



Science Publishing Center «Sociosphere-CZ»
Krivoy Rog Pedagogical Institute of Krivoy Rog National University
Institute of the gifted child of Ukraine
National academy of pedagogical sciences (Kiev, Ukraine)
Charitable organization «Our Future» (Krivoy Rog, Ukraine)

**IDENTITY OF A PERSONALITY
AND A GROUP: PSYCHO-PEDAGOGICAL
AND SOCIOCULTURAL ASPECTS**

Materials of the international scientific conference
on January 27–28, 2014

Prague
2014

Identity of a personality and a group: psycho-pedagogical and sociocultural aspects : materials of the international scientific conference on January 27–28, 2014. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». – 244 c.

Editorial board:

Miroshnik Zoya Mikhaelovna, doctor of psychological sciences, the associate professor, chairholder of practical psychology department in Krivoy Rog Pedagogical Institute of Krivoy Rog National University.

Ostapchuk Elena Evgenyevna, candidate of pedagogical sciences, the associate professor, head of Krivoy Rog regional center of Institute of the gifted child of Ukraine National academy of pedagogical sciences «Pridneprovye», the corresponding member of the International Slavonic Academy of Education named after J. A. Komensky.

Velikodnaya Maryana Sergeevna, candidate of psychological sciences, head of the volunteer student's psychological center «Zabota» of Krivoy Rog Pedagogical Institute of Krivoy Rog National University, specialist in monitoring and assessment of the Charitable organization «Our Future».

Doroshina Ilona Gennadyevna, candidate of psychological sciences, the associate professor, the chief manager of the Science Publishing Center «Sociosphere»

This collection of articles combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. It examines the problem of identity in psychological, philosophical, sociological and pedagogical scientific discourse. Some articles deal with professional identity of personality and its formation. A number of articles deal with problem of national and ethnic identity in modern polyethnic conditions. Many authors write about giftedness of personality.

UDK 316.61+ 159.923.2

ISBN 978-80-87786-95-6

The edition is included into Russian Science Citation Index

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», 2014.
© Group of authors, 2014.

CONTENTS

I. PROBLEM OF IDENTITY IN PSYCHOLOGICAL, PHILOSOPHICAL, SOCIOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SCIENTIFIC DISCOURSE

Шаповал И. Н.

Идентичность личности: индивидуально-стилевая
парадигма теоретического анализа 8

Щеглов М. А.

Становление идентичности личности
с точки зрения аналитической психологии.....18

Мельников М. Е., Мажирина К. Г., Косых Е. П.

Исследование проблемы идентичности человека
средствами нейровизуализации..... 24

Шестопалова О. П., Шестопалова К. М.

Механізм ідентифікації в структурі взаємозв'язку
антиципації та життєвої компетентності особистості 28

Кочеткова Т. Н.

Роль социума в трансформации идентичности31

Великодная М. С.

Гендер и гендерная идентичность:
ретерриторизация означающего..... 34

Мокрякова С. С.

Трансвестизм двойной роли, или меньшее из двух зол..... 40

Абросимова К. А.

Анализ сущности понятия «гражданская идентичность» 42

Саенко И. С.

Особенности становления гражданской
идентичности..... 45

Чеснокова Н. А.

Условия, влияющие на процесс формирования
и развития личности несовершеннолетнего преступника,
склонного к применению насилия и совершению
антиобщественных действий 49

Коровин Н. К.

Особенности криминалистической идентификации
несовершеннолетних51

Самойлик Н. А.

Особенности проявления отклоняющегося поведения
юношей и девушек с разным статусом идентичности 54

Кушніренко І. Б. Психологічні особливості соціальної ідентичності комп'ютерних адиктів	60
Григорьева А. И., Находкин В. В. Влияние игровых упражнений на коррекцию агрессивного поведения детей младшего школьного возраста	63
Стадник О. О. Значення пошуково-дослідницької роботи вихованців позашкільних закладів у становленні ідентичності особистості.....	68
Asylbekova M. P., Zakiraeva R. M., Dondogulov A. Specifics of psychological development of the personality at student's age	71
Душенковська О. В. Роль групи в адаптації студента до навчання у ВНЗ	73
Панченко В. М. Проблема измерения показателей жизненной перспективы личности в период обучения в вузе.....	75

II. PROFESSIONAL IDENTITY OF PERSONALITY AND ITS FORMATION

Попович Е. М. Психологічні аспекти морального розвитку як фактор успішного формування ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів	82
Радзімовська О. В. Психолого-педагогічна технологія розвитку професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів	90
Лукіянчук А. М. Динаміка розвитку професійної ідентичності у мабутьних педагогів	100
Шило О. С. Особенности саморазвития будущих педагогов	103
Чернявський Б. В. Формування пізнавальної самостійності в професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва із застосуванням комп'ютерних технологій навчання	105
Ейвас Л. Ф. Деякі аспекти ідентичності особистості вчителя мистецьких дисциплін	110

Маруфенко Е. В. Вокальная подготовка учителя музыкального искусства в условиях поликультурной среды	114
Малышева В. О., Козырева О. А. Некоторые особенности изучения профессиональной самоидентификации и самореализации будущего тренера-преподавателя по регби.....	122
Михайленко О. Ю. Рольовий підхід до вивчення особистості майбутнього психолога-професіонала.....	123
Туркова Д. М. Эмпатическая составляющая профессиональной идентичности практического психолога.....	125
Богатирьова Г. А., Потопа К. Л. Самоідентифікація як форма соціально-психологічної регуляції професійного становлення спеціалістів соціальної сфери.....	126
Любчук О. К., Сапелкина В. А. Становление «Я-концепции» у студентов управленческих специальностей в процессе профессиональной подготовки	132
Zhamaliyeva Saltanat Diagnosis of readiness of students for professional activity and the application of gestalt approach.....	137

