саморозвитку особистості.

Поняття ставлень особистості є близьким як методологічно, так і за замістом до поняття соціальної настанови. Д. М. Узнадзе одним з перших звернув увагу на специфічну форму взаємодії індивіда і дійсності. Йому вдалося показати, що за одночасної наявності потреби і відповідного середовища в індивіда створюється готовність, настанова до активності, що істотно впливає на його подальшу поведінку [211]. За Д. М. Узнадзе, настанова розуміється як неусвідомлений стан, який передують тій чи іншій діяльності і визначає її здійснення, як стан готовності до певної активності, певної форми реагування, що спонукає орієнтувати діяльність у певному напрямі. На схильність (попередній стан готовності) особистості до включення у різні сфери соціальних відносин вказували Н. А. Бернштейн, Л. І. Божович, О. М. Леонтьєв, В. В. Столін, Д. М. Узнадзе, В. О. Ядов, А. Адлер, К. Левін та інші психологи.

Разом із неусвідомленим психічним ставленням до дійсності людина характеризується усвідомленим ставленням до неї, що дозволяє розглядати середовище як цілісну систему можливостей. Тобто на активність суб'єкта, що має свідомість, реально впливають очікувані і можливі події, що ускладнює систему психологічної регуляції його активної поведінки. Крім того, свідоме ставлення до дійсності пов'язане з умовою структури і змісту самого середовища. Це середовище доповнюється соціальною системою відносин і взаємозв'язків. Людина їх передбачає і орієнтується на них у своїй поведінці, що також включається в систему чинників, які регулюють її поведінку, ставлення до себе і світу. Значний інтерес у плані вивчення механізмів регуляції саме усвідомленої, соціально-орієнтованої поведінки людини становлять теорії Ш. О. Надірашвілі, В. О. Ядова [140; 248].

Ш. Надірашвілі виділяє три рівні психологічної активності людини: індивідуальний, суб'єктний і особистісний у формі практичної, теоретичної і соціальної поведінки. Настанова практично-імпульсивної поведінки виникає на основі вітальних потреб і даних чуттєвої реальності. Настанова теоретичної поведінки з'являється на основі єдності потреб пізнання, певної функціональної системи пізнання і проблемної ситуації. Формування настанови, яка лежить в основі соціальної поведінки, передбачає єдність соціальних вимог та вибір соціально прийнятної поведінки в уявній ситуації [33; 140]. Це так звана соціальна настанова, її об'єктивним чинником

(складовою) є соціальні об'єкти, цінності, реалізовані в процесі взаємин людей. Суб'єктивним чинником є соціальні потреби, потреба вираження особистісно-ціннісного смислу і «психологічний автопортрет» – уявлення людини про те, яка вона є.

В. О. Ядов логічно упорядкував конструкти, що пояснюють вибірковість поведінки особистості (диспозиційна структура особистості). Ним були виділені рівні регуляції поведінки: 1) елементарна фіксована настанова (переконання або соціальні вірування); 2) аттитюди; 3) ціннісні орієнтації [247].

Переконання або соціальні вірування (когнітивна основа системи) – це усвідомлювані уявлення людини про саму себе і навколишній світ. Ці переконання (beliefs) типологізуються «від центру до периферії», тобто від найбільш стійких до легко змінюваних (М. Рокіч). Групи переконань поєднуються між собою і організуються навколо об'єкта, який потрапив у фокус, зумовлюючи певну поведінку людини.

У західній психології найбільш продуктивним і поширеним поняттям, що позначає систему суб'єктивних відхилень людини та регулює реальну поведінку в даній конкретній ситуації, стало поняття «аттитюд», що передбачає суб'єктивний або розумовий стан готовності до дії.

Аттитюд (attitude) – це стан свідомості і нервової системи, що виражає готовність до реакції, на основі попереднього досвіду і здійснює спрямовальний динамічний вплив на поведінку людини.

У сучасній зарубіжній психології існує два напрями в розумінні явища соціально-психологічної настанови – аттитюду. Перша лінія, індивідуально-психологічна, вивчає явища соціальної настанови як чинника індивідуальної поведінки, аналізує внутрішні і зовнішні підстави її виникнення і зміни (М. Рокіч, М. Фішбейн). Друга лінія дослідження – соціально-психологічна – аналізує соціально-психологічні механізми і чинники, пов'язана з інтеракціоністською орієнтацією, що характеризується дослідженням соціально-психологічних механізмів і чинників, які регулюють процес виникнення і зміни соціальних настанов особистості, а також ролі цих феноменів у соціальних, групових процесах (К. Бауерс, Дж. Мід, М. Ньюком).

Основу теоретичної концепції М. Рокіча становить суб'єктивна цілісна система уявлень людини, в якій виділяють три найбільш значущі складові: поняття «Я», цінності і аттитюди. Поняття «Я» посідає в цій системі центральне місце. За своєю природою це когнітивне утворення, оскільки складається з уявлень особистості про свій фізичний стан, особисте і соціальне становище, які мають позитивний або негативний зміст і знаходяться в певному емоційному зв'язку. І вже навколо цього ядра цілісної системи уявлень утворюється функціонально організована термінальна й інструментальна ціннісна система, система аттитюдів, когніцій стосовно власної поведінки і поведінки інших. «Я» може містити як позитивні, так і негативні когніції. Кожна особистість протягом життя

прагне підтримувати і за можливості підсилювати те поняття «Я», яке дозволяє зберігати цілісний позитивний образ «Я». Цінність (value) – стійке уявлення про те, що певний спосіб поведінки (інструментальна цінність) або мета-стан (термінальна цінність) існування є особистісно або соціально важливішим порівняно з іншим способом поведінки або метою-станом [185]. За Рокічем, найважливішим механізмом, що регулює цілісність поняття «Я» і спрямовує поведінку, є не аттитюди, а цінності. Саме вони детермінують як самі аттитюди, так і поведінку людини загалом. Зміни, переранжування аттитюдів неможливі, якщо вони здійснюються у відриві від поняття «Я» і цінностей суб'єкта: викликана зміна аттитюду буде нетривалою, і через деякий час він знову набуде попереднього стану.

Концепція М. Рокіча має цінність для осмислення механізмів детермінації саморозвитку особистості в тому розумінні, що встановлює глибинний зв'язок аттитюду, з одного боку, з поведінкою, а з іншого – з мотиваційно-ціннісними структурами особистості, її базовими суб'єктивними підставами.

Ще одним потужним регулятором саморозвитку особистості є нормативний вплив соціального оточення. За М. Фішбейном, людина інтерпретує очікування своїх референтних груп чи окремих людей відносно передбачуваного вчинку або рішення, і ці інтерпретації можуть суттєво впливати на вибір поведінки. Очевидно, що для деяких вчинків нормативні дані у визначенні поведінкових намірів можуть бути важливішими, ніж особистісне ставлення. Для інших вчинків може бути вірним зворотне.

Ідея нормативного впливу отримала подальший розвиток у роботах прихильників соціально-психологічного дослідження соціальних настанов. Для них важливим виявилось фундаментальне положення Дж. Міда про символічне опосередкування взаємодії людини і навколишнього світу. Людина, маючи у своєму розпорядженні символічні засоби, насамперед мову, тлумачить, пояснює для себе зовнішні впливи і потім взаємодіє із ситуацією в її символічному розумінні [132]. З цієї точки зору, соціальна настанова – дефініція ситуації, тобто деяке символічне визначення. Нова реальність конструюється суб'єктом на основі «буденної реальності» з урахуванням характеристик і вимог останньої, але значно більшою мірою результат взаємодії людини і ситуації залежить від смислу і значення, яких вона надає сприйнятій реальності.

Безсумнівно, знання людини, інтерпретація нею ситуації, об'єднання нової та старої інформації впливають на її реальну поведінку. Однак знання, система уявлень не існують у людині як самостійна, ізольована від решти сфер психічного життя регульовальна сила. Зі світом взаємодіє цілісний суб'єкт як носій певного знання, гармонійно пов'язаний у його усвідомлюваному і неусвідомлюваному досвіді із цілями, намірами, смислами і афектами. І для того щоб адекватно пояснити регуляцію поведінки, мати можливість впливати і формувати поведінку, необхідно

брати до уваги не тільки деякі об'єктивні характеристики навколишнього світу, контекст соціальних зв'язків, але і типологічні особливості, систему цінностей, узагальнений життєвий досвід людини, її настанови і самонастанови. Так, ставлення індивіда до власних якостей і форм поведінки формує комплекси компенсаторних, захисних та інших властивостей. Вони поступово стають функціонально автономними і починають визначати типи та рівні особистісного функціонування людини (стиль життя), яке не завжди є поступово прогресивним, а частіше нерівномірним і ускладненим. Звідси впливає важливість дистанціювання людини від власних проявів та їх неперервного аналізу (самоаналізу). В іншому випадку стереотипізація ставлень і способів поведінки призводить до труднощів (блокування) процесів саморозвитку, позитивного особистісного зростання.

Розуміння саморозвитку (особистісного зростання) у зарубіжній психотерапії. Необхідність звернення до аналізу психотерапевтичного доробку зумовлена, по-перше, тим, що в зарубіжній психотерапевтичній практиці напрацьовані підходи до осмислення феномену особистісного зростання, по-друге, психотерапія містить необхідний матеріал для виокремлення провідних детермінант розвитку особистості та встановлення критеріїв «здоров'я» особистості, а також має узагальнений досвід визначення труднощів, бар'єрів позитивного саморозвитку, особистісного зростання та шляхів їх подолання.

З погляду *психоаналізу*, особистісне зростання здійснюється за рахунок вивільнення раніше недоступного неусвідомленого матеріалу. З. Фройд вважав, що якщо цей матеріал стає доступним для свідомості пацієнта, то енергія вивільняється і може бути використана «Его» на більш здорові цілі, що зменшує тим самим саморуйнівні тенденції [206]. Мета психоаналізу – допомогти пацієнту усвідомити витіснені у підсвідомість причини внутрішнього конфлікту за допомогою техніки вільних асоціацій, проєктивних методів, тлумачення сновидінь, аналізу фантазій, механізмів психологічного захисту та ін. Вважають, що коли людина усвідомить причини особистісного конфлікту, то психологічні проблеми розв'яжуться без втручання аналітика, автоматично й неминуче, а Его зміцніє і підсилиться. Тому в психоаналізі, як лікувальному методі, не керують пацієнтом, не виховують його, не змінюють ставлення до навколишнього світу та самого себе. Усі психотерапевтичні методи є логічним аналізом попереднього досвіду пацієнта. Основними перешкодами для особистісного зростання зазвичай є фіксованість на одному або декількох певних механізмах захисту.

Аналітична психологія К. Юнга розширила розуміння свідомих і несвідомих процесів і динаміки їх взаємодії. За К. Юнгом, кожний індивідуум має тенденцію до індивідуалізації або саморозвитку. Індивідуалізація – це процес «становлення собою», або «самореалізації», процес, що означає потребу бути «єдиною», «однорідною» істотою. Останній, виявлений Юнгом,

архетип був названий «самість». Це архетип цілісності та порядку особистості, динамічної рівноваги свідомого і несвідомого. Самість – це внутрішній керівний фактор, відмінний від «Его» і свідомості. Зростання для «Его» полягає в розширенні знань про світ і про себе в процесі усвідомлення власного несвідомого і соціального досвіду («персона»). Виявлення різних компонентів людської психіки («архетипів») знадобилося Юнгу для пояснення невідповідностей між «істинним» і «помилковим» буттям людини у світі. Перешкода особистісному зростанню чи індивідуалізації, на його думку, полягає в небезпеці ототожнення особистості з архетипами, в «роздуванні» того, що людина «мала би» робити або чим «повинна була б» бути, а не тим, ким вона є насправді і що робить [244].

Концептуальною і евристично важливою для нас є ідея К. Хорні про психоаналіз без психоаналітика – «самоаналіз». У книзі «Самоаналіз» К. Хорні пише, що «кожна особистість природно прагне до самореалізації: в кожному з нас є бажання розвитку особистості, прагнення стати сильною цільною людиною, в кожному з нас дремають здібності і дарування, як правило загальмовані невротичними тенденціями» [229]. Останні надають людині помилкове відчуття безпеки («спрощений оптимізм») і через це «огороджують» і «захищають» людину від життєвих труднощів. Для того щоб людина почала реальну боротьбу з проблемами, вона повинна їх усвідомити. На жаль, тільки неприємна подія підштовхує людину звернутися до психотерапевта. Хорні вважає, що самоаналіз, як правило, переважно приносить користь індивіду, сприяючи його саморозвитку. Проте самоаналіз неможливий при гіпертрофованому розвитку вторинних механізмів захисту. Людина бажає звільнитися від невротичної реакції (тенденції), але «деякі аспекти неврозу мають для неї величезну суб'єктивну цінність і слугують, в її очах, гарантами безпеки і майбутньої винагороди» [229]. В цьому випадку без допомоги фахівця не обійтись.

На наше переконання, для здійснення самоаналізу людина має володіти певними навичками. У більшості людей рефлексивний досвід обмежений. Розробка нами теоретичних та методичних аспектів вікової психокорекції, а також досвід власної роботи з надання психологічної допомоги показує можливість і, безперечно, необхідність організації корекційного процесу впродовж життєвого періоду, що охоплює дитинство і завершується в юнацькому віці (умовно будемо називати його – «дитячо-юнацьким» віком) як цілісної системи навчання прийомам і технікам самокорекції (самопізнання, самоаналізу, саморегуляції тощо), тобто реалізації моделі вікової психокорекції як системи формування суб'єкта саморозвитку (див. розділ 4.1).

Як приклад іншої психоаналітичної концепції саморозвитку можна навести версію соціального, «інтерперсонального» психоаналізу, яку розробив Г. Саліван [192]. Розвиток особистості в американських версіях неофрейдизму пов'язується з базовими потребами людини. В роботах

Г. Салівана можна виявити дві такі потреби: 1) потреба в злитті, спілкуванні, ніжності і 2) прагнення уникнути занепокоєння, тривоги.

Світ дійсності із самого народження викликає у дитини невдоволення і тривогу, тому розвиток особистості подається Г. Саліваном як історія формування її захисних механізмів, переважно через «вибіркову увагу». В результаті в кожній ситуації міжособистісної взаємодії формується відносно незалежний комплекс реакцій (який може, на думку автора, розглядатися як «субособистість»), що практично виключає можливість розвитку людини до гармонійного рівня індивідуальності.

Життя сприймається як безперервний виховний процес, одна частина якого включає елементи, що носять характер заохочення (Я – хороший), а елементами іншої її частини є тривога різного ступеня вираженості (Я – поганий), третя частина заперечується (не-Я). В результаті переживання виховного процесу (життя) формується «система самості», метою і одночасно причиною виникнення якої є досягнення максимуму задоволення при мінімумі тривог. Система самості працює на втілення «Я – хороший» і придушення «Я – поганий», заперечення «не-Я». Система самості може змінитися під впливом досвіду, але це складно, і з плином років труднощі зростають. Научування розглядається Саліваном як структурування переживання. Засвоюється тільки те, що «сумісне» із системою самості. Від решти чинників система самості «обороняється» шляхом «уникнення». Як бачимо, тут яскраво простежується версія керованого ззовні саморозвитку.

Особистісне зростання в *індивідуальній психотерапії* А. Адлера – це рух від почуття «меншовартості», центрованості на самому собі і цілях особистісної «вищості» до конструктивного оволодіння середовищем та соціально корисного розвитку, самореалізації [9].

Причиною виникнення внутрішнього конфлікту і джерелом психологічних проблем, за Адлером, є невідповідність уявлень індивіда про те, який він є насправді (реальне Я), і про те, яким він хотів би бути (ідеальне Я).

Подолання цієї невідповідності може йти декількома шляхами:

- 1) шляхом успішної компенсації, у результаті чого індивід досягає мети;

Інші шляхи розв'язання внутрішнього конфлікту можна вважати дією механізмів психологічного захисту:

- 2) шляхом «надкомпенсації» (поринання у фантазії);
- 3) шляхом самоствердження за рахунок приниження інших;
- 4) шляхом самовиправдання або "заглиблення у хворобу" (невроз), що одночасно і маскує власну неспроможність, і є засобом "підкорення" собі оточуючих. Такі стратегії поведінки можна вважати викривленими варіантами саморозвитку.

Адлер розцінював невроз як своєрідний характер, сформований життєвий стиль, а шлях, обраний невротиком, – як компенсаторне

пристосування до навколишнього середовища. Отже, основною причиною психологічних проблем особистості, за Адлером, є помилкова схема апперцепції (сприймання дійсності) та нереальна й недосяжна життєва мета, а звідси головне завдання психолога полягає в тому, щоб допомогти клієнту зрозуміти себе, свою поведінку (життєвий стиль) та усвідомити фіктивні життєві цілі. Усвідомлена фіктивна мета, за Адлером, втрачає здатність вирішальним чином впливати на поведінку людини. Зрозуміти себе – це означає насамперед усвідомити, яке місце ти займаєш у навколишньому світі, навчитися бачити свої помилки й розуміти їх наслідки.

Можна виокремити такі завдання психологічної допомоги у руслі індивідуальної психотерапії Адлера:

- 1) зниження почуття меншовартості, підвищення самооцінки, впевненості в собі, почуття власної значущості;
- 2) корекція життєвих цілей, мотивів поведінки, аттитюдів (системи ставлень особистості) з перспективою зміни стилю життя, формування реалістичних, досяжних цілей;
- 3) розвиток соціального інтересу як основи психічного здоров'я особистості.

Для психолога, який здійснює психокорекційну діяльність, цінною є думка Адлера про те, що людина не є пасивним об'єктом впливу зовнішнього середовища, а сама активно формує свою особистість. «Індивідуум – і картина, і художник. Він – художник своєї власної особистості». Роль психолога полягає в тому, щоб розкривати «творчі сили» особистості та спрямовувати їх у потрібне русло. «Даремно намагатися розвивати психологію, ... не беручи до уваги творчу силу, ... яка спрямовує спонукання, надає їм форми, надає їм значущої мети» [256, с. 159].

Особистісне зростання у *гештальттерапії* Ф. Перлза розглядається як процес розширення самосвідомості, що сприяє саморегуляції й координує рівновагу між внутрішнім світом і середовищем. При цьому автор виділяв три зони усвідомлення дійсності: внутрішню – усвідомлення себе, зовнішню – усвідомлення світу і середню – усвідомлення того, що лежить між ними, а саме – фантазії, вірування, настанови. На думку Перлза, психологічні проблеми виникають у результаті зосередження індивіда у середній зоні. Перлз стверджував, що корені психологічних проблем особистості лежать у її тенденції надмірно фантазувати й інтелектуалізувати, мудрувати там, де потрібно просто усвідомити наявне [160]. В цьому випадку саморозвиток блокується. Гештальттерапія спрямована на усвідомлення причин, що викликали травму, причому головна увага в ній приділяється не інтерпретації проблем, а повторному проживанню конфліктів і травм «тут і тепер» у фізичному, емоційному й понятійному плані.

Особистісне зростання в *гуманістичній психології і терапії*, центрованій на клієнті (К. Роджерс), розглядається як прагнення до

компетентності і конгруентності Я [182; 183]. Заважають особистісному зростанню страх зміни, захисні механізми, недовіра до свого організму, конформізм. Завдання терапії – формування у клієнта нового, позитивного ставлення до себе та інших людей, нового бачення проблем, нового типу мислення – більш гнучкого, широкого, оптимістичного, не фіксованого шаблонами і стандартами.

Суттєвим доповненням у розумінні особистісного зростання є погляди А. Маслоу. Особистісне зростання розглядається ним як послідовне задоволення «вищих» потреб на основі досягнутих базових. Зростати, за Маслоу, означає не залишатися в потенційності. «Кращий вибір життя» завжди знаходиться в нас. Особистісне зростання не полягає в одиничному досягненні, це особливі взаємини зі світом і самим собою [127]. А. Маслоу вказує, що мотивація зростання може бути заблокована незадоволеними фізіологічними потребами, потребою в безпеці, у повазі та ін.; обмеженістю людини звичками, які заважають прояву гнучкості і продуктивної поведінки, а також соціальними впливами і груповими нормами, що перешкоджають індивідуальній автономії.

Цінним для нас є погляд розробника *логотерапії і екзистенціального аналізу* В. Франкла на особистісне зростання як пошук і знаходження людиною власного сенсу життя. Відсутність сенсу породжує у людини стан фрустрації, який В. Франкл називає «екзистенціальним вакуумом». Осмисленість життя досягається шляхом реалізації трьох видів цінностей: цінності творчості, цінності переживання, цінності відносин [220, с. 174, 301-302]. При цьому Франкл постійно підкреслював, що смисли не виробляються особистістю, їх потрібно відшукати. Процес «осягнення смислу» характеризує більш високу стадію розвитку, ніж «привласнення» вже відомого, «наданого» людині смислу. Перешкоду особистісному зростанню В. Франкл вбачає у браку внутрішньої напруги, особистої ініціативи, у відсутності розробленої людиною системи цінностей, у безвідповідальності.

У концепції *онтопсихології* – сучасного напрямку зарубіжної психології та психотерапії – особистісне зростання є одним із центральних понять. Практичною метою онтопсихології є досягнення людиною своєї внутрішньої суті (автентичності своїй внутрішній сутності, своєму буттю, своїй природі) [131].

Відповідно до концепції, розробленої засновником онтопсихології А. Менегетті, самореалізація можлива, якщо людина дотримується внутрішнього критерію («in se»), що дозволяє вибрати єдино правильний варіант самореалізації в конкретний момент життя. Здатність людини знаходити такий вихід із ситуації свідчить про особистісну зрілість і є гарантією її зростання. Однак, як вказує Менегетті, сучасна людина втратила цю здатність встановлювати контакт зі своїм «in se» через виняткову центрованість назовні, при цьому залишаючись внутрішньо дезорієнтованою, що призводить до різного роду соматичних та психічних захворювань.

Завдання онтопсихотерапевта полягає у створенні умов для розвитку успішної автентичності, коли свідомість людини стає адекватною її природі. Все, що наближає людину до її внутрішньої сутності, – дозволяє їй рости, все те, що відсуває, – веде до інфантилізму.

А. Менегетті ретельно дослідив і описав явища, які перешкоджають особистісному зростанню, що стало основою постулатів про «негативну психологію» в рамках онтопсихологічної школи. Це насамперед феномени «вампіричного» впливу з боку значущих для суб'єкта людей. Вторгнення в психіку іншого породжує небезпечний «симбіоз» для життя обох сторін.

Причина негативної психології людини полягає в результаті фрустрації основних життєвих інстинктів і ідентифікації зі значущим дорослим, який спочатку може виступати в ролі і фрустратора, і того, хто пропонує моделі поведінки як найбільш життєві, але які в цілому формують спрямованість пристосування і помсти за втрачений із самого початку об'єкт. Втрата власної автономії «штовхає на крадіжку чужої біологічної автономії» [131, с. 13].

Виникнення нових способів самоаналізу та аналізу розвитку особистості впродовж її життя сприяло розвитку психології «життєвого шляху». Роботи, виконані на основі каузометричного психолого-біографічного аналізу, безпосереднім джерелом якого стала причинно-цільова концепція психологічного часу ([82]), досліджують особистість і її життєвий шлях через психологічну реконструкцію системи причинних і цільових зв'язків між життєвими подіями, які властиві особистості, значущими для неї людьми (Б. Левін, М. Можаров, Г. Мошкова, О. Пажитнов, О. Шмельов та ін.). Відображаючись у свідомості людини, ці зв'язки утворюють багатошарову, суб'єктивну картину життя, що, у свою чергу, забезпечує функцію довгострокової регуляції та узгодження життєвих задумів і вчинків людини із задумами і вчинками інших людей. Основний спосіб дослідження даного напрямку позначається терміном «біографічний» (Л. С. Виготський, 1931) або «біодромальний» (Й. Кошчо, 1978). На думку вчених, методи моделювання життєвого шляху самі є істотним стимулом саморозвитку особистості, її особистісного зростання. Картина життя – результат усвідомлення людиною свого минулого, сьогодення, можливого майбутнього – є життєвим задумом, є справжньою [82].

Проаналізовані погляди становлять великий інтерес з точки зору структури, внутрішньої динаміки досліджуваного феномену та факторів, що визначають цю динаміку. Однак відкритим залишається питання про зміст саморозвитку, його зв'язки з мотиваційними, цільовими структурами особистості, з уявленнями суб'єкта про своє майбутнє, світ і способи взаємодії з ним.

В суб'єктно-цільовому напрямі досліджень психологічним предметом аналізу особистісного саморозвитку стають мотивація саморозвитку, ціннісно-сміслові утворення особистості, потреби та інтереси само-

актуалізації, особистісні емоційно-оцінні (значеннєві) ставлення особистості до себе і навколишнього світу.

В зарубіжній психології проблемами екстринсивної (зовнішньої) і інтринсивної (внутрішньої), близької до суб'єктної мотивації поведінки та розвитку людини займалися багато дослідників (Р. Батлер, Д. Берлайн, М. Вертхеймер, Р. Вудвортс, Д. Грін, Е. Десі, Г. Келлі, А. Круглянськи, М. Ліппер, С. Мадді, К. Монтгомері, Г. Оллпорт, Р. Уайт, Д. Фіске, Г. Харлоу, Д. Хебб, Р. де Чармс, М. Чіксентміхалі та ін.).

Одним із перших, хто вказав на внутрішню, інтринсивну, близьку до суб'єктної психічну активність у сучасному розумінні, був Р. Вудвортс (1918). Він розробив теорію первинності поведінки, яка пояснювала активність уродженими механізмами розвитку сенсорних, моторних і когнітивних здібностей, що приводилися в дію потягами типу інтересу або самоствердження. Активність, мотивована таким чином, приносить суб'єкту задоволення і при цьому реалізується «вільно і ефективно». Близькі до цього погляди висловлював Г. Оллпорт (1937), пропонуючи принцип функціональної автономії, згідно з яким первісно інструментальні дії можуть стати самостійно (інтринсивно) привабливими.

Спроби пояснення активності інтринсивною (внутрішньою, суб'єктною) мотивацією були в роботах Г. Харлоу (1950, 1953) – постулюванням «маніпулятивного потягу», К. Монтгомері (1954) – «дослідницького потягу», Р. Батлера – потягу до «зорового обстеження». Інтринсивно мотивовану поведінку багато хто розумів як щось, що відбувається заради самого себе.

Різними дослідниками висувалися різні концепції, що пояснюють прояв внутрішньої (інтринсивної) активності. Такими є концепції прагнення без редукації прагнення, свободи від цілі, оптимального рівня активації або неузгодженості, самоствердження (самодетермінації), радісної поглиненості дією або «поток» активності, компетентності і мотивації ефективністю (особистісної причинності), ендогенної дії та її мети. Коротко розглянемо деякі з них.

В концепції прагнення без редукації прагнення стверджується, що інтринсивна активність спрямована не на задоволення фізіологічних потреб, адже вона скеровується дослідницькими, маніпулятивними потягами, які не призводять до редукації потреб, до гомеостазу. Ці потреби набуваються в процесі навчання. В концепції свободи від цілі, свободи вибору дій безцільна активність приймається за інтринсивно вмотивовану, наприклад гра (Е. Клінгер, 1971). Ця концепція експериментально підтверджена.

Близькою до попередньої концепції є концепція компетентності і мотивації відчуттям ефективності Р. Уайта [297]. При цьому активність суб'єкта спрямовується на досягнення найбільшого ефекту, який, у свою чергу, є мотивуючим фактором активності. Результат активності приводить до зростання компетентності. Надалі з мотивації

компетентності виділяють більш конкретні мотиви-досягнення або самоствердження. Відповідно до цієї концепції, до інтринсивної активності відносять лише такі її види, які приносять задоволення самим процесом активності, приводять до естетичних переживань.

Згідно з концепцією оптимального рівня активації, інтринсивна активність розвивається завдяки внутрішній регуляції, спрямованій на підтримку або відновлення оптимального рівня функціонування організму. Існують різні інтерпретації цієї концепції. У роботах Д. Хебба (1955) говориться про «оптимальне збудження (активацію)» відповідно до теорії активації центральних нервових процесів. Дж. Хант (1965, 1971), дотримуючись теорії когнітивного розвитку Ж. Піаже, розглядає психологічні процеси «оптимальної неузгодженості» між поточним плином інформації і наявною схемою, рівнем активації. Д. Берлайн, увівши пояснювальне поняття «потенціал збудження», об'єднав два попередні підходи до пояснення інтринсивної активності. Згідно з концепцією Ханта, для ефективного функціонування людини потрібна наявність деякого оптимального рівня неузгодженості. Інтринсивна активність виникає за умови, коли неузгодження між інформацією, що сприймається, і деяким внутрішнім стандартом виявляється не дуже великим і не дуже малим. Активність триває до того часу, доки неузгодженість не буде ліквідовано, тобто не відбудеться редукція неузгодженості.

Концепція самоствердження в інтерпретації Р. де Чармса пояснює внутрішню активність людини прагненням бути причиною власних дій, тому її іноді називають теорією особистісної причинності. Сутність цієї концепції полягає в тому, що суб'єкт, ставлячись до своїх дій як до вільних і самостійних, проявляє активність без впливу ззовні. Показово, що експериментальні дослідження впливу зовнішнього підкріплення у вигляді винагород за інтринсивну активність привели до висновку про те, що винагороди спричиняють фрустрацію потреби в самодетермінації (Д. Грін, Е. Десі, М. Ліппер, Р. Нісбет; 1973, 1974).

Концепція, яка пояснює інтринсивну активність отриманням радості від власної активності, була запропонована М. Чікцентміхалі (1975) на основі описово-феноменологічного аналізу. При цьому для пояснення радісної поглиненості дією він користується поняттям «потік», що являє собою «цілісне відчуття, якого зазнають люди, коли вони цілком захоплені своєю діяльністю» [260, р. 36].

Х. Хекхаузен пропонує свою концепцію інтринсивної активності, згідно з якою внутрішня активність виникає при однорідності тематики (ендогенності) дії та її мети. Дія суб'єкта вважається ендогенною, коли вона відбувається лише для досягнення результату. Проте в «чистому» вигляді інтринсивну активність такого типу важко виявити, тому що активність суб'єкта найчастіше спричиняється одночасною дією як ендогенних, так і екзогенних цілей.

На основі аналізу розглянутих концепцій інтринсивної активності, спираючись на ідеї про локус каузальності і роботи Р. Вудвортса, Р. Уайта та ін., Е. Десі висловив гіпотезу про існування двох фундаментальних тенденцій – потреб у самодетермінації та компетентності (які розглядаються в руслі гуманістичної психології).

Говорячи про суб'єктність особистісного саморозвитку, ми маємо на увазі усвідомлення, довільність і керованість процесу самозмінювання, зумовленого особистісним смыслом, цінностями і спрямованого на конкретну мету. Самосвідомість, у першу чергу, бере участь в ініціюванні і реалізації вчинку. Тому усвідомлений і самокерований саморозвиток є функцією самосвідомості особистості, відбувається, як правило, в контексті значущої діяльності (передусім професійної) завдяки гармонічній взаємодії структурних компонентів самосвідомості – когнітивного (уявлення про себе), ціннісного, мотиваційно-смыслового, емоційно-ціннісного (ставлення до себе, або самоповага) уявлення про життєвий шлях, уявлення про себе в часі, саморегуляції тощо (Л. І. Божович, М. Й. Боришевський, Є. І. Головаха, І. С. Кон, В.С. Мерлін, В. с. Мухіна, В. В. Столін, П. Р. Чамата, І. І. Чеснокова, Р. Бернс, У. Джеймс, К. Хорні та ін.).

Діяльність людини, в тому числі саморозвиток, зумовлюється певним мотивом. Мотив залишає свій специфічний слід у життєвому досвіді особистості, утворюючи особистісні смысли життєвих обставин і передбачуваних у них дій. Зміна мотивів перетворює, деформує все поле готовності особистості до різних подій (Р. М. Грановська, Ю. С. Крижанська). Урахування особистістю свого життєвого ресурсу змушує її вибудовувати пріоритети цілей, цінностей і мотивів. Отже, факти (для особистості це інтерпретація події) відбираються і упорядковуються людиною відповідно до певних особистих цінностей. Образ майбутнього впливає на теперішнє і формує його. Часова перспектива структурується, в неї включаються мотиви й наміри, що можуть здійснитися в майбутньому. Введення поняття часової перспективи як напруженості між наявним і належним відображає взаємний вплив минулого, сьогодення і майбутнього через зв'язки в ієрархії мотивів і цілей, порушення гармонії яких призводить не до особистісного зростання, а до «застою» і деформації. Потенційні устремління реалізуються психологічними відносинами мотиву з потребами і емоціями.

У дорослої (зрілої) людини мотиви і смысли оформлені в стійкі мотиваційно-смыслові утворення (що спонукає + навіщо потрібно + як досягти). У цих утвореннях мотив набуває статусу стабільної властивості особистості (Б. А. Сосновський). Звідси механізми особистісного саморозвитку розкриваються в ефектах смыслоутворення: детермінації і забезпечення спрямованості діяльності (мотив); емоційного забарвлення і трансформації психічного образу (особистісний смысл); стабілізації дезорганізуючих впливів на перебіг діяльності (смыслова настанова);

стійкості смислового ставлення (смислова диспозиція); приписування життєвого смислу носієві значущих якостей (смисловий конструкт); моделювання належного (особистісні цінності).

Завершене формування мотиву припускає вибір конкретної мети, яка характеризується рівнем результату досягнення. Внаслідок цього ми спостерігаємо різні рівні мобілізації людини, її намагань, наполегливості. Тому можна говорити про різну стимулювальну роль мотиву. Звідси виникає і зв'язок мотиву із самооцінкою можливостей і рівнем домагань. При цьому акт вибору мотиву не зводиться до акту прийняття рішення, а часто є нерациональним відображенням внутрішньої детермінованості. «Включення свідомості в детермінацію людської діяльності породжує специфічний тип детермінації. *Детермінація через мотивацію* – це детермінація через значущість явищ для людини», – писав С. Л. Рубінштейн [189, с. 288]. У мотиві відбувається свідоме відображення майбутнього («модель потрібного майбутнього», за Анохіним) на основі використання досвіду минулого.

Таким чином, реальний мотив розкриває феномен «тут і тепер» психологічного досвіду особистості, а також дозволяє визначити «зону найближчого розвитку» (за Л. С. Виготським).

Формування наміру приводить до виникнення у людини спонуки досягти конкретної мети. При цьому спонукка як акумулятор енергії мотиву реалізується лише за наявності ініціації, тобто самонаказу і вольового зусилля. На нашу думку, ініціатором частіше виступають не раціональні утворення (логічні доводи, самоаргументація), а почуття, емоції, значущість явища, тобто його (явища) особистісний смисл. Саме емоційно забарвлене ставлення до іншої людини, обставин життя, діяльності, в тому числі і професійної, забезпечує їх сприймання (індивідуальна картина світу) і спонукає людину до певних дій, особистісних змін, саморозвитку. За влучним висловом В. С. Братуся, духовність є полем смислоутворення і орієнтиром у русі [41].

Оскільки саморозвиток – це якісні зміни людини, які зачіпають основні життєві відносини, «ядро» особистості, питання мотивації цього процесу є серйозним і важливим. Як зазначалося вище, центром єдиного смислового утворення, ядра особистості визнається наскрізна система особистісних смислів або відображення в свідомості відносин: мотиву і мети (О. Г. Асмолов та ін.), мотиву і емоції, мотиву і волі та інших мотиваційних відносин (Є. В. Ейдман, В. А. Іванников). Певне загострення цих відносин й зумовлює процес саморозвитку.

Отже, предмет особистісного зростання відображається в смислових утвореннях і виявляється в зміні будови самосвідомості.

Оснoву вивчення смислових утворень становить аналіз вилучення смислів із ситуації або приписування їх ситуації [61; 162]. Сенси, що відображають початкову подію, вкарбовуються в структурі суб'єктивного життєвого досвіду не випадковим чином. Характер осмислення визначає своєрідність моделі – її повноту або викривлене уявлення про подію.

Дослідження саморозвитку особистості представлено роботами зі смислової саморегуляції у зв'язку з подоланням людиною глибоких негативних переживань (Ф. Є. Василюк). Регулятором внутрішніх дій переосмислення критичної ситуації є повернення смислової перспективи майбутнього. Виділено стратегії смислової саморегуляції: віднесення події та переживання в минуле, яке не впливає на сьогодні; розширення смислового поля ситуації; актуалізація позитивних спогадів у смисловому полі в реальній життєвій ситуації або негативних переживань; переміщення себе в уявну безпечну ситуацію (О. С. Мазур, В. П. Качалов).

Змістова спрямованість переживання не є природно властивою психіці. Вона задається «схематизмом» свідомості, в якому сконцентрований історично накопичений досвід переживання психічних життєвих ситуацій. Схематизм є формою осмислення і переосмислення людиною подій свого життя. Відтворення схематизму в індивідуальній свідомості досягається особливою діяльністю смислопобудови, яка реалізується зовнішніми і внутрішніми діями (О. М. Леонтьєв). Тобто самовизначення виступає основою власного розвитку.

Системологічний напрям враховує принцип додатковості раніше описаних підходів, інтегруючи причинність і мету, підкреслюючи примат системної детермінації будь-якої події.

Розвиток прикладних психологічних досліджень особистісного зростання вводить у категоріальний апарат науки нові поняття. До таких понять належить *психологічна культура* [274]. У філософських дослідженнях в культурі виділяють процес саморозвитку людини (її цінності, норми і способи організації поведінки) та культурно-історичні універсалії (О. Г. Асмолов, В. С. Біблер, А. О. Деркач, І. Ф. Ісаєв, М. С. Каган, Е. С. Маркарян).

Культура людини загалом і психологічна культура зокрема є результатом світоглядного осмислення дійсності, оформленого у вигляді смислової картини світу. Ця картина розкривається найповніше у сфері компетентності людини [147]. Розширення лінії культурно-історичної детермінації розвитку особистості, яку намітив Л. С. Виготський, дозволяє точніше зрозуміти внутрішній світ сучасної людини і поставити питання про умови та зміст формування її індивідуальної картини світу.

Спільне коріння виникнення «смислу історії» і «смислу особистого життя» набуває єдиної символічної інтерпретації в індивідуальній свідомості, функція якої пов'язана з досягненням відчуття повноти життя і можливістю ставати його творцем. Збіг культурно-символічних гештальтів із психологічним досвідом особистості позначений формою міфу. «Міф – культурний спосіб організації психологічного досвіду, який конструює психологічну реальність і не підлягає оцінюванню як істинний або помилковий». Еволюція досвіду особистості відбувається в межах функціонування індивідуальної картини світу (міфу), яка є реальністю для конкретної людини.

Особистісне зростання – це культура способу організації психологічного досвіду, що виникає в результаті педагогічної, виховної або терапевтичної практики і цілісно організує процес розвитку особистості, спрямовуючи його в майбутнє (особистісний конструкт «Я в майбутньому», ідеальне Я). Наголосимо, що особливо це стосується юнацького віку, оскільки він є сенситивним періодом самовизначення особистості.

Власне бачення світу та індивідуальний спосіб взаємодії з ним (стратегії поведінки), вбудовані в контекст осмислюваного досвіду суб'єкта, дозволяють визначити зону найближчого розвитку стосовно значущого майбутнього, тобто спрямувати саморозвиток – з одного боку. А з іншого – виступають мотивуючою силою, яка дозволяє інтегрувати даний досвід і тим зміцнити, збагатити власний особистісний потенціал і перейти на наступну сходинку особистісного розвитку. При цьому, з точки зору М. Й. Боришевського, духовні цінності належать до найбільш дієвих спонук самоактивності особистості, оскільки найтісніше пов'язані з головними цілями її життєдіяльності [38].

Як зазначалося вище, у ході розвитку суб'єкт робить фрагменти дійсності частиною своєї особистісної системи, напрацьовуючи певні стратегії і тактики їх інтерпретації та технології управління ними. Аналогічні стратегії виробляються для пізнання власних станів, дій, якостей і керування ними.

Психологічна культура як особистісна властивість відображає ставлення суб'єкта до обмежень та ресурсів особистісного зростання, характеризується напрацюванням особистих психологічних технік (індивідуально-своєрідних психологічних засобів управління психікою і поведінкою) перебувови суб'єктивного життєвого досвіду.

Наголосимо, що особистісні зміни людини відбуваються тільки за умови конструктивної динаміки образу Я завдяки усвідомленню, рефлексії і подоланню характеристик своєї особистості, які заважають ефективній життєдіяльності. Не останню роль тут відіграє зворотний зв'язок. Знання людини про те, якою її бачить і якою хоче бачити значуще оточення, про його ставлення до світу та інших людей є важливими спонуканами і орієнтирами саморозвитку особистості.

Положення про те, що у своєму світосприйманні людина керується саме уявною картиною світу, зумовленою її попереднім досвідом та компетентністю в ньому, підкреслює значущість психологічної роботи з формування у молоді ціннісної орієнтації на саморозвиток, ставлення до себе як до суб'єкта власних змін [274]. Крім того, підвищується значущість психологічного забезпечення духовного розвитку молодшої людини, формування її психологічної культури як ставлення до обмежень і ресурсів особистісного зростання.

Семантичні гештальти (індивідуальне бачення світу) людини складаються на основі її цінностей, особистісних смислів і визначають

динаміку та напрям її розвитку. На думку М. Й. Боришевського, «... саме духовні цінності є тією головною енергетичною силою, яка спонукає людину до дії, мотивує її поведінку, надає осмисленого характеру вчинкам, усій життєдіяльності» [173, с. 150-151].

Відтак основним психологічним принципом саморозвитку (механізмом детермінації) слугує трансформація смислових утворень особистості внаслідок динамічних відносин надситуативної активності (потреба в саморозвитку), настанови (ініціація саморозвитку), домінуючих цінностей (змістове наповнення, спрямування саморозвитку), а також особистісного ставлення, значущості фрагментів дійсності та їх емоційного забарвлення.

Як якісний показник ставлення людини до свого життя, саморозвиток містить компоненти ставлення суб'єкта як до певних подій «минулого», «теперішнього» і «майбутнього», так і до самого себе. У часовому зрізі сама особистість виступає як відносно стійка система характерних для неї ставлень [189]. В той самий час суб'єктивні ставлення особистості є найбільш динамічним її елементом, оскільки вони виражають безпосередній зв'язок людини з обставинами життя, із життєво важливими умовами, динаміка яких виявляється так або інакше у внутрішньоособистісних змінах і, перш за все, в системі ставлень. Змінюються ставлення – змінюється особистість. Тому перетворення пасивного ставлення людини до навколишнього світу в активне відбувається при змінах соціальної ситуації її життя і діяльності. Важливість досліджень суб'єктивних ставлень для розуміння процесу формування особистості як суб'єкта суспільної поведінки, професійної діяльності і особистісного саморозвитку загалом виявляється в тому, що якісні зміни в психології людини починаються саме з перебудови системи цих ставлень.

Таким чином, саморозвиток особистості на рівні самоусвідомлення виявляється у наступному:

- зміст свідомості проживається суб'єктом у вигляді певних первинних відчуттів і їх комплексів (станів) і істотно спотворюється вербалізацією і концептуалізацією. Як було сказано вище, освоєння реальності здійснюється у формі емоційно-ціннісного розуміння фрагмента дійсності;
- за будь-яким змістом свідомості завжди лежить деяке особисте припущення реальності, тому осмислення особистого досвіду розуміння світу дозволяє людині відкривати в собі особистість, підтверджувати свою ідентичність;
- зміст свідомості сприймається у вигляді або діяльності, або об'єкта, отже, мислєдіяльність відтворюється різними психологічними засобами;
- стратегії осмислення дійсності, виявляючись у мисленні як звички (схеми), є психологічними засобами самопрограмування мислення і поведінки. При цьому осмислення дійсності і взаємодія з нею

будуються як приписування дійсності характеристик мислення. Ефекти саморозвитку відображаються в свідомості як розрізнення реальності і мислення про неї.

Отже, аналіз літератури показує, що однією з ознак і механізмів детермінації особистісного зростання є *зміна будови індивідуальної свідомості*. Будь-яка психологічна практика досягає власних ефектів, звертаючись до структури самосвідомості (О.Ф. Бондаренко, В.В. Столін, П. Гудмен, Ф. Перлз, Г. Райнаї, Р. Хефферлін). При цьому усвідомлення фактів особистісного зростання стає для суб'єкта показником напрямів і можливостей саморозвитку.

Особистісне зростання можливе на основі життєвого шляху (становлення індивідуальності особистості). Проте неможливо вивести всі вчинки і дії людини лише з її біографії. На певних переломах життєвого шляху виникає переоцінка минулого досвіду, відмова від усталених стереотипів і цінностей. У цьому й проявляється суб'єктність саморозвитку. Зумовлена особистісними смислами, зміна особистості має свою логіку руху.

Важливо зазначити, що однією з основних психологічних умов готовності суб'єкта до самозміни є відчуття і усвідомлення ним потреби в самозміні і особистісному зростанні. Така потреба, на нашу думку, в юнацькому віці вже назріла. Адже особистісне самовизначення, актуальне для цього віку, в сучасній психології розглядають як основу самодетермінації власного розвитку. Крім того, в юнацькому віці всі складові самосвідомості набувають достатньої зрілості. Виходячи з потреби в саморозвитку і його можливості, можна припустити, що для становлення особистості як суб'єкта саморозвитку саме юнацький вік є сенситивним. Відтак завданням спеціально організованої роботи дорослих (педагогів, психологів) з юнацтвом має бути формування у юнацтва здатності до усвідомленого саморозвитку, активізація потреби в самозміні та навчання способам і прийомам роботи над собою, що неодмінно включає такі моменти, як рефлексія, саморегуляція, самопостереження, самоаналіз та ін. Аналіз перебігу цього процесу буде подано у розділах 3 і 4.

З точки зору системно-діяльнісного підходу в психології (О. Г. Асмолов, Г. С. Костюк, О. М. Леонтьєв, С. Д. Максименко), саморозвиток особистості відбувається переважно в контексті професійної діяльності, яка є значущою для суб'єкта, наповнюється її змістом, а професійна спрямованість є фактором особистісного зростання. Поза сумнівом, професійна діяльність і ще більшою мірою процес фахової підготовки до неї впливає на особистісні якості і поведінку людини, може стимулювати її особистісне зростання або, навпаки, руйнувати, деформувати, стаючи, таким чином, регулятором особистісного саморозвитку. Зрозуміло, що вивчення особливостей формування суб'єкта особистісного саморозвитку неможливе поза контекстом його професійного становлення. Крім того, у значній кількості молодих людей період особистісного та професійного

становлення збігається з роками навчання у ЗВО, де вони одержують вищу професійну освіту. Звідси постає пріоритетне завдання нашого дослідження – вивчення можливостей та пошук способів оптимізації процесу самоусвідомлення і саморегуляції студентством власної професіоналізації – соціально-психологічний процес становлення суб'єкта майбутньої професійної діяльності і саморозвитку (див. розділи 4.3 і 4.4).

Таким чином, особистісне зростання – це якісні зміни особистісного розвитку, що зачіпають основні життєві відносини, «ядро» особистості. Ставлення до свого минулого життя як до «минулого» і спрямованість у «майбутнє» дозволяє говорити про такі якісні зміни в особистісному зростанні. «Будь-яка зупинка в цій безперервності може загрожувати настанням застою і початком деградації особистості ...< > Розвиток відносин – це не рух у часі життя, уздовж життя, а підйом угору, до нової якості його здійснення, що приводить до глибини особистості і глибини життя» [4, с. 95].

РОЗДІЛ 2. КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ ДО ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ

2.1. Феноменологія саморозвитку в психологічній науці. Проблемне поле дослідження

В сучасних умовах у якісно новому аспекті розглядається проблема розвитку і використання людського потенціалу. Висуваються все більш високі вимоги до самостійності, ініціативи і відповідальності людини, спричинені змінами, що відбуваються в суспільстві. Саме це і зумовлює посилення актуальності дослідження проблеми саморозвитку особистості.

Розвиток є найбільш загальним поняттям, у рамках якого може бути проаналізований саморозвиток. Як було показано в розділі 1.2, науковці досить широко трактують поняття «розвиток» – як будь-яку якісну зміну в свідомості і поведінці особистості. Розвиток – філософська категорія, що виражає процес руху (зміни) цілісних систем. До найбільш характерних рис даного процесу відносять: виникнення якісно нового об'єкта або його стану (психологічне утворення), спрямованість, незворотність, закономірність, єдність кількісних і якісних змін, взаємозв'язок прогресу й регресу, суперечливість, спіралеподібність форми (циклічність), розгортання в часі.

Розвиток – універсальна і фундаментальна властивість буття, що становить спеціальний предмет дослідження діалектики – вчення про розвиток. Вивчення різних аспектів у розумінні поняття «розвиток особистості» приводить до формулювання певних дефініцій.

Не існує остаточного стану, який би засвідчував завершення розвитку особистості. Всі параметри особистості можуть постійно розвиватися і удосконалюватися впродовж того часу, поки триває її життя.

Розвиток особистості виступає як процес переходу потенційного в актуальне та актуального в потенційне. Сутність такого взаємопроникнення полягає в тому, що наявна в теперішній момент актуальна особливість – це є здійснення, розвиток і реалізація потенційного, яке коріниться в попередніх етапах розвитку особистості. Діалектика співвідношення потенційного і актуального знаходиться в основі розвитку всіх основних особистісних утворень і розвитку особистості в цілому \.

Процес становлення людини, його внутрішні передумови – це не що інше, як здатність особистості виробляти і змінювати ставлення до себе, переоцінювати і видозмінювати свій внутрішній досвід, набувати вміння бачити себе зі сторони, дивитися на себе немов би «іншими очима» – що засвідчує оформлення такого складного особистісного утворення, як самоставлення. Така внутрішня зверненість особистості до самої себе утворюється лише у процесі спілкування з іншими людьми і несе на собі відбиток тих соціальних ситуацій, у яких вона виникає.

Оскільки, на думку більшості сучасних науковців, основним джерелом розвитку виступають внутрішні суперечності, то цей процес, по суті, є саморозвитком (саморухом). «Носієм» розвитку виступають складні відкриті системи, що самоорганізуються. Така позиція в українській психологічній науці є сталою. Як уже зазначалося, на сьогодні більшість науковців розглядають людину як суб'єкта власної активності і власного перетворення, а процес розвитку переважно вважають саморозвитком (Г. О. Балл, О. Ф. Бондаренко, М. Й. Боришевський, І. С. Булах, Г. С. Костюк, П. В. Лушин, с. Д. Максименко, Н. І. Пов'якель, М. В. Савчин, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, П. Р. Чамата, Ю. М. Швалб, В. М. Ямницький).

Як свідчить теоретичний аналіз, проблема саморозвитку особистості буквально пронизує зміст сучасних вчень про особистість, про її внутрішній світ, що знаходиться в безпосередньому зв'язку із зовнішнім соціальним світом. Проте важко назвати конкретні методологічні джерела, які визначали б певні параметри поняття «особистісний саморозвиток» і називали настільки ж конкретні критерії описання його змістових сторін та визначення рівнів організації. Втім, у вітчизняній і зарубіжній психології існує багато передумов, що дозволяють здійснити експлікацію поняття.

Окреслимо *термінологічний контекст* поняття саморозвиток особистості, виокремивши особливості використання цього поняття в наукових джерелах.

Аналіз філософських, педагогічних та психологічних праць, присвячених досліджуваному феномену, показує, що саморозвиток може розглядатися (досліджуватися) в різних аспектах, а саме: як мета, засіб, явище, процес, стан, зміна, результат, підсумок тощо.

Саморозвиток як мета розглядається в дослідженнях самоактуалізації особистості, де вивчаються духовні практики й особистісні досягнення, особистісне зростання як метацінності.

Саморозвиток як стан є предметом розгляду в зв'язку з питанням задоволеності життям, психологічного здоров'я, психоемоційного благополуччя, життєздатності.

Саморозвиток як результат частіше досліджується як певний рівень особистісного розвитку. Результатом саморозвитку може стати наявність особистісних якостей, рівень освіченості і культури, подолання міжособистісних конфліктів і життєвих криз.

Саморозвиток як підсумок може розглядатися в дослідженнях, спрямованих на осмислення змін особистості в цільних вікових періодах або певних часових відрізках життєвого шляху, пов'язаних зі значущими обставинами або значущими людьми, які привели до особистісних змін. Порівняння, як правило, відбувається за таким критерієм: особистісний розвиток до – після або на початку – наприкінці часового відрізка, життєвого періоду.

Саморозвиток як засіб нерідко аналізується у філософських і психологічних роботах як єдино можливий варіант самореалізації та самоздійснення особистості.

Існує ще кілька підходів до визначення поняття «саморозвиток». Саморозвиток розглядається як: саморух (Ф. Гегель, І. Кант, Г. С. Сковорода, Й. Фіхте, Ф. Шеллінг, І. О. Шаршов, П. Д. Юркевич), діяльність, внутрішня активність (В. І. Андреев, Г. О. Балл, М. Й. Боришевський, Г. С. Костюк, Л. С. Рубінштейн, О. Г. Сухоленова, П. Р. Чамата), потреба (М. О. Бердяєв, І. С. Булах, С. Д. Максименко, Е. О. Помиткін, М. В. Савчин), здатність, характеристика (Є. І. Ісаєв, С. Г. Косарецький, В. Г. Маралов, Н. І. Пов'якель, В. І. Слободчиков), зміна (М. Гайдеггер, Ф. Енгельс, К. Маркс, С. Л. Франк, Н. Р. Бітянова, П. В. Лушин, М. К. Мамардашвілі, О. В. Суворов, Г. А. Цукерман), процес (Я. Коменський, Дж. Локк, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, М. А. Костенко, Л. В. Кулікова), механізм (З. С. Карпенко, Е. А. Коваленко, Т. М. Титаренко, В. М. Ямницький), технологія (П. Ф. Каптерев, Ю. О. Лобейко, Г. К. Селевко, Т. В. Тихонова, Т. В. Шестакова).

У психології найбільший інтерес становить безпосередньо процес саморозвитку як різною мірою усвідомлена, самоконтрольована і самокерована активність особистості – саморозвиток як психологічна і особистісна зміна.

Таке багатоаспектне розуміння сутності досліджуваного феномену, з одного боку, дозволяє змістовно його наповнити, а з іншого – викликає необхідність упорядкувати існуючі дефініції саморозвитку і здійснити експлікацію визначення, близького до нашого розуміння.

Згідно з посткласичним системним підходом, всі поняття, що містять складову «само–», передбачають «щось, що йде з внутрішнього, щось самопричинне, що ізсередини спонукається і регулюється» [72, с. 8]. Так, наприклад, цінним для нас є уточнення поняття активності людини з погляду її суб'єктності, самодетермінації, самоактивності. Терміни «активність» і «самоактивність» сучасні науковці розглядають як близькі, але не тотожні (М. Й. Боришевський). Аналізуючи змістове навантаження поняття «самоактивність», М. Й. Боришевський зазначає, що в ньому робиться більший акцент «... на внутрішній зумовленості, вмотивованості певних дій, поведінки індивіда, хоч і не припинюється роль зовнішніх чинників» [173, с. 5].

У теоретичних напрацюваннях ми знаходимо низку підходів до **визначення поняття саморозвитку особистості**. Розглянемо їх.

Психологічні поняття базуються на філософських категоріях. У філософському словнику міститься трактування базового для поняття «саморозвиток» феномену «саморух» як філософської категорії. «Саморух – це рух, що має джерело, причину в самій рухомій речі» [215, с. 590].

Питання про джерела, детермінанти саморозвитку є актуальним для нашого дослідження. Воно розглядається окремо. Тут лише наголосимо на важливості самоактивності, яку вважаємо однією із суттєвих психологічних

характеристик саморозвитку особистості. Очевидно, що тільки завдяки власній активності (тобто самоактивності) людина може виконати природне завдання життя (і задовольнити природну потребу) – реалізувати свій особистісний потенціал, самоактуалізуватися, «стати всім, чим може» (К. Роджерс), особистістю, здатною досягти цілісності Я, самототожності. Активність особистості становить внутрішню передумову «саморуху діяльності та її самовираження» (О. М. Леонтьєв). Активність, яка передбачає ініціативність і відповідальність, робить людину суб'єктом власного життєвого шляху та особистісного саморозвитку. Отже, саморозвиток можна розглядати як результат самоактивності, самосуб'єктної дії особистості.

Як правило, можна краще зрозуміти сутність поняття, якщо звернутися до його трактування в інших мовах. Наведемо етимологічне визначення терміну «саморозвиток». В англо-російському психоаналітичному словнику ми знаходимо два трактування поняття «саморозвиток»: *саморозвиток* (self-development) – як спонтанний розвиток та *саморозвиток* (self-evolution) – як розвиток через удосконалення внутрішніх якостей [149]. У другому терміні робиться більший акцент на самотворенні особистості.

Термін «self» перетворює об'єктний займенник у рефлексивний (порівн. her і herself). Рефлексивний займенник означає, що об'єкт, на який спрямована дія, і суб'єкт цієї дії збігаються (наприклад, «він облив себе»). У цьому розумінні «self» означає особу, яка одночасно здійснює дію і зазнає її. «Self» так само використовується як префікс на позначення тих видів діяльності, тих типів активності, у яких об'єкт є тим самим агентом, що і суб'єкт. Наприклад, «self-love» – любов до себе; «self-promotion» – самопросування; «self-actualization» – самоактуалізація.

Наведемо ще кілька термінів з англійської, які, на нашу думку, яскраво відображають ідею інтенціональності особистості, її саморозвитку.

Самоактуалізація (the self-actualization) – термін, похідний від першого кореня «self» і другого кореня «act». Великий Оксфордський тлумачний словник англійської мови дає цим кореням такі значення:

- 1) the self – person's nature, special qualities; one's own personality: my former self, myself as I used to be – сутнісні особисті властивості та якості;
- 2) act – to do something; action-process of doing things – вчинок, подвиг, діяльність, що має матеріальний результат; походить від латинського кореня «actus», що означає вчинок, діяльність. Похідними є: actuate – приводити в дію, мотивувати; actualization – здійснювати на практиці задумане [35].

Термін «самореалізація» (self-realization) часто є синонімом до термінів «реалізація своїх можливостей» (self-fulfilment) і «самоактуалізація» (self-actualization). Вони описують дуже близькі явища: повну реалізацію наших справжніх можливостей (К. Хорні), прагнення людини до найбільш повного

виявлення і розвитку своїх можливостей і здібностей (К. Роджерс), внутрішню активну тенденцію розвитку себе, щось на зразок істинного самовираження (Ф. Перлз), прагнення людини стати тим, чим вона може стати (А. Маслоу).

Self-realization – самореалізація як розвиток власних здібностей.

Self-activity – мимовільна, самочинна діяльність як діяльність внутрішньо мотивована, без допомоги ззовні; зміни, що відбуваються всередині істоти, але не руйнують її ідентичність.

Self-affirmation – самоствердження як визнання існування свідомого "Я".

Self-help – самопоміччя як моральне самовдосконалення. Останній термін яскраво засвідчує роль саморозвитку в збереженні життєстійкості і психологічного здоров'я особистості, що є принципово важливим для нашого дослідження [149].

Наведені терміни в англійськомовних джерелах використовуються як близькі за значенням до терміну «саморозвиток».

Підсумовуючи теоретичні напрацювання науковців феноменологічного напрямку (Дж. Бьюдженталь, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл), можна дати такі визначення поняття саморозвитку особистості, спираючись на Оксфордський тлумачний словник з психології.

Саморозвиток – зростання Я, рух до емоційної та когнітивної зрілості або (за моделлю А. Маслоу) – поступальний рух до самоактуалізації [180].

В обох цих визначеннях чітко простежується природно задана спрямованість саморозвитку особистості на шляху до її максимального удосконалення.

Близьке до цього розуміння саморозвитку ми знаходимо у розробках понятійного апарату акмеології – науки про закономірності і шляхи особистісного і професійного самовдосконалення людини. З позицій акмеології саморозвиток можна розуміти як:

- тенденцію до саморозкриття і саморозгортання творчого потенціалу людини;
- свідомий процес самовдосконалення з метою ефективною самореалізації на основі внутрішньо значущих устремлінь і зовнішніх впливів;
- цілеспрямовану, багатоаспектну самозміну, що слугує меті максимального духовно-морального і діяльнісно-практичного самозбагачення, саморозгортання та самоздійснення [57].

Зіставимо підходи до особистісного зростання і його підсумків у теорії самоактуалізації і акмеології.

За визначенням, *акме* означає досягнення людиною в житті своєї головної «вершини», зрілості, яка є *гармонійним поєднанням*, результатом розвитку людини як індивіда, як особистості, як суб'єкта діяльності та

індивідуальності. На відміну від теорії самоактуалізації, тут робиться наголос на досягненні визнаного успіху в певному *соціально значущому виді професійної діяльності*, підкріпленого зовнішніми та експертними оцінками. В акмеології існує чітке розуміння того факту, що служіння суспільству можливе тільки в конкретній формі на конкретній посаді в одному з існуючих в даному суспільстві в даний час соціальних інститутів, підприємств. Можна сказати, що через експертну зовнішню оцінку тут здійснюється оцінювання особистості людини за суспільно значущими результатами її діяльності. Основні проблеми в акмеологічному підході виникають при надмірному акценті на ситуаційних, зовнішніх обставинах життєвого шляху людини.

Всі події життєвого шляху в теорії самоактуалізації описуються не «ззовні», з позиції зовнішнього спостерігача, а «зсередини», «від першої особи», з боку індивіда, який живе і діє у своїй соціальній ситуації. У теорії самоактуалізації передбачається, що висновок про досягнення своєї головної вершини життєвого шляху усвідомлено робить сама людина у процесі самореалізації. Висновок про рівень самоактуалізації дозволяє людині усвідомлено переключитися з егоїстичної позиції переважної турботи про себе й свій саморозвиток на альтруїстичну позицію турботи про інших людей і суспільний розвиток. Цьому переключенню передують зміна у системі цінностей індивіда, поява в нього уявлення щодо наявності узагальненого смислу всього його життя, який надбудовується над ситуативно зумовленими смислами. Основні проблеми в теорії самоактуалізації виникають у зв'язку з надмірною зосередженістю на внутрішніх детермінантах розвитку особистості людини [47].

Ми вважаємо, що *акмеологічний* і гуманістичний погляди на саморозвиток людини є несуперечливими і взаємодоповнювальними.

У контексті акмеологічних поглядів *саморозвиток* – це *цілеспрямований процес «розгортання» вже наявних, але «згорнутих» до певного часу задатків, здібностей, умінь, якостей або «зародження» і становлення властивостей і якостей, яких раніше не було* [57]. Саморозвитку притаманні доцільна (тобто виправдана – С.К.) внутрішня активність і усвідомлена спрямованість на розгортання і вдосконалення значущих для особистості властивостей, сторін, якостей (заданий вектор саморозвитку – С.К.).

Практика свідчить, що об'єктом саморозвитку можуть виступати соціально та психологічно непродуктивні, неефективні якості. А отже, вектор саморозвитку залежить від сформованості екзистенціальної сфери особистості, рівня її духовності. У випадку, коли внутрішньою метою–ідеалом саморозвитку виступає самоздійснення, саморозвиток перетворюється на спеціальну духовну діяльність, спрямовану на реалізацію свого внутрішнього потенціалу, оскільки самоздійснитися людина може тільки в ході саморозвитку. У цьому випадку визначення саморозвитку може набути більш глибокого сутнісного характеру.

Саморозвиток як процесуальна сторона самоздійснення може розглядатися як *пріоритетна* зміна глибини цілісного особистісно-діяльнісного стану людини, в ході якого саморозкривається, оновлюється і вдосконалюється її духовна сутність: розширюється сфера відносин з різними сторонами життя і, в остаточному підсумку, досягаються вищі плани буття. Це можливо тільки в результаті глибинної, сутнісної роботи зі своєю особистістю, тобто осмислення істинних, справжніх, автентичних цілей свого життя, а потім їх означення через розвиток якісних, основних засад власної особистості та індивідуальності [237]. У даному випадку можна говорити про саморозвиток як про творчість і форму екзистенціального розкриття людини, а ключовими моментами самозміни вважати автентичність і трансцендентність як системні якості особистості.

В інших сучасних джерелах ми знаходимо дещо відмінне трактування поняття саморозвитку особистості. Так, у «Психологічному глосарії: Психічне здоров'я і захисні механізми особистості» наявне таке визначення: *саморозвиток* – свідомо зміна або збереження в незмінному вигляді Я-самості вибраними особистістю способами [169].

Як бачимо, в даному визначенні саморозвитку надається роль гомеостазу, засобу підтримки незмінності Я-самості особистості, її психологічного здоров'я у світі, що змінюється (в даному випадку про саморозвиток можна говорити як про адаптаційну стратегію, роблячи акцент на його функції саморегуляції та самоорганізації). Така точка зору знайшла відображення в конгруентному підході до розуміння досліджуваного феномену, основна ідея якого полягає в тому, що функція саморозвитку – це гармонізація відносин із собою та з навколишнім світом (К. Я. Вазіна, М. К. Мамардашвілі, К. Обуховський, О. В. Суворов). Зазначимо, що і в даному визначенні саморозвиток подається як свідомо й керована діяльність особистості.

Заслуговує на увагу думка Р.Н. Файзулліна, який вважає, що самовиховання і саморозвиток можуть бути представлені як безперервне розширення обсягу і змісту самосвідомості, тобто включення в сферу свідомого все більшої кількості життєвих функцій людини, її звичок і психічних станів [212, с. 84]. Такий погляд на саморозвиток знаходимо в працях М. Гайдеггера, Ф. Енгельса, К. Маркса, Г. Маркузе, М. О. Бердяєва, В. П. Зінченка, І. Д. Єгоричева, Л. В. Клімова, М. К. Мамардашвілі, О. В. Суворова, С. Л. Франка, Г. А. Цукерман.

Близьким до нашого розуміння є визначення саморозвитку як оволодіння можливостями, що пропонує людині життя (Х. Ортега-і-Гассет, Дж. Фейдімен, Р. Фрейгер, Р. Дж. Хевігхерст, В. В. Знаков, Д. О. Леонт'єв). За Х. Ортега-і-Гассетом, «жити – це означає перебувати у колі певних можливостей ...» [153, с. 151]. На думку Р. Дж. Хевігхерста, завдання розвитку – це опанування груп проблем, вимог та життєвих ситуацій, що породжуються біологічним розвитком, соціальними очікуваннями і власними

діями людини. Проблеми змінюються протягом життя і скеровують розвиток, надаючи йому сили й наповнення [208]. Звідси випливає визначення саморозвитку як особливої психічної активності суб'єкта, спрямованої на світ, на визначення значущого і незначущого в ньому, на аналіз і синтез і, як підсумок, продуктивне особистісне зростання (Б. Г. Ананьєв, Г. О. Балл, М. Й. Боришевський, Г. С. Костюк, Л. С. Рубінштейн).

Акцентування на керованості процесу власних змін знаходимо в теоретичних викладках психологів у руслі суб'єктно-діяльнісної парадигми. Так, одними з перших дали визначення саморозвитку і описали його відмінні ознаки В. І. Слободчиков і Є. І. Ісаєв. Згідно з їх підходом, саморозвиток – це фундаментальна здатність людини ставати і бути справжнім суб'єктом свого життя, робити власну життєдіяльність предметом практичного перетворення [202].

Як бачимо, в останньому визначенні досліджуваного феномену наголошується на авторстві, суб'єктності людини в процесі власної життєдіяльності. Проте більшою мірою воно акцентує авторство щодо власного життя, а не власної особистості, тобто саморозвиток розглядається як життєтворчість у процесі життєдіяльності і, як результат, самопобудова особистості. Отже, як ключовий момент в трактуванні самозміни розглядається життєдіяльність особистості, що робить її іншою суттєвою характеристикою саморозвитку.

Життєдіяльність ми визначаємо як сукупність усіх видів соціальної діяльності, поведінки і відносин певного суб'єкта. С. Л. Рубінштейн, розглядаючи особистість як інтегративну сутність, яка формується, виявляється і розвивається в діяльності [188], підкреслював, що особистість не просто суб'єкт діяльності, а набагато ширше – суб'єкт життя. Як суб'єкт життєдіяльності, особистість завжди включена в систему відносин, які за своєю широтою, інтенсивністю і рівнем значно відрізняються від системи відносин у рамках будь-якої діяльності. Тому життєдіяльність для кожної людини є джерелом багатющого особистого досвіду і контекстом для будь-якої сфери діяльності.

Очевидно, що на рівні особистості саморозвиток людини в процесі життєдіяльності відбувається за рахунок формування та розвитку новоутворень різного рівня. Формування певних новоутворень, їх закріплення як особистісних якостей приводить до руйнування однієї соціальної ситуації розвитку і зумовлює виникнення іншої, адекватної новому психологічному виду особистості.

Відтак інша важлива характеристика саморозвитку – життєдіяльність особистості. В даному випадку про саморозвиток можна говорити як про прояв життєтворчої активності (в термінах В. М. Ямницького) [250].

Ми згодні з тим, що в процесі життєдіяльності людина творить своє життя, але перш за все, на наше переконання, вона творить себе. Аналізуючи напрацювання сучасних українських науковців, ми знаходимо

розуміння саморозвитку особистості, близьке до наших поглядів. Так, на думку М. Й. Боришевського, саморозвиток означає насамперед певне перетворення людиною змістових і функціональних структур своєї психіки – керівної підсистеми її взаємодії зі світом [37]. Якщо цей процес відбувається усвідомлено і цілеспрямовано, то в даному випадку особистість можна вважати суб'єктом власного саморозвитку.

За нашим визначенням, ***особистісний саморозвиток – це свідома, цілеспрямована і самокерована активність особистості, мета якої полягає в самозміні в позитивному напрямі, що і забезпечує особистісне зростання, самовдосконалення.***

Як свідчить теоретичний аналіз, процес саморозвитку – як сутнісна форма буття людини – починається разом із життям і розгортається всередині нього (В. І. Слободчиков). Але людина довгі роки (а іноді й усе життя) може і не бути суб'єктом власного розвитку, тим, хто ініціює і скеровує цей процес. Актуалізований, усвідомлений і керований саморозвиток людина може здійснювати тільки тоді, коли вона свідомо починає ставити цілі щодо самопізнання, самовдосконалення, самореалізації, визначає перспективи того, до чого вона рухається, чого домагається, що бажає або, навпаки, не бажає змінювати у собі, тобто усвідомлює, об'єктивізує і перетворює власні особистісні характеристики і способи взаємодії зі світом. Таким чином, саморозвиток, як суб'єктна діяльність, передбачає наявність чітко усвідомлених цілей власного перетворення; цілісної Я-концепції (самосприймання, самоствавлення) і концепції свого життя (образ світу й індивідуальні способи взаємодії з ним) та особистісних настанов – готовності до саморозвитку (усвідомлення вектору змін, динаміки образу Я, свободи вибору і відповідальності за нього). З викладеного стає очевидним, що саморозвиток, як усвідомлений і самокерований процес особистісних змін, є функцією самосвідомості, а *рівень її розвитку* є важливою характеристикою саморозвитку особистості. Це передбачає певний рівень усвідомленості і рефлексивної опрацьованості внутрішнього і зовнішнього світу особистості.

Таким чином, теоретичний аналіз проблеми саморозвитку особистості дозволив виокремити *суттєві характеристики саморозвитку*: життєдіяльність як неперервний процес самотворення, самовдосконалення і самореалізації; особистісну активність як джерело саморозвитку; розвиненість самосвідомості особистості.

Дійсно, для аналізу саморозвитку найбільш загальним, поряд із поняттям «розвиток», є поняття «життєдіяльність» як безперервний процес визначення мети, діяльності та поведінки людини, оскільки лише в контексті життєдіяльності може здійснитися особистісний саморозвиток. Людина з раннього віку – з моменту виокремлення свого Я з навколишнього світу і формування образу Я (М. Й. Боришевський) – стає

суб'єктом власної життєдіяльності, тому що починає ставити цілі, підкорятися власним бажанням і прагненням з урахуванням вимог інших, тобто проявляти власну, різною мірою внутрішньо детерміновану самоактивність, інтенціональність.

Проте на ранніх етапах онтогенезу індивід актуалізує, розгортає свої можливості переважно несвідомо, спонтанно. Свідомий саморозвиток можливий лише на певному рівні розвитку свідомості та самосвідомості індивіда на основі самовизначення, самоідентифікації [37]. Так, у підлітковому віці дитина вже може стати суб'єктом не тільки своєї життєдіяльності, а й саморозвитку. Стосовно проблеми саморозвитку здатність до особистої ініціативи в цьому віці поширюється на організацію самопізнання і самовиховання. Однак якщо в підлітковому віці самовиховання має фрагментарний характер (формування в собі окремих рис, властивостей і якостей), то вже в юнацькому віці перегляду підлягає особистість у цілому. Враховуючи актуальність потреби в самовизначенні і саморозвитку в юнацькому віці та можливості їх здійснювати на основі достатньої зрілості всіх складових самосвідомості, констатуємо, що для становлення суб'єкта саморозвитку саме юнацький вік є сенситивним.

З огляду на складність, неоднозначність, нелінійність, багатоплановість феномену саморозвитку, очевидно, що в проблемному полі досліджуваного феномену існують окремі, іноді дуже серйозні розбіжності в розумінні та інтерпретації даного явища, що стосуються як нюансів, так і самої його суті. Саме тому нам видається важливим висвітлити деякі суттєві аспекти феномену саморозвитку як прояву самоактивності особистості, необхідні для розуміння його як реального психологічного явища.

Суттєвими аспектами саморозвитку є самоактуалізація, самореалізація, самоздійснення, самотрансценденція, автентичність, суверенність, свобода, контроль, життєздатність, психологічне здоров'я, задоволеність життям та властивості особистості.

Складність визначення поняття «саморозвиток» пов'язана не тільки з його психологічною природою, але і з тим, що є інші близькі до нього поняття, наприклад самоактуалізація, самореалізація, самоздійснення, самотрансценденція і т.д. На нашу думку, зіставлення змісту цих понять дозволить якісно доповнити розуміння психологічної сутності і структури саморозвитку.

Уточнимо співвідношення понять самоактуалізація і самореалізація в площині розгляду феномену саморозвитку. Реалізація (realization), в тлумаченні Оксфордського словника сучасної англійської мови для студентів (1984), – це насамперед усвідомлення, мислительна (когнітивна) діяльність. Актуалізація (actualization) – має значення діяльності як процесу, витрати сил (від латинського кореня actus – вчинок), що має речовий результат.

Поняття «самореалізація» означає, таким чином, розумовий, когнітивний аспект діяльності, теоретичну діяльність, роботу на внутрішньому плані. Самореалізація проявляється у побудові та коригуванні, перебудові «концепції Я» (включаючи «ідеальне Я») картини світу й життєвого плану, усвідомленні результатів попередньої діяльності (формування концепції минулого).

Поняття «самоактуалізація» означає практичний аспект діяльності: вчинки і дії, спрямовані на виконання життєвого плану. Назвемо особливості самоактуалізації. По-перше, кожен її акт (кінцева кількість дій) має завершитися певним конкретним, описуваним результатом (самозмінною, набуттям тієї чи іншої компетентності). По-друге, об'єкт, на який спрямована діяльність, і суб'єкт цієї діяльності збігаються (дія спрямована на себе, на самоперетворення). Третя особливість полягає в тому, що формула «I did it myself» поміщає в центр уваги те, що суб'єкт, як джерело активності, може зробити сам, без опори і допомоги з боку інших; до отриманого результату (the thing) інші суб'єкти непричетні.

Самоактуалізація і самореалізація виявляються, таким чином, двома нерозривними сторонами одного процесу - процесу саморозвитку й особистісного зростання, результатом якого є людина, що максимально розкрила і використовує свій людський потенціал.

На думку Л. О. Коростильової [78], певна різниця в інтерпретації термінів «самореалізація» і «самоактуалізація» пов'язана з різними акцентами: на суб'єктивному, внутрішньому, або об'єктивному, зовнішньому, плані існування особистості. У цьому розумінні термін «самоактуалізація» відображає даний процес більшою мірою немов би у внутрішньому плані особистості, а «самореалізація» – переважно в зовнішньому. Проте як самоактуалізація – це завжди актуалізація, тобто вираження себе, своєї істинної природи ззовні, так і самореалізація – це завжди реалізація свого справжнього Я.

Розглянуті поняття в змістовому плані дійсно близькі до саморозвитку. Проте А. А. Ідінов [64] вважає самореалізацію процесом, певною мірою зворотним щодо саморозвитку. На його думку, в ході саморозвитку відбувається акумулювання енергій, навичок, умінь, здібностей; а самореалізація - це процес виділення накопиченого. Ми наголошуємо на циклічності цих процесів.

Л. І. Анциферова під самореалізацією особистості розуміє здійснення можливостей розвитку Я за допомогою власних зусиль, співдіяльності, співтворчості з іншими людьми (близьким і далеким оточенням), соціумом і світом у цілому. Самореалізація передбачає збалансований і гармонійний розвиток різних аспектів особистості шляхом застосування адекватних зусиль, спрямованих на розкриття генетичних, індивідуальних і особистісних потенціалів [18]. Подібні процеси можуть характеризувати і саморозвиток, причому на деяких етапах життя навіть більшою мірою.

Однак саморозвиток, який розуміється одночасно і як перетворення навколишнього світу і самої особистості, включає різні процеси, пов'язані не тільки з розвитком особистості, а й, наприклад, з її самообмеженням (на кризових етапах життя). У той же час «самореалізація (і самоактуалізація – С.К.) досягається тільки тоді, коли у людини є сильний спонукальний мотив до особистісного зростання» [18]. На нашу думку, саморозвиток як здатність до самозміни в різних вимірах, площинах, аспектах (але при збереженні самоідентичності) більшою мірою корелює з динамічними змінами в зовнішньому світі, роблячи особистість гнучкою, життєздатною на шляху аутентичного самоздійснення.

Семантичний аналіз дозволив нам виокремити опорні точки у значенні поняття «самоздійснення», що роблять його близьким до «саморозвитку». По-перше, самоздійснення – це одночасно процес (рух до своїх сутнісних, істинних начал) і результат (буття істини і істина буття). По-друге, самоздійснення передбачає, що активність у процесі руху до сутності йде від самої людини, тобто здійснити себе може тільки сама людина. По-третє, самоздійснення як сформульований у вигляді мети-ідеалу результат задає напрям саморозвитку людини в цілому.

Семантично близьким до саморозвитку є і поняття «самотрансценденція», яка, по суті, зумовлює можливість будь-якого саморозвитку.

«Трансцендування» означає, що людина не вичерпується тим, що вона насправді являє собою тепер або чим вона була в минулому; вона не є тим, чим вона реалізувала себе у своїх вчинках, творіннях та особистому вигляді. Вона перш за все - це її можливості, невичерпні, необмежені і не реалізовані до кінця. Вона визначається через майбутнє (власні проекти, задуми і прагнення), а не через минуле; через «повинність», а не через свою дійсність [125, с. 187].

С. Л. Франк вважав, що безпосереднє самобуття є потенційність, тобто «деяким чином буття у формі прагнення до буття» [217, с. 342]. Сутнісною характеристикою самобуття виступає вихід за межі самого себе, перехід через межі своєї власної сфери буття або, за висловом філософа, трансцендентування [217].

На думку М. К. Мамардашвілі, людину змушує трансцендентувати, тобто виводити своє буття за межі ситуації, у якій вона у даний момент перебуває, «те, що ми назвали другим народженням; воно штовхає її до її невідомої, прихованої батьківщини, яка не існує ніде, до її, скажімо так, метафізичної батьківщини. <...> Завжди, в будь-який момент нашого життя, ми – учасники гри, і ставка в грі – наша здатність подивитися збоку на себе в будь-якій даній ситуації, щоб здійснити акт трансценденції і припинити дотримуватися логіки причинності» [119, с. 106].

Здатність до самотрансценденції зумовлює формування трансцендентності, або загальності як вершинної особистісної якості, або, як сформулювала Л. І. Анциферова, «вершинної» іпостасі людини [16, с. 3].

Можна говорити про те, що здатність до самотрансценденції – основна якість суб'єкта самоздійснення.

Важливо навести думку В. Франкла, який протиставив ідеї актуалізації власного Я особистості концепцію реалізації людиною трансцендентних цінностей і смислу життя. «Людина, – пише він, – завжди спрямована назовні, на щось, що не є нею самою, – на щось або на когось: на смисл, який людина реалізує, або на спів-людину, з якою вона вступає в контакт. І лише остільки, оскільки людина таким чином трансцендентує саму себе, вона і здійснює себе – в служінні справі або в любові до іншого» [265, с. 92].

Якщо самотрансценденція зумовлює можливість саморозвитку, самоздійснення задає його напрям, а самореалізація, самоактуалізація – визначають результат, то автентичність і суверенність можна розглядати як умову і підставу саморозвитку особистості. Саме вони уможливають внутрішню свободу, згоду із собою, самостійність вибору і відповідальність за нього.

Дж. Бьюдженталь вважає змістовно близьким до саморозвитку поняття «автентичність». Він розуміє автентичність скоріше як сам процес проживання власного життя. У його концепції ключовим поняттям є «присутність», що означає не просто фізичне перебування, а усвідомлення своєї суб'єктності, контакт із внутрішнім життям [43].

Виділяючи умови прояву автентичності, ряд дослідників (С. Мадді, Д. О. Леонт'єв, Є. М. Осін, Р. Пивоваров) однією з основних називають усвідомлення як відкритість власного досвіду, чутливість до самого себе, здатність слухати себе.

А. Ленглі описує автентичність одночасно як спосіб життя і як певну іманентну характеристику, внутрішнє джерело трансценденції особистості, внутрішню силу, яка ап'орі існує в кожному, але не кожна людина готова до неї прислухатися [114].

Психологи гуманістичного напрямку (К. Роджерс, А. Маслоу та їх послідовники) виділяли автентичність як дискретну характеристику особистості, що самоактуалізується, за висловом А. Маслоу, як «приведення фальші до нульового показника» [127].

Екзистенційний персонолог с. Мадді визначає автентичність як якісну особистісну характеристику; особистість може бути автентичною і неавтентичною. Автентична особистість описується рядом характеристик: високий рівень соціальної та особистісної рефлексії, внутрішня дисциплінованість і автономність (проблема психологічних кордонів), вміння вибудовувати глибокі, інтимні взаємини з іншими. Автентичність подана у с. Мадді як певна морально-етична інтегральна характеристика, що проявляється в життєстійкості особистості [117]. Автентичність так само, як і здатність до саморозвитку, визначає життєстійкість особистості, оскільки дозволяє людині проживати справжнє (своє) життя і при цьому зберегти динамічну рівновагу: змінюється (розвивається) життя, і змінюється

(розвивається) особистість. При цьому людина може сама організовувати власний розвиток і керувати ним, тобто виступати його суб'єктом.

Психологічну (особистісну) суверенність (від франц. *souverain* – носій верховної влади) розуміють як здатність людини контролювати, захищати і розвивати свій психологічний простір, основу на узагальненому досвіді успішної автономної поведінки [142].

К. Юнг вважав, що відокремлення психологічного індивіда як істоти, відмінної від колективної психології, відбувається в процесі індивідуації, що приводить до набуття самості (неусвідомлюваної сутнісної основи особистості), що виражає її єдність і цілісність [245]. Цілісність і тотожність самій собі забезпечує самоідентичність, яка може бути визначена як стійкий образ Я і система способів поведінки особистості, що індивідуально виробляються кожною людиною.

Семантично близьким до суверенності є поняття автономності. Проте, говорячи про особисту автономність, частіше мають на увазі незалежність, здатність приймати рішення, спираючись на внутрішню підтримку (сильний, сепаративний образ Я). Для нас цінним є те, що у визначенні суверенності (на відміну від автономності) більший акцент робиться на здатності особистості не тільки активно управляти своїм життям, а й приймати його обставини; ключовою ознакою при цьому є внутрішня згода і переживання ненасильства стосовно себе [136].

Таким чином, якщо в дослідженнях незалежності, некомформності здійснюється зіставлення вчинку із заданими ззовні нормами і зразками поведінки, то аналіз психологічної суверенності передбачає внутрішню емоційну згоду людини з обставинами її життя. Суверенність являє собою не просто ознаку гармонії із самим собою як інтрапсихологічне явище, а й синергетичне ставлення до життєвих ситуацій, які подаються на мові середовища. Тому суверенність можна розглядати тільки через ставлення до різних вимірів психологічного простору [142]. Суверенність проявляється у переживанні автентичності власного буття, доречності в просторово-часових і ціннісних обставинах життя, що сприяє прийняттю і впевненості людини в тому, що вона діє згідно з власними бажаннями і переконаннями. Останнє посилює близькість психологічного змісту понять суверенність і особистісний саморозвиток.

Поняття «свобода» і «контроль» – важливі складові всіх концепцій самореалізації і самоактуалізації. На думку К. Роджерса та А. Маслоу, оскільки, актуалізуючись, людина кожного разу прислухається тільки до самої себе, виходить із власного Я, яке відрізняється від інших, вона не може бути конформною. В остаточному підсумку людина сама формує свою особистість. Суб'єкт саморозвитку вільний від схвалення і осуду оточення. Якщо людина підпорядковує своє життя тому, щоб все робити як треба, замість того щоб проявитися такою, яка вона є, вона живе тільки заради свого образу, а не заради себе. Будь-який зовнішній контроль, на

думку Ф. Перлза [161], заважає здоровій роботі організму. Контроль має бути внутрішнім (так само, як і мотивація), лише «підкоригований» умовами ситуації.

На думку К. О. Абульханової-Славської [6], якщо людина вибирає самовираження через виконання обов'язку, тобто через самопожертвування, відбувається поступова втрата власного Я, вона опиняється в позиції пригнобленої і залежної від оточення, життя такої людини часто закінчується крахом, оскільки оточення далеко не завжди відповідає взаємністю. Служіння людям із почуття обов'язку, мабуть, не те ж саме, що альтруїзм, детермінований самоспонукою.

Як свідчить теоретичний аналіз, поняття саморозвиток тісно пов'язане з поняттями «життестійкість», «психологічне здоров'я» і навіть «щастя».

У сучасній психології досліджується така інтегративна властивість особистості, як *життєздатність* (Хобфолл і Во [271], М. Унгар [296], К. Левін [176] С. Мадді і Д. Кошаба [276], П. Уільямс, Д. Вібе і Т. Сміт [298]). Буквально термін «життєздатність» (resilience) перекладається як гнучкість, пружність, еластичність, стійкість (до зовнішніх впливів) і як здатність швидко відновлювати здоровий фізичний і душевний стан.

Існує низка визначень поняття «життєздатність». Найбільш поширеним є розуміння цього поняття як здатності до розвитку, виживання і самостійного існування [294].

Отже, життєздатність – це здатність людини долати труднощі і перешкоди, виходячи з них більш сильною й досвідченою. Ми переконані, що основною умовою життєздатності, ефективного функціонування людини в бурхливому і постійно мінливому світі є вміння конструктивно реагувати на ці зміни, перебудовуватися і, в остаточному підсумку, постійно позитивно змінюватися, саморозвиватися.

Показово, що з точки зору багатьох сучасних психологів–практиків різних психотерапевтичних напрямів (гуманістичного, екзистенційного, трансперсонального тощо) саморозвиток особистості розглядається як необхідна умова її оптимального функціонування, а зупинка саморозвитку, незалежно від причини, зумовлює різного роду особистісні і психологічні порушення (А. Адлер, Р. Ассаджолі, Дж. Бьюдженталь, А. Маслоу, В. Франкл, К. Хорні та ін.).

К. Обуховський вважає, що показником здоров'я людини треба вважати її розвиток. «Якщо прийняти, що збереження життя є основною умовою існування, то розвиток можна визначити як показник якості життя, що визначає норму» [147, с. 80-81]. Вчений розглядає такі критерії розвитку особистості.

1. Безперервне вдосконалення умінь для підтримки їх на попередньому рівні.
2. Поява нових особливостей (нові погляди, інше розуміння світу, перехід до більш абстрактної концепції світу і вивчення нових технік дії).

3. Відчуття задоволеності життям.
4. Здатність до самоконтролю як психологічне дистанціювання щодо явищ і станів, що можуть впливати на людину і модифікувати її поведінку (страх, любов, провина та ін.).

На думку К. Обуховського, зміни особистості повинні відбуватися, оскільки існування особистості є процесом і її стабільний стан неможливий. Вона може спроститися або розвинути. Спрощується особистість, орієнтована на «тут і тепер», на вимоги ситуації, оскільки її можливості не використовуються, а невикористовуваний орган слабшає, адаптуючись до знижених стандартів діяльності (І. А. Аршавський, В. С. Ротенберг). Звідси можна передбачити наслідки стилю життя «тут і тепер». На думку К. Обуховського, це найчастіше формування пасивно-потребнісної особистості, залежної від зовнішніх обставин, позбавленої внутрішньої свободи і здатності до інтенціональності, або такої, яка страждає від своєї нереалізованості і підсвідомо використовує механізми психологічного захисту, які хоч і гальмують спрощення, але приводять до формування «зворотних петель наростаючої патології або адаптації до дисфункції базальних рис особистості» [147, с. 274].

Приклад досягнення якісно нового рівня розвитку – знаходження сенсу свого існування і завдяки цьому – основи дій на власних принципах, що не залежать від вимог ситуації і від досвіду. Людина в цьому випадку може діяти «від себе», вона перевершує дані їй можливості і таким чином робить трансгресію, стає суб'єктом власного розвитку. Це близько до ідеї В. А. Петровського про самотрансценденцію. Її суть полягає в наданні індивіду переваги діям, результат яких невідомий. У цих випадках для індивіда відкривається перспектива незвіданих переживань. «Людина відповідає на виклик і, відповідаючи, творить себе як суб'єкта» [170, с. 40].

Реалізація істинних потреб людини є важливим чинником її задоволеності життям, що не рівнозначно позитивним переживанням. Адже якщо немає цілеспрямованої організації на шляху досягнення поставленої мети, життя можна проводити із задоволенням. Концентрація ж на віддалені цілі, супутні цьому зусилля і необхідні зречення часто заважають отримувати задоволення від буденного життя. Однак, на переконання З. Залескі, ситуативне задоволення не може замінити задоволення, одержуваного від досягнення віддалених життєвих цілей, від відчуття контролю над власним життям і здатності самореалізації та особистісного зростання в масштабах біографії. У своїх дослідженнях він показав, що сама віддаленість цілі «надає життю більшого смислу, ніж найближчі цілі» [147, с. 16; 299], а «... люди, які мають довгострокову, націлену на майбутнє перспективу, більш стійкі і задоволені діями, спрямованими на менш віддалені цілі» [147, с. 16], а за В. С. Ротенбергом – ще й більш здорові [187]. З цієї точки зору віддалену мету можна трактувати як «концепцію свого життя» і «траєкторію» розвитку.

Існує така думка, що чим більшою мірою людина відчуває себе суб'єктом власної життєдіяльності та власного розвитку, який приймає рішення і несе за них відповідальність, тим більшою мірою вона схильна до щастя {#257}. Іншими словами, вона схильна частіше і повніше переживати задоволеність життям у цілому, частіше і більш щиро відчувати позитивні емоції (позитивне самовідчуття (М. Аргайл [31])). Як зазначалося вище, не можна сказати, що це «безхмарне» щастя. Така радість, не на шкоду відповідальності, може змінюватися іншими почуттями, причому нерідко – невдоволенням собою, якщо йдеться про власні методи діяльності, отримані результати, витрачений час. Проте переживання суверенності, автентичності та самоефективності (продуктивна самореалізація за Л. О. Коростильовою) супроводжується інтегральним почуттям задоволеності, відчуттям повноти буття.

Поряд із задоволенням, як основною складовою щастя, останнім часом розглядається питання якості життя. На наш погляд, тут можна виділити об'єктивний і суб'єктивний компоненти. До об'єктивного слід віднести умови навколишнього життя, що не залежать безпосередньо від людини, а до суб'єктивного – залежні від неї. Іноді при зовнішньому благополуччі людина не може сказати про себе, що вона щаслива. Часом бракує почуття власної корисності, необхідності, свідомості і керованості своїм життям. Під суб'єктивним компонентом ми розуміємо певний рівень духовності людини, насиченості її життя, потреб і відповідальності за наслідки їх здійснення.

Про зв'язок задоволеності життям і його осмисленості говорив В. Франкл. Важливість для людини почуття власної корисності неодноразово підкреслював Е. Фромм. Описуючи синдром росту, він відносить до нього любов до життя, любов до людей і природи, незалежність.

Таким чином, саморозвиток нерозривно пов'язаний із задоволеністю, піднесеністю, психологічним здоров'ям, життєстійкістю.

К. Обуховський вважає, що потяги (ваблення), здійснення або нездійснення яких не виходить за рамки задоволень, не мають цінності для розвитку особистості. Випадкові бажання, швидкоплинні почуття з часом стають нудними і заялженими, не приносячи задоволення. Якщо в індивіда не сформована здатність усвідомленого і контрольованого задоволення потягів і потреб, життя його коливається від ситуації до ситуації, з неї не впливає нічого, крім самого життя (розділ VII, [279]). А. Маслоу підкреслює, що вибір на користь зростання в напрямі самоактуалізації повинен здійснюватися людиною в кожній ситуації вибору. Будь-яка відмова від зусиль щодо повної реалізації потенціалу сприяє виникненню патології або навіть метапатології. Передбачається, що відмова від розвитку призводить до нервових, психічних розладів, які загрожують інволюцією, «згортанням» окремих здібностей. Наростання інволюційних тенденцій, залучення до процесів інволюції окремих регіонів та країн небезпечно саме загрозою деградації для цивілізації в цілому [124].

А. Маслоу говорить: «Багато психологів гуманістичного і екзистенціального напрямів дотримуються думки, хоча і не підкріпленої поки переконливими емпіричними даними, що повне задоволення базових потреб не може автоматично розв'язати проблеми ідентичності, побудови ціннісної системи, життєвого призначення, сенсу життя. Щонайменше, для деяких людей, і особливо для людей молодих, вирішення цих проблем стає серйозним життєвим завданням, ніяк не пов'язаним із проблемою задоволення базових потреб» [124, с. 89]. Становлення особистості, її трансгресія вимагає значної концентрації енергії, душевної роботи, уваги до свого внутрішнього світу і внутрішнього світу інших людей. Це підносить особистість над буденністю і визначає якість її життя.

Розглядаючи якість життя особистості, треба наголосити на його духовному і моральному аспекті. Так, визначаючи «нормальний розвиток людини», Б. С. Братусь зазначає: «Нормальний розвиток – це такий розвиток, який веде людину до набуття нею родової людської сутності. Умовами і водночас критеріями цього розвитку є: ставлення до іншої людини як самоцінності, як до істоти, що втілює у собі безмежні потенції роду «людина» (центральне змістотвірне відношення); здатність до децентрації, самовіддачі та любові як до способу реалізації цих відносин; творчий цілетвірний характер життєдіяльності; потреба в позитивній свободі; здатність до вільного волевиявлення; можливість самопроекування майбутнього; віра в здійсненність наміченого; внутрішня відповідальність перед собою та іншими, минулими і майбутніми поколіннями; прагнення здобуття наскрізного загального смислу свого життя». Б. С. Братусь особливо підкреслює, що йдеться, по-перше, про «рух, повний ризику», і, по-друге, – про розвиток людини, а не особистості. На його думку, необхідно розвести поняття психічного здоров'я і «особистісного здоров'я»: людина може бути психічно здоровою (мати гарну пам'ять і раціонально мислити, керуватися усвідомленими мотивами, бути діяльною і вольовою в досягненні своїх цілей і вміло уникати невдач) і в той самий час вона може бути особистісно неповноцінною: не зважати на близьких, використовувати інших як інструменти досягнення особистих цілей тощо. Б. С. Братусь так пише про тенденції сучасного суспільства: «Треба визнати, що для все більшої кількості людей стає характерним саме цей діагноз: «психічно здоровий, але особистісно хворий» [42, с. 357].

Здатність до суб'єктного саморозвитку – усвідомленого, самокерованого процесу особистісних змін – не тільки викликає відчуття задоволеності (як зазначалося вище) і підтримує психологічне здоров'я людини, а й формує певні властивості особистості.

С. Л. Рубінштейн [188] вважав, що одним із механізмів формування рис характеру є мотиви. Виникаючи в подібних ситуаціях, вони закріплюються і стають його складовими. Ці риси проявляються в поведінці людини, її вчинках. Якщо людина поводить себе неконформно, бере на себе відповідальність у різних ситуаціях, має сміливість виявити і

викрити свій захист і т.п., вона, рухаючись шляхом самоактуалізації, формує відповідні риси свого характеру. Одночасно вони розвиваються і видозмінюються. Принцип розвитку особистості в діяльності говорить нам про те, що в процесі діяльності властивості особистості певним чином трансформуються, пов'язуються одна з одною, тобто відбувається їх інтеграція. Результатом цього процесу є утворення в структурі особистості нових, більш узагальнених властивостей із більш складною структурою – інтегральних властивостей особистості.

Найчастіше в психології особистості під інтегральними властивостями розуміють спрямованість, ціннісні орієнтації, ролі, статусні характеристики особистості і т.д. Вони більшою мірою характеризують людину з точки зору її соціальної сутності. Але не можна забувати і про існування таких інтегральних властивостей, як духовність, автентичність (конгруентність), автономність як сила протистояння несприятливим обставинам, інтернальність-екстернальність, особистісне багатство і т.п. Це скоріше «індивідуально-психологічні» властивості. Деякі з них можуть бути похідними від таких провідних життєвих мотивів, як прагнення до самореалізації та самовдосконалення, або формуватися під впливом стійкого ставлення до саморозвитку як до цінності.

Узагальнений особистісний тип, сформований на основі зазначених мотивів і системи цінностей, може бути досліджений з точки зору інтегральних характеристик людини, що є самостійним теоретичним і практичним завданням. Під цим кутом зору розглянемо тепер деякі відомі концепції.

Так, А. Маслоу описував зазначений тип людей як прекрасних, здорових, сильних, творчих, добродійних і проникливих. І хоча це скоріше емоційний, ніж науковий опис, він дає певне уявлення про погляди Маслоу на особистість, яка самоактуалізується.

Більш систематизований опис цих характеристик запропонований К. Роджерсом. Теоретик психології особистості С. Мадді [275] вважає, що Роджерс виділяє лише два типи людей – «повноцінно функціонуючих» і «неприспособлених». Мадді взяв на себе завдання провести порівняльний аналіз теорії Роджерса та інших теорій особистості, перш за все аналіз експериментальних робіт, присвячених вивченню таких характеристик повноцінно функціонуючої людини, як: відкритість досвіду (що включає емоційність і рефлексію); буття «тут і тепер» (що включає рухливість, адаптивність, спонтанність, індуктивне мислення); віра в організмичний процес; почуття свободи і контролю над життям; творчість.

По суті, це і є інтегральні характеристики, оскільки вони є результатом взаємодії цілого ряду особистісних властивостей нижчого рівня узагальненості. Причому кожна з цих характеристик визначається не сумою окремих складових властивостей, а новою системою зв'язків між ними. І кожна підкоряється принципу причинної впорядкованості, тобто націлена на досягнення якого-небудь корисного результату відповідно до змін вимог середовища.

Неприспосована людина, за К. Роджерсом, має протилежні характеристики: захист; життя, проведене за планом; відсутність довіри до свого організму; почуття, які нею керують. Така людина конформна.

Е. Шостром [236] наводить чотири основні характеристики, що відрізняють «актуалізаторів»: чесність (прозорість, щирість, автентичність); усвідомленість як здатність самостійно формувати свою думку (відгук, життєнаповненість, інтерес); свобода щодо вираження свого потенціалу, відчуття господаря життя (спонтанність, відкритість); довіра, тобто глибока віра в інших і себе, прагнення встановити зв'язок із життям і впоратися з труднощами «тут і тепер» (віра і переконання).

Можна помітити, що автори, які пропагують ідею самоактуалізації як первинну й основну цінність людини, мають на увазі при цьому її соціальну складову, але не розкривають останньої. З іншого боку, психотерапевти, орієнтовані на формування стійкої, психічно здорової особистості, значно більшу увагу приділяють власне соціальній інтегрованості індивіда: або включають її як самостійну характеристику до загального переліку властивостей, або розглядають властивості особистості, що само-реалізується, в соціальній сфері.

Наприклад, Р. Мей [137], один із представників гуманістично орієнтованої психотерапії, виділяє такі психологічні складові стійкої особистості, на які і орієнтує практичну роботу психотерапевт.

Перша – це свобода особистості. У його розумінні вона означає можливість будувати свої власні неповторні особистісні моделі з матеріалів спадковості і середовища [137]. Її зворотним боком є відповідальність за власні вчинки та рішення.

Друга складова – індивідуальність. Іншими словами, це вміння бути самим собою. Будь-яка людина унікальна і неповторна. Завдання полягає в тому, щоб зрозуміти власну природу і знайти в собі мужність прийняти себе таким, а не воювати із самим собою все життя (суверенність, автономність).

Третя складова – соціальна інтегрованість. Р. Мей стверджує, що для особистості величезне значення має вміння пристосовуватися до суспільства, оскільки людина змушена жити в світі, який складається з інших індивідів [137]. Однак це не означає відмови від індивідуальності, тому що чим більш соціально інтегрованою стає людина, тим більше у неї можливостей реалізувати свою неповторну індивідуальність, встановивши обмеження для егоцентричних і антисоціальних інстинктивних спонукань. «Від нас залежить, чи віддатися розгулу і, втративши людську подобу, опуститися на дно, чи піднятися до висот розуму і розмовляти з вічністю» [137, с. 180].

Четверта складова – духовність людини.

При повноцінному особистісному зростанні зміни зачіпають взаємини особистості як із внутрішнім світом (інтраперсональність), так і з зовнішнім світом (інтерперсональність). Відповідно і показники особистісного зростання складаються з інтраперсональних і інтерперсональних. Наведемо найважливіші з них [44].

Інтраперсональні критерії особистісного зростання.

- Прийняття себе. Це означає визнання себе, ставлення до себе як до «особистості, гідної поваги, здатної до самостійного вибору» [32, с. 69], віру в себе і свої можливості, довіру до власної природи, організму. Останнє слід підкреслити особливо, тому що в даному випадку довіра до себе не означає лише віру в можливості свідомого Я (тим більше – лише в силу свого інтелекту), але також розуміння того, що «цілісний організм може бути – і часто є – мудріший, ніж його свідомість» [183, с. 242].
- Відкритість внутрішньому досвіду переживань. «Досвід переживань» – одне з центральних понять у гуманістичній психології, що використовується для позначення складного безперервного процесу («поток») суб'єктивного переживання подій внутрішнього світу (що включають і відображення подій світу зовнішнього). Чим більш сильною і зрілою є особистість, тим більше вона вільна від спотворювального впливу захистів і здатна прислухатися до цієї внутрішньої реальності, поставитися до неї як до гідної довіри і «жити теперішнім».
- Розуміння себе. Максимально точно, повне і глибоке уявлення про себе і свій актуальний стан (у т.ч. свої реальні переживання, бажання, думки тощо); здатність побачити і почути себе справжнього крізь нашарування масок, ролей і захистів; адекватна і гнучка Я-концепція, яка асимілює новий досвід і чутлива до актуальних змін, зближення Я-реального і Я-ідеального – ось основні тенденції особистісного зростання за цим критерієм.
- Відповідальна свобода. У взаєминах із самим собою це означає, перш за все, відповідальність за здійснення свого життя саме як свого. Це також означає «внутрішній локус оцінювання» – відповідальність за вибір цінностей та винесення оцінок, незалежність від тиску зовнішніх оцінок. І, нарешті, це відповідальність за актуалізацію своєї індивідуальності та самобутності, за те, щоб залишитися вірним собі.
- Цілісність. Найважливіший напрям особистісного зростання – посилення і розширення інтегрованості і взаємозв'язку всіх аспектів життя людини, а особливо – цілісності внутрішнього світу і самої особистості.
- Динамічність. Внутрішньоособистісні єдність і узгодженість не означають зашкарублості і завершеності. Навпаки, особистість існує в постійному, безперервному процесі змін. У цьому розумінні зріла особистість – це неодмінно особистість у процесі становлення, тобто зростання особистості є способом її існування. Тому найважливіший критерій особистісного зростання – динамічність, гнучкість,

відкритість змінам і здатність, зберігаючи свою ідентичність, розвиватися через вирішення актуальних протиріч і проблем і постійно «бути в процесі» – «скоріше бути процесом можливостей, що зароджуються, ніж перетворитися в якусь застиглу мету» [183, с. 221].

Інтерперсональні критерії особистісного зростання.

- Прийняття інших. В інтерперсональному напрямі особистісне зростання проявляється насамперед у динаміці ставлення до інших людей. Особистість є тим більш зрілою, чим більшою мірою вона здатна до прийняття інших людей такими, якими вони є, з повагою до їх своєрідності і права бути собою, до визнання їх безумовною цінністю, до довіри. А це, у свою чергу, пов'язане з «основоположною довірою до людської природи» і почуттям глибинної сутнісної спільності між людьми.
- Розуміння інших. Зріла особистість відрізняється свободою від забобонів та стереотипів, здатністю до адекватного, повного і диференційованого сприйняття навколишньої дійсності взагалі і особливо – інших людей. Найважливіший критерій особистісного зростання – готовність вступати в міжособистісний контакт на основі глибокого і тонкого розуміння і співпереживання, емпатії.
- Соціалізованість особистісного зростання веде до все більш ефективного прояву фундаментального прагнення людини – до конструктивних соціальних взаємин. Людина в контактах з іншими стає все більш відкритою і природною, але при цьому – більш реалістичною, гнучкою, здатною компетентно розв'язувати міжособистісні протиріччя і «жити з іншими в максимально можливій гармонії» [280, с. 251].
- Творча адаптивність. Найважливіша якість зрілої особистості – готовність сміливо і відкрито зустрічати життєві проблеми і долати їх, не спрощуючись, а виявляючи «творчу адаптацію до новизни конкретного моменту» і «вміння виявити і використовувати всі потенційні внутрішні можливості» [183, с. 81].

Зазначимо, що особистісне зростання – це процес цілісний, комплексний і зростання в одному «особистісному вимірі» сприяє просуванню в інших. Тому важливішим за все є факт руху в цих напрямках, включення в процес «відкриття і отримання себе», що дає можливість людині ставати все більш вільною і відповідальною, автентичною і неповторною, доброзичливою і відкритою, сильною і творчою і, в остаточному підсумку, – більш зрілою і здатною сприймати світ (зовнішній і внутрішній) не як загрозу, а як виклик життя і одночасно – заклик до життя, тобто бути суб'єктом власної життєдіяльності і власного розвитку. У розд. 3.3 ми проаналізуємо експериментально досліджені індивідуально-стильові характеристики саморозвитку осіб юнацького віку як суб'єктної діяльності.

2.2. Змістова та структурно-рівнева характеристика саморозвитку особистості

Вивчаючи саморозвиток, науковці зосереджуються на дослідженні різних «актуальних для них» проявах внутрішньої активності особистості. Контент-аналітичний огляд теоретичних джерел з проблеми саморозвитку дозволив виокремити низку психологічних станів самоорганізації внутрішньої реальності особистості, які можна визначити як **форми саморозвитку**. Серед них: самопізнання, самовизначення, самопрогнозування, самопроєктування, самопобудова, самовиховання, самопідкріплення, самоствердження, самовираження, саморозкриття, самопредставлення, самовдосконалення, самоактуалізація, самореалізація, самоздійснення тощо. Розкриємо психологічний зміст деяких з цих понять.

У сучасних наукових джерелах знаходимо аналіз низки взаємопов'язаних понять, які змістовно наповнюють термінологічний контекст поняття «саморозвиток» особистості. При зіставленні понять самопредставлення, саморозкриття, самовираження та самовизначення було показано, що перше з них пов'язане із спотворенням істинної інформації про себе, друге – з потребою її повідомляти, третє – з реалізацією себе через продукти діяльності, спілкування, споглядання, четверте – з усвідомленим вибором власної позиції, пошуком свого місця в соціумі. Показано, що, на відміну від самопредставлення, саморозкриття, самовираження та самовизначення розуміються як процеси, за допомогою яких особистість пізнає себе: в саморозкритті – через ставлення до неї іншої людини, в самовираженні – через продукти взаємодії та діяльності, у самовизначенні – за допомогою встановлення соціальної позиції. Предметом саморозкриття є потреби і мотиви, предметом самовираження – досягнення, предметом самовизначення – соціальні ролі. Існують спеціальні дослідження, в яких досить чітко і обґрунтовано розмежовуються зазначені та інші «самопроцеси». Так, аналізуючи саморозвиток з точки зору його продуктивності, підсумку, результату, ми вважаємо корисним звернути увагу на різницю в розумінні змісту понять «самовираження», «самоствердження» і «самореалізація».

На думку К. О. Абульханової-Славської, самореалізація можлива лише тоді, коли вже закінчене пізнання людиною своїх здібностей, повністю сформований образ Я і є особистісна готовність забезпечити всю сукупність зовнішніх умов самореалізації. При цьому в особистості виникає необхідність будувати сукупність своїх зовнішніх взаємодій зі світом, яка і здійснюється в процесі неперервної особистісної зміни. Якщо ж ці умови не виконуються, ми спостерігаємо процес не самореалізації, а самовираження. Самовираження часто знаходиться на стадії виключно зовнішнього, показового «вираження» самого себе, коли демонструвати ще нічого. Таке самовираження у дорослої людини стає ознакою «дорослого інфантилізму» [6], що не сприяє її психологічному здоров'ю і адекватній та продуктивній співпраці з оточенням.

Самоствердження розглядається частіше як специфічна діяльність у рамках саморозвитку з виявлення певних особистісних якостей, рис характеру, способів поведінки і діяльності. Однак якщо самоствердження стає самоціллю в контексті будь-якої діяльності, то воно не має нічого спільного із саморозвитком як особистісним зростанням.

Слід підкреслити, що більшість з наведених понять по відношенню до саморозвитку є «суміжними», але не включають повністю одне одного. Наприклад, саморозвиток нерідко розглядають або як одну з форм соціалізації, професійного становлення особистості (професійний саморозвиток), або як одну із сторін самоактуалізації, або як синонім самовдосконалення, особистісного зростання.

Витоки ідеї самовдосконалення, що розвивається в її сучасному варіанті в зарубіжній психології, сходять до ідей А. Адлера, який в своїх останніх роботах терміни «прагнення до переваги» і «прагнення до самодосконалості» використовував як взаємозамінні. На його думку, людина, порівнюючи себе з недосяжним ідеалом досконалості, постійно сповнюється почуттям, що вона нижча за нього, і мотивується цим почуттям.

Деякі дослідники вважають, що прагнення до вищості – це боротьба за самоздійснення, самостановлення і самовдосконалення. Згодом це універсальне прагнення, відкрите А. Адлером, знайшло відображення в концепціях самореалізації К. Хорні, самоактуалізації К. Гольдштейна, А. Маслоу, К. Роджерса, мотивації ефективності Р. Байта.

Самовдосконалення виражає прагнення наблизитися до деякого ідеалу. Самовдосконалення – це процес свідомого управління розвитком особистості, власних якостей і здібностей. Хоча ідеал, як правило, недосяжний і розуміється кожною людиною по-своєму, проте тенденція до розвитку, якщо вона є, надає життю усвідомленості, насичує його повнотою, стійкістю і визначеністю.

Однак, самовдосконалюючись, особистість може як набувати соціально значущих властивостей і якостей, так і опанувати негативні способи життя і діяльності. Тут велике значення мають морально-етичні норми людини, рівень її духовності. Можливий і зворотний процес вдосконалення, який називається саморуїнуванням, коли з різних причин людина докладает спеціальних зусиль, що ведуть не до поліпшення особистості, досягнення ідеалу, а, навпаки, до деградації і регресу, втрати досягнень, особистісних рис і якостей, притаманних їй раніше.

Позитивний аспект самовдосконалення називають особистісним зростанням. У сучасній психологічній літературі є цілий ряд концепцій, що описують особливості, своєрідність, цілі особистісного зростання. У психоаналізі – це тенденція до індивідуації, або саморозвитку, що розуміється як рух до більшої свободи (К. Юнг); рух від центрованості на собі з метою особистісної переваги - до конструктивного оволодіння середовищем, що розуміється як рух до досконалості (А. Адлер). В

гештальттерапії – перехід від опори на середовище до опори на себе і саморегуляцію (Ф. Перлз). У гуманістичній психології особистісне зростання означає набуття все більшої автономії, незалежності особистості, прагнення до зрілості і психологічного здоров'я (К. Роджерс) або послідовного задоволення більш високих потреб (А. Маслоу).

У будь-якому разі головний психологічний смисл особистісного зростання – звільнення, здобуття себе і свого життєвого шляху, самоактуалізація і розвиток всіх основних особистісних атрибутів. А взаємодія особистості з власним внутрішнім світом у цілому не менш, а у багатьох відношеннях більш значуща, ніж зі світом зовнішнім. Принципово важливим для людини є і визнання та повага до її внутрішнього світу з боку інших людей. Відтак повноцінне особистісне зростання можливе тільки в тому випадку, якщо інтраперсональність не буде придушуватися інтерперсональністю і якщо між усіма трьома вершинами «трикутника розвитку» (внутрішній світ – особистість – зовнішній світ) не буде боротьби або зневажливого ігнорування, а буде конструктивна співпраця, діалог [44].

Якщо спробувати узагальнити ці підходи, слід зазначити, що в основі прагнення до самовдосконалення, до особистісного зростання лежить відповідна потреба, на базі якої формуються мотиви самовдосконалення (граничним є мотив самореалізації), мотиви особистісного зростання. Іншими словами, самовдосконалюватися необхідно для того, щоб найбільш повно реалізувати себе в цьому житті, а через самореалізацію зрозуміти і знайти сенс свого існування, сенс життя, що характерно вже для більш високої форми саморозвитку – самоактуалізації.

Цілями самовдосконалення виступають не тільки і не стільки цілі самоствердження – бути не гірше за інших, бути кращим за інших, скільки ціль – бути кращим, ніж ти був; досягати більш значущих результатів, ніж ти досягав. А до результатів самовдосконалення відносять насамперед: задоволеність собою, своїми досягненнями, тим, що ти відповідаєш власним вимогам; задоволеність життям, діяльністю, відносинами з людьми. Проте ми вважаємо, що самовдосконалення – це лише один із проявів саморозвитку, який не вичерпує його змістовно повною мірою.

Самоактуалізація, на думку деяких дослідників (Є. Є. Вахромов, Л. О. Коростильова, В. Г. Маралов та ін.), є вищою формою саморозвитку і включає в себе певною мірою дві попередні форми (самовдосконалення і самореалізацію), особливо форму самовдосконалення, маючи багато в чому спільні з нею цілі і мотиви. А відмінність самоактуалізації від попередніх форм полягає в тому, що тут актуалізуються вищі смислові мотиви поведінки і життя людини. За визначенням автора теорії самоактуалізації А. Маслоу, самоактуалізація – це вміння людини стати тим, ким вона здатна стати, тобто вона зобов'язана виконати свою місію – реалізувати те, що в ній

зкладено, відповідно до власних вищих потреб - Істини, Краси, Досконалості тощо. Згідно з А. Маслоу, потреба в самоактуалізації є вершиною серед потреб людини, вона не може виникнути і бути реалізованою, якщо не реалізовані потреби нижчого порядку.

Таким чином, на базі потреби в самоактуалізації народжуються мотиви, що скеровують людину до реалізації вищих смислів свого існування. Згідно з поглядами іншого представника гуманістичної психології – В. Франкла, смисли життя не дані людині споконвічно, їх необхідно спеціально відшукувати. На його думку, існують три найбільш загальні шляхи пошуку сенсу: те, що ми робимо в житті (творчість, творення); те, що ми беремо від світу (переживання); позиція, яку ми займаємо стосовно долі, що її не в силах змінити. Відповідно до цих шляхів виділяються і три групи цінностей – творення, переживання і відносини. Смысл визначається людиною, яка ставить запитання, або ситуацією, яка також передбачає запитання. Спосіб, за допомогою якого відшукуються смисли, В. Франкл називає совістю. Совість – інтуїтивне відшукування єдиного сенсу даної конкретної ситуації. Смысл життя не в пошуках задоволення, прагнення до щастя, а в розумінні та реалізації цінностей - творення, переживання, відносин [220]. На базі потреби в самоактуалізації народжуються мотиви в пошуках сенсу власного життя в цілому. Ці мотиви і визначають специфічну форму саморозвитку, названу самоактуалізацією.

У діяльнісному підході вітчизняної психології, що розроблявся О. М. Леонтьєвим і його школою, діяльність, спрямована на саму себе, тобто на самоперетворення, розглядалася як «специфічний вид діяльності з породження особистісних смислів» (Б. С. Братусь, Ф. Є. Василюк та ін.). При цьому мова йшла про здатність людини самій породжувати мотиви своєї діяльності, ставити перед собою завдання, виходячи з власних потреб, і вирішувати їх. Розвиток цього процесу дозволяє в перспективі від окремих, непов'язаних особистісних смислів перейти до створення в індивідуальному семантичному просторі цілісного образу власного життя, прийняти його як здійснений (в акті віри, тобто повіривши в здійсненність) і діяти в ім'я реалізації цього прийнятого образу майбутнього.

Ф. Є. Василюк, розглядаючи проблеми подолання людиною кризової ситуації, зазначає, що емоційне переживання, співпереживання близьких і рідних, якими б сильними і повними вони не були, не ведуть до рішення. Так самоаналіз ситуації, її обдумування не веде до вирішення проблеми і подолання труднощів, а тільки до її кращого усвідомлення. Справжнє ж рішення, за Ф. Є. Василюком, полягає в особливого роду діяльності – у створенні нового смислу, в «смыслопородженні», «смыслобудівництві». У цьому випадку результатом внутрішньої роботи стає придбання людиною нового особистісного смислу, що дозволяє діяти.

Вважаємо за необхідне наголосити на такій принциповій позиції. Людина не може особистісно зростати ізольовано від зовнішнього світу

(синергетичний принцип відкритості системи, що саморозвивається). В. Франкл наводив чудову метафору бумеранга в контексті критики ідеї самоактуалізації, пояснюючи, що самоактуалізація неможлива, якщо її ставити як якусь кінцеву мету. Бумеранг – це інструмент, аж ніяк не призначений для того, щоб він повертався, коли його кидаєш. Це зброя для полювання, необхідна для того, щоб вражати ціль, потрапляти в тварину. Повертається лише той бумеранг, який не влучив у ціль. Так само, – каже Франкл, – наша заклопотаність самим собою, наш погляд всередину і наша зафіксованість на самоактуалізації є наслідком того, що ми не влучили в нашу мету у світі, у той сенс у світі, на який наша діяльність повинна бути спрямована. Ми не влучили і повернулися назад, як бумеранг. Якщо людина хоче прийти до себе, каже Франкл, її шлях йде через світ. Це і є шлях життєтворчості. [220] Самозміна відбувається тільки при усвідомленні змін зовнішнього світу. А це неможливо без рефлексії та зворотного зв'язку.

Оскільки потреба в саморозвитку виникає найчастіше у зв'язку зі змінами значущих відносин із зовнішнім світом, ми вважаємо за необхідне розглянути поняття «соціалізація» та «адаптація» в контексті саморозвитку особистості.

Найчастіше соціалізацію розуміють як «засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом його включення в соціальне середовище і відтворення системи соціальних зв'язків та відносин» (Г.М. Андрєєва) або як процес активного засвоєння індивідом цінностей і норм суспільства та формування їх у систему соціальних настанов, яка визначає позиції і поведінку індивіда як особистості в системі суспільства, а також як процес і результат засвоєння й активного відтворення індивідом соціального досвіду (знань, цінностей, соціальної компетентності), що дозволяє йому інтегруватися в суспільство і поводитися там адаптивно. Як бачимо, у всіх найбільш відомих на сьогоднішній день визначеннях соціалізації в явній формі не йдеться про активність суб'єкта щодо усвідомленого перетворення і формування (творення) як соціальних норм і правил, життєвих цілей і принципів, цінностей та ідеалів, так і самого соціального оточення.

В даний час, однак, можна відзначити деякі подібні зміни в підходах до розуміння соціалізації. Так, А. В. Мудрик зазначає, що в рамках суб'єкт-суб'єктного підходу ефективна соціалізація є певним балансом пристосування (процес і результат становлення людини як соціальної істоти) і відокремлення (процес і результат становлення людської індивідуальності) [135, с. 22]. Крім того, в завершальному розділі своєї книги А. В. Мудрик робить важливий у контексті нашого аналізу висновок: «Соціалізована людина не тільки адаптована у суспільстві, а й у змозі бути суб'єктом власного розвитку і певною мірою суспільства в цілому» [135, с. 291]. Таким чином, все більше дослідників стають прихильниками загальної тенденції підкреслення ролі суб'єктності в соціально-психологічних процесах, в тому числі близьких за змістом до саморозвитку.

Аналогічна тенденція характерна для розуміння ще одного близького до саморозвитку феномену і поняття – адаптація. У підходах дослідників можна відзначити рух від заснованого на етимології цього слова тавтологічного визначення «адаптація» (як пристосування організму до середовища) - до більш узагальненого його розуміння. І все ж більшість авторів дотримується тієї точки зору, відповідно до якої не слід надмірно широко тлумачити поняття «адаптація». Так, А. О. Реан, А. Р. Кудашев, О. А. Баранов визначають її як «процес і результат внутрішніх змін, зовнішнього активного пристосування і самозмінювання індивіда до нових умов існування» [372, с. 5]. Самозмінювання є ключовим поняттям й у визначенні саморозвитку. І хоча значна кількість авторитетних дослідників адаптації людини пропонує повністю відмовитися від використання терміну «пристосування», в їх визначеннях все ж присутня неминуча для адаптації зміна суб'єкта або перебудова структури гомеостатичного саморегулювання відповідно до вимог середовища.

Ключова відмінність саморозвитку від близьких йому феноменів адаптації та соціалізації. Вона полягає в тому, що в ході саморозвитку перебудова у відповідь на вплив середовища можлива тільки у випадку, якщо ця відповідь є *метою* суб'єкта і якщо самі фактори середовища хоча б у якійсь мірі *значущі* для нього. Крім того, іноді суб'єкт, що саморозвивається, сам здійснює вплив на середовище, виводить його з рівноваги, примушуючи оточення пристосовуватися до своїх потреб.

Не викликає сумніву, що процес адаптації так само, як і саморозвиток, ґрунтується на системі цінностей, смислів та ідеалів особистості і стосується її. О. О. Лазебна зазначає, що основне завдання процесу посттравматичної стресової адаптації полягає у «відтворенні системи життєвих цінностей і особистісних смислів, відновленні зруйнованої при травматизації здатності адекватно оцінювати і контролювати ситуацію і ефективно взаємодіяти з навколишнім середовищем» [105, с. 83], що є дуже близьким до змісту саморозвитку.

Необхідно прояснити, в чому ж полягають основні відмінності між саморозвитком і адаптацією, а також соціалізацією і деякими іншими феноменами. Як уже зазначалося вище, підходи до дослідження соціалізації, адаптації, самозабезпечення, опанування і т.п. найчастіше розглядають свідомість і поведінку індивіда в просторі координат суспільства, тобто з точки зору їх значущості (корисності) для суспільства. З цих позицій соціалізація визначається як придбання і перетворення індивідом знань, умінь, навичок, моделей поведінки та ціннісних орієнтацій, необхідних для реалізації себе як активного суб'єкта суспільного життя. На відміну, саморозвиток передбачає значно більший ступінь автономності індивіда стосовно соціальної системи, суспільної структури та культури в цілому.

Інша зазначена вище суттєва відмінність полягає в різній значущості самого факту взаємодії суб'єкта і соціального середовища для аналізу того

чи іншого феномену. Дослідження адаптації та соціалізації неминуче передбачають вивчення цієї взаємодії, у той час як для самого процесу саморозвитку і для його аналізу воно менш значуще, ніж для вивчення соціалізації та адаптації. Більший акцент при цьому робиться на самодетермінації суб'єкта.

Є відмінності і в основних цілях аналізованих процесів. Досягнення рівноваги системи із середовищем і її внутрішньої рівноваги є не основною, а однією із цілей саморозвитку. По-перше, саморозвиток може відбуватися як за наявності, так і за відсутності метасистемних протиріч. Зміна суб'єкта відбувається головним чином відповідно до його особистих цілей і смислів, цінностей і ідеалів, переважно незалежно від наявності або відсутності зовнішньої детермінації (стимулювання і т.п.). По-друге, повна внутрішня рівновага не може вважатися метою саморозвитку, оскільки скоріше вона буде гальмувати розвиток суб'єкта. Досягнення динамічної рівноваги можливе в обмежені проміжки часу на кожній стадії саморозвитку особистості, потім закономірна зміна потреб та інтересів, цілей і цінностей суб'єкта порушує її. Таким чином, наявність внутрішніх суперечностей є необхідною умовою саморозвитку суб'єкта в перехідні періоди його життєдіяльності.

Можна виокремити цілу групу відмінностей між саморозвитком, а також соціалізацією й адаптацією, яка пов'язана з різним характером взаємодії суб'єкта із середовищем. Існує значна кількість типів ставлення до зовнішніх умов і їх змін, за яких соціалізація та адаптація неможливі, неприйнятні або зайві. Так, наприклад, суб'єкт може свідомо і навіть демонстративно відмовитися від адаптації до нових умов і досягнення зазвичай бажаної рівноваги із середовищем або не помічати, ігнорувати їх. У цьому полягає його особливий тип саморозвитку – збереження самості. Ще В. Франкл висловлював думку про те, що людина не вільна від умов, але вона вільна зайняти позицію відносно них. Умови не зумовлюють її поведінку повністю. Від неї в рамках її обмежень залежить, чи здасться вона, чи поступиться вона умовам [220, с. 125]. У цьому і проявляється суб'єктність саморозвитку.

Досить складно говорити про реальну соціалізацію або адаптацію і в тому випадку, коли рівновага із середовищем досягається шляхом радикальної зміни зовнішнього середовища або самого суб'єкта. У першому випадку саморозвиток йде шляхом підкорення певних елементів середовища або життєвих ситуацій оволодіння. У другому випадку пристосування до середовища має вимушений характер, оскільки воно суперечить життєвим цілям і принципам суб'єкта. Якщо суб'єкту вдасться зберегти свою цілісність і автономність, то подібна примусова адаптація буде носити скоріше за все тимчасовий або явно нестійкий характер, а зміни зачіпатимуть зовнішні прояви особистості, а не її переконання, смисли, цінності.

І, нарешті, можливий ще один тип взаємодії із середовищем, коли суб'єкт, прогнозуючи перспективний напрям свого розвитку, цілеспрямовано створює умови середовища, які найбільше підходять для

нього. У цьому випадку адаптація до таких практично оптимальних і навіть ідеальних для суб'єкта умов якщо не відсутня повністю, то має фрагментарний і «згорнутий» характер.

Аналізуючи співвідношення понять, що нас цікавлять, необхідно підкреслити не тільки їх відмінності, а й взаємні тісні зв'язки. Згідно з положенням про часткове «перехрещення» зазначених вище феноменів і понять у певному контексті, їх можна розглядати як різні форми або напрями саморозвитку. У свою чергу і саморозвиток може виступати частиною або конкретною формою процесів соціалізації, адаптації, професійного становлення, ідентифікації тощо. Подібне можливе лише за умови, коли цілі саморозвитку суб'єкта на даному етапі життя хоча б частково збігаються із цілями інших розглянутих феноменів. Так, саморозвиток може набувати форми самореалізації і близьких до неї процесів - самоактуалізації (яку вважають вищою формою саморозвитку), самовизначення, самодійснення та самовдосконалення. В основі більшості цих форм лежать конкретні процеси самоуправління, саморегуляції, самоконтролю, самовиховання, самоосвіти і самоделювання. У процесі саморозвитку особистість використовує прийоми самонавіювання, самоаналізу, а також самодисципліну, що включає самопокарання і самозаохочення, самонаказ і самозаспокоєння. Реалізація більшості названих форм саморозвитку супроводжується процесами самопізнання, пізнання навколишнього світу і самовизначення. Формування уявлень про власне Я включає процеси самооцінювання, самополіпшення (самоприкрашання), самозвірення, самокорекції, самовдосконалення, самоперешкоджання та ін. [291].

Названі вище форми саморозвитку є найбільш типовими у відносно стабільних умовах або умовах з передбачуваною динамікою. У мінливому і нестабільному середовищі найбільш актуальними є інші форми саморозвитку, наприклад, така неоднозначна з точки зору розвитку і реалізації особистості форма, як адаптація. У ряді випадків суб'єкт, самовизначившись, може покинути несприятливе середовище, використовуючи стратегію самозбереження. І, нарешті, у вкрай несприятливих умовах, яких не вдається уникнути, або коли мова йде про виживання (наприклад, тяжка хвороба, інвалідність), саморозвиток суб'єкта може набувати форми самообмеження, мінімізації розтрати ресурсних можливостей, аскетизму, самозбереження і самозахисту.

Для розуміння сутності саморозвитку вкрай важливо зазначити також, що на певних етапах життя у фокусі свідомості людини, що саморозвивається, може перебувати не власна особистість, а навколишній соціально-психологічний простір (наприклад, у разі нової соціальної ролі, нової статусної позиції). У цьому випадку саморозвиток суб'єкта відбувається у формі соціально-перетворювальної активності. Особистісні зміни, що супроводжують цю активність, можуть мати характер самовіддачі, самопожертви і самообмеження.

Отже, можна з упевненістю стверджувати, що феномен саморозвитку суб'єкта належить до категорії найбільш інтегральних, загальних форм його

активності. Аналізуючи зміст саморозвитку, неможливо обминути і питання про те, що поряд із творчими, конструктивними його формами існують також руйнівні, деструктивні форми саморозвитку. У разі, якщо суб'єкт активно не сприймає, не бачить можливості інтегруватися в навколишнє середовище, проте не в силах його змінити, саморозвиток може набувати руйнівного характеру стосовно самого суб'єкта – самознищення, саморуйнування тощо. У менш критичних ситуаціях - наприклад, коли людина не в змозі вирішити внутрішнє протиріччя, внутрішньоособистісний конфлікт, не здатна інтегрувати власну систему мотивів, ідеалів і цінностей, в результаті чого вона відмовляється прийняти і визнати деяку «частину» своєї особистості. У цьому випадку саморозвиток набуває форми часткового самозаперечення.

Названі прояви психічного життя людини об'єднує те, що всі вони самодетерміновані і відображають різні аспекти саморуху, самотворення, самозмінювання особистості. Будучи імпліцитно поєднані, вони виражають сутність саморозвитку особистості.

В умовному (схематично-модельному) вигляді саморозвиток як процес особистісних змін можна подати як ланцюжок актів – внутрішніх моментів саморуху, локалізованих у просторово-часовому континуумі (психологічному просторі) саморозвитку відповідно до міри актуалізації та реалізації потенціалу (ресурсних можливостей) саморозвитку особистості.

Нам видається можливим розподілити, згрупувати форми саморозвитку, орієнтуючись на актуальний стан потенціалу саморозвитку, а звідси – особливості змісту і характеру перебігу процесу саморозвитку як особистісної зміни (табл. 2.1). Ми усвідомлюємо, що поділ цей умовний, а форми саморозвитку в процесі особистісної зміни взаємозумовлюють і взаємодоповнюють одна одну (положення про часткове перехрещення форм саморозвитку).

Таблиця 2.1.

Схема актуалізації та реалізації потенціалу (ресурсних можливостей) саморозвитку особистості

Актуальний стан потенціалу саморозвитку	Потенційне Я	Актуалізоване Я	Актуальне Я	Більш високий рівень потенційного Я
Стан ресурсних можливостей саморозвитку	актуалізація потенційних ресурсних можливостей	засвоєння актуалізованих ресурсних можливостей	засвоєні ресурсні можливості	більш високий рівень потенційних ресурсних можливостей
Зміст та характер перебігу (форми) саморозвитку	самопізнання самовизначення самопрогнозування самопроекування	самопобудова самовиховання самопідкріплення самоствердження самовираження самопредставлення самовдосконалення	самоактуалізація самореалізація самоздійснення	трансгресія
Часовий вектор	минуле – майбутнє	теперішнє – майбутнє	теперішнє – минуле	майбутнє

Якщо концептуалізувати, узагальнити підходи до розуміння саморозвитку як безперервного, усвідомленого, самокерованого процесу особистісних змін, особистісного зростання, то як специфічні етапи, або стадії саморозвитку, умовно можна виділити процеси актуалізації потенціалу (ресурсних можливостей) саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації і стадію переходу на більш високий рівень потенціалу (ресурсних можливостей) саморозвитку.

Виходячи з постулатів синергетики, які пояснюють функціонування складних систем, можна констатувати, що формування новоутворень у структурі особистості зумовлюється тільки станами, що мають високу або низьку енергетичну складову, тобто нерівноважні.

Виникнення нерівноважних станів пояснюється порушенням симетрії, пов'язаної з внесенням потоку інформації та енергії у відкриту систему, якою є особистість і соціум. Цей процес пов'язаний із розсіюванням енергії суб'єкта у вигляді дій, вчинків і виникненням нових підструктур і утворень у структурі свідомості. Це важлива особливість нерівноважних станів – бути ланкою, яка передує виникненню особистісних новоутворень.

Важливим є питання про рівень усвідомлення змін зовнішнього світу. Якщо вони не усвідомлюються або усвідомлюються частково – саморозвиток особистості відбувається як адаптація (приспосовування), підключаються механізми захисту або викривлення поведінки. Усвідомлення змін робить людину суб'єктом саморозвитку, а саморозвиток – керованим процесом.

Таким чином, процес самоактуалізації характеризується змінами в потенціалі саморозвитку при переході потенційного Я в актуалізоване Я, а потім в актуальне Я.

Кожна складова потенціалу саморозвитку знаходиться на певному рівні (в потенційному або актуальному стані). З різних обставин (соціальних, економічних, особистісних і т. ін.) ці складові можуть знаходитися в стані стагнації. Для того щоб будь-яка якість із потенційного стану перейшла в актуальний, необхідно певним чином цей процес актуалізувати, тобто зробити так, щоб у людини з'явився інтерес до саморозвитку.

Процес актуалізації потенціалу саморозвитку закономірно зумовлюється виникненням (або стимулюванням) внутрішніх протиріч саморозвитку, внутрішніми переживаннями особистості, пов'язаними з осмисленням і вирішенням екзистенційних проблем. Якщо людина виступає суб'єктом власного розвитку, процес саморозвитку здійснюється усвідомлено, за допомогою *механізмів детермінації саморозвитку*, а саме: *зміна змістової структури самосвідомості та трансформація смислових утворень* (див. розділ 2.3). На цьому етапі саморозвитку можна ініціювати такі психічні процеси – усвідомлення ситуації і себе в ній, порівняння наявного з бажаним, виникнення потреби в самозміні, формування інтенцій саморозвитку, пошук (вибір) суб'єктом власної системи життєвих смислів, принципів, цінностей, ідеалів, уявлень про навколишній світ і

самого себе, а також постановку життєвих цілей, пошук способів їх досягнення (в тому числі перетворення себе і навколишнього світу).

Інтенція саморозвитку визначається як мотиваційна спрямованість на самоактуалізацію. Під інтенціальністю розуміють змістотвірну спрямованість свідомості до світу, змістотвірне ставлення до предмета, предметну інтерпретацію відчуттів. Інтенціональність припускає внутрішню свободу, основу на здатності приймати рішення в ситуації вибору й реалізовувати їх. Відтак феномен інтенціальності передбачає насамперед наявність її суб'єкта, що дуже важливо для нашого дослідження.

У кожен момент життєздійснення суб'єкта у нього домінує певна модальність інтенції саморозвитку: «хочу» – «можу» – «вмію» – «повинен» – «домагаюся» – «роблю».

Модальність «хочу» відображає матеріальні і моральні потреби особистості, внутрішню мотивацію людини і є рушійною силою всіх сфер людської діяльності. Можна говорити про те, що в модальності «хочу» відображається мотиваційно-смілова інтенція особистості (див. розділ 2.3.).

Модальність «можу» відображає особистісний потенціал людини, який визначається як функція декількох змінних: індивідуального досвіду і рівня готовності до його практичної реалізації, рівня здатності до навчання, реального віку і потенціалу особистісно-професійного зростання.

Модальність «вмію» відображає рівень компетентності і раціональний досвід людини у вигляді сукупності прийомів, навичок, методик, способів, технологій здійснення конкретної діяльності.

Модальність «повинен» відображає прийняття людиною соціальних вимог і цінностей як особистісних смислів, включеність у соціальну взаємодію і відповідальність за своє життєздійснення не тільки перед собою, а й перед іншими.

Модальність «домагаюся» відображає процес цілеутворення як формування цілей і цілепокладання як їх вибору.

Модальність «роблю» відображає процес здійснення всіх інших модальностей у реальних вчинках.

Крім цих модальностей, існує модальність «знаю», яка характеризує інтелектуальний потенціал людини у вигляді накопичених гіпотез, моделей, схем, теорій, методів, відчуттів, уявлень. Однак цю модальність слід розглядати як додаткову до кожної з інших.

Виділені модальності, з одного боку, виступають як окремі грані цілісності людини, з іншого – як «дієслова управління», за допомогою яких людина рухається своїм життєвим шляхом.

Рівень узгодження цих модальностей і особливості розв'язання суперечностей, що постійно виникають між окремими модальностями, зумовлюють ступінь суб'єктивної (в самовідчуттях) і об'єктивної (в ефективній діяльності) цілісності людини. Гармонійне поєднання актуалізованих інтенцій «хочу», «можу», «повинен» ми розглядаємо як складову готовності особистості до саморозвитку (див. розділ 2.3).

Відтак, людина не пасивний об'єкт – носій функцій, а активний суб'єкт, що саморозвивається і має певний особистісний потенціал, актуалізація якого сприяє особистісному зростанню і саморозвитку. У цьому полягає здатність особистості до трансценденції. Проте актуалізований потенціал може реалізуватися тільки за певних умов за допомогою процесів рефлексивної саморегуляції і самовдосконалення.

Самовдосконалення, з нашої точки зору, виступає як специфічна пізнавально-творча діяльність, спрямована на самозміну (саморозвиток), метою якої є повне розгортання особистісних та професійних якостей, досягнення оптимального співвідношення продуктивності життєдіяльності та енерговитрат і, в підсумку, – опрідечування сутнісних сил людини, трансляція своєї індивідуальності через результати праці, а також через зміну в собі самому (механізм екстеріоризації), тобто самореалізація, самоздійснення.

Самореалізація може бути осмислена як здійснення самого себе в житті і повсякденній діяльності, як пошук і утвердження свого особливого шляху в цьому світі, своїх цінностей і смислу свого існування в кожен даний момент часу [78]. З такого розуміння випливає, що, по-перше, самореалізація – це результат безперервної творчої самозміни і саморозвитку особистості. І, по-друге, саморозвиток (підкреслимо – як суб'єктна діяльність), на наш погляд, закономірно приводить до самореалізації. Цей закономірний рух можна описати у такий спосіб.

Розвиток самосвідомості особистості у збагаченій соціальній ситуації розвитку і в процесі життєдіяльності приводить до актуалізації потреб у саморозвитку. Особистість стає суб'єктом цього процесу, тобто суб'єктом саморозвитку. Саморозвиток відбувається і усвідомлюється особистістю як процес самовдосконалення, а його результатом є самореалізація людини як професіонала і як індивідуальності у всій її багатогранності. Ми переконані в тому, що саморозвиток особистості має неперервний і спіральний характер. Самореалізувавшись у своєму досягненні (актуалізованому фрагменті потенціалу саморозвитку) на певному життєвому етапі і в певному особистісному прояві, людина особистісно зростає, піднімається на новий рівень своїх потенційних можливостей. Це дає їй можливість знаходити нові смисли буття, що актуалізує нові фрагменти потенціалу саморозвитку, ставить нові завдання особистісного зростання. Процес трансгресії не має меж.

Таким чином, саморозвиток особистості – це інтегрований, багатоплановий і неоднозначний творчий процес свідомого особистісного становлення, оснований на взаємодії *внутрішньо значущих і активно, творчо сприйнятих зовнішніх факторів*. Як випливає з описання форм саморозвитку, характер взаємодії особистості із соціальним середовищем і навіть сама його наявність значною мірою визначається тим, як сприймає навколишнє середовище суб'єкт, тобто які її об'єкти значущі для нього, до яких він ставиться нейтрально, які їм відкидаються, а які з них і зовсім ігноруються.

Викладене можна віднести і до аналізу «внутрішнього світу» суб'єкта. Людина може також приймати, відкидати або не помічати окремі власні цінності та ідеали, потреби та інтереси, особистісні якості і т.п. (неактуалізований потенціал саморозвитку). Подібне – переважно вибіркове і в той же час перетворювальне – ставлення суб'єкта до внутрішніх і зовнішніх умов переконує в тому, що більш доречним є використання таких термінів, як психологічний і соціально-психологічний простір, а не «середовище». Їх використання (а також їх приблизних аналогів – «світів», «сфер», «полів», «зон» і т.д.) у психологічних роботах має давню традицію, закладену в класичних працях А. Адлера, Е. Богардуса, Г. Зіммеля, К. Левіна, П. Сорокіна, Т. Шибутані та ін., і активізується в даний час в роботах А. Л. Журавльова, Ю. М. Забродіна, В. Є. Клочко, С. К. Нартової-Бочавер, Т. М. Титаренко, Д. І. Фельдштейна та ін. У нашому дослідженні ми визначаємо *психологічний простір саморозвитку особистості*.

Наведемо значущі в контексті нашої роботи характеристики психологічного феномену і поняття «простір». Як зазначає В. Є. Клочко, «ментальний простір відрізняється від «середовища», від усієї навколишньої «дійсності», «об'єктивної реальності», що оточує людину, тим, що для опису останніх достатньо чотирьох координат – три просторові координати і час. Воно включає, як мінімум, ще три суб'єктивні координати – значення, зміст, цінність, а це означає, що воно пронизане емоціями, за допомогою яких предмети, носії цих надчуттєвих якостей стають доступними нашій свідомості» [71, с. 34]. Тому, хто береться досліджувати елементи навколишнього світу поза системою «суб'єкт-середовище», не вдасться виявити у них ті характеристики (властивості, якості, функції і т.д.), які відкриваються суб'єкту або створюються ним у процесі взаємодії. Ці характеристики елементів середовища, доступні для сприйняття і значущі для конкретної людини, визначаються неповторністю ціннісно-сміслової і мотиваційно-потребнісної сфер особистості. На думку В. Є. Клочка, «за поняттям "ментальний простір" стоїть те, що відбувається між людиною і середовищем, простір, у якому знімаються як об'єктивна логіка середовища, так і суб'єктивна логіка людини, підкоряючись одній логіці – логіці самоорганізації людини як відкритої системи» [71, с. 33–34]. На додаток і з метою деякого уточнення можна сказати: логіці не тільки самоорганізованого суб'єкта, а й суб'єкта, що саморозвивається в середовищі.

Внутрішній світ особистості та її взаємодія зі світом зовнішнім (ставлення, переживання), безперечно, явища багатомірні. Звідси стає зрозумілим, що й саморозвиток особистості – це складний, нелінійний, багатоплановий процес, який має свою динаміку, індивідуальну спрямованість, мотиви, способи, суб'єктивні та об'єктивні результати. Нам близький підхід до розуміння саморозвитку особистості А. Анг'яла. Розроблені А. Анг'ялом показники саморозвитку представлені трьома вимірами: вертикальним – спрямованим на розвиток глибинних потреб і більш досконалих патернів їх задоволення, горизонтальним – який полягає

в поліпшенні координації та збільшенні багатогранності поведінки людини, прогресивним – спрямованим на зростаючу ефективність і продуктивність життєдіяльності особистості [257]. Теоретичний аналіз проблеми саморозвитку дозволив нам запропонувати концептуальну модель (понятійну схему) психологічного простору саморозвитку особистості (рис. 2.1.) і наповнити її змістовно.

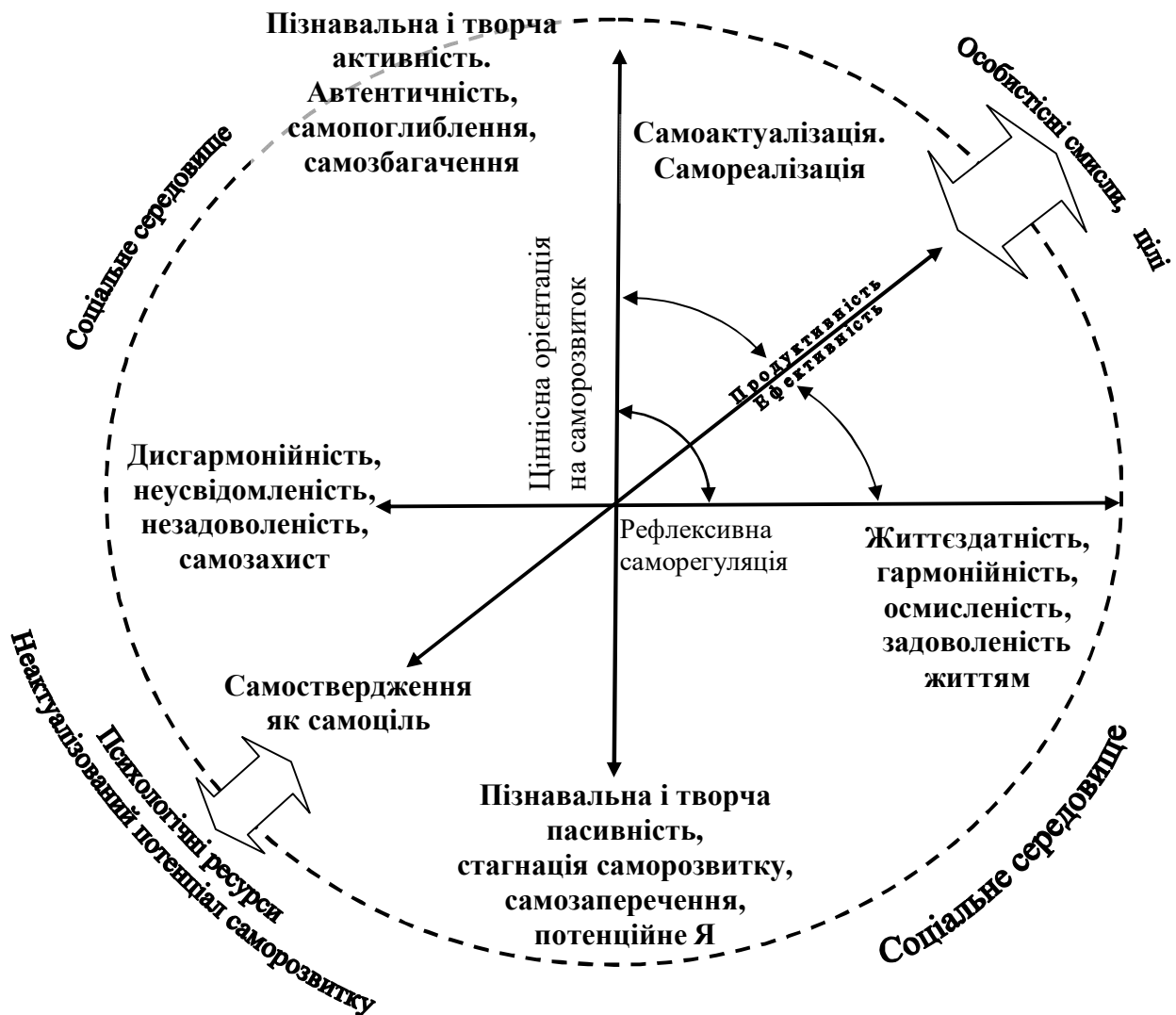


Рис. 2.1. Психологічний простір саморозвитку особистості

У найбільш узагальненому формулюванні психологічний простір саморозвитку, як феномен і поняття, – це «суб'єктивізоване» середовище, тобто середовище, вибірково сприйняте, представлене у свідомості, освоєне і доповнене, а точніше сказати – «породжене», створене, сформоване самим суб'єктом відповідно до його самосприйняття і сприйняття зовнішнього світу (Я-концепція і концепція життя), смислів, цінностей, цілей, індивідуально-психологічних особливостей та компетентності (досвід і домінуючі життєві

стратегії). Межі психологічного простору саморозвитку особистості задають, з одного боку, цілі та особистісні смисли, з іншого – ресурсні можливості особистості (потенціал саморозвитку), а наповнюють його особистісні переживання-ставлення.

Психологічний простір саморозвитку особистості – це простір, у якому особистість:

- 1) відчуває себе суверенною і переживає свою автентичність (істинність);
- 2) усвідомлює власну компетентність, продуктивність та ефективність (успішність);
- 3) може змінюватися (в певних межах, зберігаючи самість), підтримуючи гармонічні відносини із зовнішнім світом, зберігаючи психологічне здоров'я і життєздатність;
- 4) може вільно і відповідально експансіювати власний особистісний потенціал (розширювати межі можливого).

На таке уявлення про психологічний простір саморозвитку особистості ми будимо спиратися в подальшому.

Аспекти розгляду саморозвитку. Якщо концептуалізувати, узагальнити підходи до розуміння саморозвитку як безперервного, багатопланового, але різною мірою усвідомленого і самокерованого процесу особистісних змін, то нам видається можливим розглядати досліджуваний феномен з точки зору двох принципових позицій (у двох аспектах): 1) саморозвиток як адаптація до світу, що змінюється, 2) саморозвиток як особистісне зростання. Перше по суті – це виправдана необхідність, умова психологічного виживання, збереження балансу в міжособистісних взаєминах і відносного психологічного благополуччя. Друге є проявом надситуативної (надлишкової) активності, творчості, трансцендентності особистості, умовою її самоздійснення, психологічного здоров'я, життєздатності.

Виділені аспекти розгляду саморозвитку не протиставляються, а доповнюють один одного, хоча індивідуально по-різному представлені в стратегіях поведінки людини, в інтегративному способі її взаємин із життям (стиль життя). Це відображено в розробленій нами понятійній схемі психологічного простору саморозвитку особистості (рис. 2.1). Органічна єдність і взаємодоповнюваність названих аспектів саморозвитку впливають із розуміння особистості, її активності і розвитку як багаторівневих і багатофункціональних систем. За висловом І.П. Павлова, «людина є ... система, єдина за найвищим регулюванням ... що сама себе підтримує, відновлює, виправляє і навіть вдосконалює» [159, с. 394–395].

Оскільки людина є суб'єктом – активним «елементом» систем, які розвиваються, то, як і в будь-якій системі, що розвивається, у системі саморозвитку людини відбувається взаємодія тенденції до збереження і тенденції до зміни цієї системи. Типові родові системні якості людини стоять

за різними проявами активності суб'єкта – стереотипами поведінки, репродуктивним мисленням, звичками, настановами, – характеризуються у психології як адаптивні; варіативні, унікальні якості людини, що виражають тенденцію до зміни, виникають у синтезогенезі і проявляються в різноманітних формах активності суб'єкта, наприклад творчості, уяві, самореалізації особистості, що описуються як продуктивні типи активності.

Особливості організації особистісних змін (у двох названих аспектах) можна описати, враховуючи ступінь вираженості і змістове наповнення характеристик саморозвитку, а саме: життєдіяльності як безперервного процесу самотворення, самовдосконалення і самореалізації, як прояву творчості особистості; особистісної активності як джерела саморозвитку, інтенціональності; а також розвитку самосвідомості (автономності, самоідентичності, самокерованості) особистості. Останнє дозволяє виокремити *рівні організації саморозвитку* особистості, які можна так само вважати рівнями становлення суб'єкта саморозвитку.

При розробці питання про виокремлення рівнів організації саморозвитку особистості ми спиралися на дані структурно-функціонального та структурно-рівневого аналізу активності людини (було виявлено, що структурно-функціональні якості активності залежать від того, в якій підсистемі людини – індивід, індивідуальність, суб'єкт, особистість – вони проявляються). Ми враховували також системно-рівневу концепцію розвитку особистості, в якій розвиток особистості розглядається як діахронічний процес, тобто як процес розгортання побудови життєвого шляху в часі (К. О. Абульханова-Славська, О. Г. Асмолов, О. М. Леонтьєв, Б. Ф. Ломов, В. А. Петровський, В. А. Роменець, Т. М. Титаренко та ін.). Корисним для нас було вивчення теорій соціальних систем, зокрема виокремлення їх основних функцій (адаптивної, цілепокладання, інтегративної, регульовальної щодо прихованої напруги системи) у теорії Т. Парсонса (1952), а також розгляд низки типологічних підходів до вивчення внутрішнього світу людини, зокрема таких, як ієрархічна модель мотивації (А. Маслоу), життєвих технік (Х. Томе), смислу життя (В. Е. Чудновський), диференціальна антропологія (Д. О. Леонтьєв), життєвих світів (Ф. Є. Василюк), принципів психологічних підстав типології індивідуального життя (Є. І. Головаха, О. О. Кронік), стратегій життя (К. О. Абульханова-Славська). Кожна з названих типологій має певне відношення до розглянутої нами проблематики і окремих аспектів описання рівнів саморозвитку особистості.

Система рівнів являє собою ієрархічно впорядковану структуру, побудовану на цілком визначених і вивірених підставах. Ці підстави виявлено в результаті теоретичного аналізу та аналізу експериментальних даних (пілотажне дослідження на початковому етапі розробки проблеми). До критеріїв визначення рівнів організації саморозвитку особистості, ми відносимо наступне.

1. Усвідомленість свого внутрішнього світу і своїх взаємовідносин із зовнішнім світом.
2. Рефлексія (самопостереження і самоаналіз).
3. Довільність, саморегуляція, відповідальність за власний саморозвиток.
4. Джерело детермінації, модальність інтенціональності саморозвитку.
5. Наявність мети саморозвитку.
6. Пізнавальна активність.
7. Творчість (самотворення), експансія, трансцендентність.
8. Глибина зміни певної сфери психологічної реальності людини, емоційно-вольового компоненту, поведінкового, характерологічного, самосвідомості: Я–концепція, концепція життя, цілі, мотиви, цінності, смисложиттєві орієнтації тощо.

Критерії «усвідомленість» і «рефлексія» відображають рівень автономності, самоідентичності, автентичності особистості, її здатності дистанціюватися від ситуації, аналізувати свій внутрішній світ, свої відносини зі світом зовнішнім.

Критерії «джерело детермінації», «наявність мети» і «довільність» характеризують рівень потреби особистості в саморозвитку, спрямованості, самокерованості процесу особистісних змін та відповідальності за них.

Критерії «пізнавальна активність», «творчість» і «глибина зміни» свідчать про рівень насиченості, духовності психологічного життя людини, її активності, піднесеності над буденністю, трансцендентної спрямованості.

Враховуючи неоднозначність визначення критеріїв і складність диференціації безперервного процесу особистісної зміни, наведемо низку суджень (дефініцій), які допоможуть визначити змістову характеристику рівнів саморозвитку.

Важливо зазначити, що чим більшою мірою людина враховує свою індивідуальність, властивості, здібності, психологічні та особистісні характеристики, тим більшою мірою її саморозвиток буде природним, продуктивним й приноситиме відчуття задоволеності. А. Маслоу запропонував своєрідний показник визначення особистісного зростання: «Зростання можливе тоді, коли наступний крок вперед суб'єктивно переживається як більш хвилюючий, більш важливий, що приносить більше внутрішнього задоволення, ніж попередній стан» [126, с. 49]. На думку А. Маслоу, існує «... тільки один спосіб, за допомогою якого ми можемо дізнатися, що добре для нас, – це суб'єктивне переживання того, що щось є кращим, ніж будь-яка альтернатива ...» [126, с. 49].

Чудово, коли людина знайшла і не втратила здатність довіряти своєму суб'єктивному досвіду, але далеко не завжди ми вільні від зовнішніх впливів на самі наші переживання та їх усвідомлення, не завжди вільні від примусу до саморозвитку. Іншими словами, існує безліч градацій добровільності та примусовості процесу саморозвитку особистості.

Про цілеспрямоване вибудовування свого життя «у напрямі до досконалості» можна говорити вкрай рідко, частіше про розвиток, виправлення окремих умінь, навичок, якостей і т.п. Однак формування самої здатності цілеспрямовано щось змінювати в собі (постійно відстежувати свій стан, міжособистісні стосунки, працювати над собою) не можна недооцінювати. Тут важливий навіть не сам результат, скільки вміння працювати над собою, не ламаючи і не калічачи себе. Психотерапевти застерігають як проти того, щоб брати на себе більше, ніж ти є насправді (за це доведеться платити постійним відчуттям напруги), так і проти того, щоб являти собою щось менше, ніж ти є насправді (що викликає непереборне почуття провини або меншовартості).

Як гармонізація, так і дисгармонізація особистості можуть стати наслідком саморозвитку. Автентичність, природність саморозвитку і внутрішня скерованість його процесів із більшою ймовірністю приводить до гармонізації особистості. Гармонійність розвитку порушується, якщо людина бере до уваги якийсь один бік своєї особистості або свого таланту. При цьому нерідко трапляється, що частковість вдосконалення, неминуча вузькість рамок стає умовою найвищих досягнень. Але якщо подивитися в майбутнє, то це не що інше, як шлях до саморуйнування, що часто відбувається з людиною, яка експлуатує якусь одну грань свого потенціалу, не піклуючись про гармонію, про розвиток особистості в цілому.

Важливо відзначити і таке. Людина може самовдосконалюватися, але мета при цьому не є її власною (процеси саморозвитку скеровуються ззовні), хоча психологам і педагогам добре відома проникність кордонів і швидкість переходу між мотивацією зовнішньою і внутрішньою. Процеси саморозвитку, які спрямовуються внутрішньо, можуть спонукатися або потребами необхідності (під конкретне завдання), або потребами зростання. Дійсно вільний саморозвиток спрямовується не прагматичними потребами і «потребами необхідності», але «потребами зростання», за А. Маслоу. Відтак прозорливе, тактовне керівництво ззовні може сприяти особистісному зростанню, але, на нашу думку, тільки в плані створення умов для виникнення внутрішнього спонукання саморозвитку, заохочення щодо його самоорганізації.

При усвідомленні процесів саморозвитку, їх постійній рефлексії дещо менш імовірно, що вони будуть примусовими, ніж такими, що скеровуються ззовні. Однак з якихось своїх причин людина може саморозвиватися, навіть повністю усвідомлюючи «нав'язаність» цілей, способів, напрямів вдосконалення. Саморозвиток може відбуватися і взагалі без усвідомленості. Хоча, з іншого боку, в дорослої людини майже завжди вибудовується ціла система діяльностей, пов'язаних із самовдосконаленням, з наближенням реального Я до Я ідеального.

Згідно з Д. О. Леонтьєвим, можна виділити щонайменше сім різних логік життєдіяльності людини. Кожна із цих логік поведінки спирається на якусь одну систему регуляції її діяльності. Перша – логіка задоволення

потреб: люди роблять щось, щоб задовольнити свої потреби. Друга – логіка реагування на стимул: люди роблять щось, оскільки щось їх спровокувало, змусило. Третя логіка: люди роблять так, тому що вони завжди так робили – логіка відтворення вироблених стереотипів. Четверта логіка – «тому що всі так роблять» – відповідність соціальним вимогам, соціальним нормативам, соціальним очікуванням. П'ята логіка – «тому що для мене це важливо» – логіка смислу, логіка життєвих відносин: «я роблю щось, оскільки для мене з цього випливають якісь важливі наслідки для моїх стосунків зі світом». Шоста логіка – логіка можливостей: «чому б і ні?». Сьома логіка: «тому що так влаштований світ» – логіка пізнаної необхідності. На нашу думку, для внутрішньо спрямованого, аутентичного саморозвитку найбільш властива логіка особистісного смислу («тому що це для мене важливо»).

Говорячи про особистісний смисл саморозвитку, цікаво привести судження М. Фуко, в якому він розглядав саморозвиток як акт лікування, як терапевтичний засіб. «Мова йде скоріше про виправлення, про звільнення, ніж про формування знання. Саме в цьому напрямі буде розвиватися самореалізація, що є досить суттєвим. Навіть якщо людині не вдалося "виправитися" в молодості, цього завжди можна досягти в більш зрілому віці. Навіть якщо ми згорблені, існують різні засоби, щоб допомогти нам "розпрямитися", виправитися, стати тим, чим ми повинні були б стати і чим ми ніколи не були. Стати знову тим, чим людина ніколи до цього не була, – це, я думаю, один з основних елементів, одна з головних тем самореалізації» [223, с. 291].

Самовдосконалення, таким чином, виступає як подолання себе («Лише з собою впоравшись, досягнеш висот ...» – О. Хайям) і разом із тим як максимально можлива реалізація – «стань тим, хто ти є». І тут, безсумнівно, важливою є міра в подоланні (міра урахування) природних схильностей і задатків.

О. Ніколаєва пише: «... невдаха – це не бездарність або посередність. Це й не людина, якій, за логікою світу цього, "не щастить", – це людина, що йде вперек задуму Божого про нього, що чинить опір волі Господній. На шляху цього опору, буває, вона витрачає, як блудний син, всі свої достоїнства і обдарування» [144, с. 109].

Є. Тагер вказував, що в будь-якому випадку і покарання («зовнішня караюча сила»), і розплата («внутрішнє усвідомлення людиною своєї провини перед власною совістю») наздоганяють, якщо шлях був вибраний невірною спочатку або вже на шляху була зроблена помилка, але і той, хто відмовляється вибирати і здійснювати, стикається з виною і тривогою [116, с. 157]. Самовдосконалення, як і самореалізація, являє собою ризикований і негарантований процес. З цього погляду, ще більшої актуальності набуває сприяння становленню особистості в юнацькі роки як суб'єкта власної життєдіяльності і власного розвитку.

Зупинимося ще на одному суттєвому моменті. Очевидно, для того щоб досягти результату розвитку, необхідно докласти деяких зусиль. Навіть у

довільних і внутрішньо керованих процесах саморозвитку є певне зусилля, причому не тільки первісне, «що запускає» процес, але і практично постійно присутнє. На жаль, більшість сучасної молоді «докладати зусиль», працювати над собою не хоче. Тобто проблема полягає не тільки у відсутності мотивації саморозвитку, а й у відсутності звички і навичок самоорганізації, самоуправління, самоконтролю, самозусилля. Формування цих самопроцесів є найважливішим завданням сучасної практичної психології.

Категорія зусилля, як відомо, є однією з ключових у М. Мамардашвілі. Одну з основних і трагічних для російської ментальності відмінностей від європейської видатний філософ вбачав саме у відсутності культури зусилля, що призводить до духовного утриманства. У той самий час уся європейська культура побудована на життєвому зусиллі, на припущенні того, що людина тільки тоді фігурує як елемент порядку, коли вона сама знаходиться в стані максимального напруження всіх сил. Однак сучасна масова культура, і європейська, і російська, чітко орієнтується на максимізацію задоволення при мінімізації зусиль. Одним із наслідків цього є те, що досить велика кількість людей користуються можливістю функціонувати на більш низькому, сублюдському рівні, пише Д. О. Леонт'єв: «Спокуса сублюдським полягає в тому, що сублюдські форми існування виявляються менш енерговитратними, легшими, більш привабливими як шлях найменшого опору; людські ж прояви – шлях найбільшого опору. Бути людиною, відбуватися – це праця, витрата зусиль» [110, с. 107]. Цю проблему порушував і польський психолог К. Обуховський [147].

Оскільки феномен саморозвитку відрізняється багатоаспектністю і багатоплановістю, з метою уточнення предмета дослідження зазначимо, що мова йде про рівні організації саморозвитку як актуалізованого, усвідомленого, самокерованого процесу особистісних змін. Для термінологічної коректності ми надалі будемо дотримуватися раніше наведеного нами визначення поняття «саморозвиток». У такому контексті змістова характеристика рівнів організації саморозвитку особистості буде семантично близькою до змістової характеристики рівнів становлення суб'єкта саморозвитку.

Аналіз теоретичних і емпірично отриманих даних дозволив виокремити чотири *рівні організації саморозвитку*, що відображають адаптивно-зарядний (ситуативний) і мотиваційно-смісловий (прогресивний) аспекти саморозвитку особистості.

1. Автентично-творчий, трансгресивний рівень (високий).
2. Особистісно-рефлексивний рівень (середньо-високий).
3. Індивідуально-конструктивний рівень (середній).
4. Індивідуально-регулятивний рівень (низький).

Автентично-творчий, трансгресивний – *високий рівень організації саморозвитку*. Йому притаманні:

- повна усвідомленість свого внутрішнього світу і своїх взаємин із зовнішнім світом з урахуванням його багатовимірності і неоднозначності; постійне і повне дистанціювання і об'єктивізація зовнішніх обставин і власних переживань. Усвідомленість супроводжується неперервним аналізом того, що відбувається, і себе в ньому; відкритість до зворотного зв'язку, який сприймається як додаткова інформація, як бачення дійсності під іншим кутом; сформована діалогічність самосвідомості, діалектичність мислення. Стійка автономність, розвинута суверенність, відсутність залежності від схвалення іншими;
- висока пізнавальна активність, відкритість до отримання інформації, толерантність до нового; стійкий інтерес до світової культури, духовних впливів, світів інших людей; постійна потреба в самовдосконаленні, незадоволеність наявним;
- розвинена здатність керування саморозвитком; значне напрацювання навичок рефлексивної саморегуляції, самоконтролю, самоорганізації, природне використання вольових зусиль, наскрізна і стійка відповідальність за власний розвиток;
- стійка перевага внутрішньої мотивації і самодетермінації. Гармонійне поєднання інтенціональних модальностей «Я хочу», «Я можу» і «Я повинен», що робить реалізацію власного вибору усвідомленою необхідністю;
- усвідомлення близьких і віддалених цілей, значний досвід побудови шляхів їх досягнення, неперервне антиципіювання прийдешніх подій; ідеал прагнення «програмного» характеру; гнучкість у ставленнях і поведінці при збереженні суверенності Я. Розвинена здатність бути суб'єктом власної життєдіяльності і саморозвитку;
- розвинена надситуативна творча активність та здатність до самотворення, експансії, піднесення над буденністю, трансцендентності; стійке ставлення до саморозвитку як цінності і життєвої стратегії. В процесі саморозвитку зміни відбуваються на рівні особистісних смислів, спричиняючи зміну в системі диспозиційних характеристик людини, повертаючи синергетичну рівновагу і гармонійність відносин зі світом.

Особистісно-рефлексивний – *середньо-високий рівень організації саморозвитку*. Йому властиві:

- повна усвідомленість свого внутрішнього світу і своїх взаємин із зовнішнім світом, але така, що має егоцентричну спрямованість (фокусування), пов'язану з фрагментами особистісного буття, особистісними переживаннями; епізодичне, повне дистанціювання і об'єктивізація зовнішніх обставин і власних переживань. Значний досвід напрацювання навичок рефлексії з аналізом переважно

окремих подій, ставлень, фрагментів взаємин з оточенням; зворотний зв'язок сприймається вибірково, тільки від значущих осіб за умови інтерналізації інформації; неповна сформованість діалогічності самосвідомості. Стійка автономність особистості, епізодична залежність від схвалення іншими;

- висока пізнавальна активність, відкритість для отримання інформації, толерантність до нового, але вибіркового інтерес до світової культури, духовних впливів, світів інших людей; нестійка потреба в самовдосконаленні, епізодична незадоволеність наявним;
- частково розвинута здатність керування саморозвитком, значне напрацювання навичок рефлексивної саморегуляції і самоорганізації, але застосовуються вони в окремих, особистісно значущих фрагментах буття; самоконтроль має нестійкий характер, використання вольових зусиль – епізодичне, при цьому характерна стійка відповідальність за власний розвиток;
- значна перевага внутрішньої мотивації і самодетермінації, значний досвід підпорядкування усвідомленим моральним нормам (над-Я), домінування інтенціональної модальності «Я повинен»;
- усвідомленість близьких і віддалених цілей, частковий досвід побудови шляхів їх досягнення, епізодичне антиципіювання прийдешніх подій; ідеал прагнення має «узагальнений» характер. Відносна гнучкість у ставленнях і поведінці, психологічний простір саморозвитку особистості (здатність змінюватися), обмежений індивідуально-психологічними властивостями, інтересами, настановами особистості, напрацьованими нею системою цінностей і життєвими стратегіями. Часткова здатність бути суб'єктом власної життєдіяльності і саморозвитку;
- часткова надситуативна творча активність та здатність до самотворення, експансії, нерозвинена здатність піднесення над буденністю, трансцендентності; нестійке ставлення до саморозвитку як цінності і життєвої стратегії. В процесі саморозвитку зміни відбуваються на рівні системи диспозиційних характеристик особистості (ставлення, цінності, мотиви, особистісні властивості, життєві стратегії), що дозволяє їй зберігати автономію, досягати цілей, самостверджуватися і самореалізовуватися.

Про індивідуально-конструктивний – *середній рівень організації саморозвитку* – свідчить:

- часткова (ситуативна) усвідомленість свого внутрішнього світу, взаємини із зовнішнім світом мають характер моделі; епізодичне і неповне дистанціювання і об'єктивізація зовнішніх обставин і власних переживань. Незначний досвід напрацювання навичок рефлексії; зворотний зв'язок або заперечується (ігнорується), або

сприймається як керівництво до дії; відсутня сформованість діалогічності самосвідомості. Нестійка автономність особистості, переважна залежність від схвалення іншими;

- нестійка пізнавальна активність, часткова відкритість до отримання інформації, відсутність толерантності до нового; незначний інтерес до світової культури, духовних впливів, світів інших людей; ситуативна потреба в самовдосконаленні та незадоволеність наявним;
- нерозвинена здатність керування саморозвитком, незначний досвід напрацювання навичок рефлексивної саморегуляції і самоорганізації; самоконтроль відсутній, використання вольових зусиль епізодичне. Саморозвиток має спонтанний, зумовлений життєвими обставинами характер і відбувається за напрацьованими або скопійованими схемами афективного реагування і поведінки. Схеми вибудовуються на основі власного досвіду, компетенції, індивідуально-психологічних особливостей і є достатньо стійкими утвореннями, що робить взаємодію людини з життям негнучкою та збільшує питому вагу механізмів психологічного захисту. Якщо звичні моделі взаємодії з життям вичерпують свої адаптаційні можливості, напрацьовуються нові поведінкові патерни. Цей процес відбувається скоріше неусвідомлено, відповідальність за власний розвиток відсутня;
- часткова перевага внутрішньої мотивації і самодетермінації, домінування інтенціональної модальності «Я можу»;
- часткова усвідомленість близьких і віддалених цілей, незначний досвід побудови шляхів їх досягнення, відсутність антиципіювання прийдешніх подій; ідеал прагнення має «персоніфікований» характер. Незначна гнучкість у ставленнях і поведінці. Незначна здатність бути суб'єктом власної життєдіяльності і саморозвитку;
- епізодична надситуативна творча активність, нерозвинена здатність до самотворення, експансії, відсутня здатність піднесення над буденністю, трансцендентності; нерозвинене ставлення до саморозвитку як цінності і життєвої стратегії. В процесі саморозвитку зміни відбуваються на рівні когнітивних, афективних, поведінкових патернів, виконуючи функції адаптації, соціалізації, самоствердження.

Індивідуально-регулятивний – *низький рівень організації саморозвитку* – передбачає:

- відсутність усвідомленості свого внутрішнього світу, взаємини із зовнішнім світом мають шаблонний, стереотипний характер, часто на рівні рефлексів та репродукції; відсутні дистанціювання і об'єктивізація зовнішніх обставин і власних переживань. Відсутній досвід напрацювання навичок рефлексії; зворотний зв'язок або не приймається, або слугує керівництвом до дії. Слабка автономність особистості, стійка залежність від схвалення іншими;

- незначна пізнавальна активність, ситуативна відкритість до отримання інформації, відсутня толерантність до нового; відсутній інтерес до світової культури, духовних впливів, світів інших людей; неактуалізована потреба в самовдосконаленні, ситуативна незадоволеність наявним;
- епізодична здатність керування саморозвитком, нестійкий, частковий досвід напрацювання навичок саморегуляції; відсутня здатність до самоорганізації, самоконтролю, використання вольових зусиль. Саморозвиток має спонтанний, ситуативний, неусвідомлено-рефлексивний або усвідомлено-репродуктивний характер і полягає в оволодінні психоемоційними станами і поведінкою та саморегуляції в різних, частіше складних для людини життєвих ситуаціях, відповідальність за власний розвиток відсутня;
- епізодична перевага внутрішньої мотивації і самодетермінації, домінування інтенціональної модальності «Я хочу»;
- відсутність усвідомленості близьких і віддалених цілей (постановка цілей має ситуативний характер), відсутність досвіду побудови шляхів їх досягнення, відсутність антиципіювання прийдешніх подій, ідеал прагнення має «розмитий» характер. Відсутня гнучкість у ставленнях і поведінці. Відсутня здатність бути суб'єктом власної життєдіяльності і саморозвитку;
- відсутня надситуативна творча активність, відсутня здатність до самотворення, експансії, піднесення над буденністю, трансцендентності; відсутнє ставлення до саморозвитку як цінності і життєвої стратегії. В процесі саморозвитку зміни відбуваються на рівні психоемоційних станів і поведінкових дій, виконуючи адаптивні функції, функції підтримки рівноваги в психологічному стані людини.

Кожен рівень організації саморозвитку має свою *просторово-часову локалізацію* в багатовимірному просторі саморозвитку особистості. Так, низький рівень організації саморозвитку локалізується в часовому континуумі «минуле – теперішнє». Розкриємо нашу позицію. Особистісні переживання, ставлення, які склалися в минулому, зумовлюють сприймання зовнішнього світу і реагування на життєві ситуації в теперішньому. При цьому відсутні дистанціювання і рефлексія зовнішніх обставин і власних переживань. У цьому випадку людина може реагувати на зміни конструктивно (наприклад, активним засвоєнням і використанням засобів саморегуляції), відносно-конструктивно (наприклад, за допомогою механізмів психологічного захисту) і неконструктивно (наприклад, втеча у хворобу).

Середній рівень організації саморозвитку локалізується в часовому континуумі «теперішнє – минуле». Знаходячись у теперішньому, людина реагує на зміни напрацьованими, звичними способами – афективними, когнітивними, поведінковими моделями (індивідуальний стиль життя). Чим більш багатий і різноманітний досвід реагування, тим ефективніша

поведінка. Проте дистанціювання і рефлексія зовнішніх обставин і власних переживань ускладненні, тому можливості прогресивного саморозвитку на цьому рівні обмежені (як і на низькому).

Середньо-високий рівень організації саморозвитку локалізується в часовому континуумі «теперішнє – майбутнє». Особистісний розвиток у теперішньому визначається самоідентифікацією, самопізнанням, самоаналізом, побудовою системи цінностей, смислоутворенням, пошуком цілей і шляхів їх досягнення. Дистанціювання і рефлексія зовнішніх обставин і власних переживань повні, але дискурсні, фрагментарні. Особистість у теперішньому спрямована в майбутнє, саморозвиток має прогресивний характер.

Високий рівень організації саморозвитку локалізується в часовому континуумі «майбутнє – теперішнє» і визначається високою здатністю до трансцендентності. Образи майбутнього допомагають осмислювати і спрямовують теперішнє. Дистанціювання і рефлексія зовнішніх обставин і власних переживань постійні і повні, саморозвиток має прогресивний характер.

Корисною для змістового розуміння рівнів саморозвитку і відповідною до наших уявлень може бути типологія «життєвих світів» Ф. Є. Василюка [46]. Зіставляючи характеристики життєвих світів та рівнів організації саморозвитку особистості, можна припустити, що для осіб з низьким рівнем організації саморозвитку характерний зовнішньо легкий і внутрішньо простий (інфантильний) життєвий світ. Людина живе теперішнім, яке зумовлене минулим, переважно не усвідомлюючи, не плануючи свій розвиток і не відповідаючи за нього.

Середній рівень організації саморозвитку відповідає внутрішньо простому і зовнішньо важкому життєвому світу людини. Людина частково усвідомлює, планує свій розвиток і відповідає за нього. Реалістичність переживань полягає в тому, що, «якими б не були труднощі зовнішнього світу, суб'єкт неухильно здійснює діяльність, відповідну до його єдиного мотиву, ніякі альтернативи (припинити діяльність, продовжити її або зайнятися чим-небудь іншим) перед ним не постають» [46, с. 137]. Саморозвиток на середньо-високому рівні здійснюється на фоні внутрішньо складного і зовнішньо легкого світу людини через ціннісні переживання. «Суб'єкту достатньо здійснити вибір, прийняти рішення, а його реалізація гарантована легкістю зовнішнього світу» [46, с. 134]. Людина повністю, але дискурсно, фрагментарно усвідомлює, планує свій розвиток і відповідає за нього. Високий рівень саморозвитку співвідноситься із внутрішньо складним і зовнішньо важким творчим життєвим світом. «Головна внутрішня необхідність суб'єкта цього світу – втілення індивідуального надситуативного задуму свого життя в цілому. Це завдання доводиться вирішувати на матеріалі конкретних ситуативних дій в умовах зовнішніх ускладнень і постійно поновлюваних внутрішніх неузгодженостей. По суті, таке завдання є творчим, оскільки ніколи не має готового алгоритму рішення» [46, с. 92]. Людина повністю, наскрізно (цілісно) усвідомлює, планує свій розвиток і відповідає за нього.

Крім того, характеристика рівнів організації саморозвитку особистості дозволила нам виокремити на кожному з них провідні механізми саморозвитку (див. розділ 2.4). Так, на низькому рівні організації саморозвитку особистості провідним є механізм інтеріоризації (активне засвоєння і використання (апробація) засобів саморозвитку). На середньому рівні організації саморозвитку провідним є механізм ідентифікації (напрацювання власного, індивідуального стилю взаємодії із собою і зовнішнім світом). На середньо-високому рівні організації саморозвитку основним виступає механізм рефлексії (самоаналіз, самовизначення, самопобудова, цілепокладання, самоствердження). На високому рівні організації саморозвитку головну роль відіграє механізм екстеріоризації, який забезпечує вихід особистості за межі існуючого, самопоширення, самовдосконалення, прогресивне особистісне зростання.

Узагальнена характеристика рівнів організації саморозвитку особистості наведена в табл. 2.2.

Особистісний потенціал і здатність людини до саморозвитку безмежні. Ймовірно, люди відрізняються один від одного не тільки досягнутим рівнем свободи і відповідальності, а й прагненням до вдосконалення себе, своїх відносин зі світом та з іншими людьми. Крім того, у кожної людини свій індивідуальний стиль взаємодії із собою і світом у цілому (див. понятійну схему психологічного простору саморозвитку особистості), і тому показники критеріїв рівнів організації саморозвитку в кожній людині виражені нерівномірно. Завдання психолога – створити умови і реалізувати технології актуалізації та активізації процесів прогресивного особистісного зростання, самоорганізації і самотворення, тобто становлення суб'єкта особистісного саморозвитку.

2.3. Особистісний саморозвиток як цілісна психологічна система функціонування людини. Теоретична модель генезису саморозвитку

Методологічною основою даного дослідження є системний підхід – напрям наукового пізнання і соціальної практики, що орієнтує дослідника на розгляд досліджуваних об'єктів як систем, «сприяє адекватній постановці проблем у конкретних науках та виробленню ефективної стратегії їх вивчення» [215, с. 612]. При цьому система розглядається як така, що має цілісну структуру, з різноманітними типами зв'язків між елементами системи, і безперервно взаємодіє з іншими системами. Крім того, досліджувана система може одночасно бути підсистемою багатьох інших, пов'язаних із нею систем.

Системний підхід має потужний евристичний потенціал, дозволяє орієнтувати конкретні наукові дослідження, задавати досліджуваній системі структурні та типологічні характеристики. Відповідно до системного підходу, будь-яке явище виникає й існує в межах досить великої системи явищ.