III. NATIONAL AND ETHNIC IDENTITY IN MODERN POLYETHNIC CONDITIONS

Авдеев Е. А. Этнический фактор в современных глобализационных процессах.....	140
Колударова С. В. Влияние этнической идентичности на процесс брачного выбора.....	142
Гаманюк В. А. Мовна ідентичність особистості в умовах полілінгвальності суспільства	144
Заярна В. С. Формування етнонаціональної ідентичності як складової полікультурної компетентності дітей молодшого шкільного віку у процесі вивчення іноземної мови в позашкільному навчальному закладі	147

Вакуленко О. Л. Етнопсихологічний компонент освітнього процеса: українські контексти проблеми.....	153
Пицанська В. Н. Репрезентація релігійного і естетичного початку української ідентичності сквозь призму духовної культури українського козацтва.....	157
Попова Г. С. Ідентифікаційні процеси в тексті епосу ОЛОНХО.....	160
Личкова В. А., Файзулліна А. С. Культурні ідентифікації в російському і українському «етнофутуризмі»: загальні мотиви	169
Смирнова А. В. Гармонізація міжетнічних відносин як вирішальний фактор забезпечення стабільного і стійкого розвитку російського суспільства	174
Жаде З. А. Політика конструювання ідентичності	178

IV. GIFTEDNESS OF PERSONALITY: STUDY AND DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF THE PROBLEM OF IDENTITY

Руденченко А. А. Методологічні засади вивчення проблеми обдарованості особистості	183
Остапчук Е. Е. Розвиток потенційної одареності с позицій самоідентифікації особистості	192
Зєрова С. М., Лаврик А. В. Психологічні особливості становлення ідентичності особистості обдарованої дитини.....	194
Вашук О. В. Структура готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку академічної обдарованості старшокласників.....	198
Апонюк Ю. Є., Шевчук С. І. Психолого-педагогічні аспекти становлення ідентичності особистості обдарованої дитини в умовах позашкільного навчального закладу екологічного профілю	202
Король А. М. Сучасний стан навчання графічного дизайну обдарованих учнів у позашкільних навчальних закладах.....	209

Музика О. Я.

Роль творчої активності у становленні ідентичності особистості обдарованого студента – майбутнього вчителя образотворчого мистецтва	215
План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши, Узбекистана, Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2014 году	220
Plan of the international conferences organized by Universities of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Iran, Kazakhstan, Poland, Uzbekistan, Ukraine and the Czech Republic on the basis of the SPC «Sociosphere» in 2014.....	227
Информация о журналах «Социосфера» и «Paradigmata poznání»	233
Information about the journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání»	236
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»	242
Publishing services of the science publishing centre «Sociosphere» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»	243

I. PROBLEM OF IDENTITY IN PSYCHOLOGICAL, PHILOSOPHICAL, SOCIOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SCIENTIFIC DISCOURSE

ИДЕНТИЧНОСТЬ ЛИЧНОСТИ: ИНДИВИДУАЛЬНО-СТИЛЕВАЯ ПАРАДИГМА ТЕОРЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

И. Н. Шаповал

**Криворожский экономический институт, Криворожский
национальный университет, г. Кривой Рог, Украина**

Summary. The article reveals the definition of personal identity as a phenomenon integral individuality. Individual personality style is a factor determination of its identity. Defined mechanisms and regularities of structural components of individual identity.

Key words: identity; individuality; individual style of activity.

В условиях социально-экономической, культурной, политической глобализации и трансформации современного общества личность сталкивается с целым рядом задач, в которых принятие решения и эффективная жизнедеятельность определяется сформированностью индивидуальной идентичности, что позволит сохранить ей свою целостность и самоадекватность и, в то же время, реализовать адаптивное поведение в быстро изменяющемся социуме. Исходя из такого социального запроса, возникает необходимость наиболее всестороннего изучения феномена идентичности. Актуальность данной проблематики подтверждается также значительным количеством теоретических и прикладных исследований.

Изучение проблемы идентичности имеет глубокие философские и социологические корни. Так, в философии идентичность определяется как понимание человеком самого себя на основе самоописания и самоотношения, исходя из соответствия образцам, которым он следует, а также соответствия социальным ожиданиям окружающих людей. Природа идентичности раскрывается через самотождественность человека самому себе в совокупности личностной и социальной идентичностей,

которые являются неразделенными измерениями и находятся в постоянном взаимодействии, взаимоопределении и взаимодополнении. Социальная идентичность представляет собой возможность человека выполнять различные требования в социально-ролевых системах, личностная же воплощает связность истории его жизни. Самоотождественность порождается внутри обозначенных измерений, и её главной функцией является установление баланса между ними с помощью коммуникативных и когнитивных техник взаимодействия, определяющей из которых является язык как общественно заданная символическая система (Ю. Хабермас [8]). Таким образом, человек является субъектом не только социальной, но и собственной психической жизни, что детерминирует наличие в структуре его личности некой целостности, понимаемой как его «Я».

Исходя из интегративной природы идентичности в социально-личностном двуединстве, обозначаются её главные критерии:

1) континуальность – единство и целостность бытия человека в процессе протекания времени, – благодаря которой любые изменения (как внешние, так и внутренние) преобразовываются в непрерывность, воспринимаемую человеком как непротиворечивую целостность, вследствие чего «Я» переживается как постоянная величина, как возможно полное подобие себе;

2) отличительность – осознание неповторимого своеобразия, непохожести своего «Я» (Р. Баумайстер [11]).

Социология дополняет феноменологическое поле проблематики и разводит понятия «идентичность» (как континуальность в пространстве и во времени) и «самоидентичность» (как континуальность, рефлексивно интерпретируемая активным человеком), причём и первая, и вторая не даны в процессе деятельности, а создаются и поддерживаются в процессе рефлексивной активности повседневной жизни (Э. Гидденс [2]).

Итак, социально-философское понимание идентичности постулирует её как целостное явление внутренней психической жизни человека, которое определяет его самоотношение, исходя из соответствия социальному окружению. Специфическими характеристиками идентичности являются её целостность, индивидуальная отличительность, рефлексивность, символичность.

В психологии, как указывает Н. В. Антонова, разработка проблемы идентичности наиболее широко представлена в двух линиях [1]. Первую можно отнести к психоаналитическому направлению, поскольку понимание сущности и генезиса идентичности

опирается на эпигенетическую теорию Э. Эриксона. Вторая линия объединяет представителей интеракционистского и когнитивного подходов и опирается на концепцию «Я» Дж. Мид.

Использование термина «идентичность» в психологии традиционно связывают с именем Э. Эриксона [10]. По его определению идентичность – самоопределение человека, внутренняя непрерывность и тождественность самому себе; социализированная часть «Я», которая формируется в процессе всей жизни человека и воплощается в его индивидуальном опыте.

Автор говорит о том, что самоопределившаяся личность обладает не столько идентичностью, сколько сознательным чувством идентичности, т. е. осознанным, отрефлексированным чувством личностного тождества и непрерывности в своей жизненной истории. По Э. Эриксону, обладать идентичностью – значит: во-первых, ощущать своё бытие как личности неизменным, независимо от объективного изменения ситуации и своей роли в ней, а также восприятия ситуации и самовосприятия себя в ней; во-вторых, переживать своё прошлое, настоящее и будущее как единое целое; в-третьих, ощущать связь между собственной непрерывностью и признанием этой непрерывности другими людьми.

Структура идентичности представлена автором как целостная организация трёх взаимодополняющих друг друга порядков. Первый порядок – соматический, в его основе стремление организма сохранить свою целостность в постоянном взаимодействии с окружающим миром. Второй – личностный, интегрирующий внешний и внутренний опыты в сознании и поведении. Третий – социальный порядок, который одновременно поддерживается совместно людьми и поддерживает людей в социально-культурных условиях существования. Таким образом, развитие идентичности представляет собой взаимодействие трех процессов – биологического, социального, «эго». Причем «эго» выполняет главную функцию: эго-синтез, т. е. оно объединяет первый и второй процессы, балансируя между ними, оно настроено на действительность, находит способы реализации обусловленных ими потребностей в соответствии с условиями и нормами действительности.

Механизмом эго-синтеза и, следовательно, развития идентичности является одновременная интеграция и дифференциация различных взаимосвязанных элементов – идентификаций. В данном случае термин «идентификация» применяется для обозначения механизма познания путём эмоционально-когнитивного отождествления себя с кем-то или с чем-то, а также путём

сопоставления и сличения одного объекта с другим. Для каждого человека эти элементы образуют уникальную целостную структуру (гештальт). При возникновении биологических или социальных изменений эго-синтез осуществляет переструктурирование элементов идентичности с целью недопущения разрушения и потери идентичности и связанных с этим негативных личностных состояний. Также автор подчёркивает, что в структуре идентичности индивида постепенно объединяются «в определённую конфигурацию его конституциональные задатки, потребности, способности, значимые идентификации и постоянные роли» [10].

Развитие идентичности, как указывает Э. Эриксон, нелинейно, оно проходит через кризисы идентичности – периоды, когда возникает конфликт между сложившейся к данному моменту конфигурацией элементов идентичности, которой соответствует определенный способ взаимодействия с окружающим миром и положение в нём, и изменившейся биологической или социальной нишей существования индивида. Для выхода из кризиса индивид должен приложить определённые усилия, направленные на нахождение и принятие новых способов отражения внешних условий, нового отношения к себе и другим людям, новых ценностей, новых способов и видов деятельности, системы взаимодействия с другими людьми.

Исследования, проводящиеся в рамках парадигмы символического интеракционизма, исходят из концепции Дж. Мида [5], согласно которой общество и социальный индивид (социальное «Я») конституируются в совокупности процессов межиндивидуальных взаимодействий (интеракций), которые представляют собой обмен символами. Чтобы взаимодействовать, люди должны интерпретировать значения и намерения других. Это осуществляется с помощью процесса, который Дж. Мид определил как «принятие роли». Процесс принятия роли предполагает, что индивид путём воображения ставит себя на место человека, с которым осуществляется общение (т. е. идентифицирует). Через принятие роли индивиды развивают идентичность – способность воспринимать своё поведение и жизнь в целом как связанное, единое целое, представлять себя в качестве объектов своей собственной мысли, что обеспечивает превращение внешнего социального контроля в самоконтроль.

Дж. Мид различает два аспекта идентичности:

1) «Я» (англ. «I») – это то, что я думаю о других и о себе, это мой внутренний мир;

2) «Мне» (англ. «Me») – это то, что, по моему мнению, обо мне думают другие, это моя внешняя социальная оболочка, как я её себе представляю.

С одной стороны, общество определяет идентичность индивида, задавая нормы и законы её существования; с другой стороны, индивид задает собственное окружение выбором целей, ценностей, потребностей.

Идея о наличии двух аспектов идентичности – детерминированного социальным окружением и детерминированного индивидуальностью человека – получила развитие и наиболее полно воплотилась в теории социальной идентичности Х. Тэджфела [7] и Дж. Тэрнера [6], разработанной авторами в когнитивно ориентированной парадигме. Идентичность, или «Я-концепция», представляется в данной теории как когнитивная система, регулирующая поведение в определенных условиях. Она включает в себя две подсистемы: личностную идентичность и социальную идентичность. Первая относится к самоопределению «Я» в терминах физических, интеллектуальных и нравственных характеристик. Вторая же складывается из отдельных идентификаций и определяется принадлежностью человека к различным социальным категориям: национальности, полу и т. п. Личностная и социальная идентичности представляют собой два полюса одного биполярного континуума. На одном полюсе – поведение, полностью детерминированное индивидуальностью, личностной идентичностью, на втором – поведение, полностью детерминированное социальными нормами, социальной идентичностью. Более типичным для человека является поведение, находящееся между этими полюсами.

Выделяются следующие структурные компоненты идентичности (Г. Брейкуэлл [12]).

1. Биологический организм, взаимодействие которого с социальным контекстом порождает идентичность, является «сердцевиной» последней, однако со временем он становится все менее значимой её частью.