Таблиця 2.2

Узагальнена характеристика рівнів організації саморозвитку

Критерії	Рівень			
	Автентично-творчий, трансгресивний рівень (високий)	Особистісно-рефлексивний рівень (середньо-високий)	Індивідуально-конструктивний рівень (середній)	Індивідуально-регулятивний рівень (низький)
1	2	3	4	5
Усвідомленість	<ul style="list-style-type: none"> повна, цілісна (діалектичність мислення); постійне і повне дистанціювання зовнішніх обставин і власних переживань; стійка автономність, розвинута суверенність; відсутність залежності від схвалення іншими 	<ul style="list-style-type: none"> повна, але така, що має егоцентричну спрямованість; епізодичне і повне дистанціювання зовнішніх обставин і власних переживань; стійка автономність; епізодична залежність від схвалення іншими 	<ul style="list-style-type: none"> часткова, ситуативна; епізодичне і неповне дистанціювання зовнішніх обставин і власних переживань; нестійка автономність; переважна залежність від схвалення іншими 	<ul style="list-style-type: none"> відсутня; відсутнє; слабка автономність; стійка залежність від схвалення іншими
Рефлексія	<ul style="list-style-type: none"> неперервна, наскрізна; повне, критичне сприймання зворотного зв'язку; сформована діалогічність самосвідомості 	<ul style="list-style-type: none"> значне напрацювання навичок рефлексії, їх фрагментарне використання; вибіркове сприймання зворотного зв'язку; неповна сформованість діалогічності самосвідомості 	<ul style="list-style-type: none"> незначне напрацювання навичок рефлексії; заперечення або некритичне сприймання зворотного зв'язку; несформована діалогічність самосвідомості 	<ul style="list-style-type: none"> відсутнє напрацювання навичок рефлексії; ігнорування або некритичне сприймання зворотного зв'язку; монологічність, ригідність самосвідомості

Продовження таблиці 2.2

1	2	3	4	5
Пізнавальна активність	<ul style="list-style-type: none"> • відкритість до отримання інформації; • висока, стійка пізнавальна активність; • толерантність до нового; • стійкий інтерес до світової культури, духовних впливів, світу інших людей; • постійна потреба в самовдосконаленні; • незадоволеність наявним 	<ul style="list-style-type: none"> • відкритість до отримання інформації; • висока, вибіркова пізнавальна активність; • толерантність до нового; • вибірковий інтерес до світової культури, духовних впливів, світу інших людей; • нестійка потреба в самовдосконаленні; • епізодична незадоволеність наявним 	<ul style="list-style-type: none"> • часткова відкритість до отримання інформації; • невисока, нестійка пізнавальна активність • відсутня толерантність до нового; • незначний інтерес до світової культури, духовних впливів, світу інших людей; • ситуативна потреба в самовдосконаленні; • ситуативна незадоволеність наявним 	<ul style="list-style-type: none"> • ситуативна відкритість до отримання інформації; • невисока, ситуативна пізнавальна активність; • відсутня толерантність до нового; • відсутній інтерес до світової культури, духовних впливів, світу інших людей; • неактуалізована потреба в самовдосконаленні; • ситуативна незадоволеність наявним
Довільність	<ul style="list-style-type: none"> • розвинена здатність керування саморозвитком; • значне напрацювання навичок рефлексивної саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю; • природне використання вольових зусиль; • наскрізна і стійка відповідальність за власний розвиток 	<ul style="list-style-type: none"> • частково розвинена здатність керування саморозвитком; • значне напрацювання навичок рефлексивної саморегуляції, самоорганізації, їх фрагментарне використання, нестійкий характер самоконтролю; • епізодичне використання вольових зусиль; • стійка відповідальність за власний розвиток 	<ul style="list-style-type: none"> • нерозвинена здатність керування саморозвитком; • незначне напрацювання навичок рефлексивної саморегуляції, самоорганізації, самоконтроль відсутній; • епізодичне використання вольових зусиль; • відсутня відповідальність за власний розвиток 	<ul style="list-style-type: none"> • епізодична здатність керування саморозвитком; • нестійкі, часткові навички саморегуляції, відсутня здатність до самоорганізації, самоконтролю; • відсутнє використання вольових зусиль; • відсутня відповідальність за власний розвиток

Продовження таблиці 2.2

1	2	3	4	5
Джерело детермінації	<ul style="list-style-type: none"> • стійка перевага внутрішньої мотивації і самодетермінації; • гармонічне поєднання інтенціональних модальностей «Я хочу», «Я можу», «Я повинен» 	<ul style="list-style-type: none"> • значна перевага внутрішньої мотивації і самодетермінації; • домінування інтенціональної модальності «Я повинен» 	<ul style="list-style-type: none"> • часткова перевага внутрішньої мотивації і самодетермінації; • домінування інтенціональної модальності «Я можу» 	<ul style="list-style-type: none"> • епізодична перевага внутрішньої мотивації і самодетермінації; • домінування інтенціональної модальності «Я хочу»
Наявність мети	<ul style="list-style-type: none"> • усвідомлення близьких і віддалених цілей; • значний досвід побудови шляхів їх досягнення; • неперервне антиципіювання прийдешніх подій; • програмний характер ідеалу прагнення; • гнучкість у ставленнях і поведінці; • розвинена здатність бути суб'єктом власної життєдіяльності і саморозвитку 	<ul style="list-style-type: none"> • усвідомлення близьких і віддалених цілей; • частковий досвід побудови шляхів їх досягнення; • епізодичне антиципіювання прийдешніх подій; • узагальнений характер ідеалу прагнення; • відносна гнучкість у ставленнях і поведінці; • часткова здатність бути суб'єктом власної життєдіяльності і саморозвитку 	<ul style="list-style-type: none"> • часткова усвідомленість близьких і віддалених цілей; • незначний досвід побудови шляхів їх досягнення; • відсутність антиципіювання прийдешніх подій; • персоніфікований характер ідеалу прагнення; • незначна гнучкість у ставленнях і поведінці; • незначна здатність бути суб'єктом власної життєдіяльності і саморозвитку 	<ul style="list-style-type: none"> • відсутня усвідомленість близьких і віддалених цілей; • відсутній досвід побудови шляхів їх досягнення; • відсутність антиципіювання прийдешніх подій; • розмитий характер ідеалу прагнення; • відсутня гнучкість у ставленнях і поведінці; • відсутня здатність бути суб'єктом власної життєдіяльності і саморозвитку

Продовження таблиці 2.2

1	2	3	4	5
Творчість	<ul style="list-style-type: none"> розвинена надситуативна творча активність; розвинена здатність до самотворення, експансії; розвинена здатність піднесення над буденністю, трансцендентності; стійке ставлення до саморозвитку як цінності і життєвої стратегії 	<ul style="list-style-type: none"> часткова надситуативна творча активність; часткова здатність до самотворення і до експансії; нерозвинена здатність піднесення над буденністю, трансцендентності; нестійке ставлення до саморозвитку як цінності і життєвої стратегії 	<ul style="list-style-type: none"> епізодична надситуативна творча активність; нерозвинена здатність до самотворення і до експансії; відсутня здатність піднесення над буденністю, трансцендентності; нерозвинене ставлення до саморозвитку як цінності і життєвої стратегії 	<ul style="list-style-type: none"> відсутня надситуативна творча активність; відсутня здатність до самотворення і до експансії; відсутня здатність піднесення над буденністю, трансцендентності; відсутнє ставлення до саморозвитку як цінності і життєвої стратегії
Глибина змін	на рівні особистісних смислів	на рівні системи диспозиційних характеристик	на рівні когнітивних, афективних, поведінкових патернів	на рівні психо-емоційних станів і поведінкових дії
Часова локалізація	майбутнє – теперішнє	теперішнє – майбутнє	теперішнє – минуле	минуле – теперішнє
Тип «життєвого світу» за Ф.Є. Василюком	внутрішньо складний і зовнішньо важкий	внутрішньо складний і зовнішньо легкий	внутрішньо простий і зовнішньо важкий	внутрішньо простий і зовнішньо легкий
Провідний механізм саморозвитку	екстеріоризація	рефлексія	ідентифікація	інтеріоризація

Людина у своїй цілісності постає як «відкрита система», яка має певний внутрішній зміст, безліч внутрішніх станів і здатність обмінюватися енергією та інформацією з навколишнім середовищем. Життя людини, її буття описується як «траєкторія» руху «системи» в часі [47, с. 46].

Простір буття, у якому «рухається» людина, також має кілька вимірів (просторові і часові плани існування, біологічна, соціальна та культурні субкультури тощо). Але, незалежно від уявлень дослідників про структуру людського буття, *динаміка розвитку*, і в першу чергу саморозвитку, людини як відкритої системи розглядається як процес набуття нею якісно нових, «емерджентних» властивостей (від англ. *emergence* – виникнення), поява нового зростання самосвідомості та різноманітності форм активності.

Розглядаючи людину, її особистість і буття як складні системи, більшість дослідників виходять із загальнонаукового визначення поняття системи як сукупності елементів, що знаходяться у відносинах і зв'язках один з одним і утворюють певну цілісність, єдність. Як основні характеристики системи виділяються: цілісність, структурність, ієрархічність, взаємозумовленість системи і середовища, множинність опису. При цьому психологічні системи характеризуються такими специфічними особливостями, як динамічність, самоорганізація і цілеспрямованість. Так, В. Д. Шадріков, характеризуючи психологічну систему як специфічну, вказує на часовий компонент, що зумовлює її функціонування. Це система, яка «... розвивається в часі, яка змінює склад компонентів, що входять до неї, і зв'язків між ними при збереженні функцій» [166, с. 121]. Дані характеристики знайшли відображення в таких складноорганізованих системах, як «багатовимірний світ людини» О. М. Леонтьєва, «життєві світи» Ф. Є. Василюка, «сміслова сфера особистості» Б. С. Братуся, «сміслова реальність» Д. О. Леонтьєва та ін.

Саморозвиток можна розглядати як саморегульовану цілісну систему, що характеризується відкритістю, динамічністю, складністю, невизначеністю і автономністю і забезпечує гармонійність і продуктивність життєдіяльності людини в соціумі та її безперервне особистісне зростання за рахунок активного використання як внутрішніх ресурсів, так і можливостей, що визначаються умовами зовнішнього світу. Побудова теоретичної моделі саморозвитку особистості дозволить більш глибоко.

При розробці *структурно-функціональної моделі саморозвитку* особистості ми виходили з таких методологічних передумов:

- а) здатність до саморозвитку – інтегральна характеристика особистості, що реалізується в різних формах, вимірах, аспектах;
- б) саморозвиток особистості за самою суттю є потенційно варіативним. Ні його процес, ні його результати не є односпрямованими, такими, що ведуть до одного й того ж остаточного стану;
- в) саморозвиток особистості не обмежується якимось одним періодом: пластичність, здатність до самозміни зберігається, хоча і на різному рівні, протягом усього життєвого шляху людини;

- г) саморозвиток – це саморегульоване системне утворення, що включає ряд взаємопов'язаних структурно-функціональних компонентів і має властивість інтегративного цілого;
- д) особливості саморозвитку (нерівномірність і неоднаковість) зумовлені особистісними характеристиками і життєвим досвідом людини;
- е) суб'єктність саморозвитку визначається мірою усвідомленості і самокерованості процесу особистісних змін (рефлексивної саморегуляції).

При обґрунтуванні теоретичної моделі саморозвитку особистості ми спиралися на ідеї ряду розробників, які вважають, що для визначення поняття системи мінімально необхідний і достатній перелік понять зводиться до трьох: це компоненти системи, зв'язки і відносини системи, види композиції елементів або блоків системи за відносинами; інші характеристики походять від цих трьох [210]. Така тричленність виражає цілісність саме динамічних, а не статичних систем.

При побудові моделі ми враховували те, що саморозвиток особистості як актуалізований, усвідомлений, самокерований процес внутрішніх змін реалізується у двох планах: внутрішньому – через систему спряженості модальностей людини як цілісності та в зовнішньому – у формі різних типів взаємодії людини зі Світом. Отже, становлення суб'єкта саморозвитку знаходиться під впливом принаймні трьох основних чинників – суб'єктно-особистісних особливостей людини, особливостей її життєвого шляху та особливостей впливу значущих для неї Інших.

Не менш важливим є наступне положення. Виходячи із синергетичного принципу актуального і потенційного, ми вважаємо однією з характеристик саморозвитку особистості його потенційність: змінна складова потенціалу саморозвитку як особистісне новоутворення характеризується не тільки своїми властивостями і структурою, наявними в даний момент (актуальна структура), але й набором потенційних (які не проявляють себе актуально на даний момент) структур, що знаходяться у відносинах альтернативності. Актуалізація потенційних структур може бути пов'язана з різними факторами – сильним зовнішнім впливом, обміном стійкості всередині системи (коли стійкий стан переходить у нестійкий і навпаки, залежно від значень параметрів системи) тощо.

Ми розглядаємо саморозвиток особистості і як структуру, і як процес, що веде до створення такої структури. Розвиток – це збереження за рахунок зміни на нових умовах самості Я як саморегульованої системи. Самозбереження Я, стійкість особистості – мета будь-якої зміни, тому воно абсолютне, а зміна відносна. Протиріччя між збереженням і зміною знімається розвитком, який включає і збереження, і зміну, і стан, і процес.

У понятті «саморозвиток особистості» фіксуються два аспекти: структурна впорядкованість (взаємоузгодженість взаємодії диференційованих структурних компонентів саморозвитку як цілого, зумовлена її

будовою) і еволюційна спрямованість (сукупність базових зв'язків, що ведуть до утворення і зміни взаємозв'язків між вихідним станом структурних компонентів і кінцевим шуканим результатом).

Змістовий аналіз феномену особистісного саморозвитку дозволив визначити на теоретичному рівні його структурно-функціональну модель і виокремити низку компонентів, підструктур – детермінантів, система яких і становить психологічний зміст саморозвитку особистості. Подамо цю модель у вигляді схеми (рис. 2.2) і проаналізуємо її.

При аналізі моделі треба враховувати такі моменти:

- 1) будь-який компонент системи не є абсолютно незалежним, він органічно взаємопов'язаний з іншими;
- 2) кожний компонент має своє власне місце в загальній структурі, яка певним чином координується цілеспрямованістю моделі; і, що особливо важливо;
- 3) всі компоненти системи і система в цілому зумовлюється ціннісними орієнтаціями, смисложиттєвими настановами людини, її мотиваційно-потребнісною сферою.

Розкриємо суттєві моменти процесу саморозвитку, які відображено у моделі-схемі (рис. 2.2).

Теоретичний аналіз проблеми саморозвитку особистості дозволив виокремити *суттєві характеристики саморозвитку*. Це, по-перше, життєдіяльність як неперервний процес самотворення, самовдосконалення і самореалізації, що передбачає свободу і відповідальність за власний розвиток. По-друге – особистісна активність як джерело саморозвитку, що локалізується в певній модальності інтенцій особистості або їх гармонійному поєднанні. По-третє – розвиненість самосвідомості особистості, яку представляють змістові складові саморозвитку (Я-концепція, концепція життя, смисли, цінності, психологічна культура, компетентність). Зазначені характеристики саморозвитку пояснюють, зумовлюють, спрямовують саморозвиток як актуалізований, усвідомлений і самокерований процес прогресивних особистісних змін.

У процесі соціалізації особистість все більше змінює уявлення про своє Я, формуючи Я-концепцію, поширюючи свої відносини за межі існуючого. До Я-концепції входять як компоненти буденні, що беруться з досвіду, так і фантастичні, що дозволяє будувати часову перспективу поведінки (М. Й. Боришевський). Часова перспектива в цьому аспекті виступає як напруженість між наявним, бажаним та належним. Сила і напруженість між ними змінюють поведінку людини, спонукають її до самозмінювання. Зазначене положення ми вважаємо одним з основних психологічних принципів і найбільш дієвих механізмів детермінації саморозвитку особистості.

Особистісні зміни відбуваються тільки за умови руйнування сталості наявного образу Я завдяки рефлексії, усвідомленню (часто хворобливому) і подоланню тих характеристик своєї особистості, які заважають ефективній життєдіяльності. Важлива роль тут належить визначенню особистістю орієнтирів розвитку, прогресивного для неї (Я-ідеальне). Живі процеси самовизначення (пошуки Я і смислу буття) зберігаються в суб'єктивному досвіді людини у формі «психічної реальності», яка характеризується певною системою цінностей, смислів, ставлень і яку можна визначити як компетентність особистості, або зону актуального розвитку (Л. С. Виготський). Зміна практики життя і психічний розвиток людини виявляються в нових психічних реальностях і в ускладненні диференціації Я-образу суб'єкта. Розширення соціальних зв'язків і збільшення їх різноманітності шляхом залучення особистості до нових соціальних ситуацій і видів діяльності (навчальних, професійно-виробничих, суспільних, родинних, спортивних, психологічних тренінгових груп – груп СПТ або особистісного зростання) створюють принципово нові внутрішні можливості для розвитку особистості у всіх її підструктурах, тобто створюють зону найближчого розвитку. Відтак змістова насиченість і забарвленість життєвого досвіду особистості спонукає (викликає потребу) і спрямовує саморозвиток. А досвід досягнення мети і подолання перешкод сприяє становленню суб'єкта особистісного саморозвитку.

Зазначимо, що індивідуальні особливості процесу саморозвитку визначаються переважною дією відповідних факторів, механізмів особистісного саморозвитку, умовами певної життєвої ситуації, індивідуальними рисами, властивостями особистості, значущістю особистісних і міжособистісних відносин. Саме ступінь взаємозумовленості чинників соціального оточення, особистісних особливостей та характеру і спрямованості діяльності суб'єкта визначає динаміку процесу саморозвитку особистості. Звідси дієвість, продуктивність саморозвитку залежить від змісту та емоційного забарвлення психічної реальності людини. Тому вагомими факторами саморозвитку суб'єкта є ступінь значущості життєвих обставин і відносин особистості, а також рівень її психологічної культури, духовності. Останнє можна пояснити дією провідних механізмів, які визначають процес особистісного саморозвитку, – психологічних механізмів інтеріоризації-екстеріоризації.

Власне бачення світу та індивідуальний спосіб взаємодії з ним (стратегії поведінки), вбудовані в контекст осмислюваного досвіду суб'єкта, дозволяють визначити зону найближчого розвитку стосовно значущого майбутнього, тобто спрямувати саморозвиток, – з одного боку. А з іншого – виступають мотивуючою силою, яка дозволяє інтегрувати даний досвід і тим зміцнити, збагатити власний особистісний потенціал і перейти на наступну сходинку особистісного розвитку. При цьому, з точки зору М. Й. Боришевського, духовні цінності належать до найбільш дієвих спонук самоактивності особистості, оскільки найтісніше пов'язані з головними цілями її життєдіяльності [38].

З огляду на викладене, іншим важливим психологічним принципом саморозвитку і механізмом його детермінації слугує трансформація смислових утворень особистості внаслідок динамічних відносин надситуативної активності (потреба в саморозвитку), настанови (ініціація саморозвитку), домінуючих цінностей (змістове наповнення, спрямування саморозвитку), а також особистісного ставлення, значущості фрагментів дійсності та їх емоційного забарвлення.

Підсумовуючи викладене, зазначимо, що психологічний зміст актуального розвитку особистості, який визначається певною змістово-рівневою характеристикою її самосвідомості, а також психологічну реальність найближчого розвитку, який зумовлюють соціально-психологічні чинники саморозвитку, можна вважати потенціалом саморозвитку особистості (перший блок).

В наступний блок системи (вид композиції елементів) ми включили його *психологічні ресурси*, виокремленні нами за допомогою теоретичного та емпіричного змістового аналізу феномену особистісного саморозвитку.

Як психологічні ресурси саморозвитку (структурні складові цілісної системи особистісного саморозвитку) ми визначили: потребу в саморозвитку як його джерело і детермінант; умови, які забезпечать його успішність; механізми як функціональні засоби і умови його здійснення. Розкриємо їх сутність.

Потреба в саморозвитку визначається актуалізованістю характеристик саморозвитку (самоактивність, життєдіяльність, розвиненість самосвідомості). Вона забезпечується базовим рівнем особистісного саморозвитку (зона актуального розвитку), а також насиченістю життя особистості (зона найближчого розвитку) і виникає при зміні змістової структури індивідуальної свідомості та трансформації смислових утворень.

Психологічними умовами, що забезпечують успішність саморозвитку, ми вважаємо: зріле Я особистості (що має такі характеристики, як автономність, самоідентичність, інтернальність), відкритість, толерантність до нового, наявність усвідомленої мети самоздійснення як орієнтира саморозвитку (самовизначення) та активної життєвої стратегії.

Механізмами як функціональними засобами саморозвитку, з нашої точки зору, виступають рефлексія, саморегуляція та зворотний зв'язок. Вони підтримують, забезпечують визначені нами в процесі теоретичного дослідження механізми-умови (М. Й. Боришевський, Л. С. Виготський) саморозвитку особистості – інтеріоризацію, рефлексію, ідентифікацію, екстеріоризацію. Рефлексію ми вважаємо і механізмом-засобом, і механізмом-умовою саморозвитку як усвідомленого та самокерованого процесу особистісних змін.

Теоретичні дослідження існуючих психологічних концепцій саморозвитку особистості дозволяють стверджувати, що психологічні ресурси як сукупність можливостей розвитку вже існують у психологічній реальності людини, але для здійснення прогресивного особистісного саморозвитку потрібна їх актуалізація і встановлення між ними певних

функціональних зв'язків. Звідси випливає важливість іншого блоку цілісної системи саморозвитку особистості, структурні складові якого є мотиваційно-вольовими регуляторами саморозвитку і забезпечують переростання особистості в суб'єкта власних змін. Це – мотиви, цілі, засоби і готовність до саморозвитку.

Готовність до самозміни і саморозвитку ми вважаємо надзвичайно важливим моментом саморозвитку особистості як актуалізованого, усвідомленого та самокерованого процесу позитивної особистісної зміни. Розглянемо цю складову цілісної системи більш детально.

Якщо феномен готовності до діяльності в цілому досліджувався досить глибоко (К. О. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, Л. І. Божович, Л. С. Виготський, А. О. Деркач, І. С. Кон, Є. Г. Козлов, О. М. Леонтьєв, В. О. Моляко, с. Л. Рубінштейн, В. С. Мерлін, А. Ц. Пуні, В. В. Столін, О. Г. Спіркін, В. Ф. Сафін, І. І. Чеснокова, Є. В. Шорохова та ін.), то готовність до саморозвитку стає предметом досліджень поки не часто.

На наш погляд, найбільш цікаво розглянута ця проблема в роботі П.П. Горностая [54]. Подаючи готовність до саморозвитку як системне явище ситуативної (наприклад, стан натхнення) або довгострокової, стійкої готовності, що є діалектичною єдністю психічних станів і властивостей особистості, автор виділяє в даній системі особистісний, функціональний, а також змістовий і оцінний блоки (рис. 2.3).

Особистісний блок	Функціональний блок	
Ставлення до себе	Спрямованість особистості	Оцінний блок
Якості індивідуальності	Досвід особистості	Змістовий блок

Рис. 2.3. Готовність особистості до саморозвитку (за П.П. Горностаєм)

П. П. Горностай розглядає виділені блоки як різні форми прояву готовності. Перший блок (ставлення до себе) являє собою елемент самосвідомості особистості. Ставлення до себе включає усвідомлення своїх можливостей, яке може виражатися в усвідомленні покликання, особливого призначення особистості, можливості вирішити завдання, недоступне для інших. Однак це ставлення може бути і неусвідомленим (або недостатньо усвідомленим) і спиратися на інтуїцію. Цей блок включає також образ ідеального Я або, ширше, – ідеали особистості.

Другий блок (спрямованість) акумулює мотиви і потреби творчої діяльності (мотиви самоактуалізації) і ціннісні орієнтації особистості. Потреби можуть бути розділені на дві групи: потреби творити «щось» і потреби творити «себе». Потреби і ціннісні орієнтації виражаються в інтересах, схильностях, бажанні творити, намаганні виразити себе у творчому добутку.

Третій блок – творчі здібності особистості, які є найважливішим фактором (фундаментом) саморозвитку. Розвиток здібностей безпосереднім чином пов'язаний із розвитком творчого ставлення до себе і спрямованості.

Четвертий блок – це операціональна система, інструментарій, який сприяє реалізації потреб у творчості і саморозвитку. Це не тільки безпосередній досвід, а й фіксовані настанови особистості. Автор підкреслює, що в певному розумінні можна говорити про настанову на саморозвиток, тобто такий стан, що сприяє включенню механізмів саморозвитку за умов, що сприяють цьому [54].

А. О. Деркач розглядає стан готовності до саморозвитку як цілісний прояв внутрішньої активності особистості в подоланні внутрішніх протиріч та творчій реалізації планів і програм самоздійснення. За його визначенням, готовність до саморозвитку – це складне, комплексне психічне утворення, сплав компонентів, що мають динамічну структуру, між якими є функціональні залежності. Цю структуру можна навести у вигляді схеми (рис. 2.4).

Особистісний компонент		Функціональний компонент	
Ціннісні орієнтації	Акмеологічна самосвідомість	Спрямованість на саморозвиток	Оцінний компонент
Особистісні якості, що забезпечують ефективний саморозвиток		Акмеологічна компетентність	Змістовий компонент

Рис. 2.4. Структура готовності особистості до саморозвитку (за А.О. Деркачем)

Виділені компоненти утворюють, з точки зору А. О. Деркача, сукупність необхідних і достатніх чинників формування готовності до саморозвитку. Охарактеризуємо їх.

Спрямованість на саморозвиток подається як якість особистості, що зумовлена сформованістю інтенції до самоздійснення і визначає ставлення до саморозвитку, потребу в самовдосконаленні та самореалізації і готовність до них. Спрямованість на саморозвиток виконує функцію стимулювання та спонукання людини до саморозвитку. Головними складовими спрямованості на саморозвиток є: емоційне ставлення до саморозвитку, інтерес до нього і бажання гармонійно реалізувати свої здібності в різних сферах життєдіяльності.

Ціннісні орієнтації в структурі готовності до саморозвитку виконують дві основні функції: по-перше, дозволяють людині зайняти певну позицію, знайти точку зору, дати оцінку, по-друге, мотивують діяльність і поведінку, спрямовану на акме-орієнтоване самоперетворення.

Акмеологічна компетентність у рамках готовності до саморозвитку проявляється у високому рівні сформованості такого вміння, як розуміння завдання саморозвитку та прийняття рішення про акме-орієнтовані самозміни.

Під особистісними якостями у структурі готовності, що забезпечують ефективний саморозвиток, автор розуміє індивідуально-психологічні особливості особистості, що впливають на успішність освоєння стратегії і тактики саморозвитку та ефективність самовдосконалення.

Наступний компонент – акмеологічна самосвідомість, яка включає такі складові:

- когнітивну (самопізнання; самооцінка; знання про себе і співвіднесення цих знань із вимогами і нормами самовдосконалення);
- емоційно-ціннісну (сплав загального емоційного ставлення до себе, оцінного ставлення до саморозвитку, задоволеності зробленим вибором, відображеної в характері ціннісних орієнтацій);
- мотиваційний компонент характеризує акмеологічну самосвідомість із точки зору спонукань «рушійних механізмів», що «просуває» особистість у бажанні саморозвитку;
- творчий компонент, що є внеском самої людини в самовдосконалення, її захопленість, цілеспрямованість, самостійність, самоорганізованість, самоосвіта [57].

У структурі готовності до саморозвитку акмеологічна самосвідомість виконує ряд функцій: спонукальну – визначення позиції щодо свого життєвого шляху, знаходження сенсу в ньому, бажання реалізувати себе гармонійно в різних сферах життєдіяльності; пізнавально-оцінну – розуміння соціально-моральних вимог і норм, що висувуються до людини як суб'єкта саморозвитку; оцінне ставлення до себе та інших людей, що складається на основі засвоєних акмеологічних і загальних знань (а також методів і способів їх отримання); регулятивну – утримання себе в рамках пропонованих вимог; порівнювання альтернативних позицій і суб'єктів саморозвитку і, як наслідок, стимулювання самовдосконалення, самореалізації, творчого підходу до будь-якої діяльності як простору саморозвитку. Реалізація даних функцій у їх єдності приводить до формування готовності до саморозвитку і до підвищення рівня акмеологічної культури в цілому.

Як функціональні компоненти готовності до саморозвитку А. О. Деркач виділяє когнітивний, мотиваційно-цільовий, емоційний і операціональний [57].

Поділяючи погляди П. П. Горностая і А. О. Деркача на готовність до саморозвитку як цілісний прояв внутрішньої активності особистості, усвідомлений і спрямований на творче самовдосконалення і самоздійснення, ми хочемо зафіксувати нашу позицію з цього питання.

У нашому розумінні про готовність до саморозвитку свідчить наявність *актуалізованої інтенції саморозвитку* як сили, що спонукає і спрямовує саморух, самозміни, самовдосконалення. При цьому принципово важливе усвідомлене і гармонійне поєднання інтенцій модальностей «Я хочу», «Я можу», «Я повинен». Таке поєднання базується на:

- 1) автентичному розумінні себе;
- 2) відчутті автономності і суверенності;
- 3) усвідомленні самостійності (свободи) прийняття рішення і відповідальності за його реалізацію.

Мова йде перш за все про внутрішню мотивацію і довіру до себе. Враховуючи концептуальну важливість положення про інтенціональність як готовність особистості до саморозвитку, розглянемо його більш детально і проаналізуємо нашу позицію.

Терміни «інтенціональність» і «інтенція» (від англ. *intention* – намір, прагнення, мета, задум [145, с. 377]) активно використовуються останнім часом у філософській та психологічній літературі для позначення різних сфер значущого особистості. Про інтенції говорять як про мотиваційні тенденції, несвідомі і свідомі ресурсні настанови людини, спрямованості свідомості. В цілому ж інтенції, поряд із думками, бажаннями, уявленнями, емоціями тощо, відносять до сфери ментальних станів, які є причиною дій.

Про наявність у смисловій сфері особистості інтенцій саморозвитку і самоздійснення свідчить багато досліджень. Так, А. Ленглі вважає, що людина з'являється на світ з єдиною глобальною інтенцією: бути, тобто підтримувати і розширювати своє буття. Цю глобальну інтенцію особистість реалізує через три пов'язані базові потреби:

- в самоактуалізації, в експансії, реалізації розширювальних потенцій самості, що проявляється через тенденцію до опанування зовнішніх просторів;
- у внутрішній узгодженості і збереженні цілісності психічного;
- у підтвердженні зовнішнім, тим, через що об'єктивовано її суб'єктивно-внутрішнє [115].

В реалізації цих потреб ми вбачаємо функцію саморозвитку.

Компонентами мотиваційно-смислової інтенції є:

- змістовий, що дозволяє виділяти об'єкти інтенції – предмети, суб'єкти або явища (екзистенції) зовнішнього або внутрішнього світу, значущі для особистості (в даному випадку ми повністю згодні з Г. З. Сураєвою);
- мотиваційний, що дозволяє виявити ступінь опредмеченої потреби в даному об'єкті (суб'єктивно виражається модальним дієсловом «хочу»);
- дієвий, що дозволяє визначити, чи має той чи інший об'єкт особистісний смисл для людини, а отже, чи готова людина до прояву цілеспрямованої активності стосовно даного об'єкта (суб'єктивно виражається модальним дієсловом «повинен»).

Зазначимо, що переживання, бажання не є мотивами, оскільки самі по собі вони не здатні породити спрямовану діяльність.

Тільки у разі максимального збігу «хочу» і «повинен» можна говорити про високий ступінь значущості того чи іншого об'єкта для людини і про те, що дана інтенція буде спонукати її до цілеспрямованої діяльності. Вважаємо також важливою роль інтенції «Можу».

Інтенція «Хочу» несе в собі енергетичний, емоційний підйом, відчуття «потоків» (М. Чіксентміхайі [261]), містить інтереси, бажання і потяги, що спонукають до активності, відповідає автентичності особистості. Тому без

бажання, керуючись у діяльності лише «повинністю» – «Я повинен», людина зазнає емоційно-енергетичного виснаження, психологічного (у тому числі професійного) вигорання. У даному випадку може переважати самовираження через почуття обов'язку, що може призвести, за К.О. Абульхановою-Славською [7], до втрати свого Я.

Інтенція «Повинен» поєднує у собі поняття свободи і контролю – важливих складових концепції саморозвитку. Крім того, тут встановлюється компроміс між самоконтролем і соціальним контролем. Самоконтроль полягає у встановленні самою людиною адекватного контролю над своєю діяльністю. Соціальний контроль (запит) визначається вимогами до особистості з боку суспільства (групи). Інтенція «Повинен» сприяє самоорганізації і включає в себе саморегуляцію з використанням людиною особливостей своєї конативної сфери, а також уявлення про соціальний запит до особистості.

Інтенція «Можу» свідчить про довіру особистості до себе, її автономність, суверенність, психологічну культуру і компетентність, включає самопізнання, самоставлення і самооцінку. Причому адекватне самоставлення значною мірою впливає на уявлення про свої можливості і впевненість у них.

Таким чином, інтенція «Хочу» вказує на мету досягнення, інтенція «Повинен» наділяє мету особистісним смислом і цінністю, інтенція «Можу» підтримує та організовує процес її досягнення.

За нашим концептуальним положенням, умовою ефективного і продуктивного саморозвитку є усвідомлення, стійкий баланс і гармонійне поєднання інтенцій «Хочу», «Можу» і «Повинен».

Для дослідження особливостей мотиваційно-сміслових інтенцій особистості, сфери їх локалізації, рівня актуалізованості і гармонічності потреб, компетенцій і цінностей особистості ми розробили і застосували на етапі пілотажного дослідження (а також в експериментальній групі після завершення формувального експерименту) проєктивну методику-опитувальник формату незакінчених речень «Інтенції саморозвитку».

У методиці-опитувальнику запропоновані п'ять дієслів-стимулів, сформульованих для першої особи однини відповідно до виокремлених нами інтенційних модальностей людини як цілісності. В бланках відповідей (див. додаток А) респондентам пропонувалося завершити речення. Залежно від модальності дієслова-стимула це речення набувало значення судження про смисл (Я повинен ...), мету (Я хочу...), потенціал і компетентності (Я можу...). Всього за допомогою методики обстежено 316 студентів денної та заочної форми навчання.

Контент-аналітична обробка і категоризація усього масиву суджень респондентів дозволили виокремити групи об'єктів мотиваційно-сміслових інтенцій досліджуваних. Крім того, для кожного виокремленого об'єкта інтенцій враховувався змістовий контекст (мотиваційний або

дійовий) та локалізація відповідальності (локус контролю) за реалізацію потреби. Валідність віднесення суджень до відповідної категорії, смислової одиниці була перевірена за допомогою повторного кодування іншими експертами. Ранжування об'єктів мотиваційно-смилових інтенцій наведено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Ранжування об'єктів мотиваційно-смилових інтенцій

Об'єкт мотиваційно-смилової інтенції	Ранг за ступенем значущості
Ситуативні, побутові потреби	1
Достаток, матеріальна забезпеченість	2
Здоров'я (фізичне і психологічне)	3
Кар'єра, соціальне становище	4
Близькі взаємини зі значущими особами (дружба, любов)	5
Саморозвиток	6

Як видно з таблиці, мотиваційний компонент особистісної інтенції найбільш виражений стосовно ситуативних побутових потреб і матеріального забезпечення. На жаль, потреба в саморозвитку посідає останнє рангове місце.

Узагальнений аналіз результатів дослідження засвідчує:

- низький рівень усвідомленості студентами власних мотиваційно-смилових потреб, їх локалізацію на ситуативно-побутовому рівні життя;
- низький рівень актуалізованості мотиваційно-смилової інтенції саморозвитку;
- низький рівень суб'єктності (внутрішнього локусу контролю) щодо відповідальності за реалізацію своїх потреб і бажань;
- відсутність у переважної більшості респондентів узгодженості (гармонічного поєднання) особистісних інтенцій різних модальностей (потреб, цінностей, компетентностей). Судження в основному мають ухильно-абстрактний зміст, узагальнено-настановчий характер.

Отже результати пілотажного дослідження свідчать про несформованість у студентів юнацького віку денної і заочної форм навчання збалансованого гармонійного поєднання мотиваційно-смилових інтенцій «Хочу», «Можу», «Повинен», що утруднює усвідомлений і керований особистісний саморозвиток і блокує процес становлення суб'єкта саморозвитку.

При прийнятті рішення про самозміну, здійсненні вибору та формуванні плану досягнення мети (самопроектування) позначається вплив антиципації і апперцепції. Передбачення подій (антиципація) значною мірою зумовлене залежністю від попереднього досвіду людини, від особливостей її психічної діяльності (апперцепції). Б.Ф. Ломов і

Є.І. Сурков, розглядаючи антиципацію в структурі діяльності, зазначають, що тільки на вищому рівні (мовленнєво–мислительному) здійснюється прогнозування подій, висування і прийняття гіпотез, відбувається планування діяльності. «На цій основі здійснюється позаситуативне, завчасне планування, складається так званий метаплан поряд із планами ситуативних дій» [113, с. 249-250] (близькі та далекі цілі – С.К.). Це дозволяє на основі постійно поновлюваної інформації про власний стан і готовність до саморозвитку здійснювати самопрогнозування і самопроекування свого подальшого розвитку на шляху досягнення мети, що слугує уявною моделлю того, чого індивід прагне досягти.

Схема формування мети особистісного саморозвитку, на наш погляд, виглядає так:

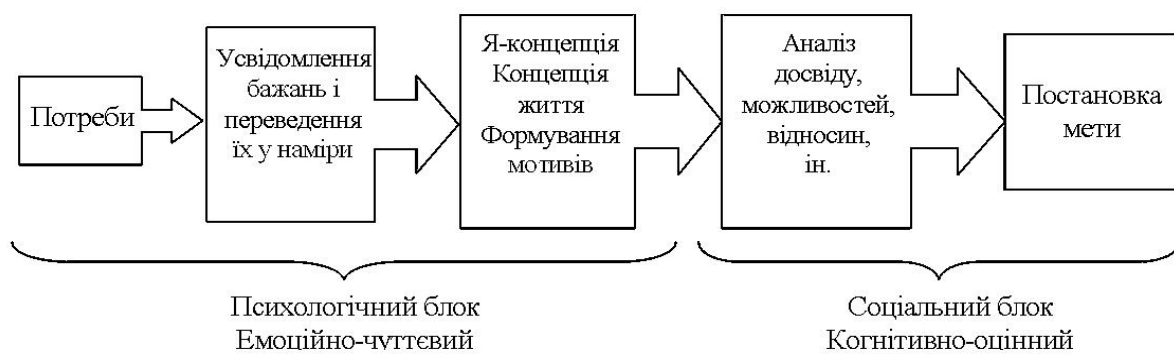


Рис. 2.5. Схема формування мети особистісного саморозвитку

Психологічний блок (емоційно-чуттєвий) полягає в усвідомленні «Чого Я хочу?», «Що мені потрібно?». Як зазначалося раніше, психологи екзистенційного напрямку постулюють думку про те, що в людині є все, що їй потрібно. Тільки їй це треба усвідомити, диференціювати, проаналізувати, зробити вибір – це справді «Мое», це потрібно мені, а не комусь іншому. Підкреслимо автономність вибору і прийняття самостійного рішення (внутрішня свобода). Звідси – інтенціональність і суб'єктність поведінки і саморозвитку.

Засоби аналізу: занурення в себе, духовні практики, рефлексія тілесного, емоційно-чуттєвого, поведінкового, більшою мірою увага до несвідомого.

Соціальний (когнітивно-оцінний) блок полягає в раціональному співвідношенні своїх можливостей з метою, врахуванні ставлень значущих інших до поставленої мети, аналізі попереднього досвіду (перемог і невдач) досягнення результатів, в уявленні про сумарний психологічний ресурс (резерви, потенціал) та ін.

Засоби аналізу: когнітивні, рефлексивні техніки. Робота зі свідомістю.

Якщо мета саморозвитку задається ззовні (соціальні настанови, привнесена ідентичність, заданий сценарій життя), навіть якщо вона співвідноситься з переконаннями індивіда «Так треба», не можна говорити

про інтенціональність і суб'єктність саморозвитку (тому що відсутній перший блок формування мети саморозвитку).

Оскільки інтенціональність – це внутрішня свобода, основана на здатності приймати рішення в ситуації вибору і реалізовувати їх, тільки за таких умов людину можна розглядати як суб'єкта власних дій і власного розвитку.

Особистісним смислом не можна наділити ситуацію (ціль). Його можна тільки винайти, виявити, отримати зі свого ставлення до подій. Тому знаходження значущості, особистісного смислу визначає рівень суб'єктивного контролю особистості і здатність людини відчувати себе в конкретній ситуації (тобто ступінь загальної напруги і рівень внутрішньої свободи), а отже, і здатність індивіда прийняти на себе відповідальність за власний вибір.

Дж. Бьюдженталь вказував на необхідність відчуття себе в ситуації як основний фактор повноти людського життя: «Якщо Я хочу пережити своє життя у всій повноті, Я повинен пережити його в центрі – мені необхідно відчувати своє «Я» [146, с. 34].

На нашу думку, саме відчуття себе як суб'єкта переживання і відносин робить людину суб'єктом (власного) саморозвитку, оскільки дозволяє їй переосмислити категорії «хочеться», «треба», «необхідно» в інтенціональних поняттях «хочу», «можу», «повинен», що відображають інтенціональний саморух (експансію) особистості до поставленої мети саморозвитку: «Я переживаю своє Я, коли точно знаю, що хочу чогось, і хочу цього, тому що Я цього хочу, а не тому, що хтось або щось говорить мені, що я повинен цього хотіти, або що більшість людей хочуть цього ...».

Слід відзначити ще один важливий феномен експансії особистості (самопоширення). Інтенціональна особистість як суб'єкт саморозвитку при участі в психологічній події (внутрішньо вмотивоване подолання перешкод, досягнення мети тощо) містить у собі потенціал, або реалізаційні фактори, що забезпечують перехід на більш високий рівень обставин, з яких складається психологічна подія (Н. Сміт)

В. Ротенберг зазначає, що реальність не можна оцінювати як статичну і об'єктивну, в її оцінку має імпліцитно входити також і урахування передбачуваної активності людини щодо зміни реальності. Іншими словами, результат дії (досягнення мети) залежить не тільки і не стільки від продуманих поступальних операційних дій індивіда, оскільки в нього (результат) закладається ще й певний енергетичний потенціал особистості (сила бажання, пристрасність, віра в себе, воля, креативність і т.п.) [187]. Але цей енергетичний потенціал, психологічна напруженість можуть виявитися досить високими лише за умови інтенціональності вибору, усвідомленості особистісної потреби і особистісного смислу досягнення мети і саморозвитку.

Отже при усвідомленні необхідності для себе самовдосконалення, досягнення більших висот людина здійснює саморух і саморозвиток, що зумовлений внутрішньою мотивацією і приводить до особистісного зростання.

Смисл і мета, виступаючи межами психологічного простору саморозвитку особистості, спричиняють внутрішнє напруження, яке вкрай необхідне людині для ефективної життєдіяльності (В. Франкл). У випадках зміни особистісного смислу ситуації, як ми зазначали вище, інтенціональна особистість, суб'єкт саморозвитку може гнучко і чутливо відреагувати на зміни (зберігаючи власну суверенність).

Тому при створенні умов для самовизначення в юнацькому віці і при навчанні молоді вмінню визначати завдання саморозвитку основну увагу необхідно приділити знаходженню особистісних смислів, оскільки це шлях до активації внутрішньої мотивації. Самостійно визначене суб'єктом спрямування свого життя і діяльності в певне русло, на думку М. Й. Боришевського, може й не приносити йому дивідендів у вигляді стрімкої кар'єри або високого заробітку, проте супроводжується відчуттям задоволеності, переживанням самототожності: «Я роблю саме те, що мені до душі» [37]. Уміння констатувати, прислухатися до себе, оточення, природи, історії, осмислювати людське буття – це і є, на нашу думку, духовність. Звідси інтенціональність саморозвитку особистості корелює з рівнем її психологічної культури і духовності і робить людину суб'єктом власного життя і саморозвитку [274].

Таким чином на основі теоретичного і емпіричного дослідження ми схильні розглядати інтенцію як спонукальну силу саморуку, самозміни, саморозвитку, а інтенціональність – як здатність особистості до самодетермінації, що зумовлює її готовність до саморозвитку. Спрямувальна ж здатність інтенції безпосередньо пов'язана із системою цінностей особистості, яка, у свою чергу, активізує (виступає інтенцією) самотворчість і життєтворчість особистості. Сприйняття саморозвитку як цінності робить його актуалізованим, усвідомленим, інтенціональним і відповідальним процесом, а саму людину – суб'єктом власного розвитку. У нашому дослідженні ціннісну орієнтацію на саморозвиток ми визначили як один із критеріїв особистісного саморозвитку.

Теоретичним підсумком аналізу розробленої нами структурно-функціональної моделі саморозвитку особистості може бути акцентування на значущості її структурних компонентів для саморозвитку особистості загалом та становлення суб'єкта саморозвитку зокрема.

2.4. Механізми, причини ускладнення, чинники та закономірності становлення суб'єкта саморозвитку

У психологічній науці трактування поняття «механізм» неоднозначне. «*Психологічний механізм*» є широким поняттям й передбачає сукупність факторів, умов, закономірностей взаємодії людини з навколишньою дійсністю, що забезпечують функціонування людини в світі. Різні автори пропонують різну інтерпретацію, розглядаючи його як структурний або

процесуальний аспект явища. Л. С. Виготський, розглядаючи механізм психічного розвитку, відштовхувався від питання «Чим це викликано?» й виділяв як першопричину систему відносин між індивідом і середовищем. На думку М. С. Яницького, в більшості визначень цього поняття виокремлюється той факт, що воно відображає процес особистісного розвитку стосовно розвитку системи ціннісних орієнтації особистості. Вчений визначає психологічний механізм як компонент процесу розвитку, «що являє собою систему засобів та умов, які забезпечують цей розвиток» [251, с. 60]. У зв'язку із цим найбільш показовим є твердження Л. І. Анциферової, яка визначає психологічні механізми як «функціональні способи перетворення особистості, що закріпилися в її психологічній організації, в результаті чого з'являються різні новоутворення, підвищується або знижується рівень організованості особистісної системи, змінюється режим її функціонування» [18, с. 18]. Надалі ми будемо виходити з цих визначень.

Спираючись на відомі дефініції феномену саморозвитку, зазначимо наступне. Оскільки процес саморозвитку багатоплановий, багатоаспектний, такий, що здійснюється в різних формах, набуває різних ознак у часі, він не може бути описаний через єдиний психологічний механізм. У процесі теоретичного дослідження були визначені такі основні психологічні механізми саморозвитку особистості: інтеріоризація, рефлексія, ідентифікація, екстеріоризація.

Під «*інтеріоризацією*» прийнято розуміти формування в ході онтогенезу внутрішніх структур психіки людини завдяки засвоєнню зовнішніх структур міжіндивідуальних відносин [8]. Це формування опосередковує весь процес вікового розвитку та становлення особистості. Б. Г. Ананьєв зазначає, що «формування особистості шляхом інтеріоризації – привласнення продуктів суспільного досвіду і культури в процесі виховання і навчання – є разом із тим освоєнням певних позицій, ролей і функцій, сукупність яких характеризує її соціальну структуру. Всі сфери мотивації та цінностей детерміновані саме цим соціальним становленням особистості» [13, с. 248]. На нашу думку, це ще й формування Я-концепції і концепції життя, способу взаємодії із самим собою і навколишнім світом.

На різних етапах вікового розвитку інтеріоризація може виступати як в усвідомлюваній, так і в неусвідомлюваній формі. Останнє стосується засвоєння дітьми з ранніх років способу взаємодії дорослих із навколишнім світом, засобів саморегуляції та саморозвитку. Безсумнівно, що переведення в суб'єктивну реальність таких складних явищ об'єктивної дійсності, як соціальні норми та цінності, припускає наявність свідомих дій і рефлексії

Для особистісного саморозвитку винятково важливу роль відіграє емоційне забарвлення того, що інтеріоризується. За відсутності емоційної оцінки і переживання знання, явища, обставини людина буде приймати дійсність тільки на словах, на вербальному рівні. Об'єкти та явища дійсності

одержують своє представництво в системі особистісних смислів завдяки емоційному переживанню. Тільки в цьому випадку вони отримують статус значущості для людини, тобто мають для неї певний сенс.

Одже, лише емоційно прийняті явища і активне, діяльне ставлення до них індивіда створюють умови для актуалізації та активізації саморозвитку особистості.

Саморозвиток також здійснюється за допомогою механізму ідентифікації. *Ідентифікація* – емоційно-когнітивний процес пізнання і ототожнення себе як суб'єкта. Поняття ідентифікації як центрального механізму формування здатності Я суб'єкта до саморозвитку використовувалося в ортодоксальному психоаналізі. Необхідно відрізнити ідентифікацію від наслідування, оскільки це більш тонкий процес сприйняття загальних зразків мислення та поведінки. Як зазначають П. Массен і співавтори, ідентифікація передбачає сильний емоційний зв'язок із людиною, «роль» якої суб'єкт приймає, ставлячи себе на її місце [128].

В. А. Петровський визначає ідентифікацію як одну з форм відображеної суб'єктності, «... коли в якості суб'єкта ми відтворюємо в собі саме іншу людину (а не свої спонукання), її, а не свої цілі і т.п.» [163, с. 22]. В. Г. Леонтьєв зазначає, що розвиток особистості відбувається через специфічне наслідувальне засвоєння особистісних смислів, де базовим компонентом механізму ідентифікації є переживання значущих для людини цінностей [110]. При входженні особистості в групу (в тому числі і сім'ю в перші роки життя) на фазі адаптації завдяки ідентифікації відбувається осмислене прийняття «внесків» від значущих інших у групі і ототожнення себе з ними, а через це - засвоєння прийнятих у групі норм і цінностей. Мова йде про цінність для саморозвитку зворотного зв'язку, отриманого від значущих осіб.

Ми схильні інтерпретувати ідентифікацію як процес ототожнення суб'єктом себе з іншим індивідом або групою на підставі усталеного емоційного зв'язку, включення у свій внутрішній світ і прийняття як власних норм і цінностей оточення. Переживаючи тотожність з іншою людиною, суб'єкт переживає її особистісні смисли як свої, що розширює його внутрішній світ, сприяє формуванню діалогічності і діалектичності самосвідомості. Ідентифікація сприяє знаходженню нових цінностей, смислів та форм діяльності (Е. О. Помиткін).

Ідентифікація (самоідентифікація) розуміється як центральний момент самосвідомості, пов'язаний із відповіддю на запитання «хто я?», з фіксацією свого становища в системі суспільних відносин [13].

За визначенням М. Й. Боришевського, самоідентифікація є соціально зумовленим процесом, сутність якого полягає в 1) самокатегоризації суб'єкта, 2) ототожненні його з різними соціальними спільнотами, соціальними цінностями. Змістом самоідентифікації є самовизначення,

самоатрибуція суб'єктом певних рис, якостей та інтросекти визначень суб'єкта іншими (насамперед значущими іншими) [172, с.48-49]. Крім того, самоідентифікація невід'ємно пов'язана з уявленнями особистості про свій ідеальний образ, духовне Я (В. М. Ямницький).

Ідентичність може розглядатися як синтез ідентифікацій суб'єкта в різних сферах життєдіяльності (Г. Р. Адамс, Г. Гротеван, Е. Еріксон, Дж. Марсія та ін.).

Ідентифікації суб'єкта пов'язані між собою певними зв'язками, утворюють систему, в якій одні ідентифікації посідають центральне місце, інші – периферійне. Ідентифікації можуть бути різного рівня усвідомленості, актуальності, значущості для суб'єкта і відповідно до цього мати різний регулятивний вплив на поведінку (М.Й. Боришевський).

Згідно з Е. Еріксоном, про почуття ідентичності свідчать три ознаки:

- відчуття внутрішньої totoжності та інтегрованості в часі;
- відчуття внутрішньої totoжності та інтегрованості у просторі;
- ідентичність переживається серед значущих інших. Таке розуміння самоідентичності робить її близькою до суверенності особистості, відображає побудову її самості.

З нашого погляду, два розглянуті механізми саморозвитку об'єднує механізм інтерналізації, якій відповідає організації саморозвитку саме як актуалізованого, усвідомленого і самокерованого процесу особистісних змін.

У психоаналітичній традиції інтерналізація трактується як процес, «за допомогою якого об'єкти зовнішнього світу отримують постійне психічне представництво, тобто за допомогою якого сприйняття перетворюються в образи, що формують частину нашого психічного вмісту і структуру» [177, с. 60]. За своєю суттю це визначення подібне до усталеного визначення інтеріоризації.

На наш погляд, інтерналізація – більш складний процес, що передбачає свідоме й активне сприйняття навколишнього світу, а також активне відтворення прийнятих на певному смисловому рівні норм і цінностей у своїй діяльності. Крім того, інтерналізація як механізм осмислювання дійсності передбачає прийняття на себе відповідальності, інтерпретацію значущих подій як результат власної діяльності. Реалізацію окремих етапів інтерналізації можна інтерпретувати так:

- інформація (про існування об'єкта чи явища дійсності та умови його реалізації);
- трансформація («переклад» інформації на власну, індивідуальну мову);
- активна діяльність, що полягає в осмисленні (пізнаний об'єкт або явище дійсності приймається або відкидається);
- ініціювання, привласнення;

– динамізм – зміни особистості, що впливають з прийняття або заперечення значущості об'єкта чи явища.

Пропуск етапів призводить до редукування інтерналізації і, як наслідок, до механічного прийняття чужих зразків і стереотипів поведінки.

Юнг застерігає від уявлення про те, що особистість розширюється завдяки лише притоку ззовні. Він каже: «... Коли якась велика ідея, яка прийшла ззовні, оволодіває нами, ми повинні розуміти, що це відбувається тільки завдяки тому, що щось у нас відповідає цій ідеї, і виходить назовні, щоб зустріти її. Багатство розуму полягає в розумовій сприйнятливості, а не в здатності акумулювати відомості. Те, що приходить до нас ззовні, і те, що піднімається йому назустріч зсередини, може стати нашим надбанням у тому випадку, якщо ми здатні розвинути внутрішню амплітуду до амплітуди вхідного змісту. Справжнє розширення особистості означає розширення свідомості, що бере початок у глибинних витках особистості» [246, с. 147].

Рефлексія також є одним з важливих механізмів саморозвитку, оскільки вона включає в себе самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів, внутрішній досвід людини. У процесі саморозвитку суб'єкт усвідомлює, хто він є насправді, яким він хоче стати, і т.п.

Рефлексія, як процес пізнання особистісних психічних актів і станів, дозволяє дистанціюватися від буденності (І. Д. Бех), стати на позицію «поза перебуванням» (М. М. Бахтін), віднайти життєві смисли, сформувати цінності (Е. О. Помиткін). Рефлексія пов'язана з осмисленням людиною себе як цілісної особистості (І. с. Булах) та усвідомленням і оцінюванням своїх дій виходячи з передбачення відповідних реакцій іншої людини (Н. І. Пов'якель).

Як зазначалося, особистісні зміни людини в процесі життя відбуваються не завжди усвідомлено. Частіше це трапляється підсвідомо, як механізм захисту. Великого значення в усвідомленні психологічної реальності людини науковці надають рефлексії як вищій формі самосвідомості. Завдяки її дії можна виокремити дві головні функції самосвідомості (Дж. Брем, Р. А. Віклунд, с. Дувал, Л. С. Виготський, В. А. Лекторський). Перша – це підтримка внутрішньої узгодженості і самототожності, завдяки чому індивід може будувати свою поведінку і ставлення до тих, хто його оточує. Як правило, вона складається в онтогенезі, реалізується в соціумі і є неодмінним атрибутом психологічного життя людини. І друга – це пізнання себе, пошук сенсу життя, самовдосконалення. Її можна розглядати як засіб особистісного і професійного зростання. Тому вона має бути забезпечена і підтримана спеціально організованим психологічним впливом, особливо в юнацькому віці і в контексті професійного становлення майбутнього фахівця.

У процесі рефлексії суб'єкт здійснює усвідомлений аналіз способів власної діяльності та явищ свідомості, в тому числі і свого Я. Рефлексія виникає тільки в певних ситуаціях, коли суб'єкт стикається з необхідністю

переглянути прийняті форми діяльності, звичні уявлення про світ і своє Я, свої настанови та системи цінностей. Наприклад, самоусвідомлення власних уявлень про дійсність – це отримання знань про схему збирання перцептивної інформації, якою користується суб'єкт (О. О. Аронова, В. А. Лекторський, В. І. Моросанова). Самоусвідомлення емоцій – це усвідомлення реальної ситуації і оцінка її з точки зору потреб («нужд» – С. Д. Максименко) суб'єкта та системи цінностей, яку він має (М. Й. Боришевський). У сучасному розумінні рефлексія, спрямована на Я, є засобом зміни самототожності особистості. Тільки усвідомлена (тобто опрацьована свідомістю) особистісна риса, стан або форма поведінки і т.п. може бути проаналізована і трансформована, змінена, конструктивно перебудована на користь особистості. Це умова особистісного зростання і саморозвитку.

Екстеріоризація – більш пізній і найпродуктивніший механізм саморозвитку, оскільки характеризується винесенням у зовнішній світ результатів діяльності, що здійснюється у внутрішньому плані щодо самозміни, самоперетворення та перетворення зовнішнього світу. Екстеріоризація є завершальним етапом самотворчості, її суть полягає у створенні нових буттєвих цінностей, їх опредметнення. Людину рухають, як зазначав А. Маслоу, метацінності (за Е. Фроммом, це реалізація бажання бути), або ж нею керують дефіцитарні потреби (за Е. Фроммом, це реалізація бажання здаватися).

До поняття суб'єкта діяльності Б. Г. Ананьєвим включений творчий аспект. Творення часто здійснюється при виході за межі конкретної ситуації і переходить у творчість, що сприяє саморозвитку людини і набуттю нею індивідуальності. Якщо інтеріоризація та ідентифікація – ранні механізми саморозвитку, що формуються на етапі становлення суб'єкта саморозвитку, то рефлексія і екстеріоризація – пізні, найбільш зрілі механізми саморозвитку як актуалізованого, усвідомленого і самокерованого процесу особистісних змін.

У роботах А. В. Брушлинського, К. О. Абульханової-Славської, Л. І. Анциферової, О. К. Осницького та ін. закладені підстави для обґрунтованого сприйняття суб'єктності як цілісної характеристики активності особистості, спрямованої на оволодіння собою і світом, на перетворення себе і світу з метою досягнення і збереження ідентичності.

В цілому аналіз робіт з проблем відносин «особистість – середовище (об'єктивна реальність)» дозволяє подати процес становлення та розвитку особистості як процес зміни змісту даних відносин і визначити, що зростання суб'єктності реалізується в прагненні особистості «екстеріоризувати» себе в середовище, привносячи в нього своє, перетворюючи його відповідно до власних смислів. Для позначення цього процесу використовується поняття «оволодіння». «Корені» даного поняття містяться в роботах Л. С. Виготського. Він характеризував «оволодіння» як процес свідомої, цілеспрямованої, вибіркової активності особистості, спрямований на зміну (з метою вдосконалення,

«окультурення») навколишнього середовища («природи») і себе (поведінки, вищих психічних функцій). У процесі оволодіння новими просторами особистість розширює власні межі, персоналізує у цих просторах.

Внаслідок оволодіння людина привносить «своє», особистісне в зовнішнє середовище (у знання, суспільні уявлення, образи кумирів, професійний простір тощо) і, таким чином, оволодіває ним. Особистість не тільки звільняється від актуальної середової детермінації і детермінації організмичими станами, але, опанувавши об'єктивні простори буття, вона як суб'єкт створює і трансформує середовище свого життя, свій організм у всій складності його процесів, свою поведінку.

Якщо спрямованість саморозвитку особистості в цілісному контексті життєдіяльності визначається змістовими складовими самосвідомості (особистісним смислом, цінностями, цілями, ідеалами тощо), то його дієвість залежить від особливостей системи саморегуляції особистості (М. Й. Боришевський, О. О. Конопкін, Ю. О. Миславський, Г. С. Нікіфоров, О. К. Осницький, І. А. Трофімова та ін.). У цьому розумінні *саморегуляцію* слід розглядати як функціональний засіб суб'єкта, який дозволяє йому мобілізувати свої особистісні психологічні ресурси для реалізації власної активності, з метою саморозвитку.

Згідно з регуляторним підходом до дослідження діяльності і поведінки людини, процес оволодіння довільною діяльністю розгортається у людини як процес усвідомлення власної позиції суб'єкта діяльності (К. О. Абульханова-Славська, О. О. Бодальов, П. І. Зінченко, О. О. Конопкін, О. М. Леонтьєв, С. Д. Максименко, С. Л. Рубінштейн, А. У. Хараш та ін.). У цьому процесі беруть участь усі компоненти самосвідомості. Саморегуляція виступає як безпосередній компонент цілісної системи управління поведінкою особистості (М.Й. Боришевський).

Деякі автори (О. О. Конопкін, В. І. Моросанова, О. К. Осницький) до саморегуляції відносять процеси ініціації і висування суб'єктом цілей активності через механізми рефлексії, а також управління досягненням цих цілей. З огляду на це саморегуляцію можна розглядати як функціональний засіб саморозвитку особистості.

Отже, у найбільш узагальненій формі особистісну саморегуляцію можна представити як свідому активність індивіда, спрямовану на приведення внутрішніх резервів у відповідність до умов зовнішнього середовища для успішного досягнення значущої мети, в тому числі й особистісної зміни, особистісного зростання. Вищу форму саморегуляції – особистісну – Л. І. Анциферова визначає як процес самотворення.

Таким чином, глобальним, узагальнюючим механізмом саморозвитку особистості ми вважаємо механізм рефлексивної саморегуляції, який полягає в цілісній свідомій самоорганізації і самоуправлінні особистістю своїм функціонуванням і розвитком. Рефлексивну саморегуляцію ми визначили як зовнішній критерій особистісного саморозвитку.

Умови і бар'єри саморозвитку особистості. На основі аналітичного огляду психологічної літератури, з використанням якісного аналізу, саморозвиток особистості на життєвому шляху може бути представлений у такий спосіб. Зона актуального розвитку – це базовий рівень, джерело, потенціал саморозвитку. Закладається він, на нашу думку, ще в пренатальний період онтогенезу і на кожному рівні становлення особистості поступово ускладнюється. У пренатальний період потенціал саморозвитку створюється з накопиченням досвіду активності дитини та досвіду різноманітних емоційних переживань, які передаються від матері. Після народження можливості отримання досвіду активності (рухової, пізнавальної та ін.) та досвіду почуттів, переживань, ставлень тільки збільшується.

У дорослої людини зона актуального розвитку (потенціал саморозвитку) характеризується психологічною компетентністю людини і її психологічною насиченістю: інформаційною, чуттєвою (ставлення, переживання – з урахуванням знака емоційного стану), поведінковою (комунікативні навички, навички саморегуляції, вміння в різних сферах життєдіяльності, в тому числі професійної) тощо. Особистісну компетентність, на нашу думку, можна ототожнити з психологічною культурою людини – її ставленням до обмежень і ресурсів особистісного розвитку.

Проте необхідною умовою для розвитку (відповідно до теорії Л. С. Виготського) є потреба в ньому. Тобто навколишній світ (зона найближчого розвитку) має бути привабливим, значущим і обов'язково більш складним, ніж наявні можливості (зона актуального розвитку) людини. Такий стан справ актуалізує в людині потребу в самозміні, самовдосконаленні, саморозвитку. Психологічний простір зони найближчого розвитку особистості створює коло її інтересів, захоплень, справ, спілкування, інформаційну, емоційну насиченість, забезпечує знайомство зі світовою культурою, з новими життєвими ситуаціями, новими людьми, пізнання їх, тобто зіткнення зі світами інших людей, їх світоглядом, ставленнями, поглядами та ін. (Т. М. Титаренко). Контакт зі збагаченим середовищем дає інформацію для роздумів, дозволяє поглянути на світ крізь призму сприйняття інших людей чи інших обставин, фактів, знань, що приводить до децентрації, розширення життєвого простору індивіда, ускладнення його внутрішнього психологічного простору, посилення сфери Я. При цьому засвоєні характеристики особистісного потенціалу піднімаються на рівень вище. Це відбувається завдяки механізму *інтеріоризації* – присвоєння інформації зовнішнього світу, яка збагачує внутрішні психологічні структури, перетворюючись у власну інформацію, особистісне знання.

Проте людина не посудина для накопичення знань, переживань і т.п. Особистісні знання взагалі неможливо передати від однієї людини іншій, їх можна тільки напрацювати, знайти, усвідомити. Інформація, яку людина отримує ззовні, повинна обов'язково підлягати рефлексії. Тільки завдяки *рефлексії*, роздумам, зіставленню нової інформації з наявним досвідом, його *ідентифікації* з власними поглядами, віруваннями, переконаннями,

настановами новий досвід привласнюється, стає особистісним, переходить до категорії «компетентність», актуального розвитку, збагачуючи внутрішній світ людини, тобто відбувається вихід за межі існуючих особистісних можливостей, що виявляється в особистісному зростанні.

Значущим чинником і механізмом як функціональним засобом саморозвитку особистості, з нашого погляду, є чутливість до зворотного зв'язку. Зворотний зв'язок можна розглядати як нове джерело знань про себе і механізм коригування образу Я. Особистість можна розглядати тільки в системі міжособистісних відносин, вона є продуктом цих відносин (Б. Г. Ананьєв, Г. О. Балл, С. Д. Максименко, В. М. М'ясищев, В. О. Татенко). Звідси для особистісного зростання необхідне бачення себе ззовні, знання про те, яким бачить і яким хоче бачити тебе оточення, насамперед значущі особи. Необов'язково, що вся отримана інформація буде прийнята особистістю, щось не узгодиться з її власними уявленнями про себе та з її ставленням до світу (світоглядом), особистісними смислами, цінностями, цілями. Однак за сприятливих умов – толерантності до новизни і адекватної самооцінки, яка передбачає автономність, опрацьованість образу Я і самокритичність, – урахування людиною бачення іншими її самої і світа в цілому збагатить особистість і безумовно сприятиме особистісному саморозвитку.

На нашу думку, дві зазначені умови присвоєння (оволодіння) нової інформації – толерантність до новизни і адекватність самооцінки – відіграють важливу роль у позитивному саморозвитку особистості. Очевидно, що можна стикатися з новою інформацією, світоглядом, цінностями, індивідуальним досвідом інших людей – і відкидати їх. Це може відбуватися з різних причини. З одного боку – це шаблонність, негнучкість мислення, ригідність відносин, низький рівень когнітивної складності самосвідомості, спілкування зі світом на конкретно-побутовому рівні. З іншого – сприйняття нової інформації перешкоджає впевненість людини у власній досконалості та непогрішності («Я завжди правий», «Я задоволений тим, який Я є»). Такі переконання роблять людину несприятливою до зворотного зв'язку, світу, що змінюється, не дозволяють децентруватися, поглянути на себе ззовні, очима інших людей. Недаремно в православній культурі, у її традиціях «гординя» вважалася гріховною якістю, тобто такою, що не сприяє духовному вдосконаленню. Дійсно, відчуття самодостатності – це зупинка в розвитку, психологічна стагнація або гомеостаз. Зміни особистості повинні відбуватися, оскільки існування особистості є процесом і її стабільний стан неможливий. Немає нічого страшного у відчутті власної недосконалості, вад, слабкості. Напроти, відчуття власної недосконалості спонукає людину до саморозвитку за умови відсутності закладеного в дитинстві комплексу безпорадності і збереження пошукової активності як стратегії поведінки (В. С. Ротенберг).

Таким чином, саморозвиток особистості забезпечується потребою у зміні, удосконаленні, відкритістю до нового (у тому числі й зворотного зв'язку), здатністю до неперервного самоаналізу і оволодіння новими можливостями.

Зазначимо, що людина здатна усвідомлювати свої недоліки, недосконалість взаємин з іншими тільки при належному рівні розвитку Я-концепції: самоідентичності, автономності, автентичності. Спостереження та експериментальні дані свідчать, що особистості з добре відпрацьованим образом Я, з високим рівнем самоідентичності, автономності, суверенності мають і високий рівень толерантності до новизни (інформація, погляди інших людей, способи дії, стратегії поведінки), тобто легко сприймають мінливість життя і змінюються самі, саморозвиваються.

Невідпрацьований образ Я, незріла, дифузна ідентичність спричиняє страх, побоювання за межі своєї незалежності, ускладнює адаптацію до мінливих соціальних умов життя та гальмує саморозвиток. У такому випадку особистість контактує із зовнішнім світом за допомогою механізмів захисту. Боячись втратити Я, розчинитися, індивід блокує самозміни, залишається вірним своїм стереотипам, звичним оцінкам і формам поведінки. І не розуміє, що життя йде далі, змінюється, набуває нових форм, а отже, він не просто «залишається тим самим», він відстає, «застаріває», не відповідає сучасному, теперішньому життю. Неперервний саморозвиток не розкіш, а неодмінна умова особистісного виживання – умова збереження балансу між життям і людиною (два потяги йдуть в одному напрямку, з однією швидкістю, при цьому не видно ні відставання, ні обгону). Інакше у людини виникає відчуття: не розумію життя, воно стає іншим, я старію, не потрапляю в колію. Результат – втрата контролю за ходом життя, втрата самоповаги, і людина відчайдушно чіпляється за старий устрій, її поведінка набуває захисного характеру. Якщо механізми психологічного захисту не спрацьовують, часто спостерігається занурення у хворобу, різні форми ескапізму, невроз.

Повторимо, важливою умовою особистісного саморозвитку є стійке, відпрацьоване уявлення індивіда про себе (самоідентичність, автономність, суверенність), яке дозволить зберегти ядро особистості при змінах її оболонок, периферійних диспозицій.

Ускладнює саморозвиток особистості і явище навченої безпорадності, яка виробляється частіше за все у дитинстві як спосіб поведінки при багаторазових невдачах і відсутності підтримки у нових, тяжких для людини (особливо дитини) ситуаціях. В цьому випадку відчуття «Я не зможу» виникає кожного разу при зіткненні з новим і викликає скоріше захисно-оборонну реакцію (за типом різних механізмів захисту), ніж реакцію пошукової активності і саморозвитку. В цьому випадку мова йде про стратегію взаємовідносин людини з неосвоєним, новим, частіше з важкими життєвими обставинами: або особистісне зростання, саморозвиток – або уникнення, блокування саморозвитку і в остаточному підсумку – особистісні кризи, психологічні та психофізіологічні (наприклад, психосоматика) проблеми. Здатність людини сприймати життєві проблеми і труднощі як можливість для саморозвитку, самовдосконалення – це стратегія пошукової активності і характеристика суб'єкта саморозвитку (Я

усвідомлюю труднощі, що виникли, і беру на себе відповідальність за їх вирішення. Я вірю в себе і свої можливості).

Однією з варіативних гіпотез нашого дослідження було припущення про надмірне, частіше неусвідомлене використання (внаслідок індивідуальних особливостей формування особистості) юнацтвом психологічних механізмів его-захисту, що блокує усвідомлений і самокерований саморозвиток.

Для діагностики механізмів психологічного захисту Я на пілотажному етапі дослідження ми застосували особистісний опитувальник Плутчика Келлермана Конте – Life Style Index, LSI [186]. В дослідженні брали участь студенти перших-четвертих курсів денної форми навчання гуманітарних (146 осіб) і технічних (132 особи) спеціальностей. Всього опитано 278 осіб. Результати дослідження наведені на рис. 2.6.

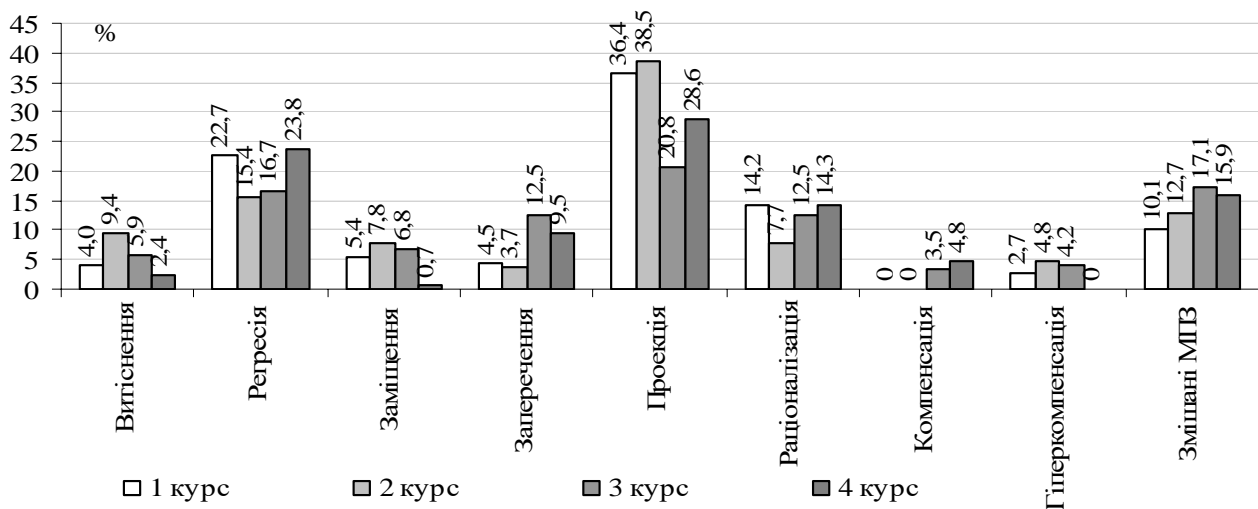


Рис. 2.6. Показники вираженості механізмів психологічного захисту у студентів

Як видно з рисунку, у студентів усіх курсів домінують такі механізми психологічного захисту, як регресія та проекція. Змішаний тип МПЗ характеризується вираженістю в одній особі декількох его-захисних механізмів. У осіб, які мають високі показники его-захисту, регресія характеризує податливість до впливу оточення, наявність потреби у стимуляції, контролі, підбадьорюванні. Як стиль життя їм властиве зісковзування на більш примітивний рівень поведінки або мислення під тиском «важких» і нездоланних (на їх думку) життєвих ситуацій, особистісних проблем, емоційних переживань. У спеціальній літературі знаходимо такі поведінкові прояви регресії: вживання алкоголю, ігрова та комп'ютерна залежність, розмова вголос, читання бульварної літератури, довіра до містифікаторів, смоктання пальців чи кусання нігтів. З нашого погляду, регресія як его-захисний механізм проявляється в інфантильній, невідповідальній поведінці юнаків, зведенні ними життєвих ситуацій до примітивно-побутового рівня, цинічному ставленні (знеціненні) до освітніх, культурних, високодуховних норм суспільства.

Сутнісно дію механізму его-захисту «регресія» можна передати у такий спосіб: якщо Я не володію обставинами і собою в їх контексті (не є

суб'єктом життєтворчості і саморозвитку), Я спрощуюсь і спрощую життя до рівня, на якому можу зберігати самоповагу та цілісність Я.

Ідея «придушення», «уникнення духовного зростання» належить А. Анг'ялу [257]. А. Маслоу описував «комплекс Іони», який полягає в задоволеності досягнутим, відмові від реалізації своїх здібностей у всій повноті («страх власної величі» або «прагнення уникнути поклику свого таланту») [125]. Ці прояви А. Маслоу, зокрема, пояснював матеріальним достатком сучасного суспільства.

З нашого погляду, пояснення пасивності та інфантильності сучасних юнаків полягає в системі їх виховання, в прагненні батьків розв'язати ментальні (прийняття рішення) і матеріальні проблеми дітей, забезпечити їх усім, на їх думку, необхідним (аж до оплати навчання у вибраному ними ж самими ЗВО). Таким чином, юнаки отримують певні дивіденди (блага) життя без докладення до цього зусиль. І тому не відчують себе причиною, ініціаторами і творцями цих благ, що не сприяє становленню суб'єкта самоактивності і саморозвитку.

Інший домінуючий у студентства механізм психологічного захисту – проекція. Вона трактується як підсвідоме приписування неприйнятних для індивіда (з погляду суспільної моралі чи особистісних норм) власних якостей, почуттів, бажань іншим особам, що звільняє індивіда від їх усвідомлення, переробки та відповідальності («так роблять усі») і нівелює його самість, суб'єктність.

Виявлені нами домінуючі механізми его-захисту, на наш погляд, свідчать про слабкість Я юнаків, низький рівень самоідентичності, автономності, довіри до себе, а звідси і про неспроможність бути суб'єктами (ініціаторами і організаторами) власної життєдіяльності і саморозвитку.

Невисока здатність людини до саморозвитку (низький рівень автономності, прийняття себе, самоідентичності, автентичності та толерантності до новизни) також ускладнює взаємовідносини особистості з оточенням, знижуючи її соціальну компетентність. У випадках непорозуміння людині із зазначеними характеристиками важко усвідомити інформацію, яка не відповідає її уявленню про себе і власний світогляд. Замість того щоб прийняти зворотний зв'язок, проаналізувати інформацію і скоригувати свої ставлення, поведінку, вона частіше реагує на ситуацію почуттям образи, провини, роздратування або навіть прихованої помсти. Ці почуття блокують особистісний саморозвиток, фіксуючи людину на минулому.

Звертаючись до православної моралі, ми знаходимо заповіді, постулати, культуру покаяння і прощення. Покаятися – означає усвідомити свої недосконалі, помилкові дії, які треба змінити, вдосконалити. Прощення ж «вільних» й «мимовільних» дій інших людей стосовно індивіда звільняє його від минулого, підносить, очищає, робить відкритим для нових відносин, що й означає особистісне зростання, духовний, особистісний саморозвиток.

В рамках пілотажного дослідження ми вивчали характерні для осіб юнацького віку *стилі взаємодії з життєвими ситуаціями*. За нашим

припущенням, як адаптаційні стратегії можна виокремити такі способи реагування на ситуації фрустрації, стратегії розв'язання особистісних та міжособистісних проблем:

- саморозвиток як індивідуальний стиль життя (самопізнання, самоаналіз, саморегуляція);
- копінг-стратегії (намагання змінити ситуацію та інших людей);
- використання механізмів психологічного захисту;
- афективно загострене реагування (за акомодативним або асимілятивним стилем); відсутність дистанціювання та об'єктивізації ситуації, неусвідомлені дії.

Для перевірки варіативної гіпотези застосовувалася авторська проєктивна методика формату незакінчених речень «Стили взаємодії з життєвими ситуаціями». Бланк методики дивись в додатку Б.

Методика апробована на контингенті учнів одинадцятих класів (160 осіб) та студентів перших-других курсів (124 особи) і показала високу інформативність стосовно діагностики домінуючих способів взаємодії з життєвими ситуаціями. На жаль, результати методики засвідчили низький рівень використання юнаками засобів саморозвитку при розв'язанні важких життєвих ситуацій і оволодіння проблемними психоемоційними станами [99]. На констатувальному етапі дослідження стилі взаємодії з життєвими ситуаціями вивчалися за допомогою розробленої нами міні-анкети «Дієвість саморозвитку особистості» (див. розділ 3.1).

Чинники та закономірності становлення суб'єкта саморозвитку. Проаналізовані (на матеріалі теоретико-експериментальних досліджень) умови і бар'єри саморозвитку особистості природно підводять до питання про те, які саме соціально-психологічні фактори сприяють актуалізації його потенціалу, роблять саморозвиток усвідомленим і керованим процесом, а саму людину – автором, суб'єктом власного розвитку.

Для з'ясування цього питання ми пішли шляхом пошуку закономірностей саморозвитку особистості. При цьому ми скористалися досвідом вивчення важко верифікованих феноменів, представлених у напрацюваннях А. Маслоу (вивчення показників самоактуалізації), Е. О. Помиткіна (показників духовності особистості). Під психологічними закономірностями розуміють об'єктивно існуючі стійкі причинно-наслідкові зв'язки між психічними явищами, які повторюються в процесі психічного розвитку особистості.

Об'єктом нашого дослідження були особи, поведінка яких характеризувалася високим рівнем внутрішньомотивованої активності, інтенціональністю, високою потребою в саморозвитку і відповідальністю за нього.

Завданням нашого дослідження було з'ясування закономірностей їх особистісного розвитку і життєдіяльності, індивідуальних особливостей характеру і поведінки, які, за нашим припущенням, можна розглядати як чинники становлення суб'єкта особистісного саморозвитку.

Опишемо процедуру і результати проведеного емпіричного дослідження соціально-психологічних факторів саморозвитку особистості. Збирання інформації відбувалося протягом 2006-2009 та 2014-2019 роках.

Пілотажним дослідженням було охоплено понад 600 осіб (студенти, магістранти, аспіранти, слухачі факультету додаткової освіти, курсів підвищення кваліфікації, працююча молодь – студенти заочної форми навчання ЗВО м. Суми). При відборі респондентів в умовну групу (особи з високою потребою в саморозвитку) за допомогою бесід і спеціально складених анкет вивчалася мотивація їх поведінки (вступ до магістратури, отримання другої вищої освіти, заняття науковою або громадською діяльністю, поїздка за кордон тощо). При цьому виключалися особи, для яких означений вид діяльності був засобом досягнення іншої мети (наприклад, поїздка за кордон з метою залишитися там або вступ до магістратури з метою зайняти ще один рік навчанням тощо), дії яких були мотивовані ззовні або були вимушеним кроком (виробнича необхідність, уникнення армії або звільнення тощо), детерміновані мотивацією афіліації, честолюбством чи випадковим вибором.

Відібрану нами умовну групу «Особистості з високою потребою в саморозвитку» становили особи 20-30-тирічного віку – чоловіки і жінки (68 осіб), домінуючим мотивом діяльності яких була надлишкова, творча активність, потреба в експансії, самостверженні і саморозвитку.

Респондентів ми об'єднали в умовні групи:

- студенти, які активно займалися пізнавальною (в тому числі науковою), суспільно-політичною або волонтерською діяльністю (мотивація: мені цікаво з різними людьми, хочу спробувати себе, мені подобається відкривати щось нове);
- студенти, які за власною ініціативою знаходили можливість отримати роботу або продовжити навчання за кордоном (мотивація: я хочу побачити світ, хочу ствердитися у власних можливостях, дізнатись, чого навчають у європейських ЗВО, тощо);
- особи, які отримували другу (і навіть третю) вищу освіту, та студенти–заочники першого курсу зрілого віку (мотивація: я відчуваю, що мені бракує знань для професійної діяльності, ці знання мені знадобляться в житті, мені необхідно спілкування з освіченими і цікавими людьми тощо);
- студенти IV курсу, які вирішили вступати до магістратури (мотивація: особистісне зростання, підвищення освіченості, подолання життєвих труднощів, усвідомлений крок кар'єрного зростання);
- аспіранти 1-го року навчання (мотивація: інтерес до наукової діяльності, особистісне зростання, самоствердження).

Враховуючи інтенціональність і самоактивність вчинків респондентів, ми можемо вважати їх суб'єктами власної життєдіяльності та особистісного саморозвитку.

Подальше емпіричне дослідження, спрямоване на встановлення закономірностей саморозвитку особистості, проводилось з використанням анкетування, опитування, збирання матеріалів психологічного анамнезу та ретроспективного аналізу біографій відібраних осіб.

Контент-аналітична категоризація отриманих даних дозволила виокремити соціально-психологічні чинники саморозвитку особистості. Було встановлено, що особистості з високою потребою у саморозвитку з дитинства:

1. Мали низку захоплень, хобі, охоче відвідували гуртки, секції.
2. Виявляли схильність до фантазування, вигадували історії, створювали нові сюжети для ігор і спільних справ.
3. Відчували підтримку дорослих (хоча б одного) у своїй ініціативі або просто безоцінне прийняття і віру в потенційні можливості: «Я тебе люблю таким, як ти є, ти найкращий».
4. Мали значущу особу, з якою велися «задушевні» розмови, обговорювалися життєві справи, життєві колізії, поведінка та особистісні характеристики оточення, героїв фільмів, книг.
5. Мали можливість обговорювати зі значущою особою плани на майбутнє – близьке і далеке.
6. Мали можливість власного вибору і самостійних вчинків унаслідок демократичного або навіть потурального стилю виховання.
7. Мали сформовані моральні норми (Над-Я), високий рівень домагань, мотивацію досягнення успіху (але тільки через внутрішньоособистісні мотиви), відчували незадоволеність наявним.
8. Одержували досвід навчання прийомів подолання важких життєвих ситуацій, роботи над собою, навичок відносин з людьми.
9. Виявляли високу пізнавальну активність, відкритість до отримання інформації, толерантність до всього нового, нешаблонного, мали навіть деяку схильність до авантюризму, непередбачуваних дій. При цьому ризик був усвідомленим та контрольованим і ґрунтувався на довірі до себе.
10. Були відкритими до отримання зворотного зв'язку від оточення, перш за все від значущих осіб. Цікавилися їх поглядами, ставленням до подій, до інших людей, до себе. Проте зворотний зв'язок сприймався ними як додаткова інформація, як бачення дійсності під іншим кутом, а не тільки спонування до дії.

Проаналізувавши сутність (зміст) і механізми формувального впливу соціально-психологічних чинників саморозвитку на психологічну реальність людини, ми визначили закономірності становлення суб'єкта особистісного саморозвитку (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Чинники та закономірності становлення суб'єкта саморозвитку

Соціально-психологічні чинники саморозвитку особистості	Сутність закономірностей становлення суб'єкта саморозвитку
1	2
Наявність низки захоплень, хобі, відвідування гуртків, секцій, активна участь у різноманітних заходах	Інтерес до світу (система відносин Я – світ) сприяє насиченості і різноманітності життя і становить зону актуального розвитку, що забезпечує базовий рівень особистісного саморозвитку, закладає високий потенціал саморозвитку і стає основою формування потреби в постійному самовдосконаленні
Наявність значущої особи, з якою можливі «задушевні» розмови, обговорення життєвих справ, життєвих колізій, поведінки та особистісних характеристик оточення, героїв фільмів, книг	Напрацювання навичок рефлексії, досвіду неперервного аналізу того, що відбувається, і себе в ньому сприяє формуванню діалогічності самосвідомості, дистанційне і об'єктивізує зовнішні обставини і власні переживання, що посилює суб'єктність саморозвитку
Можливість обговорення зі значущою особою планів на майбутнє – близьке і далеке	Роздуми про бажане, його аналіз, побудова цілей і шляхів їх досягнення сприяють виробленню життєвих стратегій і тактик, напрацюванню досвіду антиципіювання прийдешніх подій
Можливість власного вибору і самостійних вчинків унаслідок демократичного або навіть потурального стилю виховання	Набутий у дитинстві досвід прийняття рішень і відповідальності за них забезпечує формування внутрішньої мотивації, самодетермінації, посилює інтенціональні модальності «Я хочу», «Я повинен». Реалізація власного вибору стає усвідомленою необхідністю
Наявність усвідомлених моральних норм (Над-Я), високий рівень домагань, мотивації досягнення успіху (але тільки через внутрішньоособистісні мотиви), незадоволеність наявним	Сформованість у дитинстві потреби в самовдосконаленні, ідеалів та цінностей духовності посилює інтенціональну модальність «Я повинен», визначає перспективу особистісного зростання, активізує вольові зусилля, робить саморозвиток усвідомленим і самокерованим
Наявність досвіду навчання прийомів подолання важких життєвих ситуацій, роботи над собою, навичок відносин з людьми	Набуття навичок саморегуляції, посилення інтенціональної модальності «Я можу» підвищує психологічну культуру особистості і забезпечує керованість саморозвитку

Продовження таблиці 2.4

1	2
Наявність високої пізнавальної активності, відкритість до отримання інформації, толерантність до всього нового, нешаблонного, навіть деяка схильність до авантюризму, непередбачуваних дій. При цьому ризик є усвідомлений та контрольований і ґрунтується на довірі до себе	Надситуативна творча активність створює нові контексти буття людини (стиль і якість життя), що сприяє її особистісній експансії, виходу за межі існуючого, формуванню нестандартного мислення, толерантності до нового, незвичного і, в остаточному підсумку, робить саморозвиток цінністю і життєвою стратегією
Відкритість до отримання зворотного зв'язку від оточення, перш за все від значущих осіб. Інтерес до їхніх поглядів, ставлення до подій, до інших людей, до себе. Сприймання зворотного зв'язку як додаткової інформації, як бачення дійсності під іншим кутом, а не тільки як спонукання до дії	Урахування багатовимірності світу розширює психологічний простір саморозвитку особистості, актуалізує її ресурсні можливості, стає основою формування діалектичного мислення, гнучкості у ставленнях і поведінці при збереженні суверенності Я, що забезпечує психологічне здоров'я і посилює життєздатність людини

Таким чином, теоретичний та емпіричний змістовий аналіз феномену особистісного саморозвитку дозволив визначити його змістові компоненти (структурні складові системи) і побудувати теоретичну модель, а також з'ясувати закономірності становлення суб'єкта саморозвитку. Урахування встановлених соціально-психологічних чинників та закономірностей в навчально-виховному процесі впродовж життєвого періоду, що охоплює дитинство і завершується в юнацькому віці (який ми умовно називаємо – «дитячо-юнацьким» віком) сприятиме активізації становлення особистості як суб'єкта саморозвитку.

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ СТАНОВЛЕННЯ СУБ'ЄКТА САМОРОЗВИТКУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІСЦІ

3.1. Методичне забезпечення вивчення особливостей саморозвитку особистості

Упродовж життя людина змінюється постійно – зі зміною життєвих обставин, значущих осіб, віку, соціального статусу. Як правило, це відбувається не завжди усвідомлено. Проте саме усвідомлення особистістю своїх потенційних можливостей (психологічних ресурсів) і вміння керувати їх реалізацією робить людину активним творцем свого життя, суб'єктом особистісного саморозвитку (К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Анциферова, Г. О. Балл, М. Й. Боришевський, А. В. Брушлинський, Г.С. Костюк, О. М. Леонт'єв, С. Д. Максименко, С. Л. Рубінштейн, М. В. Савчин, Т. М. Титаренко).

Емпірично дослідити особливості саморозвитку можливо, оскільки існують акмеологічні еталони, які визначають вектори саморозвитку людини, сформульовані у вигляді теоретичних узагальнень і реалізовані у вигляді конкретних біографій або життєвих траєкторій. Дослідження особливостей саморозвитку можна здійснювати так само, як дослідження особистісної якості (за нашою концептуальною позицією, ця якість – бути суб'єктом власного розвитку) за допомогою експертних оцінок і самооцінок, анкетування, тестування, аналізу та інтерпретації етапів саморозвитку та ін.

На основі теоретичного та емпіричного вивчення феномену особистісного саморозвитку як суб'єктної діяльності нами були розроблені *критерії та показники саморозвитку* як актуалізованого, усвідомленого і самокерованого процесу особистісних змін.

Критерієм прийнято називати ознаку, на основі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь. Критерії задають розмірність розгляду того чи іншого явища, процесу. У той же час, щоб зафіксувати за виділеним критерієм певний стан або рівень розвитку досліджуваного явища або процесу, необхідні показники – характеристики, які знаходяться в межах окресленої критерієм розмірності і дозволяють оцінити зміни. Іншими словами, показники фіксують стан або рівень розвитку досліджуваної реальності за виділеним критерієм. Таким чином, будь-який критерій стосовно будь-якого показника є більш загальним. У той самий час показники можуть характеризувати різнорівневі процеси та явища, отже, за ступенем відображення інваріантного змісту вони також відрізняються один від одного. Загальні вимоги до виокремлення і обґрунтування критеріїв в теорії та практиці педагогічної освіти зводяться до того, що критерії мають відображати основні закономірності формування особистості; за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами досліджуваної системи; якісні показники мають виступати в єдності з кількісними.

Охарактеризуємо розроблені нами критерії саморозвитку особистості. Внутрішнім інтегративним критерієм саморозвитку як суб'єктної діяльності виступає *актуалізованість психологічних ресурсів* (структурних складових цілісної системи) особистісного саморозвитку – потреба, умови і механізми саморозвитку.

Цей критерій є суб'єктивним у тому розумінні, що він виступає як моделювальне уявлення про саморозвиток особистості (див. рис 2.1).

Внутрішній інтегративний критерій проявляється через систему зовнішніх критеріїв. Як зовнішні інтегративні критерії саморозвитку ми виділили:

- 1) сформованість ставлення до саморозвитку як цінності – *ціннісна орієнтація на саморозвиток*, яка ззовні проявляється в пізнавальній і творчій активності (пошукова активність), експансії, розширенні меж можливого, самопоглибленні, самозбагаченні, автентичності;
- 2) сформованість *рефлексивної саморегуляції*, яка ззовні проявляється в життєздатності особистості, її психічному здоров'ї, осмисленості життя, задоволеності самореалізацією, в зарадних стратегіях поведінки, інтернальності, толерантності до новизни, гнучкості в організації життєдіяльності.