2. Содержательное измерение идентичности включает все характеристики, которыми индивид пользуется, чтобы описать себя, и которые описывают его как уникальную личность. Оно является непрерывным во времени и сводит воедино характеристики, которые относятся к личностной (ценности, мотивы, эмоции, установки, каузальные схемы, персональные конструкции) и социальной идентификации (роли, групповое членство).

Содержательное измерение расширяется по мере жизни человека. Актуальные содержания идентичности, как и их структурная организация не статичны, они изменяются в соответствии с изменениями социального контекста. Степень связанности содержательных элементов идентичности, наличие их иерархической структуры, а также её характер, являются отличительными индивидуальными особенностями идентичности личности.

3. Ценностное измерение проявляется в том, что каждый элемент содержательного измерения имеет свою оценку, приписываемую ему индивидом, исходя из социальных норм и ценностей. Этот компонент идентичности также находится в состоянии относительного изменения, поскольку оценки нестатичны, они могут меняться в соответствии с изменениями социума и субъективных предпосылок.

4. Время. Развитие идентичности протекает в плане субъективного времени, определяемого содержательным и ценностным параметрами измерения идентичности, и влияя, в свою очередь, на их структурную организацию.

В развитии идентичности выделяются два основных механизма: 1) ассимиляция (отбор новых компонентов в структуру идентичности) и аккомодация (приспособление структуры к этим компонентам); 2) оценки – определения значения и ценности содержаний идентичности. Эти процессы взаимосвязаны: процесс оценивания, исходя из личностных установок и смыслов, может влиять на отбор содержания для ассимиляции и на форму аккомодации. С другой стороны, ассимилируются также ценности, которые задают критерии оценки. Взаимодействие этих процессов во времени определяет формирование содержательного и ценностного измерений идентичности.

Проведённый нами анализ особенностей теоретических интерпретаций проблемы идентичности позволяет сделать вывод о том, что сложились определённые традиции рассмотрения личностной идентичности с акцентами на различных её аспектах, причём прослеживаются некоторые общие и непротиворечивые тенденции. Это позволяет говорить о необходимости интеграции достижений различных теоретических ориентаций.

На наш взгляд, возможность всестороннего изучения феномена идентичности даёт её рассмотрение, исходя из стилевой теоретической парадигмы, в основе которой лежат методологические принципы концепции интегральной индивидуальности (В. С. Мерлин [4]). Согласно этой концепции личность человека

представляет собой уникальную взаимосвязанную и интегрированную систему ряда свойств, относящихся к нескольким иерархическим уровням, подчинённым различным закономерностям. Свойства каждого иерархического уровня являются его образцами, отражают своеобразие связи между уровнями и образуют закономерную структуру. Во всякой характеристике любого иерархического уровня есть нечто социально-типичное, общее для определённой группы людей, и нечто индивидуально-своеобразное, неповторимое, присущее только одному человеку.

Согласно концепции В. С. Мерлина, индивидуальность человека безусловно детерминирована биологическими и психофизиологическими особенностями индивида, но также условно детерминирована социальными условиями, т. е. является продуктом его онтогенетического развития. Последнее автором трактуется как процесс индивидуализации, процесс самоопределения личности через её выделение из социума, оформление её отличительности и неповторимости. Результатом индивидуализации личности является формирование её индивидуального стиля – целостной системы психологических средств, которые сознательно или непроизвольно использует человек с целью наилучшего уравнивания своей типологически обусловленной индивидуальности с имеющимися актуальными условиями деятельности и поведения.

Основная задача изучения идентичности – определение общей сущностной природы и индивидуальной неповторимости и отличительности – может быть решена, если подходить к ней как к интегральному индивидуальному феномену. Социально-типическим для идентичности является её структура, наличие в этой структуре соответствующих содержательных компонентов, интегрированных в соответствующей иерархической системе. Индивидуально-своеобразное в идентичности представлено специфическим симптомокомплексом, который воплощает в себе качественные характеристики обозначенных параметров, свойственные конкретному индивиду. Таким образом, целесообразно рассматривать не столько идентичность человека, сколько его индивидуальный стиль идентичности.

Одним из основополагающих подходов к пониманию сущности, механизмов и закономерностей индивидуального стиля являются теоретические разработки Е. А. Климова [3]. Так, в качестве формальных признаков индивидуального стиля определены следующие:

- 1) наличие устойчивой системы и способов активности;

2) обусловленность этой системы определёнными личностными качествами;

3) применение этой системы как средства эффективного приспособления к объективным условиям. Как видим, все обозначенные признаки могут быть интерпретированы как сущностные характеристики идентичности, постулируемые всеми исследователями в различных терминах.

Также Е. А. Климов указывает на приспособительную природу и закономерности формирования структуры индивидуального стиля и её компонентов. Изначально в определённых условиях существования индивид произвольно и без каких-то специальных поисков активизирует и подавляет некоторые свои свойства и соответствующие им способы активности. Активизирует те свойства, которые способствуют успешной реализации целей (особенности категории «А»), и подавляет те, которые противодействуют успеху (особенности категории «Б»). Эти свойства, по мнению автора, составляют ядро индивидуального стиля, обуславливая первый приспособительный эффект и определяя направление дальнейшего уравнивания со средой. Однако с изменением и усложнением внешних условий происходит формирование новых, приобретённых свойств индивида и способов активности путём компенсации свойств, противодействующих успешной активности (особенности категории «В») и совершенствования свойств, способствующих успеху (особенности категории «Г»). Эти свойства составляют пристройку к ядру индивидуального стиля. По Е. А. Климову индивидуальный стиль тем более сформирован и выражен, чем больше имеется у индивида особенностей категорий «А», «В», «Г», и чем меньше некомпенсированных особенностей категории «Б».

В целях систематизации субъективных и объективных условий, определяющих формирование индивидуального стиля вообще, и индивидуального стиля идентичности в частности, мы предлагаем рассматривать структурную иерархию данных феноменов с точки зрения их детерминированности определёнными факторами. Очевидно, что ядро индивидуального стиля составляет комплекс психических свойств индивида, обусловленных особенностями его нервной системы. Таким образом, можно утверждать, что первый иерархический уровень рассмотрения структуры индивидуальной идентичности детерминирован темпераментом личности, что соответствует биологическому измерению по Г. Брейкуэллу.

Поскольку психические свойства личности имеют адаптивный и компенсаторный характер и проявляются в индивидуальных закономерностях психического отражения, они могут служить неким психологическим инструментарием, обеспечивающим получение информации из социума, понимание сущности этой информации и её интерпретацию. Таким образом у человека складывается представление о самом социуме и об адекватных способах активности в нём, вырабатывается соответствующая программа реагирования, система её регуляции и коррекции. Иными словами, приобретённые свойства, образующие надстройку индивидуального стиля личности, представляют собой её когнитивный стиль, который составляет второй уровень детерминированности индивидуальной идентичности. Следует отметить, что в стилевом ракурсе рассмотрения психологических феноменов обеспечивается возможность анализа как гештальта, в их целостности и структурной взаимосвязи и взаимозависимости.

Так, при изучении когнитивных стилей отмечаются устойчивые и постоянные способы организации познания, что имеет решающее значение для формирования идентичности, поскольку обеспечивает преодоление энтропии информации, определенным образом фиксированной в знаковых системах и, тем самым, ставшей, социальным достоянием. Способы и приёмы оперирования информацией выступили в качестве критериев выделения когнитивных стилей: по типу восприятия (полезависимость – полenezависимость); по типу реагирования (импульсивность – рефлексивность); по особенностям когнитивного контроля (ригидность – пластичность); по диапазону эквивалентности (узость – широта); по сложности (конкретность – абстрактность – гипотетичность); по типу мышления (аналитичность – синтетичность; индуктивность – дедуктивность); по доминирующему способу обработки информации (образность – вербальность – дискретность) [9].

В процессе жизни человека все свойства (те, которые составляют ядро стиля индивидуальной идентичности, и те, которые составляют его пристройку) определяют соответствующие ценностно-смысловые установки и мотивационную готовность к определённым способам интерпретации информации и реагирования в социальном контексте, что воплощается в сущности и характере направленности его личности. Эти параметры структуры индивидуальной идентичности выступают высшим

иерархическим уровнем детерминации и сами обусловлены, с одной стороны, темпераментом и когнитивными особенностями личности, и, с другой, системой её предметных и социальных связей в социуме.

Таким образом, изучение идентичности в ракурсе индивидуально-стилевой парадигмы представляется нам теоретически обоснованным, поскольку позволяет рассматривать идентичность в её континуальности и отличительности, непротиворечивом взаимодействии её личностного и социального компонентов, закономерностях индивидуального онтогенеза и типических социальных условий; и при этом учитывать все феноменологические характеристики идентичности. В качестве перспектив и направлений дальнейшей разработки описанного подхода мы предусматриваем эмпирическое исследование структурной иерархии индивидуальной идентичности и разработку методического обеспечения прикладного применения результатов в индивидуально-консультативном и психокоррекционном процессе.

Библиографический список

1. Антонова Н. В. Проблемы личностной идентичности в интерпретации психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии // Вопросы психологии – 1996. – № 1. – С. 131–143.
2. Гидденс Э. Устроение общества : очерк теории структуризации. – М. : Академический проект, 2003. – 528 с.
3. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности // Психология индивидуальных различий / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – С. 74–77.
4. Мерлин В. С. Очерк об интегральном исследовании индивидуальности. – М. : Наука, 1986. – 256 с.
5. Мид Дж. Г. Избранное: сборник переводов. – М. : Институт научной информации по общественным наукам РАН, 2009. – 290 с.
6. Тернер Дж. Социальное влияние. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.
7. Тэджфел Г. Социальная идентичность и межгрупповые отношения. – М. : Прогресс, 1990. – 216 с.
8. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. – СПб. : Наука, 2000. – 380 с.
9. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – СПб. : Питер, 2004. – 348 с.
10. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
11. Baumeister R. Identity, cultural Change and Struggle for Self. – N. Y. : Springer, 1986. – 242 p.
12. Breakwell G. M. Coping with threatened identities. – L.; N. Y. : Academic Press. – 1986. – 178 p.

СТАНОВЛЕНИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ АНАЛИТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

М. А. Щеглов

Таврический национальный университет
им. В. И. Вернадского, г. Симферополь, Украина

Summary. The article observes process of individuation as the mechanism of the formation of personal identity in ontogenesis and disontogenesis as it is proposed in Analytic psychology. The concrete stages of process of individuation are described in terms of relation between Ego and different archetypes of unconscious.

Key words: Ego; Identity; Self; process of individuation.

Одним из путей рассмотрения становления идентичности личности как специфического отношения Эго и Самости является изучение процесса индивидуации в его юнгианском понимании. Чтобы отграничить, тем не менее, процесс становления идентичности и процесс индивидуации, присоединимся к мнению М. С. Боровцовой. Она рассматривает индивидуацию в качестве одного из механизмов становления идентичности, в частности – гендерной [1]. Таким образом, целью данного исследования стало изучение юнгианских воззрений на становление идентичности в процессе индивидуации.

В процессе индивидуации идентичность не может оставаться раз и навсегда такой, какой она сформировалась однажды. Она будет создаваться и разрушаться, заменяясь другой идентичностью, которая будет отражать большую целостность психики. Ключевую роль в этих, сменяющих друг друга, процессах играет субъект сознания Эго. В частности то, какое отношение оно выстраивает к бессознательному и событиям внешнего мира. В самом начале индивидуации, на этапе раскрытия Персоны, человек идентифицирует себя со своими социальными ролями, которые были позаимствованы из моделей поведения других людей в рамках определённой культуры. Человек идентифицирует себя с определёнными феноменами культуры и моделями поведения. Это выбор, который был сделан не без участия Самости. При этом комплекс эго-сознания не выполняет роли инструмента целостности психики, эта роль выпадает на культурные каноны, через которые, согласно Э. Нойманну, уравниваются разнонаправленные психические тенденции [6]. Однако эти каноны не могут охватить все психические тенденции и уникальность каждого индивида, они могут

предложить лишь усреднённые варианты ценностей, что приводит, наряду с функционированием идентификации с Персоной, к тому, что образуется Тень. Данный этап индивидуации или то, как на нём складывается идентичность, является совершенно необходимым с точки зрения центроверсии [6], так как для достижения целостности необходимо создание отдельной системы бессознательного, которая смогла бы откладывать непосредственные импульсы и адаптировать их к обществу с одновременной дефляцией бессознательного. В этом также есть жизненный интерес либидо. Оно пользуется проекциями бессознательного, как мостами, связывающими с внешним миром. В свете изложенных причин становится ясно, почему именно объекты внешнего мира являются основными факторами формирования идентичности.