Зазначені критерії є об'єктивними, оскільки це зазвичай реальні характеристики людини як суб'єкта саморозвитку. Іншими словами, зовнішні (інтегративні) критерії дозволяють вивчити особливості саморозвитку особистості опосередковано – через показники особистісних властивостей та характеристик.

Таким чином, сформованість особистісної якості, а саме – «бути суб'єктом власного розвитку» – визначається з внутрішньої сторони актуалізованістю психологічних ресурсів саморозвитку, із зовнішньої – мірою вираженості характеристик людини як суб'єкта саморозвитку. Визначені критерії (та їх показники) саморозвитку співвідносяться з вимірами психологічного простору саморозвитку особистості (див. рис. 2.1), а також з основними блоками структурно-функціональної моделі саморозвитку (див. рис. 2.2) і дозволяють цілісно аналізувати та визначати шляхи активізації і оптимізації саморозвитку особистості як суб'єктної діяльності.

Одним із завдань нашого дослідження була розробка діагностичного інструментарію вивчення особливостей саморозвитку особистості як актуалізованого, усвідомленого і самокерованого процесу особистісних змін.

Складність створення вимірювального інструментарію особистісного саморозвитку пояснюється об'єктивними обставинами. З теоретичного та емпіричного аналізу феномену стає зрозумілим, що саморозвиток – це складний, нелінійний, багатоплановий процес, який має свою динаміку (піки і спади), індивідуальну спрямованість, мотиви, способи, суб'єктивні та об'єктивні результати. Ситуація ускладнюється тим, що саморозвиток

неможливо охарактеризувати однозначно. Дослідники виокремлюють різні форми саморозвитку, послідовність дії яких теж важко встановити (М. Й. Боришевський, І. С. Булах, Л. О. Коростильова, В. Г. Маралов, В. І. Слободчиков). Це самовираження, самоствердження, самовдосконалення, самореалізація, самоактуалізація тощо. Як було зазначено в розділі 2.2, названі прояви психічного життя людини об'єднує те, що всі вони самодетерміновані і відображають різні аспекти саморуху, самотворення, самозмінювання особистості. Будучи імпліцитно поєднані, вони виражають сутність саморозвитку особистості.

Викладене пояснює складність верифікації феномену особистісного саморозвитку за допомогою традиційних для класичної психології методів вимірювання. Аналіз існуючого арсеналу діагностичних засобів, застосовуваних з метою вивчення саморозвитку особистості, показав, що фактично вони виявляють рівень одного з видів саморозвитку – самовдосконалення (причому частіше в сфері конкретної професійної діяльності) або рівень загальної освіченості, що не є тотожним особистісному саморозвитку в цілісному розумінні. Це, наприклад, такі діагностичні методики: «Рефлексія на саморозвиток» Л. М. Бережної, «Діагностика рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку» Н. П. Фетіскіна [214], «Діагностика реалізації потреби в саморозвитку» В. Г. Маралова [122].

Проте нас цікавило вивчення саморозвитку особистості як цілісного, системного утворення, що відображає процес постійного ускладнення внутрішнього світу людини, який корелює з динамічними змінами в образі світу.

Враховуючи складність і різноплановість процесу особистісного саморозвитку, для вирішення дослідницьких завдань ми скористалися положеннями синергетики. Синергетика є науковою спробою пояснення природи складного, принципів його організації і еволюції [22]. Спираючись на ідеї системно-синергетичного підходу і наукові дослідження психологів екзистенційно-гуманістичного спрямування (оскільки саме в ньому знаходимо найбільш повну розробку досліджуваної проблеми), ми розкрили в теоретичних викладках змістову сутність феномену особистісного саморозвитку для подальшого його вивчення як емпіричного факту. З цією метою ми здійснили спробу систематизувати, структурувати внутрішній простір даного поняття і за допомогою теоретичного та емпіричного дослідження феномену саморозвитку виділили його змістові і структурні складові (див. рис. 2.2 «Структурно-функціональна модель саморозвитку особистості»).

Системно-синергетичний підхід дозволяє не враховувати все різноманіття елементів, з яких складається система, але виділяти головні на даний момент самоорганізації системи, так звані параметри порядку. В системно-синергетичному підході параметрами порядку позначають елементи, які є незалежними змінними, проте визначають зміст поведінки системи, оскільки «диригують поведінкою множини елементів нижчого рівня» [23, с. 95]. З позиції системно-синергетичного підходу немає потреби

відстежувати всю історію розвитку особистості як системи та її детерміновані зв'язки і стосунки. Достатньо виявити внутрішні і зовнішні ресурси формування й розвитку тієї чи іншої системної якості, виникнення якої буде визначати у той самий час потенційні можливості розвитку особистості.

Теоретичний та емпіричний змістовий аналіз феномену особистісного саморозвитку дозволив виділити його змістові компоненти (структурні складові системи) і з'ясувати закономірності саморозвитку. Їх можна розглядати як чинники, що гіпотетично визначають специфіку особистісного саморозвитку та становлення суб'єкта саморозвитку, тобто як психологічні ресурси особистісного саморозвитку – актуалізованого, усвідомленого і самокерованого процесу особистісних змін. Нагадаємо, що як психологічні ресурси саморозвитку (структурні складові цілісної системи особистісного саморозвитку) ми визначили: потребу в саморозвитку як його джерело і детермінант; умови, які забезпечать його успішність; механізми як функціональні засоби його здійснення. Їх сутність розкрито в розділі 2.3.

Теоретичні дослідження існуючих психологічних концепцій саморозвитку особистості та емпірично отримані дані переконливо свідчать, що психологічні ресурси як сукупність можливостей розвитку вже існують у психологічній реальності людини, але для здійснення прогресивного особистісного саморозвитку потрібна їх актуалізація і встановлення між ними певних функціональних зв'язків. Останнє є основним положенням авторської концепції формування суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці (див. розділ 4).

Метою розробленої нами діагностичної методики *«Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості – ДХСО»* є визначення рівня актуалізації психологічних ресурсів (структурних складових системи) саморозвитку особистості як прогресивного, усвідомленого і самокерованого процесу особистісних змін, особистісного зростання [205; 290].

Твердження діагностичної методики формулювалися на основі змістової характеристики процесу саморозвитку та виокремлення його чинників. В інструкції респондентам пропонувалося визначити ступінь відповідності твердження власному внутрішньому переконанню, оцінивши її від одного до п'яти балів. Після першої і другої апробації опитувальника формулювання тверджень уточнювались або змінювались. В остаточному варіанті твердження діагностичної методики набули такого вигляду:

- 1) Я прагну вивчити і зрозуміти себе;
- 2) Я постійно займаюся самовдосконаленням;
- 3) Наявні життєві труднощі стимулюють мою активність;
- 4) В житті я визначився з близькими і далекими цілями;
- 5) Мені не вдається повною мірою використовувати свої сили і здібності;
- 6) Мене цікавить мій внутрішній світ і внутрішній світ інших людей;

- 7) Мені подобається займатися справами, які вимагають від мене максимального напруження і зусиль;
- 8) Я систематично аналізую і коригую свої почуття, думки, вчинки;
- 9) Мене ображає, коли люди ставляться до мене не так, як я хотів би;
- 10) Я часто відчуваю незадоволеність ступенем своєї самореалізації;
- 11) Мені важливо знати, як інші люди сприймають мене;
- 12) Я вірю у свої потенційні можливості і прагну до їх максимальної реалізації;
- 13) Я не помічаю, щоб у ході життя я змінювався і ставав іншим;
- 14) Моє життя наповнене цікавими справами;
- 15) У своєму житті я намагаюсь керуватися ідеалами істини, добра, краси;
- 16) Я поки повністю не усвідомив свої потреби і цілі;
- 17) Я прагну постійно підвищувати рівень майстерності та компетентності;
- 18) Для мене не важлива думка інших про мене і життя в цілому;
- 19) Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати;
- 20) В моєму житті було мало цікавих зустрічей, захоплень, подій, пригод;
- 21) Для мене важливо зрозуміти сенс мого існування;
- 22) Якщо я зробив помилку, я її ретельно аналізую і перебудовуюсь;
- 23) Зростаюча відповідальність і складність життєвих завдань лякають мене;
- 24) Важливий для мене факт (подія, фільм, книга) я обмірковую (приміряю до себе), обговорюю зі значущими іншими;
- 25) Я отримую задоволення від пізнання і освоєння нового;
- 26) У мене не виходить повністю управляти своїми емоціями, почуттями, поведінкою;
- 27) Я вважаю, що нерозумно витратити час на читання і роздуми;
- 28) Я не прагну бути відкритою людиною;
- 29) Я вважаю, що життя має бути насиченим та продуктивним;
- 30) Я настільки зайнятий справами, що не залишається часу для власного розвитку.

Бланк методики див. у додатку Д.

Виходячи з теоретичних припущень, твердження опитувальника ми розподілили за трьома шкалами (кластерами). За результатами факторного аналізу (див. далі) розподіл питань набув остаточного вигляду. Опишемо сутнісні характеристики шкал методики.

Потреба в саморозвитку (прямі твердження – 6, 14, 29; зворотні твердження – 5, 13, 20, 26, 27, 28, 30). Зміст шкали становить потреба в самовдосконаленні, особистісному зростанні, усвідомленому самотворенні, відкритість, інтерес до навколишнього, внутрішнього світу свого та інших людей, повнота і насиченість життя, потреба в експансії – розширенні світу, оволодінні ним.

Умови саморозвитку (прямі твердження – 2, 3, 4, 7, 12, 17, 19, 25; зворотні твердження – 16, 23). Зміст шкали становить автономність, позитивне самосприйняття, сила, зрілість Я, визначеність у цілях, активні життєві стратегії (пошукова активність, самовдосконалення), сприйнятливність (толерантність) до нового.

Механізми (функціональні засоби) саморозвитку (прямі твердження – 1, 8, 10, 11, 15, 21, 22, 24; зворотні твердження – 9, 18). Зміст шкали становить самопізнання (прагнення до автентичності), самоаналіз (рефлексія), усвідомлення розбіжності між реальним і бажаним Я, чутливість до зворотного зв'язку, здатність до саморегуляції і самотворення.

При обробці підраховується кількість балів за кожною зі шкал методики, а також загальний бал за всіма шкалами. Кожній відповіді прямих тверджень надається один бал (від одного до п'яти), відповідям зворотних тверджень бали надаються у дзеркальному порядку.

Опишемо процедуру перевірки валідності і надійності, а також стандартизації результатів методики [103]. Для перевірки валідності та стандартизації результатів методики було опитано 365 осіб СумДУ і СумДПУ, серед них – 153 студенти 1-4 курсів денної форми навчання, 86 студентів першого курсу (вік 18-21 рік) заочної форми навчання. Окремо слід виділити дві групи респондентів. Першу (група А) склали аспіранти першого року навчання (35 осіб) та студенти дистанційної форми навчання (50 осіб). Участь в експерименті студентів дистанційної форми навчання зумовлювалася винятково їх ініціативою, пізнавальною активністю і внутрішньою вмотивованістю, що й дозволило включити їх до групи А. Навпаки, другу групу (групу Б) становили студенти денної форми навчання (41 особа) з низьким рівнем успішності і відсутністю внутрішньої мотивації як до навчання, так і до будь-якого іншого виду діяльності (дифузія ідентичності, стагнація саморозвитку). У ході дослідження передбачалося, що середній рівень актуалізації ресурсів саморозвитку представників першої групи вищий, а другої – нижчий, ніж в основного контингенту досліджуваних.

Дані, отримані в результаті проведення опитування, були оброблені за допомогою факторного аналізу методом головних компонент з подальшим «варімакс»-обертанням. Аналіз графіка розподілу власних значень факторів дозволив припустити наявність трьох основних факторів, після чого ротації піддавалося трифакторне рішення. Згідно з даними П. Клайн (P.Kline), значущими навантаженнями пунктів опитувальника за факторами є рівні навантаження або такі, що переважають 30% [68]. Всі пункти методики задовольняють цим вимогам. Змістовий аналіз опитувальника показав, що пункти, навантажені першим фактором, можна об'єднати в шкалу «умови саморозвитку», другим – «механізми саморозвитку», третім – «потреба в саморозвитку». Результати факторного аналізу наведені в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Матриця факторного навантаження опитувальника ДХСО за трьома факторами (навантаження менші за 0,3 не наведені)

№	Фактор			№	Фактор		
	1	2	3		1	2	3
1	0,35	0,46		16	0,32		
2	0,56			17	0,63		
3	0,50			18		0,32	
4	0,57			19	0,71		
5			0,43	20			0,59
6			0,51	21		0,59	
7	0,52			22	0,39	0,46	
8	0,31	0,40		23	0,44	-0,31	0,39
9		0,44		24		0,53	
10		0,44	-0,31	25	0,37		
11		0,55		26			0,38
12	0,67			27			0,52
13			0,52	28			0,40
14	0,35		0,51	29			0,35
15		0,45		30			0,40

Отримані в результаті факторного аналізу шкали містять по 10 пунктів опитувальника. Результати, отримані за кожною із шкал і за інтегральною шкалою згідно з критерієм згоди Колмогорова-Смирнова, відповідають нормальному розподілу на рівні значущості 1% [59].

Використання факторного аналізу дозволило уточнити змістову характеристику шкал методики і перерозподілити твердження між шкалами. Так, наприклад, твердження «Мені не вдається повною мірою використовувати свої сили і здібності» (№ 5) і «У мене не виходить управляти своїми емоціями, почуттями, поведінкою» (№ 26) були спочатку віднесені відповідно до шкали «Умови саморозвитку» (№ 5) як показник невпевненості в собі, низької диференційованості образу Я, недостатнього розвитку довільності і водночас до шкали «Механізми саморозвитку» (№ 26) як показник низького рівня саморегуляції. За результатами факторного аналізу зазначені твердження були переміщені до шкали «Потреба в саморозвитку». У бесіді з респондентами було з'ясовано, що більшість з них не принижують свої здібності, а просто не бачать перспектив їх розвитку, не мають мети і потреби цілеспрямованої роботи над собою. А у разі низьких показників саморегуляції – взагалі не усвідомлюють лабільності і залежності від зовнішніх факторів своїх емоційних станів, неадекватності поведінки, тобто знову ж таки не мають потреби в усвідомленому самотворенні, саморозвитку.

Ще один приклад. Твердження № 14 и № 20, спрямовані на з'ясування ступеня насиченості й різноманітності життя респондентів, спочатку були віднесені до шкали «Умови саморозвитку». За нашим припущенням, насиченість життя особистості має створювати умови для її розвитку (зона найближчого розвитку), спонукати, вести розвиток за собою. За результатами факторного аналізу наведені твердження перенесено до шкали «Потреба в саморозвитку». Тепер це видається очевидним. Насиченим і цікавим життя робить сама людина, виходячи зі своїх потреб в активності, експансії, самореалізації. Висока потреба в активному, продуктивному житті саме і є характеристикою людини як суб'єкта життєдіяльності та особистісного саморозвитку.

Надійність опитувальника ДХСО визначалася за двома класичними показниками: надійність за узгодженістю пунктів і реєстрова надійність. Надійність за узгодженістю пунктів визначена за допомогою значення α Кронбаха [68]. Значення α Кронбаха для шкал тесту становить: потреба в саморозвитку $\alpha_{\text{п}} = 0,48$; умови саморозвитку $\alpha_{\text{у}} = 0,72$; механізми саморозвитку $\alpha_{\text{м}} = 0,61$; загальний показник $\alpha_{\text{з}} = 0,7$ (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Значення α Кронбаха для шкал тесту

	Потреба в саморозвитку	Умови саморозвитку	Механізми саморозвитку	Загальний показник
α	0,48	0,72	0,61	0,7

Ці дані свідчать про високий рівень надійності показника $\alpha_{\text{з}}$ (загальний показник), про достатній рівень надійності показників $\alpha_{\text{у}}$ (умови саморозвитку) і $\alpha_{\text{м}}$ (механізми саморозвитку), а показник надійності $\alpha_{\text{п}}$ (потреба в саморозвитку) викликає сумніви. Подальша перевірка статистичної значущості коефіцієнтів за формулою Дж. Кітса [148] показала значущість на 1%-му рівні.

Реєстрова надійність обчислювалася з використанням коефіцієнта кореляції r Спірмена через п'ять тижнів на групі з 80 осіб [59]. Реєстрова надійність шкал тесту та загального показника становить: потреба в саморозвитку $r_{\text{п}} = 0,71$; умови саморозвитку $r_{\text{у}} = 0,75$; механізми саморозвитку $r_{\text{м}} = 0,81$; загальний показник $r_{\text{з}} = 0,76$ (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Реєстрова надійність шкал та загального показника

	Потреба в саморозвитку	Умови саморозвитку	Механізми саморозвитку	Загальний показник
r	0,71	0,75	0,81	0,76

Далі був обчислений коефіцієнт дискримінативності δ Фергюсона [68]. Обчислені значення δ Фергюсона для шкал тесту становлять: потреба в саморозвитку $\delta_{\text{п}} = 0,96$; умови саморозвитку $\delta_{\text{у}} = 0,95$; механізми

саморозвитку $\delta_m = 0,97$; загальний показник $\delta_z = 0,98$, що перевищує достатнє – 0,9 (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Значення δ Фергюсона для шкал тесту

	Потреба в саморозвитку	Умови саморозвитку	Механізми саморозвитку	Загальний показник
δ	0,96	0,95	0,97	0,98

Результати стандартизації методики, проведеної на групі з 365 осіб, наведено в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Межі інтервалів низького, середнього і високого рівнів для шкал тесту

Шкали	Рівень		
	низький	середній	високий
Загальний показник	< 101	101–118	>118
Потреба в саморозвитку	< 34	34–40	>40
Умови саморозвитку	< 34	34–39	>39
Механізми саморозвитку	< 34	34–41	>41

Невисока варіабельність результатів за окремими шкалами не дозволяє застосувати для стандартизації методики розгорнуту Т-бальну шкалу, де середня величина - 50, а стандартне відхилення - 10, тому для перекладу сирих балів у нормалізовані стандартні показники і для зручності їх інтерпретації використовувалися стенойни. За результатами тестування на вибірці стандартизації ми отримали результати, наведені в табл. 3.6.

Таблиця 3.6

Таблиця відповідності сирих балів стенойнам для шкал методики ДХСО

Шкали	Стенойни								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Інтегральний показник	0-89	90	97	101	108	112	119	122	128
Потреба в саморозвитку	0-19	20	33	36	39	41	45	46	48
Механізми саморозвитку	0-25	26	29	32	35	37	40	42	44
Умови саморозвитку	0-28	29	31	33	35	37	40	42	43

Надалі з метою подальшого спрощення процесу ми ще більше узагальнили отримані результати і вважали низьким рівнем актуалізації ресурсів саморозвитку особистості - 1-3 стенойна, середнім - 4-6 стенойнів, високим – 7-9.

Проведення перевірки тесту за критерієм конструктивної валідності не видається можливим через відсутність професійних тестів, спрямованих на вимірювання визначених показників.

Методика ДХСО була перевірена за критерієм емпіричної валідності з використанням методу контрастних груп [214]. Як випробовувані з

орієнтовно нижчим, ніж середній, рівнем актуалізації ресурсів саморозвитку була взята група Б (слабо мотивовані студенти). Як випробувані з орієнтовно більш високим, ніж середній, рівнем актуалізації ресурсів саморозвитку розглядалася група А (аспіранти першого року навчання та студенти дистанційної форми навчання). Результати всіх досліджених груп наведені в табл. 3.7 і відображені на рис. 3.1.

За допомогою Т-критерію для незалежних вибірок [129] було підтверджено значущість відмінності між середніми показниками для основного контингенту і групи аспірантів (рівень значущості 99%), групи Б (рівень значущості 99%) і групи студентів дистанційного навчання (рівень значущості 95%). Більш низький рівень значущості для групи студентів дистанційного навчання пов'язаний із високою неоднорідністю цієї групи і може бути підвищений шляхом попередньої стратифікації даних.

Таблиця 3.7

Розподіл контингенту опитаних груп за рівнями актуалізації ресурсів саморозвитку

Група		Кількість респондентів	Показник			\bar{x}	δ
			рівень	%	абсолютне значення		
Основна група	студенти денної форми навчання 1-3 курсу	47	низький	28	13	109,4	10,1
			середній	38	18		
			високий	34	16		
	студенти денної форми навчання 4 курсу	106	низький	27	25	108,8	10,7
			середній	56	63		
			високий	17	18		
	студенти заочної форми навчання	86	низький	14	11	109,3	7,7
			середній	70	61		
			високий	16	14		
Всього в основній групі	239	низький	25	60	108,9	10,66	
		середній	52	124			
		високий	23	55			
Група А	аспіранти	35	низький	11	4	114,2	11,5
			середній	54	19		
			високий	35	12		
	студенти дистанційної форми навчання	50	низький	22	11	112,2	12,4
			середній	42	21		
			високий	36	18		
Група Б	слабо мотивовані студенти	41	низький	39	16	97,5	8,9
			середній	61	25		
			високий	0	0		

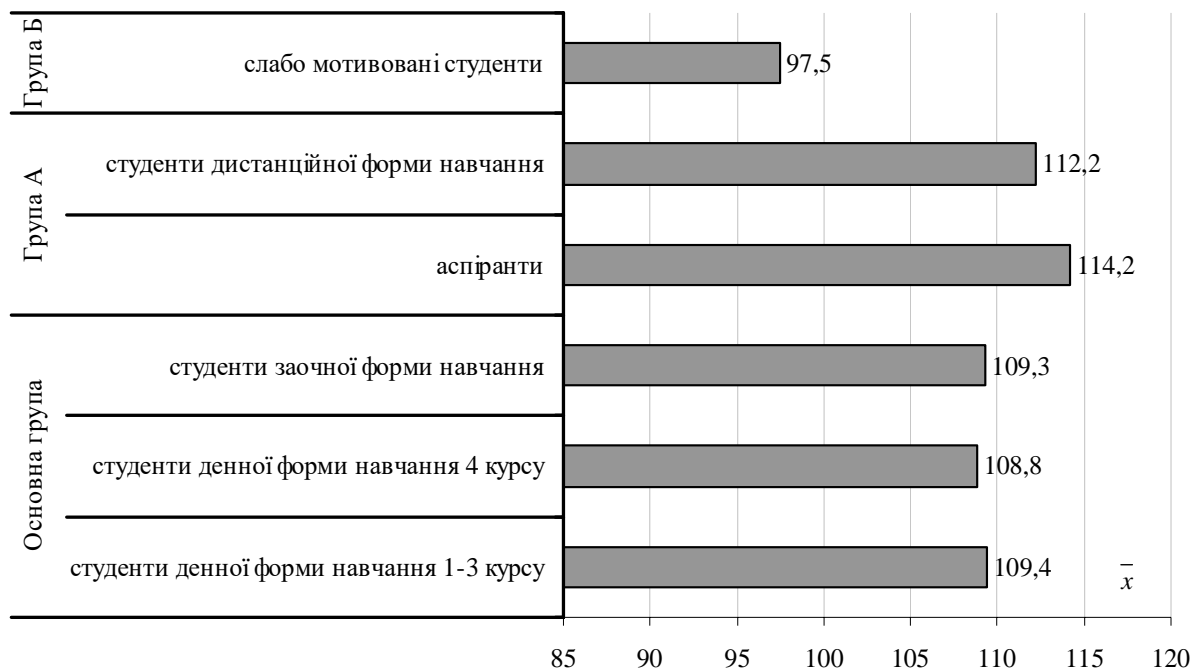


Рис 3.1. Середнє значення рівня актуалізації ресурсів саморозвитку в досліджених групах

Таким чином, нами була перевірена можливість використання розробленої методики ДХСО для вивчення особливостей саморозвитку особистості як актуалізованого, усвідомленого і самокерованого процесу особистісних змін. Отримані за методикою дані дозволяють виявити стан психологічних ресурсів саморозвитку особистості, актуалізація яких (а інколи й формування) сприятиме становленню суб'єкта саморозвитку.

Для уточнення змістового наповнення потреби в саморозвитку, усвідомленості і самокерованості процесу особистісної зміни нами була розроблена і апробована (контингент: старші школярі та студенти 1-4 курсів - 154 і 259 осіб відповідно) *міні-анкета «Дієвість саморозвитку особистості»*. В остаточному варіанті міні-анкета складалася з п'яти запитань, які передбачали три відповіді закритого типу і одну – відкритого.

Наведемо текст анкети.

1. Чи є в вашому житті мета?: а) поки що немає; б) не визначився (-лась); в) відчуваю, але не можу сформулювати; г) є далекі і близькі цілі. Які?
2. Ваше життєве кредо (лозунг)?
3. Чи треба займатися самовдосконаленням?: а) це банальна, нещира думка; б) треба радіти тому, що є; в) якщо це потрібно для справи, якщо вимагають обставини; г) необхідно все життя. Для чого?
4. Чи займаєтесь ви саморозвитком?: а) мене влаштовує те, який я є, змінюватись не хочу; б) хочу змінитися, не знаю як, не виходить; в) я намагаюсь працювати над собою; г) працюю над собою постійно. Як?

5. Як ви ставитеся до власних помилок і життєвих проблем?: а) не роблю помилок, немає проблем; б) вважаю, що не пощастило, що пощастить іншим разом; в) дуже переживаю, засмучуюсь; г) ретельно аналізую і перебудовуюсь. Як?

Бланк методики див. у додатку Е.

Як бачимо, запропоновані варіанти відповіді розміщені за ступенем актуалізованості потреби в саморозвитку. Четвертий варіант, який відображає найвищий ступінь, передбачає розгорнуту відповідь щодо суті питання.

При обробці анкети проводиться контент-аналіз отриманих даних і їх категоризація за ознаками ступеня актуалізації та змісту усвідомленості і керованості процесу саморозвитку.

Перше запитання міні-анкети ставить за мету виявлення усвідомлених цілей життя, спрямованості саморозвитку. Друге – визначення життєвих цінностей, концепції саморозвитку. Третє запитання спрямоване на з'ясування наявності настанови саморозвитку, особистісного ставлення до нього. Четверте – досліджує змістове наповнення процесу саморозвитку, його розуміння і засоби. П'яте запитання вивчає адаптивні життєві стратегії, виходячи з того, що особистісні зміни відбуваються саме в кризових життєвих ситуаціях або ситуаціях невизначеності. Варіанти відповідей на п'яте запитання припускають такі стратегії поведінки в ситуаціях фрустрації: а) ескапізм, механізм психологічного захисту – заперечення; б) механізм психологічного захисту – раціоналізація; в) афективне реагування; г) оволодіння ситуацією, саморозвиток.

Крім того, нам вдалося розширити уявлення про характер і зміст розуміння процесу особистісного саморозвитку і ступеня власної участі в ньому за допомогою розробленої і апробованої нами (на вказаному вище контингенті) *методики проєктивного характеру*.

Респондентам пропонувалося зобразити на малюнку, схемі або навіть описати словами (за власним бажанням) їх уявлення про особистісний саморозвиток. Інструкція формулювалася так: «Як ви розумієте особистісний саморозвиток? Напишіть і/або зобразіть (малюнок, схема)».

Інший варіант запропонованого завдання полягав у використанні формату методики «Піктограми» О.Р. Лурії і Л.С. Виготського, призначеної для вивчення довгострокової асоціативної пам'яті (метод смислового співвідношення). З огляду на мету нашого дослідження, до набору слів для запам'ятовування ми вводили серед інших і такі: «дитинство», «дорослість», «життєва мета» і «особистісний саморозвиток».

Названі діагностичні засоби, в силу свого проєктивного характеру, в обхід цензури самосвідомості допомогли з'ясувати змістові особливості індивідуального розуміння досліджуваного феномену.

Наше дослідження спрямоване на розробку нового психологічного

знання про саморозвиток як найважливіший феномен організації психологічної реальності особистості. У попередніх розділах здійснено системне дослідження феномену саморозвитку особистості на теоретичному рівні. У даному розділі перейдемо від розроблених нами загально-теоретичних аспектів саморозвитку особистості до комплексного емпіричного дослідження особливостей і чинників становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці. Предметом дослідження став феномен, для вивчення якого не існувало розробленого методичного підходу, що і становило основну проблему. Знайти аналоги вирішення подібних завдань було важко. По-перше, феномен саморозвитку нечітко визначений у психологічній літературі, по-друге, не розроблене конкретне методологічне забезпечення. Тому потрібно було адаптувати методологічний підхід системного аналізу з урахуванням специфіки досліджуваного феномену.

Для вивчення психологічних чинників становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці на констатувальному етапі дослідження використовувалися три методичні підходи, засновані:

- 1) на дослідженні змістово-дієвих характеристик саморозвитку (внутрішній інтегративний критерій – актуалізованість психологічних ресурсів особистісного саморозвитку). З цією метою був використаний авторський діагностичний інструментарій: методика «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості – ДХСО» – визначення рівня актуалізації психологічних ресурсів (структурних складових системи) саморозвитку особистості; міні-анкета «Дієвість саморозвитку особистості» – уточнення змістового наповнення потреби в саморозвитку, усвідомленості і керованості процесу особистісних змін; проєктивні методики: малюнки, схеми, модифікований варіант методики «Піктограми» (О. Р. Лурії і Л. С. Виготського) тощо для розширення уявлення про характер і зміст розуміння процесу особистісного саморозвитку і ступеня власної участі в ньому;
- 2) на аналізі індивідуально-стильових характеристик саморозвитку як суб'єктної діяльності (зовнішній інтегративний критерій саморозвитку – сформованість рефлексивної саморегуляції). З цією метою був використаний діагностичний інструментарій: опитувальник життєвих орієнтацій (ОЖО – О. Ю. Коржова) – виявлення суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях; тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО – Д. О. Леонт'єв) – дослідження осмисленості життя, з'ясування часової локалізації і спрямованості саморозвитку особистості (смисложиттєві орієнтації – цілі в житті, процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя, результативність життя або задоволеність самореалізацією), а також двох аспектів локусу контролю (локусу контролю Я (Я – володар життя), локусу контролю – життя, або керованість життям); опитувальник рівня суб'єктивного контролю

(РСК – Є. Ф. Бажин, К. А. Голинкіна, Л. М. Еткінд, на основі методики локусу контролю Дж. Роттер) – оцінка ступеня відчуття себе активним суб'єктом власного життя; методика Т. Елерса – діагностики на мотивацію особистості до успіху; шкала «Толерантності до двозначності» з методики «Особистісна готовність до змін» («PCRS» – Ролнік, Хезер, Голд, Хал в адаптації Н. О. Бажанової і Г. Л. Бардієр) – діагностика особистісної готовності до змін;

- 3) на вивченні функціонально-динамічних характеристик саморозвитку (зовнішній інтегративний критерій – ціннісна орієнтація на саморозвиток). З цією метою був використаний такий діагностичний інструментарій: самоактуалізаційний тест (САТ) – визначення індивідуальних особливостей саморозвитку; методика діагностики ступеня задоволеності основних потреб (модифікована В. В. Скворцовим піраміда потреб Маслоу) – визначення домінуючих потреб особистості та ступеня їх задоволення; тест ціннісних орієнтацій Рокіча – виявлення ціннісно-сислового ставлення до саморозвитку; інтерперсональна діагностика Т. Лірі – дослідження Я-концепції особистості, розбіжності модальностей самоуявлення як механізму детермінації особистісного саморозвитку.

Констатувальний етап дослідження проводився протягом 2009-2010 років. Базу дослідження становили: Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Сумський державний університет, Конотопський інститут Сумського державного університету. В експерименті брали участь особи юнацького віку (17-21 років): учнівська молодь – студенти денної форми навчання перших-четвертих курсів гуманітарних (320 осіб) і технічних (200 осіб) спеціальностей; працююча молодь – студенти заочної та дистанційної форми навчання першого курсу гуманітарних (94 особи) і технічних (50 осіб) спеціальностей – представники міст і сіл Сумської, Полтавської, Запорізької, Вінницької, Чернігівської областей, міста Києва. Загальна кількість - 664 особи. Репрезентативність вибірки забезпечувалась участю в експерименті респондентів різних форм і напрямів навчання.

3.2. Дослідження змістово-дієвих характеристик саморозвитку в юнацькому віці

Посилення уваги до феномену саморозвитку пояснюється зростаючим розумінням його визначальної ролі в життєдіяльності особистості на сучасному етапі розвитку суспільства. Саморозвиток як суб'єктна діяльність – саме такий ракурс дослідження видається найбільш перспективним, особливо в період становлення особистості – в юнацькому віці, оскільки дозволяє розглядати людину як автора і організатора власної життєдіяльності та власного розвитку.

Враховуючи недостатню опрацьованість даної проблеми, а також її значення для психології особистості, вікової психології та психологічної науки в цілому, доцільно розглядати саморозвиток як цілісне явище, що відбувається на різних рівнях структурної організації психіки – від психофізичного до соціально-психологічного, суб'єктно-смиислового, духовного – в контексті життєдіяльності особистості завдяки її самоактивності. Звідси постає необхідність вивчення індивідуальних особливостей саморозвитку особистості, його детермінантів і чинників, а також виявлення можливих причин ускладнення, блокування становлення особистості як суб'єкта саморозвитку і на цій основі – побудови концепту, а саме – визначення шляхів, умов та технологій актуалізації і оптимізації становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці.

Як свідчить теоретичний аналіз, систематичне і послідовне розкриття проблематики саморозвитку особистості має спиратися на базові психологічні концепції регулювальної ролі свідомості в життєдіяльності людини. Даний підхід припускає, що самосвідомість слугує інтегруючою основою психологічної активності (самоактивності) особистості. На цій підставі концептуальною стає дефініція, висунута нами в розділі 3.1. Психологічні ресурси як сукупність можливостей розвитку потенційно існують у психологічній реальності людини, але для здійснення прогресивного особистісного саморозвитку потрібна їх актуалізація і встановлення між ними конструктивних зв'язків.

На цьому положенні ґрунтувалося дослідження змістово-дієвих характеристик саморозвитку особистості, що становлять внутрішній інтегративний критерій саморозвитку як суб'єктної діяльності, а саме – актуалізованість психологічних ресурсів (структурних складових цілісної системи) особистісного саморозвитку.

Для визначення рівня актуалізації психологічних ресурсів саморозвитку особистості як прогресивного, усвідомленого і самокерованого процесу особистісних змін, особистісного зростання була використана діагностична методика «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості (ДХСО)».

Загальну вибірку за методикою ДХСО на констатувальному етапі дослідження становили 664 респонденти – студенти денної та заочної форми навчання Сумського державного університету та Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка. Результати дослідження рівня актуалізації ресурсів саморозвитку особистості наведено в табл. 3.8 та відображено на рис. 3.2 та 3.3. Зазначимо, що середні показники за всіма шкалами методики ДХСО знаходяться на рівні середніх значень, але наявне суттєве середньоквадратичне відхилення, особливо у значеннях, отриманих за шкалою «умови саморозвитку».

Отримані дані засвідчили недостатній рівень актуалізації психологічних ресурсів саморозвитку особистості у юнацтва. Найбільше

Таблиця 3.8

Результати дослідження рівня актуалізації ресурсів саморозвитку

Показники	Шкали							
	Потреба в саморозвитку		Умови саморозвитку		Механізми саморозвитку		Інтегральний показник	
Середнє значення (у стенайхах)	4,08		5,38		5,05		4,89	
Середньоквадратичне відхилення (у стенайхах)	1,62		2,33		1,81		2,01	
Низький рівень (% / кіл-ть)	39,6	263	21,6	143	20,0	133	22,4	149
Середній рівень (% / кіл-ть)	54,4	361	47,7	317	60,8	404	58,0	385
Високий рівень (% / кіл-ть)	6,0	40	30,7	204	19,2	127	19,6	130

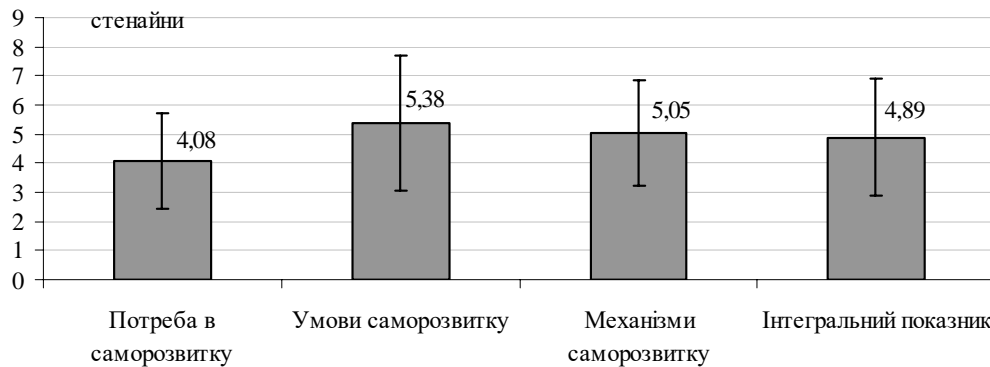


Рис. 3.2. Середнє значення рівня актуалізації ресурсів саморозвитку

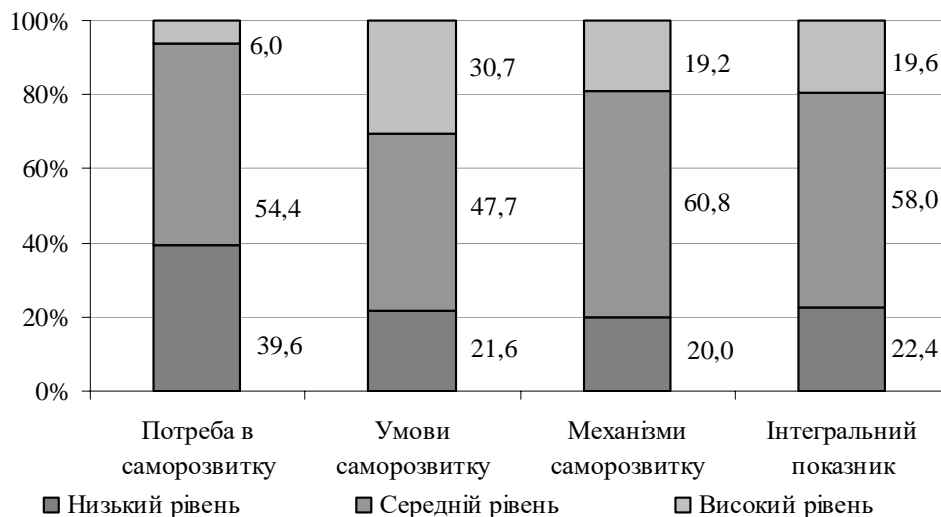


Рис. 3.3. Розподіл показників за рівнем актуалізації ресурсів саморозвитку

занепокоєння у нас викликають показники рівня актуалізації потреби в саморозвитку, яку ми визначили як його джерело і детермінант. Показник (шкала методики) «Потреба в саморозвитку» свідчить про прагнення людини

до самовдосконалення, особистісного зростання, самозбагачення і усвідомленого самотворення. Крім того, потреба в саморозвитку виявляється в пізнавальній і творчій активності людини, насиченості її життя, самопоширенні, оволодінні новими компетентностями, у відкритості і «жадобі» до навколишнього світу, внутрішнього світу свого та інших людей. Узагальнюючи викладене, можна сказати, що зміст шкали становить потреба виходу за межі існуючого, потреба в трансценденції. На жаль, на констатувальному етапі дослідження високе значення за цією шкалою виявлене тільки у 6 % респондентів, тоді як майже 40% респондентів мають низький рівень потреби в саморозвитку.

Більш втішними виявилися результати, отримані за шкалою «Умови саморозвитку» (високий рівень – 30,7 %, середній – 47,7 %, низький – 21,6 % респондентів). Отримані результати свідчать про рівень вираженості у юнаків позитивного самосприйняття, сили, зрілості Я, визначеності цілей, про володіння активними життєвими стратегіями, почуття автономності, впевненості в собі. На жаль, як було з'ясовано за допомогою контент-аналітичної обробки висловлювань студентів (міні-анкета «Дієвість саморозвитку особистості»), позитивне самосприйняття доволі часто проявляється в пасивно-оптимістичній (об'єктній, споглядальній) і навіть егоцентрично-споживацькій життєвих настановах, тоді як усвідомлені цілі мають побутовий характер і належать до найближчої перспективи. Проте при певних умовах означені особистісні властивості сучасної молоді можуть стати основою актуалізації і оптимізації усвідомленого, прогресивного особистісного саморозвитку, а отже, і становлення суб'єкта саморозвитку.

Зміст шкали «Механізми (функціональні засоби) саморозвитку» становить самопізнання, самоаналіз, усвідомлення розбіжності між реальним і бажаним Я, чутливість до зворотного зв'язку як отримання додаткової інформації про себе і навколишній світ, здатність до оволодіння власними психоемоційними станами і поведінкою. З'ясувалось, що сучасна молодь на недостатньому рівні (високий – 19,2 %, середній – 60,8 %, низький – 20 % контингенту опитаних) володіє навичками самоаналізу і саморегуляції, повною мірою не може здійснювати самопроекування, самоорганізацію і самоконтроль, що не сприяє становленню особистості як суб'єкта власної життєдіяльності і власного розвитку.

Аналіз результатів розподілу даних за рівнем актуалізації ресурсів саморозвитку всього контингенту вибірки дозволив виявити групи респондентів за домінуванням значень певної шкали методики «ДХСО», тобто за актуалізованістю певного психологічного ресурсу саморозвитку особистості або їх (ресурсів) поєднання. Результати математичного аналізу відображені в табл. 3.9 та на діаграмі Ейлера-Венна, яку використовують для ілюстрації відносин між підмножинами (рис. 3.4).

Як видно з таблиці, особистісні зміни у найбільшій кількості осіб юнацького віку (23,4 % респондентів) зумовлюються актуалізованістю

Для кращого розуміння особливостей саморозвитку юнацтва ми здійснили порівняльний аналіз середніх значень рівня актуалізації ресурсів саморозвитку в групах студентів за фаховим спрямуванням, за формою навчання та гендерною ознакою.

Порівняльний аналіз показав відсутність різниці в середніх значеннях за інтегральним показником між групами респондентів гуманітарної та технічної спрямованості ($t_{\alpha 0.1}=1,64$; $t=1,22$). За показником «Умови саморозвитку» середнє значення у представників групи технічної спрямованості (5,02) значуще відрізняється від середнього показника (4,82) групи гуманітарної спрямованості ($t_{\alpha 0.05}=1,28$; $t=4,14$). За шкалою «Механізми саморозвитку» середнє значення групи гуманітарної спрямованості (5,19) перевищує значення групи технічної спрямованості (4,82) ($t_{\alpha 0.05}=1,64$; $t=2,54$). За шкалою «Потреба в саморозвитку» середні значення груп респондентів відрізняються лише на рівні.

Аналіз результатів дослідження актуалізації ресурсів саморозвитку в групах учнівської (денна форма навчання) і працюючої (заочна форма навчання) молоді показав значущу різницю середніх значень за шкалами «Інтегральний показник» ($t_{\alpha 0.05}=1,64$; $t=2,03$) та «Умови саморозвитку» ($t_{\alpha 0.05}=1,65$; $t=2,93$) між групами респондентів. Це свідчить про дещо вищий рівень актуалізації зазначених ресурсів саморозвитку у працюючій молоді. За шкалами «Умови саморозвитку» ($t_{\alpha 0.1}=1,29$; $t=1,15$) та «Потреба в саморозвитку» ($t_{\alpha 0.1}=1,29$; $t=1,11$) між групами респондентів значущої різниці в середніх значеннях не виявлено.

Дані свідчать, що студенти технічного напрямку навчання більш впевнені в собі, більш незалежні, активніші в діях, сприятливі до нового, студенти гуманітарних спеціальностей більшою мірою схильні до самопізнання, самоаналізу, сприймання зворотного зв'язку від оточення, більшою мірою володіють засобами саморозвитку, проте високий, середній і низький рівень за «Інтегральним показником» рівня актуалізації ресурсів саморозвитку демонструють приблизно однакова кількість студентів незалежно від фахового спрямування (гуманітарна спрямованість – 5,6 %, 55,1 %, 39,4 %, технічна спрямованість – 6,8 %, 52,8 %, 40,4 %, див. рис. 3.7) і незалежно від форми навчання (денна форма навчання – 6,2 %, 53,3 %, 40,6 %, заочна форма навчання – 5,6 %, 57,6 %, 36,8 %, див. рис 3.8). Майже однакові показники за шкалою «Потреба в саморозвитку» виявлені й у групах респондентів, об'єднаних за гендерною ознакою (дещо більше жінок із високим рівнем – 6,8 %, чоловіків – 4,4 % і однакова кількість осіб із низьким значенням показника – 39,9 % і 38,9 % відповідно).

Суттєвої різниці між групами респондентів, об'єднаних за гендерною ознакою, за інтегральним показником та шкалою «Потреба в саморозвитку» не виявлено. За шкалою «Механізми саморозвитку» середнє значення в групі жінок (5,17) значуще перевищує середнє значення за цією шкалою (4,80) у чоловіків ($t_{\alpha 0.05}=1,65$; $t=2,42$). Середнє значення за шкалою «Умови

саморозвитку» відрізняються на рівні тенденцій ($t_{\alpha 0,05}=1,65$; $t=1,63$). Дані свідчать, що жінкам більш властиві рефлексія, самоорганізація і самоконтроль, вони більш чутливі до зворотного зв'язку як засобу отримання додаткової інформації про себе і внутрішній світ інших людей.

Отже, отримані за методикою ДХСО дані виявили стан ресурсів саморозвитку студентської молоді: вони засвідчили недостатній рівень актуалізації психологічних ресурсів саморозвитку і визначили напрями роботи щодо створення умов і технологій становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці.

Для розширення уявлення про характер і зміст процесу особистісного саморозвитку і ступеня власної участі в ньому нами були проведені *методики проєктивного характеру*: «Малюнок саморозвитку» і «Піктограми» (див розділ 3.1 і додаток Е). Дослідження проводилося на зазначеному вище контингенті. Після аналізу змісту малюнків опитувані були розподілені за тематичними групами щодо розуміння респондентами поняття «особистісний саморозвиток». Отримані результати наведено в табл. 3.10.

Таблиця 3.10

Кількісні показники категоризації розуміння поняття «особистісний саморозвиток» (кількість осіб, %)

Тематична група	Курс					
	Середнє значення	1	2	3	4	ЗФН
Аморфне уявлення про саморозвиток	21,4	33	19,4	18	10,7	26
Самопізнання	4,7	0	5,5	6,8	7,4	4
Самопобудова	2,6	0	3,1	3,5	4	2,2
Самовдосконалення (тіло, відносини, діяльність, інтелект, духовність)	10,8	12,5	10	7,2	13	11,5
Засіб (самозахист або боротьба)	3,3	0	4,4	4,9	4	3,3
Самопоширення (експансія)	2,3	0	2,4	3,8	3,5	2
Соціальні ролі (етапи соціалізації)	9,6	5,8	9,6	12	11,8	9
Досягнення цілей	6,2	8,8	6,4	5	5,4	5,5
Онтогенез	24,4	28,7	24,8	22,7	20	26
Особистісне зростання	14,5	11,2	14,4	16,1	20,2	10,5

Нам цікаво було проаналізувати, чи змінюються у студентів з віком уявлення про саморозвиток. Зважаючи на великий обсяг нестандартизованої інформації щодо досліджуваного феномену і, головне, незначні відмінності отримані при аналізі даних, в подальшому диференційований аналіз результатів проєктивних методик (за групами респондентів) ми будемо здійснювати у випадках більш суттєвої відмінності.

Проаналізуємо зміст рисунків студентів 1-4 курсів денної і першого курсу заочної форм навчання за виділеними тематичними групами.

Особистісне зростання (1 курс – 11,2 %, 2 курс – 14,4 %, 3 курс –

16,2 %, 4 курс – 20,2 %, ЗФН – 10,5 %, середнє значення – 14,5 %) студенти символічно зображують як щось біологічне, закладене природою. Про це свідчать малюнки з розквітаючими квітами, зростаючими деревами тощо. Можна припустити, що юнаки інтуїтивно відчують закладений у них потенціал, ресурсні можливості саморозвитку, але ресурси потрібно актуалізувати: щоб квітка почала рости, їй потрібні сонце, волога. Яскравим прикладом такого розуміння саморозвитку є малюнок дерева, коріння якого живить струмок (див. додаток Е).

Найбільша тематична група малюнків відображає розуміння саморозвитку як процесу онтогенезу (1 курс – 28,7 %, 2 курс – 24,8 %, 3 курс – 22,7 %, 4 курс – 20,0 %, ЗФН – 26,0 %, середнє значення – 24,4 %). На малюнках зображується людина від народження до старості на етапах її онтогенетичного розвитку. Тобто в розумінні авторів зазначених рисунків саморозвиток – це фатальний, запрограмований, біологічний процес народження, старіння, смерті, в якому людина не може щось змінити (стати суб'єктом власної життєдіяльності і власного розвитку).

На нашу думку, розуміння саморозвитку як суб'єктної життєдіяльності відображене в малюнках, об'єднаних у тематичну групу «Етапи соціалізації» (1 курс – 9,64 %, 2 курс – 5,8 %, 3 курс – 9,6 %, 4 курс – 12,0 %, ЗФН – 11,8 %, середнє значення – 9,0 %). На них зображена людина як носій певної соціальної ролі, яка змінюється з віком (немовля (несоціалізована людина) – учень – студент – далі варіанти - залежно від бачення студентами своєї подальшої долі). Дану тематичну групу можна було б назвати «Самопроекування», якщо б більшість малюнків не носила шаблонний, уніфікований характер, не відображала загальноприйнятї в суспільстві етапи соціалізації його членів (від школи – до пенсії, ... а що далі? (С.К.)). Тобто знов таки постає питання про індивідуальність, авторство життєвого шляху людини, суб'єктність її саморозвитку.

Близькою за змістом до попередньої є тематична група «Досягнення цілей» (1 курс – 8,8 %, 2 курс – 6,4 %, 3 курс – 5,0 %, 4 курс – 5,4 %, ЗФН – 5,5 %, середнє значення – 6,22 %). Цілі на малюнках у більшості випадків зображуються у вигляді конкретних побутових речей (машини, будинки, яхти, офіси фірм, салони краси тощо) або життєвих устремлінь (сім'я з декількома дітками, місто за кордоном, бачення себе «ідеального»). Є й абстрактні зображення з написом «Ціль».

На малюнках, об'єднаних у тематичну групу «Самопоширення» (1 курс – 0 %, 2 курс – 2,4 %, 3 курс – 3,8 %, 4 курс – 3,5 %, ЗФН – 2 %, середнє значення – 2,3 %), зображені концентричні круги, «павутиння», «медуза», круги, що розбігаються по воді, тощо. Це символічно відображує експансію особистості, оволодіння новими життєвими ситуаціями, вміннями, компетентностями, сферами діяльності – за змістом малюнка.

Цікавою для аналізу є група малюнків, яка відображує розуміння

юнаками саморозвитку як засобу (1 курс – 0 %, 2 курс – 4,4 %, 3 курс – 4,9 %, 4 курс – 4 %, ЗФН – 3,3 %, середнє значення – 3,3 %). Так, зображені на малюнку боксерські рукавички можна трактувати як засіб активних дій, боротьби. Адже самі по собі вони нічого зробити не можуть, і тільки в руках людини є інструментом. Малюнки «квітки з колючками» символічно зображують самозахист. В одних випадках (трактування зображення автором) це можна розцінювати як позитивний процес посилення автономності, сили Я, самостійності, впевненості в собі, здатності відстояти свої інтереси, в інших – як прояв ідеї самозбереження або самоствердження.

Деяка кількість студентів (1 курс – 12,5 %, 2 курс – 10 %, 3 курс – 7,2 %, 4 курс – 13 %, ЗФН – 11,5 %, середнє значення – 10,8 %) розуміють саморозвиток як самовдосконалення. На малюнках це відображається як підйом по сходах або на гору, подолання гірської вершини; зображуються різні сфери життєдіяльності, сфери образу Я – фізичне Я, інтелекту, компетентності, духовності. Іншу групу малюнків можна об'єднати в тематичну групу «Самопізнання» (1 курс – 0 %, 2 курс – 5,5 %, 3 курс – 6,8 %, 4 курс – 7,4 %, ЗФН – 4 %, середнє значення – 4,7 %). На всіх цих малюнках у центрі символічно зображується Я особистості, до якого веде «дорога самопізнання». Це може бути лабіринт, піраміда Хеопса, декілька заплутаних стежок або низка питань, які людина ставить перед собою.

Особливу увагу привертає група малюнків (1 курс – 0 %, 2 курс – 3,1 %, 3 курс – 3,5 %, 4 курс – 4 %, ЗФН – 2,2 %, середнє значення – 2,6 %), на яких (у різних варіантах) зображується людина, яка сама будує дім. Таке розуміння саморозвитку можна назвати «Самопобудовою», і воно, на нашу думку, найбільше відображує усвідомлення студентами себе як творців власного життя, суб'єктів саморозвитку. На жаль, розуміння саморозвитку як процесу самотворення зустрічається у невеликої кількості студентів.

Достатньо велика кількість студентів (1 курс – 33 %, 2 курс – 19,4 %, 3 курс – 18 %, 4 курс – 10,7 %, ЗФН – 26 %, середнє значення – 21,4 %) не визначилася щодо змісту поняття «особистісний саморозвиток». На їх малюнках були абстрактні зображення, що супроводжувалися поширеними поясненнями, або взагалі вони відмовлялися виконувати завдання.

В цілому аналіз результатів дослідження розуміння поняття «особистісний саморозвиток», його характеру, змісту і власної участі в ньому особами юнацького віку свідчить про слабку диференціацію уявлення і низький рівень усвідомлення процесів саморозвитку у студентів всіх курсів, з незначною динамікою зростання зазначених показників.

Для вивчення змістово-дієвих характеристик саморозвитку (внутрішній інтегральний критерій – актуалізованість психологічних ресурсів особистісного саморозвитку) осіб юнацького віку використовувалася також міні-анкета «Дієвість саморозвитку особистості» (додаток Д). Мета міні-анкети полягала в уточненні змістового наповнення потреби саморозвитку, усвідомленості і керованості процесу особистісних змін. Іншими словами –

необхідно було з'ясувати, наскільки юнаки дійсно усвідомлюють, контролюють процес особистісних змін і керують ним, відчувають себе суб'єктами саморозвитку (див. розділ 3.1).

Нагадаємо, що перше запитання міні-анкети ставить за мету виявлення усвідомлених цілей життя респондентів, спрямованості їх саморозвитку. Опитувані мали відповісти на запитання, яке передбачає три відповіді закритого типу і одну – відкритого (за таким принципом побудовані й 3, 4, 5 запитання анкети) – «Чи є в вашому житті мета?: а) поки що немає; б) не визначився (-лася); в) відчуваю, але не можу сформулювати; г) є далекі і близькі цілі. Які?». Як бачимо, запропоновані варіанти відповіді розміщені за ступенем усвідомлення юнацтвом життєвих цілей. Четвертий варіант, який відображує найвищий ступінь, передбачає розгорнуту відповідь за суттю питання.

Результати контент-аналізу отриманих даних і їх категоризація за ознаками ступеня усвідомленості та змісту усвідомлених життєвих цілей розміщені в табл. 3.11.

Таблиця 3.11

Показники ступеня усвідомленості життєвих цілей (у %)

Варіанти відповідей	Поки що ні	Не визначився	Відчуваю, але сформулювати не можу	Є далекі і близькі цілі
Кількість осіб	1,8	12,9	18,2	67,1

Через категоризацію відповідей респондентів було встановлено, що кількість юнаків, які чітко усвідомлюють свої життєві цілі, майже не змінюється з віком, а також приблизно однакова в групах за напрямом і формою навчання. На цій підставі було зроблено висновок, що отримані результати відображують індивідуально-психологічні характеристики особистості, сформовані на час експериментального зрізу, а саме – здатність до рефлексії та антиципіювання прийдешніх подій (що характерно для середньо-високого і високого рівнів організації саморозвитку особистості).

Оскільки актуалізований, усвідомлений і керований саморозвиток можливий тільки за наявності мети, нам було важливо проаналізувати особливості сприйняття і ставлення юнаків до життєвих цілей. Для цього додатково була проведена низка бесід, дискусій, вправ і тренінгових занять із використанням анкет і проєктивних методик (малюнкових тестів, незакінчених речень).

Додаткове експериментальне дослідження допомогло отримати таку інформацію. В саморозвитку мета виконує регулювальну та контролювальну роль. В останньому випадку контроль здійснюється через механізм совісті, провини, рівня домагань, очікування оцінки значущих осіб.

Як зазначалося вище, динаміка саморозвитку залежить від напруги між наявним (існуючим, реальним) і бажаним. Можна розглянути різні варіанти впливу цілі на особистість людини.

Мета задається потребами, цінностями і є рушієм і орієнтиром

самоактивності, саморозвитку. Відсутність мети блокує саморух, призводить до стагнації саморозвитку, дегресії (за К. Обуховським – спрощення), психосоматичних хвороб, залежностей як захисних механізмів людини. І навпаки, понадпідпорядкованість меті призводить до втрати суб'єктності, свободи вибору (постулат «доцільності»), гнучкості в поведінці. Людина перестає бачити зміни в навколишньому житті, в собі, в інших людях.

Як показують спостереження, людина по-різному відчуває і бачить себе в ситуаціях, що мають різний ступінь актуальності цілі (проплисти сорок басейнів і просто поплавати, перемогти і просто взяти участь, якісно працювати і отримати підвищення і просто якісно працювати і т.п.). Надмірна занепокоєність метою блокує механізми: рефлексії; зворотного зв'язку (бачення себе з боку); бачення інших шляхів, способів досягнення, а отже, і творчості; робить просування до мети механічним, позбавленим гнучкості (попри все), робить життєдіяльність сценарною, шаблонною, що відповідає певній моделі. Крім того, фіксація на соціальних нормах, на привнесеній, заданій ззовні або фіктивній, такій, що не відповідає справжнім потребам особистості, меті пригнічує роботу внутрішнього Я, спрямовану на пошук особистісного смислу. Досягнення такої мети, зрештою, не приносить задоволення, оскільки не є самореалізацією особистісних потреб, а отже, і особистісним зростанням.

Здатність коригувати свої взаємини з життям залежно від змін життєвих умов і власного внутрішнього світу (цінностей, смислів, відносин, потреб та ін.) є проявом зрілості особистості (принцип «неадаптивности»).

Суб'єктність і зрілість особистості на шляху її саморуху до мети відображається в ідеї самотрансценденції (В.А. Петровський). Суть її полягає у наданні індивідом переваги діям, результат яких невідомий. У цих випадках індивіду відкривається перспектива незвіданих переживань (відтак і особистісного зростання). Людина відповідає на виклик. І, відповідаючи, творить себе як суб'єкта особистісного розвитку.

Розглянемо варіанти наявності цілі в психологічній реальності людини. Варіант перший: цілі в житті немає, потреби не усвідомлені, людина живе реалізацією ситуативних потягів і потреб у часовому континуумі «тут і зараз» – особистість не розвивається (стагнація саморозвитку, спрощення особистості).

Варіант другий: мета є, але вона нав'язана ззовні. Можна виділити кілька стилів відносин із життєвою ситуацією в разі нав'язування індивіду мети його саморозвитку: а) слухняно і енергійно реалізує заданий сценарій (рольова поведінка), б) пасивно й інертно реалізує життєвий сценарій (позиція жертви); в) ігнорує, блокує зовнішню ситуацію, не чинячи ніяких дій (стагнація розвитку); г) дії механізму реактивних утворень, негативізм, протест, проте свого бачення розвитку немає («непродуктивний бунтар»).

Варіант третій: усвідомлення мети, яка відповідає Я-концепції і

концепції власного життя особистості (потребам, цінностям, смислам, настановам тощо) і є жорстко фіксованою, незмінною.

Варіант четвертий: мета є орієнтиром розвитку, в ході якого змінюється сам індивід, змінюється його ставлення до подій та оточення, що коригує і результат його розвитку, коригує бачення мети і шляхів її досягнення.

Теоретичний аналіз кросскультурних досліджень і власний досвід автора показує, що в різних світових культурах складаються різне ставлення суспільства і особистості до мети і шляхів її досягнення. Так, у західній культурі, і особливо в США, підростаючому поколінню надають можливість самостійно, автономно шукати і мету, і шляхи, засоби її досягнення (пошук, «проба ролей» – як етап побудови самоідентичності). При цьому заохочується самостійний вибір і самостійна діяльність, виховується відповідальність за свій вибір і свою життєтворчість.

Такий спосіб формування мети й ціледосягання можна назвати «інструментальним» шляхом саморозвитку. Саморозвиток відбувається через проби і помилки, успіхи і невдачі, і як результат – напрацювання ефективних стратегій життєдіяльності і саморозвитку. Змінюється життєва ситуація – необхідно напрацьовувати нові стратегії.

У східній культурі величезну роль відіграє авторитет вчителя, батька, повага і підпорядкування мудрості старших. Разом із тим дітей вчать сприймати і розуміти свій внутрішній світ, духовні процеси в міжособистісних відносинах, потенціал Всесвіту і світобудови в цілому. Іншими словами, при вихованні дітей культивується інтерес до власного внутрішнього світу і внутрішнього світу інших людей, розвиваються рефлексивні здібності, формується вміння жити у згоді із собою (гармонія, несуперечність Я-концепції і концепції власного життя) і зберігати постійний інтерес не тільки до свого, а й до внутрішнього світу іншої людини – як постійно мінливих світів. У цьому плані показовими є висловлювання студентів з ОАЕ при виконанні методики «Мій внутрішній світ» (з досвіду роботи автора): «Моє життя – ріка зі звивистими берегами. Ось – вигин річки, от водоспад, підводні камені, воронка! Що мене чекає за поворотом?». Або: «Мені цікаво спілкуватися з молодими. Вони молодші за мене – у них інші погляди, інші думки. Про що вони думають? Яким бачать світ?». Така внутрішня робота забезпечує особистісне зростання, адаптацію мінливого Я в мінливому світі. Однак необхідно враховувати жорстку обмеженість особистісного розвитку східної людини релігійними і етичними заповідями, культурними традиціями. У цьому випадку саморозвиток більше орієнтований на самовдосконалення, але свобода вибору і відповідальність – жорстко контрольовані.

У слов'янській культурі, на жаль, наявна сильна опіка батьків, директивні методи виховання (сім'я, освітні установи, держава в цілому). Опіка та понадконтроль батьків заважають самостійності і автономності

дітей, інфантилізують їх, не створюють умови для прийняття відповідальності за своє життя, не формують здатність самоуправління, саморозвитку (привнесена ідентичність, заданий сценарій життя). У той же час дітей не вчать і увазі до свого внутрішнього світу і внутрішнього світу інших людей (інститут бабусь, душевні розмови, аналіз прожитого дня, характерів героїв, моральних колізій, книг, фільмів та ін.) Це – з одного боку. А з іншого – дітей не вчать і методам саморегуляції, аналізу успіхів і невдач, способам планування та реалізації життєдіяльності, не даючи можливості напрацьовувати власний досвід через проби і помилки («він же маленький, не знає, не розуміє, як правильно ...»).

У результаті в переважній більшості підрастаюче покоління не розуміє своїх істинних потреб, не вміє шукати і знаходити смисл свого існування, не має навичок самоуправління, саморегуляції, не може прийняти відповідальність за свою життєтворчість і саморозвиток (іншими словами, має низький рівень особистісної зрілості). З викладеного зрозуміло, наскільки гостро постає завдання формування у молоді зазначених навичок і здібностей, створення умов для становлення суб'єкта саморозвитку.

Тим більш актуальним це завдання постає у світлі суспільно-соціальних змін у нашій країні. Якщо за радянських часів життя індивіда було здебільшого регламентоване і спрямоване державою, то в сучасному світі людина повинна сама знайти сенс і мету своєї життєпобудови, шляхи, способи і волю (саморегуляція, самоконтроль) для їх самореалізації. Нам видається, що для невідповідної людини (стихийний розвиток) це – складне завдання. Сучасна молодь частіше перебуває в екзистенційному вакуумі, не розуміючи сенс свого існування, цілі розвитку. Звідси в сучасній молоді нерідко спрацьовують компенсаторні, захисні механізми або неприйняття значущості ситуації, з якою не можуть впоратися, знецінення її у власних очах для підтримки позитивного самосприйняття (раціоналізація). Або відхід у хворобу, зниження рівня функціонування особистості до побутового рівня. Або – апатія, безініціативність, бездіяльність, відмова від будь-яких дій і розвитку, що з боку виглядає як лінощі і байдужість.

Наші міркування, що ґрунтуються на емпіричному досвіді, підтверджують результати аналізу змісту цілей студентства. Контент-аналітична категоризація висловлювань дозволила виокремити такі тематичні групи усвідомлених цілей студентів: закінчити навчання у ЗВО; створити сім'ю; досягти матеріального благополуччя; знайти роботу; самовдосконалення (особистісне і професійне); інші цілі. Результати аналізу подані на рис 3.5. Як видно з рисунка, кількість усвідомлених життєвих цілей обмежена. Дивує їх одноманітність і навіть банальність. Особливо нас непокоїть те, що більшість студентів з першого по четвертий курс на перше місце висуюють мету (і часто єдину) – «закінчити ЗВО». Природно постає питання: а що буде після закінчення? Чи усвідомлюють,

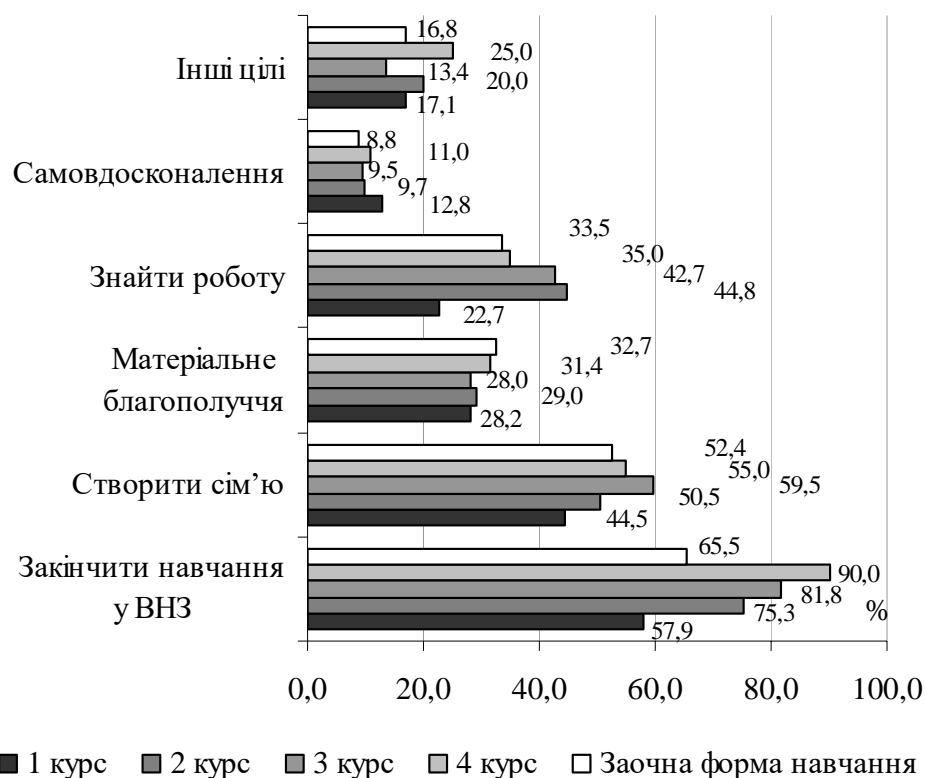


Рис. 3.5 Кількісні показники змістового наповнення спрямованості саморозвитку (кількість осіб, %)

планують, антиципіюють студенти своє подальше життя? І яку якість має навчання у ЗВО (фахова підготовка), коли основну мету студенти вбачають у його закінченні? Наголосимо, не «отримання професії за спеціальністю» (цю мету ми віднесли до категорії «Самовдосконалення (особистісне, професійне)», а саме – закінчити ЗВО. Таке навчання, з нашого погляду, не є внутрішньо детермінованим і внутрішньо мотивованим, а скоріше зумовлене ззовні, а студенти не виступають суб'єктами власної життєдіяльності (в даному випадку – фахової підготовки), власного розвитку.

Інша небезпека в даному випадку – це відчуття розпачу, фрустрації, навіть втрати сенсу життя (екзистенційна криза, депресивний стан, стагнація розвитку) після отримання диплому про вищу освіту: мета досягнута, а що далі?

Показово, що мету «знайти роботу» в більшості випадків студенти не пов'язують із роботою за фахом. Про це свідчать такі висловлювання: «будь-яку роботу», «високооплачувану роботу», у кращому випадку – «цікаву роботу», «роботу до душі». У випадку, коли студенти як мету визначали професійне зростання і роботу за фахом, а також роботу зі своїми особистісними властивостями, тілом, «розумом», щодо покращення міжособистісних стосунків, самозбагачення, – ми відносили їх до тематичної групи «Самовдосконалення».

До тематичної групи «Інші цілі» ми віднесли, наприклад, такі: жити і працювати за кордоном; розвивати свій художній талант – стати музикантом,

фотографом, перукарем, написати книгу; створити компанію для допомоги людям, комп'ютерну компанію, вивчити іноземну мову, мати дім та автомобіль, схуднути, бути незалежним від батьків, отримати права на водіння, здати нормативи на КМС, працювати тренером. Відчувається, що названі цілі усвідомлені, самодетерміновані, їх досягнення актуалізоване і зумовлює спрямованість саморозвитку особистості. На жаль, у більшості випадків цілі, які ми віднесли до названої категорії, мають відверто споживацький характер і не є реалістичними.

Іншою метою дослідження, проведеного за допомогою міні-анкети «Дієвість саморозвитку особистості», було визначення життєвих настанов, цінностей, що можна вважати концепцією саморозвитку. Для цього респондентам було запропоновано відповісти розгорнуто на друге запитання міні-анкети: «Ваше життєве кредо?». При обробці відповідей проводився контент-аналіз отриманих висловлювань і їх категоризація за емоційно-змістовим наповненням. Кількісні показники змістового наповнення концепції саморозвитку (життєвих настанов) осіб юнацького віку відображені в табл. 3.12.

Таблиця 3.12

Кількісні показники змістового наповнення концепції саморозвитку (життєва настанова)

Тематичні групи життєвих настанов	Кількість, %
Пасивно-оптимістична (об'єктна)	36,5
Активно-дієва (суб'єктна)	28,5
Егоцентрично-споживацька	16,3
Неусвідомлена настанова	9,9
Взаємодія з оточенням	5
Прагнення до самовдосконалення	3,9

Контент-аналітична категоризація висловів студентів дозволила виокремити тематичні групи життєвих цінностей, які можна вважати концепцією їх саморозвитку.

1. Пасивно-оптимістична (об'єктна) настанова. До неї увійшли такі погляди на життя і себе (концепція саморозвитку) як: все, що не робиться, – на краще; живи і отримуй задоволення – живемо один раз, не пощастило сьогодні – пощастить завтра; насолоджуйся життям, не бери дурного в голову, а важкого в руки; все буде добре!; життя прекрасне тощо (36,5 % загальної вибірки).
2. Активно-дієва (суб'єктна) концепція саморозвитку: своє життя можеш зробити тільки ти сам; дорогу подолає той, хто йде; ніколи не здаватися!; сім разів відміряй і один відріж; не відкладай на завтра те, що можеш зробити зараз (сьогодні); з будь-якої ситуації є вихід; у житті немає нерозв'язних завдань; краще шкодувати про те, що зробив, ніж про те, чого не зробив; терпіння і труд все перетруть; в

цьому житті померти не складно – зробити життя значно важче (В. Маяковський); хто шукає – той завжди знайде; сам собі режисер і начальник; сподіватися тільки на себе; хто стукає – тому відчинять (28,5 % респондентів).

3. Егоцентрично-споживацька життєва настанова: жити на благо собі; живи для себе; сам себе не покохаєш - ніхто тебе не покохає; якщо я такий – то так треба; руді – безсоромні, нам море по коліно; не прощати, не плакати, домагатися свого попри все; живи і ні в чому собі не відмовляй; я не гірше за інших; всі баби як баби, а я – богиня; забий на всіх і посміхайся; бери від життя все; краще бути одному – ніж разом з будь-ким; життя - гра, не ти будеш грати іншими – інші будуть грати тобою (16,3 % опитаних респондентів).
4. Настанова на взаємодію з оточенням: стався до людей так, як хочеш, щоб ставилися до тебе; даруй людям радість, доброту, гарний настрій; ми у відповіді за тих, кого приручили; один за всіх і всі за одного (5 % респондентів).
5. Концепція саморозвитку як прагнення до самовдосконалення: жити не тільки сьогоднішнім днем; не зупинятися на досягнутому; щирість, доброта, правда – запорука успіху; те, що ми знаємо, – обмежене, те, чого хочемо дізнатися, – нескінченне; бути людиною (3,9 % респондентів).
6. Неусвідомлене ставлення до життя і до себе, відсутність концепції саморозвитку (9,9 % опитаних).

Слід зауважити, що сама потреба визначитись у власному ставленні до життя і взаємодії з ним, а також процедура обговорення усвідомлених життєвих настанов, концепції саморозвитку, сформульованих у вигляді життєвого кредо на тренінгових заняттях, стала потужним детермінантом і засобом самопізнання, самоаналізу і самокорекції юнаків і в ряді випадків привела до зміни ставлення до себе як суб'єкта власної життєдіяльності і власного розвитку.

Третє запитання міні-анкети «Дієвість саморозвитку особистості» («Чи треба займатися самовдосконаленням? Якщо так, то для чого?») було спрямоване на з'ясування наявності у юнацтва настанови на позитивний і прогресивний саморозвиток, особистісного ставлення до нього. Отримані дані розміщені в табл. 3.13.

Таблиця 3.13

Кількісні показники наявності настанови на саморозвиток (у %)

Варіанти відповіді	Це банальна, нещира думка	Треба радіти тому, що є	Якщо це потрібно для справи, якщо вимагають обставини	Необхідно все життя
Кількість	0,6	9,1	11,7	78,6

Отримані дані свідчать, що значна частина юнацтва вважає, що займатися самовдосконаленням необхідно все життя (78,6 % респондентів). Відповіді на відкрите питання «Якщо так, то навіщо?» шляхом контент-аналітичної категоризації поділені на тематичні групи за змістом. Кількісні показники змістового наповнення настанови на позитивний і прогресивний саморозвиток юнаків подані в табл. 3.14.

Таблиця 3.14

Кількісні показники змістового наповнення настанови на саморозвиток (у %)

Тематичні групи настанов на саморозвиток	Кількість
для особистісного розвитку та реалізації	41,5
без розкриття змістового наповнення	16,6
для пізнання себе, своїх здібностей	11,4
для того, щоб стати краще і подобатися собі	9,4
для того, щоб не відставати від розвитку суспільства	4,0
для самого себе	3,5
для того, щоб не марно прожити своє життя	2,0
для кращого майбутнього та покращення свого життя	2,0
для того, щоб досягти вершин і знайти своє місце в житті	1,9
для того, щоб бути особистістю з великої літери	1,1
для того, щоб відповідати поставленим перед собою цілям і рівню інших людей	1,1
для того, щоб не втратити інтерес до життя та залишити після себе слід	1,0
для самоповаги	1,0
для того, щоб легко пристосовуватися до людей і життя	0,9
для розуміння себе та інших	0,9
це мій стиль життя	0,9
для того, щоб бути гарною людиною	0,9

Для з'ясування реального стану справ щодо відчуття себе суб'єктом саморозвитку респондентам було запропоновано четверте запитання міні-анкети: «Чи займаєтесь ви саморозвитком?». Отримані дані подано в табл. 3.15.

Таблиця 3.15

Кількісні показники дієвості саморозвитку (кількість осіб у %)

Варіанти відповідей	Мене влаштовує те, який я є, змінюватись не хочу	Хочу змінитися, не знаю як, не виходить	Я намагаюсь працювати над собою	Працюю над собою постійно
Кількість	9,2	5,6	63,7	21,5

Результати дослідження виявилися для нас несподіваними. Як видно з табл. 3.15, тільки 21,5 % юнаків вибрали варіант відповіді «Працюю над собою постійно» і надали розгорнуту відповідь щодо змістового наповнення процесу саморозвитку, його розуміння і засобів. Найбільша кількість студентів відповіли, що намагаються працювати над собою (63,7 % осіб). Дослідженням також виявлена група юнаків, які відчувають потребу змінитися, але не мають певних умінь, не володіють засобами саморозвитку (5,6 %). Стан організації саморозвитку іншої групи респондентів (9,2 % осіб), на жаль, можна охарактеризувати як «стагнація».

Контент-аналіз відповідей студентів на відкрите питання щодо змістового наповнення процесу саморозвитку дозволив виділити і категоризувати за тематичними групами засоби саморозвитку, якими вони користуються. Кількісні показники змістового наповнення дієвості саморозвитку наведені в табл. 3.16.

Таблиця 3.16

Кількісні показники змістового наповнення дієвості саморозвитку (у %)

Тематичні групи засобів саморозвитку	Кількість
читання книг, перегляд фільмів	44,7
використання інтернету	24,2
навчання в університеті	13,45
самоаналіз	7,5
фізичний розвиток	7,1
аналіз ситуацій, знаходження у собі негативного і позитивного та робота з ними	6,0
вивчення іноземних мов	5,9
міжособистісне спілкування	4,4
переїняття досвіду літературних та кіногероїв	3,9
відвідування тренінгів	3,45
релаксація (зняття напруження)	2,9
досягнення міні-цілей	2,6
відвідування музеїв, театрів	1,7
ведення особистого щоденника	0,9

Постає питання про ефективність засобів саморозвитку, які використовують студенти. Вище зазначалося, що функціональними засобами саморозвитку як суб'єктної діяльності є самопізнання (прагнення до автентичності), самоаналіз (усвідомлення розбіжності між реальним і бажаним Я), зворотний зв'язок як отримання додаткової інформації про свій внутрішній світ та внутрішній світ інших людей, саморегуляція і самотворення (самоуправління, самопобудова), постановка мети, її антиципіювання, пошук шляхів і планування етапів її досягнення. Як видно з отриманих результатів, переважна більшість студентів використовують засоби самовдосконалення (читання книг, перегляд фільмів, використання інтернету і навіть навчання у ЗВО), що не дозволяє вважати такий саморозвиток в цілому усвідомленим і

самокерованим процесом особистісних змін. Звідси посилюється значущість спеціально організованої роботи щодо технологічного забезпечення становлення суб'єкта особистісного саморозвитку в юнацькому віці.

Таким чином, дослідження змістово-дієвих характеристик саморозвитку осіб юнацького віку засвідчило недостатній рівень актуалізації психологічних ресурсів особистісного саморозвитку, слабку диференційованість уявлення та низький рівень усвідомленості і самокерованості процесу власних особистісних змін юнаками. З'ясування причин ускладнень саморозвитку як суб'єктної діяльності уможливило визначення напрямів роботи щодо створення умов і вибору (розробки) технологій становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці.

3.3. Аналіз індивідуально-стильових характеристик саморозвитку як суб'єктної діяльності

Саморозвиток особистості розглядається нами як актуалізований, усвідомлений і самокерований процес особистісних змін. Різною мірою відповідаючи вказаним ознакам, він відбувається неперервно протягом життя людини і має свою індивідуальну специфіку, свої характерні особливості у кожної людини. Як свідчать результати теоретичного та емпіричного дослідження феномену, такі особливості визначаються особистісними властивостями людини, її рівнем домагань, особливостями Я-концепції, досвідом (компетентністю), життєвими сценаріями (образ світу, концепція життя, настанови), напрацьованими поведінковими стратегіями.

Значний вплив на характер та ефективність розвитку людини мають як мас-медіа, літературні твори, так і життєвий досвід в цілому, батьки, друзі, члени референтної групи. Однак схильність до сугестивності, ступінь конформності, характер інтродекції, трансформація і формування власних смислів життєпроживання залежать від самого індивіда. Людина значною мірою сама визначає свій життєвий шлях, сутність, особливості і форми свого саморозвитку.

У ході саморозвитку людина формує, трансформує своє ставлення до світу, інших людей, самої себе, керуючись при цьому своєю імпліцитною життєвою філософією, своїм образом світу. Здійснюючи життєвий вибір, людина свідомо чи несвідомо виділяє значущі для неї теми життєдіяльності, керуючись певними особистісними конструктами, використовуючи техніки буття (за Х. Томе), реалізує наявні або створювані життєві сценарії. Тут мають місце адаптивно-зарядний (ситуативний) і мотиваційно-смісловий (прогресивний) аспекти саморозвитку, що зумовлені актуалізацією належних механізмів саморозвитку і відповідають різним рівням його організації.

Вище вказувалося (розділ 2.3), що образ світу (як інтегральне психологічне утворення, похідне від життєвого досвіду, відбитого через психічну організацію людини) пронизує всі блоки структурно-

функціональної моделі саморозвитку особистості (див. рис. 2.2), впливаючи на їх специфіку (диференційованість, гармонійність та ін.). Поряд із цим інтегральні особистісні характеристики: смисложиттєві і ціннісні орієнтації, мотиваційно-потребнісна сфера, мотиваційно-смислові зв'язки – зумовлюють акумульовані актуальні суб'єктивні стратегії саморозвитку в конкретних життєвих ситуаціях (ближня перспектива), а також стратегії саморозвитку особистості в цілому (постановка і реалізація життєвих цілей). Неактуалізованість інтегральних особистісних характеристик на тлі неадекватного, не опрацьованого, слабо диференційованого і осмисленого образу світу негативно позначається на антиципації і апперцепції при здійсненні життєвих намірів, при цьому висуваються «деформовані» гіпотези і використовуються неадекватні стратегії саморозвитку. У свою чергу, використання неконструктивних, неефективних стратегій саморозвитку породжує міжособистісні, професійні та інші труднощі в процесі життєдіяльності особистості, перешкоджає її прогресивному особистісному зростанню.

В нашому дослідженні ми використовуємо поняття «стратегії саморозвитку» як конкретні, переважно усвідомлені способи психоемоційного реагування та поведінки людини і «стиль саморозвитку» – як відносно стійку, різною мірою усвідомлену індивідуально-своєрідну особливість взаємодії людини зі своїм внутрішнім світом і оточенням, що дозволяє розглядати його як особистісну характеристику людини.

Положення про зумовленість стильових закономірностей сукупністю певних індивідуальних властивостей і характерологічних рис особистості є загальновизнаним серед дослідників (А. Адлер, Г. Оллпорт, Є.О. Климов, О.М. Леонтьєв, О.В. Лібін, В.С. Мерлін та ін.). За визначенням більшості із них, стиль людини – це стійкий цілісний паттерн індивідуальних проявів, що виражається в наданні переваги людиною конкретній формі (способу) взаємодії з соціальним середовищем. При цьому індивідуальний стиль не завжди є найкращим (доцільним, ефективним) і прогресивним для особистості.

Теоретичний аналіз проблеми показав, що в сучасній психології існують дослідження стилю поведінки, стилю діяльності та спілкування, стилю активності, емоційних стилів, стилю саморегуляції тощо [87; 97]. Вони базуються на близькому нам розумінні стилю як способу самовиявлення творчої, спонтанної індивідуальності в контексті життєдіяльності з урахуванням суб'єктної, суб'єктно-об'єктної і когнітивної складової. В нашому дослідженні стильові особливості організації саморозвитку відображені в понятійній схемі «Психологічний простір саморозвитку особистості» (рис. 2.1) і розглянуті при аналізі рівнів організації саморозвитку (табл. 2.2).

Розглядаючи саморозвиток як суб'єктну діяльність, вважаємо за доцільне використовувати не тільки термін «стратегія саморозвитку», наголошуючи таким чином на усвідомленості і керованості процесу особистісних змін, а і термін «стиль», який відображує особливість

організації саморозвитку особистості відповідно до її індивідуальних властивостей. Формування, коригування і трансформація стратегій відбувається за допомогою актуалізації певних механізмів саморозвитку.

Інтегральна стратегія саморозвитку особистості передбачає, що людина керує процесом особистісних змін, спираючись на адекватні далекосяжні плани і прогнози (самопроекування, самопрогнозування, антиципація), усвідомленні особистістю своїх смисложиттєвих і ціннісних орієнтацій. Така стратегія містить у собі компоненти зарадного та перетворювального характеру, відповідні до ситуативно-адаптивного і прогресивного аспектів саморозвитку. Зарадний характер виявляється в настанові на ситуацію і її розв'язанні тут і тепер. А перетворювальний – у використанні механізмів саморозвитку для компенсації виникаючого відчуття дефіциту в життєдіяльності (мотиваційно-смилова сфера), в устремлінні до певних досягнень, здійсненні поставлених цілей і життєвих планів (смисложиттєві і ціннісні орієнтації). За допомогою мотиваційно-смилових зв'язків ініціюються, а можливо, і трансформуються процеси цілепокладання та смислоутворення, які у зв'язку із цим набувають ієрархічної структури: від нижнього рівня суб'єктних переваг, відтворених в образі світу (інтереси, захоплення, ставлення і т.д.), і до верхнього рівня смисложиттєвих і ціннісних орієнтацій.

Наші дослідження показують, що у формуванні певної стратегії саморозвитку важливу роль відіграє актуальний стан психологічних ресурсів саморозвитку особистості (див. рис. 2.2), а також домінування певної модальності інтенції саморозвитку (хочу, можу, повинен) і часова локалізація психологічної реальності особистості у багатовимірному просторі саморозвитку особистості (див. табл. 2.2).

В інтегральній стратегії саморозвитку особистості представлено взаємозв'язок стратегій далекої і близької перспективи. У разі адекватної інтегральної стратегії саморозвитку детермінуючою (провідною) є стратегія далекої перспективи. В іншому випадку переважає стратегія близької перспективи, домінує ситуативний (адаптаційно-зарадний) аспект саморозвитку, що може гальмувати і навіть зупинити прогресивне особистісне зростання. Домінування стратегії далекої або близької перспективи неминуче позначається на індивідуальному стилі саморозвитку особистості в цілому і зумовлює певний рівень організації саморозвитку особистості.

Для дослідження стратегій близької перспективи (стилю взаємодії з життєвими ситуаціями) осіб юнацького віку використовувалася міні-анкета «Дієвість саморозвитку особистості» (п'яте питання анкети, див. розділ 3.1 та додаток Д). Формулюючи запитання, ми виходили з того, що особистісні зміни відбуваються переважно в кризових життєвих ситуаціях, ситуаціях фрустрації або невизначеності, які передбачають певне реагування людини щодо їх подолання.

В сучасній психології визначення поведінки подолання (копінг-поведінки) охоплює коло проблем, у розв'язанні яких виявляються різні концептуальні підходи та інтерпретації досліджуваного феномену. Копінг – індивідуальний спосіб взаємодії із ситуацією відповідно до її особистісної логіки, значущості в житті людини та її психологічних можливостей [294].

Поняття «копінг» інтерпретується по-різному в різних психологічних школах. Так, у неопсихоаналітичному підході копінг трактується в термінах динаміки Его - як один із засобів психологічного захисту, що використовується для послаблення напруження. А. Біллінгс і Р. Моос зазначають, що копінг зумовлений стійкими якостями особистості, які визначають вибір поведінки людини у стресовій ситуації. Виділяють три способи подолання стресової ситуації: оцінка ситуації (active-cognitive coping); втручання в ситуацію (active-behavioral coping); уникання (avoidance). Також виділяють активні (конструктивна поведінка) та пасивні (неконструктивна поведінка) способи реагування на стрес [294].

Р. Лазарус і С. Фолькман визначили психологічне подолання як когнітивні і поведінкові зусилля особистості, спрямовані на зниження впливу стресу. Індивід оцінює для себе величину потенційного стресора, зіставляє вимоги середовища з оцінкою власних ресурсів, щоб з оптимальною ефективністю задовольняти ці вимоги. При цьому активна форма копінг-поведінки, активне подолання є цілеспрямованим усуненням або послабленням впливу стресової ситуації шляхом застосування особистісних ресурсів. Пасивна копінг-поведінка, або пасивне подолання, передбачає використання різного арсеналу механізмів психологічного захисту, спрямованих на зниження емоційної напруги, а не на зміну стресової ситуації [104].

Суть ресурсного підходу полягає в тому, що ефективно збереження психічного і фізичного здоров'я деякими людьми та їх адаптація до різних складних життєвих ситуацій пояснюється вдалим «розподілом ресурсів» (commerce of resources). У рамках цього підходу широко використовується термін «ключовий ресурс» – головний засіб, що контролює та організує розподіл інших ресурсів, тобто скеровує загальний фонд ресурсів. [97]. М. Селігман визначає як головний ресурс подолання стресу оптимізм і життєстійкість (hardiness) [195].

Н.В. Родіна у своїх роботах аналізує проблему співвідношення понять «копінг-стратегії» та «захисні механізми» на прикладі менеджерів середньої ланки. Було виявлено, що існують тісні взаємозв'язки між вибором копінг-стратегій і глибинно-психологічними особливостями особистості [184]. Н. Ю. Волянук досліджувала особливості копінг-стратегій у поведінці тренерів-викладачів. За результатами її досліджень були зроблені цінні для нас висновки: процес подолання складається з кількох моделей копінг-поведінки, успішність цього процесу залежить від домінуючої моделі; вибір копінг-стратегії залежить від рівня саморозвитку [171].

Проаналізувавши класифікації копінгових стратегій [104; 199; 294], ми визначили свій підхід. Варіанти відповідей на запропоноване нами запитання міні-анкети «Дієвість саморозвитку особистості» (Як ви ставитесь до власних помилок і життєвих проблем?) припускають такі способи реагування на ситуації фрустрації і стратегії розв'язання особистісних та міжособистісних проблем.

1. Неусвідомлені дії (механізм психологічного захисту заперечення або витіснення) – відсутність дистанціювання та об'єктивізації ситуації.
2. Самовиправдання, самозаспокоєння (механізм психологічного захисту проекція або раціоналізація).
3. Афективно-загострене реагування (за акомодативним або асимілятивним стилем).
4. Саморозвиток (самопізнання, самоаналіз, саморегуляція).

Найбільше нас цікавила інтенсивність використання юнацтвом стратегій саморозвитку в оволодінні ситуаціями фрустрації (як індивідуальний стиль життя). Обробка даних (на зазначеному контингенті) дозволила отримати результати (див. табл. 3.21), які були проінтерпретовані в [238]. Валідність отриманих даних підтверджена результатами проективної методики формату незакінчених речень «Стили взаємодії з життєвими ситуаціями» (розділ 2.4 та додаток Б).