С консолидацией Тени и достижением целей, которым служила идентификация с Персоной, наступает новый этап индивидуации, встреча с Тенью, и вместе с тем – разрушение сложившейся идентичности, основанной на отождествлении сознания всей психике, и параллельное постижение другой подсистемы психики, в которой содержатся все вытесненные качества в рамках биологического пола. Идентичность на данном этапе определяется отношением Эго к Тени. Благодаря консолидации бессознательного содержания Тени проецируются на людей одного пола с индивидом. Тем самым индивид получает возможность видеть свои негативные качества в зеркале других людей и осознавать их. С завершением встречи с Тенью то, что до этого считалось принадлежащим не самому себе, а кому-то другому, становится частью себя. Прежняя идентичность разрушается и частично заменяется новой идентичностью, в которую уже входят не только какие-то схемы поведения, выработанные в определённом социуме, но и инстинктивные реакции. Релятивность теневых качеств даёт возможность адаптировать их, хотя полностью интегрировать в сознание эти качества невозможно.

По мере достижения оптимального уровня напряжения между Эго и Тенью наступает следующий этап индивидуации: диалог с Анимой/Анимусом с последующими изменениями идентичности. На этом этапе происходит постижение тех качеств, которые были вытеснены с образованием Персоны. Они связаны, как правило, с противоположным полом, по представлениям самого индивида. Диалог с Анимой/Анимусом состоит из 4-х подэтапов.

Каждый из них связан с интеграцией различных качеств. Эти качества интегрируются в определённом порядке: в первую очередь интегрируются инстинктивные качества, а затем качества – архетипического уровня. Успешно пройдя последний подэтап диалога Анимы / Анимуса, индивид соединяет в себе все психологические качества, которые были ему присущи с рождения, не относя себя к каким-то социально ролевым делениям или социальным идеалам мужчины или женщины. О необходимости различать аскриптивные, дескриптивные и прескриптивные качества в мужском и женском убедительно писал И. С. Кон [4]. Об этом же позже упоминает и М. С. Боровцова применительно к различению гендерного типа, стереотипа и идеала [2]. Каждое качество используется тогда, когда оно наиболее необходимо в определённой ситуации. Таким образом, идентичность на данном этапе определяется не социальными представлениями о мужчине и женщине, социальными идеалами или стереотипами, профессиональными ролями, а тождественностью своим собственным психологическим качествам.

Зачастую негативным следствием успешного прохождения третьего этапа индивидуации, диалога с Анимой/Анимусом, является ощущение, что сам индивид овладел невидимой маной, которая должна принадлежать бессознательному [9]. Индивид начинает чувствовать, будто он превосходит других людей, сродни богу. Если индивид не преодолет это ощущение, то прежние достижения процесса индивидуации будут утеряны. Поведение индивида будет выстраиваться с той позиции, что он превосходит других, тем самым понижая его адаптивность, как к внешнему, так и к внутреннему миру, уменьшая спектр психологических качеств, которые будут задействованы в поведении, и гипостазируя бессознательно одну из доминант Манна-личность.

Именно с этого негативного следствия окончания сизигии начинается следующий этап индивидуации – влияние Мана-личности. Главной задачей данного этапа является интеграция содержаний Мана-личности как комплекса и преодоление негативного следствия успешного прохождения диалога с Анимой/Анимусом. Происходит это путём отведения маны обратно в бессознательное, принятием того, что какая-то часть бессознательного всегда будет автономна от сознания, хотя индивид и смог понять движущие силы бессознательного. С выполнением этой задачи идентичность индивида впервые начинает

основываться на его индивидуальности, благодаря тому, что впервые складывается схема Самости, состоящая из архетипа под названием Брачный Кварион.

Следующий и последний этап индивидуации состоит в достижении Самости. На этом этапе центр личности смещается к Самости, достигая таким способом целостности и неделимости личности. Даже на этом этапе развития личности идентичность не является чем-то застывшим или жёстко фиксированным, скорее, это выражение связи с Самостью, которая в виде ощущений будет координировать личность с точки зрения целого.

Отдельным, но не менее важным аспектом налаживания отношений между Эго и Самостью является гармоничное развитие функций сознания. У каждого человека есть одна ведущая функция сознания, которую каждый индивид развивает и с помощью которой адаптируется к социуму и условиям внешнего мира. Для того чтобы развивать её, индивиду необходимо идентифицироваться с ней, тем самым исключая развитие других функций сознания, сильнее всего – противоположной [6]. Это необходимое условие индивидуации и становления, тем самым, идентичности.