Таблиця 3.21

Показники інтенсивності використання стратегій саморозвитку в оволодінні ситуаціями фрустрації (як індивідуальний стиль життя) (у %)

Неусвідомлені дії	Самовиправдання, самозаспокоєння	Афективно-загострене реагування	Саморозвиток
5,1	23,5	30,1	41,3

Залишається відкритим питання про ефективність способів, засобів зарадної поведінки, які використовують студенти (41,3%) в ситуаціях фрустрації або розв'язання особистісних і міжособистісних проблем.

Індивідуально-стильові характеристики саморозвитку як суб'єктної діяльності осіб юнацького віку на етапі констатувального експерименту досліджувалися за допомогою такого діагностичного інструментарію: опитувальник життєвих орієнтацій (ОЖО – О. Ю. Коржова) – виявлення суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях; тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО – Д. О. Леонтьєв) – дослідження осмисленості життя, з'ясування часової локалізації і спрямованості саморозвитку особистості (смисложиттєві орієнтації – цілі в житті, процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя, результативність життя або задоволеність самореалізацією), а також двох аспектів локусу контролю (локусу контролю Я (Я – володар життя), локусу контролю – життя, або керованість життям); опитувальник рівня суб'єктивного контролю (РСК – Є. Ф. Бажин, К. А. Голинкіна, Л. М. Еткінд, на основі методики локусу контролю

Дж. Роттер) – оцінка ступеня відчуття себе активним суб'єктом власного життя; методика Т. Елерса – діагностики особистості на мотивацію до успіху; шкала «Толерантності до двозначності» з методики «Особистісна готовність до змін» («PCRS» – Ролнік, Хезер, Голд, Хал в адаптації Н. О. Бажанової і Г. Л. Бардієр) – діагностика особистісної готовності до змін. Досліджування проводилося на зазначеному вище контингенті.

Використання опитувальника життєвих орієнтацій (ОЖО – О. Ю. Коржової [177]) було зумовлене такими міркуваннями. Людина як суб'єкт життєдіяльності – це активний її учасник, «творець». Але кожен із нас проявляє цю активність по-різному. Потенціал суб'єктності можна охарактеризувати як можливість людини взаємодіяти з життєвою ситуацією певним, індивідуально специфічним чином. Відповідно можна припустити наявність феномену, в якому відображаються ці відмінності. Таким феноменом стають суб'єкт-об'єктні орієнтації в життєвих ситуаціях. Суб'єкт-об'єктні орієнтації в життєвих ситуаціях (трансситуаційні суб'єкт-об'єктні орієнтації) характеризують ступінь залежності внутрішнього світу людини від світу зовнішнього, яка полягає в «вибудовуванні» власного буття, тобто суб'єктної включеності в життєву ситуацію. Таким чином, суб'єкт-об'єктні орієнтації в життєвих ситуаціях є базовими життєвими орієнтаціями людини щодо життєвих ситуацій, в яких і здійснюється її буття (що можна розглядати як індивідуальний стиль саморозвитку особистості).

При цьому розрізняють суб'єктну і об'єктну орієнтації (за ступенем суб'єктної включеності в життєву ситуацію) – загальний показник опитувальника ОЖО. При об'єктній орієнтації життєдіяльність скеровується переважно зовнішніми ситуаціями як її об'єктами. Джерело саморозвитку в цьому випадку знаходиться поза людиною. При цьому людина несвідомо (або напівсвідомо) поміщає себе в такі ситуації (на сторонній погляд здається, що вона потрапляє в них випадково), коли вона змушена змінюватися, здійснюючи саморозвиток. При суб'єктній орієнтації характерна свідомо робота над собою.

Первинні показники суб'єкт-об'єктних орієнтацій об'єднані в чотири фактори, які у сукупності дають цілісну картину суб'єкт-об'єктних орієнтацій людини в життєвих ситуаціях. Назвемо їх.

Трансситуаційна мінливість (зміст фактора відображає відповідь на запитання: як людина взаємодіє з життєвою ситуацією – змінюючись або стабілізуючись?) свідчить про потяг до «змін у змінах».

Трансситуаційний локус контролю (зміст фактора відображає відповідь на запитання: «хто здійснює взаємодію людини із життєвою ситуацією – вона сама або зовнішні обставини»?) – відображує впевненість у своїх можливостях подолати життєві ситуації.

Трансситуаційне засвоєння світу (зміст фактора відображає відповідь на питання: «куди»? – в якому напрямі людина взаємодіє з життєвою ситуацією – всередину або назовні) – відображує прагнення до самовдосконалення, особистісного зростання.

Трансситуаційна рухливість (зміст фактора відображає відповідь на запитання: «де»? – в яких умовах здійснюється життєдіяльність як процес взаємодії людини з життєвою ситуацією – у звичних або в нових) – характеризує прагнення людини до активності, розвитку, життєвих змін, до нових ситуацій.

Крім того, розробники тесту виокремили два вторинні фактори. Перший – включає взаємопов’язані шкали «трансситуаційна мінливість», «трансситуаційне опанування світу», «трансситуаційна рухливість». Сутність фактору близька до поняття трансситуаційної творчості як активності, що перетворює життєву ситуацію. В нашому розумінні – це ініціатива, самоактивність, інтенція саморозвитку.

Інший вторинний фактор збігається з первинним фактором трансситуаційного локусу контролю. Зміст даного фактора ми трактуємо як почуття відповідальності за зміни у своєму житті і саморозвиток.

У табл. 3.16 та на рис. 3.6 наведені середні значення показників суб’єктно-об’єктних орієнтацій у життєвих обставинах для всіх респондентів вибірки.

Таблиця 3.16

Результати дослідження суб’єкт-об’єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях

Показники	Кількість осіб	Трансситуаційна мінливість	Трансситуаційний контроль	Трансситуаційне опанування світу	Трансситуаційна рухливість	Трансситуаційна творчість	Загальний показник
Середні значення (стени)	589	5,6	5,7	5,2	6,9	5,2	5,9
Середньоквадратичне відхилення		1,9	2,1	2,2	1,8	2,4	1,9

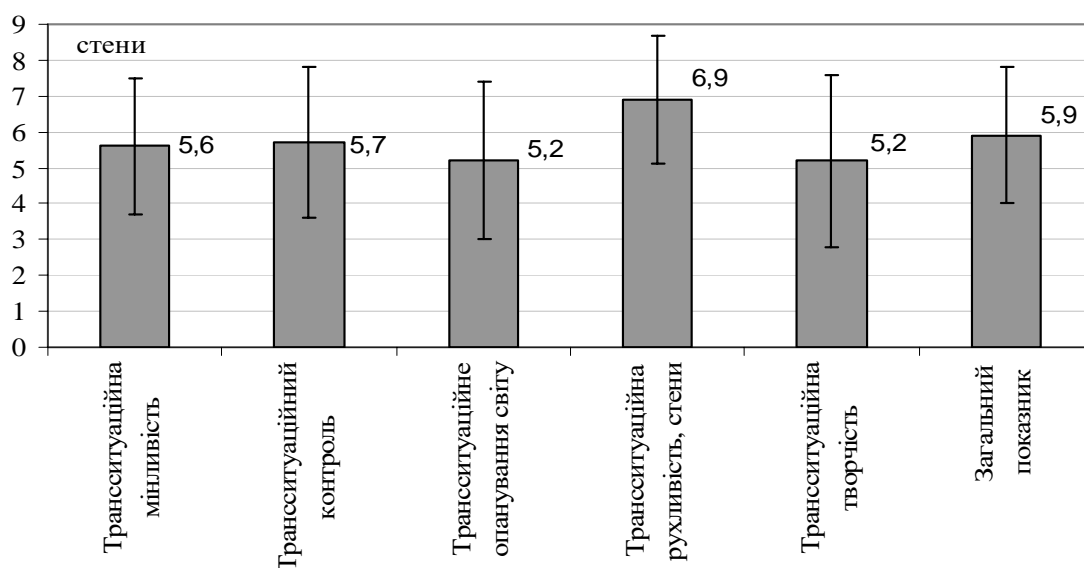


Рис. 3.6. Середні значення показників суб’єкт-об’єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях

Результати дослідження свідчать про незначне зміщення середніх даних до позитивного полюсу шкал суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях. Найбільше зміщення зафіксоване у значеннях шкали «Транс-ситуаційна рухливість», що свідчить про прагнення юнацтва до взаємодії з новими життєвими ситуаціями, життєвими змінами. На жаль, найменше зміщення до позитивного полюсу знаходимо в значеннях шкали «Транс-ситуаційна творчість», що в рівній мірі може свідчити про недостатній прояв у юнацтва ініціативи, самоактивності, потреби в саморозвитку.

Слід зауважити, що в рамках дослідження найбільш цікавими для нас були значення шкал «Транситуаційний локус контролю» та «Транситуаційна творчість». Проаналізовано дані від 589 респондентів. Аналогічно до аналізу методики ДХСО порівняємо отримані дані у групах респондентів, розділивши їх за фаховим спрямуванням та формою навчання (див. табл. 3.17).

Таблиця 3.17

Результати дослідження суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях (групи за фаховою спрямованістю та формою навчання) (в стенах)

Група респондентів	Кіл-ть	Транситуаційна творчість	Транситуаційний локус контролю	Загальний показник
Гуманітарне спрямування	349	4,9	5,3	5,8
Технічне спрямування	240	5,6	6,2	6,0
Заочна форма	212	5,9	5,9	6,0
Денна форма	377	3,9	5,3	5,7
Загалом	589			

Проаналізувавши дані респондентів у групах за фаховим спрямуванням та формою навчання, одержали за шкалами «Транситуаційна творчість», «Транситуаційний локус контролю» різницю на рівні значущості 0,05 (групи за фаховим спрямуванням – $t_{\alpha 0.05}=1,64$; $t_{\text{творчість}}=4,24$, $t_{\text{контроль}}=5,02$, групи за формою навчання $t_{\alpha 0.05}=1,65$; $t_{\text{творчість}}=3,89$, $t_{\text{контроль}}=1,68$). Середні значення за шкалою локус контролю у групах за формою навчання можуть вважатися однаковими при рівні значущості 0,1 ($t_{\alpha 0.1}=1,28$, $t_{\text{контроль}}=1,68$). За загальним показником значущої різниці між групами респондентів не виявлено ($t_{\alpha 0.05}=1,64$; $t_{\text{фах}}=0,95$, $t_{\text{форм}}=1,42$).

Результати дослідження показали, що студенти технічного ЗВО більш ініціативні і відповідальні, ніж студенти гуманітарного спрямування. Можна припустити, що система фахової гуманітарної підготовки охоплює юнаків, більшою мірою схильних до конформізму, стабільності у ставленні до себе і світу, дотримання норм, правил (або формує в них зазначені якості). Найбільше привертає увагу різниця в середніх показниках за шкалою «Транситуаційна творчість» у групах учнівської і працюючої молоді (денна форма навчання – 3,9, заочна форма – 5,9) при значущій (на

рівні тенденцій) різниці за шкалою «Трансситуаційний локус контролю». Напрошується висновок про більшу внутрішню вмотивованість, ініціативність (винахідливість), самоактивність студентів заочної форми навчання, хоча і в них показники самоконтролю, самоорганізованості, відповідальності виражені недостатньо.

Оскільки основним завданням констатувального етапу дослідження було дослідження особливостей та чинників саморозвитку осіб юнацького віку як суб'єктної діяльності, для встановлення залежностей у великому за обсягом емпіричному матеріалі нами було застосовано кореляційний аналіз з використанням коефіцієнта парної кореляції Пірсона.

Проаналізуємо зв'язок між шкалами методики ДХСО та ОЖО. У табл. 3.18 наведені значущі коефіцієнти кореляції між шкалами цих методик ($r_{0,05} = 0.09$).

Таблиця 3.18

Значущі коефіцієнти кореляції між шкалами методик ДХСО та ОЖО

Шкали ДХСО	Шкали ОЖО					
	Трансситуаційна мінливість	Трансситуаційний контроль	Трансситуаційне опанування світу	Трансситуаційна рухливість	Трансситуаційна творчість	Загальний показник
Потреба в саморозвитку	0,16	-	-	0,15	-	0,15
Умови саморозвитку	-	0,26	-0,14	0,18	-	0,22
Механізми саморозвитку	0,23	-	0,23	0,14	0,23	0,24
Інтегральний показник	0,14	0,20	-	0,21	0,18	0,27

Результати кореляційного аналізу засвідчили наявність позитивної кореляції між низкою шкал цих методик.

Параметр «Потреба в саморозвитку» показує кореляційний зв'язок зі шкалою ОЖО «Трансситуаційна мінливість» (0,16), що характеризує людину, яка прагне пізнати нове в навколишньому світі, удосконалювати свій внутрішній світ (поглиблюючи самопізнання, досягаючи духовної гармонії, морального зростання), а також зі шкалою «Трансситуаційна рухливість» (0,15), яка характеризує прагнення людини до активного саморуху, саморозвитку, до життєвих змін.

Параметр «Умови саморозвитку» показує кореляційний зв'язок зі шкалою «Трансситуаційний контроль», що характеризує людину, яка відчуває відповідальність за події свого життя і прагне керувати ними, планує своє життя, сприймає його як цілісність; зі шкалою «Трансситуаційна рухливість»; а також від'ємний кореляційний зв'язок зі шкалою «Трансситуаційне опанування світу». Останнє є цілком закономірним.

Позитивний полюс шкали «Трансситуаційне опанування світу» характеризує звернення людини до свого внутрішнього світу, прагнення до внутрішнього зростання, самовдосконалення. У той же час зверненість усередину характеризується відсутністю відчуття контролю над своїм життям. Негативний полюс шкали характеризується прагненням до самоздійснення в зовнішньому світі, що супроводжується відчуттям контролю над своїм життям, усвідомленням себе суб'єктом саморозвитку.

Параметр «Механізми саморозвитку» корелює з показниками (шкалами) ОЖО «Трансситуаційна мінливість», «Трансситуаційне опанування світу» (за рахунок рефлексії, уваги до свого внутрішнього світу і світу інших людей, чутливості до зворотного зв'язку), «Трансситуаційна рухливість» і «Трансситуаційна творчість», що характеризується як активність, що перетворює життєву ситуацію і саму людину (перетворювальна самоактивність, саморозвиток).

Інтегральний показник методики ДХСО, який характеризує рівень актуалізації ресурсів саморозвитку особистості, позитивно корелює з усіма шкалами ОЖО, крім шкали «Трансситуаційне опанування світу».

Два вторинні фактори – «Трансситуаційний локус контролю» і «Трансситуаційна творчість» – задають двомірну типологію суб'єкт-об'єктних орієнтацій людини в життєвих ситуаціях.

Згідно з даними розробників методики, респондентів можна розділити на чотири типи за суб'єкт-об'єктними орієнтаціями в життєвих ситуаціях:

- «Перетворювач життєвої ситуації» – адаптуючий, інтернальний;
- «Гармонізатор життєвої ситуації» – адаптуючий, екстернальний;
- «Користувач життєвої ситуації» – адаптивний, інтернальний;
- «Споживач життєвої ситуації» – адаптивний, екстернальний.

Існує також перехідний тип (за одною або двома шкалами – стенове значення дорівнює 5–6). Візуально поділ на типи в системі координат «Трансситуаційна творчість» – «Трансситуаційний локус контролю» подано на рис. 3.7.

За нашою концепцією, певний тип суб'єкт-об'єктної взаємодії з життєвою ситуацією можна вважати індивідуальним стилем організації саморозвитку особистості, оскільки кожен тип має свою специфічну (не завжди усвідомлену) картину світу, життєві настанови, стратегії життєдіяльності і саморозвитку.

Результати розподілу респондентів за типом суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях наведено в табл. 3.19.

Проаналізуємо групи респондентів за типами суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях. Серед чітко виражених типів переважають представники типу «Споживач життєвої ситуації» (17,7% респондентів). Кількість респондентів інших чітко виражених типів коливається у межах 11–13%. За абсолютною кількістю переважають представники перехідного типу – 46% респондентів.

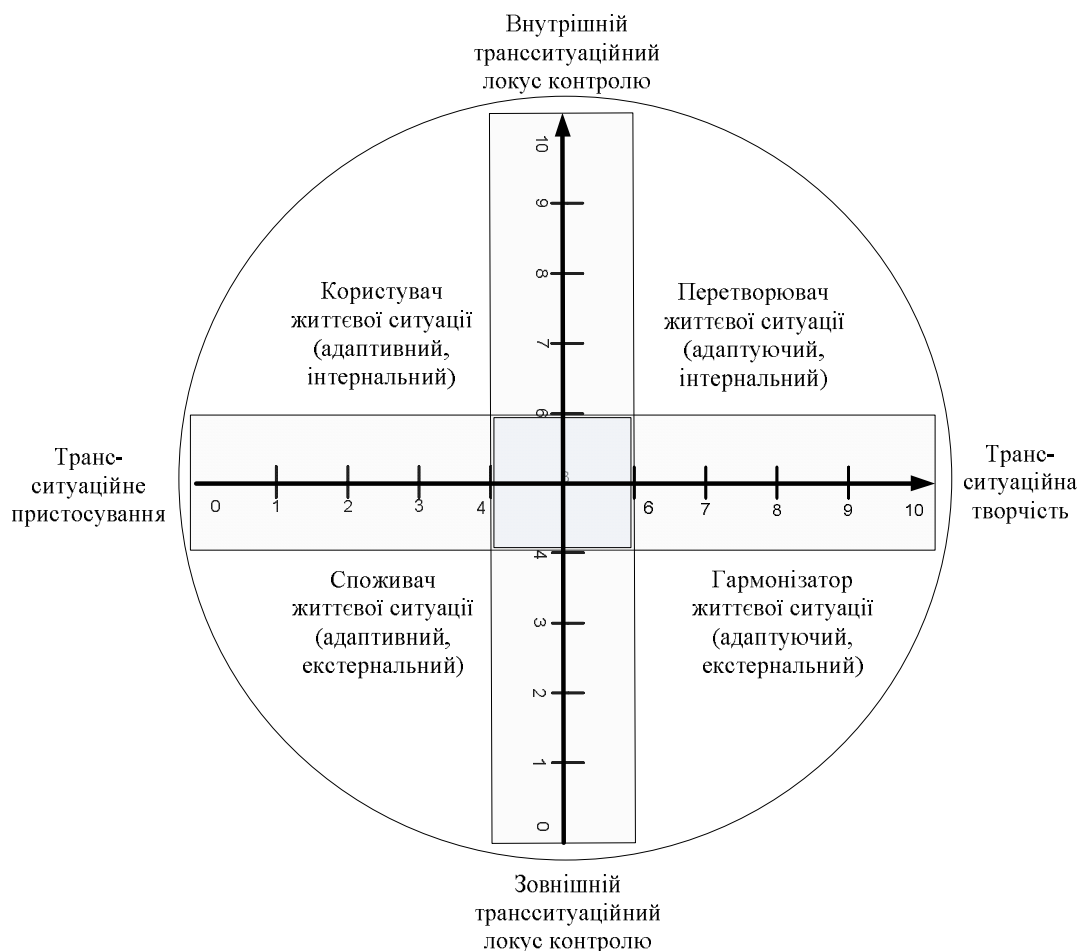


Рис. 3.7. Типологія суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях

Таблиця 3.19

Результати розподілу за типами суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях

Типи суб'єкт-об'єктної орієнтації	Кількість	Перехідний тип		Перетворювач життєвої ситуації		Гармонізатор життєвої ситуації		Користувач життєвої ситуації		Споживач життєвої ситуації	
		кіль-сть	%	кіль-сть	%	кіль-сть	%	кіль-сть	%	кіль-сть	%
Кількість (осіб / %)	589	271	46,0	65	11,0	73	12,4	76	12,9	104	17,7

Характеристика типу «споживач» (адаптивний екстернальний тип – 7,7% респондентів) свідчить, що життєві цілі у його представників або відсутні, або мають узагальнено-прагматичний характер. Їм властиві узагальнені і невизначені очікування від навколишнього середовища без витрати особистої енергії на їх здійснення. Споживачеві властива поведінка «пливу за течією», вкрай пасивна, що заперечує можливість змінити сформований спосіб проживання життя. Характерна «спрямованість на себе», рецептивна, залежна життєва позиція.

Гармонізатор життєвої ситуації (12,4 % осіб) має різноманітні життєві цілі, але для нього більше важить внутрішній світ і можливість його вдосконалення. Представники цього типу прагнуть до гармонізації внутрішнього і зовнішнього світу, прагнуть узгодити свої вчинки з тим, що пропонує життя. Характерна «спрямованість до людей» (співчуття, турбота), важливість емоційних стосунків з іншими.

Такий тип суб'єкт-об'єктних орієнтацій, як «користувач» (12,9 % респондентів), характеризується вузькими, прагматичними, конкретними цілями, які диктуються потребами кар'єри та іншими конкретними обставинами життя. Користувачі активні, спрямовані на досягнення успіху, але, на відміну від перетворювачів, не створюють нового, а адаптивно «вбудовуються» в існуючі в соціальному просторі системи і використовують їх можливості для досягнення особистого блага. Використовують у своїх цілях інших людей. Не надають значення внутрішньому світу і не спрямовані на самовдосконалення.

Дослідження показало, що особи, у яких переважає тип суб'єкт-об'єктних орієнтацій «перетворювач» (11 % осіб), – творчий інтернальний тип. Вони мають різноманітні життєві цілі, прагнуть до самовдосконалення як у різних сферах життєдіяльності, так і у сфері свого внутрішнього світу, виявляють бажання зрозуміти своє призначення і максимально реалізувати його. Перетворювач життєвої ситуації має активну життєву позицію, часто спрямовану на створення змін у зовнішньому світі. Характерна «спрямованість на справу».

Результати розподілу респондентів за типами суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях у групах за фаховою спрямованістю та формою навчання наведені у табл. 3.20.

Таблиця 3.20

Розподіл респондентів за типами суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях (групи за фаховою спрямованістю та формою навчання)

Група респондентів	Кількість	Перехідний тип		Перетворювач життєвої ситуації		Гармонізатор життєвої ситуації		Користувач життєвої ситуації		Споживач життєвої ситуації	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Гуманітарне спрямування	349	166	47,6	26	7,3	40	11,5	40	11,5	77	22,1
Технічне спрямування	240	105	43,8	39	16,3	33	13,8	36	15,00	27	11,3
Заочна форма	212	82	38,7	13	6,1	21	9,9	32	15,1	64	30,2
Денна форма	377	183	48,5	48	12,7	50	13,3	46	12,2	50	13,3
Загалом	589										

Візуально розподіл кількості респондентів у системі координат «Транс-ситуаційна творчість» – «Трансситуаційний локус контролю» представлено у вигляді бульбашкових діаграм дивись **додаток Ж**. Діаметр бульбашки пропорційний до відсотка респондентів, що набрали відповідну кількість балів.

Слід зазначити, що серед чітко виражених типів у представників групи гуманітарної спрямованості переважають «споживачі життєвої ситуації» (22% респондентів). Найменша кількість осіб належить до типу «перетворювач життєвої ситуації» (7,3% респондентів). У представників технічної спрямованості серед чітко виражених типів, навпаки, за кількістю лідирують «перетворювачі життєвої ситуації» (16,3% респондентів), а замикають четвірку – «споживачі життєвої ситуації» (11,5 % респондентів).

У студентів заочної форми серед чітко виражених типів переважають «споживачі життєвої ситуації» (30,2% респондентів). Замикають четвірку «перетворювачі життєвої ситуації» (6,1% респондентів). Серед представників денної форми навчання представники всіх чотирьох чітко виражених типів розподілені рівномірно – на рівні 12–13%. Слід зауважити, що, хоча представники перехідного типу переважають в обох групах респондентів, їх відносна кількість у представників заочної форми навчання значно менша – 38,7% проти 48,5%. Це свідчить про сформованість типу суб'єктно-об'єктних орієнтацій і, за нашою концепцією, – стилю саморозвитку в більшій кількості осіб – представників працюючої молоді.

Далі ми дослідили рівень актуалізації ресурсів саморозвитку осіб юнацького віку в групах за різним типом суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях. В табл. 3.21 наведено середні показники за шкалами методики ДХСО для кожного типу суб'єкт-об'єктних орієнтацій.

Таблиця 3.21

Рівень актуалізації ресурсів саморозвитку в групах за типом суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях (середні значення в стенах)

Шкали ОЖО	Шкали ДХСО			
	Потреба в саморозвитку	Умови саморозвитку	Механізми саморозвитку	Інтегральний показник
Перетворювач життєвої ситуації	4,6	6,7	5,7	6,0
Гармонізатор життєвої ситуації	3,7	4,6	5,7	4,6
Користувач життєвої ситуації	4,4	6,1	4,3	4,7
Споживач життєвої ситуації	4,3	5,4	4,7	4,4

Підтверджуючи загальну динаміку, найбільші бали за шкалами методики ДХСО набрали представники типу «Перетворювач життєвої ситуації». Така ситуація є цілком прогнозованою, оскільки представники зазначеного типу суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях відрізняються високими показниками ініціативи, самоактивності і відпо-

відальності, самоорганізації, самоконтролю. Саме поєднання ініціативи (інтенції саморозвитку) та відповідальності за власну життєдіяльність і власні перетворення робить людину суб'єктом саморозвитку.

Таким чином, типи суб'єкт-об'єктної орієнтації в життєвих ситуаціях ми у повній мірі можемо вважати індивідуальними стилями організації саморозвитку особистості. Звідси стиль саморозвитку можна дослідити за параметрами ініціатива – відповідальність і скоригувати його ефективність і позитивність для особистості, посилюючи зазначені параметри.

Наступним завданням констатувального етапу дослідження при вивченні індивідуально-сміслових характеристик саморозвитку як суб'єктної діяльності було дослідження смисложиттєвих орієнтацій осіб юнацького віку, а саме – осмисленості життя, часової локалізації і спрямованості саморозвитку особистості. Для цього був застосований тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. О. Леонтьєва, який є адаптованою версією тесту «Ціль у житті» (Purpose-in-Life Test, PIL) Дж. Крамбо і Л. Махоліка.

За допомогою тесту СЖО нами були отримані дані щодо осмисленості життя студентів, актуалізованості трьох смисложиттєвих орієнтацій – цілі в житті, процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя, результативність життя або задоволеність самореалізацією, а також щодо вираженості двох аспектів локусу контролю (локус контролю Я (Я-володар життя), локус контролю – життя, або керованість життям). Результати дослідження наведено в табл. 3.22.

Таблиця 3.22

Результати дослідження смисложиттєвих орієнтацій
(середні значення в стенах)

Група респондентів	Шкали тесту СЖО						
	Кількість	Загальний показник ОЖ	Цілі	Процес	Результат	Лocus контролю – "Я"	Лocus контролю – "Життя"
Загалом	493	5,50	5,45	5,23	5,08	5,36	5,28
Гуманітарне спрямування	237	5,30	5,45	5,20	4,85	5,30	5,05
Технічне спрямування	256	5,68	5,45	5,26	5,29	5,41	5,49
Заочна форма	169	5,41	5,66	5,08	5,05	5,41	5,09
Денна форма	324	5,54	5,34	5,31	5,09	5,33	5,37

Аналізуючи дані щодо поділу респондентів за фаховим спрямуванням слід зазначити відсутність значущої різниці між середніми показниками за шкалами «Цілі» ($t_{\alpha 0.1}=1.28$; $t=0.01$), «Процес» ($t_{\alpha 0.1}=1.28$; $t=0.25$), «Лocus контролю – «Я»». ($t_{\alpha 0.1}=1,28$; $t=0,44$). Різниця між середніми показниками за шкалою «Загальний показник СЖО» є слабо значущою ($t_{\alpha 0.05}=1.65$; $t=1.62$). Середній показник за шкалою «Результат» у студентів технічного профілю

(5,29 стенайна) значуще відрізняється від середнього показника (4,85 стенайна) у студентів гуманітарного профілю ($t_{\alpha 0,05}=1,65$; $t=1,83$). Аналогічно за шкалою «Локус контролю – «Життя»» середній показник у студентів технічного профілю (5,49 стенайна) значуще відрізняється від показника (5,05 стенайна) студентів гуманітарної спрямованості ($t_{\alpha 0,05}=1,65$; $t=1,98$). Дані свідчать, що студенти технічного профілю більшою мірою задоволені власною самореалізацією і переконані в тому, що людині дано контролювати своє життя. Математичний аналіз результатів дослідження при диференціації за формою навчання показав, що різниця між середніми значеннями за відповідними шкалами не є значущою.

Кореляційний аналіз з використанням коефіцієнта парної кореляції Пірсона визначив зв'язок між шкалами методики ДХСО та ТСЖО. У табл. 3.23 наведено значущі коефіцієнти кореляції між шкалами цих методик ($r_{0,05} = 0,1$).

Таблиця 3.23

**Значущі коефіцієнти кореляції між шкалами методик
ДХСО та ТСЖО ($r_{0,05} = 0,1$)**

Шкали ДХСО	Шкали ТСЖО					
	Загальний показник ТСЖО	Цілі	Процес	Результат	Локус контролю – "Я"	Локус контролю – "життя"
Потреба в саморозвитку	0,46	0,33	0,47	0,43	0,37	0,42
Умови саморозвитку	0,65	0,63	0,47	0,50	0,60	0,52
Механізми саморозвитку	0,21	0,24	0,16	0,16	0,22	0,12
Інтегральний показник	0,60	0,55	0,51	0,50	0,54	0,49

При аналізі використовувалися дані 493 респондентів. Результати кореляційного аналізу засвідчили наявність позитивної кореляції між усіма шкалами цих методик. Привертають увагу особливо високі значення кореляції між шкалами «Умови саморозвитку» і «Інтегральний показник» та всіма шкалами методики ТСЖО. Отримані результати підтверджують наші припущення і є цілком закономірними, оскільки саме відчуття осмисленості і керованості власним життям забезпечує високий рівень актуалізації ресурсів саморозвитку особистості (викликає потребу, створює умови, оптимізує засоби саморозвитку), робить людину суб'єктом власної життєдіяльності і власного розвитку. Звідси робота щодо посилення усвідомлення юнацтвом своїх життєвих цілей (концепція життя) і власних компетентностей (Я-концепція), емоційної насиченості та безпосередньої включеності в життя (життєві настанови), а також забезпечення юнаків засобами саморегуляції і самоконтролю створюватиме умови для становлення суб'єкта саморозвитку.

Визначення домінуючих смисложиттєвих орієнтацій особистості дозволяє з'ясувати її суб'єктивну смислову локалізацію в часовому континуумі «минуле-майбутнє». Щоб не множити кількість актуальних смислових станів, розробниками [198] запропоновано вважати низькими показниками результати нижче п'яти стенографів, високими – вище п'яти стенографів. Високі показники за шкалою «Цілі в житті» вказують на домінування психологічного майбутнього, за шкалою «Процес життя» – психологічного теперішнього, високі показники за шкалою «Результативність життя» – психологічного минулого. На основі поєднання домінуючих смисложиттєвих орієнтацій, а також враховуючи показники за шкалами «Локус контролю – життя» та «Локус контролю – Я», можна розподілити отримані дані за «класами». Результати розподілу отриманих даних за домінуванням смисложиттєвих орієнтацій усіх респондентів вибірки подано в табл. 3.24 та на рис. 3.8

Таблиця 3.24

Розподіл респондентів за рівнями домінуючих смисложиттєвих орієнтацій

Класи	Рівні домінуючих СЖО			Абсолютна кількість	% респондентів
	Усвідомленість минулого	Усвідомленість теперішнього	Усвідомленість майбутнього		
1	низький	низький	низький	116	23,5
2	високий	низький	низький	38	7,7
3	низький	високий	низький	23	4,7
4	високий	високий	низький	40	8,1
5	низький	низький	високий	10	2,0
6	високий	низький	високий	22	4,5
7	низький	високий	високий	41	8,3
8	високий	високий	високий	203	41,2
Загалом				493	100

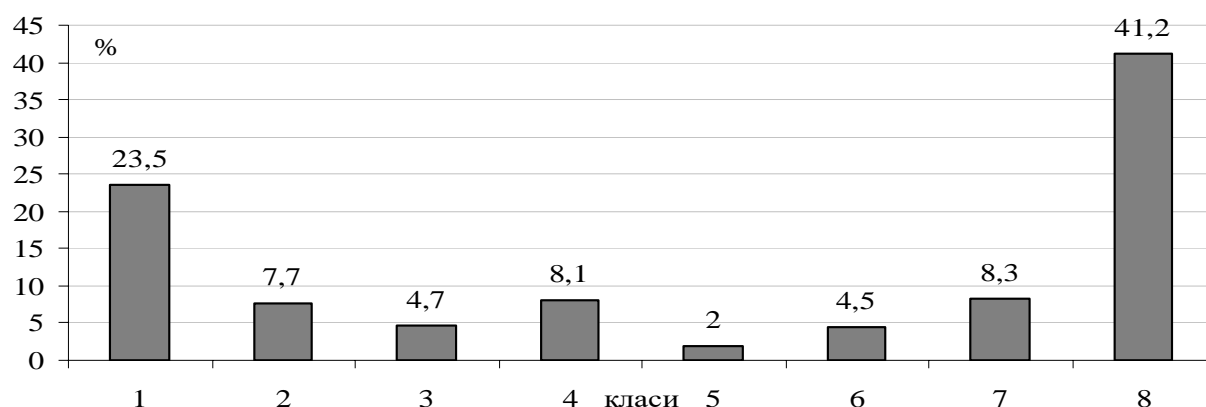


Рис. 3.8. Розподіл респондентів за рівнями домінуючих смисложиттєвих орієнтацій

Певні ставлення людини до свого минулого, теперішнього і майбутнього визначають особливості її відносин із життєвою ситуацією, формуючи певний стиль і стратегії саморозвитку. Фіксований значеннєвий стан набуває статусу особистісної властивості і змінює психологічний зміст особистості, разом із тим змінюючи (частіше деформуючи) стиль організації її саморозвитку.

Проаналізуємо індивідуально-психологічні характеристики осіб, об'єднаних у групи («класи») за домінуванням смисложиттєвих орієнтацій, вважаючи, що вони зумовлюють і певний стиль організації саморозвитку особистості.

На жаль, значна кількість юнаків (23,5%) за результатами дослідження була віднесена до *першого класу*, який характеризується низькими показниками усвідомленості минулого, теперішнього та майбутнього. Для даних осіб характерні незадоволеність прожитою частиною життя, низька усвідомленість свого теперішнього життя, відсутність цілей у майбутньому та, як наслідок, дискретне сприйняття свого життя в цілому. Особистісні зміни юнаків у такому разі позбавлені спрямованості й часової перспективи. Крім того, респонденти даної групи демонструють зневіру в свої сили щодо контролю за подіями власного життя, фаталізм та переконаність у тому, що життя людини непідвладне свідомому контролю, свобода вибору ілюзорна і не варто що-небудь загадувати на майбутнє (низькі бали за субшкалами «Локус контролю – Я» і «Локус контролю – Життя»). Цей показник підтверджується вираженням екстернальним загальним локусом контролю та низьким рівнем суб'єктивного контролю у сфері невдач (методика РСК), невираженістю прагнення до отримання знань про навколишній світ (методика ДХСО). Основними захисними механізмами (методика Калермана-Плутчика) є проєкція, заперечення і відмова від своїх намірів, що виражається в апатії й пасивності.

Студенти (7,7%), які належать до *другого класу*, відрізняються низькими показниками усвідомлення теперішнього і майбутнього і високою усвідомленістю минулого. Ці студенти, як правило, незадоволені процесом життя, не бачать життєвих перспектив, їм здається, що все в минулому. Даний клас, так само, як і попередній, демонструє екстернальний загальний локус контролю і низький рівень суб'єктивного контролю у сфері невдач, зневіру в свої сили, але має середні показники за шкалою "Локус контролю – Життя". Для даного стану характерні схильність до замкненості у своєму світі, сухості в контактах із навколишнім світом, а також песимістичність, схильність до роздумів, інертність у прийнятті рішень. Механізмом захисту виступає відмова від самореалізації та посилення контролю свідомості.

До *третього класу* віднесено осіб (4,7% респондентів) із високою осмисленістю сьогодення і низькими показниками осмислення минулого і майбутнього. Даний стан характеризує студентів як гедоністів, що живуть сьогоденнім днем, не мають цілей і незадоволені минулим. Можна сказати,

що їх особистісні смисли носять респондентний, ситуативний і захисний характер. Показники локусу внутрішнього контролю себе і життя такі ж, як і в попередньому класі – середні. При цьому властива емоційна нестійкість, схильність до афективних реакцій, конформність стосовно авторитетів і зневага до думки інших. Переважні механізми захисту – проекція, заперечення і відмова від своїх намірів. Крім того, акцентується внутрішня замкнутість при зовнішній відкритості, уникнення глибоких та емоційно насичених контактів з людьми, тобто нездатність до суб'єкт-суб'єктного спілкування.

Особи, які характеризуються високими показниками осмислення минулого і сьогодення і низькою усвідомленістю майбутнього (8,1 %), увійшли до *четвертого класу*. Подібний стан властивий людям, що живуть сьогоднішнім і вчорашнім днем. Можна сказати, що система особистісних смислів у даному випадку спрямована на те, щоб жити. При даному стані спостерігаються середні показники за субшкалами локусу контролю – Я і Життя. Однак низька усвідомленість цілей у житті орієнтує систему особистісних смислів на адаптаційні форми взаємодії з об'єктивною реальністю, які проявляються в завищеній самооцінці і високому рівні домагань і одночасно у потребі бути причетними до інтересів групи. Особам, віднесеним до даного класу, властиві оптимізм і яскравість емоційних проявів при деякій поверховості переживань і безладності, прагнення заперечувати існуючі проблеми, раціоналізувати і витіснити явища, що викликають тривогу (за Калерманом-Плутчиком).

До *п'ятого класу* належать особи (2 %) з вираженою осмисленістю цілей і низькими показниками усвідомлення теперішнього і минулого. Даний клас характеризує людину як прожектера, плани якого не мають реальної опори в сьогоденні і не підкріплюються особистою відповідальністю за їх реалізацію. Орієнтування значеннєвого локусу на цілі виконує в даному випадку функцію захисту від реальних проблем, часто за допомогою відходу в ілюзорно-компенсаторну реальність при раціоналізації явищ об'єктивної реальності, тобто шляхом приписування оточенню недовірливості, нерозуміння і ворожості. При даному стані відзначаються низькі показники локусу контролю Життя і середні – локусу контролю Я.

Представники *шостого класу* (4,5%) характеризуються невдоволеністю своїм життям у сьогоденні (низька усвідомленість процесу життя). При цьому особистісні смисли мають певну спрямованість на минулий досвід (висока усвідомленість минулого) та націленість в майбутнє (високі показники осмисленості майбутнього). Дану ситуацію можна охарактеризувати як прагнення вийти з несприятливого середовища, це підтверджується стійкими середніми показниками локусу контролю – Я й Життя. При даному стані спостерігається деяка демонстративність і афективність поведінки і водночас низька сенситивність до себе. Проте тривалість такого стану може призвести до збільшення фрустраційної напруженості з усіма можливими наслідками.

Студенти, що увійшли до *сьомого класу* (8,3 %), мають високі показники осмисленості теперішнього і майбутнього при низькій усвідомленості минулого. Незважаючи на те, що минула частина життя слабо осмислена, сам процес життя сприймається юнаками як цікавий, емоційно насичений і такий, що має виражену перспективу, яка і додає життю осмисленості. Локуси контролю – Я й Життя, як і в попередньому стані, мають стійкі середні показники. Проте неусвідомленість минулого досвіду звужує спектр інтеграції індивіда з об'єктивною реальністю. Це виражається в "приземленості", прагненні робити "як треба", нездатності спонтанно і безпосередньо висловлювати свої почуття («організмичності» за К. Роджерсом), а також в орієнтації на прагматизм, практичність і раціональний підхід до вирішення проблем.

Особи, що були віднесені до *восьмого класу* (41,2 %), демонструють позитивний полюс світосприйняття. У даному випадку всі три часові локуси мають високі показники усвідомлення. Даний стан характеризується відчуттям того, що минулий відрізок життя був продуктивним і осмисленим, процес життя в сьогоденні сприймається як цікавий, емоційно насичений, а усвідомлення цілей майбутнього надає усьому життю людини осмисленості, спрямованості і часової перспективи. Даний клас стану характеризується також високими балами за шкалою "Локус контролю – Я" і "Локус контролю – Життя", орієнтацією на цінності самоактуалізації, гнучкістю поведінки, високою чутливістю міжособистісної взаємодії. Незважаючи на високий (порівняно з іншими) кількісний показник зазначеного класу (41,2% всього загалу респондентів), можна з сумом констатувати, що менше половини досліджуваних юнаків можуть осмислено і гармонійно проживати своє життя, усвідомлювати, а звідси і контролювати своє психологічне минуле, теперішнє і майбутнє.

Необхідною умовою здійснення ефективного і прогресивного для особистості саморозвитку є синхронізація часових локусів осмисленості життя людини. Оскільки смисл може бути тільки винайденим самою людиною, то міра і неперервність осмисленості життя визначає рівень внутрішньої свободи і, як наслідок, здатність особистості прийняти на себе відповідальність за власну життєдіяльність і власний розвиток.

Адекватне осмислення реальності в теперішньому можливе при критичному усвідомленні минулого досвіду і визначенні реалістичних планів, цілей майбутнього. В цьому випадку відбувається розширення меж суб'єктивної реальності і людина відчуває, що вона контролює своє життя, володіє ним, є суб'єктом саморозвитку.

У кризовій ситуації, коли важко осмислити будь-який об'єкт чи обставини реальності, посилюється внутрішнє напруження, яке зберігається до тих пір, доки ситуацію не буде включено в більш широкий паттерн усвідомлення, в більш широку часову перспективу. Якщо людина сприймає дійсність крізь призму або минулого досвіду, або своїх уявлень

відносно майбутнього – її ставлення до життя викривлене. Фіксація тільки на одному часовому переживанні звужує межі суб'єктивної реальності людини, що ускладнює, а інколи й блокує позитивний саморозвиток особистості, призводить до використання різних механізмів психологічного захисту і перешкоджає становленню суб'єкта саморозвитку.

Таким чином, домінування певних смисложиттєвих орієнтацій людини можна вважати її особистісною властивістю і певним індивідуально-своєрідним стилем організації саморозвитку. За нашою концепцією, розширення усвідомленості і гармонізація осмисленості життя (неперервне осмислення свого психологічного минулого, теперішнього і майбутнього) буде сприяти, особливо в юнацькому віці, становленню суб'єкта особистісного саморозвитку.

Наступний параметр, який було включено до факторів, які, за нашим припущенням, визначають індивідуально-стильові особливості саморозвитку як суб'єктної діяльності – локус контролю (Дж. Роттер, 1966), або, в сучасній термінології, – рівень суб'єктивного контролю (Є. Ф. Бажин, К. А. Голинкіна, Л. М. Еткінд 1993 [26]). Локус контролю – важлива узагальнено-особистісна характеристика, яка впливає на поведінку людини. Локус контролю характеризує схильність до інтерпретації значущих подій як результату дії зовнішніх сил: долі, обставин, інших людей (екстернальний, зовнішній локус контролю, низький рівень суб'єктивного контролю) – або своєї власної активності (інтернальний, внутрішній локус контролю, високий рівень суб'єктивного контролю). На основі аналізу теоретичного та емпіричного матеріалу ([83; 136; 226; 267] та ін.) ми зробили висновок про інтернальність як високу суб'єктну активність, яка проявляється в активному творенні свого життя і власного розвитку, і екстернальність як суб'єктну пасивність щодо власної життєдіяльності і власного розвитку. Відтак ми вважаємо, що інтернальність як особистісна властивість людини зумовлює становлення суб'єкта саморозвитку.

Для оцінки ступеня відчуття себе активним суб'єктом власного життя був використаний опитувальник рівня суб'єктивного контролю (РСК – Є.Ф. Бажин, К.А. Голинкіна, Л. М. Еткінд, на основі методики локусу контролю Дж. Роттера). Результати дослідження подано в табл. 3.25.

Отримані високі показники за шкалами методики РСК характеризують осіб, які відчувають відповідальність за події свого життя і прагнуть їм керувати, планують своє життя значно наперед (віддалена перспектива), які встановлюють взаємозв'язки між своїми діями та їх наслідками, осмислюють своє життя і сприймають його неперервність, цілісність.

Усереднені показники рівня суб'єктивного контролю в групах респондентів за фаховою спрямованістю свідчать про більш високий рівень інтернальності у сфері невдач (ТС – 5,26, ГС – 4,57), у сфері виробничих відносин (ТС – 5,66, ГС – 4,22), а також загальної інтернальності (ТС – 5,88,

Таблиця 3.25

Результати дослідження рівня суб'єктивного контролю
(середні значення в стенах)

Група респондентів	Шкали РСК							
	Кількість (осіб)	Загальна інтернальність (Із)	Інтернальність у сфері досягнень (Ід)	Інтернальність у сфері невдач (Ін)	Інтернальність у сімейних відносинах (Іс)	Інтернальність у виробничих відносинах (Ів)	Інтернальність у міжособистісних відносинах (Ім)	Інтернальність у ставленні до здоров'я і хвороби (Ізд)
Загалом	320	5,45	5,84	4,98	5,63	5,08	6,22	5,65
Технічне спрямування	190	5,88	5,60	5,26	5,67	5,66	6,20	5,52
Гуманітарне спрямування	130	4,83	6,20	4,57	5,56	4,22	6,25	5,85
Заочна форма	77	4,90	6,32	4,60	5,71	4,38	6,23	5,87
Денна форма	243	5,63	5,69	5,10	5,60	5,29	6,22	5,59

ГС – 4,83) (ТС – 5,88, ГС – 4,83) студентів технічних спеціальностей, тоді як показники інтернальності у сфері досягнень (ТС – 5,6, ГС – 6,2) і ставлення до здоров'я (ТС – 5,52, ГС – 5,85) вищі у студентів гуманітарного профілю. Усереднені показники інтернальності за шкалами методики РСК у групах студентів за формою навчання близькі за значеннями.

В нашому дослідженні особистісний саморозвиток ми розглядаємо як суб'єктну діяльність особистості. Відтак нам було важливо з'ясувати зв'язок між рівнем актуалізації психологічних ресурсів саморозвитку особистості (методика ДХСО) і рівнем суб'єктивного контролю як особистісної властивості (методика РСК). У табл. 3.26 наведено значущі коефіцієнти кореляції ($r_{0.05} = 0.13$) між шкалами методик ДХСО та тесту РСК.

Таблиця 3.26

Значущі коефіцієнти кореляції між шкалами методик ДХСО та РСК

Шкали ДХСО	Шкали РСК						
	Із	Ід	Ін	Іс	Ів	Ім	Ізд
Потреба в саморозвитку	0,48	0,33	0,34	0,26	0,29	0,29	0,16
Механізми саморозвитку	0,13	0,13	0,19	-	-	-	-
Умови саморозвитку	0,42	0,37	0,31	0,27	0,20	0,32	0,147
Інтегральний показник	0,28	0,33	-	0,20	0,13	0,31	0,15

Кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта парної кореляції Пірсона визначив наявність тісного кореляційного зв'язку шкал «Потреба в саморозвитку» і «Умови саморозвитку» з усіма шкалами методики РСК. Шкала «Інтегральний показник» корелює з усіма шкалами методики РСК,

окрім шкали «Інтернальність у сфері невдач»: можна припустити, що саморозвиток осіб із високим рівнем інтернальності у сфері невдач носить скоріше адаптивний, зарадний характер, що узалежнює його від зовнішніх обставин і зменшує питому вагу суб'єктності. Шкала «Механізми саморозвитку» має нижчі, ніж інші шкали, значення кореляційного зв'язку із трьома шкалами методики РСК – «Загальна інтернальність» (0,13), «Інтернальність у сфері досягнень» (0,13) та «Інтернальність у сфері невдач» (0,19). Встановлені кореляційні зв'язки свідчать про важливість для здійснення інтенціональної, інтернально-локалізованої суб'єктної активності особистості таких механізмів (засобів) саморозвитку, як рефлексія, саморегуляція, зворотний зв'язок. У той самий час результат кореляційного аналізу переконує, що ступень вираженості інтернальності в певній сфері життєдіяльності особистості може розглядатися як індивідуально-своєрідна характеристика організації саморозвитку особистості, тобто як певний стиль особистісного саморозвитку. Звідси посилення інтернальності (суб'єктивного локусу контролю) як особистісної властивості людини – необхідна умова становлення суб'єкта саморозвитку.

Припущення про наявність такого фактора, як мотивація досягнення успіху, що визначає індивідуально-стильові характеристики саморозвитку, ґрунтувалася на тому, що людина у різній мірі прагне до оволодіння новими фрагментами життя, до експансії себе назовні і, з огляду на це, до самозмінювання, самовдосконалення, самоствердження.

Якщо розмірковувати формально-логічно, на перший погляд може видатися, що людина, яка меншою мірою спрямована до зовнішніх нововведень, більшою мірою буде зосереджена на собі, на внутрішньому розвитку, а людина, переважно спрямована до зовнішньої новизни, буде більше прагнути освоїти все нові фрагменти життя. Однак аналіз теоретичних і емпіричних досліджень засвідчив дещо протилежне. Так, були проаналізовані подібні до пропонованих понять категорії «радикалізм» – «консерватизм» (фактор Q_1 в теорії особистості Р. Кеттелла. Описання фактора Q_1 [129] свідчить про те, що внутрішній світ радикалів, прихильників змін у життєвих, наукових, політичних та інших сферах характеризується прагненням до аналізу того, що відбувається, готовністю до змін у поглядах на основі аналізу нової інформації. Консерватори, які уникають життєвих змін, є одночасно противниками внутрішніх змін. Для них характерна сталість поглядів. Це люди усталених принципів і традицій. Таким чином, даний фактор описується в прямому зв'язку із двома тенденціями – прагненням до зовнішніх змін і готовністю до внутрішніх змін.

Дослідження мотивації досягнення успіху в осіб юнацького віку проводилося за допомогою методики «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса. Результати дослідження подано в табл. 3.27–3.29. При аналізі методики розглядався такий поділ за рівнями вираженості мотивації до успіху: низький рівень, середній, помірно високий і надмірно високий.

Таблиця 3.27

Результати дослідження мотивації до успіху

Середнє значення (бали)	Рівень	Абсолютна кількість	%
16,5	низький	13	4,3
	середній	150	49,0
	помірно високий	100	32,7
	надмірно високий	43	14,1

Таблиця 3.28

Результати дослідження мотивації до успіху (групи за фаховим спрямуванням)

Рівень	Педагогічне спрямування		Технічне спрямування	
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%
Середнє значення	130	15,9	176	16,8
низький	7	5,4	6	3,4
середній	74	56,9	76	43,2
помірно високий	32	24,6	68	38,6
надмірно високий	17	13,1	26	14,8

Таблиця 3.29

Результати дослідження мотивації до успіху (групи за формою навчання)

Рівень	Заочна форма		Денна форма	
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%
Середнє значення	87	16,1	219	16,6
низький	4	4,6	11	5,0
середній	40	46,0	100	45,7
помірно високий	31	35,6	77	35,1
надмірно високий	12	13,8	31	14,2

Кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта парної кореляції Пірсона значень шкал методики ДХСО та методики «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса проведено на результатах обробки даних 306 респондентів. У табл. 3.30 наведено значущі ($p=0,05$, $r_{0,05} = 0,13$) коефіцієнти кореляцій між значеннями цих методик.

Таблиця 3.30

Значущі коефіцієнти кореляції між значеннями шкал методики ДХСО та методики «Діагностика мотивації до успіху» ($p=0.05$, $r_{0,05} = 0.13$)

Шкали ДХСО	Потреба в саморозвитку	Умови саморозвитку	Механізми саморозвитку	Інтегральний показник
Методика «Діагностика мотивації до успіху»	0,14	0,33	0,16	0,30

Як ми і передбачали, математичний аналіз результатів довів наявність значущого позитивного кореляційного зв'язку між усіма шкалами методики ДХСО і методики «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса. Особливо наголосимо на високих значеннях кореляційного зв'язку в парі «Умови саморозвитку» методики ДХСО і «Мотивація до успіху» (0,33). Останнє підтверджує доцільність розгляду мотивації досягнення успіху як особистісної властивості людини, яка зумовлює індивідуально-стильові особливості організації саморозвитку особистості як суб'єктної діяльності.

Дослідження проблематики готовності до змін було продовжене при вивченні іншого концептуалізованого нами фактора, який, на нашу думку, впливає на індивідуально-стильові характеристики саморозвитку як суб'єктної діяльності. Це – толерантність до новизни, невизначеності, двозначності як особистісна властивість людини.

В будь-якому соціально-історичному способі життя існує зона невизначеності, в якій проявляються індивідуальні якості особистості при зустрічі з непередбаченими обставинами [102]. Характерними ознаками нашого часу є постійне перебування людини в стані зовнішньої і внутрішньої невизначеності, а нагальною необхідністю – посилення толерантності до невизначеності як основи життєздатності і саморозвитку. Більшість дослідників визначають толерантність до невизначеності:

- 1) здатність до прийняття рішення і роздумів над проблемою, навіть якщо невідомі всі факти і можливі наслідки;
- 2) соціально-психологічну настанову, що має афективний, когнітивний і поведінковий компоненти;
- 3) здатність людини відчувати позитивні емоції в нових, неструктурованих, неоднозначних ситуаціях, сприймаючи їх не як загрози, а як такі, що містять виклик;
- 4) здатність витримувати напруження кризових ситуацій. Такі характеристики може мати тільки суб'єкт власної життєдіяльності і саморозвитку. Вони абсолютно необхідні сучасній молоді для здійснення прогресивного саморозвитку і самореалізації. В іншому випадку при низьких показниках толерантності в ситуаціях невизначеності, спрацьовують механізми психологічного захисту, що призводить до ускладнення або блокування особистісного зростання.

Дослідження толерантності до новизни, невизначеності в осіб юнацького віку проводилося за допомогою шкали «Толерантність до двозначності» з методики «Особистісна готовність до змін» («PCRS» - Ролнік, Хезер, Голд, Хал в адаптації Н. О. Бажанової і Г. Л. Бардієр, в Україні методика апробована А. І. Гусевим і П. В. Лушиним). Результати дослідження наведено в табл. 3.31.

Таблиця 3.31

Результати дослідження толерантності до двозначності

Шкала	Середнє значення, %	Рівень	Кількість	%
Пристрасність	19,6	Низький	284	69
		Середній	111	27
		Високий	15	4
Винахідливість	20,4	Низький	239	58
		Середній	153	37
		Високий	18	4
Оптимізм	16,9	Низький	337	82
		Середній	61	15
		Високий	12	3
Сміливість	14,2	Низький	398	97
		Середній	12	3
		Високий	0	0
Адаптивність	16,1	Низький	358	87
		Середній	48	12
		Високий	4	1
Впевненість	17,8	Низький	320	78
		Середній	72	18
		Високий	18	4
Толерантність до двозначності	15,0	Низький	376	92
		Середній	30	7
		Високий	4	1

Отримані дані, на жаль, засвідчили низький рівень толерантності до двозначності за всіма шкалами методики у переважної більшості юнацтва. В нашому дослідженні показники готовності до змін (шкали методики) ми розглядали як особистісні властивості людини, здатні впливати на індивідуально-стильові особливості організації її саморозвитку. Тому нас найбільше цікавив зв'язок вираженості показників «Толерантності до двозначності» (шкали методики) та рівня актуалізації ресурсів саморозвитку особистості (шкали методики ДХСО). У табл. 3.32 наведено значущі коефіцієнти кореляції ($r_{0.05} = 0.11$) між шкалами методик ДХСО та «Толерантність до двозначності». При аналізі використовувалися дані 411 респондентів.

Проаналізуємо зв'язки між значеннями шкал методики «Толерантність до двозначності» і методики ДХСО.

Показник «Пристрасність» розуміється як енергійність, невтомність, підвищений життєвий тонус. Тому закономірно, що прослідковується тісний кореляційний зв'язок між цією шкалою та шкалами методики ДХСО. Особливо високе значення кореляції наявне у парі «Пристрасність» – «Умови саморозвитку» (0,56). Показник «Винахідливість» розглядається як уміння знаходити вихід зі складних ситуацій, звертатися до різноманітних джерел при розв'язанні нових проблем (пошукова активність). Між нею та всіма

Значущі коефіцієнти кореляції між шкалами ДХСО та «Толерантність до двозначності»

Шкали ДХСО	Шкали «Толерантність до двозначності»						
	Пристрасність	Винахідливість	Оптимізм	Сміливість	Адаптивність	Впевненість	Толерантність до двозначності
Потреба в саморозвитку	0,3	0,34	0,34	–	–	0,23	–
Умови саморозвитку	0,56	0,4	0,17	–	–	0,16	–
Механізми саморозвитку	0,24	0,24	–	-0,16	-0,15	–	-0,12
Інтегральний показник	0,5	0,44	0,21	–	–	0,18	–

шкалами ДХСО теж прослідковується тісний кореляційний зв'язок. Особистісна властивість – оптимізм (шкала тесту) – це великі сподівання, віра в успіх, небажання орієнтуватися на гірший варіант перебігу подій, прагнення фіксуватися не на проблемах, а на можливостях їх вирішення. Значення названої шкали корелюються із значеннями шкали «Потреба в саморозвитку» (0,34) і «Умови саморозвитку» (0,17). Значуща кореляція у парі «Оптимізм» – «Механізми саморозвитку» відсутня. Показник «Впевненість у собі» трактується як віра в себе, у свої переваги, власні сили, в те, що можна всього досягти, варто лише захотіти. Зазначимо наявність кореляційного зв'язку даної шкали з усіма шкалами методики ДХСО (крім шкали «Механізми саморозвитку»). Інші шкали методики характеризуються так: «Сміливість» – підприємливість, схильність до ризику; «Адаптивність» – зміна своїх планів і рішень, самоперетворювання в нових ситуаціях на користь останніх; «Толерантність до двозначності» – спокійне ставлення до ситуацій, коли не зрозуміла суть того, що відбувається, або того, чим усе завершиться, коли не визначені цілі і очікування, коли розпочата справа залишається незавершеною. Зазначене переважно є проявом адаптивно-зарядного (ситуативного) аспекту саморозвитку і не відповідає характеристикам саморозвитку як суб'єктної діяльності. Це виявляється у від'ємному значенні кореляційного зв'язку між названими шкалами та шкалою «Механізми саморозвитку» і у відсутності значущих кореляційних зв'язків з іншими шкалами методики ДХСО.

Таким чином, дослідженням встановлено, що особистісні властивості людини, а саме: енергійність, невтомливість, підвищений життєвий тонус (пошукова активність); вміння знаходити вихід із складних ситуацій (творча активність); віра в успіх, фіксування не на проблемах, а на можливостях їх вирішення (позитивно-дієва життєва настанова); впевненість у собі і своїх потенційних можливостях (цілісність і сила Я) – можна вважати індивідуально-стильовими характеристиками саморозвитку особистості.

Крім названих індивідуально-стильовими характеристиками саморозвитку виступає певний тип суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях, рівень і неперервність осмисленості життя суб'єктом, ступінь вираженості у нього мотивації досягнення успіху (самоактивність, інтенціональність) та інтернальності (відповідальність). Зазначені характеристики ми розглядаємо як чинники становлення суб'єкта саморозвитку, особливо в юнацькому віці. Отже, психологічні чинники становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці можна дослідити, а спеціально організовані психолого-педагогічні умови і спрямований на їх посилення розвивально-коригувальний (технологічний) вплив може сприяти саморозвитку осіб юнацького віку як усвідомленого і самокерованого процесу особистісних змін.

3.4. Вивчення функціонально-динамічних характеристик саморозвитку, механізмів його детермінації

Інший методичний підхід до вивчення психологічних чинників становлення суб'єкту саморозвитку в юнацькому віці на констатувальному етапі дослідження полягав у дослідженні функціонально-динамічних характеристик саморозвитку (зовнішній інтегративний критерій – ціннісна орієнтація на саморозвиток). З цією метою був використаний такий діагностичний інструментарій: самоактуалізаційний тест (САТ) – визначення індивідуальних особливостей саморозвитку; методика діагностики ступеня задоволення основних потреб (модифікована В. В. Скворцовим піраміда потреб Маслоу) – визначення домінуючих потреб особистості та ступеня їх задоволення; тест ціннісних орієнтацій Рокіча – виявлення ціннісно-смыслового ставлення до саморозвитку; інтерперсональна діагностика Т. Лірі – дослідження Я-концепції особистості, розбіжності модальностей самоуявлення як механізму детермінації особистісного саморозвитку.

Теоретико-методологічним фундаментом дослідження особливостей саморозвитку особистості, як уже зазначалось, є базові психологічні концепції регулювальної ролі свідомості в життєдіяльності людини, яка передбачає, що самосвідомість виступає інтегрувальною основою психологічної активності (самоактивності) людини. Діяльність і взаємовідносини людини з оточенням виступає як головна умова її саморозвитку. Дійсно, за змінністю особистості стоїть динамізм її життєвих відносин, який наочно виявляється, коли особистість трансформує власну ідентичність. Сутність динамічного підходу в даному контексті полягає в орієнтації на якісну зміну особистості, яка є автором своїх змін, тобто суб'єктом саморозвитку. Нагадаємо, що в нашому дослідженні механізмами детермінації саморозвитку виступають: зміна змістової структури самосвідомості (Я-концепція) та трансформація смислових утворень (мотиваційно-смыслова сфера самосвідомості) особистості.

Мотиваційні основи активності особистості більшість психологів, незалежно від їх приналежності до різних шкіл, вбачає в потребах суб'єкта, хоча поняття «потреби» вони часто наповнюють різним змістом. Ми

спираємося на таке визначення категорії потреби: «Потреба – це стан живої істоти, що виражає її залежність від конкретних умов існування у вигляді основи для її активності стосовно них. У потребах стан нужди, нестачі, відсутності чогось значущого для існування індивіда виступає як інтерес, устремління, енергія діяння. Момент залежності, втілений у потребі, фіксується терміном «потребнісний стан» (О. М. Леонтьєв); тут індивід виступає скоріше як пасивна істота; активний же момент потреби втілений у прагненнях індивіда (зворотна сторона стану залежності)» (С. Д. Максименко).

До потреб відносять вітальні нужди й устремління: голод, жагу, потребу в повітрі, у сні, прагнення до безпеки, сексуальні потреби і т.п.; соціальні потреби: прагнення належати до товариства інших, бути визнаним іншими, мати певний статус і т.д.; а також прагнення до знання, пізнання навколишнього світу, до творчості, самоповага – бути суб'єктом власного життя, прагнення бути корисним для інших, піклуватися про інших і т.д.

З виділених А. Маслоу п'яти рівнів потреб людини перші чотири – так звані потреби нужди або потреби «через недобір», – полягають у періодичному відчутті індивідом певного незадоволення і прагненні до його усунення. Задоволення цих потреб має циклічний характер, тобто після їх насичення мотивація до відповідної активності зменшується, і людина протягом деякого часу не відчуває спонуку до діяльності. Пізніше ситуація повторюється: зростає напруга в певній ланці потребнісної ієрархії, що спричиняє подальше розгортання адекватної активності.

П'ятий рівень – рівень потреб у самоактуалізації, в реалізації своїх здібностей і творчих потенцій. Потреби в самоактуалізації, особливим підрозділом яких є потреби пізнання й розуміння (бажання знати, вміти, розуміти, досліджувати) й естетичні потреби (прагнення до гармонії, порядку, краси тощо), за висловом З.С. Карпенко, є практично ненасичуваними; вони проявляються в безкорисливій цікавості, альтруїзмі, прагненні все робити найефективнішим способом. «Людина, здатна до самоактуалізації, – абсолютний суб'єкт – розриває пута вітальних, предметних, соціальних й індивідуальних обмежень і виходить у неосяжний простір випробування своїх духовних, сутнісних сил» [66, с. 226].

Зазначимо, що всі «сходи ієрархії», крім найнижчої, відносять до соціальних потреб. Так, потреба у безпеці спричиняє таку активність особистості, що має за мету забезпечити суб'єкту стабільність і безпечний стан, уникнення емоційного дискомфорту, невпевненості, безпорадності і безнадії, непрогнозованості і безладу.

Потреби в любові й приналежності викликають різного роду активність особистості залежно від віку індивіда. В дитячому віці ці потреби в основному зумовлюють активність дітей, спрямовану на задоволення нормативних вимог дорослих, в першу чергу батьків, які поєднуються з активністю, пов'язаною з проявом самостійності, для отримання позитивної оцінки дорослих. У юнацькому і зрілому віці потреби даного ступеня

задовольняються в межах прояву активності, відповідно до нормативних вимог суспільства (групи), членом якої є людина. Потреби цього типу передбачають встановлення дружніх, шанобливих відносин з оточенням. Потреби в повазі й визнанні зумовлюють активність особистості, спрямовану на досягнення компетентності, впевненості в собі, успішності в значущих для неї сферах. Задоволення цих потреб посилює автономність у прийнятті рішень і відповідальність людини. Потреба в самовираженні, самоактуалізації виражається в активності людини, спрямованій на найбільш повне використання своїх знань, здібностей, умінь і навичок.

Визначення домінуючих потреб юнацтва та ступеня їх задоволення проводилося за методикою діагностики ступеня задоволення основних потреб (модифікована В. В. Скворцовим піраміда потреб А. Маслоу). Результати дослідження (всі респонденти) наведені в табл. 3.33.

Таблиця 3.33

Результати дослідження ступеня задоволеності основних потреб

Потреби	Середнє значення	Рівень	Абсолютна кількість	%
Матеріальні потреби	22,3	З	39	9,6
		ЧЗ	99	66,1
		НЗ	270	24,3
Потреба в безпеці	20,5	З	43	10,5
		ЧЗ	42	79,2
		НЗ	323	10,3
Міжособистісні потреби	18,9	З	80	19,6
		ЧЗ	44	69,6
		НЗ	284	10,8
Потреба у визнанні	21,5	З	31	7,6
		ЧЗ	40	82,6
		НЗ	337	9,8
Потреба в самовираженні	21,9	З	74	18,1
		ЧЗ	115	53,7
		НЗ	219	28,2

За результатами дослідження встановлено, що усереднені показники рівня задоволеності всіх досліджуваних потреб студентської молоді (матеріальних, у безпеці, міжособистісних, у визнанні та у самовираженні) – знаходяться в зоні часткової незадоволеності з невеликим середньо-квадратичним відхиленням.

Отримані результати можна трактувати в контексті визначення потреб особистості як спонуки самоактивності і саморозвитку, що спрямовані на задоволення певної нужди, нестачі. Як уже зазначалося, стан нужди стосовно чогось значущого для існування особистості спонукає і спрямовує енергію дії. З цієї точки зору, високе напруження нестачі (зона незадоволення) щодо матеріальних потреб відчують 24,3% юнаків; стосовно потреби в безпеці – 10,3% респондентів, щодо міжособистісних

потреб – 10,8 % осіб і, що є сумним фактом, щодо потреби у визнанні – 9,8% всього загалу опитаних.

Акцентуємо увагу на тому, що у 79,2% юнаків потреба в безпеці знаходиться в зоні часткової незадоволеності. Це означає, що вони відчують дефіцит емоційного комфорту, захищеності, а звідси – прагнуть уникати травмуючих ситуацій або ситуацій невизначеності (про що свідчать результати тесту «Толерантність до двозначності»), віддають перевагу прогнозованим діям, чітким правилам, порядку, а свій розвиток оцінюють з точки зору забезпечення завдяки ньому стабільності існування в майбутньому. Саморозвиток цих юнаків може носити індивідуально-захисний або упереджувально-запобіжний характер.

Для студентів, які мають незадоволену або частково задоволену потребу в міжособистісних відносинах (10,8%), актуальною є приналежність до колективу, близькі, довірливі відносини зі значущими особами. На жаль, незадоволену потребу у визнанні має лише 9,8% респондентів. Це свідчить про недостатню актуальність для юнацтва почуття компетентності і самоствердження, досягнення соціального успіху і поваги оточення. А ось потреба в самовираженні виявилася в зоні незадоволеності у 28,2% респондентів, що свідчить про прагнення юнацтва до самоактивності, самовдосконалення, виявлення у повній мірі своїх потенційних можливостей, самоактуалізації. Наявність потреби в самовираженні (самоактуалізації) свідчить про нескінченний безперервний прогресивний особистісний саморозвиток, особистісне зростання. Цікаво, що результати дослідження у групах респондентів за фаховим спрямуванням засвідчили високу незадоволеність потреби в самовираженні у 32,6 % студентів гуманітарного профілю порівняно з 18,7% студентів технічного профілю. І навпаки, високу потребу у визнанні і самоствердженні відчують 12,7% студентів технічного спрямування і 8,4 % гуманітарного напрямку професійної підготовки. Прикро, що у 18,1% осіб юнацького віку всього загалу вибірки потреба в самовираженні (самоактуалізації) знаходиться в зоні задоволення. Останнє свідчить про відсутність інтенції саморозвитку, блокування позитивного особистісного зростання.

Кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта парної кореляції Пірсона визначив наявність як позитивного, так і від'ємного зв'язку між рівнем актуалізації ресурсів саморозвитку (шкали методики ДХСО і ступенем задоволення основних потреб (шкали методики «Діагностика ступеня задоволеності основних потреб»). У табл. 3.34 наведено значущі ($p=0,05$, $r_{0,05} = 0,11$) коефіцієнти кореляції між шкалами цих методик.

Результати кореляційного аналізу, на наш погляд, закономірні і красномовно свідчать про зв'язок позитивного саморозвитку суб'єкта і певних особистісних потреб. Так, шкала «Потреба в саморозвитку» корелює зі шкалою «Потреба в безпеці» (від'ємне значення коефіцієнта кореляції – 0,21) і шкалою «Потреба в самовираженні» (0,2). Шкала

Таблиця 3.34

Значущі коефіцієнти кореляції між шкалами методик ДХСО та «Діагностика ступеня задоволеності основних потреб» ($p=0,05$, $r_{0,05} = 0,11$)

Шкали ДХСО	Шкали ДСЗОП				
	Матеріальні потреби	Потреба у безпеці	Міжособистісні потреби	Потреба у визнанні	Потреба у самовираженні
Потреба в саморозвитку	-	-0,21	-	-	0,20
Умови саморозвитку	-0,20	-0,12	-	0,18	0,22
Механізми саморозвитку	-0,22	-	0,13	-	0,14
Інтегральний показник	-0,24	-0,17	-	0,14	0,21

«Умови саморозвитку» від'ємно корелює зі шкалами «Матеріальні потреби» ($-0,2$) і «Потреба в безпеці» ($-0,12$) та позитивно зі шкалами «Потреба у визнанні» ($0,18$) і «Потреба у самовираженні» ($0,22$). Шкала «Механізми саморозвитку» від'ємно корелює зі шкалою «Матеріальні потреби» ($-0,22$) та позитивно зі шкалами «Міжособистісні потреби» ($0,13$) і «Потреба в самовираженні» ($0,14$). Нарешті, інтегральний показник методики ДХСО підтверджує кореляційний зв'язок зазначених показників: від'ємну кореляцію зі шкалами «Матеріальні потреби» ($-0,24$) і «Потреба в безпеці» ($-0,17$) та позитивну кореляцію зі шкалами «Потреба у визнанні» ($0,14$) і «Потреба в самовираженні» ($0,21$).

Невисокі значення коефіцієнта парної кореляції Пірсона можна пояснити тим, що методики досліджують близькі, але різні характеристики саморозвитку: його спрямованість та ресурсне забезпечення його реалізації як актуалізованого, усвідомленого і самокерованого процесу особистісних змін, суб'єктної діяльності.

Нагадаємо, що в нашому дослідженні саморозвиток розглядається як усвідомлений, самокерований процес саме позитивних і прогресивних для особистості змін. Тому, вивчаючи функціонально-динамічні характеристики саморозвитку осіб юнацького віку, ми вважаємо важливим дослідити ступінь та особливості вираженості параметрів (показників) їх самоактуалізації.

Поняття самоактуалізація синтетичне, воно включає в себе всебічний і неперервний розвиток творчого і духовного потенціалу людини, максимальну реалізацію всіх її можливостей, адекватне сприйняття оточення, світу і свого місця в ньому, багатство емоційної сфери і духовного життя, високий рівень психологічного здоров'я і моральності. А. Маслоу визначає самоактуалізацію як «... прагнення до самоздійснення, точніше, тенденцію актуалізувати те, що міститься в якості потенцій. Цю тенденцію можна назвати прагненням людини стати все більше і більше тим, чим вона здатна стати» [277, р. 46].

В зарубіжній психології широко використовується опитувальник особистісних орієнтацій Е. Шострома ROI, який виміряє самоактуалізацію як багатовимірну величину [293]. ROI розроблявся на основі теорії самоактуалізації А. Маслоу, концепцій психологічного сприйняття часу і часової орієнтації суб'єкта Ф. Перлза і Р. Мея, ідей К. Роджерса та інших теоретиків екзистенційно-гуманістичного напрямку в психології. У вітчизняній психології використовується варіант ROI, адаптований Ю. Є. Альошиною, Л. Я. Газманом, М. В. Загікою, М. В. Кроз – «Самоактуалізаційний тест» (САТ) [10].

САТ вимірює самоактуалізацію за двома базовими і низкою додаткових шкал. Базовими є шкали «Компетентність у часі» і «Підтримка». Вони незалежні одна від одної і, на відміну від додаткових, не мають спільних пунктів. Дванадцять додаткових шкал становлять шість блоків – по дві в кожному. Дві додаткові шкали – «Пізнавальні потреби» і «Креативність» – не мають аналогів у ROI і були включені в САТ, оскільки автори вважали за необхідне ввести блок показників, що діагностують рівень творчої спрямованості особистості як одного з концептуально важливих елементів феномену самоактуалізації. Результати дослідження ступеня самоактуалізації подано в табл. 3.35.

Таблиця 3.35

Результати дослідження ступеня самоактуалізації

Середнє значення	Шкали САТ														
	Кількість(осіб)	Компетентність у часі (Тс)	Підтримка (І)	Ціннісні орієнтації (SAV)	Гнучкість поведінки (Ех)	Сензитивність до себе (Fr)	Спонтанність (S)	Самоповага (Sr)	Самоприйняття (Sa)	Уявлення про природу людини (Nc)	Синергія (Su)	Прийняття агресії (A)	Контактність (C)	Пізнавальні потреби (Cог)	Креативність (Ст)
бали	409	8,27	47,58	11,72	12,70	6,99	7,25	9,46	10,29	5,37	3,79	8,09	9,43	5,17	6,22
%	100	48,6	52,3	58,6	52,9	53,8	51,8	63,1	49,0	53,7	54,2	50,6	47,1	47,0	44,4

Отримані дані засвідчили недостатньо високий ступінь самоактуалізації юнаків за всіма параметрами тесту. Найбільше непокоять низькі значення за шкалами «Пізнавальні потреби» (47 %) і «Креативність» (44,4%), які відобразили рівень пошукової і творчої активності студентства. Найвищі значення отримані за шкалою «Ціннісні орієнтації» (58,6%). Складається враження, що апріорі молоді люди поділяють цінності самоактуалізації, але не є суб'єктами власного розвитку, а параметри самоактуалізації, як функціонально-динамічні характеристики саморозвитку, не усвідомлені і не актуалізовані.

Для нас було важливо дослідити зв'язок між рівнем актуалізованості психологічних ресурсів саморозвитку (шкали методики ДХСО) і ступенем самоактуалізації особистості (шкали методики САТ). В табл. 3.36 наведені

значущі коефіцієнти кореляції ($p=0,05$, $r_{0,05} = 0,11$) між шкалами методики ДХСО та САТ. При аналізі використовувалися дані 409 респондентів.

Таблиця 3.36

Значущі коефіцієнти кореляції між шкалами методик ДХСО та САТ

Шкали САТ	Шкали ДХСО			
	Потреба в саморозвитку	Умови саморозвитку	Механізми саморозвитку	Інтегральний показник
Компетентність у часі	0,12	0,17	-0,17	-
Підтримка	0,30	0,26	-	0,23
Ціннісні орієнтації	0,30	0,33	-	0,33
Гнучкість поведінки	0,15	-	-0,15	-
Сенситивність до себе	0,21	-	-	0,13
Спонтанність	0,25	0,12	-	0,16
Самоповага	0,31	0,38	-	0,34
Самоприйняття	0,15	0,12	-0,19	-
Уявлення про природу людини	0,21	0,17	0,16	0,23
Синергія	-	-	-	-
Прийняття агресії	0,15	0,11	-	0,12
Контактність	0,12	0,12	-	0,11
Пізнавальні потреби	0,25	0,26	-	0,27
Креативність	0,26	0,22	-	0,25

Проаналізуємо отримані результати. Шкала «Потреба в саморозвитку» має високі значення коефіцієнта кореляції з усіма шкалами методики САТ. Показовим для нас є тісний кореляційний зв'язок показника (психологічного ресурсу) пари «Потреба в саморозвитку» зі шкалою «Підтримка» (0,30). Шкала «Підтримка» виміряє ступінь незалежності цінностей і поведінки суб'єкта від впливу ззовні. Концептуальною основою даної шкали слугували, в першу чергу, ідеї О. Рейсмана про "зсередини" і "ззовні" керовану особистість (інтернальний і екстернальний типи особистості). Особистість, що має високий бал за цією шкалою, відносно незалежна в своїх вчинках, прагне керуватися в житті власними цілями, переконаннями, настановами і принципами, що, однак, не означає ворожості до оточення і конфронтації з груповими нормами. Вона вільна у виборі, не схильна до зовнішнього впливу. В нашому дослідженні – це характеристики суб'єкта саморозвитку.

Такий найтісніший кореляційний зв'язок шкала «Потреба в саморозвитку» має зі шкалою «Ціннісні орієнтації» (0,30), що виміряє ступінь прийняття людиною цінностей, властивих особистості, яка самоактуалізується. В нашому дослідженні ми розглядаємо ціннісну орієнтацію на саморозвиток – саморозвиток як цінність (зовнішній інтегративний критерій).

Відзначимо більш низьке значення кореляційного зв'язку шкали «Потреба в саморозвитку» зі шкалою «Гнучкість поведінки», яка, згідно із задумом розробників, доповнює шкалу «Ціннісні орієнтації». Крім того, кореляційний зв'язок між шкалами «Гнучкість поведінки» (САТ) і «Умови саморозвитку» та «Інтегральний показник» (ДХСО) відсутній, а зі шкалою «Механізми саморозвитку» він має від'ємне значення. Таке становище ми пояснюємо виходячи з трактування шкали «Гнучкість поведінки», яка діагностує гнучкість суб'єкта в реалізації своїх цінностей, в поведінці, у взаємодії з людьми, здатність швидко і адекватно реагувати на зміну ситуації, що можна розглядати як адекватно-зарядний (ситуативний) аспект саморозвитку, а не мотиваційно-смісловий (прогресивний). До того ж якщо вважати, що шкали «Ціннісні орієнтації» і «Гнучкість поведінки» доповнюють одна одну, то в цьому контексті, на нашу думку, розглядається гнучкість не поведінки, а світогляду, системи ціннісних відносин, що суперечить розумінню нами саморозвитку як суб'єктної діяльності. Також ми вважаємо закономірним встановлений кореляційний зв'язок між шкалою «Потреба в саморозвитку» і шкалами «Спонтанність» (0,25) та «Сенситивність до себе» (0,21). Шкала «Спонтанність» вимірює здатність людини спонтанно, безпосередньо виражати свої почуття. Високі значення за цією шкалою не означають відсутність здатності до продуманих, ціліспрямованих дій (планованого і контрольованого саморозвитку), вони тільки свідчать про можливість також іншого, не спланованого заздалегідь способу поведінки, про те, що суб'єкт не боїться поводити себе природно і розкуто (пошукова і творча активність). Шкала «Сенситивність до себе» як раз і визначає, в якій мірі людина розуміє і аналізує свої потреби і почуття.

Шкала «Умови саморозвитку» має кореляційний зв'язок з усіма шкалами методики САТ, окрім шкал «Гнучкість поведінки», «Сенситивність до себе» і «Синергія». Особливо відзначимо високі значення кореляції в парах «Умови саморозвитку» – «Ціннісні орієнтації» (0,33) та «Умови саморозвитку» – «Самоповага» (0,38).

Шкала «Самоповага» діагностує здатність суб'єкта цінувати власні достоїнства, позитивні властивості, поважати себе за них. В нашому розумінні це – цілісне і сильне Я, автономність, самоідентичність, впевненість у собі.

Абсолютно відповідає нашим уявленням про механізми детермінації саморозвитку факт більш низького значення кореляції шкали «Самоприйняття» зі шкалами «Потреба в саморозвитку» і «Умови саморозвитку», відсутність кореляційного зв'язку шкали «Самоприйняття» зі шкалою «Інтегральний показник» і від'ємного кореляційного зв'язку зі шкалою «Механізми саморозвитку». Указаний факт пояснюється тим, що шкала методики САТ «Самоприйняття» визначає міру прийняття людиною себе такою, якою вона є, незалежно від оцінки власних переваг і недоліків, можливо всупереч останнім. В цьому випадку знижується напруження

(хоч і залишається: див. показники кореляції в парах «Самоповага» – «Потреба в саморозвитку», «Самоповага» – «Умови саморозвитку») між наявним і бажаним, між Я-реальним і Я-ідеальним (див. методику Лірі). Людина почуває себе комфортно з тенденцією до позитивно-пасивної життєвої настанови (див. результати міні-анкети «Дієвість саморозвитку») і не має потреби змінюватися.

Також зазначимо наявність кореляційного зв'язку між шкалами «Компетентність у часі» і «Потреба в саморозвитку» (0,12) та «Умови саморозвитку» (0,17). Такий результат є передбачуваним. Шкала «Компетентність у часі» діагностує здатність суб'єкта жити теперішнім, тобто переживати теперішній момент власного життя у всій його повноті, а не просто як фатальний наслідок минулого чи підготовку до майбутнього «справжнього життя», при цьому відчувати неперервність минулого, теперішнього і майбутнього – бачити власне життя цілісним.

Як було показано раніше, саме таке психологічне сприйняття часу робить людину суб'єктом власної життєдіяльності і власного розвитку. Низькі показники за шкалою означають орієнтацію людини тільки на один відрізок часової шкали (минуле, теперішнє або майбутнє) і дискретне сприйняття власного життєвого шляху. Наші попередні емпіричні дослідження також свідчать про безпосередній зв'язок орієнтації особистості в часі та її здатності до позитивного і прогресивного саморозвитку (див. методику СЖО, розділ 3.3).

Шкала «Інтегральний показник» методики ДХСО має тісний кореляційний зв'язок із низкою шкал методики САТ, а саме – «Підтримка» (0,23), «Ціннісні орієнтації» (0,33), «Сенситивність до себе» (0,13), «Спонтанність» (0,16), «Самоповага» (0,34), «Уявлення про природу людини» (0,23), «Прийняття агресії» (0,12), «Контактність» (0,11), «Пізнавальні потреби» (0,27), «Креативність» (0,25).

Високі показники за шкалою «Уявлення про природу людини» свідчать про позитивне, доброзичливе ставлення людини до оточення, що сприяє отриманню нею інформації про внутрішній світ інших людей та зворотного зв'язку як додаткової інформації про себе.

Зміст шкали «Прийняття агресії» можна визначити як організованість особистості (термін К. Роджерса).

Шкала «Контактність» характеризує здатність людини до швидкого встановлення глибоких і тісних емоційно насичених контактів із людьми (суб'єкт-суб'єктне спілкування).

Особливо хочеться відзначити тісний кореляційний зв'язок шкал «Пізнавальні потреби» і «Креативність» методики САТ зі шкалами «Потреба в саморозвитку» (0,25, 0,26 відповідно), «Умови саморозвитку» (0,26, 0,22) і «Інтегральний показник» (0,27, 0,25) методики ДХСО.

Шкала «Пізнавальні потреби» визначає ступінь вираженості у суб'єкта прагнення до набуття знань про навколишній світ (пошукова активність). Шкала «Креативність» характеризує вираженість творчої

спрямованості особистості (творча активність). Названі показники відображають потребу людини в самовдосконаленні, самопоширенні і оволодінні новою інформацією і новими компетентностями, тобто – потребу в особистісному зростанні. Звідси їх можна вважати змістово-функціональними характеристиками саморозвитку особистості. Якщо ж людина сприймає зазначені потреби як особистісні цінності, то їх у повній мірі можна розцінювати як характеристики суб'єкта саморозвитку.

Особистісні цінності, як і потреби, ми розглядаємо як функціонально-динамічні характеристики саморозвитку, механізми його детермінації. Аналіз цінностей і потреб суб'єкта дозволяє визначити базові мотиви, що регулюють його життєдіяльність. Те, що суб'єкт цінує і вважає для себе важливим, значною мірою визначає характер його поведінки, зокрема ініціативність і відповідальність.

Д. О. Леонтьєв [111] розрізняє потреби і цінності, відзначаючи особистісну значущість перших і загальнолюдський характер других. Розглядаючи їх феноменологію і мотивоутворювальну дію, він наводить висловлювання В. Франкла про те, що «якщо потреби штовхають нас, то цінності притягують». При цьому регулювальному впливу потреб відводиться характер бажаного (індивідуально найбільш прийняттого), а впливу цінностей – характер бажаного ідеального. За К. Клакхоном, бажане виступає як індивідуально найбільш прийнятне, а в основі бажаного лежать особистісно значущі або громадські стандарти [273]. Якщо спонукальна сила потреб ситуативно мінлива, залежить від зовнішніх обставин, то цінності стабільні, не пов'язані «виключно з актуальним напруженням або швидкоплинною ситуацією» [273].

Одним із завдань дослідження особливостей і чинників становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці було з'ясування статусу цінностей саморозвитку в системі ціннісних орієнтацій студентів. Система ціннісних орієнтацій визначає змістову спрямованість особистості і становить основу її ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, а також ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і «філософії життя».

Традиційно ми використали найбільш поширений на сьогодні тест вимірювання ціннісних орієнтацій М. Рокіча (шкалу термінальних цінностей). За інструкцією, респонденти повинні були проранжувати цінності за ступенем їх особистісної значущості, важливості для себе. Зважаючи на складність і серйозність завдання, студентам було запропоновано працювати не поспішаючи, вдумливо, так, щоб кінцевий результат відображав їх дійсну позицію. Для забезпечення надійності відповідей при виконанні методики ми використовували не список цінностей, а набір окремих карток, на кожній з яких вказувалася окрема цінність. За нашими спостереженнями, людина, яка сортує картки, працює більш зосереджено, до того ж більш диференційовано й контрастно

сприймає кожну з представлених цінностей. Результати дослідження цінностей саморозвитку у системі ціннісних орієнтацій юнацтва наведена в табл. 3.37. В таблиці наведено цінності, які, на нашу думку, відображають значущість саморозвитку для респондентів (активне, діяльне життя, продуктивне життя, пізнання, розвиток), а також такі, які, на наш погляд, також є важливими для саморозвитку, але цей зв'язок скоріше не є прямим (цікава робота, творчість, свобода, впевненість у собі).

Таблиця 3.37

Статус цінностей саморозвитку в системі ціннісних орієнтацій

Цінності саморозвитку	Місце за рангом
Активне, діяльне життя	7
Продуктивне життя	13
Пізнання	12
Розвиток	11
Цікава робота	8
Творчість	14
Свобода	9
Впевненість у собі	10

Отримані дані свідчать про невисоку значущість для юнацтва цінностей, пов'язаних із саморозвитком. Особливо засмучує низький статус цінностей «Розвиток», «Пізнання», «Творчість», що корелює з низькими значеннями шкал «Пізнавальні потреби» і «Креативність» методики САТ. Більш високі рангові місця посідають матеріальні цінності, цінності здоров'я, близьких стосунків зі значущими людьми, інколи навіть розваги. Недостатній рівень усвідомленості значення саморозвитку як цінності (ціннісної орієнтації на саморозвиток) юнаків робить їх узалежненими від зовнішніх обставин, поточних ситуацій, фіксує на сьогоднішній і не сприяє їх становленню як суб'єктів саморозвитку. Звідси впливає гостра актуальність спеціально організованої роботи щодо формування ставлення юнацтва до саморозвитку як до цінності.

Формування системи ціннісних орієнтацій починається з формування вищих особистісних ідеалів. З філософських і психологічних позицій можна визначити ідеал як узагальнений ціннісно-нормативний образ належного майбутнього, результат гранично широкого узагальнення соціального життєвого досвіду суб'єкта. Ідеал як форма осмислення життя визначає спосіб мислення і діяльності людини; є духовним вираженням певної норми; регулює цілісне і активне ставлення людини до теперішнього, майбутнього і навіть до минулого; має спонукальну силу до дії; забезпечує узагальнений, панорамний план майбутнього і стабільність стратегічних, смисложиттєвих характеристик.

Рівень організації саморозвитку особистості зумовлюється сформованістю ідеалів тієї чи іншої міри узагальненості і одночасно зумовлює формування цих ідеалів (див. табл. 2.2 «Узагальнена характерис-

тика рівнів організації саморозвитку»). За ступенем узагальненості виділяють персоніфіковані, узагальнені і програмні ідеали.

Персоніфіковані ідеали виникають, як правило, в дитячому віці. Вони кристалізуються зі спостережень дитини за найближчими родичами, літературними героями, естрадними або спортивними кумирами. Персоніфіковані ідеали засновані на інфантильній свідомості, якій притаманні невпевненість у собі, бажання підтримки і захисту «зверху», нездатність приймати рішення і відповідати за них. У той самий час персоніфіковані ідеали спонукають особистість до самозміни. Ідентифікуючи себе з об'єктом персоніфікації, людина намагається, хоча і за зовнішніми поки параметрами, визначити орієнтири для саморозвитку (середній рівень організації саморозвитку особистості).

Узагальнений ідеал кристалізується, коли жоден окремих образ людини не задовольняє зрослим вимогам образу бажаного. Формуючи узагальнений ідеал і рухаючись до нього, людина більш вільна і самостійна, ніж у випадку з персоніфікованим ідеалом. Вона вже вільно вибирає, привласнює, приміряє на себе бажані ознаки інших людей, аналізує їх якості, поведінку, життєві ситуації. При цьому мається на увазі, що людина здатна виокремити не тільки зовнішні, але і внутрішні, сутнісні ознаки, які потім вплітаються в тканину узагальненого ідеалу. В узагальнених ідеалах найбільш яскраво проявляється прагматичний аспект ідеалу, який передбачає, що людина чітко розмежовує світ дійсного і світ бажаного, але поки не справдженого, світ норм і світ надмети. При цьому людина, у якій сформувався узагальнений ідеал, як правило, має більш адекватну самооцінку і сподівається, насамперед, на саму себе (середньо-високий рівень організації саморозвитку особистості).

Програмний ідеал припускає, що людина «ідеалізована», пройшовши стадії персоніфікації і збирання бажаних властивостей, може абстрагуватися від конкретних носіїв конкретних властивостей. Об'єктом ідеалізації в програмному ідеалі є сам суб'єкт, який має творчу віру в себе самого. Програмні ідеали несумісні з інфантильною свідомістю, в них людина орієнтується лише на власні сили і тому виступає як суб'єкт власної життєдіяльності і саморозвитку (високий рівень організації саморозвитку особистості).