До этого говорилось преимущественно об идеальном варианте развития личности и, следовательно, её идентичности. Однако существуют и кризисные идентичности, связанные, например, с инфляцией сознания или дефляцией бессознательного в результате слишком долго продолжающейся идентификации с Персоной или переоценки значения сознания. Каждый этап индивидуации связан с определёнными опасностями, влекущими к кризису идентичности. На этапе раскрытия Персоны существуют следующие типичные нарушения процесса индивидуации: чрезмерная дефляция бессознательного, продолжающаяся идентификация с Персоной тогда, когда она потеряла свою необходимость. На следующем этапе – встречи с Тенью – существует возможность негативной инфляции, полного растворения Персоны, что приводит к смерти социального индивида. Как и предыдущий этап, этап диалога с Анимой / Анимусом может обернуться регрессией сознания в бессознательное из-за идентификации с архетипом Анимы или Анимуса, или с коллективным бессознательным. Идентификация с коллективным бессознательным приводит либо к психозу, либо к регрессивно-му восстановлению Персоны, либо к неадекватной самооценке,

которая проявляется в мегаломании или ощущении своей ничтожности. На следующем этапе процесса индивидуации начинается влияние Мана-личности. Оно начинается, как правило, с инфляции сознания, присвоившего себе манну Анимы/Анимуса. Основная угроза состоит именно в этой инфляции сознания, которая так же грозит потерей компенсирующих отношений между сознанием и бессознательным из-за того, что сознание выстраивает такое отношение к бессознательному, как если бы оно могло полностью его контролировать. Как и на всех предыдущих этапах, на этапе достижения Самости опасность составляет чрезмерная идентификация с Самостью. Это самая опасная из всех идентификаций. Также на каждом из этих этапов существует возможность того, что индивид не сможет ассимилировать поступающий бессознательный материал, в результате чего сознание теряет способность различения.

Существует и другая разновидность невроза, которая является менее очевидной и, более того, порой принимается за идеал личности. Сложившиеся в социуме каноны поддерживаются внутренними противоположностями, которые обеспечивают психическое равновесие современного человека [6]. Однако когда нынешние каноны не могут защищать обыденного человека от коллективного бессознательного, возможно, вследствие того, что эти каноны были необходимыми лишь на определённом этапе развития общества, возникает компенсаторная реакция, стремящаяся выразиться через отдельных индивидов. Эти индивиды, через которых проявляется компенсаторная реакция на каноны (возможно, по причине близкой психологической конституции), идентифицируются с этой компенсаторной реакцией. Но если они не отличают себя от компенсаторной реакции или возводят её до абсолюта, то это приводит к неврозу и, тем самым, к кризисной идентичности. Каковой бы не была компенсаторная реакция, она никогда не сможет представлять целостность всей психики или абсолютно соответствовать личности. Потому полная идентификация с этой реакцией не сможет служить целостности, как самой личности, так и канона, поскольку целостность предполагает учитывать все стороны противоположностей.

Помимо нарушений процесса индивидуации на определённых её этапах существует такое нарушение, как дисгармоничность развития функций сознаний, что также негативно сказывается на идентичности. Мария-Луиза фон Франц выделяет

2 вида нарушений развития функций сознания: искажённый тип и стремление поднять подчинённую функцию до уровня сознательного контроля [5]. Как говорил К. Г. Юнг, человеку изначально присуща одна ведущая функция, что является заложённой в индивидуальности, потому с развитием любой другой функции или направленности сознания человек не сможет достичь идентичности, основанной на его индивидуальности [8]. В случае стремления поднять подчинённую функцию до уровня сознательного контроля нарушается работа сознания, сознание погружается в бессознательное, а без сознания невозможно говорить об идентичности.

В результате изучения рассматриваемой проблемы нами был получен материал, анализ которого позволил заключить, что становление идентичности происходит на протяжении всей жизни. Этот процесс не статичен, в нём ничто не достигается навсегда. Он включает чувство индивидуальности, целостности, что совпадает также с представлениями об идентичности Э. Эриксона [7], Ж. Лакана [10], М. С. Боровцовой [3].

Библиографический список

1. Боровцова М. С. Механізми становлення гендерної ідентичності особистості // Наука і освіта. – 2011. – № 10. – С. VI. – С. 9–13.
2. Боровцова М. С. За кулисами маскулинности: мужественность как личностная и научная проблема // Современная психология: теория и практика: материалы II международной научно-практической конференции (29–30 сентября 2011, Москва). – М.: б/в, 2011. – С. 32–36.
3. Великодная М. С. Гендерная идентичность как переживание подлинности // Общество. Гендер. История : сб. статей и докладов IV Всероссийской науч. конф. с междунар. участием (декабрь, 2013, г. Липецк, РФ). – Липецк : Гравис, 2013. – С. 3–6.
4. Кон И. Маскулинность в меняющемся мире // Вопросы философии. – 2010. – № 5. – С. 25–35.
5. Франц М.-Л. фон, Хиллман Дж. Лекции по юнговской типологии. Подчинённая функция. Чувствующая функция. – М. : зд. Б. С. К., 1998. – 198 с.
6. Нойманн Э. Происхождение и развитие сознания. – К. : Рефл-бук, Ваклер, 1998. – 462 с.
7. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М. : Флинта, 2006. – 342 с.
8. Юнг К. Г. Психологические типы. – М. : Ювента, 1995. – 720 с.
9. Юнг К. Г. Очерки по психологии бессознательного. – М. : Когито-Центр, 2010. – 352 с.
10. Lakan J. ECRITS. – New York : W. W. Norton & Company, 2005. – 895 p.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИДЕНТИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА СРЕДСТВАМИ НЕЙРОВИЗУАЛИЗАЦИИ**

**М. Е. Мельников, К. Г. Мажирина, Е. П. Косых
ФГБУ «Научно-исследовательский институт
молекулярной биологии и биофизики» СО РАМН;
ГБУЗ НСО «Городская новосибирская областная
клиническая больница», г. Новосибирск, Россия**

Summary. The contemporary PET and fMRI technologies support some kinds of the Self investigations. However design of such an experiment requires an appropriate «paradigm» (a simple sample) of a psychical activity assumed to be connected to the Self. Paradigms already used for the research on the Self and some ideas concerning possible future paradigms are discussed with respect to the problem of the relevant «sample» of how the Self works.

Key words: the Self; neuroimaging; paradigm.