Ідеал скеровує людину в ході її саморозвитку, є організуючим початком самопізнання, надає людині цілеспрямованості, динамізму та бачення життєвої перспективи і тим самим стає стимулом духовного розвитку.

Цінність як феномен виникає в об'єктно-суб'єктному відношенні як значення для суб'єкта, що виявляється в результаті емоційно-інтелектуальної оцінки. В даному контексті наголосимо на значущості, важливості для ефективного функціонування особистості в світі, який постійно змінюється, цінності неперервного саморозвитку, що виступає необхідною умовою становлення суб'єкта саморозвитку.

При математичній обробці результатів дослідження ціннісних орієнтацій, отриманих за методикою М. Рокіча, були створені дві штучні

шкали – «А-1» та «А-2», значення за якими обчислювалися як сума балів, отриманих їх складниками. Шкала «А-1» складається з цінностей, які, на нашу думку, безпосередньо відображають значущість саморозвитку для респондентів. Це активне, діяльне життя; пізнання; продуктивне життя; розвиток. Шкала «А-2» складається із цінностей, які, за нашим баченням, також є важливими для саморозвитку, але цей зв'язок скоріше не є прямим. Це цікава робота; свобода; творчість; впевненість у собі.

При аналізі даних ми розглядали лише десять перших за рангом цінностей. За кожною з них у шкалах «А-1» та «А-2» нараховується бал за формулою: $11 - \text{«ранг цінності»}$. Таким чином, максимальною за кожною зі шкал кількістю балів є $(11 - 1) + (11 - 2) + (11 - 3) + (11 - 4) = 34$ бала. В табл. 3.38 наведені значущі ($p=0,05$, $r_{kr} = 0,11$) коефіцієнти кореляцій.

Таблиця 3.38

Значущі коефіцієнти кореляції між шкалами методик ДХСО та М. Рокіча

Шкали «ЦО» Рокіча	Шкали ДХСО			
	Потреба в саморозвитку	Умови саморозвитку	Механізми саморозвитку	Інтегральний показник
А-1	0,14	0,19	-	0,15
А-2	-	-	-	-

Дослідження засвідчує позитивну кореляцію між шкалами «А-1» тесту «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча та «Потреба в саморозвитку» (0,14), «Умови саморозвитку» (0,19), «Інтегральний показник» (0,15) методики ДХСО. Між шкалою «А-2» та шкалами методики ДХСО значущої кореляції не виявлено. Останнє свідчить, що усвідомлення саморозвитку як цінності, формування ціннісної орієнтації на саморозвиток, особливо в юнацькому віці, – сприятиме актуалізації усвідомленого і самокерованого, позитивного для особистості саморозвитку, становленню суб'єкта саморозвитку.

Іншим підходом до пояснення мотиваційних основ реалізації активності особистості є розгляд різних проявів її Я-концепції, Я-образу. Я-концепцію в психології частіше розглядають як стабільну, більшою чи меншою мірою усвідомлену систему уявлень індивіда про самого себе, на основі якої він вибудовує свою взаємодію з іншими людьми та ставлення до себе. Найбільш поширеним є виділення таких модальностей Я-концепції: Я-реальне – уявлення індивіда про те, яким він є насправді. Доречно зазначити, що поняття «реальне» ще не свідчить, що дана концепція реалістична, вирішальним моментом тут є власна точка зору і самооцінка. Я-ідеальне – уявлення індивіда про те, яким би він хотів бути. Я-соціальне – уявлення індивіда про те, яким його бачать інші.

Деякі психологи, які займалися вивченням цього питання (А. Адлер, У. Джеймс, К. Роджерс та ін.), наголошують, що велика розбіжність між Я-

реальним та Я-ідеальним часто призводить до особистісного конфлікту, який зумовлюється недосяжністю ідеалу та незадоволеністю собою. Як зазначає М. Й. Боришевський, важливою є не сама по собі різниця між реальним та ідеальним Я, а ставлення людини до цього факту. Така невідповідність може сприйматися індивідом як пригнічувальний фактор, а може, навпаки, стати стимулом до саморозвитку [39]. Таким чином, цільовою основою активності в психології вважають передбачення результату діяльності (в тому числі і діяльності, спрямованої на власні зміни) в образі можливого майбутнього. Це розуміється так, що до Я-концепції людини входять компоненти як буденні, що беруться з досвіду (Я-реальне), так і уявні, бажані (Я-ідеальне), що дозволяє будувати часову перспективу розвитку. Як уже зазначалося вище, часова перспектива в цьому аспекті виступає як напруженість між наявним, бажаним та належним. Сила ж і напруженість між ними спонукають людину до самозмінювання. Зазначене положення в нашому дослідженні виступає одним з основних психологічних принципів і найбільш дієвих механізмів детермінації саморозвитку особистості.

З метою дослідження розбіжності модальностей самоуявлення осіб юнацького віку як функціонально-динамічної характеристики їх саморозвитку нами використовувався інтерперсональний тест Т. Лірі [203]. Методика досліджує чотири орієнтації людини в міжособистісних стосунках: домінування – підкорення і дружелюбність – агресивність. Саме вони визначають загальне враження про людину в процесах міжсуб'єктного сприйняття і є головними компонентами під час аналізу стилю міжособистісної поведінки. Обираючи дану методику, ми виходили з того, що уявлення людини про себе і потреба змінитися виникає саме в міжособистісній взаємодії.

Т. Лірі пропонував використовувати методику для оцінювання поведінки людини (за якою спостерігають зі сторони), для самооцінки, оцінювання близьких осіб, для описання ідеального Я, соціального Я, реального Я. Ми пропонували респондентам двічі заповнити бланки відповідей. Перший раз – відзначити ті твердження, які відповідають їх уявленням про себе – реального; другий раз – ті твердження, що відповідають уявленню про свій ідеал (Я-ідеальне). Результати дослідження уявлень про Я-реальне та Я-ідеальне юнаків всієї вибірки подано в табл. 3.39 і на рис. 3.9. Метою нашого дослідження було з'ясування особливостей і чинників становлення суб'єкта саморозвитку. Відтак нам було важливо встановити зв'язки між уявленнями юнаків про себе реального і бажаного (методика Лірі) та рівнем актуалізації психологічних ресурсів (методика ДХСО).

Для перевірки зв'язків був проведений кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта парної кореляції Пірсона. Кореляційний аналіз шкал методик ДХСО та «Діагностика міжособистісних відносин» Т. Лірі проведено на основі відповідей 296 респондентів. У табл. 3.40–3.421 наведені значущі ($p=0,05$, $r_{0,05} = 0,13$) коефіцієнти кореляцій між шкалами цих методик.

Результати дослідження уявлень про Я-реальне та Я-ідеальне
(середнє значення в балах)

Група респондентів	Кількість	I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII	
		Авторитарний		Егоїстичний		Агресивний		Підозрілий		Підкорюваний		Залежний		Доброзичливий		Альтруїстичний	
		Реальний	Ідеальний	Реальний	Ідеальний	Реальний	Ідеальний	Реальний	Ідеальний	Реальний	Ідеальний	Реальний	Ідеальний	Реальний	Ідеальний	Реальний	Ідеальний
Загалом	296	6,64	8,01	5,54	5,76	6,06	4,32	5,93	2,79	5,73	3,54	6,22	4,92	7,19	7,07	7,38	8,50

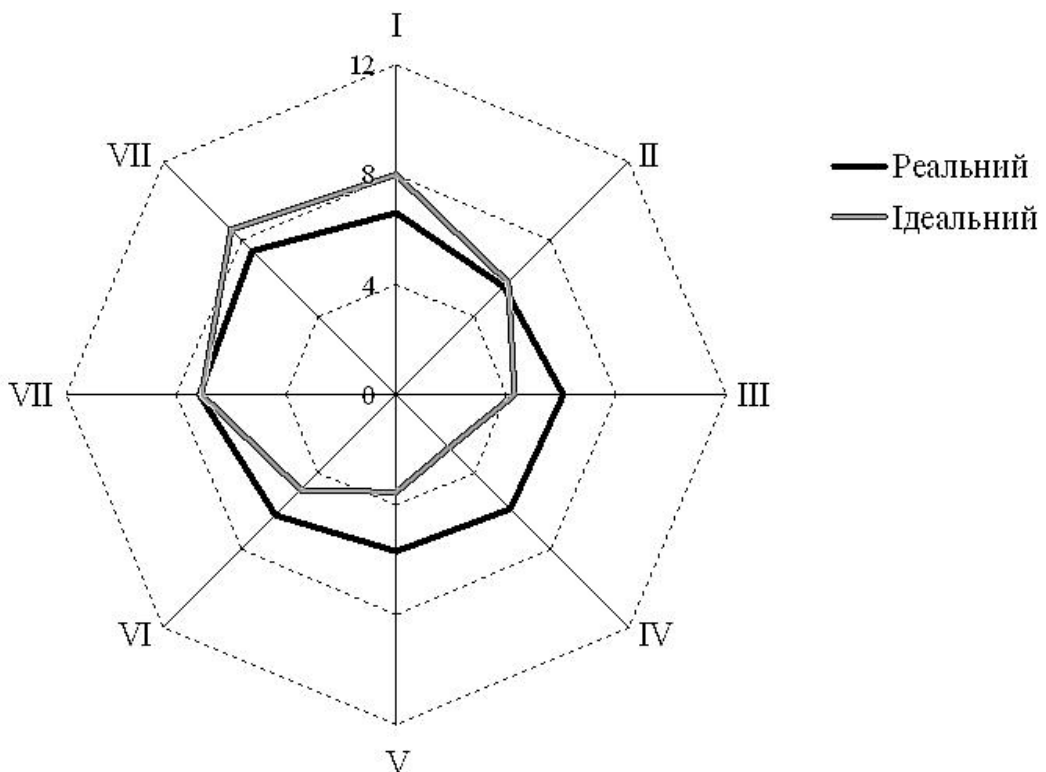


Рис. 3.9. Результати дослідження уявлень про Я-реальне та Я-ідеальне

Кореляційний аналіз має перевірити наявність кореляційного зв'язку між шкалами методики ДХСО та уявленням про себе реального за методикою Лірі (див. табл. 3.40), методикою ДХСО та уявленням про себе ідеального за методикою Лірі (див. табл. 3.41). Також перевірялася гіпотеза про те, що важливі не тільки самі показники, але і різниця між ними. Дані з перевірки цієї гіпотези наведено у табл. 3.42.

Таблиця 3.40

**Значущі коефіцієнти кореляції між шкалами методик ДХСО
та Т. Лірі – Я-реальне ($p=0,05$, $r_{0,05} = 0,13$)**

Шкали ДМВ	Шкали ДХСО			
	Потреба в саморозвитку	Умови саморозвитку	Механізми саморозвитку	Інтегральний показник
I	0,18	0,30	–	0,21
II	–	0,25	– 0,13	–
III	–	–	–	–
IV	– 0,27	– 0,25	–	– 0,26
V	– 0,16	– 0,29	–	– 0,20
VI	– 0,15	– 0,20	– 0,13	– 0,21
VII	–	–	–	–
VIII	–	0,19	–	0,16

Таблиця 3.41

**Значущі коефіцієнти кореляції між шкалами методик ДХСО та Лірі –
Я-ідеальне ($p=0,05$, $r_{0,05} = 0,13$)**

Шкали ДМВ	Шкали ДХСО			
	Потреба в саморозвитку	Умови саморозвитку	Механізми саморозвитку	Інтегральний показник
I	–	0,17	–	–
II	–	–	– 0,13	–
III	–	–	–	–
IV	– 0,13	–	– 0,17	– 0,14
V	–	–	–	–
VI	–	–	–	–
VII	–	–	–	–
VIII	–	– 0,15	–	–

Таблиця 3.42

**Значущі коефіцієнти кореляції між шкалами методик ДХСО та Т. Лірі
(різниця між Я-реальне та Я-ідеальне)**

ДМО	ДХСО			
	Потреба в саморозвитку	Умови саморозвитку	Механізми саморозвитку	Інтегральний показник
ΔI	–	0,13 (– 0,19)	–	–
ΔII	–	0,19	–	–
ΔIII	–	–	–	–
ΔIV	– 0,16 (– 0,18)	– 0,21 (– 0,22)	–	– 0,14 (– 0,17)
ΔV	–	– 0,30 (– 0,29)	–	– 0,14 (– 0,14)
ΔVI	–	– 0,25 (– 0,17)	–	– 0,15 (– 0,14)
ΔVII	–	–	–	–
$\Delta VIII$	–	–	0,13	0,15 (– 0,13)

Розглядаючи результати кореляційного аналізу між шкалами методик ДХСО та Т. Лірі (Я-реальне) відзначимо такі закономірності. Шкала I (Авторитарний): існує кореляційний зв'язок зі шкалами методики ДХСО, крім пари «I» – «Механізми саморозвитку». Особливо відзначимо пару «I» – «Умови саморозвитку» (0,30). Шкала II (Егоїстичний): існує кореляційний зв'язок зі шкалами «Умови саморозвитку» (0,25) та «Механізми саморозвитку». До того ж у випадку пари «II» – «Механізми саморозвитку» значення кореляційного зв'язку від'ємне (-0,13). Шкала III (Агресивний): значущого кореляційного зв'язку зі шкалами методики ДХСО не виявлено. Шкала IV (Підозрілий): виявлено кореляційний зв'язок зі шкалами «Потреба в саморозвитку» (-0,27), «Умови саморозвитку» (-0,25) та «Інтегральний показник» (-0,26). Відзначимо від'ємне значення коефіцієнта кореляції за всіма шкалами. Шкала V (Покірливий): виявлено кореляційний зв'язок зі шкалами «Потреба в саморозвитку» (-0,16), «Умови саморозвитку» (-0,29) та «Інтегральний показник» (-0,20). Відзначимо від'ємне значення коефіцієнта кореляції за всіма шкалами. Шкала VI (Залежний): виявлено кореляційний зв'язок з усіма шкалами методики ДХСО. Відзначимо від'ємне значення коефіцієнта кореляції за всіма шкалами. Шкала VII (Доброзичливий): значущого кореляційного зв'язку із шкалами методики ДХСО не виявлено. Шкала VIII (Альтруїстичний): виявлено позитивні значення коефіцієнта кореляції зі шкалами «Умови саморозвитку» (0,19) та «Інтегральний показник» (0,16).

За результатами кореляційного аналізу між шкалами методик ДХСО та Т. Лірі (Я-ідеальне) виявлено такі закономірності. Шкала I (Авторитарний): виявлено кореляційний зв'язок зі шкалою «Умови саморозвитку» (0,17). Шкала II (Егоїстичний) (-0,13), IV (Підозрілий) (-0,17): виявлено кореляційний зв'язок зі шкалою «Механізми саморозвитку», причому коефіцієнт кореляції від'ємний. Шкала III (Агресивний), V (Покірливий), VI (Залежний), VII (Доброзичливий): значущого кореляційного зв'язку зі шкалами методики ДХСО не виявлено. Шкала IV (Підозрілий): виявлено кореляційний зв'язок зі шкалами «Потреба в саморозвитку» (-0,13), «Механізми саморозвитку» (-0,17) та «Інтегральний показник» (-0,14). Відзначимо від'ємне значення коефіцієнта кореляції за всіма шкалами.

Привертає увагу від'ємний кореляційний зв'язок шкал «Підозрілий» (недовірливий, скептичний), «Покірливий» (сором'язливий) та «Залежний» (слухняний) зі шкалами методики ДХСО. Названі шкали (відповідно до усереднених значень результату дослідження) характеризують людину як критичну відносно суспільних явищ і оточення; несміливу, покірливу, яка легко поступається, не має власної думки, довірливу, слухняну, схильну розраховувати на підтримку інших, а також до навіювання. Такі характеристики несумісні, не можуть бути притаманні (вони протилежні) суб'єктові власної життєдіяльності і власного розвитку, що і засвідчує кореляційний аналіз. Навпаки, отримані респондентами значення за шкалою

«Авторитарний» характеризують їх як упевнених у собі, наполегливих і цілеспрямованих людей, здатних відповідати за свої дії, що можна розцінювати як характеристики суб'єкта саморозвитку. Це підтверджує позитивний кореляційний зв'язок зі шкалами «Потреба в саморозвитку» (0,18), «Умови саморозвитку» (0,30), «Інтегральний показник» (0,21).

При аналізі результатів методики Т. Лірі була висунута гіпотеза про те, що, як показники саморозвитку, важливі не тільки значення за окремими шкалами, але і різниця між цими значеннями. Результати кореляційного аналізу цієї точки зору наведено у табл. 3.48.

В процесі аналізу була висунута гіпотеза, що «знак» різниці не має значення – результати кореляційного аналізу цієї точки зору подано в табл. 3.48 у дужках. Так, у парах «ΔVI» – «Потреба в саморозвитку» та «ΔVII» – «Потреба в саморозвитку» відзначимо появу значущої кореляції (від'ємне значення коефіцієнту). У парі «ΔII» – «Умови саморозвитку» та «ΔVIII» – «Потреба в саморозвитку» коефіцієнт кореляції став незначущим. Загалом, згідно з таблицею, коефіцієнти кореляції в першому та другому випадках майже не відрізняються. На нашу думку, це пов'язано із тенденцією респондентів давати соціально бажані (ті, які влаштовують соціум) відповіді.

Розглянемо результати кореляційного аналізу лише для першого випадку. Шкала I (Авторитарний): виявлено значущий кореляційний зв'язок із шкалою «Умови саморозвитку». Цікавим є те, що у випадку кореляційного аналізу без урахування знаку розбіжності коефіцієнт кореляції у цій парі є від'ємним. Шкала II (Егоїстичний): виявлено значущий кореляційний зв'язок зі шкалою «Умови саморозвитку». Шкала III (Агресивний), Шкала VII (Доброзичливий): значущого кореляційного зв'язку зі шкалами методики ДХСО не виявлено. Шкала IV (Підозрілий): виявлено кореляційний зв'язок зі шкалами «Потреба в саморозвитку», «Умови саморозвитку» та «Інтегральний показник». Відзначимо від'ємне значення коефіцієнту кореляції за всіма шкалами. Шкала V (Покірливий), VI (Залежний): виявлено кореляційний зв'язок зі шкалами «Умови саморозвитку» та «Інтегральний показник». Відзначимо від'ємне значення коефіцієнта кореляції за всіма шкалами. Шкала VIII (Альтруїстичний): виявлено значущий кореляційний зв'язок зі шкалами «Потреба в саморозвитку», «Умови саморозвитку», «Інтегральний показник». Цікавим є те, що у випадку кореляційного аналізу без урахування знаку розбіжності коефіцієнт кореляції у парі «ΔVIII» – «Інтегральний показник» є від'ємним.

Інтерпретація даних методики Т. Лірі в основному повинна орієнтуватися на перевагу одних показників над іншими і меншою мірою – на абсолютні величини.

При математичному аналізі даних нашу увагу привернула відсутність або від'ємні значення кореляційних зв'язків показників методики ДХСО із результатами проведення другої серії діагностики за методикою Т. Лірі (Я-ідеальне), а також переважна відсутність

кореляційних зв'язків показників уявлення студентів про себе (Я-реальне і Я-ідеальне) і шкали «Механізми саморозвитку» методики ДХСО. Подальша психологічна робота зі студентами щодо аналізу ними власного образу Я (реального та ідеального), а також з'ясування уявлень про те, як їх сприймає оточення (Я-соціальне), допомогли з'ясувати це питання.

Дослідники часто звертають увагу на те, що в юнацькому віці образ ідеального Я ще не повністю визначився і може бути випадковим, реальне Я може ще сприйматися не чітко, ілюзорно, а Я-соціальне може формуватися на основі зворотного зв'язку від досить обмеженого кола людей, значущих для даної особистості, до того ж недостатньо усвідомлюватися. Часто така ситуація спричиняє невпевненість у собі і призводить до психологічних проблем. Інколи молоді люди з нестабільним самосприйняттям та низькою самооцінкою можуть створювати ілюзорний образ (деяку видимість себе) і показувати навколишнім саме його – самоподання. Проте такий компенсаторний механізм, як правило, призводить до все більшої внутрішньої напруженості, яка може проявлятися зниженням настрою, невпевненістю, незадоволеністю собою або, навпаки, агресивністю захисного характеру. Шкала «Механізми саморозвитку» діагностує саме рівень актуалізації рефлексії, саморегуляції, зворотного зв'язку як засобів та психологічних ресурсів саморозвитку особистості. Відсутність кореляційного зв'язку між значеннями шкали «Механізми саморозвитку» і значеннями методики Т. Лірі свідчать, що презентовані юнаками образ «Я-реальний» і ще більшою мірою «Я-ідеальний» недостатньо усвідомлені, критично проаналізовані та спроектовані як мета досягнення. За таких умов розбіжність між Я-реальним і Я-ідеальним не може бути механізмом детермінації саморозвитку, а сама людина не може бути його суб'єктом.

Звідси завданням психолога є допомога юнакам в усвідомленні своїх реальних якостей і тих якостей особистості, які б вони хотіли мати. Досить важливим і дієвим механізмом побудови адекватного образу Я є рефлексія, яка дає людині знання про себе, можливість розуміння самої себе та з'ясування того, як оточення сприймає її особистість у цілому, а також її властивості, емоційні реакції, вольові якості тощо. Аналіз отриманих від оточення оцінок, а також самоаналіз дозволяють поетапно та продуктивно просуватися в напрямі особистісного, професійного та соціального самовизначення, свідомо вибудовуючи розглянуті вище модальності образу Я.

Зазначена психологічна робота проводилася у формі дослідницько-тренінгових занять відповідно до програми розробленого нами курсу «Психологія саморозвитку» (дисципліна за вибором студентів). Дослідницькою роботою були охоплені студенти-бакалаври (інженерного, фізико-технічного, механіко-математичного факультетів СумДУ), загальна кількість – 141 особа.

Дослідження уявлень студентів щодо їх реального і ідеального образу Я (та подальша рефлексія отриманих результатів) проводилося за допомогою самооцінки та оцінки з боку інших при застосуванні методики діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі. Отримані дані діагностичного дослідження дають нам можливість зіставити три модальності образу Я та з'ясувати, наскільки реально сформований образ власного Я збігається з отриманим у результаті зворотного зв'язку образом соціального Я, а також виявити рівень розбіжностей між Я-реальним та Я-ідеальним.

Середньогрупова картина уявлень студентів технічного ЗВО про себе, тобто Я-реальне, виглядає таким чином:

- домінуючим є авторитарний тип ставлення до інших, хоча його показник (7,3 бала) знаходиться дещо нижче середнього рівня; тобто характерними рисами є впевненість у собі, але не обов'язково лідерство, упертість, наполегливість;
- наступні ранги посідають дружелюбність (6,8 бала) та альтруїзм (6,7 бала). Ці показники теж знаходяться дещо нижче середніх. Отже, серед характерних рис особистості можна виокремити такі: схильність до співпраці та кооперації, гнучкість і компромісність у розв'язанні проблем та конфліктних ситуацій, делікатність і відповідальність стосовно інших, прагнення погоджуватись із думкою навколишніх, заслужувати визнання та любов, бажання допомагати і проявляти емпатію та дружелюбність у стосунках;
- далі йдуть підозрілість (6,4 бала) та підлеглість (6,2 бала), тобто дещо нижча за середній рівень критичність до соціальних явищ та інших людей, скромність, емоційна стриманість, здатність достатньо швидко підлаштовуватись під обставини чи інших людей;
- найнижчі бали отримали залежність (6,02 бала), агресивність (5,6 бала) та егоїзм (5,5 бала). Всі три показники значно нижчі за середню норму, тобто яскраво вираженими є такі особистісні якості, як конформність, м'якість поведінки, здатність захоплюватись іншими, вихованість, відсутність схильності до проявів егоїзму.

Цікавими виявилися певні розбіжності між оцінкою досліджуваних іншими та їх самооцінкою. В деяких роботах (таких виявилось 14%) різниця досить значна. Це викликало здивування опитуваних і дало підставу для міркувань стосовно того, що саме впливає на прагнення студентів проявляти себе в соціальних контактах іншими, ніж, за їх уявленнями, вони є насправді. Зокрема, результати дослідження чітко засвідчують, що опитувані намагаються менше виявляти власну підозрілість, залежність, підпорядкованість та агресивність у стосунках з оточенням.

Становить інтерес аналіз тих робіт, де студентська молодь отримувала зворотний зв'язок від представників різних соціальних груп, зокрема від друзів однієї статі, від значущих та близьких людей

протилежної статі, від батьків. Засвідчено наявність значних розбіжностей в отриманих таким шляхом результатах. З друзями однієї статі студенти (їх виявилось 27%) прагнуть більше проявляти альтруїзм і дружелюбність, зокрема відповідальність, делікатність у стосунках, турботу та співпереживання, безкорисливість і чуйність, гнучкість а також компромісність у розв'язанні проблемних ситуацій тощо. У стосунках із близькою людиною протилежної статі опитувані (31%) більше схильні до проявів залежності та підпорядкування, тобто прагнуть бути конформними, щирими, ввічливими, очікують допомоги та порад, схильні до захоплення представником протилежної статі. А от у стосунках з батьками студенти (21%) більше проявляють авторитарний та егоїстичний типи ставлення. Зокрема, намагаються бути енергійними, наполегливими, незалежними, успішними у справах, люблять давати поради, вимагають поваги до себе, намагаються розраховувати на власні сили.

Таким чином, вибудовуючи соціальну складову Я-концепції шляхом отримання зворотного зв'язку від представників різних соціальних груп, юнаки отримали більш широку картину власного образу Я. Результати такої роботи дали можливість опитуваним проаналізувати особливості бачення іншими їх якостей і поведінки та різноманітність проявів власного Я в різних соціальних групах, що дає підстави для формування у них критичного ставлення до себе та розвитку реалістичного образу Я.

Наступною модальністю образу Я, над якою працювали респонденти, був образ ідеального Я. В процесі цієї роботи студенти намагалися визначити ті якості, які вони хотіли б мати у структурі власної особистості. Отримані дані чітко показують значну відмінність між Я-реальним та Я-ідеальним студентів технічного ЗВО. В образі ідеального Я більш структуровано вибудовується тенденція до прояву авторитарного і егоїстичного типів ставлення до навколишніх та бажання значно знизити в собі якості підпорядкованого, залежного та підозрілого типів ставлення до інших.

Особливої уваги заслуговують роботи, в яких яскраво проявляється незадоволеність собою: зафіксовано значну різницю між реальним і компенсаторно побудованим бажаним образом Я (15% робіт). Зокрема, студенти незадоволені такими особистісними якостями, як пасивність, слабкодухість, невпевненість у собі, підвищений рівень тривожності, схильність легко поступатися іншим, прагнення знайти підтримку у більш сильної особистості. Як правило, такі респонденти прагнуть бачити себе більш впевненими, енергійними, наполегливими, відповідальними, компетентними у справах.

Наголосимо, що роботу з вивчення себе у трьох зазначених вище модальностях Я-образу студенти технічного ЗВО проводили вперше, тому ця діяльність була надзвичайно цікавою і цінною, оскільки дала поштовх до подальшого усвідомлення і аналізу особистісних якостей та побудови більш реалістичного і цілісного власного образу Я. Проведена робота дала

можливість кожному студенту зіставити себе реального, свій бажаний образ та відгуки інших стосовно його особистісних якостей, відрефлексувати свій образ та дослідити наявність певних, а інколи, як уже зазначалося, і досить значних розбіжностей між Я-реальним, Я-ідеальним та Я-соціальним.

Відповідаючи на запитання "хто Я?", "який Я?", "до чого я прагну?" і под., молода людина усвідомлює якості своєї особистості (розумові, вольові, моральні і т.п.), риси характеру, особливості міжособистісних стосунків. Це дозволяє їй формувати цілісне уявлення про себе, власний світогляд як певну систему знань, переконань та поглядів – свою життєву філософію і, що є найбільш цінним з погляду розв'язання поставленого нами завдання, потребу час від часу заново і критично переосмислювати власні якості, досягнення в особистісному розвитку та задавати перспективи подальшого самовдосконалення, саморозвитку. Набуваючи навичок роботи над собою – таких, як самостереження, самоаналіз, саморегуляція, цілепокладання, самопрограмування тощо, – молода людина перетворюється в суб'єкта особистісного саморозвитку.

Можна зробити висновок, що систематична рефлексивна діяльність сприяє формуванню навичок усвідомленого здійснення особистісного саморозвитку (за умови ціннісної орієнтації на саморозвиток), а отже, і становленню суб'єкта особистісного саморозвитку. Звідси стає очевидною необхідність спеціально організованої психологічної роботи, спрямованої на розвиток навичок особистісної рефлексії (усвідомлення і аналіз свого життєвого досвіду) та постановки завдань саморозвитку.

РОЗДІЛ 4. РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ СТАНОВЛЕННЯ СУБ'ЄКТА САМОРОЗВИТКУ В ПРАКТИЦІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ТА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ЇЇ ЗДІЙСНЕННЯ

4.1. Формування суб'єкта саморозвитку в контексті надання психологічної допомоги

Найважливішим завданням практичної психології є надання допомоги людині в самоактуалізації та самореалізації її внутрішнього потенціалу, в досягненні гармонії її внутрішнього світу, поліпшенні суб'єктивного самопочуття і зміцненні психічного здоров'я. Поняття «психологічна допомога» відображує певну психологічну реальність, певну психосоціальну практику (сферу та спосіб діяльності), призначенням яких є сприяння людині в розв'язанні широкого кола проблем, пов'язаних із її психічним життям. На думку О. Ф. Бондаренка [36], зміст психологічної допомоги полягає в забезпеченні емоційної, смислової та екзистенційної підтримки людини у складних ситуаціях її особистісного й соціального буття. Особливо актуальною є проблема надання психологічної допомоги на етапах становлення особистості – у дитячо-юнацькі роки, хоча вона не втрачає свого значення і протягом усього життя людини.

Одним із видів надання психологічної допомоги особистості є психологічна корекція, яка сприяє повноцінному функціонуванню й розвитку особистості через розв'язання її конкретних психологічних проблем, через вплив на окремі психологічні структури людини, виконуючи завдання не тільки зміни, а й навчання, формування, розвитку тих чи інших сторін психологічної реальності людини.

Всебічний аналіз проблеми психокорекції, проведений нами в історичному, культурному, лінгвістичному, науково-прикладному аспектах дозволив нам визначитись у власному розумінні проблеми психологічної корекції і розробити авторський підхід «Вікова психокорекція» [98; 286]. Вирішальним у нашому підході є положення про те, що ефективність і результативність корекційного процесу визначаються мірою суб'єктної активності самої особистості. Тому провідним завданням психолога, які здійснює корекцію, є розвиток у клієнтів навичок особистісної рефлексії і саморегуляції, формування у них відповідальності за свій стан та поведінку і зрештою, переведення корекції в самокорекцію.

За нашою принциповою позицією, здійснити корекцію особистості ззовні неможливо. Особистісні зміни можуть відбутися тільки із самою людиною під впливом її власної душевної роботи (самопізнання, самоаналізу, саморегуляції тощо). Про це переконливо свідчить сама динаміка корекційного процесу, що, як правило, може бути окреслена не прямою лінією (поступова стабілізація, поліпшення, зміна і т.д.), а скоріше ламаною.

Майже в кожному психокорекційному процесі є свої падіння і злети, уповільнення і прискорення руху, рівні ділянки (нагромадження) і сплески (якісний стрибок) і навіть регресія, погіршення стану (внутрішній опір, реакція протесту). Це відбувається тому, що головними в психокорекції є процеси емоційні, процеси переживань, а емоції – це, як відомо, динамічні психологічні утворення. метафорично психокорекційний процес можна описати як особливі «мелькання», «згустки переживань», що поєднують усіх учасників психокорекції в єдиному емоційному полі. В терапевтичному процесі (процесі змін) інтелектуальні знання замінюються емоційними переживаннями, акценти ж на «там і тоді» віддаленого минулого переносяться на «тут і тепер» безпосереднього теперішнього [175].

Психолог за допомогою психокорекційних методів і тактики своєї поведінки (з урахуванням закономірностей групового процесу або тієї діяльності, в рамках якої проводиться психокорекційна робота) може лише створити умови для виникнення яскравих, емоційно забарвлених переживань (емоційно-насиченого досвіду). І тільки самі ці індивідуально-неповторні переживання конкретної особистості створюють можливість нового бачення нею старих проблем, нового погляду на життєву ситуацію, на себе, на близьких людей і свої взаємини з ними, на свою діяльність.

Переживання (як придбання досвіду) є чуттєвим, суб'єктивним, особистісно значущим (хоча не обов'язково пізніше залишиться таким) процесом, що відбувається в теперішньому і є засобом концептуалізації психологічного стану людини. Тобто більшість людей частіше не диференціюють і не опредметнюють власні переживання, а свій емоційний стан відчують (і описують) узагальнено.

Концептуалізація і узагальнення переживання роблять його аморфним і імпліцитно поєднаним з особистістю в цілому. Загострення ж переживань у корекційній роботі сприяє виникненню таких процесів: усвідомлення явищ, що стоять за ними (інсайт), відреагування внутрішньої напруги (катарсис) і вилучення з психологічної реальності особистості травмувальних обставин, відносин, індивідуальних якостей, емоційних станів (опредметнення), а потім відокремлення (дистанціювання) їх від цілісного Я особистості, подальша можливість роботи над ними.

Отже, усвідомлення й розв'язання своєї психологічної проблеми – це результат гострих емоційних переживань, що досягаються в психокорекційному процесі.

Особистісне знання неможливо передати від однієї людини до іншої, від психолога – клієнту, його можна тільки «виробити», взяти з власного досвіду. Не може бути й еталона особистісного знання – у кожного воно своє, інше, а не більш або менш правильне, краще або гірше. Психолог може тільки створити умови для внутрішньої роботи, навчити прийомам самоаналізу, саморегуляції, тобто сприяти процесу саморозвитку особистості, тоді як подолання власних психологічних проблем – справа виключно самої людини [85; 86; 91; 94; 274].

Сутність діяльності практичного психолога полягає в допомозі (створенні умов) своєму клієнту зорієнтуватися в навколишньому світі, розібратися в системі власних цінностей та орієнтирів, допомогти йому побачити себе збоку: який Я, як Я живу, які мої стосунки з оточенням. Це перший, попередній (діагностичний або аналітичний) етап корекційної роботи.

На думку багатьох сучасних психологів-практиків, представників проаналізованих вище психологічних напрямів (гуманістичного – Д. Келлі, А. Маслоу, Г. Мюррей, Г. Оллпорт, К. Роджерс, екзистенційного – Л. Біневангер, М. Босс, Дж. Бьюдженталь, Р. Мей, В. Франкл, трансперсонального – Ч. Гарт, Т. Маккена, М. Мерфі, К. Уілбер тощо), наступний етап (його можна назвати реконструктивним – С.К.) – це пошук свого власного унікального шляху, побудова найбільш оптимальної для розкриття внутрішніх потенційних можливостей форми існування.

Основною метою психотерапії зазначених напрямів є допомога людині в становленні самої себе як особистості, здатної до самоактуалізації, в розкритті сенсу власного існування, в досягненні автентичності. Це відбувається завдяки гармонізації образу Я клієнта, поглибленню саморозуміння і виникненню нових цінностей, тобто завдяки внутрішній психологічній роботі. Звідси психологічне втручання набуває форми створення нових умов, які б допомогли людині пережити новий досвід. Вважається, що саме такий, терапевтично організований досвід роботи з власним внутрішнім світом сприяє особистісній інтеграції, прийняттю і усвідомленню себе у всьому своєму різноманітті, подоланню неконгруентності, зростанню автентичності і спонтанності, звільненню прихованого творчого потенціалу та здатності до саморозвитку.

Зауважимо, що саморозвиток особистості розглядається як необхідна умова її оптимального функціонування, тоді як зупинка саморозвитку, незалежно від причини, зумовлює різні особистісні і психологічні порушення (А. Адлер, Р. Ассаджолі, Дж. Бьюдженталь, А. Маслоу, В. Франкл, К. Хорні та ін.).

Показово, що, на думку К. Хорні, саморозвиток полягає в постійній готовності до глибокого переживання своїх бажань і почуттів, до виявлення свого призначення в житті і прийнятті відповідальності як за себе, так і за інших людей, до встановлення дружніх, емоційно забарвлених міжособистісних зв'язків [228]. У меті психотерапії, визначеній К. Хорні («там, де було Ідеалізоване Я, має бути Реальне Я»), яскраво відображується завдання психолога – допомогти клієнту в його автентичному розвитку, в розгортанні його тенденції до самовираження і самореалізації завдяки реконструкції думок, почуттів і життєвих планів.

Внутрішній світ особистості та її взаємодія зі світом зовнішнім (ставлення, переживання) – явища багатовимірні. З попереднього аналізу проблеми саморозвитку стає зрозумілим, що й саморозвиток особистості – це складний, нелінійний, багатоплановий процес, який має свою динаміку

(піки і спади), індивідуальну спрямованість, мотиви, способи, суб'єктивні та об'єктивні результати. Такий підхід до розуміння саморозвитку особистості відображено нами в концептуальній моделі (понятійній схемі) психологічного простору саморозвитку особистості (рис. 2.1).

Нагадаємо, що межі психологічного простору саморозвитку особистості задають, з одного боку, цілі та особистісні смисли, з іншого – ресурсні можливості особистості (потенціал саморозвитку), а наповнюють його особистісні переживання-ставлення. Концептуальним у розробленій нами моделі оптимізації саморозвитку як суб'єктної діяльності є можливість співвіднести зазначені виміри психологічного простору саморозвитку особистості з визначеними теоретико-емпіричним шляхом психологічними ресурсами саморозвитку особистості (розділ 2.3). Стан цих ресурсів можна дослідити (розділ 3.1), а їх актуалізація (іноді навіть формування) сприятиме становленню суб'єкта особистісного саморозвитку.

Створити умови для зростання і саморозвитку особистості – це означає «розширити її життєвий світ». Людина сама визначить, як їй краще, якщо матиме можливість вибирати, якщо у неї будуть достатні можливості вибору, належного рівня свідомість (усвідомлення себе, самовизначення, самосприйняття та ін. – С.К.) і досить повна та багатовимірна картина світу й власних відносин зі світом [109; 208; 228].

Складним системам, здатним до самоорганізації (до яких, без сумніву, належить людина), не екологічно нав'язувати шляхи розвитку (Б.Г. Ананьєв). Існує думка, що кожна людина знає все, що їй потрібно знати, і має все, що їй потрібно мати. Необхідно лише підштовхнути її до усвідомлення цього факту, допомогти актуалізувати це знання, сформулювати та оформити в рішення. Кожна проблема містить в собі способи її розв'язання, у кожній проблемі закладені деякі векторні характеристики її подолання. Людина свідомо робить вибір і несе за нього відповідальність. Особистість, зрештою, є центром власного всесвіту, творцем власних подій, винятковою причиною свого вдосконалення, тобто людина є суб'єктом саморозвитку. Платон вважав, що знання – це процес пригадування або витягнення з глибин підсвідомості того, що там уже закладено. Необхідно тільки розпізнати й активізувати їх.

Подібні погляди на терапевтичний процес ґрунтуються на вірі в потенційні можливості особистості, в позитивну природу людини та її прагнення до самореалізації і саморозвитку. Таку віру яскраво демонструє висловлювання В. Франкла: «Кожна людина має свободу змінитися в будь-який момент. Підставою для будь-яких прогнозів слугують біологічні, психологічні та соціологічні умови. Проте однією з головних рис людського існування є здатність підніматися над цими умовами та трансцендувати їх. Подібним чином, в остаточному підсумку, людина трансцендує саму себе; людина – істота, яка сама себе трансцендує» [218].

Проте для того, щоб стати суб'єктом власної життєдіяльності і власного розвитку, особистість має бути достатньо зрілою, тобто усвідомлювати свої потреби і цілі, керуватися певними цінностями, довіряти собі, відповідати за своє життя. А для успішного саморозвитку як суб'єктної діяльності («дитячо-юнацький» вік) потрібні сприятлива соціальна ситуація розвитку (на це вказують чинники та закономірності становлення суб'єкта саморозвитку особистості (див. табл. 2.5)) і відповідні формувальні дії, спрямовані на розвиток здатності особистості до самопізнання, самоаналізу, саморегуляції та відповідальності за свої дії, тобто здатності бути суб'єктом власного розвитку.

В цьому ми вбачаємо основне завдання психокорекції в «дитячо-юнацькому» віці. За нашою концепцією, виміри психологічного простору саморозвитку (рис. 2.1) визначають технологію особистісного зростання людини. А психологічні ресурси і закономірності становлення суб'єкта саморозвитку задають напрями корекційно-розвивальної діяльності практичного психолога.

«Механічне» (зовні, без внутрішньої роботи) розв'язання психологічних проблем людини неможливе ще й з таких міркувань. Людина не просто існує «тут і тепер», але й постійно вирішує, яким буде її існування, якою вона стане в наступний момент (В. Франкл). У кожній людині закладено потенціал особистісного розвитку, особистісних можливостей. Але для їх реалізації людина повинна, по-перше, бути внутрішньо вільною (автономною, суверенною, інтенціональною) і, по-друге, бачити перспективу свого розвитку (мати мету), тобто бути спрямованою у майбутнє (див. рис. 2.5 «Схема формування мети особистісного саморозвитку»).

На думку К. Обуховського, теперішнє є лише точкою переходу подій із майбутнього в минуле. Щоб повноцінно брати участь у житті, необхідно адекватно антиципувати (внутрішньо попереджати, налаштуватися, вживатися) прийдешні події. Механізм антиципації, тобто здатність людини прогнозувати майбутні події і діяти з випередженням у часі, деякі дослідники вважають основою саморегуляції і саморозвитку особистості. Для описання психічних процесів і явищ, пов'язаних із цією здатністю, в науці також використовуються терміни «ймовірнісне прогнозування» (Л. І. Переслені), «випереджальне відображення дійсності» (П.К. Анохін), «прогностична здатність» (Л. О. Регуш), «очікування» (А. Бандура) та ін [102].

Так, говорячи про регулювальну роль антиципації, А. Бандура зазначає: «Колишній досвід формує очікування того, що певні дії принесуть відчутні переваги, інші – не приведуть до істотних результатів, а треті – будуть віддаляти майбутні неприємності. Уявляючи, якими можуть бути наслідки скоєних ними дій, люди здатні перетворювати їх на мотиваційні чинники своєї поведінки. Таким чином, можна сказати, що більша частина людських дій знаходиться під попереднім контролем» [27, с. 34]. Це зауваження А. Бандури підкреслює значення розвитку здатності антиципації

для становлення суб'єкта саморозвитку і набуває особливої актуальності при аналізі порушень антиципаційної спроможності. Наприклад, в антиципаційній концепції неврозогенеза В. Д. Менделевича йдеться про так званого «потенційного невротика», серед основних особливостей особистості якого – нездатність передбачати перебіг подій і власну поведінку у важких життєвих ситуаціях, тобто антиципаційна неспроможність. Людина виключає з антиципаційної діяльності небажану інформацію, дії і вчинки і орієнтується лише на бажані. Відтак, потрапляючи в неспрогнозовану, несприятливу і витиснену таким чином із «ситуаційного сценарію» життєву колізію, людина опиняється в цейтноті щодо вибору зарадної поведінки [130].

О. М. Арестова [20] використовує поняття «невроз антиципації», зазначаючи, що цей стан пов'язаний з очікуванням конфліктів і раннім травматичним досвідом, з тривогою, порушенням зв'язності і узгодженості минулого, теперішнього, майбутнього і відсутністю домінанти останнього. При цьому людина втрачає здатність бачити себе в майбутньому, а разом із тим перестає бути суб'єктом власного життя та саморозвитку. Людина, фіксована на своїх проблемах, власних переживаннях, особливо психогенного характеру, живе навіть не в теперішньому, а в минулому і не здатна бачити реальне майбутнє. Вона ставить на його місце минуле і керується цим минулим, оскільки це її останній зв'язок із реальністю. Якщо вона позбудеться цих переживань, перш ніж буде здатна брати участь у майбутньому, то може опинитися поза часом.

З цієї точки зору можна пояснити особливо складні випадки психокорекційної практики розв'язання психологічних проблем клієнтів. Можливо, вони підсвідомо не бажають позбуватися своїх негативних переживань (як правило, узагальнених і пов'язаних із конкретною ситуацією або людиною), оскільки не бачать свого життя без них – свого майбутнього і себе в ньому. Колишні переживання надають сенсу їх сьогоденню. За влучним висловом К. Обуховського, «захист симптому – це остання лінія оборони перед психозом, потраплянням у стан поза часом» [147, с. 285].

Це підтверджують і наші дослідження з використанням методики СЖО Д. О. Леонтьєва і «Диференціальної шкали емоцій» К. Ізарда. Метою дослідження було визначення психосоматичного статусу юнаків із хронічними захворюваннями верхніх дихальних шляхів та шлунково-кишкового тракту (40 осіб віком 18-25 років). Як правило, смисложиттєва ситуація, фіксована в минулому, супроводжувалася домінуванням емоції провини, образи або страху. Ймовірно, що соматичний стан цих юнаків є результатом дії механізму психологічного захисту, а подолання хвороби в даному випадку можливе тільки через корекцію Я-концепції і концепції життя в цілому [96].

Звідси впливає необхідність психокорекційної роботи щодо посилення Я клієнта, використання його особистісних переваг (сильних рис його індивідуальності), життєвого досвіду для планування перспектив майбутнього,

озброєння клієнтів, особливо підлітків та юнаків, техніками саморегуляції, позитивного самоналаштування, що допоможе подолати страх перед майбутнім, невпевненість, посилити віру в себе і можливості саморозвитку.

Таким чином, зосередження на своїх проблемах – це фіксація на минулому. Бачення шляхів подолання цих проблем, внутрішня налаштованість (енергетичний потенціал) на їх подолання – це спрямованість у майбутнє. Розв'язуючи проблеми, плануючи майбутнє, людина закладає траєкторію свого розвитку, тобто стає суб'єктом саморозвитку.

Аналіз світового досвіду з виховного впливу на становлення особистості дозволив з'ясувати можливості формування суб'єкта саморозвитку шляхом створення певних умов і організації цілеспрямованих впливів на психологічну реальність людини. Так, аналіз чинників самоактивності і саморозвитку особистості буде не повним без розгляду теорії Е. Десі і Р. Райна. З нашого погляду, вона є досить продуктивною для визначення шляхів формування суб'єкта особистісного саморозвитку, починаючи з наймолодшого віку. Е. Десі і Р. Райан постулювали існування трьох базових потреб, які лежать в основі внутрішньої мотивації, а також в основі оцінки та інтерпретації людиною подій зовнішнього середовища. Це *потреби в самодетермінації, компетентності та близьких взаєминах з іншими людьми* [262].

Потреба в самодетермінації (відома також як потреба в автономії) включає прагнення самостійно контролювати власні дії і поведінку, бути їх ініціатором незалежним. Її відчуття і реалізація є ключовими в становленні суб'єкта саморозвитку, оскільки для підтримки і посилення суб'єктності самоактивності й саморозвитку людина повинна переживати свою поведінку як самодетерміновану. Сприйняття себе як причини власної поведінки приводить індивіда до відчуття, що він внутрішньо мотивований (згідно з Р. де Чармсом, внутрішній локус каузальності). Навпаки, якщо індивід вважає, що локус каузальності є зовнішнім стосовно нього, то він буде розглядати себе як ззовні мотивованого. Для нас важливо, що Е. Десі і Р. Райан розглядають самодетермінації не тільки як потребу, а й як здатність, як «якість людського функціонування (суб'єкт саморозвитку – С.К.), що включає переживання вибору, або, іншими словами, відчуття внутрішньо сприйманого локусу каузальності. Самодетермінація – це здатність вибирати і робити вибори, відчувати себе, а не підкріплення, стимули чи якісь інші сили і примуси/тиски джерелом власних дій» [262, р. 38]. Відмінною особливістю самодетермінації є гнучкість у самоуправлінні і взаємодії з оточенням. Самодетермінація часто включає контроль власного оточення або результатів дій, але вона може також включати вибір припинення цього контролю.

Потреба в компетентності включає прагнення суб'єкта досягти різних зовнішніх і внутрішніх результатів і бути ефективним. Розвиток компетентності приводить до того, що людина може змоделювати і оцінити наслідки своїх дій заздалегідь і на тривалу перспективу. Це дозволяє їй

здійснити перехід від орієнтації на зовнішню оцінку і підкріплення поведінки до вироблення «внутрішніх стандартів» оцінювання себе, своїх планів, життєвих ситуацій та інших людей, що дозволяє розвивати опору на самопідкріплення. Це особливо важливо для розробки та реалізації планів на тривалі проміжки часу, коли зовнішнє підкріплення відсутнє.

Потреба у взаємозв'язку з іншими людьми передбачає встановлення надійних (і таких, що задовольняють індивіда) відносин з іншими людьми, відносин, заснованих на почутті приналежності й прив'язаності [282], що є абсолютно необхідною умовою успішного становлення та функціонування почуття автономії в ранньому віці і проявляється у потребі отримання зворотного зв'язку від значущого оточення в більш пізньому.

У теорії Е. Десі і Р. Райана різні події аналізуються з точки зору їх впливу на сприймання особистістю через локус каузальності і компетентність. Стверджується, що події зовнішнього середовища мають три типи функціональної значущості – *контрольовальну, інформувальну і амотивувальну*.

Контрольовальними є зовнішні події (фактори), що сприймаються суб'єктом як примушення думати, відчувати або поводити себе згідно з певними нормами; фактори, що не припускають здійснення власного вибору та ініціативи з боку суб'єкта діяльності, тобто підбивають відчуття самодетермінованості поведінки індивіда і не сприяють формуванню суб'єкта саморозвитку.

Інформувальними є події, які сприймаються як такі, що надають суб'єкту свободу (можливість) вибору і постачають інформацію щодо міри ефективності його діяльності (поведінки). Були з'ясовані три умови, які полегшують сприймання такої події:

- 1) вибір або відсутність зайвих тисків та контролю, так щоб суб'єкт відчував самодетермінованість;
- 2) інформація про ступінь її успішності (позитивний зворотний зв'язок);
- 3) визнання бажань і емоцій індивіда, якщо виконання даної діяльності у чомусь не відповідає його бажанням або потребам.

Нарешті, амотивувальними є події, що не містять інформації про ефективність виконання діяльності. При цьому не можуть бути задоволені ні потреба індивіда в компетентності, ні потреба в особистісній причинності. Постійний негативний зворотний зв'язок у формі критичних зауважень, що підкреслюють невдачі і некомпетентність, а також повторювані невдачі зазвичай призводять до зменшення внутрішньої мотивації, оскільки послаблюють почуття компетентності і сприяють виникненню навченої безпорадності (стан «навченої безпорадності» було описано М. Селігманом) [292].

На думку Е. Десі і Р. Райана, «найважливіше завдання, яке стоїть перед батьками та педагогами, полягає в регулюванні поведінки дитини за допомогою зовнішніх підкріплень таким чином, щоб це регулювання

поступово приймалося самою дитиною, стаючи її власним, і використання контролю не мало негативного впливу на внутрішньомотивовані дії дитини» [262, р. 129].

Ми погоджуємося з Е. Десі і Р. Райаном, які вважають, що внутрішня і зовнішня мотивація не існують окремо одна від одної, не протилежні одна одній полярно; між ними здійснюються взаємопереходи. Ці трансформації регулюються за допомогою процесу інтерналізації, яка є механізмом, що реалізує перехід від регулювання за допомогою зовнішніх чинників до саморегуляції і являє собою певний континуум. Дослідники виділяють кілька категорій (форм) зовнішньої мотивації, що відображають різні рівні автономії або самодетермінації. Амотивована поведінка людини характеризується відсутністю інтенціональності і відчуття особистісної каузальності. Виділяються такі причини амотивації: безглуздість діяльності для індивіда, людина не цінує діяльність, не вважає її важливою для себе, не відчуває себе достатньо компетентною, щоб її здійснювати, або не вірить, що зусилля принесуть бажаний результат [283; 284].

На найнижчому рівні інтерналізації – рівні екстернальної регуляції – поведінка повністю регулюється ззовні обіцяними винагородами або загрозою покарання. Цей рівень характеризується відсутністю відчуття самодетермінації поведінки. На наступному рівні (інтродекційної саморегуляції) поведінка суб'єкта регулюється частково присвоєними правилами або вимогами, які спонукають його діяти так, а не інакше. Найбільш характерними ознаками наявності в індивіда інтродекційної саморегуляції є почуття провини і сорому. За допомогою інтродекції дитина внутрішньо присвоює оцінку (схвалення чи осуд), дану їй поведінці ззовні (батьками). Вона здійснює діяльність тепер уже під впливом внутрішніх причин, які, проте, мають контролювальну міжособистісну природу.

Ще більш прогресивний третій рівень інтерналізації – ідентифікована (ототожнена) саморегуляція – має місце, коли суб'єкт переживає відчуття власного вибору даної діяльності, приймаючи зовнішні цілі та цінності, що раніше регулювали її здійснення, ідентифікуючись із ними. За допомогою процесу ідентифікації дитина приймає регуляцію як свою власну.

Четвертий рівень – інтегративний – припускає узагальнення та асиміляцію всіх поточних ідентифікацій. Це найбільш автономна або самодетермінована форма зовнішньої мотивації. Регуляція діяльності шляхом інтеграції схожа з внутрішньою мотивацією в тому, що вона теж автономна. Проте внутрішня мотивація характеризується інтересом до самої діяльності, тоді як при інтегрованій саморегуляції інтерес у діяльності не домінує.

Внутрішній мотивації притаманне не тільки відчуття власного вибору, а й задоволення і радість від виконуваної діяльності. Тільки внутрішня мотивація показує стійкий позитивний зв'язок із досягненнями (внутрішнім відчуттям успішності), особистісним зростанням,

життєздатністю і негативною – з тривогою, відчуттями образи, поразки, знедоленості [262].

Стилі саморегуляції діяльності мають як вікову динаміку – від відсутності саморегуляції у немовляти до формування більш внутрішніх інтерналізованих стилів у дошкільнят і молодших школярів, – так і індивідуальні відмінності. Можлива й зупинка на одному з етапів становлення суб'єктної поведінки. Але за сприятливих психолого-педагогічних умов і активізації всіх механізмів саморозвитку у такий спосіб задається технологія становлення суб'єкта саморозвитку.

Ми переконані, що основною умовою життєздатності, ефективного функціонування людини в постійно мінливому світі є вміння конструктивно реагувати на ці зміни, перебудовуватися і, зрештою, постійно позитивно змінюватися, саморозвиватися. Відтак людину, бажано з раннього віку, необхідно навчити способам, технікам оволодіння життєвими ситуаціями і власними емоційними станами, що забезпечить її психологічне здоров'я і особистісний розвиток.

За нашою концепцією, процес усвідомлення джерел власних негативних переживань, їх опредметнення і відокремлення (дистанціювання) від цілісного Я (є Я, і є мої проблеми) має бути неперервним. Це забезпечить людині відчуття внутрішньої свободи і влади над обставинами, дозволить їй відчувати себе суб'єктом власного життя. При цьому життя буде сприйматися як ланцюг життєвих ускладнень, проблемних ситуацій, які можна і треба подолати, а самі ці труднощі – як можливості особистісного зростання. Навчити такому способу взаємодії зі світом є завданням авторської моделі (С.К.) концепції формування суб'єкта саморозвитку в дитячо-юнацькому віці – «Вікової психокорекції».

Розробка нами теоретичних та методичних аспектів вікової психокорекції, а також досвід власної роботи з надання психологічної допомоги показує можливість і, безперечно, необхідність організації з наймолодшого віку корекційного процесу як цілісної системи навчання прийомів і технік самокорекції, саморозвитку. В дошкільному віці – саморегуляції, частіше неусвідомленої, але такої, що допомагає регулювати взаємини дитини із собою і світом. У молодшому шкільному віці – усвідомленню і свідомій саморегуляції психоемоційних станів і поведінки. У підлітковому і юнацькому – усвідомленню, аналізу свого внутрішнього світу та взаємодії з навколишнім світом і на його основі – самовизначенню, саморегуляції і саморозвитку власної особистості. У юнацькому і дорослому віці – навчання технік неперервного усвідомлення, самоаналізу, самовизначення, прогнозування, планування та аниціпіювання майбутнього, саморегуляції та реорієнтації в мінливих умовах буття.

Як бачимо, стрижневим завданням вікової психокорекції в авторській концепції формування суб'єкта саморозвитку є навчання засобам саморозвитку (табл. 4.1.).

Система навчання засобам саморозвитку в моделі вікової психокорекції

Вік	Зміст психокорекційної роботи Навчання прийомів і технік:	Рівень саморозвитку особистості
дошкільний	<ul style="list-style-type: none"> саморегуляції психоемоційних станів і поведінки/ 	індивідуально-регулятивний
молодший шкільний	<ul style="list-style-type: none"> усвідомлення (опредметнення і дистанціювання); саморегуляції/ 	індивідуально-конструктивний
підлітковий і юнацький	<ul style="list-style-type: none"> усвідомлення (опредметнення, дистанціювання); самопізнання і самоаналізу; саморегуляції; самовдосконалення. 	особистісно-рефлексивний
юнацький і дорослий	<ul style="list-style-type: none"> неперервного усвідомлення самоаналізу, самовизначення; прогнозування, планування та антиципіювання майбутнього; саморегуляції, реорієнтації в мінливих умовах. 	автентично-творчий, трансгресивний

Психологічна культура людини виражається в тому, що в несподіваних ситуаціях у неї спрацьовує не механізм спонтанної активності, а приходить у дію механізм усвідомленої регуляції, оскільки зовнішні сигнали проходять у свідомість, там вони зіставляються із закодованими реакціями на подібні ситуації і тільки потім дається команда до прояву активності в тому чи іншому напрямі [274]. Тому настанову людини на поведінку в мінливих життєвих ситуаціях можна розглядати як особистісну властивість людини та індивідуально-стильову характеристику її саморозвитку [102]. У зв'язку із цим в контексті концепції формування суб'єкта саморозвитку важливо розглянути питання про природу виникнення та шляхи подолання такого явища і особистісної настанови, як «навчена безпорадність» (learned helplessness, термін Селігмана [292]), – пов'язана з неадекватною пасивністю і зниженням інтенціональності людини в проблемній ситуації. Суттєвим є те, що, як показали дослідження Д. Хірото і М. Селігмана, навчена безпорадність має тенденцію до генералізації, тобто поширюється на все більш широкий спектр ситуацій, стає для людини своєрідною моделлю і стратегією поведінки. Більше того, було виявлено, що «навчання» безпорадності може відбуватися в сім'ї та школі, у тому числі шляхом спостереження за безпорадною поведінкою інших; люди швидше

здаються, коли бачать схожість між собою і іншою людиною, яка демонструє безпорадну поведінку. Найбільш важкі наслідки для розвитку людини настають тоді, коли демонстрація безпорадності і покори отримує подальше підкріплення у вигляді гіперопіки, що дозволяє отримати із ситуації «вторинну вигоду». Мотив особистого розвитку, зростання і оволодіння компетентністю в цьому випадку підміняється систематичною демонстрацією безпорадності, спонукає оточення людини поводитися з нею як із «вічною дитиною», розв'язуючи замість неї всі проблеми. Закріплення, фіксація внутрішньої позиції «Я – компетентний» або «Я – безпомічний» відбувається, як правило, у шкільні роки (молодший шкільний і молодший підлітковий вік) при формуванні «Я – концепції». Саме в цей час спостерігається сильна тенденція до генералізації за принципом: якщо я безпорадний у цій ситуації, то я безпорадний завжди і скрізь.

У багатьох високорозвинених країнах системи соціальної підтримки маргінальних верств населення (які переважно страждають навченою безпорадністю) такі, що дозволяють людині досить зручно існувати за рахунок суспільства, навіть не намагаючись робити свій внесок у його розвиток. Ця ситуація розглядається в останні роки в США, де подібний спосіб життя характерний для 7,5–9% населення, як загроза національній безпеці. В Україні, на нашу думку, формування навченої безпорадності в більшості випадків відбувається через особливості ментальності слов'янських народів – прагнення опікувати і контролювати своїх дітей, а також унаслідок історичного чинника – довгих років регламентованого і забезпеченого на мінімальному рівні життя попередніх поколінь за часів соціалістичного ладу.

Зазначимо, що К. Гольдштейн раніше виявив і описав подібні до «навченої безпорадності» зразки поведінки, яку він назвав «катастрофічною», у солдатів першої світової війни, які зазнали важких потрясінь і травм. Таким чином, стійкі уявлення про власну безпорадність, які зовсім не обов'язково відповідають дійсності, призводять до наслідків для психіки іноді більш негативних, ніж важке поранення або природна катастрофа. Людина в цьому випадку принципово не намагається сама перевірити свою компетентність, здатність впоратися із ситуацією, більше того, у неї витісняється зі свідомості навіть думка про таку можливість.

В процесі пошуку шляхів подолання навченої безпорадності М. Селігманом було зроблене припущення, що наявність досвіду успішного протистояння труднощам і успіхів у вирішенні проблем є необхідною для повноцінного розвитку. Ці ідеї були розвинені в психотерапевтичній концепції А. Бека, в якій пропонується метод лікування людини, що страждає від депресивного очікування некерованих подій. А. Бек вважає, що людину необхідно націлювати на отримання досвіду, в результаті якого відроджується віра у свою компетентність. Для цього пацієнт залучається в терапевтичні ситуації (ігри, завдання тощо) зі

зростаючим рівнем складності, де на початкових етапах кожному гарантовано успіх. Крім того, було виявлено, що стосовно людини та її життєвої позиції дуже важливо і те, як вона концептуалізує свій особистий досвід життя. Багато що визначає «стилістика», образний і вербальний лад самосприйняття і сприйняття життя, яка значно впливає на формування емоційної сфери особистості, на відчуття успіху і невдачі.

З цими ідеями тісно пов'язана думка про необхідність регулярної корекції не тільки цілей системи освіти, а й «інструментарію» практичних психологів. М. О. Холодна пише, що для опису психологічних ресурсів людей потрібні нові поняття: «Не можна ж всерйоз вірити, що визначення типу «особистість – це сукупність психологічних рис», «інтелект – це здатність вирішувати тестові завдання», «креативність – це здатність породжувати оригінальні ідеї» і т. ін. мають якесь відношення до психічних механізмів реального людської поведінки» [227, с. 5]. Проблема тут полягає не в тому, що особистість має (або не має) риси, процесуальні характеристики або інтелект, вимірюваний в КІ; а в тому, що деякі педагоги і психологи захоплюються ідеями «окремого» розвитку тих чи інших рис, задатків особистості та індивідуальності. При цьому нерідко зникає з поля розгляду фундаментальне положення про те, що за всіма проблемами співвідношення буття і свідомості стоїть проблема життя Людини у Світі (С. Л. Рубінштейн), що всі проблеми пізнання впливають із практичної діяльності людини щодо розв'язання проблем її життя у світі.

Модель формування суб'єкта саморозвитку дозволяє у відповідний момент дослідження проблеми перейти від теоретичних моделей і абстракцій у простір «життєвого шляху» людини (С. Л. Рубінштейн), створюючи умови для розв'язання нею спочатку ситуаційно зумовлених проблем, а потім і для можливості її виходу в простір «надситуативної активності» (В. А. Петровський), руху до досконалості через індивідуальні творчі акти (А. Адлер).

Отже, завданням вікової психокорекції, за нашою концепцією, є формування активного суб'єкта власного життя і саморозвитку. Напрями корекційно-розвивальної роботи в контексті концепції становлення суб'єкта саморозвитку ми вбачаємо в актуалізації психологічних ресурсів саморозвитку, активізації його механізмів та урахуванні соціально-психологічних чинників та закономірностей становлення суб'єкта саморозвитку. Змістове наповнення психологічного супроводу становлення суб'єкта саморозвитку подано в [98]. Актуальним залишається питання про професіоналізм фахівців, які будуть здійснювати психокорекційний вплив, їх етичні настанови, рівень духовності, здатність до неперервного особистісного і професійного саморозвитку, а також про технологію (організацію і забезпечення) їх фахової підготовки.

Наступним завданням нашого дослідження є розробка системи підготовки студентів-психологів до здійснення психокорекційної діяльності.

4.2. Саморозвиток як параметр моделі фахівця-професіонала в галузі психокорекційної діяльності

В нашому дослідженні послідовне розкриття проблематики саморозвитку особистості як суб'єктної діяльності спирається на базові психологічні концепції регулювальної ролі свідомості в життєдіяльності особистості. З огляду на методологічну позицію зв'язку свідомості і діяльності, можна констатувати, що самосвідомість не тільки проявляється, а й формується в діяльності. Тому, поза сумнівом, професійна діяльність (і ще більшою мірою навчальна діяльність – у контексті підготовки до професійної) впливає на актуалізацію та активізацію самоактивності та саморозвитку особистості. Оскільки більшість осіб юнацького віку є студентами ЗВО, пріоритетним завданням нашого дослідження стає вивчення можливостей та пошук шляхів оптимізації становлення суб'єкта професійного і особистісного саморозвитку в процесі фахової підготовки.

Дослідження професійного саморозвитку особистості у вітчизняній психології ґрунтується на загальнопсихологічних положеннях про сутність і розвиток особистості як суб'єкта життєдіяльності (К. О. Абульханова-Славська, О. Г. Асмолов, Г. О. Балл, М. Й. Боришевський, А. В. Брушлинський, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, В. О. Моляко, С. Л. Рубінштейн, В. А. Семиченко, В. О. Татенко, Т. С. Яценко); концепції діяльнісного опосередкування особистісного розвитку (В. В. Давидов, О. М. Леонт'єв, С. Д. Максименко, А. В. Петровський); наукових уявлень про особистість професіонала й

з точки зору системно-діяльнісного підходу у вітчизняній психології (О. Г. Асмолов, Г. С. Костюк, О. М. Леонт'єв, С. Д. Максименко), розвиток особистості відбувається в процесі успішного оволодіння професійною діяльністю, яка є значущою для суб'єкта. Наголосимо: саме значущою, тобто такою, що має для суб'єкта особистісний смисл. Проте характер співвідношення особистісних особливостей людини та критеріїв успішності її професійної діяльності продовжує залишатися в центрі уваги дослідників (Г. С. Грибенюк, О. О. Конопкін, В. І. Моросанова, Г. С. Нікіфоров, А. М. Столяренко та ін.).

На думку більшості сучасних психологів, становлення професіонала можливе лише в результаті єдності професіонального і особистісного розвитку. Простежуючи особливості феноменології саморозвитку особистості як суб'єкта діяльності, дослідники акцентують увагу на значенні саме професійної діяльності як оптимального чинника її творчого саморозвитку. З іншого боку, визначення параметрів моделі фахівця-професіонала в різних сферах життєдіяльності, простеження змін основних значень цих параметрів у міру підвищення професійного зростання людини привели до розуміння важливості механізму саморозвитку в професійному становленні фахівця. Те, як людина буде сценарій свого професійного життя, залежить від її психологічних особливостей та якості фахової підготовки. Однак професійна діяльність також впливає на особистісні якості

і поведінку людини, може стимулювати її особистісне зростання або, навпаки, руйнувати, деформувати, стаючи, таким чином, регулятором особистісного саморозвитку. Звідси особистісний і професійний саморозвиток взаємозумовлюють і взаємопосилюють один одного.

Отже, саморозвиток особистості відбувається переважно в контексті професійної діяльності, наповнюється її змістом, а професійна спрямованість є фактором особистісного зростання. Зрозуміло, що вивчення особливостей формування суб'єкта особистісного саморозвитку неможливе поза контекстом його професійного становлення.

Акмеологічне вивчення людини протягом її життєвого шляху показує, що утворення й вияв у неї якостей активного суб'єкта діяльності тривають доти, доки триває ця діяльність. Справжнього глибокого і широкого професіоналізму (про це свідчить досвід багатьох видатних людей) людина не може набути лише в результаті занять тією діяльністю, якій вона присвятила себе, особливо якщо ця діяльність складна за своїм характером. Високий професіоналізм неможливий без розвитку спеціальних здібностей, які за своїм змістом і формою мають бути близькими до вимог конкретної діяльності, і без відповідних цим вимогам знань і вмінь. Проте найважливішою умовою досягнення такого професіоналізму обов'язково є й потужний розвиток у людини загальних здібностей, психологічної культури, духовності і перетворення загальнолюдських цінностей на її власні цінності, що означає моральну вихованість особистості [274; 287]. Це пояснюється тим, що особистісний простір ширший за професійний, він лежить у його основі. Отже, критерієм успішності професійної діяльності людини можна вважати її безперервний особистісний саморозвиток. Тим більш важливо викликати в молоді потребу постійного особистісного і професійного саморозвитку в умовах професійної підготовки як запоруку професіоналізму майбутньої фахової діяльності.

У значній кількості молодих людей період особистісного та професійного становлення збігається з роками навчання у ЗВО, де вони одержують вищу професійну освіту. Це підвищує відповідальність освітян за якість навчання і виховання студентської молоді з огляду ще й на такі міркування.

Освіта є головною умовою розвитку інтелектуально-культурного потенціалу суспільства. Проте прогрес у всіх сферах суспільного життя настільки стрімкий, що жоден фахівець не зможе, базуючись тільки на отриманій освіті, ефективно працювати і бути конкурентоспроможним.

На сьогодні в суспільстві постала особливо гостра потреба у формуванні фахівців нового типу, здатних до проєктивної детермінації майбутнього, відповідальності за нього, віри в себе та свою професійну здатність впливати на майбутнє. Тому серед основних якостей особистості фахівця виокремлюють, поряд із компетентністю, комунікабельністю, знанням своєї справи тощо, і такі риси, як ініціативність, креативність, мобільність, а також готовність до сприйняття інноваційних змін. З викладеного вище зрозуміло, що становлення сучасного фахівця можливе

тільки за умови єдності розширення професійних знань і вдосконалення вмінь та постійного особистісного і професійного саморозвитку.

Наразі все більше вітчизняних управлінців погоджуються з тим, що ефективне керування кадрами неможливе без умов для саморозвитку, самореалізації й психологічної підготовки працівників (Є. П. Клубов). Хоча, на жаль, у більшості досліджень проблема врахування характеристик особистості в професійній підготовці розглядається в контексті відбору й розміщення кадрів (складання професіограм): в основі цього підходу лежить погляд на професію як на сукупність зовнішніх умов і вимог, що висуваються до психологічної організації людини.

Проблема управління професійним саморозвитком особистості лежить у руслі прикладних розробок і в цілому ще вивчена недостатньо. Основу підходу до вдосконалювання професійної майстерності становить підготовка до дій в екстремальних ситуаціях, формування емоційної й психологічної стійкості (Л. М. Аболін, Я. Я. Великий, В. К. Коломієць, О. М. Черепанова). Важливим питанням є профілактика та корекція професійного і психологічного вигорання, особливо властивого фахівцям деонтологічного статусу.

Так, дослідження особистісного і професійного самовизначення у складних ситуаціях діяльності виявили, що показником особистісного зростання є подолання професійних труднощів шляхом самоаналізу, збагачення особистості новими способами бачення ситуації, новими засобами самоорганізації і саморегуляції в професійно значущих ситуаціях (Г. С. Грибенюк, О. В. Тімченко).

Ми розглядаємо поставлену проблему в контексті концепції становлення суб'єкта саморозвитку. На наш погляд, професіоналізм як психологічне й особистісне утворення характеризується не стільки професійними знаннями, уміннями, професійно значущими якостями, скільки мистецтвом самоорганізації, постановки й розв'язання професійних завдань, особливим розумінням дійсності загалом й складних ситуацій діяльності зокрема. Зазначений підхід реалізовувався нами при розробці питань проблемного навчання в системі підготовки студентів – практичних психологів до психокорекційної діяльності. Зупинимось на цьому детальніше.

Ідеальні аналогії матеріальних компонентів діяльності: проблемні ситуації, цілі й методи професійної діяльності, методологічні настанови й норми професійного мислення (алгоритм дії) – виникають у свідомості людини в результаті рефлексивного освоєння нею професійної діяльності. Поряд із цими процесами з'являється суб'єктивна позиція й новий тип освоєння діяльності – ставлення до неї. Тим самим формується індивідуальна професійна картина світу – новоутворення у структурі професії й активного до неї ставлення. Професійне бачення світу як складова професійної діяльності фахівця є системою відносин професіонала й об'єктів світу.

Особистісний результат професійного розвитку людини, безсумнівно, ширший за традиційно виокремлювані форми професійного досвіду – знання, навички, уміння. Особистість виткана зі ставлень, що являють собою психо-

логічне утворення, в якому акумулюються й інтегруються результати пізнання, викликані ними переживання й поведінкові відгуки. Відомо, що ефект зміни ставлень відрізняється від цілей і результатів праці. Він виявляється в динаміці образу Я, самооцінок, особистісних цілей, усвідомлюваних труднощів, у зміні способів мислення і діяльності (М. Й. Боришевський, І. І. Ільєсов, В. Я. Ляудіс). Змінюється ставлення – змінюється результат діяльності.

Аналіз літератури свідчить, що професіонала вирізняє ставлення до своєї роботи як до психологічного засобу й смислового простору самореалізації власних можливостей. Саме процес накопичення фахівцем цінних психотехнологій розв'язання професійних завдань, досвід саморозвитку як результат професійної творчості, а не прирощення знань і окремих умінь розглядається як головне надбання фахівця, що забезпечує зростання його професійної майстерності, формування фахової компетентності.

Поняття «компетентність фахівця» визначається як складний комплекс характеристик, що включає в себе, крім когнітивної та операційно-технологічної складових, мотиваційну, етичну, соціальну і поведінкову, а також результати навчання у вигляді знань і умінь, системи ціннісних орієнтацій, звичок [219]. При цьому компетентність не зводиться до компетенції. Е. Ф. Зеєр, розглядаючи відмінності між цими поняттями, підкреслює, що знаннями, вміннями та досвідом визначається компетентність людини, а здатність мобілізувати їх у конкретній соціально-професійній ситуації (самоорганізація, самоуправління) зумовлює компетенцію освіченої і професійно успішної особистості [60].

Для людини професія – це джерело існування й засіб особистісної самореалізації. Описуючи види професійної компетентності, А. К. Маркова розкриває індивідуальну компетентність, виділяючи таку сторону праці, як цілісний професійний саморозвиток, змістовими характеристиками якого є: професійна самосвідомість, прийняття себе як професіонала; постійне самовизначення; саморозвиток професійних здібностей, інтернальність, самопроекування, побудова власної стратегії професійного зростання, побудова й реалізація свого професійного життя та ін. (на іншому полюсі – індивідуальної некомпетентності – професійний саморозвиток характеризується протилежними ознаками). Якщо узагальнити всі ці характеристики, то отримаємо, насамперед, мотиваційно-вольові компоненти самосвідомості, самоставлення, ціннісні орієнтації й самооцінки особистості.

А. К. Маркова підкреслює нерівномірність етапів і рівнів професійного становлення особистості, позначаючи його як індивідуальну траєкторію професійного зростання. Автор розглядає можливі етапи й варіанти динаміки співвідношення соціального й професійного на прикладі особистісного саморозвитку [123]. Зазначені положення ми використовували при розробці моделі (понятійної схеми) професійного саморозвитку особистості (см. рис. 4.1).

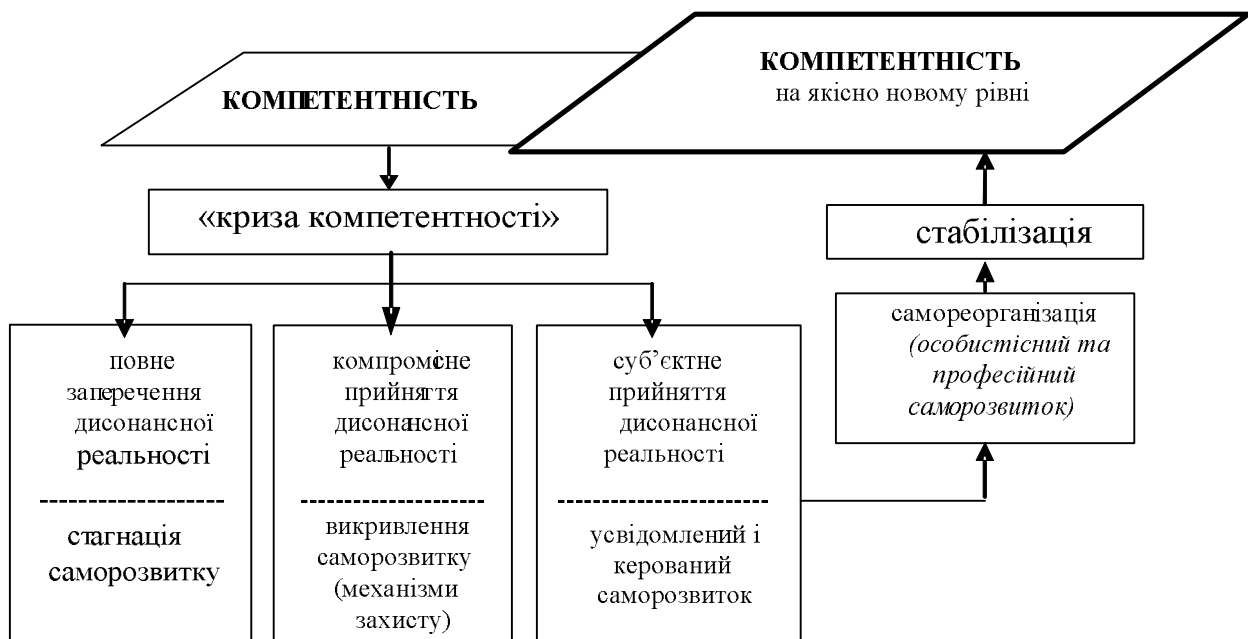


Рис. 4.1. Модель професійного саморозвитку особистості.
Динаміка професійної компетентності

Як правило, встановлення рівня, досягнутого особою як суб'єктом діяльності, і її можливостей традиційно оцінюється за результатами професійної діяльності, за відповідністю психічних властивостей професіонала вимогам діяльності. Однак у цьому випадку людина оцінюється як функція, умовна особистість, артефакт. При цьому не враховується, що пік саморозвитку особистості не обов'язково збігається з піком вияву її як суб'єкта професійної діяльності. У житті кожної людини є вершини професійного саморозвитку й падіння, часто пов'язані зі звуженням і збіднінням її зв'язків з дійсністю. Така інволюція саморозвитку особистості може призвести до її деформації й деградації. Проте постійне усвідомлення себе в професійній діяльності, дистанціювання від професійних проблем, їх аналіз і зміна змісту, тактики, взаємин, ставлень тощо, тобто постійне здійснення професійного й особистісного саморозвитку, дозволить фахівцеві підтримувати свою фаховість і психологічне здоров'я, запобігти професійному і особистісному вигоранню (див. рис. 4.1).

Враховуючи означену нерівномірність динаміки розвитку компетентності, можна передбачити декілька шляхів професійного становлення фахівця. Якщо на етапі «компетентності» фахівець, з тим чи іншим ступенем свободи, сприймає себе як компетентного, то дисонансне зіткнення з новими ситуаціями і обставинами професійної діяльності може призвести до кризи компетентності. Етап «кризи компетентності» ставить фахівця перед вибором: повне заперечення дисонансної реальності, компромісне прийняття дисонансної реальності (частіше неусвідомлене, за принципами механізмів психологічного захисту), прийняття дисонансної реальності та реорганізація попередньої моделі поведінки (усвідомлені, за принципом психологічного

дистанціювання). Знаходження фахівцем нових знань і способів діяльності, самоаналіз, самозвірка, самоорганізація, саморегуляція забезпечать поступове відновлення втраченої компетентності на якісно новому рівні на етапі «самореорганізації». Це дозволить фахівцеві вийти на новий виток професійного зростання і відшукати відчуття компетентності у процесі розв'язання різних за характером і рівнем складності завдань на етапі «стабілізації». Відповідно зростання професійної компетентності безпосередньо залежить від здатності людини приймати на себе відповідальність в ситуації вибору, а для цього необхідне осмислене ставлення суб'єкта діяльності до себе, а також безперервний особистісний, а відтак і професійний саморозвиток (див. рис 4.1).

Тільки такого фахівця можна назвати успішним. Ми маємо на увазі внутрішню, особистісну успішність, тобто стан, пов'язаний із відчуттям задоволеності життям, повноти самовираження, самореалізації. Закономірності і механізми внутрішньої успішності людини вивчає акмеологія (Б. Г. Ананьєв, О. О. Бодальов, А. О. Деркач, Н. В. Кузьміна, В. Н. Максимова, М. І. Перевозчиков, А. О. Реан, В. Н. Тарасова, С. Н. Толстов, Н. А. Рибніков та ін.). На нашу думку, успішність – поняття відносне, яке показує вміння узгодити з реальністю потребнісну і діяльнісну сфери власної особистості (рівень домагань і реальні можливості). Але ми переконані, що зовнішній (професійний) успіх неможливий без внутрішнього відчуття успіху – відчуття досягнення, самоствердження, вдалого рішення, перемоги над собою і обставинами. Внутрішнє відчуття власної компетентності і суб'єктності є запорукою успішного розв'язання життєвих, у тому числі професійних, проблем. Наголосимо, саме суб'єктності, тобто здатності усвідомлювати, аналізувати і змінювати, реконструювати себе і свою діяльність. Саме тому успішна людина – це людина, здатна до усвідомленого і самокерованого особистісного та професійного саморозвитку.

Професійна самосвідомість («Я-Образ») включає уявлення професіонала про себе й свої цінності, свій внесок у спільну справу. Структуру професійної самосвідомості в загальному вигляді можна охарактеризувати такими положеннями: усвідомлення своєї приналежності до певної професійної спільноти; знання, уявлення про ступінь власної відповідності професійним еталонам, про своє місце в системі професійних ролей; знання людини про ступінь її визнання в професійній групі; знання про власні сильні й слабкі сторони, шляхи самовдосконалення, імовірні зони успіхів і невдач; уявлення про себе й свою роботу в майбутньому [69]. Звідси професійна готовність як характеристика суб'єкта саморозвитку виявляється в актах особистісного самовизначення (усвідомлення «Я-професіонал»). Самовизначення особистості – це усвідомлення своєї внутрішньої позиції залежно від системи значущих відносин [6, с. 155].

Цінними для нашої концепції є ідеї С. Л. Рубінштейна про самовизначення як самодетермінацію, конкретизовані Л. І. Божович, яка

виділила два плани самовизначення: вибір професії й пошук сенсу життя. Спираючись на викладене вище, ми вважаємо зазначені аспекти процесу самовизначення наскрізними, такими, що взаємовпливають і взаємозумовлюють один одного. Роз'єднати їх можливо тільки штучно.

Самовизначення, згідно з М. Р. Гінзбургом, пов'язане із цінностями особистості й реалізується як потреба формування цілісної смислової системи. В центрі смислової системи знаходиться уявлення про сенс свого життя. Означена система (концепція життя) характеризується спрямованістю в майбутнє й передбачає вибір професії як форми власної самореалізації. Структура особистісного самовизначення утворена психологічним теперішнім і психологічним майбутнім. Звідси критерії професійного самовизначення можуть бути такими:

- 1) чи бачить особистість можливість самореалізуватися в обраній професійній діяльності;
- 2) чи збігається ціннісно-смислова, потребово-значеннева системи (концепція Я і концепція життя) особистості із системою цінностей і смислів обраної професійної діяльності, що визначаються, перш за все, спрямованістю діяльності на її об'єкт.

Якщо обрана професія і реалізовуваний сенс життя, досяжна життєва цінність становлять для суб'єкта діяльнісно-смислового єдності, то професійна діяльність набуває суттєвого, смисложиттєвого характеру. Проте якщо основні життєві цінності суб'єкта лежать поза професією, то вона є лише засобом реалізації цих цінностей (М. Й. Боришевський, І. С. Булах, М. В. Савчин, О. В. Юпітов). Відповідно ефективність професійної діяльності зумовлюється збігом її ціннісно-смислового і предметно-діяльнісного аспектів, тобто діяльнісно-смисловою єдністю.

У процесі професійної діяльності (і підготовки до неї) людина неминуче вступає у певні, специфічні для конкретної професії соціальні відносини. Вони ж стимулюють розвиток особистості та опосередковують динаміку її саморозвитку через нові зв'язки і необхідність нових відносин. При значущості обраної професії, позитивній мотивації суб'єкта (перш за все – осмисленої) цілісний процес професійної діяльності вже на стадії професійної підготовки зумовлює формування і саморозвиток (а потім і самореалізацію) особистісних характеристик, що визначають структуру професійно значущих якостей даної професії і суттєво змінюють саму людину: спосіб мислення, настанови, ціннісні орієнтації тощо. Комплекс особистісних новоутворень виражається в професійному баченні світу, фокусом і призмою якого є система особистісних смислів професіонала, яка і визначає ставлення суб'єкта до характеру, процесу, спрямованості і результатів своєї професійної діяльності.

Таким чином, ставлення людини до професійної діяльності визначає міру значущості цієї діяльності для неї, тобто систему особистісних

смислів. У цьому контексті при формуванні суб'єкта власного життя і власного розвитку в юнацькому віці надзвичайно важливим є врахування впливу значущості та особистісного смислу професійної діяльності майбутнього фахівця на процес його професійної підготовки [90; 274].

Непрямим показником осмисленості і особистісної значущості майбутньої професії може слугувати наявність у студентів внутрішньої мотивації до навчально-професійної діяльності, оскільки внутрішня мотивація зумовлюється безпосереднім інтересом людини, суб'єктивним відчуттям цінності процесу і (або) результату діяльності для її особистісного зростання. За нашою концепцією, внутрішню мотивацію можна розглядати як інтенцію саморозвитку.

На етапі пілотажного дослідження ми вивчали домінування мотивів навчальної діяльності студентів. Для цього була використана методика К. Замфір (у модифікації А. О. Реана) «Мотивація професійної діяльності», яка вимірює вираженість внутрішньої, зовнішньої позитивної і зовнішньої негативної мотивації [178].

Дослідженням було охоплено 420 студентів 1-4 курсів гуманітарних і технічних спеціальностей. Результати дослідження вираженості видів мотивації професійної діяльності та мотиваційного комплексу особистості – співвідношення трьох видів мотивації (ВМ – внутрішня мотивація, ЗПМ – зовнішня позитивна мотивація, ЗНМ – зовнішня негативна мотивація) наведено на рис. 4.2.

З'ясувалося, що отримані результати при організації навчального процесу фахової підготовки у ЗВО можуть виконувати прогностичну і коригувальну функцію щодо управління навчально-професійною діяльністю студентів шляхом індивідуального врахування спонук до діяльності (мотиву), ціннісно-смиислового ставлення до неї кожного студента. Таку інформацію надає аналіз показників мотиваційного комплексу особистості.

За даними розробників методики, до найкращих, оптимальних мотиваційних комплексів слід віднести такі два типи поєднань: $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$ та $ВМ = ЗПМ > ЗНМ$. Найгіршим є тип $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$. Інші поєднання є проміжними з точки зору їх ефективності. При інтерпретації ми враховували як мотиваційне співвідношення, так і показники окремих видів мотивації. На жаль, на всіх курсах виявлено достатню кількість студентів, у яких домінує зовнішня негативна мотивація: за наявності високого рівня мотивації цього типу активізація професійного зростання практично неможлива. Домінування внутрішньої мотивації виявлено у найбільшій кількості студентів першого курсу, з різким зменшенням їх кількості на другому. На старших курсах мотивація до навчання підтримується за рахунок як внутрішніх, так і (достатньою мірою) зовнішніх чинників.

Дослідники проблеми внутрішньої мотивації і самодетермінації Е. Десі, Р. Райан, Р. де Чармс, Х. Хекхаузен, М. Чікзентміхайі, Т. О. Гордєєва В. О. Климчук, В. І. Черков вбачають первинну мотивацію у відчутті

Таблиця 4.2

Результати дослідження мотивації навчально-професійної діяльності

Види мотивації		Курс				
Кластери мотивації	Типи поєднань мотиваційних комплексів	1	2	3	4	
ВП	VM>(ЗПМ > ЗНМ), VM>(ЗПМ = ЗНМ), VM>(ЗПМ < ЗНМ)	Кількість осіб	80	29	28	27
		%	43,7	35,4	35	36
ЗПМ	ЗПМ>(ЗНМ < VM), ЗПМ>(ЗНМ = VM), ЗПМ>(ЗНМ > VM)	Кількість осіб	40	21	18	16
		%	21,9	25,6	22,5	21,3
ЗНМ	ЗНМ>(ЗПМ = VM), ЗНМ>(ЗПМ > VM), ЗНМ>(ЗПМ < VM)	Кількість осіб	24	17	13	15
		%	13,1	20,7	16,3	20,0
VM=ЗПМ=ЗНМ	VM = ЗПМ = ЗНМ	Кількість осіб	7	2	1	3
		%	3,8	2,4	1,3	4,0
VM=ЗПМ	VM = ЗПМ	Кількість осіб	9	3	11	7
		%	4,9	3,7	13,8	9,3
VM=ЗНМ	VM = ЗНМ	Кількість осіб	21	9	7	7
		%	11,5	11,0	8,8	9,3
ЗНМ=ЗПМ	ЗНМ = ЗПМ	Кількість осіб	2	1	2	0
		%	1,1	1,2	2,5	0,0
Загалом			183	82	80	75

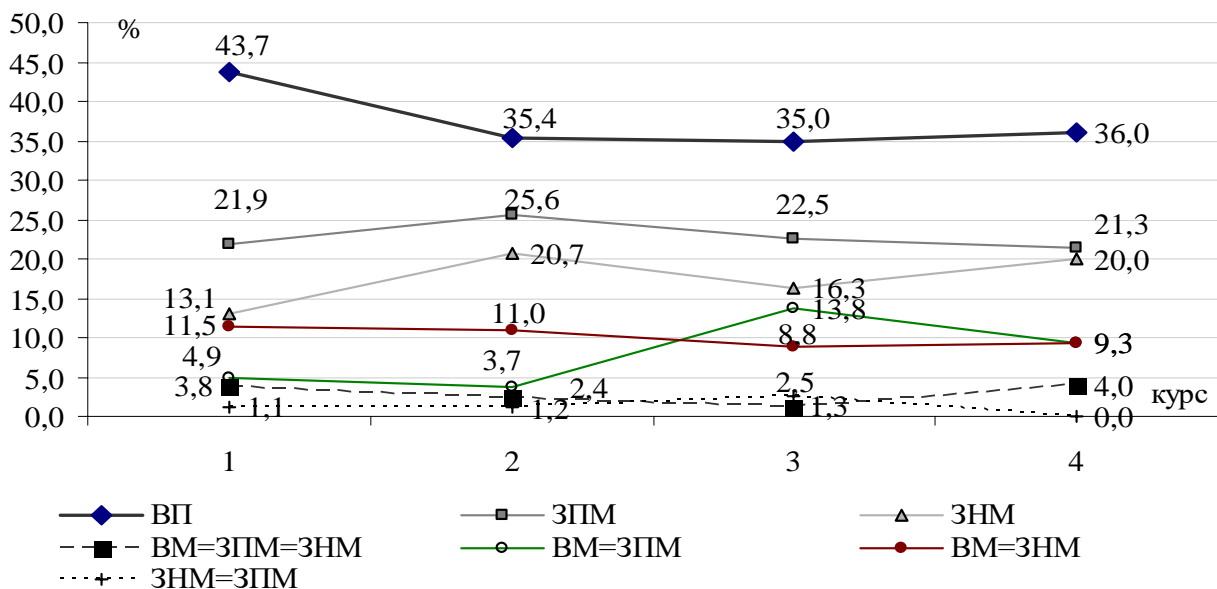


Рис. 4.2. Динаміка вираженості мотиваційних комплексів

власної ефективності, у переживанні себе як джерела навколишніх змін. Всі зовнішні вимоги до поведінки знижують відчуття самодетермінації. Людина прагне протистояти цим вимогам, і якщо це їй вдається, то вона відчуває себе самостійною, самодетермінованою, отримує задоволення від діяльності,

внаслідок чого формується її внутрішня мотивація. Якщо людині не вдається проявити свою суб'єктність, якщо вона відчуває себе підпорядкованою зовнішнім вимогам, то її діяльність втрачає для неї цінність, але все ж продовжується; тоді ця діяльність стає мотивованою ззовні. Відтак у випадку перманентного перебування в умовах зовнішнього контролю і тиску у людини може сформуватися стабільна особистісна характеристика, протилежна відчуттю суб'єкта саморозвитку. Така людина переважно не здатна до самостійної діяльності, їй недоступні переживання, що супроводжують внутрішню мотивацію. В умовах самодетермінованості вона розгублюється, переживає стан фрустрації і потребує зовнішніх вказівок (стан навченої безпорадності). Зазначене вимагає організації навчального процесу як самостійної і активної діяльності студентів. Тільки за таких умов можливо забезпечити становлення суб'єкта особистісного і професійного саморозвитку.

Дослідження динаміки домінуючих видів мотивації навчально-професійної діяльності студентів засвідчило, що організація навчального процесу і підготовки майбутніх фахівців не завжди сприяє підтримці та активізації у них внутрішньої мотивації і самодетермінації, що ускладнює становлення суб'єкта саморозвитку.

Як зазначалося в розділі 4.1, людина від народження здатна змінювати типи регуляції поведінки – від винятково зовнішньої до інтегрованої, тим самим розвиваючись у зовнішній/внутрішній мотивації. Одним зі шляхів розвитку внутрішньої мотивації є процес інтерналізації, який Е. Дісі і Р.Р айан визначають як активний природний процес, у ході якого особистість прагне трансформувати соціальні норми і вимоги в особистісні цінності [53]. Інтерналізація допомагає людині асимілювати зовнішні регулятори власної поведінки так, щоб вона могла відчувати себе самодетермінованою.

В. А. Климчук виокремив три рівні розвитку внутрішньої мотивації: ситуаційний, ситуаційно-ціннісний та суб'єктно-ціннісний [70]. На ситуаційному рівні внутрішня мотивація з'являється внаслідок задоволення в діяльності базових психологічних потреб, що визначається структурою і особливостями самої діяльності. На ситуаційно-ціннісному рівні вплив умов діяльності вже не такий однозначний. Внутрішня мотивація з'являється лише в ситуації виконання значущої діяльності. І навіть якщо в цій діяльності задовольняються не всі базові потреби, внутрішня мотивація залишається. Суб'єктно-ціннісний рівень пов'язаний із набуттям ціннісного статусу не окремою діяльністю, а самими базовими психологічними потребами. У цьому випадку діяльність сприймається особистістю крізь призму ціннісної сфери особливим чином: людина в ситуації виконання будь-якої, навіть найскладнішої і нецікавої роботи шукатиме способи реалізації власних цінностей; цим самим вона переводить діяльність у статус внутрішньої мотивації.

Рух внутрішньої мотивації полягає в поступовому переході від ситуаційного до суб'єктно-ціннісного рівня і забезпечується досвідом

внутрішньо мотивованої поведінки та переходом набутих поведінкових стратегій до ціннісної сфери. Процес такого розвитку супроводжується низкою феноменів, які стосуються переважно змін у ціннісній сфері особистості. Таким чином, внутрішня мотивація – це явище, тісно пов'язане зі змінами у ціннісній сфері особистості, і тому воно потребує серйозної особистісної роботи. Але саме наявність внутрішньої мотивації забезпечує активність і результативність життєдіяльності людини і є характеристикою її саморозвитку як суб'єктної діяльності.

У молодих людей на початку навчання у вищій школі ще не повною мірою сформувалася система ціннісно-смыслових орієнтацій, що ускладнює процес їх інтеграції до умов дорослого самостійного життя, сповільнює дорослішання і блокує особистісний саморозвиток. На жаль, у закладах вищої освіти практично не вчать молодих людей самостійно шукати і знаходити особистісний смисл майбутньої професійної діяльності та приймати відповідальність за вибір. З огляду на це, особливого значення набуває активізація особистісного самовизначення студентів, формування, розвиток у них системи особистісних смислів, які визначають професійну спрямованість майбутнього фахівця та забезпечують його професійне зростання в подальшому [90].

Формуючи певні значущі відносини, особистісні ставлення, ми впливаємо на внутрішню позицію, систему настанов молодого людини, а отже, і на зміст та забарвлення її самовизначення. Особистість, яка самовизначилася, або соціально зріла особистість – це суб'єкт, що усвідомив свої цілі, ідеали, особистісні якості, власні можливості та узгодив їх із зовнішніми соціальними вимогами, тобто усвідомлено організував процес власного особистісного саморозвитку.

Проте слід взяти до уваги, що соціальні відносини, міжособистісні взаємини і сама людина не є чимось сталим. Динамічність життя приводить до його переосмислення і вимагає від особистості постійних змін та постійної роботи над собою, в тому числі пошуку смислів свого існування та своєї професійної діяльності і засобів їх реалізації, що також допоможе уникнути професійного та особистісного вигорання. Ціннісно-смысловий аспект суб'єктної поведінки фахівця в контексті концепції саморозвитку подано в моделі (понятійній схемі) професійного саморозвитку особистості (рис. 4.3). Люди продовжують розвивати свої смыслові системи протягом усього життя. Набуття нових життєвих і соціальних ролей змушує людину по-новому дивитися на багато речей. Людина, що знаходиться в розвитку, безперервно виокремлює себе із загальної спільноти і в той же час розуміє свою інтеграцію з більш широким світом. Цей процес стає можливим завдяки тому, що на кожній стадії розвитку старе стає частиною нового (циклічність розвитку). У той самий час у ході життєдіяльності ціннісно-смыслова система формує досвід людини, організує когнітивну і емоційну сфери індивіда, скеровує поведінку і слугує джерелом розвитку.



Рис. 4.3. Модель професійного саморозвитку особистості.
Динаміка особистісних смислів професійної діяльності

Наголосимо, що сформована система особистісних смислів стає регулятором особистісного розвитку, оскільки реалізація життєвого досвіду має спрямованість на вже усвідомлені, інтерналізовані життєві цілі, які набувають смисложиттєвих перспектив. Відсутність сенсу в житті і неможливість (чи нездатність) його знайти тягне за собою перехід людини на більш низький рівень організації саморозвитку, а той може спричинити деградацію особистості.

Формування зазначених критеріїв (параметри моделі) фахівця-професіонала, а саме усвідомлення себе в професії та неперервний особистісний і професійний саморозвиток набувають особливого значення при організації фахової підготовки студентів – майбутніх психологів. Це зумовлюється передусім специфікою професійної діяльності практичного психолога – її спрямованістю на надання психологічної допомоги іншим. У процесі діяльності психологу доводиться працювати з різними віковими, соціальними, культурними категоріями людей, проте об'єктом його діяльності завжди залишається індивідуальність людини, яка звернулася за допомогою до фахівця як до особи, компетентної у її життєвих труднощах і проблемах. При цьому слід ураховувати, що в процесі такої взаємодії сам психолог стає елементом близького оточення цієї людини. Все це вимагає від психолога особливих індивідуальних якостей, широкого, оптимістичного світогляду, прогресивної системи цінностей і, перш за все, осмисленого, інтерналізованого ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності, власного життя і саморозвитку.

В центрі наших науково-прикладних інтересів знаходилася розробка системи підготовки студентів-психологів до здійснення психокорекційної діяльності. Дослідження автора базувалися на концептуальних засадах дослідження особистості психолога взагалі (І. В. Дубровіна, Т. А. Казанцева, О. П. Саннікова, Н. В. Чепелева) і на етапі його професійної підготовки в системі вищої освіти зокрема (О. Ф. Бондаренко, Ж. П. Вірна, Л. В. Долинська, Л. М. Мітіна, Е. Л. Носенко, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, Н. Ф. Шевченко).

Аналіз праць зазначених науковців переконливо свідчить, що процес підготовки майбутніх фахівців у галузі практичної психології має включати не тільки засвоєння теоретичних знань (що, в цілому, є достатнім для підготовки викладачів з предмету), а й формування професійно важливих рис особистості фахівця. В даному випадку можна сказати, що центральною ланкою системи підготовки практичних психологів має стати особистісна підготовка майбутніх фахівців, яка інтегрує всі інші елементи цієї системи (теоретичний та практичний компоненти).

О. Ф. Бондаренко вважає, що недостатня опрацьованість особистісних проблем (фрустрованих або нереалістичних потреб, фантазій, страхів, конфліктів, захистів, ціннісних смислів, самооцінок, мотивів та ін.) та недостатня професійна (практична й теоретична) підготовка легко можуть замість психологічної допомоги травмувати як клієнта, так і фахівця, додавши до невирішених проблем психогенні розлади [36].

Важливим показником рівня фаховості (професійної компетентності) та особистісної готовності психолога-практика до надання психологічної допомоги іншим є наявність у нього потреби і можливості йти не від себе, а від клієнта та його проблеми, тобто певної особистісної децентрації. Для цього в процесі підготовки студентів до професійної діяльності з надання психологічної допомоги клієнтам необхідне: по-перше, розв'язання особистісних проблем самого майбутнього фахівця, які збільшують його суб'єктивізм і упередженість в оцінці особистості клієнта та його проблем [86]. По-друге: формування нового ставлення до себе та інших людей, нового бачення проблем, нового типу мислення – гнучкого, не фіксованого на будь-яких нормах, стандартах, більш широкого, оптимістичного, центрованого на клієнті [85]. Цей бік професійної підготовки неможливий без переживання студентами досвіду особистісних змін, особистісного зростання.

З викладеного вище випливає, що процес підготовки студентів-психологів до професійної, насамперед психокорекційної діяльності, має передбачати певну індивідуальну роботу із кожним з них, а саме: виявлення особистісних проблем студентів на початку навчання (анкетування, проєктивні тести, малюнки, вербальні асоціації та ін.) та постійну взаємодію з ними з метою розв'язання цих проблем, доки вони існують, шляхом психологічного консультування, навчання прийомам самоаналізу, саморегуляції, самокорекції, нарешті постійної роботи над собою під керівництвом викладача-психолога (фахівця в галузі психокорекції або психологічного консультування).

Пілотажне дослідження засвідчило наявність у більшості студентів-психологів актуальних для них психологічних (особистісних або міжособистісних) проблем, тобто низький рівень особистісної готовності до здійснення психокорекційної діяльності, що не сприяє становленню фахівця-професіонала. Так, були проаналізовані запити, які надходили протягом 2002–2008 років (220 запитів) від студентів-психологів третього

року навчання. Ці запити слугували нам орієнтиром при викладі лекційного матеріалу та організації практичних занять із навчальної дисципліни «Основи психокорекції». При цьому ми виходили з переконання, що інформація, яку отримують студенти, має виконувати не лише освітню, а й психотерапевтичну, розвивальну, виховну функції. Тобто вона має бути не абстрактною, а, навпаки, корисною, значущою для самих студентів і відповідати їх особистісним потребам.

Аналіз запитів засвідчив, що найчастіше студентів-третьокурсників непокоїть проблема невпевненості в собі, власна безпорадність, побоювання всього нового (людей, справ, нових місць) – 68,6% запитів. Слабка віра в себе, у свої можливості породжує невпевненість у майбутньому, страх перед ним («боюсь зробити щось не так» – страх, характерний для дітей молодшого шкільного віку, «боюся не реалізуватися», «боюся не відбутися» і т.п.).

На другому місці за кількістю запитів – проблема психоемоційної неврівноваженості, перепадів настрою, низької здатності до самоконтролю і саморегуляції (38,2% запитів).

Часто студенти звертаються з проблемою високої тривожності і внутрішньоособистісних суперечностей – 37,7% звернень («я хвилююся з будь-якого приводу», «розгублююся, червонію», «не можу зрозуміти себе», «не довіряю собі» і т.п.). Ці запити нерідко супроводжуються скаргами на знижену активність («нічого не хочу робити», «ніщо не цікавить»), апатію, депресивний стан (10,5%) або на страхи. Серед страхів називаються такі: страх власної смерті, смерті рідних, темряви, висоти, нападу, страх «бути пограбованим», «обдуреним» і т.п. – 17,3% запитів. Крім того, 16,8% запитів студентів вказують на високу чутливість та образливість, що свідчить про наявність внутрішньоособистісного конфлікту.

Непокоїть велика кількість звернень з проблеми відчуття самотності і незахищеності – 14,5% («боюся залишитися самою», «кожного дня повертаюся додому і знаю, що мене ніхто не чекає», «я зовсім одна», «я нікому не потрібна», «мене ніхто не розуміє», «я завжди наодинці зі своїми проблемами», «я схожа на холодну, сіру осінню мряку – така ж тужлива і самотня», «боюся невизнання» і т.п.).

Ще одна гостра і серйозна проблема – це усвідомлені (цьому допомогли попередні два роки навчання за психологічною спеціальністю) психологічні травми дитинства. Таких звернень було декілька – 3,6% («у мене було погане дитинство, поганий тато, мама», «мені болить образа на батьків – якою я була самотньою і покинутою! Мені здається, я ніколи не зможу жити нормальним життям, мати нормальні стосунки з людьми», «батьки мені нав'яли, що я невдаха і нікчема, і я нічого не можу із цим зробити»).

Названі звернення потребують негайного і дуже обережного реагування. Молодих людей, які зазнали психологічних травм, просто не можна залишати поза увагою психолога-консультанта. На жаль, досвід підказує (аналіз малюнків «Мій внутрішній світ», незакінчених речень,

асоціацій на образи і слова), що таких звернень могло бути набагато більше. Але з огляду на інтимність і болісність проблеми, значна кількість молодих людей не наважується звернутися по допомогу, тримає болісне відчуття в собі. На нашу думку, тут стане у нагоді теоретична інформація про виникнення психологічних травм у дитинстві, їх вплив на формування особистості та можливості психотерапевтичної роботи з ними. Отримана інформація допоможе усвідомити та переосмислити негативний досвід, по-іншому поставитися до нього або звернутися по допомогу.

Крім особистісних проблем, велика кількість звернень студентів-третьокурсників стосується проблем міжособистісних стосунків – з однолітками, батьками, особами протилежної статі (66,8%). Ці звернення дуже різноманітні – від глибоких, пов'язаних із внутрішньоособистісним конфліктом, труднощів спілкування до проблем ситуативного, поведінкового характеру, які потребують знання технік ефективної міжособистісної взаємодії і володіння відповідними навичками.

Треба відзначити групу звернень, які є природними і властивими для юнацького віку. Вони пов'язані з проблемами самовизначення, пошуку власного «Я», сенсу життя – 12,7%.

Запити студентів-психологів 2014-2019 років є змістовно близькими до розглянутих.

Отримані дані переконливо свідчать про необхідність проведення серйозної індивідуальної (консультування) та групової (участь у тренінгах) корекційної роботи, спрямованої на розв'язання зазначених проблем, тим більше коли «носіями» проблем є студенти – майбутні фахівці в галузі практичної психології.

Таким чином, за нашою концепцією, саме здатність бути суб'єктом особистісного і професійного саморозвитку має виступати провідним і узагальнювальним критерієм, який визначає фахівця-професіонала загалом і в галузі надання психологічної допомоги зокрема. Такі професійно значущі особистісні властивості, як спроможність робити осмислений вибір (самоактивність, інтенціональність) і нести відповідальність за власну життєдіяльність (інтернальність), толерантність до інших людей і нової інформації, енергійність, підвищений життєвий тонус (пошукова активність), вміння знаходити вихід із складних ситуацій (творча активність), фіксування не на проблемах, а на можливостях їх розв'язання (позитивно-дієва життєва настанова), впевненість у собі і своїх потенційних можливостях (цілісність і сила Я), які ми вважаємо індивідуально-стильовими характеристиками саморозвитку особистості, у той самий час визначають компетентність професіонала і, при належному рівні сформованості, дозволять йому ефективно задіяти у своїй практичній роботі увесь багаж знань, навичок і вмінь отриманих у ЗВО.

Відповідно, зміст освітнього процесу підготовки фахівців, крім чинників, які опосередковують засвоєння знань і навичок, має забезпечити

умови для особистісного зростання студентів, їх ідентичності «Я-професіонал» у контексті життєдіяльності. В цьому аспекті ми повністю поділяємо точку зору науковців, які вважають, що метою вищої освіти не має бути формування особистості із заздалегідь професійно заданими властивостями, якостями, навченістю, підготовленістю. Освітній простір має забезпечити умови для повноцінного розвитку і реалізації потенційних можливостей юнацтва, їх потреби в самовизначенні, самовдосконаленні і особистісному зростанні, тобто сприяти становленню суб'єкта особистісного і професійного саморозвитку.

Отже, зазначені професійно значущі особистісні характеристики майбутніх психологів-практиків ми розглядаємо як чинники становлення суб'єкта саморозвитку. Звідси, як показано в розділі 3, їх можна дослідити, а спеціально організована система професійної підготовки дозволить створити психолого-педагогічні умови активізації і оптимізації становлення майбутнього фахівця-професіонала в галузі психокорекційної діяльності як суб'єкта особистісного і професійного саморозвитку.

4.3. Психологічні умови оптимізації становлення суб'єкта саморозвитку в процесі фахової підготовки студентів-психологів

Сучасне суспільство відчуває гостру потребу в компетентних і творчих фахівцях, здатних до постійного професійного саморозвитку і самовдосконалення, тому одним із своїх основних завдань вважає зміну освітньої політики. У світі новітніх вимог до вищої школи все більше уваги приділяється якості підготовки випускників, їх професійній активності, мобільності та конкурентоспроможності на ринку праці.

Упродовж ХХ сторіччя в розвинутих країнах світу завдання всебічної освіченості поступово змінювалося завданням підготовки фахівців, здатних уже на початку своєї професійної діяльності розв'язувати складні проблеми, які виникають унаслідок швидкого розвитку виробництва і техніки. Неоднозначність і суперечливість економічних, соціальних і політичних перетворень у сучасному суспільстві зумовили процес зміни освітньої парадигми з когнітивно-орієнтованої на особистісно-орієнтовану. У цьому зв'язку стає актуальною проблема освітніх критеріїв, що висувуються до майбутніх фахівців-професіоналів (за нашою концепцією – це здатність бути суб'єктом особистісного і професійного саморозвитку) і, відповідно, форм і методів самого процесу навчання. Оскільки в особистісно-орієнтованій освітній парадигмі центральне місце відводиться самоактуалізованій особистості, то й сам процес освіти, з нашої точки зору, має розумітися як процес формування суб'єкта саморозвитку.

На жаль, хоча пріоритети освіти змінюються, методи і засоби їх реалізації здебільшого лишаються колишніми. І наразі в більшості ЗВО

зберігаються традиційні підходи до організації навчального процесу, в яких репродуктивна лекційно-семінарська система подання знань явно переважає над дослідницькими формами організації навчального процесу. Більшість викладачів ЗВО орієнтовані на те, щоб встигнути виконати програму курсу, викласти як можна більше інформації і залишити студентів з нею наодинці. Це дає відчуття володіння ситуацією і керування навчальним процесом.

Більшість студентів, як і раніше, орієнтовані на фіксацію і відтворення інформації. Це створює деяку ілюзію того, що вони навчаються. Але тільки ілюзію, оскільки знання лише тоді стає справжнім надбанням людини, коли воно проходить крізь призму особистісного ставлення до нього. В етимологічній інтерпретації термін «освіта» (рос. – образование) – це набуття свого обличчя, свого образу при входженні в культуру. У цьому випадку досвід, який набувається людиною, стає особистим тільки тоді, коли він буде її власним, – досвід не може бути чужим (він або мій, або мною привласнений).

Відтак виникає питання про умови організації навчального процесу, які б сприяли ідентифікації у студентів цілісного образу «Я-майбутнє» в контексті теперішнього через формування професійного світогляду та інтерналізації системи цінностей майбутніх фахівців, а отже, й їх особистісному зростанню. У контексті вирішення даного питання, на нашу думку, досить актуальним є висловлене Г. Олппортом судження про те, що основним завданням системи навчання має бути переведення «категорій знання» в «категорії значущості», які покликані трансформувати навички та вміння із зовнішнього шару особистості в саму систему Я [151]. Останнє створює умови для формування суб'єкта власної життєдіяльності і власного розвитку.

З усвідомленням необхідності переведення знань у категорію особистісно значущих постає питання про механізми трансформації знань у внутрішній план особистості і умови, які опосередковують цей процес. Дана проблема полягає в індивідуальній природі смислу здійснюваної діяльності при подвійному характері соціальних цінностей, які виражають її мету. Соціальні цінності в процесі засвоєння трансформуються в особистісні смисли і виконують функцію спонук діяльності та поведінки в контексті певної ситуації. Відповідно засвоєння нового досвіду не зводиться до безособистісного знання. Індивідуальна свідомість – це не тільки знання, але й ціннісне, смислове ставлення.

Відтак формування і розвиток професійно значущих якостей майбутніх фахівців, які властиві внутрішньо вільній особистості (суб'єкту саморозвитку), здатній ініціювати й приймати відповідальність за цілі, процес і результат своєї професійної діяльності, не може зводитись до одного лише засвоєння знань, навичок і вмінь та їх механічного відтворення. Отримані знання повинні трансформуватися в «категорії

значущості», тобто інтерналізуватися. Виступаючи як засоби, одержувані знання в ході інтерналізації перетворюються із зовнішніх цінностей на особистісні смисли. Як зазначає Г. Оллпорт, вони перетворюються в справжні (власні) інтереси і використовують особливу енергію, яку має організм. Звідси зникає необхідність у зовнішньому «оперантному навчанні», оскільки «... інтерес, будучи самою суттю життя, не потребує зовнішнього підкріплення» [151, с. 136].

Отже, теоретичні знання з психології, що їх набувають студенти, мають бути суб'єктивно значущими, такими, що змінюють їх самих, розв'язують їх внутрішні протиріччя, формують психологічний світогляд як певний тип життєвої філософії, позитивне ставлення до себе та інших, ціннісні орієнтації, особистісні настановлення.

Сучасні вимоги зумовлюють необхідність перегляду звичної стратегії навчання. У процесі навчання студенти повинні бути активними, що має забезпечуватися формуванням позитивних мотивів, які й спонукатимуть їх до діяльності. Активізація прагнення студента до самовиховання й самоосвіти – невід'ємна частина підготовки майбутніх фахівців у ЗВО. Навіть найбільш цікаві й змістовні заняття, проте спрямовані на загальну освіченість (знання «до відома») і не підкріплені особистісною значущістю, не принесуть успіху. Г. Оллпорт, критично аналізуючи лекційну систему, доходить висновку, що без особисто пережитого студентом досвіду лекція буде малоефективна: «Багато в чому та інтелектуальна апатія, на яку ми нарікаємо, пояснюється тим, що ми пропонуємо готові висновки замість первинного досвіду. Для нас відточені висновки, підсумовуючи результати інтелектуальної боротьби з пізнавальною або ціннісною проблемою, звучать як прекрасний сонет, для студента вони можуть бути абсолютно незрозумілі» [151, с. 137]. По суті, студенти навчаються настільки, наскільки вчать себе самі і наскільки викладачі зуміли допомогти їм мотивувати і організувати професійний і особистісний саморозвиток.

Доки студент залишається об'єктом навчального процесу, неможливо сформулювати у нього професійну готовність (у її теоретичному, практичному, особистісному аспектах), розвинути необхідні для даної професії особистісні якості. За нашим глибоким переконанням, продуктивність навчання, а звідси і якість підготовки фахівців в системі вищої освіти визначається тим, наскільки студенти включаються в процес навчання, стають суб'єктами навчального процесу, глибоко мотивованими і активно зацікавленими в його результативності [#153; #232]. З цього погляду, якість підготовки фахівців буде досягнута, якщо сам результат навчання буде сприйматися студентами не як привід для отримання певної оцінки, не як підстава для складання заліку або іспиту, а як особистісне досягнення, як особистісне зростання на шляху професійного становлення. Таким чином, на нашу думку, тільки за умови безпосереднього усвідомленого залучення студентів у навчальний процес можна забезпечити становлення суб'єкта професійного і особистісного саморозвитку.

На основі теоретико-емпіричних досліджень ми можемо стверджувати, що зазначеної суб'єктивної значущості навчального процесу можна досягти шляхом впровадження в процес фахової підготовки активних методів навчання [88; 89; 94]. Сутність активних методів навчання полягає в забезпеченні дидактичних і психологічних умов, які б сприяли прояву інтелектуальної, особистісної та соціальної активності студентів, що у свою чергу створює умови для виникнення і реалізації особистісної та професійної рефлексії, яка спонукає студента до самостійного формування системи знань та власної особистості. Ми наголошуємо на необхідності організації процесу підготовки студентів-психологів до професійної діяльності саме із широким застосуванням активних методів навчання.

Розглянемо відмінні особливості активного навчання, які є важливими та цінними для професійної підготовки психологів-практиків у вищій школі і які ми визначаємо як умови організації навчального процесу з метою оптимізації становлення суб'єкта особистісного і професійного саморозвитку.

Перша особливість – можливість примусової активізації мислення, коли студенти змушені бути активними незалежно від свого бажання. Друга особливість – досить тривалий час залучення студентів у навчальний процес, оскільки їхня активність повинна бути не короткочасною чи епізодичною, а значною мірою стійкою і тривалою (протягом усього заняття).

Реалізації першого і другого положень можна досягти, на нашу думку, за умови організації проблемного навчання, тобто навчання як процесу послідовної постановки і розв'язання проблемних завдань.

Формування професійного мислення студентів – це, по суті, вироблення творчого, проблемного підходу до нових, нестандартних ситуацій професійної діяльності. На наш погляд, саме систематичне, послідовне розв'язання різноманітних проблем (зокрема, психологічних проблем особистості) формує у свідомості студентів модель майбутньої реальної професійної діяльності (алгоритм дії). Але передбачити все неможливо, життя мінливе. Тому розв'язання нових проблем потребує від індивіда включення творчого мислення, оскільки в цьому випадку в реальних ситуаціях професійної діяльності репродуктивні психічні процеси, пов'язані з використанням засвоєних шаблонів, просто неефективні.

Творча активність студента починає формуватись із репродуктивної діяльності і проходить низку стадій. Підготовка у ЗВО має сформувати у майбутнього фахівця необхідні творчі здібності, а саме: можливість самостійно побачити й сформулювати проблему; здатність висунути гіпотезу і знайти спосіб її перевірки; зібрати дані, проаналізувати їх, сформулювати висновок та побачити можливості практичного використання отриманих результатів; і, нарешті, здатність побачити проблему в цілому, усі аспекти й етапи її розв'язання, а при колективній роботі – визначити ступінь особистої участі у вирішенні проблеми. Вищий рівень творчої активності студентів проявляється там, де вони самостійно ставлять проблеми і знаходять шляхи їх оптимального розв'язання. Це рівень суб'єкта професійної діяльності.

Ми вважаємо принципово важливим той факт, що в процесі підготовки психологів-практиків нові знання повинні даватися не «до відома», не просто для збагачення теоретичних уявлень, а насамперед для розширення можливостей студентів розв'язувати проблеми (особистісні або професійні), які перед ними постають. Для цього можна створювати за допомогою різних педагогічних прийомів, технічних засобів – як на лекціях, так і на практичних заняттях – умовні ситуації професійної діяльності і разом зі студентами розв'язувати їх. Так, наприклад, можна запропонувати такі форми отримання студентами знань: лекційні варіанти – проблемна лекція, лекція удвох, лекція – прес-конференція, лекція із запланованими помилками, «просунута» лекція тощо; або: семінар-дискусія, семінар-дослідження, мозковий штурм як евристична форма семінару та ін. Тільки в цьому випадку студенти можуть виробити вміння і навички самостійного науково-практичного пошуку (навчитися «думати», розв'язувати нестандартні проблеми) і залишатися активними впродовж усього творчого процесу.

Таким чином, бажано замінити стратегію підготовки студентів-психологів «від знань до проблеми» на стратегію «від проблеми до знань». Прикладом застосування активних форм проблемного навчання може слугувати розроблений і впроваджений нами у практику фахової підготовки студентів-психологів дослідницько-тренінговий (навчальний) груповий семінар як заключний етап психокорекційної практики [91; 94].

Третя особливість і умова організації навчального процесу з метою оптимізації становлення суб'єкта саморозвитку пов'язана із застосуванням активних форм навчання, зокрема проблемного, коли виникає пізнавально-спонукальний мотив безкорисливого пошуку знань, істини (на відміну від безпосередньо спонукального – інтересу до предмета або викладача та перспективно спонукального – зовнішньої мети – мотивів, які домінують у традиційному навчанні).

Тільки пізнавальна мотивація (внутрішня мотивація, мотивація особистісного зростання) здатна стати дієвим фактором активного залучення особистості до процесу пізнання. Мотиви виникають із потреб, а потреби визначаються досвідом, настановою, оцінкою, волею, почуттям тощо. У нашому випадку інтерес до навчання виникає у зв'язку з проблемою і розгортається у процесі розумової праці, пов'язаної з пошуком розв'язання проблемного завдання. З'явившись, пізнавально-спонукальна мотивація перетворюється у фактор активізації навчального процесу та ефективності навчально-професійної діяльності.

Пізнавальна (внутрішня) мотивація окрилює людину, спонукає її розвивати свої здібності і можливості, розкриває її творчий потенціал, тобто зумовлює особистісні та професійні зміни під час підготовки майбутнього фахівця, сприяє становленню суб'єкта саморозвитку. Саме тому пошук психолого-педагогічних умов, які сприяють появі пізнавальної мотивації із

подальшою її трансформацією в мотивацію професійну, є одним із стратегічних напрямів розвитку інноваційних технологій навчання у вищій школі. А поєднання пізнавального інтересу до предмета і професійної мотивації найбільше впливає на ефективність фахової підготовки. У нашому випадку (підготовка фахівців до психокорекційної діяльності) – це особистісно значущі знання щодо розв'язання власних психологічних проблем і проблем найближчого оточення.

Четвертою особливістю активних форм навчання є постійна взаємодія студентів і викладача за допомогою прямих і зворотних зв'язків. Враховуючи наявність визначених, обґрунтованих і досліджених нами особливостей саморозвитку особистості (див. розділ 3), вважаємо, що в організації навчально-професійної діяльності студентів індивідуальний підхід буде найефективнішим для оптимізації їх становлення як суб'єктів саморозвитку.

Враховуючи характерологічні якості студентів (комунікативність, ступінь упевненості в собі, рівень домагань та ін.), викладач керує спілкуванням або доцільно розподіляє ролі і у такий спосіб впливає на формування тих чи інших сторін особистості студентів. Це особливо важливо під час підготовки практичних психологів. Так, наприклад, невпевненим у собі, некомунікабельним студентам можна запропонувати полегшені запитання і частіше залучати їх до спільної діяльності. Це дає можливість цим студентам відчувати успіх та задоволення від власної активності. Таку співпрацю, на нашу думку, можна створити лише через колективну форму організації групового заняття за принципом «круглого столу» або тренінгового навчання.

П'ятою особливістю активного навчання є широке використання колективних форм пізнавальної діяльності (парна і групова робота, рольові й ділові ігри, проблемні та дослідні семінари, мозковий штурм як евристично-аналітичний метод, метод аналізу конкретних ситуацій і т.п.).

У процесі організації колективних форм групової роботи реалізується принцип спільної діяльності, співтворчості, в умовах якої з'являється спільна мета, єдність ціннісних орієнтацій, а студенти займають активну позицію. Суб'єкт-суб'єктні взаємини та рефлексивно-діалогова форма розумової діяльності студентів, які виникають при колективному розв'язанні проблеми, сприяють її об'єктивізації, активізації творчого мислення, актуалізації психологічних ресурсів саморозвитку особистості (закономірності становлення суб'єкта саморозвитку). Причому колективний досвід, колективний розум, спільний творчий потенціал перевищують можливості механічного поєднання окремих творчих потенціалів. Відбувається їх інтеграція. Крім того, міжособистісне спілкування в навчальному процесі підвищує мотивацію за рахунок включення соціальних стимулів: з'являються особистісна відповідальність, почуття задоволення від публічно пережитого успіху в навчанні. Усе це формує у студентів якісно нове ставлення до предмета і до майбутньої професійної діяльності.

Таким чином, ми переконані, що тільки взаємодія особистісного та професійного становлення в процесі спеціально організованого навчання може забезпечити якісну підготовку фахівців у системі вищої освіти.

Проте змінити особистість людини ззовні, в нашому випадку студента – майбутнього фахівця, неможливо. Особистісні зміни можуть відбутися тільки під впливом власної душевної роботи (самопізнання, самоаналізу, саморегуляції тощо). Причому процес усвідомлення і відпрацювання своїх внутрішніх переживань у фахівця-психолога має бути неперервним. Тільки це збереже його психологічне здоров'я, забезпечить особистісне, а звідси й професійне зростання. Неможливо і передати особистісне знання від одного носія до іншого. Його можна тільки напрацювати, „виробити”, взяти з власного досвіду. Тому професійна підготовка майбутніх психологів-практиків, за нашим переконанням, неможлива без переживання студентами досвіду особистісних змін, особистісного зростання. Останнє є найважливішою і найдієвішою умовою активізації становлення суб'єкта особистісного і професійного саморозвитку в процесі фахового навчання.

Одним із можливих шляхів реалізації визначеної умови (а саме – набуття навичок самопізнання, самоаналізу, саморегуляції, саморозвитку) є організація навчальних занять у процесі фахової підготовки майбутніх психологів-практиків у формі дослідницько-тренінгового навчання, а також участь студентів у групах тренінгу особистісного росту.

Обґрунтуємо зазначене. Корекційну роботу, яка має на меті особистісні зміни учасників, найефективніше організувати в груповому процесі, з урахуванням групової динаміки, оскільки це природний шлях розвитку і саморозвитку особистості – через взаємостимуляцію міжособистісних та внутрішньоособистісних процесів, через взаємопроникнення змісту досвіду людини з міжособистісного простору в простір особистості (закон розвитку вищих психічних функцій). При цьому в класичних групах тренінгу особистісного росту психолог має будувати роботу так, щоб викликати в учасників інтерес, бажання, прагнення до самопізнання та самозміни, тобто актуалізувати й активізувати їх потребу в саморозвитку, а самого учасника сприймати як суб'єкта саморозвитку, як особистість, здатну до усвідомлення і керування своєю поведінкою, емоційним станом, життям у цілому.

Ми вважаємо принципово важливим сформувавши в майбутнього психолога-практика бачення себе як активного діяча (творця) власних змін. Останнє, завдяки набутому досвіду роботи над собою, підвищить його особистісну компетентність, автономність, толерантність і гнучкість у взаємодії із собою, клієнтом та навколишнім світом.

Наведемо й обґрунтуємо принципи організації навчального процесу з використанням тренінгу особистісного росту, враховуючи специфіку його учасників (студенти-психологи – майбутні фахівці в галузі надання психологічної допомоги). Дотримання цих принципів, за нашою позицією, абсолютно необхідне для формування в учасників (далі – студентів, юнаків,

майбутніх фахівців) здатності до усвідомленого і керованого саморозвитку. А вид організації фахової підготовки, побудований за наведеними принципами, ми визначаємо як дослідницько-тренінгове навчання.

По-перше, це особливий спосіб введення в предмет тренінгу – через генетично вихідне поняття, яке потенційно містить усю систему понять, що описують розглядуваний предмет (теорія навчальної діяльності В. В. Давидова і Д. Б. Ельконіна). У такий спосіб ціле може бути задане до того, як будуть запропоновані його складові частини, що дозволить особистості, не знайомій із цілим, висувати гіпотези про його зміст. А це, у свою чергу, активізує її самостійну пошукову діяльність. Вихідним поняттям психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток здатності ставити і розв'язувати завдання власного розвитку та створення умов для активізації суб'єктності клієнта, можуть стати категорії «самосвідомість» та «саморозвиток».

По-друге, це особливості організації роботи в групах тренінгу, спрямованих на активізацію процесу особистісного саморозвитку. Враховуючи специфіку учасників груп (студенти-психологи), робота з ними повинна будуватися між двома «полюсами»: індивідуальне – загальне (безпосередній досвід – рефлексія, активізація теоретичних знань – їх застосування для розуміння психологічної реальності людини (в тому числі і себе) та розв'язання проблем особистісного розвитку і саморозвитку). У класичних групах особистісного зростання ми маємо справу тільки з індивідуальним. У них робота побудована на створенні й переживанні унікального, одиничного досвіду «тут і тепер» у міжособистісному просторі групи та його рефлексії.

За такої організації групового процесу, тобто при роботі тільки з індивідуальним, молода людина не зможе опанувати вміння свідомої постановки цілей саморозвитку. Для оволодіння цими вміннями необхідно показати майбутньому фахівцеві (активізуючи його знання) закономірності виникнення переживань та емоційних станів людини, її взаємодії з іншими людьми, з'ясувати можливі причини особистісних проблем і конфліктів у спілкуванні. Однак не можна допустити, щоб психологічна інформація («полнос загального») спровокувала відхід студентів в абстрактні міркування, які не стосуються їх конкретних особистісних проблем і безпосередніх завдань майбутньої професійної діяльності, що не дозволить задіяти принцип повноцінного особистісного переживання одержуваного наукового знання. У цьому випадку ми не зможемо допомогти реальному суб'єкту в його саморозвитку. Подолання цього протиріччя можливе при постановці запитань типу: «Чим мене збагатило отримане знання?»; «Як я можу його використати?»; «Що я маю зробити, у яку ситуацію повинен себе поставити, щоб у мені змінилося щось конкретне (наприклад, емоційний стан, ставлення, міжособистісні відносини тощо)?». Звернути увагу учасників тренінгу на те, що такі запитання можуть існувати і можуть ставитися щодо них самих, – це вже шлях до постановки мети самозміни.

По-третьє, це особливий, нерепродуктивний спосіб взаємодії учасників групи з психологом-керівником, від якого вони не очікують готових рішень і

зразків, але можуть ініціювати співробітництво, указуючи, якої саме допомоги потребують. Нагадаємо, у групах особистісного розвитку не може бути передання знань від ведучого до учасників, оскільки особистісне знання можна тільки "напрацювати", "взяти" зі свого досвіду, але не в когось. Не може бути й еталону особистісного знання – у кожного воно своє, інше, а не більш чи менш правильне, краще чи гірше. У групі особистісного саморозвитку ніхто не виправляє кожного конкретного учасника, а дають йому свободу вибору, він сам вирішує, що йому робити із собою. Однак група допомагає учаснику осмислити власні емоційні стани, почуття, дії, не оцінюючи їх, дає можливість особистості побачити в собі як гарні (сильні) сторони, так і недоліки. Причому це не буде просто раціональним висновком, оскільки підкріплюється безпосереднім досвідом відчуження. Тому один з ефектів груп особистісного саморозвитку – це підвищення усвідомленості своєї поведінки та прийняття відповідальності за неї.

По-четверте, це особливий стиль взаємодії учасників групи, забезпечуваний такою організацією спільної роботи, за якої між партнерами розподіляються різні точки зору на обговорювану проблему. Завдання групи, таким чином, зводиться до координації цих точок зору (за провідної ролі психолога-керівника).

Вкажемо ще на ряд моментів групової роботи, які позитивно впливають на особистісне зростання студентів, їх становлення як суб'єктів саморозвитку. У процесі групової роботи відбувається прийняття цінностей і потреб інших людей, що в підсумку впливає на індивідуальні життєві настанови і сприяє адекватному осмисленню об'єктивної реальності. При цьому в основі загального механізму формування цінностей лежить, перш за все, діалоговий стиль спілкування і рівень здатності студентів до рефлексії.

Крім того, великою перевагою групової форми тренінгового навчання є можливість отримання зворотного зв'язку та підтримки від людей, що мають спільні цілі, проблеми або переживання. Значущий зворотний зв'язок впливає на оцінку індивідом своїх настанов і поведінки, формування його Я-концепції. О. О. Бодальов зазначає, що завдяки дії механізму зворотного зв'язку людина, на основі досягнутого в ході взаємодії з іншими людьми результату, може коригувати свою подальшу поведінку, замінюючи використані способи взаємодії із собою, з іншими, з навколишнім світом новими, які видаються більш ефективними.

Створення в групі атмосфери довірливого спілкування, поваги, взаємної підтримки, а також невіддаленість і описовий характер зворотного зв'язку, його релевантність потребам одержувача і відправника, подання його з приводу таких властивостей і якостей, які реально можуть бути змінені, є найважливішими умовами процесу засвоєння знань і стимулюють учасників до самодослідження та інтроспекції. Коли спроба саморозкриття і зміни заохочується іншими, то, як результат, посилюється впевненість у собі, що дозволяє не просто засвоїти знання, а перевірити їх на собі, що, у свою чергу,

сприяє розширенню зони особистого досвіду. Відчуття учасниками тренінгу психологічного комфорту є важливою умовою їх особистісного розвитку, оскільки конструктивна робота над собою може здійснюватися тільки в згуртованій групі, що розвивається в психологічному відношенні, при позитивному забарвленні активного спілкування.

Перелічені вище чинники впливу соціального оточення в груповій роботі дозволяють задіяти *принципи організації фахової підготовки як дослідницько-тренінгового навчання*:

- 1) принцип активності учасників;
- 2) принцип усвідомленого включення;
- 3) принцип дослідницької позиції,
- 4) принцип об'єктивізації поведінки та розглядуваних проблем;
- 5) принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Це дає можливість систематизувати і цілеспрямовано реалізувати завдання навчальної діяльності за пріоритету самостійності студентів.

Дотримання в ході навчання даних принципів неможливе без відповідного стилю навчання з боку викладача, який у даному випадку, крім функцій викладача, виконує функції ведучого групи, стаючи тією самою людиною найближчого оточення для студентів. У формі дослідницько-тренінгового навчання найбільш адекватними є недирективні стилі викладання та ведення тренінгу: «стиль дослідження під керівництвом вчителя» і «стиль розв'язання проблем» [99; 289]. У першому випадку педагог створює такі умови навчання, за яких студенти самі знаходять необхідну інформацію або пояснення досліджуваного явища. При цьому викладач ставить перед студентами певні запитання, але відповіді на них вони шукають самостійно. Враховуючи специфіку підготовки фахівців-психологів, необхідно зазначити, що даний стиль дозволяє уникати при аналізі матеріалу оцінних суджень (правильно – неправильно, добре – погано і т.п.), що розширює уявлення про досліджуваний матеріал, ускладнює систему особистісних конструктів, робить їх більш цілісними і гнучкими. Другий стиль передбачає вільний вибір досліджуваного матеріалу в рамках програми проходження курсу. Викладач у даному випадку виступає в ролі консультанта, який дає рекомендації щодо вирішення поставлених учасниками завдань, заохочує їх до пошуку численних варіантів вирішення проблеми та інтерналізації отримуваних знань. Крім того, в сукупності з етичними стандартами психолога-практика використання даних стилів викладання переорієнтує мотивацію до вивчення навчальної дисципліни з мотиву складання заліку чи іспиту (зовнішня мотивація) на більш глибокий, особистісно-орієнтований мотив – отримання осмисленого досвіду, необхідного у майбутній професійній діяльності (внутрішня мотивація).

По-н'яте, це особливий тип взаємодії юнака із самим собою, що змінюється в процесі психологічного тренінгу. Оскільки метою

дослідницько-тренінгової форми навчання є сприяння набуттю нових особистісних якостей (особистісному зростанню) в ході проживання нового, суб'єктивно недоступного раніше досвіду, то навчальний процес та його особливості виступають як умова і фон (контекст) прояву механізмів інтерналізації. Одне з основних завдань викладача-психолога – озброїти молоду людину засобами самоаналізу й саморегуляції. При цьому принципово змінюється і характер її ставлення до себе. Завдяки напрацюванню досвіду особистісних змін, особистісного зростання студент починає сприймати себе не як щось стале (який є – такий є), не об'єктом зовнішніх обставин і впливів, а як людину, яка може змінити в собі і своєму житті те, що є, або створити щось нове, тобто прийняти себе як "змінюване мною самим «Я», автора власної життєтворчості, суб'єкта особистісного і професійного саморозвитку. Зазначимо, що така робота найефективніша в юнацькому віці, який є сенситивним для становлення суб'єкта особистісного саморозвитку, і абсолютно необхідна майбутньому фахівцю-професіоналу в галузі надання психологічної допомоги.

Таким чином, використання розглянутих вище умов і принципів організації навчального процесу має забезпечити перехід студентів-психологів від об'єктної до суб'єктної поведінки, тобто зумовити становлення суб'єкта особистісного та професійного саморозвитку і самовдосконалення. В контексті професійного саморозвитку останнє сприятиме підвищенню ефективності та екологічності фахової діяльності майбутнього психолога-практика.

4.4. Технології становлення суб'єкта особистісного і професійного саморозвитку в системі фахової підготовки до психокорекційної діяльності

Розроблені нами принципи, умови і шляхи оптимізації становлення суб'єкта професійного і особистісного саморозвитку в процесі фахової підготовки лягли в основу створення системи професійної підготовки майбутніх психологів-практиків до здійснення психокорекційної діяльності [91; 92; 94; 95].

Авторська система ґрунтується на наступних засадах. Для здійснення психокорекційної діяльності необхідно:

- 1) знати теоретичні основи психокорекції, основні напрями, які пояснюють природу психологічних проблем особистості та пропонують шляхи їх розв'язання;
- 2) розуміти механізми впливу на психіку людини тих чи інших психокорекційних методів, вибираючи з багатого арсеналу засобів психологічного впливу найбільш ефективний у кожному конкретному випадку; при цьому важливо враховувати специфіку використання методів психокорекції стосовно осіб різних категорій (вікових, соціальних, статевих та ін.);

- 3) знати особливості розвитку особистості в онтогенезі, можливі труднощі цього розвитку та шляхи їх подолання.

Засвоєння змісту перших двох положень забезпечує курс "Основи психокорекції", завданням якого є ознайомлення студентів з теоретичними засадами психокорекційної роботи, її основними напрямками, методами і специфікою організації та проведення.

Засвоєння змісту третього положення забезпечує курс «Психологічна служба в системі освіти», завданням якого є з'ясування причин виникнення та змісту труднощів розвитку особистості, засобів їх дослідження та можливостей розв'язання. Можна сказати, що курс «Психологічна служба в системі освіти» змістовно відображує реалізацію основної мети психокорекції (забезпечення повноцінного функціонування та розвитку особистості) в кожний конкретний віковий період, а також розглядає можливості певної психокорекційної допомоги педагогам у розв'язанні їх особистісних та професійних проблем.

З огляду на значущість особистості психолога в процесі проведення психокорекційного впливу, одним із напрямів системи і комплексної програми підготовки та важливим завданням названих навчальних курсів є формування професійної готовності студентів до проведення психокорекційної діяльності, яка включає теоретичний, практичний, особистісний компоненти професійної готовності (О. Ф. Бондаренко, В. Г. Панок, Н. В. Чепелева, Т. С. Яценко та ін.).

Ми намагались створити таку комплексну програму навчання, яка б не тільки дозволяла дати студентам необхідні теоретичні і практичні знання, але й сприяла б формуванню у них навичок роботи та професійно значущих якостей особистості [92]. Тому вивчення кожної теми названих навчальних курсів передбачає крім форм, які забезпечують отримання теоретичних знань – лекцій та семінарів, різноманітні форми практичних занять, а також виробничу психокорекційну практику.

Система підготовки майбутніх фахівців до психокорекційної діяльності передбачає такі форми навчальної роботи: 1) лекції та семінари, спрямовані на опанування необхідних теоретичних знань, які проводяться з обов'язковою опорою на самостійну роботу студентів; 2) практичні заняття, спрямовані на опанування необхідних навичок та вмінь, розвиток професійно значущих якостей особистості.

Відповідно до цього можна умовно визначити такі основні види практичних занять:

- а) заняття, спрямовані на формування навичок професійної діяльності практичного психолога (встановлення контакту, приєднання, активне слухання, побудова бесіди, просторова організація та ін.);
- б) заняття, спрямовані на розвиток професійно значущих якостей особистості, оволодіння засобами професійного та особистісного зростання, методами саморегуляції та саморозвитку. Предметом для

опрацювання на таких заняттях є проблемні життєві ситуації, особистісні труднощі, питання самовизначення, життєвих цілей, професійної ідентичності, які висуваються самими студентами, після чого власне процедура психологічного впливу стає предметом аналізу. При цьому студенти мають можливість виступати в ролі як безпосередніх учасників, так і спостерігачів, що дозволяє їм у ході тренінгових занять разом з актуалізацією і розв'язанням особистих завдань спостерігати і аналізувати різні техніки, прийоми, ефекти та механізми цілеспрямованого психологічного впливу;

- в) заняття, на яких відпрацьовуються основні форми, методи практичної психокорекційної роботи психолога з особами різних вікових та соціальних категорій (показ і відпрацювання ефективних психокорекційних технік, вправ, методів, прийомів та ін.).

Важливим компонентом системи підготовки студентів-психологів до здійснення психокорекційної діяльності є виробнича психокорекційна практика, яка відображає практичний аспект підготовки майбутніх фахівців і покликана синтезувати всі отримані студентами під час навчання знання, всі набуті ними професійні вміння стосовно надання допомоги особистості у розв'язанні її психологічних проблем. Саме вона відкриває студентам динамічну взаємодію між теорією та практикою психокорекції [92].

Мета психокорекційної практики – апробація на практиці набутих знань та умінь у галузі психокорекції, використання у професійній діяльності методів та засобів психокорекційної роботи.

Наведемо завдання психокорекційної практики:

- 1) Опанування способів різнобічного вивчення особистісних проблем з метою їх розв'язання (постановка та перевірка гіпотези, підбір методів дослідження та їх аналіз).
- 2) Формування навичок визначення дійсної мети та завдань психокорекції (формулювання психологічного діагнозу та прогнозу розвитку особистості за умов корекції і відсутності такої).
- 3) Набуття умінь складання психокорекційних програм (визначення змісту, етапів психокорекційних дій, їх планування та організації).
- 4) Практичне оволодіння деякими прийомами, психотехніками та методами корекційно-розвивальної роботи в кожному конкретному випадку в різних вікових групах.
- 5) Набуття умінь залучення найближчого соціального оточення особистості до розв'язання її психологічних проблем, планування при необхідності корекційної роботи з особами з найближчого оточення.

Розкриємо особливості змісту і організації психокорекційної практики. За своєю суттю психокорекційна практика носить навчальний, а не виробничий характер. Це зумовлюється специфікою її змісту – втручанням у цілісність особистості та сталість міжособистісних стосунків. Психокорек-

ційна практика спрямована на формування навичок психокорекційної роботи у майбутніх практичних психологів. Тому студенти, виходячи з конкретних звернень, узгоджених із практичним психологом закладу і викладачем-керівником практики, вчать скласти корекційні програми надання психологічної допомоги особам різних вікових та соціальних категорій (через обстеження, висновки, прогнозування). Саме скласти, тобто компілювати, поєднувати відомі, розроблені фахівцями психокорекційні прийоми, техніки, вправи, але з метою надання допомоги конкретній особі у вирішенні її конкретної психологічної проблеми. Завдання ж керівника-викладача – кваліфіковано проаналізувати доцільність та ефективність тих чи інших корекційних прийомів, послідовність їх використання, форми організації та проведення, можливості додаткового обстеження з метою уточнення діагнозу і т. ін. складеної програми, маючи на увазі конкретних людей і конкретні проблеми.

Як варіант, доцільно використання на практиці розроблених (авторських) розвивально-профілактичних програм, запропонованих практичним психологом закладу або запозичених із фахових видань (посібники, періодика тощо). У цьому випадку студенту-практиканту обов'язково треба проаналізувати механізми впливу корекційних вправ програми на психологічну реальність людини та можливості застосування корекційних вправ для розв'язання інших психологічних проблем особистості.

Що стосується самостійної психокорекційної діяльності студентів-практикантів, то слід наголосити, що вони можуть апробувати лише елементи складеної програми, які мають розвивальний або профілактичний характер (наприклад, проведення занять з розвитку пізнавальних процесів з молодшими школярами, організація диспутів на актуальні теми з підлітками та старшокласниками, навчання прийомам саморегуляції емоційних станів (зняття напруження чи, навпаки, підвищення впевненості) через тілесні вправи, малювання, самонавіювання і т.п. з учнями різного віку тощо).

Запорукою етичності діяльності студентів є те, що психокорекційна практика проводиться під кваліфікованим контролем фахівців (викладача ЗВО та практичного психолога закладу). Під час виробничої практики особлива роль приділяється викладачеві-наставнику, який відпрацьовує з кожним студентом усі етапи корекційної роботи, обговорює з ним професійні проблеми та труднощі. Крім того, передбачена не тільки постійна рефлексія діяльності студента в процесі практики, а й узагальнена, підсумкова рефлексія після її проведення з обов'язковим аналізом сильних та слабких сторін діяльності студента.

У структурі психокорекційної практики за змістом та організацією можна виокремити наступні етапи:

1. *Теоретично-установчий.* Уточнення та поглиблення знань, набутих студентами під час вивчення курсів «Основи психологічної корекції» та «Психологічна служба в системі освіти», які необхідні при складанні психокорекційних програм, плануванні, організації та здійсненні

корекційного процесу з особами різних вікових та соціальних категорій. Настановлення студентів на специфіку психокорекційної діяльності. Вимоги до психолога, який здійснює корекційний вплив на особистість.

2. *Практичний.* Безпосередня практична діяльність студентів у закладах освіти, спрямована на аналіз психосоціальної ситуації та розробку психокорекційних заходів з метою попередження, вивчення та розв'язання психологічних проблем осіб різних вікових груп.

Психологічні проблеми, які пропонуються студентам для аналізу та розв'язання, є найбільш характерними труднощами розвитку особистості в тому чи іншому віковому періоді. Саме з ними психолог найбільш часто зустрічається в практиці психокорекційної діяльності. Студенти обирають для розв'язання певну проблему особистості, виходячи із запиту самої людини чи її найближчого оточення або спираючись на необхідність, актуальність надання психокорекційної допомоги в тому чи іншому конкретному випадку. Запит має бути обов'язково узгодженим із практичним психологом закладу і викладачем-керівником практики. Приклади психологічних проблем, актуальних для осіб певного віку, розв'язання яких можна вважати змістом психокорекційної діяльності студентів на практиці, наведені в [92]. Наголосимо на необхідності постійної рефлексії діяльності студента в процесі практики та узагальненої, підсумкової рефлексії після її проведення.

3. *Аналітичний етап* психокорекційної практики. Рефлексія професійної діяльності студентів, аналіз сильних та слабких сторін прийнятих ними рішень, спрямованих на попередження та подолання наявних психологічних проблем особистості чи групи. Колективний пошук найбільш ефективних шляхів розв'язання тих чи інших конкретних психологічних проблем, які виникли у студентів під час психокорекційної практики. Розвиток професійно значущих якостей особистості, оволодіння засобами професійного та особистісного зростання, методами саморегуляції та саморозвитку.

Практична діяльність студентів на аналітичному етапі проходить у формі дослідницько-тренінгових (навчальних) групових семінарів, технологія організації яких безпосередньо спрямована на формування суб'єкта професійного і особистісного саморозвитку. Дослідницько-тренінговий семінар є складовою частиною навчального курсу «Психологія саморозвитку», описаного нижче.

Основна мета цих семінарів – рефлексія професійної діяльності студентів, оптимізація їх усвідомлення себе в системі професійної діяльності та розвиток професійної самосвідомості майбутніх фахівців. Робота дослідницько-тренінгового групового семінару будується з використанням методів «мозкового штурму», балінтовських груп, психологічного тренінгу розвитку професійної самосвідомості фахівців у системі відносин людина – людина.

Завдання дослідницько-тренінгового (навчального) групового семінару як форми підготовки студентів до психокорекційної діяльності:

- 1) розширення уявлень студентів про психокорекційний процес;
- 2) підвищення компетентності психокорекційної діяльності студентів, їх професійного міжособистісного спілкування;
- 3) аналіз сильних та слабких сторін розроблених студентами психокорекційних програм, спрямованих на попередження або подолання наявних психологічних проблем особистості чи групи;
- 4) колективний пошук найбільш ефективних шляхів розв'язання тих чи інших конкретних психологічних проблем;
- 5) рольове програвання моментів психокорекційного процесу в ситуації групової підтримки;
- 6) усвідомлення особистісних «сліпих плям», які ускладнюють професійну психокорекційну діяльність;
- 7) розвиток професійно значущих якостей особистості, оволодіння засобами професійного та особистісного зростання, методами самоорганізації, саморегуляції та саморозвитку.

Етапи проведення дослідницько-тренінгового групового семінару.

1. Відтворення конкретної психологічної проблеми особистості або групи студентом, який її вивчав та розв'язував на практиці.
2. Аналіз характеру та причин вказаної психологічної проблеми, уточнення її розуміння, з'ясування чинників, пов'язаних із нею (уточнювальні запитання ставлять усі учасники семінару).
3. Обговорення шляхів розв'язання вказаної психологічної проблеми, можливих моментів ускладнення психокорекційного процесу (участь в обговоренні для кожного учасника групи є обов'язковою).
4. Відпрацювання окремих моментів психокорекційного процесу, корекційних методів, вправ, технік, які викликають у студентів ускладнення.

Розкриємо організацію процесу групової роботи. Бажаний кількісний склад дослідницько-тренінгової навчальної групи – 8-15 студентів.

Кожен із студентів – учасників групового семінару по черзі пропонує для групового обговорення психологічну проблему особистості (колективу), яку він розв'язував на психокорекційній практиці, посилаючись на матеріали дослідження, аналіз ситуації загалом, а також розроблену власну комплексну психокорекційну програму розв'язання проблеми (пакет звітних матеріалів).

Інші члени групи під керівництвом викладача аналізують отримані дані, уточнюють, поглиблюють розуміння проблеми та пропонують свої шляхи її розв'язання, методи, форми, прийоми психокорекційного впливу на особистість та її оточення з метою надання їм психологічної допомоги.

Кожна з думок, пропозицій учасників групового обговорення має цінність, оскільки розширює та поглиблює бачення ситуації, активізує знання, стимулює пошук найбільш ефективного розв'язання проблеми з

використанням нових, цікавих методів психокорекційного впливу. Приймаються та обговорюються будь-які ідеї, варіанти розв'язання, думки, погляди, але їх автори повинні пояснити, обґрунтувати (з посиланням на літературу) свою точку зору.

Таким чином студенти напрацьовують досвід аналізу психокорекційних ситуацій, прийняття рішень стосовно планування та організації психокорекційної діяльності, методів та форм психокорекційного впливу на особистість з метою надання їй психологічної допомоги.

Після закінчення обговорення керівник семінару надає слово студенту, який запропонував проблему, для зворотного зв'язку. Цей зворотний зв'язок може бути кількох порядків (від доповідача до учасників обговорення і, навпаки, від членів групи до доповідача тощо). Він несе інформацію усім учасникам групового семінару про ефективність їх коригувальної діяльності.

Результатом колективного обговорення, аналізу та пошуку шляхів розв'язання даної проблеми є складання найбільш ефективної комплексної програми корекції цієї психологічної проблеми в даному конкретному випадку.

Найбільш складні моменти психокорекційного процесу (приміром, встановлення контакту, початок або завершення бесіди, опір клієнта в роботі, організація групової взаємодії, керівництво дискусією з актуальної теми та ін.) та елементи психокорекційної програми (окремі методики, прийоми, психотехнічні вправи) програються в групі. Роль психокоректора виконує студент, який запропонував проблему для розв'язання, але відпрацьовувати моменти психокорекційного процесу або психокорекційні техніки можуть усі студенти, у яких вони викликають труднощі.

У процесі аналізу, прийняття рішень та програвання психологічних проблем клієнта студенти можуть усвідомити власні психологічні проблеми, які ускладнюють здійснення ними психокорекційної діяльності та професійну взаємодію з клієнтом. Дослідження та розв'язання цих проблем можна продуктивно здійснювати за допомогою методів балінтовських груп.

Завданням балінтовської групи як ефективної форми підготовки та професійного зростання психологів-практиків є гармонізація, оптимізація професійного «Я» психолога, його взаємодії з клієнтом. Участь у балінтовській групі або використання методів її роботи в груповому семінарі допоможе майбутнім фахівцям у галузі надання психологічної допомоги з'ясувати власні почуття до клієнта і психокорекційної ситуації загалом, труднощі професійної поведінки та взаємодії з клієнтом.

Балінтовська група, яка організується і проводиться у формі дослідницько-тренінгового навчання, також входить до програми курсу «Психологія саморозвитку». При даній формі групової роботи студенти розповідають про труднощі професійної взаємодії, які вони відчули в емоційному чи поведінковому плані під час психокорекційної діяльності з особами різних вікових та соціальних категорій (матеріали щоденника психокорекційної практики).

На основі рефлексії студента та зворотного зв'язку від членів групи керівник-викладач допомагає доповідачеві сформулювати питання для самоаналізу причин труднощів його професійної взаємодії з клієнтом, а також – спланувати самостійну роботу студента, спрямовану на його самовдосконалення, професійний та особистісний саморозвиток. Крім того, студенту можна запропонувати участь у тренінгу розвитку професійної самосвідомості [254]. А використання елементів, технік, методів цього тренінгу в роботі дослідницько-тренінгового групового семінару буде корисним для усіх студентів, оскільки сприятиме підвищенню їх професійної готовності до проведення психокорекційної діяльності.

Таким чином, ми вважаємо, що підготовка психологів – фахівців у галузі психокорекційної діяльності повинна бути зорієнтована на формування у них професійної готовності до психокорекційного впливу та оволодіння професійно значущими якостями з урахуванням поступового ускладнення психологічної інформації, зростання можливості її творчого самоусвідомлення й подальшого використання в практичній діяльності.

Оскільки за нашою концепцією визначальним критерієм професіоналізму майбутнього психолога-практика визначено до неперервного, прогресивного для особистості, усвідомленого і самокерованого саморозвитку, кульмінаційним і інтегрувальним моментом у системі професійної підготовки студентів-психологів до психокорекційної діяльності є розроблений нами у формі дослідницько-тренінгового навчання навчальний курс «Психологія саморозвитку». Навчальна дисципліна «Психологія саморозвитку» викладається на завершальному етапі підготовки фахівців у галузі психології (після вивчення студентами курсів «Основи психокорекції», «Психологічна служба в системі освіти» та проходження виробничої психокорекційної практики), має своїм завданням інтегрувати раніше набуті теоретичні і практичні знання щодо сприяння ефективному функціонуванню особистості в сучасному світі [218]. Даний курс розглядається також як важлива складова загальної психології в цілому і психології особистості зокрема. Він спрямований на розширення і поглиблення теоретичних уявлень студентів про особистість у контексті її життєвого шляху і життєвих проблем.

Курс «Психологія саморозвитку» є інноваційним щодо освітніх завдань та науково-прикладного змісту і розкриває прогресивні механізми становлення особистості як суб'єкта власної життєдіяльності і саморозвитку. Це, у свою чергу, сприяє професійному і особистісному зростанню бакалаврів-психологів як майбутніх фахівців-практиків.

Предметом курсу є психологічні засади саморозвитку особистості, шляхи оптимізації становлення суб'єкта особистісного саморозвитку в дитячо-юнацькому віці.

Метою курсу є формування розгорнутого сучасного уявлення про саморозвиток особистості, його понятійні моделі, механізми, критерії і чинники, а також вироблення навичок застосування технологій організації

власного саморозвитку та саморозвитку клієнтів у ситуаціях консультування та психологічної корекції.

В результаті засвоєння курсу «Психологія саморозвитку» студенти повинні знати: теоретичні основи та актуальні проблеми саморозвитку особистості; соціально-психологічні чинники та закономірності становлення суб'єкта саморозвитку в дитячо-юнацькому віці; можливі причини ускладнення, блокування саморозвитку особистості; засоби дослідження особливостей, чинників, механізмів детермінації саморозвитку особистості в процесі її життєдіяльності; умови, методи і засоби оптимізації саморозвитку особистості на її життєвому шляху.

Практичним результатом засвоєння курсу є вміння використовувати психологічні моделі для розуміння і пояснення процесу саморозвитку особистості; аналізувати проблеми, які ускладнюють, блокують саморозвиток як усвідомлений і самокерований процес особистісних змін; застосовувати різні методи, засоби і форми практичної психодіагностичної та психокорекційної роботи з особами різних вікових та соціальних категорій з метою оптимізації становлення суб'єкта особистісного саморозвитку; володіти навичками самоаналізу, самоорганізації, саморегуляції власної життєдіяльності та особистісного зростання.

Структура програми навчальної дисципліни «Психологія саморозвитку» складається з таких блоків: теоретичного (отримання теоретичних знань); практичного (апробація отриманих знань та результатів самостійних емпіричних досліджень на практичних заняттях); самостійної роботи (самостійний пошук і аналіз інформації); індивідуальної навчально-дослідної діяльності (самостійна пошуково-дослідна практична діяльність студентів).

За нашою концепцією, в організації дослідницько-тренінгового навчання зазначене виокремлення блоків – форм навчальної діяльності студентів є умовним. Сутнісними параметрами, що наскрізно характеризують організацію навчального процесу в ході засвоєння курсу «Психологія саморозвитку» і синтезують різні форми навчальної діяльності, ми визначаємо такі. По-перше – це творче породження знань самими студентами в процесі самостійного пошуку та аналізу отриманої інформації (самоактивність, самоорганізація, саморозвиток). По-друге – особистісне включення студентів у навчальний процес (значущість, осмисленість діяльності). По-третє – зв'язок знань у несуперечну концепцію: «людина як суб'єкт власної життєдіяльності і власного розвитку», – крізь призму якої і відбувається опанування курсу (ціннісна орієнтація на саморозвиток та настановлення на сприймання майбутніх клієнтів як інтенціональних і відповідальних суб'єктів саморозвитку).

Таким чином, інтегративною особливістю всіх форм навчальної діяльності є їх проблемно-пошукова спрямованість, зорієнтованість на отримання індивідуально значущих результатів. Оскільки під час таких

занять основна увага зосереджується не на інформаційному збагаченні, а на динамічному (чуттєвому, ставленнєвому) боці навчання, то і продуктом процесу стають не привнесені знання, а рефлексивні, які пройшли крізь власний досвід інтелектуальної, чуттєвої, смислотвірної роботи. Акумулюючи в собі активні методи навчання, запропонований курс дозволяє інтенсифікувати процес професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі надання психологічної допомоги, сприяє розвитку особистісних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності.

Вище наводилися можливі методи організації активних форм роботи при лекційному викладі теоретичного матеріалу. Подальше його опрацювання в ході самостійної роботи обов'язково завершується обговоренням на практичних заняттях у діалоговій формі під час групових дискусій. Пропонуються, приміром, такі дискусії за змістом опрацьованих джерел: «Джерела і еволюція ідеї саморозвитку – західна і східна орієнтація, есенціалістичний і екзистенціалістичний підходи»; «Психологічна культура як ставлення суб'єкта до обмежень та ресурсів особистісного зростання»; «Суб'єктна активність особистості як визначальна умова ефективності корекційного процесу, необхідність і можливість переведення корекції в самокорекцію»; «Безперервний професійний і особистісний саморозвиток як умова ефективності і екологічності фахової психокорекційної діяльності психолога-практика» тощо. Групова дискусія за останньою темою проводиться не тільки на основі опрацьованого теоретичного матеріалу, а й ціннісно-сміслового усвідомлення себе як фахівця в галузі психокорекційної діяльності.

Використання виведених теоретико-емпіричним шляхом концептуальних моделей саморозвитку особистості як суб'єктної діяльності дозволить майбутнім фахівцям зовсім по-іншому подивитися на причини психологічних проблем особистості та можливості їх подолання – надання психологічної допомоги. Так, студентам-психологам пропонується:

- 1) вивчити особливості становлення суб'єкта саморозвитку та причини його ускладнення, блокування – з використанням структурно-функціональної моделі саморозвитку особистості та концептуальної моделі (понятійної схеми) психологічного простору саморозвитку особистості;
- 2) проаналізувати причини ускладнень у професійній діяльності в контексті концепції саморозвитку особистості – з використанням моделей професійного саморозвитку особистості;
- 3) обрати технології сприяння особистісному позитивному саморозвитку клієнта – з використанням концептуальної моделі (понятійної схеми) психологічного простору саморозвитку особистості та ін.

Самостійно проведені студентами емпіричні дослідження також змістовно наповнюють обговорювані в теоретичному плані питання. Так, приміром, студентам пропонується емпірично дослідити соціально-

психологічні чинники становлення суб'єкта особистісного саморозвитку. Для цього їм пропонується:

- 1) вибрати серед інших інтенціональну, на їх погляд, особу, поведінка якої характеризується високим рівнем внутрішньомотивованої активності і потребою в саморозвитку;
- 2) скласти її психологічний портрет, виокремивши індивідуальні особливості характеру і поведінки, які зумовили вибір (показники суб'єктного саморозвитку);
- 3) зібрати психологічний анамнез та провести ретроспективний аналіз біографії інтенціональної особи за складеною анкетною;
- 4) виокремити найбільш значущі фактори, які, на думку студента – виконавця завдання, вплинули на становлення вибраного ним суб'єкта самоактивності і саморозвитку.

Групове обговорення виявлених соціально-психологічних чинників, які сприяли саморозвитку як суб'єктної діяльності окремої особистості, дозволяє узагальнити отримані результати індивідуальних досліджень і зробити висновки щодо закономірностей становлення суб'єкта саморозвитку. Не менш важливим завданням колективної творчої роботи є визначення можливостей урахування встановлених закономірностей у навчально-виховному процесі та в ситуації надання психологічної допомоги.

Інше індивідуальне навчально-дослідне завдання спрямоване безпосередньо на особистісне зростання майбутніх фахівців, актуалізацію їх самоідентичності й автентичності. Студентам пропонується написати невеликі нариси-самохарактеристики (психологічні есе) за важливими в життєтворчому плані темами. Наприклад: «Людина як суб'єкт власного життя і саморозвитку»; «Життєві ресурси особистості. Потенціал розвитку»; «Стиль життя як характеристика (властивість) особистості»; «Психологічний простір і час особистості»; «Я хочу здійснитися» тощо. Обговорення цих та інших екзистенційно важливих питань дозволяє студентам усвідомити або замислитись про ступінь власної суб'єктності, авторство свого життя і можливість керувати ним, змінювати себе.

Крім того, в процесі дослідницько-тренінгового навчання студентам пропонуються завдання для самоаналізу особистісного саморозвитку та причин його ускладнення, блокування – психологічних проблем, емоційного стану, переживань, потреб, бажань, очікувань. З метою розширення уявлень студентів про характер і зміст процесу особистісного саморозвитку і міри власної участі в ньому на тренінгових заняттях використовуються діагностичні засоби (проективні малюнки, асоціативні твори-самоописи, піктограми тощо), а також психотехнічні вправи («Спіральність розвитку», «Розуміння свого справжнього Я», «Робота із субособистостями», «Визначення життєвого сценарію», «Робота з бажаннями», «Уміння брати відповідальність на себе» тощо).

Важливим напрямом тренінгової роботи в рамках курсу «Психологія саморозвитку» є актуалізація використання студентами технологій організації власного саморозвитку. В ході роботи студенти пропонують різні методи, техніки самокорекції, які допомагають їм подолати негативний емоційний стан, прийняти рішення, самоналаштуватися, розв'язати міжособистісні труднощі тощо, пояснюючи механізм їх впливу на внутрішню психологічну реальність. Найбільш вдалі техніки програються в групі.

Ще одним важливим завданням курсу «Психологія саморозвитку» є розвиток у студентів – майбутніх фахівців у галузі психокорекційної діяльності професійної самосвідомості. Цій проблемі присвячено кілька занять. Завдання дослідницько-тренінгових занять з розвитку професійної самосвідомості такі: усвідомлення особистісних «сліпих плям», які ускладнюють професійну психокорекційну діяльність; розвиток професійно значущих якостей особистості, оволодіння засобами (методами, техніками) професійного та особистісного саморозвитку. Дослідження і розв'язання проблем професійного становлення студентів-психологів – майбутніх фахівців у галузі психокорекційної діяльності можна також продуктивно здійснювати за допомогою методів балінтовських груп.

З огляду на специфіку майбутньої професійної діяльності студентів-психологів (а саме – надання психологічної допомоги клієнтам у розв'язанні їх особистісних проблем), найважливішим завданням курсу «Психологія саморозвитку» є опанування студентами вміння застосовувати різні методи, засоби і форми практичної психокорекційної роботи з особами різних вікових та соціальних категорій для оптимізації їх саморозвитку, а потім переведення корекції в самокорекцію. Для цього студенти знайомляться з особливостями організації корекційного процесу в дитячо-юнацькому віці як цілісної системи навчання прийомам і технікам самокорекції. Спираючись на раніше отримані знання, вони наводять приклади різних методів психологічної корекції, які можна запропонувати клієнтові для організації роботи зі своїм внутрішнім світом, – самопізнання, самоконтролю, самоналаштування, самопідкріплення тощо. Найбільш цікаві з них апробуються в групі на практичному занятті. При цьому оцінюється: обізнаність студента щодо психокорекційних методів і технік різних психотерапевтичних напрямів; вміння пояснити механізм дії запропонованого корекційного засобу на психологічну реальність людини; вміння застосовувати психотехніку на практиці (презентація фрагменту психокорекційного процесу).

Крім того, за матеріалами самостійної пошуково-дослідної роботи (індивідуальне навчально-дослідне завдання – ІНДЗ) та колективного обговорення в групі студенти-психологи за участі викладача складають тематичні групи методів (технік, вправ) самокорекції – алгоритм психокорекційної дії за певним призначенням, наприклад:

- 1) використання різних методів самокорекції з метою формування або розвитку антиципації, планування майбутнього, роботи із цілями, мріями, бажаннями;

- 2) використання різних методів самокорекції з метою зниження психічного напруження, відреагування почуттів та переживань, опредметнення та дистанціювання травмувального досвіду, його опрацювання на користь особистісного зростання;
- 3) використання різних методів самокорекції з метою розв'язання внутрішніх конфліктів, поглиблення розуміння себе та інших людей, посилення самості (цілісності Я, самоідентичності – автономності), актуалізації автентичності та підтримки суверенності;
- 4) використання різних методів самокорекції з метою підвищення довіри до себе, організмічності (адекватне самосприйняття, самокритичність, самозвірення, самозвітування, самоконтроль), посилення самоповаги, впевненості в собі;
- 5) використання різних методів самокорекції з метою підтримки психічної рівноваги: самонастрою, самопідтримки, саморегуляції психоемоційних станів і поведінки;
- 6) використання різних методів самокорекції з метою напрацювання навичок адекватної поведінки в міжособистісній взаємодії з різним оточенням, у ситуаціях майбутніх подій та в умовах різних життєвих обставин тощо.

Самостійне напрацювання індивідуально значущих знань (відповідно до власного запиту), їх практичне опанування та усвідомлення впливу на внутрішню психологічну реальність сприяють особистісному і професійному зростанню майбутнього фахівця-практика, його становленню як суб'єкта власної життєдіяльності і саморозвитку. За нашою концепцією, саме здатність бути суб'єктом саморозвитку є провідним і узагальнювальним критерієм, який визначає фахівця-професіонала.

В рамках нашого дослідження навчальний курс «Психологія саморозвитку» розглядається як основа формувального експерименту, спрямованого на перевірку положення про можливість активізації і оптимізації становлення суб'єкта особистісного і професійного саморозвитку в процесі фахової підготовки студентів-психологів до психокорекційної діяльності.

В розділі 3 ми визначили, обґрунтували і дослідили характеристики особистісного саморозвитку як суб'єктної діяльності. В розділі 4.2, постулювавши положення про те, що провідним і узагальнювальним критерієм, який визначає фахівця-професіонала, є його здатність бути суб'єктом саморозвитку (тобто усвідомлювати, аналізувати і змінювати, реконструювати себе і свою діяльність), ми співвіднесли характеристики саморозвитку з параметрами моделі фахівця-професіонала. Метою формувального експерименту була перевірка дієвості обґрунтованих вище розроблених нами умов, принципів і технологій організації навчального процесу у формі дослідницько-тренінгового навчання щодо активізації становлення юнацтва (студентів-психологів) суб'єктами саморозвитку як

критерію ефективності та екологічності їх майбутньої професійної діяльності в галузі надання психологічної допомоги.

Експериментальне дослідницько-тренінгове навчання (формувальний експеримент) проводилося двічі на тиждень по чотири академічні години впродовж одного навчального семестру (у різних групах протягом 2010-2011 років). Експериментальну групу становили студенти-психологи четвертого року навчання у кількості 146 осіб. Контрольну групу – студенти-психологи четвертого курсу попереднього року навчання у кількості 152 особи, з якими експериментальне навчання на основі курсу «Психологія саморозвитку» не проводилося. Вибірка досліджуваних експериментальної та контрольної груп була однорідною. До проведення формувального експерименту (перший зріз) критерій Ст'юдента не виявив статистично значущої різниці між середніми значеннями всіх досліджуваних показників у респондентів контрольної та експериментальної груп.

З метою перевірки ефективності використання дослідницько-тренінгового навчання в навчальному процесі на початку та в кінці навчального семестру (перший та другий зрізи) було проведено експериментальне дослідження за допомогою діагностичних методик, які використовувалися з цією ж метою на констатувальному етапі дослідження. Крім того, після завершення експериментального навчання з кожним студентом було проведено індивідуальну бесіду, а також здійснено аналіз продуктів його творчої діяльності в ході тренінгових занять (психологічне есе, асоціативний твір-самоопис, проєктивні методики формату незакінчених речень, малюнки тощо). Порівняльний аналіз результатів тестування до і після проведення тренінгового навчання виявив статистично значущі відмінності в експериментальній групі за всіма досліджуваними показниками, тоді як в контрольній групі за результатами першого і другого зрізу такі відмінності не виявлено.

Розглянемо напрями формувального впливу експериментального дослідницько-тренінгового навчання та результати перевірки його ефективності. Перевірялась ефективність формування наведених вище параметрів моделі фахівця-професіонала, вони також є характеристиками суб'єкта особистісного і професійного саморозвитку.

По-перше, це здатність до неперервного, усвідомленого і керованого саморозвитку як суб'єктної діяльності, яку ми пов'язуємо з актуалізацією психологічних ресурсів особистісного саморозвитку. Нагадаємо, що як психологічні ресурси саморозвитку ми визначили: потребу в саморозвитку як його джерело і детермінант; умови, які забезпечать його успішність; механізми як функціональні засоби його здійснення. Для визначення динаміки змін рівня актуалізації психологічних ресурсів саморозвитку особистості як прогресивного, усвідомленого і самокерованого процесу особистісних змін, особистісного зростання (як і на констатувальному етапі

дослідження) була використана діагностична методика «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості (ДХСО)». Результати дослідження наведено в табл. 4.4 та на рис. 4.5.

Таблиця 4.4

Динаміка середніх значень рівня актуалізації ресурсів саморозвитку у контрольній та експериментальній групах (в стенайнах)

Група	Перший зріз					Другий зріз				
	Кількість	Потреба в саморозвитку	Умови саморозвитку	Механізми саморозвитку	Інтегральний показник	Кількість	Потреба в саморозвитку	Умови саморозвитку	Механізми саморозвитку	Інтегральний показник
Контрольна група	152	4,94	4,32	5,11	4,79	152	4,92	4,15	5,66	4,91
Експериментальна група	146	4,72	4,13	5,19	4,68	146	5,95	4,65	6,62	5,74

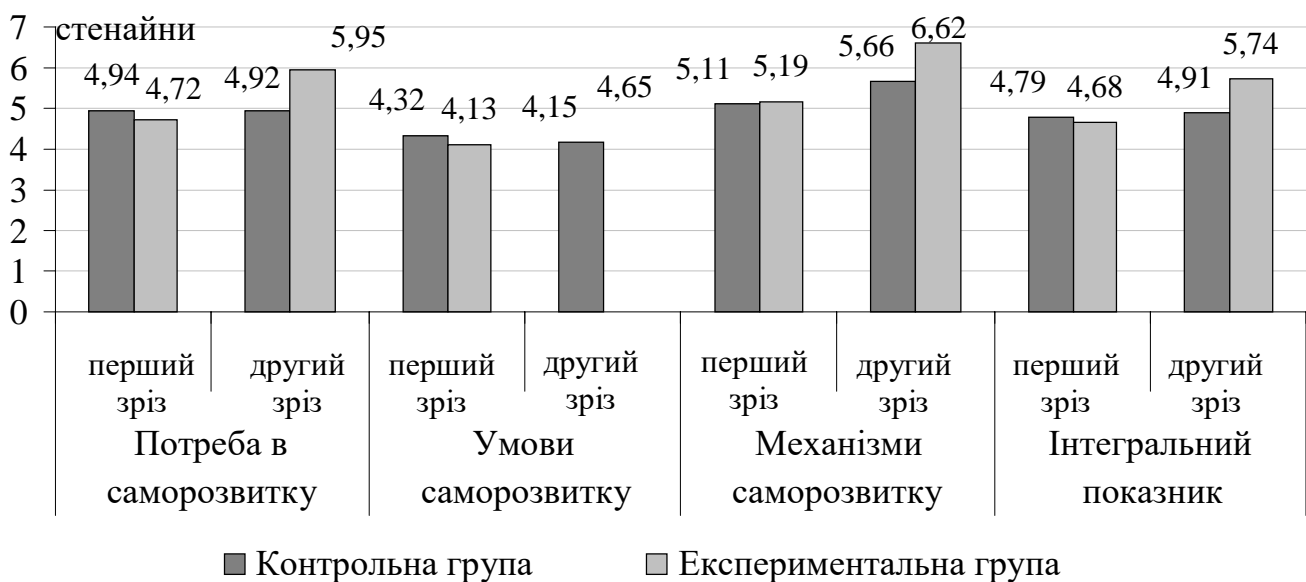


Рис. 4.5. Динаміка середніх значень рівня актуалізації ресурсів саморозвитку у контрольній та експериментальній групах

Математичний аналіз результатів дослідження при сегрегації респондентів за включеністю їх у формувальну частину експерименту на різних його етапах показав наступне: критерій Стьюдента не виявив значущої різниці між середніми значеннями інтегрального показника методики ДХСО до експерименту (перший зріз) в респондентів контрольної та експериментальної груп ($p \leq 0,05$, $t=1,48$), а також між середніми значеннями інтегрального показника методики ДХСО в контрольній групі за результатами першого та другого зрізу ($p \leq 0,05$, $t=1,59$). Проте виявлена статистично значуща різниця між середніми значеннями інтегрального показника

методики ДХСО в експериментальній групі до та після експерименту ($p \leq 0,05$, $t=2,07$). Аналізуючи дані розподілу респондентів за рівнем вираженості цього показника, слід відзначити поступовий перерозподіл респондентів із групи з низьким значенням на користь групи з високим значенням критерію в експериментальній групі (див. табл. 4.5, рис. 4.6). У контрольній групі кількісний склад респондентів у групах з низьким, середнім та високим показником інтегрального параметру суттєво не змінився.

Таблиця 4.5

Динаміка кількісного розподілу респондентів за інтегральним показником рівня актуалізації психологічних ресурсів саморозвитку у контрольній та експериментальній групах

Група	Кількість	Рівень	Перший зріз		Другий зріз	
			%	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб
Контрольна група	152	низький	27,0	41	23,0	35
		середній	54,0	82	57,3	87
		високий	19,0	29	19,7	30
Експериментальна група	146	низький	24,7	36	9,6	14
		середній	60,3	88	59,6	87
		високий	15,0	22	30,8	45

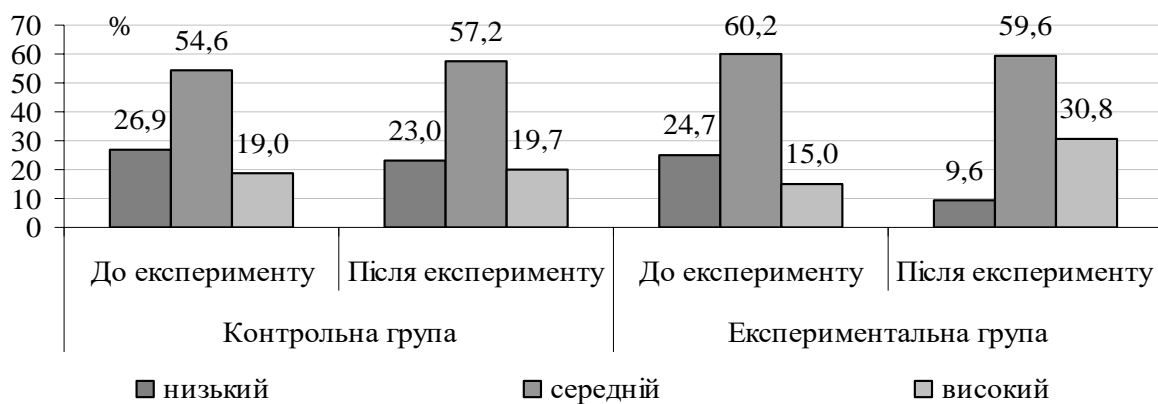


Рис. 4.6. Динаміка кількісного розподілу респондентів за інтегральним показником рівня актуалізації психологічних ресурсів саморозвитку у контрольній та експериментальній групах

Порівняльний психологічний аналіз результатів констатувального і контрольного етапів формувального експерименту показав, що за умов організації професійної підготовки студентів-психологів у формі дослідницько-тренінгового навчання відбулися суттєві зміни в стані психологічних ресурсів саморозвитку майбутніх фахівців. Особливо привертає увагу суттєве підвищення показника рівня актуалізації потреби в саморозвитку, яку ми визначили як його джерело і детермінант (до експерименту – 4,72, після – 5,95). Висловлювання студентів на завершальних тренінгових заняттях, їх роздуми, викладені у психологічному есе, аналіз змісту проєктивних

малюнків «Мій внутрішній світ» та «Малюнок саморозвитку» засвідчили зростання прагнення юнацтва до самовдосконалення, самозбагачення, усвідомленого самотворення, інтересу до внутрішнього світу свого та інших людей, що можна охарактеризувати як зростання духовності особистості. Узагальнюючи, можна сказати про посилення у студентів потреби виходу за межі існуючого, потреби в експансії – оволодінні новими особистісними знаннями і компетентностями.

Покращення показника рівня актуалізації психологічного ресурсу «Умови саморозвитку» в експериментальній групі (до експерименту – 4,13, після – 4,65) змістовно виявилось в більшій усвідомленості студентами своїх планів на майбутнє, стратегічних цілей. Позитивним і показовим ефектом особистісних змін студентів упродовж вивчення курсу «Психологія саморозвитку» ми вважаємо, поряд із усвідомленням своїх бажань і мрій, напрацювання навичок їх аналізу, їх переведення в статус «особистої життєвої мети» та навичок продуктивного антиципіювання, побудови реалістичних планів їх досягнення.

Увагу привертають і значущі зміни показника методики ДХСО (і психологічного ресурсу) «Механізми саморозвитку» в експериментальній групі (до експерименту – 5,19, після – 6,62). На нашу думку, це пов'язано з активним опануванням студентами упродовж вивчення курсу «Психологія саморозвитку» навичок рефлексії, саморегуляції і самокорекції.

Крім того, індивідуальні бесіди засвідчили більшу усвідомленість студентами розбіжності між реальним і бажаним Я, яка виступає механізмом детермінації (інтенцією) саморозвитку. Як позитивний ефект особистісних змін також констатуємо підвищення чутливості і толерантності до зворотного зв'язку як механізму отримання додаткової інформації про себе і навколишній світ. Узагальнюючим результатом спеціально організованого дослідницько-тренінгового навчання, спрямованого на оптимізацію становлення суб'єкта саморозвитку в процесі фахової підготовки, можна вважати певні зміни у стилі життєдіяльності студентів, пов'язані з формуванням у них ціннісної орієнтації на особистісний і професійний саморозвиток (неперервне самопізнання, самоаналіз, самоконтроль, саморегуляція), що при певному рівні напрацювання навичок саморозвитку може свідчити про прогресивний процес становлення суб'єкта саморозвитку.

На контрольному етапі дослідження ми не ставили за мету відслідковувати, за рахунок актуалізації якого саме психологічного ресурсу саморозвитку особистості («Потреби», «Умови» чи «Механізми») відбулися позитивні зрушення. В ході теоретико-експериментального дослідження нами доведена наявність індивідуальної своєрідності організації особистісного саморозвитку і можливість співвіднести домінування рівня актуалізації ресурсів саморозвитку з вимірами психологічного простору саморозвитку особистості. Зазначене дозволяє здійснювати індивідуальний підхід і розробляти індивідуальні технології оптимізації становлення

суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці. В той же час, за нашою концепцією, для здійснення прогресивного, усвідомленого та керованого саморозвитку необхідна актуалізація, взаємопосилення і гармонізація всіх психологічних ресурсів особистості, збагачення її зв'язків із навколишнім середовищем та іншими людьми (що абсолютно необхідно майбутнім психологам-практикам), підвищення духовності в цілому.

Становлять інтерес певні зміни в уявленні студентів експериментальної групи про характер і зміст процесу особистісного саморозвитку і власної участі в ньому. Кількісні показники категоризації розуміння поняття «особистісний саморозвиток» наведено в табл. 4.6.

Таблиця 4.6

**Кількісні показники категоризації розуміння поняття
«особистісний саморозвиток»**

Тематична група	До експерименту		Після експерименту	
	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%
Особистісне зростання	37	25,3	37	25,3
Онтогенез	36	24,7	1	0,7
Досягнення цілей	1	0,7	14	9,6
Соціальні ролі (етапи соціалізації)	15	10,3	7	4,8
Самопоширення (експансія)	1	0,7	14	9,6
Засіб (самозахист) / (саморегуляція)	7	4,8	15	10,3
Самовдосконалення (тіло, відносини, діяльність, інтелект, духовність)	14	9,6	22	15,1
Самопобудова	7	4,8	21	14,4
Самопізнання / Самопізнання, самоаналіз	6	4,1	14	9,6
Аморфне уявлення про саморозвиток	22	15,1	1	0,7

Як можна бачити з табл. 4.6, на контрольному етапі дослідження після впровадження в процес фахової підготовки студентів-психологів курсу «Психологія саморозвитку» спостерігається значне розширення і конкретизація розуміння юнаками поняття особистісного саморозвитку. Їх малюнки (проективна методика «Малюнок саморозвитку») наповнилися змістом і супроводжувалися нарощенням особистісного смислу, емоційно забарвленими коментарями. Крім того, змінився сам характер малюнку: респонденти демонстрували не статичне зображення (як на початку експерименту), а наповнений рухом процес особистісних змін.

Наступний параметр моделі фахівця-професіонала в галузі психокорекційної діяльності, на який були спрямовані формувальні дії, – це осмисленість життя в цілому та професійної діяльності зокрема. Технологія формувального впливу базувалася на концептуальній дефініції, обґрунтованій вище. Оскільки смисл може бути тільки винайденим самою людиною, то ступінь і неперервність осмисленості життя визначає рівень внутрішньої свободи і, як результат, здатність особистості прийняти на

себе відповідальність за власну життєдіяльність і власний розвиток. Отже, осмисленість власного життя – це передумова становлення суб'єкта саморозвитку. Особистісні зміни за цим показником досліджувалися за допомогою методики смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. О. Леонтьєва.

Середні значення даних за шкалами методики СЖО в експериментальній та контрольній групах до і після експерименту (перший і другий зріз) наведено в табл. 4.7.

Таблиця 4.7

Динаміка показників смисложиттєвих орієнтацій у контрольній та експериментальній групах (середні значення в стенах)

Група респондентів	Часовий зріз	Загальний показник ОЖ	Цілі	Процес	Результат	Локус контролю – "Я"	Локус контролю – "Життя"
Контрольна група	Перший зріз	5,21	5,43	5,09	4,95	5,32	5,07
	Другий зріз	5,31	5,51	5,16	5,05	5,21	5,09
Експериментальна група	Перший зріз	5,29	5,34	5,11	5,01	5,23	5,27
	Другий зріз	5,68	5,76	5,31	5,29	5,51	5,39

Аналіз даних за критерієм Стьюдента не виявив статистично значущої різниці між середніми значеннями за шкалами методики СЖО у контрольній групі за результатами першого і другого зрізів ($p \leq 0,05$, $t_{\text{цілі}}=1,25$, $t_{\text{процес}}=1,76$, $t_{\text{результат}}=1,63$, $t_{\text{лжя}}=1,25$, $t_{\text{лжж}}=1,15$). Проте в експериментальній групі виявлено статистично значущу різницю між середніми значеннями усіх шкал до та після експерименту ($p \leq 0,05$, $t_{\text{цілі}}=2,26$, $t_{\text{процес}}=2,11$, $t_{\text{результат}}=2,08$, $t_{\text{лжя}}=2,31$, $t_{\text{лжж}}=2,13$). Це свідчить про підвищення рівня саморозуміння, самоідентифікації учасників тренінгового навчання, про новий щабель розуміння та інтенсивності переживання ними життя в цілому, за якого сам перебіг життя став сприйматися як більш цікавий, емоційно насичений, наповнений змістом. При цьому в юнаків посилилося переконання в тому, що людина може контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя. Як видно з табл. 4.7 в результаті участі в дослідницько-тренінговому навчанні у студентів так само підвищилися значення показників усвідомлення життєвих цілей та значущості пройденого відрізка життя як продуктивного, а також уявлення респондентів про себе як про сильну особистість, що має свободу вибору для будування життя відповідно зі своїми цілями і уявленнями про його смисл.

Особливо нас цікавило, чи відбувся перерозподіл респондентів у кластерах, утворених рангами шкал «Цілі», «Процес», «Результат», оскільки визначення домінуючих смисложиттєвих орієнтацій особистості дозволяє з'ясувати її суб'єктивну смислову локалізацію в часовому континуумі

«минуле – майбутнє». Синхронізація часових локусів осмисленості життя людини дозволяє використовувати ресурси набутого досвіду, усвідомлювати можливості теперішнього, визначати реалістичні плани, цілі майбутнього та антиципіювати прийдешні події. Зазначене сприяє розширенню меж суб'єктивної реальності, і людина відчуває, що вона контролює своє життя, володіє ситуацією, є суб'єктом саморозвитку.

Підвищення значень різних показників осмисленості життя в результаті формувального експерименту зумовило розширення проникливості смислових меж суб'єктивної реальності учасників експериментального навчання і сприяло інтенсифікації процесу синхронізації часової локалізації та спрямованості особистісного саморозвитку. Про це свідчать зміни в розподілі респондентів за домінуючими смисложиттєвими орієнтаціями до і після дослідницько-тренінгового навчання (див. табл. 4.8).

Таблиця 4.8

Розподіл респондентів за рівнями домінуючих смисложиттєвих орієнтацій у контрольній та експериментальній групах (у %)

Рівні домінуючих СЖО			Експериментальна група				Контрольна група			
Усвідомленість минулого	Усвідомленість теперішнього	Усвідомленість майбутнього	перший зріз		другий зріз		перший зріз		другий зріз	
			Абсолютна кількість	% респондентів	Абсолютна кількість	% респондентів	Абсолютна кількість	% респондентів	Абсолютна кількість	% респондентів
високий	високий	високий	59	40,4	66	45,2	61	40,1	62	40,8
високий	високий	низький	15	10,3	15	10,3	16	10,5	17	11,2
високий	низький	високий	7	4,8	14	9,6	7	4,6	8	5,3
високий	низький	низький	6	4,1	7	4,8	13	8,6	14	9,2
низький	високий	високий	15	10,3	22	15,1	17	11,2	15	9,9
низький	високий	низький	7	4,8	1	0,7	6	3,9	5	3,3
низький	низький	високий	1	0,7	6	4,1	1	0,7	2	1,3
низький	низький	низький	36	24,7	15	10,3	31	20,4	29	19,1
Загалом			146	100	146	100	152	100	152	100

Зважаючи на велику кількість смислових кластерів за методикою СЖО та помірну кількість респондентів в експериментальній та контрольній групах (146 та 152), зміни в розподілі респондентів за домінуючими смисложиттєвими орієнтаціями виявлено лише на рівні тенденцій (див табл. 4.8). Так, в експериментальній групі відбувся перерозподіл респондентів із кластеру «низький-низький-низький» (36 респондентів до і 15 після експериментального навчання) на користь кластерів з більш високими показниками за окремими шкалами. У контрольній групі за результатами першого і другого зрізу такі зміни простежені не були.

Певні ставлення людини до свого минулого, теперішнього і майбутнього визначають особливості її відносин із життєвою ситуацією, зумовлюючи певний стиль організації саморозвитку. Фіксований значеннєвий стан, за нашими даними, набуває статусу особистісної властивості і змінює психологічний зміст особистості, змінюючи разом із тим стиль організації її саморозвитку.

Уривчасте фрагментарне осмислення власної життєдіяльності звужує межі суб'єктивної реальності людини, що ускладнює позитивний розвиток особистості, призводить до використання різних механізмів захисту, перешкоджає становленню суб'єкта саморозвитку. Це засвідчили результати бесід та аналіз проєктивних методик, малюнків студентів контрольної групи. Тому увагу привертає суттєве збільшення кількості студентів експериментальної групи, яких можна віднести до прогресивних типів (див. табл. 4.9) смисложиттєвих орієнтацій (синхронізовано два або три часові локуси) при значному зниженні кількості студентів непродуктивних типів. Це свідчить про те, що впродовж дослідницько-тренінгового навчання у більшості студентів-психологів відбулося розширення і гармонізація усвідомлення себе і свого життя, що й сприяло більш чіткій ідентифікації себе як суб'єкта теперішньої і майбутньої життєдіяльності, який приймає на себе відповідальність за власний саморозвиток.

Таблиця 4.9

Розподіл респондентів за домінуючими типами смисложиттєвих орієнтацій у контрольній та експериментальній групах (у %)

Типи смисложиттєвих орієнтацій	Продуктивні		Непродуктивні	
	перший зріз	другий зріз	перший зріз	другий зріз
Експериментальна група	65,0	80,0	35,0	20,0
Контрольна група	63,6	63,6	36,4	36,4

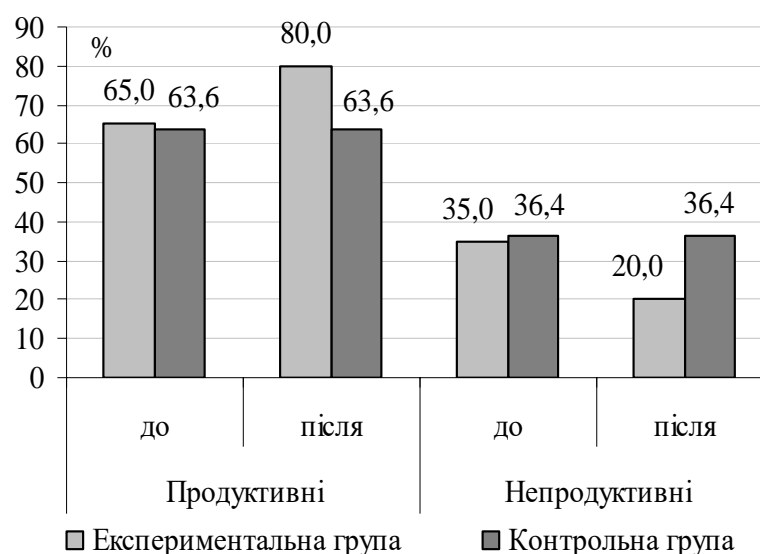


Рис. 4.7. Розподіл респондентів за домінуючими типами смисложиттєвих орієнтацій у контрольній та експериментальній групах

Таким чином, експериментально підтверджено, що розширення усвідомленості і гармонізація осмисленості життя (неперервне осмислення особистісного саморозвитку. А постійне усвідомлення себе в професійній діяльності, дистанціювання від професійних проблем, їх аналіз і зміна змісту, тактики, взаємин, ставлень тощо (що було змістом дослідницько-тренінгового навчання в рамках курсу «Психологія саморозвитку») дозволить майбутньому фахівцю в галузі надання психологічної допомоги підтримувати свій професійний рівень і психологічне здоров'я, запобігти професійному і особистісному вигоранню.

Наступний параметр моделі фахівця-професіонала, який був предметом нашої уваги, – це сформованість у майбутніх психологів-практиків професійно значущих характеристик, властивих суб'єкту саморозвитку, перш за все таких, як самоактивність, інтенціональність (внутрішньо мотивована життєтворчість) та інтернальність (відповідальність за власну життєдіяльність і власний розвиток). В даному випадку йдеться про певний тип суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях. Ступінь суб'єктної включеності в життєві ситуації ми досліджували за допомогою методики «Опитувальник життєвих орієнтацій (ОЖО)» О. Ю. Коржової. Тип суб'єкт-об'єктної орієнтації в життєвих ситуаціях ми постулювали як індивідуальний стиль організації саморозвитку особистості. Звідси його (стиль саморозвитку) можна дослідити за параметрами «ініціатива (транситуаційна творчість) – відповідальність (транситуаційний локус контролю)» і скоригувати його ефективність і позитивність для особистості, посилюючи зазначені параметри. В цьому й полягала технологія формувального впливу, спрямованого на оптимізацію становлення суб'єкта саморозвитку в процесі фахової підготовки.

Динаміку позитивних змін показників суб'єкт-об'єктних орієнтацій в життєвих ситуаціях наведено у табл. 4.10.

Проаналізуємо динаміку значень шкал «Транситуаційна творчість» та «Транситуаційний локус контролю» у контрольній та експериментальній групах (перший і другий зріз – див. табл. 4.10). При аналізі даних середніх значень за обома шкалами до початку експерименту

Таблиця 4.10

Динаміка показників суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях у контрольній та експериментальній групах (в стенах)

Група респондентів	Транситуаційна творчість		Транситуаційний локус контролю	
	перший зріз	другий зріз	перший зріз	другий зріз
Контрольна група	5,01	5,18	5,35	5,47
Експериментальна група	5,05	5,55	5,33	6,23

(перший зріз) у контрольній та експериментальній групах не виявлено статистично значущої різниці ($p \leq 0,05$, $t_{\text{творч}}=1,25$, $t_{\text{контроль}}=1,21$). Аналіз даних за критерієм Стьюдента також не виявив статистично значущої різниці між середніми значеннями шкал методики ОЖО в контрольній групі за результатами першого і другого зрізу. Проте в експериментальній групі виявлена статистично значуща різниця між середніми значеннями шкал до і після експерименту: за шкалою «Трансситуаційний локус контролю» – ($p \leq 0,05$, $t=2,25$) та за шкалою «Трансситуаційна творчість» – ($p \leq 0,05$, $t=2,09$).

Зростання значень трансситуаційного локусу контролю в експериментальній групі зумовило перерозподіл респондентів – перехід із категорії «Споживач життєвої ситуації» до інших типів суб'єкт-об'єктних орієнтацій у життєвих ситуаціях. У свою чергу, розподіл респондентів за типами суб'єкт-об'єктних орієнтацій у контрольній групі суттєво не змінився (табл. 4.11).

Таблиця 4.11

Динаміка розподілу респондентів за типами суб'єкт-об'єктних орієнтацій у контрольній та експериментальній групах (у %)

Група респондентів	Перехідний тип		Перетворювач життєвої ситуації		Гармонізатор життєвої ситуації		Користувач життєвої ситуації		Споживач життєвої ситуації	
	перший зріз	другий зріз	перший зріз	другий зріз	перший зріз	другий зріз	перший зріз	другий зріз	перший зріз	другий зріз
Контрольна група	36,4	40,9	9,1	13,6	9,1	9,1	13,6	9,1	31,8	27,3
Експериментальна група	35,0	40,0	10,0	20,0	15,0	15,0	0,1	0,2	30,0	10,0

Результати контрольного експерименту підтвердили можливість скоригувати в умовах спеціально організованого дослідницько-тренінгового навчання стиль саморозвитку майбутніх психологів-практиків, посилюючи їх професійно значущі особистісні характеристики, а саме – самоактивність як внутрішньо мотивовану життєтворчість, інтенцію саморозвитку та інтернальність (саморегуляцію, самоконтроль) як відповідальність за власну життєдіяльність і саморозвиток. Останнє (за даними спостережень та індивідуальних бесід) спричинило особистісні зміни студентів-психологів і сприяло їх становленню як суб'єктів особистісного і професійного саморозвитку.

Таким чином, у нашому дослідженні експериментально була підтверджена технологічна спроможність основного положення авторської концепції формування суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці про те, що психологічні ресурси як сукупність можливостей розвитку вже існують у психологічній реальності людини, але для становлення суб'єкта саморозвитку потрібна їх

актуалізація і встановлення між ними певних функціональних зв'язків. Експериментально підтверджена можливість активізації і оптимізації становлення суб'єкта особистісного і професійного саморозвитку в процесі фахової підготовки студентів-психологів, організованої у формі дослідницько-тренінгового навчання, яке інтегрує професійне становлення та особистісне зростання майбутніх фахівців у галузі психокорекційної діяльності.

Підсумовуючи, ще раз наголосимо, що діяльність психолога-практика з надання психологічної допомоги клієнтам ми уявляємо як фактично неперервний професійний і особистісний саморозвиток, а процес підготовки фахівця з надання психологічної допомоги – як формування суб'єкта саморозвитку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова К. А. Мировоззренческий смысл и научное значение категории субъекта / К. А. Абульханова // Российский менталитет : вопросы психологической теории и практики. – М., 1997. – с. 56-74.
2. Абульханова К. А. Психология и сознание личности / К. А. Абульханова. – М. : МОДЭК, МПСИ, 1999. – 224 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / Абульханова-Славская К. А. – М. : Наука, 1980.– 336 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Личностные механизмы регуляции деятельности / К. А. Абульханова-Славская // Проблемы психологии личности : Советско-финский симпозиум / Под ред Е. Шороховой. – М : Наука, 1982. – С. 92-98
5. Абульханова-Славская К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / К. А. Абульханова-Славская // Психология формирования и развития личности. – М : Наука, 1981. – с. 19–44.
6. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М : Мысль, 1991. – 299 с.
7. Абульханова-Славская К. А. Типология личности и гуманистический подход / К. А. Абульханова-Славская // Гуманистические проблемы психологической теории ; под ред. К. А. Абульхановой-Славской. – М. : Наука, 1995. – С. 24-47.
8. Аверин В.А. Механизм психического развития ребенка / В.А. Аверин // Психология человека от рождения до смерти. СПб. : Прайм ЕВРОЗНАК, 2002. – С. 20-72.
9. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М. : Фонд «За экономическую грамотность», 1995. – 296 с.
10. Алешина Е. Ю., Гозман Л. Я., Дубовская Е. М. Измерение уровня самоактуализации личности / Е. Ю. Алешина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовская // Социально-психологические методы исследования супружеских отношений. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – С. 91-114.
11. Альбедиль М. Индуизм. Главная религия Индии / М. Альбедиль. – СПб. : Питер, 2005. – 208 с. (Серия : Религии мира)
12. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекопознания ; под ред. А. А. Бодалева – М. : Изд-во «Институт практической психологии». – Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 384 с.
13. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
14. Античная философия. Энциклопедический словарь / [Редактор М. Солопова]. – М. : Из-во : Прогресс–Традиция, 2008. – 896 с.
15. Антология мировой философии : В 4–х т. – Т. 1. – Ч. 1 / Философия древности и средневековья / М. : Мысль, 1969. – 936 с.
16. Анцыферова Л. И. Психологическое учение о человеке : Теория Б. Г. Ананьева, зарубежные концепции, актуальные проблемы / Л. И. Анцыферова // Психол. журн. – 1998. – № 1 (январь-февраль). – С. 3-16.
17. Анцыферова Л. И. Способность личности к преодолению деформаций своего развития / Л. И. Анцыферова // Психол. журн. – 1999. – № 1. – С. 6-19.

18. Анцыферова Л.И. Личность в динамике : некоторые итоги исследования / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13. – № 5. – С. 12-25.
19. Аргайл М. Психология счастья / Аргайл М. СПб. Питер. 2003 – 271 с.
20. Арестова О. Н. Операциональные аспекты временной перспективы личности / О.Н. Арестова // Вопросы психологии. – 2000. – № 4. – С. 61-73.
21. Аристотель. Сочинения в четырех томах. Том 4 / Аристотель. – М. : Мысль, 1983. – 832 с.
22. Аршинов В. И., Буданов В. Г. Синергетика постижения сложного / В. И. Аршинов, В. Г. Буданов // На пути к постнеклассическим концепциям управления ; под ред. В. И. Аршинова и В. Е. Лепского. – М. : Институт философии РАН. 2005. – С. 95-118.
23. Аршинов В. И., Буданов В. Г. Синергетика постижения сложного / В. И. Аршинов, В. Г. Буданов // Синергетика и психология : Тексты. Вып. 3 : Когнитивные процессы ; под ред. В. И. Аршинова, И. Н. Трофимовой, В. М. Шиндяпина. – М. : Когито-Центр, 2004. – С. 82-127.
24. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности / В. Г. Асеев. – М. : Мысль, 1976. – 158 с.
25. Асмолов А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека / Асмолов А. Г. – М. : Академия / Смысл, 2007. – 528 с.
26. Бажин Е. Ф. Опросник уровня субъективного контроля / Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд. – М. : Смысл, 1993. – 16 с.
27. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб. : Евразия, 2000. – 360 с.
28. Бауэр Т. Психическое развитие младенца / Т. Бауэр. – М. : Прогресс, 1979. – 320 с.
29. Бердяев Н. А. О назначении человека / Н. А. Бердяев. – М. : Республика, 1993. – 383 с.
30. Бердяев Н.А. Самопознание (Опыт философской автобиографии) / Н. А. Бердяев. – М. : «Книга», 1991. – 446 с.
31. Бех І. Д. Від волі до особистості / І. Д. Бех. – К. : Україна – Віта, 1995. – 202 с.
32. Бинсвангер Л., Мэй Р., Роджерс К. Три взгляда на случай Эллен Вест / Л. Бинсвангер, Р. Мэй, К. Роджерс // Московский психотерапевтический журнал. – 1993. – №3. – С. 30-74
33. Битянова Н.Р. Проблема саморазвития личности в психологии : Аналитический обзор / Н.Р. Битянова. – М. : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 1998. – 48 с.
34. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
35. Большой оксфордский толковый словарь английского языка / Oxford School Dictionary.– М. : Изд-тва : АСТ, Астрель, 2005. – 808 с.
36. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь : теория и практика. – К. : Освіта України, 2007. – 332 с.
37. Боришевський М. Й. Дорога до себе : Від основ суб'єктності до вершин духовності : монографія / Мирослав Боришевський. – К. : Академвидав, 2010. – 416 с. (Серія «Монограф»).
38. Боришевський М. Й. Духовність в особистісних вимірах / М. Й. Боришевський // Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. наук праць

- Институту психології імені Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка. Том X. Частина 4. – К., 2008. – С. 61-69.
39. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості вимірах / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 26–33.
 40. Борышевский М. И. Развитие саморегуляции поведения школьников : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07 / Борышевский Мирослав Иосипович. – К., 1992. – 77 с.
 41. Братусь Б. С. К изучению смысловой сферы личности / Б. С. Братусь // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. № 2. – 1981. – С.46-55.
 42. Братусь Б. С. Русская, советская, российская психология : Конспективное рассмотрение / Б. С. Братусь. – М. : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 2000. – 88 с.
 43. Братченко С. Л. Экзистенциально–гуманистический подход Джеймса Бюджентала : человек в поисках самого себя // Психологические проблемы самореализации личности / С. Л. Братченко. – СПб., 1998. – Вып. 2. – С. 56-66.
 44. Братченко С. Л., Миронова М. Р. Личностный рост и его критерии / С. Л. Братченко, М. Р. Миронова ; под ред. А. А. Крылова, Л. А. Коростелевой. – СПб., Изд-во : Санкт-Петербургского университета, 1997. – С. 38-46.
 45. Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологической науке // Психол. журн. – 1991. – Т. 12. – № 6. – С. 3-11.
 46. Василюк Ф. Е. Психология переживания : Анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
 47. Вахромов Е. Е. Психологические концепции развития человека : теория самоактуализации : Учеб. пособие / Е. Е. Вахромов. – М. : Международная педагогическая академия, 2001. – 162 с.
 48. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 2008. – 352 с.
 49. Выготский Л. С. Собрание сочинений : В 6-ти т. Т.4. Детская психология / Л. С. Выготский ; под ред. Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984. – 432 с.
 50. Вышеславцев Б. П. Этика преображенного Эроса / Б. П. Вышеславцев ; вступ. статья, составл. и коммент. В. В. Сапова. – М. : Республика, 1994. – 368 с.
 51. Гегель Г.-В.-Ф. Энциклопедия философских наук. В трех томах. Том 3. Философия духа / Г.-В.-Ф. Гегель. – М. : Мысль, 1977. – 472 с.
 52. Гегель Г.-В.-Ф. Эстетика. В четырех томах. Том 4 / Г.-В.-Ф. Гегель. – М. : Искусство, 1973. – 676 с.
 53. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения / Т. О. Гордеева. – М. : Смысл; Издательский центра «Академия», 2006. – 336 с.
 54. Горностай П. П. Готовность личности к саморазвитию как психологическая проблема / П. П. Горностай // Проблема саморазвития личности : методология и практика. – Луцк, 1990. – С. 126-138.
 55. Григорьева Т. Совершенный человек Лаоцзы и Конфуция / Т. Григорьева // Совершенный человек. Теология и философия образов [Составитель и ответственный редактор Ш. М. Шукуров]. – М. : Институт Востоковедения, Валент, 1997. – С. 233-260.
 56. Деркач А. А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований : Монография / А. А. Деркач. – М. : Изд-во РАГС, 1999. – 391 с.

57. Деркач А. А., Селезнева Е. В. Акмеологическая культура личности : содержание, закономерности, механизмы развития / А. А. Деркач, Е. В. Селезнева. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2006, – 496 с.
58. Дробницкий О. Г. Моральная философия : Избр. труды / О. Г. Дробницкий ; сост. Р. Г. Апресян. – М. : Гардарики, 2002. – 523 с.
59. Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов. Учеб.-метод. пособие / О. Ю. Ермолаев; Рос. акад. образования. Моск. психол.-соц. ин-т. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т : Флинта, 2002. – 335 с.
60. Зеер Э. Ф. Профессионально-образовательное пространство личности / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т; Нижнетагил. гос. проф. колледж им. Н. А. Демидова, 2002. – 126 с.
61. Зинченко В. П. Проблемы психологии развития (читая О. Мандельштама) / В. П. Зинченко // Вопр. психол. – 1991. – № 6. – С. 117-130.
- 61а. Зливков В. Л., Кузикова С. Б. Лидерская позиция учителя в современной общеобразовательной школе / Управление высшим и средним образованием: монография / Общая редакция проф. Михайличенко О. В. – Саарбрюккен / Германия: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2019. С. 225-240. [Topical issues of higher and secondary education / Topical issues of higher and secondary education: Monograph / The editorship of Professor Oleg Mykhailychenko. – Saarbrücken, Deutschland / Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2019. – 277 p.
62. Ибрагим Т. К. Суфийская концепция «совершенного человека» / Т. К. Ибрагим // Человек как философская проблема Восток-Запад. – М. : Изд-во УДН, 1991. – С. 62-76.
63. Иванченко Г. В. Социокультурное пространство как пространство возможностей : объективное и субъективное измерения / Г. В. Иванченко // От массовой культуры к культуре индивидуальных миров : новая парадигма цивилизации : Сб. статей. – М. : Изд-во гос. Ин-та искусствознания, 1998. – С. 341-356.
64. Идинов А. А. Самореализация личности в непроизводственной сфере общества (онтологический и гносеологический анализ) : дис. ...канд. филос. наук / Идинов Анварбек Айыпович. – Фрунзе, 1990. – 171 с.
65. Исаев А.К. Самореализация личности как проблема социальной философии: автореф. дис. ... канд. филос. наук / А. К. Исаев. – М., 1993. – 23 с.
66. Карпенко З. С. Аксиологічна психологія особистості / З. С. Карпенко. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
67. Келли Дж. Теория личности : психология личных конструкторов / Дж. Келли. – СПб. : Речь, 2000. – 249 с.
68. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов / П. Клайн. – Киев, 1994. – 228 с.
69. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М. : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МО-ДЭК», 1996. – 400 с.
70. Климчук В. А. Феномени розвитку внутрішньої мотивації / В. А. Климчук // Соціальна психологія. – 2008. – № 6 (32). – С. 70-77.

71. Ключко В. Е. Коммуникативная среда как фактор становления ментального пространства человека / Ключко В. Е. // Менталитет и коммуникативная среда в транзитивном обществе ; под. ред. В. И. Кабрина, О. И. Муравьевой. – Томск : Томский гос. ун-т, 2004. – С. 30-44.
72. Ключко В. Е., Галажинский Э.В. – Самореализация личности : системный взгляд / В. Е. Ключко, Э. В. Галажинский. – Томск : Изд-во ТГУ, 2000. – 163 с.
73. Кнабе Г. С. Понятие энтелехии и история культуры / Г. С. Кнабе // Вопросы философии. 1993. – № 5. – С. 64-74.
74. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Синергетика как новое мировидение : диалог с И. Пригожиным / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Вопросы философии. 1992. – № 12. – С. 3-20.
75. Коваленко Е.А. Ціннісна природа усвідомленого саморозвитку особистості : соціально-філософський аналіз : Автореф. дис. к. філос. н. : 09.00.03 / Е.А. Коваленко. – Х., 2005. – 16 с.
76. Кондратьева Е. П. Акмеологическая культура как научно-культурный феномен / Е. П. Кондратьева // Психологические проблемы профессиональной деятельности кадров государственной службы : психолого-акмеологические чтения. – М., 1997. – С. 109-113.
77. Коржова Е. Ю. Психологическое познание судьбы человека / Е. Ю. Коржова. – М. : Издательство : Союз, Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – 336 с.
78. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности : затруднения в профессиональной сфере / Л. А. Коростылева. – СПб. : Изд-во «Речь», 2005. – 222 с.
79. Костенко М. А. Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя : Автореф. дис... к. пед. н. : 13.00.04 / М. А. Костенко. – Х., 2004. – 20 с.
80. Костюк Г. С. Избр. психол. Труды / Г. С. Костюк. – М. : Педагогика, 1988. – 304 с.
81. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк ; за ред. Л. М. Проколієнко. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
82. Кроник А. А. Life Line и другие новые методы психологии жизненного пути / Кроник А. А. ; сост. и общ. ред. А. А. Кроника. – М. : Издательская группа «Прогресс», «Культура», 1993. – 230 с.
83. Ксенофонтова Е. Г. Исследование локализации контроля личности – новая версия методики «Уровень субъективного контроля» / Е. Г. Ксенофонтова // Психол. журнал. 1999. – Т. 20. – № 3. – С. 103-114.
84. Кузікова С. Б. Актуалізація особистісного саморозвитку як умова подолання конфліктності у підлітків / С. Б. Кузікова / Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія, Вип. 54. Х. : ХНПУ, 2016. – С. 113-123.
85. Кузікова С. Б. Актуальність напрацювання студентами-психологами досвіду особистісних змін в контексті професійного становлення / С. Б. Кузікова // Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми : матеріали всеукраїнської конференції з міжнародною участю (31 травня 2018 року, Київ) / за ред. С. Д. Максименка. – Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2018. – С. 122-126.

86. Кузікова С. Б. Актуальність опрацювання студентами-психологами особистісних проблем в контексті їх професійного становлення / С. Б. Кузікова // «Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку». Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (11 травня 2018 року, м. Запоріжжя). – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2018. – С. 54-56.
87. Кузікова С. Б. Дослідження індивідуальної своєрідності організації особистісного саморозвитку юнацтва / С. Б. Кузікова // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Вид-во ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2015. – Вип. 20, ч. 1. – С. 114-121.
88. Кузікова С. Б. Евристично–пошукові форми організації підготовки студентів психологів до професійної діяльності/ С. Б. Кузікова // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Частина друга. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2005. – с. 358–363
89. Кузікова С. Б. Застосування активних форм навчання при підготовці студентів-психологів / С. Б. Кузікова // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименко. – К. : "ГНОЗІС". 2005. – Том VII, час. 4.– С. 168-174.
90. Кузікова С. Б. Мотиваційно–ціннісний простір у становленні професійної та особистісної ідентичності студентів ВНЗ / Психологія і особистість. Науковий журнал № 2(8) Частина 2. – Київ – Полтава, ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2015. – С. 194–207.
91. Кузікова С. Б. Організація фахової підготовки студентів-психологів як технологія формування суб'єкта саморозвитку / С. Б. Кузікова // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки 1(38)/ 2018. – К. : Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет". 2018. – С. 36-39.
92. Кузікова С. Б. Підготовка студентів-психологів до психокорекційної діяльності. Навчальний посібник / С. Б. Кузікова. – Суми : Видавництво «МакДен», 2011. – 144 с.
93. Кузікова С. Б. Професійна успішність в контексті особистісного саморозвитку / С. Б. Кузікова // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка. Т. XII част. 3. – К., 2010. –С. 254-263.
94. Кузікова С. Б. Психологічні умови та технології підготовки студентів-психологів до психокорекційної діяльності / С. Б. Кузікова // Розвиток психологічної культури особистості в процесі безперервної освіти / кол. авт.; під ред. С. Б. Кузікової, Г. Є. Улунової. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. – С. 133-152.
95. Кузікова С. Б. Психологія саморозвитку. Навчальний посібник / С. Б. Кузікова. – Суми : Видавництво «МакДен, 2011. – 148 с.
96. Кузікова С. Б. Саморозвиток як умова психологічного здоров'я особистості / С. Б. Кузікова // «Освіта і здоров'я : формування здоров'я дітей, підлітків та молоді в умовах навчального закладу. Матеріали III

- Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. – Суми : СОІППО, 2010. – С. 81-83.
97. Кузікова С. Б. Стратегії саморозвитку в життєвій кризі особистості: ресурсний підхід / С. Б. Кузікова // Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. – С. 397-419.
 98. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції. Навч. Посібник / С. Б. Кузікова. – Суми : ВТД „Університетська книга”, 2015. – 384 с.
 99. Кузікова С. Б., Циганенко О. В. Дослідження стратегій і умов соціально-психологічної адаптації студентів / С. Б. Кузікова, О. В. Циганенко / Materialy V mezinarodni vedecko- prakticka konference «Vedecky pokrok na prelomu tisyachalety – 2011». Díl. 17. Psychologie a sociologie : Praha. Publishing House «Education and Science» s.r.o., 2011.– Str. 52-54.
 100. Кузікова С. Б. Основи психокорекції [Текст] : навч. посіб. / С. Б. Кузікова. – К. : Академвидав, 2012. – 320 с. – (Серія «Альма-матер»).
 101. Кузікова С. Б. Психологічний аспект ризику в екстремальних видах спорту / С. Б. Кузікова. // Теоретичні і прикладні проблеми психології. - Збірник наукових праць. - N 2 (46)2018. – Северодонецьк : Видавництво Східноукраїнського національного університету імені В. Даля, 2018. - С. 177-187.
 102. Кузікова С. Б. Толерантність до невизначеності теоретико-емпіричні розвідки. / С. Б. Кузікова, // Науковий вісник Херсонського державного університету. Збірник наукових праць. Серія: Психологічні науки. Випуск 3. Том 1. – Херсон : Херсонський державний університет, 2018. – С. 67-72.
 103. Кузікова С. Б., Кузіков Б. О. Конструювання методики дослідження саморозвитку особистості / С. Б. Кузікова, Б. О. Кузіков // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» : Філософія. Психологія. Педагогіка : Зб. Наук. Праць. – Київ. : ІВЦ «Політехніка», 2010. – № 2 (29). – С. 106-112.
 104. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р. Лазарус // Эмоциональный стресс. – Л., 1970. – С 127-208.
 105. Лазебная Е. О. Посттравматическая стрессовая адаптация как системный процесс / Е. О. Лазебная // Современная психология : состояние и перспективы исследования. Часть 1. Общая психология, психология труда и инженерная психология. Материалы юбилейной научной конференции ИП РАН, 28–29 января 2002 г. ; отв. ред. А. В. Брушлинский, А. Л. Журавлев. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», – 2002. – С. 83-95.
 106. Левада Ю. К проблеме изменения социального пространства–времени в процессе урбанизации // Ю. Левада // Статьи по социологии. – М., 1993. – С. 34-49.
 107. Левин К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. – СПб. : Речь, 2000. – 368 с. (Серия : Мастерская психологии и психотерапии).
 108. Леонтьев А. Н. Категория деятельности в современной психологии / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1979. – № 3. – С. 20.
 109. Леонтьев Д. А. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира / Д. А. Леонтьев // 1 Всероссийская научно–практическая конференция

- по экзистенциальной психологии : материалы сообщений ; под ред. Д. А. Леонтьева, Е. С. Мазур, А. И. Сосланда. – М. : Смысл, 2001. – С. 100-109.
110. Леонтьев Д. А. К дифференциальной антропологии / Д. А. Леонтьев // Наука и будущее : идеи, которые изменяют мир : Материалы междунар. конф. – М., 2004. – С. 107-109.
 111. Леонтьев Д. А. От социальных ценностей к личностным : социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности / Д. А. Леонтьев // Вестн. МГУ, сер. 14, 1996. – № 4. – С. 35-44.
 112. Леонтьев Д. А. Человек и мир : логика жизненных отношений / Д. А. Леонтьев // Логика, психология и семиотика : аспекты взаимодействия ; отв. ред. Б. А. Парахонский. – Киев : Наук, думка, 1990. – С. 47-58.
 113. Ломов Б. Ф., Сурков Е. Н. Антиципация в структуре деятельности / Б. Ф. Ломов, Е. Н. Сурков. – М. : Наука, 1980. – 280 с.
 114. Лэнгле А. Person. Экзистенциально–аналитическая теория личности / А. Лэнгле. – М. : Генезис, 2009. – 160 с.
 115. Лэнгле А. Что движет человеком? Экзистенциально–аналитическая теория эмоций / А. Лэнгле. – М. : Генезис, 2008. – 235 с.
 116. Магомедова Д. М. Автобиографический миф в творчестве А. Блока / Д. М. Магомедова. – М. : Мартин, 1997. – 221 с.
 117. Мадди С., Хошаба-Мадди Д. Жизнестойкость, ее диагностика и тренинг С. Мадди, Д. Хошаба-Мадди // Видеозапись авторского семинара с русским переводом. М., 16 июня 2002 г. CD – 180 мин. [Пер. с англ. Д. А. Леонтьева]. – М., 2002.
 118. Максименко С.Д. Розвиток психіки в онтогенезі : в 2 т. / С. Д. Максименко. – К. : Форум, 2002. Т. 1 : Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. – 319 с.
 119. Мамардашвили М. К. Мысль под запретом : (Беседы с А. Э. Эпельбуэн) / М. К. Мамардашвили // Вопр. философии. – 1992. – № 5. – С. 100-115.
 120. Мамардашвили М. К. Необходимость себя / М. К. Мамардашвили. – М. : Лабиринт, 1996. – 432 с.
 121. Мамардашвили М. К. Сознание как философская проблема / М. К. Мамардашвили // Вопр. философии. – 1990. – № 10. – С. 3-18.
 122. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития / В. Г. Маралов– М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.
 123. Маркова А. К. Психология профессионализма / Маркова А. К.. – М., 1996. – 308 с.
 124. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу. – СПб. : Питер, 2008. – 352 с. – (Серия «Мастера психологии»).
 125. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу. – СПб. : Издательство : Смысл, Альпина нон-фикшн, 2011. – 496 с.
 126. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. Религии, ценности и пик-переживания / А. Маслоу. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. – 272 с.
 127. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. – М. : «Рефл-бук», Киев : «Ваклер», 1997. – 304 с.
 128. Массен П. Развитие личности ребенка / П. Массен, Дж. Конгер, Дж. Каган, А. Хьюстон; Пер. с англ. – М. : Прогресс, 1987. – 272 с.

129. Мельников В. М., Ямпольский Л. Т. Введение в экспериментальную психологию личности / В. М. Мельников, Л. Т. Ямпольский. – М. : Просвещение, 1985. – 320 с.
130. Менделевич В. Д. Антиципационные механизмы неврозогенеза / В. Д. Менделевич // Психологический журнал. 1996. №4. С. 107-115.
131. Менегетти А. Психология жизни. 10 лекций по онтопсихологии / А. Менегетти [Составители Е. В. Романова, Т. И. Сытько]. – СПб., 1992. – 84 с.
132. Мид Дж. Г. Избранное : Сб. переводов / Дж. Г. Мид // РАН. ИНИОН. Центр социал. научн.-информ. исследований. Отд. социологии и социал. психологии; Сост. и переводчик В. Г. Николаев ; отв. ред. Д. В. Ефременко. – М., 2009. – 290 с. (Сер. : Теория и история социологии).
133. Моргун В. Ф. Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування / Моргун В. Ф. // Філософська і соціологічна думка. – 1992. – № 2. – С. 27-40.
134. Московичи С. От коллективных представлений к социальным / С. Московичи // Вопр. социол. – 1992. – Т. 1, № 2. – С. 83-97.
135. Мудрик А. В. Социализация человека : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
136. Муздыбаев К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. – СПб. : Либроком, 2010. – 248 с.
137. Мэй Р. Искусство психологического консультирования / Р. Мэй. – М. : Издательства : Институт общегуманитарных исследований, Астрель Пресс, 2008. – 224 с.
138. Мясищев В. И. Психология отношений : Избранные психологические труды / В. И. Мясищев. – М., Воронеж, 1995. – 356 с.
139. Мясникова Л. А. Тайна и смысл индивидуального бытия / Л. А. Мясникова. – Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 1993. – 218 с.
140. Надирашвили Ш. А. Понятие установки в общей и социальной психологии / Ш. А. Надирашвили. – Тбилиси, 1974. – 170 с.
141. Налимов В. В. В поисках иных смыслов / В. В. Налимов. – М. : Прогресс, 1993. – 280 с.
142. Нартова-Бочавер С. К. Психологическое пространство личности / С. К. Нартова-Бочавер. – М. : Прометей, 2005. – 312 с.
143. Нерсисянц В. С. Сократ / В. С. Нерсисянц – М. : Наука, 1977. – 152 с.
144. Николаева Олеся. Православие и свобода / Олеся Николаева // Сб. статей в двух частях. – М. : Изд-во Моск. подворья Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 2002. – 184 с.
145. Новый англо-русский словарь / В. К. Мюллер, В. Л. Дашевская, В. А. Каштан и др. – М. : Рус. яз., 1994. – 880 с.
146. Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка / Н. Ньюкомб. – СПб. : Питер, 2002. – 640 с.
147. Обуховский К. Галактика потребностей. Психология влечений человека / К. Обуховский. – СПб. : Издательство «Речь», 2003. – 296 с.
148. Общая психодиагностика ; под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – 303 с.

149. Овчаренко В.И. Англо-русский психоаналитический словарь / В.И. Овчаренко. – М. : 2003. – 808 с.
150. Огородник І. В., Русин М. Ю. Українська філософія в іменах / За ред. М. Ф. Тарасенка. – К.: Либідь, 1997. – 328 с.
151. Оллпорт Г. Становление личности. Авторский сборник // Гордон Оллпорт. – М. : Смысл, 2002. – 464 с. (Серия : Живая классика)
152. Орлова И. В. Тренинг профессионального самопознания : теория, диагностика и практика педагогической рефлексии / И. В. Орлова. – СПб. : Речь, 2006. – 128 с.
153. Ортега-и-Гассет Х. О спортивно-праздничном чувстве жизни / Х. Ортега-и-Гассет // Филос. науки. – 1991. – № 12. – С. 137-152.
154. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс / Х. Ортега-и-Гассет. – М. : Изд-во : АСТ, Ермак, 2005. – С. 5-210. (Серия : Философия. Психология).
155. Осенмук В. В. Чань-буддийская живопись и академический пейзаж периода Южная Сун (XII–XIII вв.) в Китае / В. В. Осенмук. – М. Смысл, 2001. – 384 с.
156. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5-19.
157. Осокин Ю. В. Ментальность и искусство : В 2 т. / Ю. В. Осокин. Т. 1. – М.; Таганрог : Изд-во ТРТУ, 1999. – 207 с.
158. Остапенко Е. О. Дослідження підходів до визначення поняття «саморозвиток» / Е. О. Остапенко // Наукові праці : Науково-методичний журнал. – Т. 136. Вип. 123. Педагогіка. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2010. – С.49-54.
159. Павлов И. П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных / И. П. Павлов. – М. : Наука, 1973. – 660 с. (Серия : Классики науки).
160. Перлз Ф. Внутри и вне помойного ведра / Ф. Перлз, П. Гудмен, Р. Хефферлин // Практикум по гештальттерапии : Пер. с англ. – СПб., издательство "Петербург XXI век", 1995. – 448 с.
161. Перлз Ф. Гештальт-терапия дословно / Ф. Перлз // Московский психотерапевтический журнал. – 1994. – №3. – С. 143-165.
162. Петровский В. А. К психологии активности личности / В. А. Петровский // Вопросы психологии. – 1975. – №3. – С.26-38.
163. Петровский В. А. Личность в психологии : парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов на/Д : "Феникс", 1996. – 512 с.
164. Платон. Держава / Пер. з давньогр. Д. Коваль.– К. : Основи, 2005. – 355 с.
165. Платон. Собр. соч. : В 3 т. Т. 2. – М. : Мысль, 1971.
166. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 256 с.
167. Пригожин И. Р. Философия нестабильности / И. Р. Пригожин // Вопросы философии. –1991. – № 6. – С. 46-52.
168. Психологическая теория коллектива ; под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1979. – 239 с.
169. Психологический глоссарий : Психическое здоровье и защитные механизмы личности. Режим доступа : URL : <http://vocabulary.ru/search/%D1%С0%СС%С E%D0%С0%С7%С2%С8%D2%С8%С5> (дата обращения : 21.05.11).

170. Психология личности в трудах отечественных психологов ; сост. Л. В. Куликов. – СПб. : Питер, 2009. – 464 с.
171. Психология экстремальных ситуаций : Хрестоматия ; сост. А. Е. Тарас, К. В. Сельченко. – Мн. : Харвест, М. : АСТ, 2000. – 480 с.
172. Психологічні закономірності розвитку громадянської спрямованості особистості / [М. Й. Боришевський, Т. М. Яблонська, В. В. Антоненко та ін. ; за загальною редакцією М. Й. Боришевського. – К. : Міленіум, 2006. – 298 с.
173. Психология самоактивности учнів у виховному процесі : Навч.-метод. посібник ; за заг. ред. М. Й. Боришевського. – К. : ІЗМН, 1998. – 192 с.
174. Психология самосвідомості : історія, сучасний стан та перспективи дослідження ; за ред. С. Д. Максименка, М. Й. Боришевського. – К., 1999. – 210 с.
175. Психотерапевтическая энциклопедия ; под ред. Б. Д. Корвасарского. – СПб : Питер, 2006. – 944 с.
176. Разумовский О. С., Хазов М. Ю. Проблема жизнеспособности систем / О. С. Разумовский, М. Ю. Хазов // Гуманитарные науки в Сибири. – 1998. – № 1. – С. 1-7.
177. Райкрофт Ч. Критический словарь психоанализа / Ч. Райкрофт. – СПб : Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 1995. – 288 с.
178. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум с. И. Психология и педагогика. – СПб. : Питер, 2002. – 432 с. : (Серия «Учебник нового века»).
179. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности : Учебно-научное издание / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб. : Медицинская пресса, 2002. – 352 с.
180. Ребер Артур С. Большой толковый психологический словарь / Артур С. Ребер. – Москва : Вече, АСТ, 2001. – Т. 1-2. – 1152 с.
181. Роджерс К. Актуализирующая тенденция : «мотивы» и сознание / К. Роджерс // Человеко-центристский подход в образовании, психотерапии, психологии. – Ростов н / Д, 1996. – С. 60-82.
182. Роджерс К. Клиент-центрированная психотерапия. Теория, современная практика и применение / К. Роджерс. – Издательство : Психотерапия, 2007. – 560 с. (Серия : Золотой фонд психотерапии).
183. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию / Карл Р. Роджерс. – М. : Изд-во "Эксмо-Пресс", 2001. – 416 с.
184. Родина Н. В. К проблеме соотношения понятий “копинг–стратегии” и “защитные механизмы”. Психодинамический подход / Родина Н. В. // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Тенденції розвитку психології в Україні : історія та сучасність». – К. : Либідь, 2006. – С 98–104.
185. Рокич М. Природа человеческих ценностей / М. Рокич. – М.; Нью-Йорк, 1973. – 276 с.
186. Романова Е. С., Гребенников Л. Р. Механизмы психологической защиты : генезис, функционирование, диагностика / Е. с. Романова, Л. Р. Гребенников. – Мытищи : Издательство «Талант», 1996. – 144 с.
187. Ротенберг В. С. Сновидения, гипноз и деятельность мозга / В. С. Ротенберг. – М. : ООО «Центр гуманитарной литературы» “РОН”, В. Секачев, 2001. – 256 с.
188. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2007. – 720 с. (Серия : Мастера психологии)

189. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн ; отв. ред. Е. В. Шорохова. – М. : Педагогика, 1976. – 418 с.
190. Рубинштейн С. Л. Теоретические вопросы психологии и проблема личности / С. Л. Рубинштейн // Психология личности. Тексты ; под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – С. 28-34.
191. Рябова Л. В. Проблемы самореализации человека : Учеб. пособие / Л. В. Рябова; Дон. гос. техн. ун-т. – Ростов н/Д : ДГТУ, 1993. – 85 с.
192. Салливан Г. Интерперсональная теория в психиатрии / Г. Салливан. – Издательства : КСП+, Ювента, 1999. – 352 с. (Серия : Теории личности)
193. Салливан Г., Роттер Дж., Мишел У. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности / Г. Салливан, Дж. Роттер, У. Мишел. – М. : Издательство : Прайм-Еврознак, 2007. – 128 с.
194. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм / Ж.-П. Сартр // Тошнота : Избранные произведения. – М. : Республика, 1994. – 496 с.
195. Селигман Мартин. Новая позитивная психология : Научный взгляд на счастье и смысл жизни / М. Селигман. – М. : Издательство «София», 2006. – 368 с.
196. Сенека Луцій Аней. Моральні листи до Луцілія / Луцій Аней Сенека [пер. з латин. А. Содомори]. – К. : Основи, 2005. – 603 с.
197. Сервера Эспиноза А. Кто есть человек? Философская антропология / Эспиноза А. Сервера // Это человек. – М., 1995. – С. 87-88.
198. Серый А. В. Применение теста смысло-жизненных ориентаций к диагностике актуальных смысловых состояний (новая концептуализация) / А. В. Серый // Сибирская психология сегодня : Сборник научных трудов. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2002. – 410 с.
199. Склень О. І. Базисні стратегії допінг-поведінки працівників аварійно-рятувальних підрозділів МНС України, динаміка та особливості їх зміни в різноманітних стресових ситуаціях / О. І. Склень // Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – К. : Міленіум, 2006. – Вип. 27. – С. 476-486.
200. Сковорода Г. С. Твори у 2–х т. – Т.1. – Наркісс. Розглагол о том : узнай себе / Г. С. Сковорода. – К., 1961. – 640 с.
201. Сковорода Г.С. Твори у 2–х т. – Т.2 / Г. С. Сковорода. – К. : Т.П.К. АТ «Обереги», 1994. – 479 с.
202. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъективности : Учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
203. Собчик Л. Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики / Л. Н. Собчик. – СПб. : Речь, 2005. – 624 с.
204. Спиноза Б. Этика / Б. Спиноза. – М. : АСТ, Минск : Харвест, 2001. – 336 с.
205. Татенко В. А. Субъект психической активности : поиск новой парадигмы / В. А. Татенко // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 3. – С. 23-35.
206. Теория и практика личностно–ориентированной психологии : Методика персон. и соц. роста / Дж. Фэйдимен, Р. Фрейгер. – М. : Изд-во Рос. откр. ун-та, 1996. – 430 с.
207. Титаренко Т. М. Жизненный мир личности : структурно-генетический подход : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.01 / Т. М. Титаренко. – К., 1994. – 305 с.

208. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості : у межах і за межами буденності. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
209. Тихонова Т. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя інформатики : Автореф. дис. ... к. пед. н. : 13.00.04 / Т. В. Тихонова. – К., 2001. – 20 с.
210. Тюхтин В. С. Актуальные вопросы разработки общей теории систем / В. С. Тюхтин // Система. Симметрия. Гармония ; под ред. В. С. Тюхтина, Ю. А. Урманцева. – М. : Мысль, 1988. – С. 10-38.
211. Узнадзе Д. Н. Психология исследования / Д. Н. Узнадзе. – М. : Наука, 1966. – 451 с.
212. Файзуллин Р. Н. Самопознание и саморазвитие учащегося как составная часть целостного педагогического процесса : дис. ... к. пед. н. : 13.00.01 / Ракип Назипович Файзуллин. – Чебоксары, 2003. – 207 с.
213. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. – М., Педагогика, 1989. – 208 с.
214. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
215. Философский энциклопедический словарь ; гл. ред. Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М. : Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.
216. Франк С. Л. Духовные основы общества / С. Л. Франк. – М. : Республика 1992. – 511 с.
217. Франк С. Л. Непостижимое / С. Л. Франк // Сочинения. – М. : Правда, 1990. – С. 181-559.
218. Франкл В. Основы логотерапии. Психотерапия и религия / В. Франкл. – СПб : Речь, 2000. – 2000 с.
219. Франкл В. Психотерапия на практике / В. Франкл; Пер. с нем. – СПб. : «Ювента», 1999. – 256 с.
220. Франкл В. Человек в поисках смысла : Сборник / В. Франкл ; общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
221. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм ; авт. ст. П. С. Гуревич; ред. П. С. Гуревич. – М. : Академический Проект, 2007. – 270 с.
222. Фромм Э. Иметь или быть? / Э. Фромм. – М. : АСТ, 2007. – 320 с.
223. Фуко М. Герменевтика субъекта / М. Фуко // Социо-Логос ; сост., общ. ред. В. В. Винокурова, А. Ф. Филиппова. – М. : Прогресс, 1991. – С. 284-311.
224. Хайдеггер М. Время и Бытие : Статьи и выступления / М. Хайдеггер. – М. : Республика, 1993. – 447 с.
225. Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге / М. Хайдеггер. – М. Высшая школа, 1991. – 192 с.
226. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность (Motivation und Handeln) / Х. Хекхаузен.– СПб. : Питер, 2003. – 864 с. (Серия : Мастера психологии).
227. Холодная М.А. Предисловие к книге / М.А. Холодная // Равен Джон – Педагогическое тестирование : Проблемы, заблуждения, перспективы. – М. : «Когито–Центр», 1999. – С. 5-10.
228. Хорни К. Невроз и личностный рост. Борьба за самореализацию / К. Хорни. – М. : Изд-во : Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 2000. – 318 с.
229. Хорни К. Самоанализ / Карен Хорни. – М. : Астер–Х, 2011. – 136 с.

230. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Personality Theories) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер, 2006. – 607 с. (Серия : Мастера психологии).
231. Цырева Л. А. Самореализация личности как предмет философского исследования : автореф. дис... канд. психол. наук / Л. А. Цырева. – М. : 1992. – 25 с.
232. Чамата П. Р. Вопросы самосознания личности в советской психологии / П. Р. Чамата // Психологическая наука в СССР : В 2 т. – М., 1960. – Т. 2. – С. 91-110.
233. Чудновский В. Э. К проблеме соотношения "внешнего" и "внутреннего" в психологии / В. Э. Чудновский // Психол. журн. – 1993. – Т. 14. – № 5. – С. 3-12.
234. Шеллинг Ф. Философские исследования о сущности человеческой свободы и связанных с ней предметах. Бруно, или О божественном и естественном начале вещей / Ф. Шеллинг. – М. : Либроком, 2009. – 176 с.
235. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : дис... к. пед. н. : 13.00.04 / Шестакова Тетяна Віталіївна. – К., 2006. – 250 с.
236. Шостром Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор / Э. Шостром. – М. : Изд-во «Дубль-В», 1994. – 128 с.
237. Шугуров М. В. Социальный конфликт и самоосуществление личности / М. В. Шугуров. – Саратов : Изд-во Саратовской государственной академии права, 1992. – 242 с.
238. Шукуров Ш. М. Образ человека в искусстве ислама / Ш. М. Шукуров. – М. : Эдиториал УРСС, 2004. – 160 с.
239. Эриксон Э. Детство и общество /Э. Эриксон. – СПб : Летний сад, Речь, 2000. – 416 с. (Серия : Мастерская психологии и психотерапии).
240. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / /Э. Эриксон ; общ. ред. и предисл. Толстых А. В. – М. : Издательская группа "Прогресс", 1996. – 344 с.
241. Юнг К. АИОН. Исследование феномена Самости / К. Г. Юнг. – М. : «Рефлбук»; «Ваклер», 1997. – 336 с.
242. Юнг К. Воспоминания, сны, размышления / К. Г. Юнг // Карл Густав Юнг : дух и жизнь. – М. : Практика, 1996. – 554 с.
243. Юнг К. О становлении личности/ К. Г. Юнг // Структура психики и процесс индивидуации. – М. : Наука, 1996. – С. 207-219.
244. Юнг К. Проблемы души нашего времени / К. Г. Юнг. – М. : Прогресс : Универс, 1993. – 336 с.
245. Юнг К. Психология бессознательного / К. Г. Юнг. – М. : Канон 1994. – 320 с.
246. Юнг К. Синхронистичность. Сборник / К. Г. Юнг. – М. : «Рефебук», К. : «Ваклер», 1997. – 316 с.
247. Ядов В. А. Диспозиционная концепция личности / В. А. Ядов // Социальная психология ; под ред. Е. Сс. Кузьмина и В. Е. Семенова. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1979. – с. 106–120.
248. Ядов В. А. Социальные и социально–психологические механизмы формирования социальной идентичности личности / В. А. Ядов // Мир России. – 1995. – Т. 4. – № 3–4. – С. 158-181.
249. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. – М. : Независимая фирма "Класс", 2000. – 576 с.

250. Ямницький В. М. Психологічні чинники розвитку життєтворчої активності особистості в дорослому віці : автореф. дис... д-ра психол. наук : 19.00.07 / В. М. Ямницький. – К., 2005. – 40 с.
251. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.
252. Ярошевский М. Г. История психологии. От античности до середины XX века / М. Г. Ярошевский. – М. : Академия, 1996. – 416 с.
253. Ясперс К. Смысл и назначение истории / Ясперс К. – М.. Политиздат, 1991. – 527 с.
254. Яценко Т. С. Активная социально–психологическая подготовка учителя к общению с учащимися / Т. С. Яценко. – К. : Освіта, 1993. – 208 с.
255. Adler A. The individual psychology of Alfred Adler. A systematic presentation in selections from his writings / A. Adler ; edited by Heinz L. Ansbacher and Rowena R. Ansbacher. – New York, N.Y. : Basic Books, Inc., Publishers, 1956. – 503 p.
256. Adler A. On the Origin of the Striving for Superioruty and of Social Interest / A. Adler // Superiority and Social Interest. 2nd ed. Evanston (IL) : Northwestern Univ. Press, 1970. – P. 29-40.
257. Angyal A. Foundations for a science of personality / A. Angyal. – N.Y. : Commonwealth Fund, 1941. – 398 p.
258. Barthes R. Le bruissement de la langue : essais critiques / R. Barthes ; ed. du Seuil. – Paris : Seuil, 1986, – 472 p.
259. Boss M. Existential foundations of medicine and psychology / Medard Boss. – New York : J. Aronson, 1979. – 303 p.
260. Csikszentmihalyi M. Beyond Boredom and Anxiety : Experiencing Flow in Work and Play / M. Csikszentmihalyi. – San Francisco, CA : Jossey-Bass, 1975.
261. Csikszentmihalyi M. Flow : The Psychology of Optimal Experience / Mihaly Csikszentmihalyi. – New York : Harper Perennial Modern Classics, 2008. – 346 p
262. Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior / E.L. Deci, R.M, Ryan. – New York : Plenum, 1985.
263. Eagleton T. Self-realization, ethics, and socialism / T. Eagleton // New left rev. – L., 1999. – № 237. – P. 150-161.
264. Elgin C.Z. Creation as reconfiguration : art in the advancement of science / C.Z. Elgin //Intern, studies in the philosophy of science. – Basingstoke, 2002. – Vol. 16, № 1. – P. 13-25.
265. Frankl V. Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn / V. Frankl. – Munchen, Zurich, Piper, 1979. – 292 s.
266. Fromm E. The cane society / E. Fromm. – New York : Holt, Rinehart and Winston, 1955.
267. Furnham A., Argyle M. Introduction / A. Furnham, M. Argyle // The Psychology of Social Situations. – Oxford etc., 1981.
268. Goldstein K. Human nature in the light of psychopathology / K. Goldstein. – Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1940. – 258 p.
269. Gunrtp H. Personality structure and human interaction : The developing synthesis of psycho-dynamic theory / H. Gunrtp. – Y, Intern. Un. Pr., 1977. – 456 p.
270. Heidegger M. Platons Lehre von der Wahrheit. Mit einem Brief über den Humanismus / M. Heidegger. – Bern, 1947, – S. 53-119.

271. Hobfoll S. E., Vaux A. Social support : social resources and social context / S.E. Hobfoll, A. Vaux // Handbook of stress : theoretical and clinical aspects ; ed. by L. Goldberger, S. Breznitz. – N.Y : The Free Press. 1993. – S. 685-705.
272. Kitchener K. S. Educational goals and Reflective Thinking / K. S. Kitchener // Educational Forum. – 1983. – Vol. 48, № 1. – P. 75- 95.
273. Kluckhohn C. Values and value orientations in the theory of action / C. Kluckhohn // Toward a general theory of action ; ed. by T. Parsons, E. Shils. – Cambridge, MA : Harvard University Press, 1951. – P. 388-433.
274. Kuzikova S. B. Psychological culture in phenomenology of personality self-development [Психологічна культура у феноменології саморозвитку особистості] / Modern research of the representatives of psychological sciences : collective monograph / O. Ye. Blynova, Yu. O. Bystrova, I. M. Halian, O. M. Kikinezhdi, etc. – Lviv-Toruń : Liha-Pres, 2019. – S. 103-122.
275. Maddi S. R. Personality theories : a comparative analysis / S.R. Maddi. – Washington : Homewood, 1972. – 409 p.
276. Maddi S. R., Khoshaba D. M. Hardiness and Mental Health / S.R. Maddi, D.M. Khoshaba // J. of Personality Assessment. 1994. – Т. 63. – № 2. – P. 265-274.
277. Maslow A. Motivation and personality / A. Maslow. – N.Y. : Harper & Row; 2nd Edition edition, 1970. – 369 p.
278. Maslow A. Toward a psychology of being / A. Maslow. – N.Y., Wiley, 3 edition, 1998. – 320 p.
279. Obuchowski K. Człowiek intencjonalny, czyli o tym jak być sobą / K. Obuchowski. – Dom Wydawniczy REMIS, 2000. – 257 s.
280. Rogers C. R. A theory of therapy, personality and interpersonal relationship, as developed in client – centered framework / C. R. Rogers // Psychology : A Study of a Science. 1959. – Vol. 3. [The Carl Rogers reader ; ed. by H.Kirschenbaum, V Henderson. Boston, 1989].
281. Rogers C.R. A way of being / C. R. Rogers. – Boston : Mariner Books, 1980. – 416 p.
282. Ryan R. M., Connell J. P., Deci E. L. A Motivational Analysis of Self-determination and Self-regulation in Education / R. M. Ryan, J. P. Connell, E. L. Deci // Research on Motivation in Education. V. 2 : The Classroom Milieu [C. Ames, R. Ames (Eds.)]. – New York : Academic Press, 1985. – P. 13-51.
283. Ryan R. M., Deci E. L. Intrinsic and extrinsic motivations : Classic definitions and new directions / R. M. Ryan, E. L. Deci // Contemporary educational psychology, 2000. – V. 25. – P. 65-67.
284. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being / R. M. Ryan, E. L. Deci // American Psychologist, 2000. – V. 55. – P. 68-78.
285. S. Kuzikova Research of personality self-development resources / Kuzikova S. // Актуальные проблемы психологии личности и социального взаимодействия : сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы ; науч. ред.: А. В. Ракицкая, О. Г. Митрофанова. – Гродно : ГрГУ, 2018. – С. 315-322.
286. S. Kuzikova Theoretical applicable modeling of psychocorection and personal development [Теоретико-прикладне моделювання психокорекції та розвитку особистості] / С. Б. Кузікова // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія, Вип. 1 (57). – X. : ХНПУ, 2018. – С. – 119-131.

287. S. Kuzikova, S. Lukomska. Integrative approach to teachers` self-efficacy in relation to job satisfaction [Самоефективність в контексті задоволеності роботою педагогів: інтеграційний підхід (Кузікова С. Б., Лукомська С. О.)] / С. Б. Кузікова, С. О. Лукомська Розвиток психологічної культури особистості в процесі безперервної освіти / кол. авт.; під ред. С. Б. Кузікової, Г. Є. Улунової. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2018. – С. 168-184.
288. S. Kuzikova, V. Zlivkov, S. Lukomska Contemporary integrative interpersonal theory of personality: key concepts [Сучасна інтегративна міжособистісна теорія особистості: основні поняття] / S. Kuzikova, V. Zlivkov, S. Lukomska // "Психологія особистості" [Науковий журнал]. – Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2018. – № 1 (9). – С. 5-11.
289. S. Kuzikova, V. Zlivkov, S. Lukomska. Effective t-group counselor in the context of modern empirical research [Особистість ефективних ведучих т-груп в контексті сучасних емпіричних досліджень] / Kuzikova S., Zlivkov V., Lukomska S. // "Психологія особистості" [Науковий журнал]. – Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2019. – № 1 (10). – С. 209-215.
290. S. Kuzikova Methodology and technology research of personality self-development resources [Методологія та технологія дослідження ресурсів саморозвитку особистості] / С. Б. Кузікова // "Психологія особистості" [Науковий журнал]. – Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2017. – № 1 (8). – С. 118-129.
291. Sedikides C., Gregg A. P. Portraits of the Self / C. Sedikides, A. P. Gregg // The sage Handbook of Social psychology ; ed. M. A. Hogg, J. Cooper. – London : SAGE Publication, 2003. – P. 118-138.
292. Seligman Martin. Helplessness : On Depression, Development, and Death / Martin E. P. Seligman. – San Francisco : W. H. Freeman, 1992. – 250 p.
293. Shostrom E. Personal orientation inventory / E. Shostrom. – San Diego : Educational and industrial testing service, 1966.
294. Svitlana Kuzikova, Tetiana Shcherbak Hardiness as attitude and coping of person`s self-development [Життєстійкість як настанова і копінг саморозвитку особистості] / Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія. Вип. 59. –Харків : ХНПУ, 2018. – С. 64-74.
295. Svitlana Kuzikova, Valery Zlivkov, Svitlana Lukomska, Vitalii Lunov, Liana Onufriieva Teacher`s authentic leadership as a new model of work role performance [Автентичне керівництво вчителя як нова модель виконання робочої ролі] / International Journal of Advanced Biotechnology and Research (IJABR) ISSN 0976-2612, Online ISSN 2278-599X, Special Issue-1, 2019, pp. 739-746.
296. Ungar M. A thicker description of resilience / M. Ungar // The International Journal of Narrative Therapy and Community Work, 2005. – № 3– 4. – P. 89- 96.
297. White R. W. Competence and the psychosexual stages of development / R. W. White // Nebraska Symposium on Motivation. 1960. – V. 8. – P. 97-140.
298. Williams P. G., Wiebe D. J., Smith T. W. Coping processes as mediators of the relationship between hardiness and health / P. G. Williams, D. J. Wiebe, T. W. Smith // J. of Behavioral Medicine. 1992.– Т. 15. – №3. С. 237-255.
299. Zaleski Z. Psychologia ekologicznego exodusu / Z. Zaleski. – Wrocław Zakład Narodowy im. Ossolinskich, 1991. – 99 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Інтенції саморозвитку

Мета: дослідження особливостей мотиваційно-сміслових інтенцій особистості, області їх локалізації, рівня актуалізованості і гармонійності потреб, компітенцій і цінностей особистості

Закінчіть речення

1. _____ треба _____

2. Я хочу _____

3. Я можу _____

4. Я повинен _____

5. Я мрію _____

Додаток Б

Стили взаємодії з життєвими ситуаціями

Мета: дослідження саморозвитку як адаптаційної стратегії особистості в скрутних життєвих ситуаціях

Закінчіть речення

1. Коли в мене поганий настрій, я _____

Якщо в мене виникає тривога, внутрішній неспокій, я _____

Коли я зіштовхуюся з життєвими труднощами, я _____

Коли я незадоволений (а) собою, я _____

2. Якщо інші ставляться до мене не так, як мені хотілося, я _____

Якщо я зазнав (ла) невдачі (поразки), припустився помилки, я _____

7. Коли я невпевнений (а) у своїх силах, я _____

8. Коли я дуже злюсь (сильно засмучений (а)) , я _____

9. Коли переді мною постає нове життєве завдання , я _____

10. Якщо виникає конфлікт (свара) між мною та іншими людьми, я _____

Додаток Б
Таблиця Б.1

Показники розподілу стратегій поведінки у ситуаціях фрустрації за методикою «Стилі взаємодії з життєвими ситуаціями»

Питання	Реакції	кількість осіб (%)			
		1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
1. Якщо у мене поганий настрій, то...	Афект	36,40	30,80	29,20	28,60
	Механізми захисту	63,60	61,50	70,80	61,90
	Копінг-стратегії	0	7,70	0	0
2. Коли я відчуваю тривогу, переживання, я...	Афект	50	46,20	33,30	52,40
	Механізми захисту	18,20	15,40	29,20	19,04
	Прийоми саморегуляції	9,10	23,10	20,80	9,50
	Копінг-стратегії	22,70	15,40	16,70	23,80
3. Коли я стикаюся з не вирішуваними питаннями, життєвими труднощами, я...	Афект	40,90	30,80	16,70	19,04
	Механізми захисту	9,10	0	0	9,50
	Прийоми саморегуляції	13,60	7,70	33,30	9,50
	Копінг-стратегії	36,40	61,50	50	61,90
4. Коли я невдоволений собою, я...	Афект	27,30	53,80	41,70	38,10
	Механізми захисту	4,50	0	4,20	0
	Копінг-стратегії	59,10	30,80	41,70	52,40
	Прийоми саморегуляції	9,10	15,40	12,50	9,50
5. Якщо інші відносяться до мене не так, як я хотів, то...	Афект	54,50	23,10	41,70	38,10
	Нейтральна реакція	27,30	46,20	41,70	33,30
	Копінг-стратегії	18,20	30,80	16,70	28,60
6. Якщо мене спіткала невдача, я зробив помилку, то...	Афект	22,70	15,40	25	28,60
	Копінг-стратегії	77,30	84,60	75	71,40
7. Коли я невпевнений у своїх силах, я...	Афект	31,80	30,80	37,50	14,30
	Нейтральна реакція	22,70	7,70	16,70	19,04
	Копінг-стратегії	18,20	23,10	12,50	28,60
	Прийоми саморегуляції	27,30	38,50	33,30	38,10
8. Коли я сильно злюся (сильно засмучений), я...	Афект	77,30	61,50	58,30	71,40
	Механізми захисту	22,70	30,80	29,20	19,05
	Прийоми саморегуляції	0	7,70	12,50	9,50
9. Коли переді мною стає нова життєва ситуація, я...	Копінг-стратегії	95,50	100	100	100
	Механізми захисту	4,50	0	0	0
10. Якщо виникає конфлікт (сварка) між мною та іншими людьми, я...	Афект	45,50	53,80	20,80	38,10
	Механізми захисту	4,50	15,40	0	4,80
	Копінг-стратегії	50	30,80	79,20	57,10

Додаток В

Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості – ДХСО

Мета: визначення рівня актуалізації психологічних ресурсів (структурних складових системи) саморозвитку особистості як прогресивного, усвідомленого і керованого процесу особистісних змін, особистісного зростання.

Інструкція. Відповідаючи на питання анкети, визначить ступінь відповідності твердження власному внутрішньому світу, оцінивши її від «одного» до «п'яти» балів - **5** – твердження повністю відповідає; **4** – скоріш відповідає, чим не відповідає; **3** – і так і ні; **2** – скоріш не відповідає; **1** - не відповідає.

№	Питання	Відповідь
1	Я прагну вивчити і зрозуміти себе	1 2 3 4 5
2	Я постійно займаюся самовдосконаленням	1 2 3 4 5
3	Наявні життєві труднощі стимулюють мою активність	1 2 3 4 5
4	В житті я визначився з близькими і далекими цілями	1 2 3 4 5
5	Мені не вдається повною мірою використовувати свої сили і здібності	1 2 3 4 5
6	Мене цікавить мій внутрішній світ і внутрішній світ інших людей	1 2 3 4 5
7	Мені подобається займатися справами, які вимагають від мене максимального напруження й зусиль	1 2 3 4 5
8	Я систематично аналізую і коригую свої почуття, думки, вчинки	1 2 3 4 5
9	Мене ображає, коли люди ставляться до мене не так, як я хотів би	1 2 3 4 5
10	Я часто відчуваю незадоволеність ступенем своєї самореалізації	1 2 3 4 5
11	Мені важливо знати як інші люди сприймають мене	1 2 3 4 5
12	Я вірю у свої потенційні можливості і прагну до їх максимальної реалізації	1 2 3 4 5
13	Я не помічаю, щоб у ході життя я змінювався і ставав іншим	1 2 3 4 5
14	Моє життя наповнене цікавими справами	1 2 3 4 5
15	В своєму житті я намагаюсь керуватися ідеалами істини, добра, краси	1 2 3 4 5
16	Я поки повністю не усвідомив свої потреби і цілі	1 2 3 4 5
17	Я прагну постійно підвищувати рівень майстерності та компетентності	1 2 3 4 5
18	Для мене неважлива думка інших про мене і життя в цілому	1 2 3 4 5
19	Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати	1 2 3 4 5
20	В моєму житті було мало цікавих зустрічей, захоплень, подій, пригод	1 2 3 4 5
21	Для мене важливо зрозуміти сенс свого існування	1 2 3 4 5
22	Якщо я зробив помилку, я її ретельно аналізую і перебудовуюсь	1 2 3 4 5
23	Зростаюча відповідальність і складність життєвих завдань лякають мене	1 2 3 4 5
24	Важливий для мене факт (подія, фільм, книга) я обдумую (приміряю до себе), обговорюю зі значущими іншими	1 2 3 4 5

25	Я отримую задоволення від пізнання і освоєння нового	1 2 3 4 5
26	В мене не виходить повністю управляти своїми емоціями, почуттями, поведінкою	1 2 3 4 5
27	Я вважаю, що нерозумно витратити час на читання і роздуми	1 2 3 4 5
28	Я не прагну бути відкритою людиною	1 2 3 4 5
29	Я вважаю, що життя має бути насиченим та продуктивним	1 2 3 4 5
30	Я настільки зайнятий справами, що не залишається часу для власного розвитку	1 2 3 4 5

Підраховується кількість балів за кожною зі шкал методики, а також загальний бал за всіма шкалами. Кожній відповіді прямих тверджень надається бал від 1 до 5 (1 – «ні», 5 – «так»). Відповідям зворотних тверджень бали надаються у дзеркальному порядку від 5 до 1 (5 – «ні», 1 – «так»).

Ключ. *Потреба у саморозвитку*: прямі твердження - 6, 14, 29; зворотні твердження - 5, 13, 20, 26, 27, 28, 30. *Умови саморозвитку*: прямі твердження - 2, 3, 4, 7, 12, 17, 19, 25; зворотні твердження – 16. 23. *Механізми (функціональні засоби) саморозвитку*: прямі твердження - 1, 8, 10, 11, 15, 21, 22, 24; зворотні твердження – 9, 18.

Границі інтервалів рівнів для шкал тесту.

Шкали	рівень		
	низький	середній	високий
Загальний показник	< 101	101-118	>118
Потреба в саморозвитку	< 34	34-40	>40
Умови саморозвитку	< 34	34-39	>39
Механізми саморозвитку	< 34	34-41	>41

Сутнісні характеристики шкал методики.

Потреба у саморозвитку. Зміст шкали становить потреба в самовдосконаленні, особистісному зростанні, усвідомленому самотворенні, відкритість, інтерес до навколишнього, внутрішнього світу свого та інших людей, повнота і насиченість життя, потреба в експансії – розширенні світу, оволодінні ним.

Умови саморозвитку. Зміст шкали становить автономність, позитивне самосприйняття, сила, зрілість Я, визначеність у цілях, активні життєві стратегії (пошукова активність, самовдосконалення), сприйнятливність (толерантність) до нового.

Механізми (функціональні засоби) саморозвитку. Зміст шкали становить самопізнання (прагнення до автентичності), самоаналіз (рефлексія), усвідомлення розбіжності між реальним і бажаним Я, чутливість до зворотного зв'язку, здатність до саморегуляції і самотворення.

Міні-анкета «Дієвість саморозвитку особистості»

Мета: дослідження змістового наповнення потреби у саморозвитку, усвідомленості і керованості процесу особистісних змін.

Інструкція. Обведіть колом (або зробіть іншу позначку) варіант відповіді на питання анкети, який найбільш відповідає опису вашої внутрішньої позиції. На друге питання, а також при виборі варіанту «г» у питаннях 1, 3 і 4, дайте розгорнуту змістовну відповідь.

1. Чи є в вашому житті мета?:
- а) поки що немає;
 - б) не визначився (-лась);
 - в) відчуваю, але не можу сформулювати;
 - г) є далекі і близькі цілі.

Які?

2. Ваше життєве кредо (лозунг)? _____

3. Чи треба займатися самовдосконаленням?:
- а) це банальна, нещира думка;
 - б) треба радіти тому, що є;
 - в) якщо це потрібно для справи, якщо вимагають обставини;
 - г) необхідно все життя.

Для чого? _____

4. Чи займаєтесь ви саморозвитком?:
- а) мене влаштовує те, який я є, змінюватись не хочу;
 - б) хочу змінитися, не знаю як, не виходить;
 - в) я намагаюсь працювати над собою;
 - г) працюю над собою постійно.

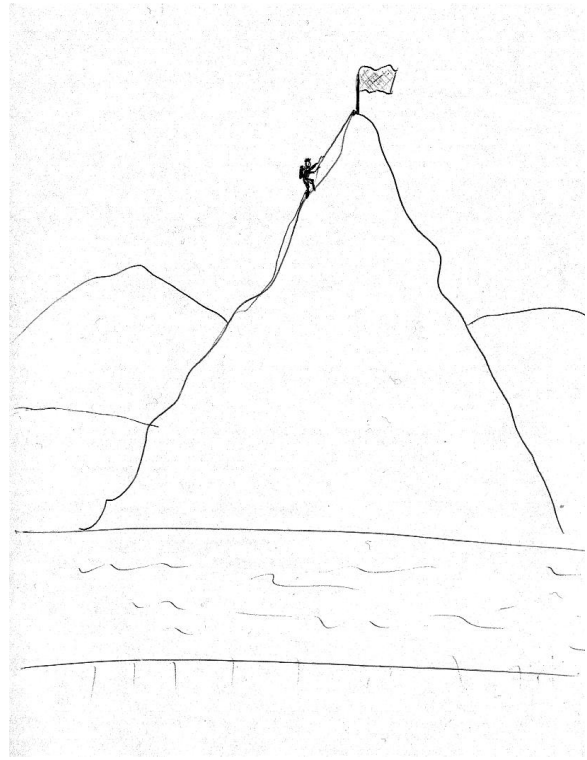
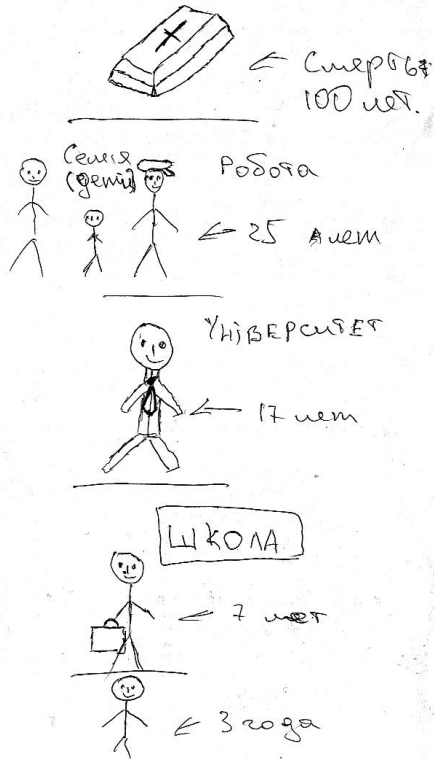
Як? _____

5. Як ви ставитеся до власних помилок і життєвих проблем?:
- а) не роблю помилок, немає проблем;
 - б) вважаю, що не пощастило, що пощастить іншим разом;
 - в) дуже переживаю, засмучуюсь;
 - г) ретельно аналізую і перебудовуюсь.

Як? _____

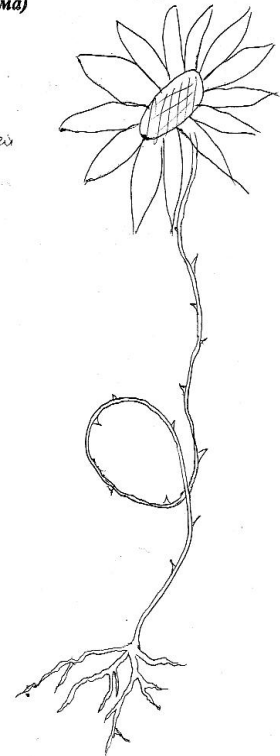
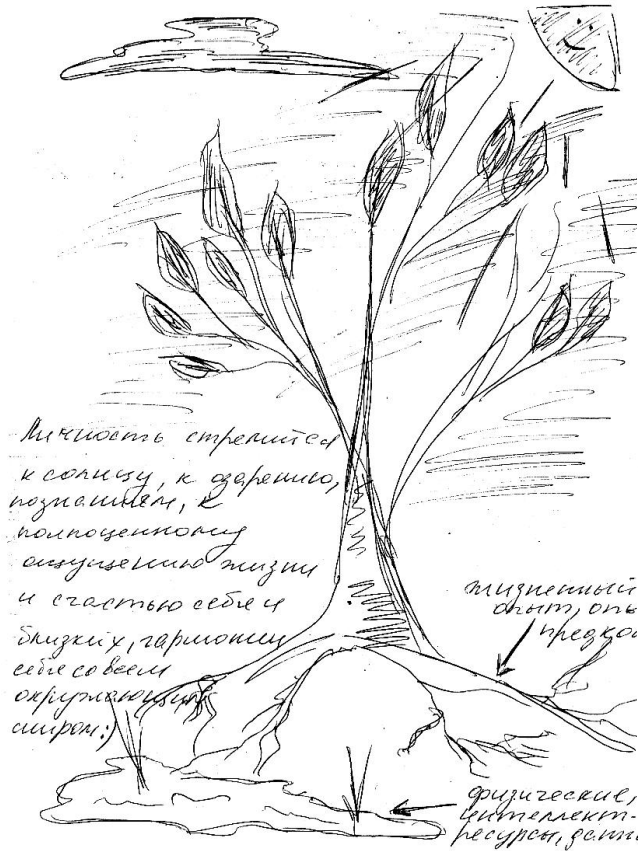
Додаток Д

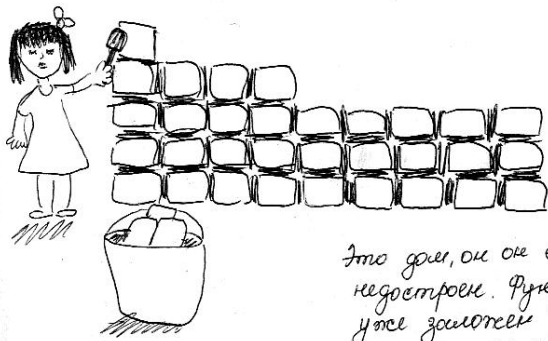
Приклади розуміння студентами процесу особистісного саморозвитку, ступеня власної участі в ньому (проективна методика: «Малюнок саморозвитку»)



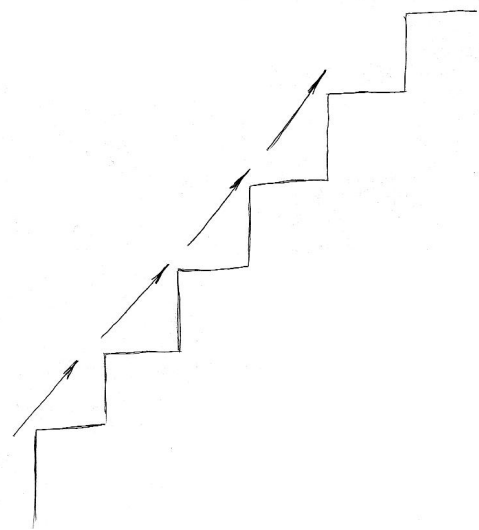
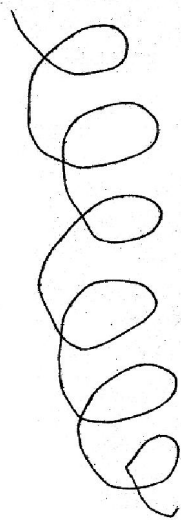
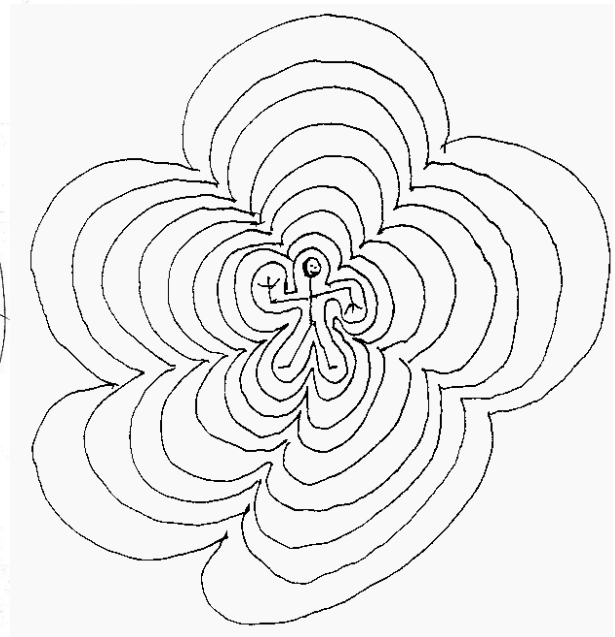
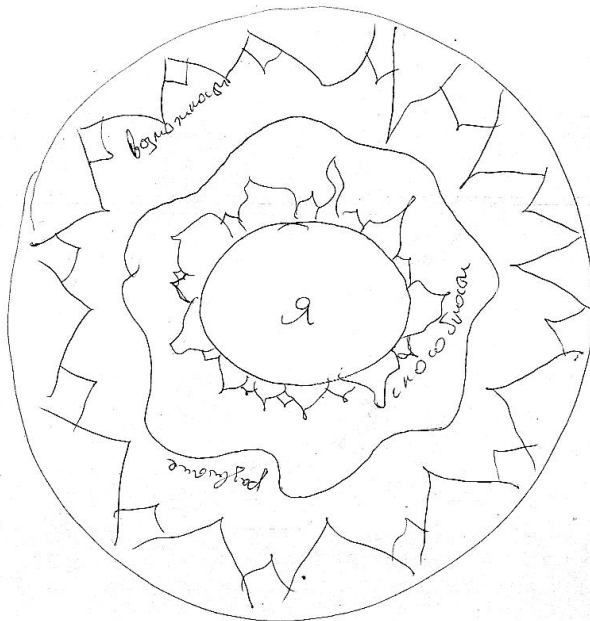
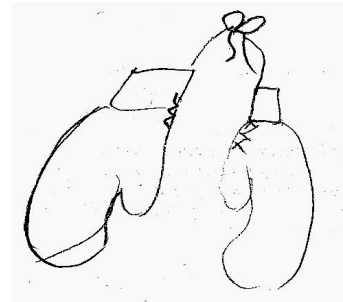
Как вы понимаете: «Личностное развитие»? Напишите и/или изобразите (рисунок, схема)

Успешность, уверенность, укрепление навыков, достижение целей, реализация возможностей





Это дом, он он еще
недостроен. Фундамент
уже зашпатель и я сама
потихоньку слезу кирпичи,
чтобы в конечном итоге
получился дом.



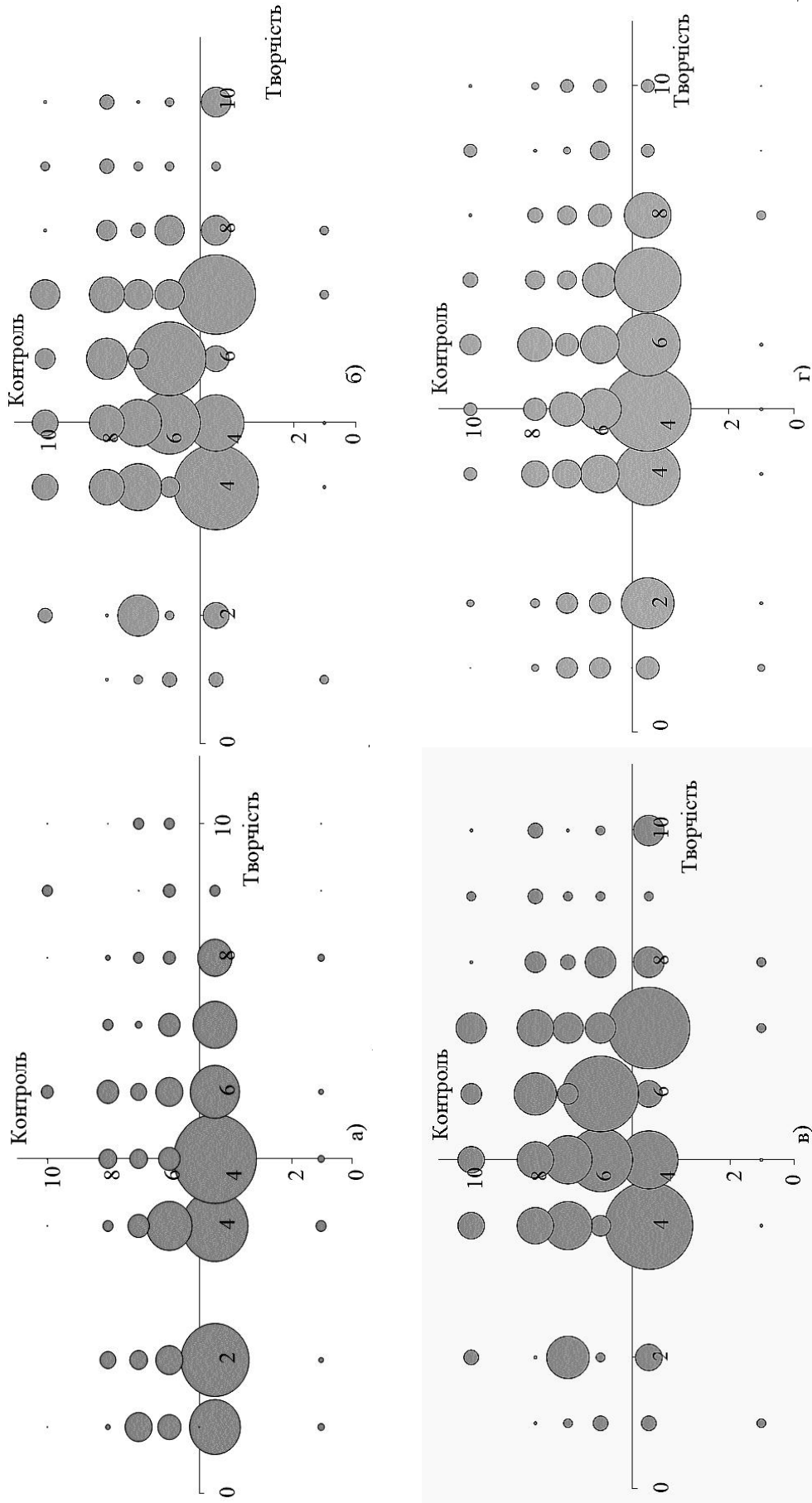


Рис. 3.1 Розподіл кількості респондентів у системі координат «Транситуація творчість»–«Транситуаційний локус контроль» (методика ОЖО О. Ю. Коржової) а) гуманітарне спрямування, б) технічне спрямування, в) заочна форма навчання г) інформаційно-технологічна форма навчання