Идея идентичности человека — одна из «вечных тем» психологии. Появившись в социологии, она была подхвачена различными направлениями психологии: психодинамическим (Self К. Г. Юнга и Х. Кохута, Эго-идентичность Э. Эриксона и Дж. Марсиа), гуманистическим (Проприум Г. Олпорта), когнитивно-поведенческим («Я-концепция»). В отечественной школе похожие значения вкладывались в понятия «самосознание» и «интегральная индивидуальность» [3]. Достоянием современной психологии являются идея Я-нарратива и модели Я, сочетающие в себе нарратив и систему личностных черт [1]. Концепт, развиваясь в рамках различных теорий личности, видоизменялся и дополнялся представлениями о происхождении, развитии и механизмах функционирования. Мы будем понимать под идентичностью образ Я человека и совокупность психических процессов, создающих, поддерживающих и изменяющих этот образ.

Сегодня технологии нейровизуализации позволяют относительно неинвазивно проследить за работой головного мозга человека практически в реальном времени. Позитронная эмиссионная томография (ПЭТ) и магниторезонансная функциональная томография (фМРТ) дают на выходе трёхмерную динамическую карту церебральной активности с пространственным разрешением в несколько кубических миллиметров и временным — в несколько секунд. Такого рода исследование обычно требует «блочного дизайна»: сравнения нескольких периодов

* Работа поддержана грантом РФФИ, проект 12-06-31067 мол_А.

«работы» (реализации испытуемым какой-либо психической функции) и «отдыха», чередующихся друг с другом [2, С. 19–45; 8, Р. 38–44]. Примером может быть простое движение рукой («работа») и её неподвижное положение («отдых»).

При изучении такой сложной психической функции, как Self, к выбору парадигмы (конкретной задачи) следует подходить очень внимательно. Речь идёт о вычленении структурной единицы идентичности, максимально простой, многократно воспроизводимой и при этом содержащей все её основные элементы. Выполнение такой пробы потребует вовлечения и других психических функций (восприятие, мышление, возможно, память, речь и др.). Т. о., предстоит решить вопрос, следует ли «вычитывать» активность, не связанную напрямую с идентичностью. Это можно изобразить в виде схемы: «работа» (идентичность + восприятие + мышление) VS «отдых» (восприятие + мышление). Рассмотрим основные парадигмы идентичности, реализованные в психофизиологическом эксперименте.

Первую из них можно охарактеризовать как «всеобъемлющую». Её основанием является непрерывность работы идентичности, обеспечивающая постоянное осознание Я человека и его тождественность (Я 20 минут назад – то же самое Я, что и сейчас). Таким образом, парадигмой является состояние покоя. Экспериментально была обнаружена «система по умолчанию» (default-mode network), деактивирующаяся при выполнении испытуемым конкретных когнитивных задач и включающаяся в перерывах между ними. В частности, речь о теменной доле, задней части поясной извилины и префронтальной коре [8, Р. 229–230]. Сегодня существуют некоторые доказательства в пользу связи «системы по умолчанию» с работой идентичности. По сути к этим пробам близка идея «холинэргического Self», указывающая на тотальность холинэргической системы, участвующей в работе самых различных психических функций [5]. Технология ПЭТ выглядит идеальной для проверки этой гипотезы [2, С. 27–30], однако работ, в которых это было бы реализовано, обнаружить не удалось.

Второй взгляд на проблему связан с ролью «зеркальной» системы (подробнее [4]) как части надсистемы идентичности. Структуры этой сети (центральная премоторная область и внутритеменная борозда) связаны с имитационным научением. Т. о., предполагается, что пробы, провоцирующие идентификацию с другими людьми через выполнение тех же действий

(например, имитация игры «камень – ножницы – бумага»), отражают часть глобального процесса Self [7]. Это верно настолько, насколько предположение «Я – человек, как они», эмпатия и понимание чужих мотивов воспринимаются нами как компоненты идентичности.

Третий подход акцентирует внимание на «Я-концепции»: признаках, которые человек атрибутирует себе, и образе Я, получающемся в итоге. Следовательно, парадигмой может быть задание, предполагающее оценку себя и своих качеств, свободное описание себя, сравнение себя и других людей. При «вычитании» из ответов на вопросы о самом себе («работа») ответов на вопросы о друзьях («отдых») удалось опознать систему, связанную с рефлексивным мышлением испытуемых. Она включала в себя теменную и медиальную префронтальную области коры [6; 8, Р. 363–365]. Эти зоны активации очень близки к найденным при изучении «системы по умолчанию». Транскраниальная магнитная стимуляция (ТМС) с целью подавления части выделенной системы кардинально изменила баланс положительных оценок, данных испытуемыми себе и друзьям [6].

Наконец, четвёртый вариант – рассмотрение телесного Я, т. е. способности выделять своё тело как особенное. В качестве пробы идентичности выступало мысленное вращение испытуемым собственного тела для имитации состояния «вне тела», которое они ранее переживали. У обоих обследованных пациентов отмечалось повышение активации в теменно-височном сочленении. ТМС этой области избирательно нарушала способность к вращению образа собственного тела [8, Р. 365–367]. Это, пожалуй, единственный эксперимент с акцентом на патологии идентичности.

Таким образом, современная психофизиология имеет данные о четырёх аспектах Self. Это:

1. Состояние покоя, связанное с потоком сознания и поддержанием непрерывности Я.
2. Социальный аспект: идентификация с другими людьми, эмпатия.
3. «Я-концепция», образ Я.
4. Телесный Self.

Каждому из этих аспектов соответствует своя парадигма.

Наша группа модифицировала парадигмы для 1-го и 3-го случаев. Вместо полного покоя от испытуемых требовалось размышлять о вопросах, связанных с их идентичностью, что сделало задачу более конкретной, сфокусированной. А оценки человеком

самого себя сопоставлялись не с оценками другого, а с нейтральной грамматической задачей. Это позволило учесть эмоциональную вовлечённость и элемент неопределённости как составляющие процесса построения идентичности. Для более тщательного понимания психофизиологических связей была вовлечена клиническая группа (химически зависимые лица), использовались психологические тесты, оценивающие различные аспекты идентичности. Результаты этой работы будут опубликованы позднее, однако, по предварительным данным, они хорошо согласуются с итогами более ранних исследований.

Многие возможности исследования идентичности до сих пор не были востребованы. Так, интересным могло бы быть повторение классических проб на материале различных состояний, связанных с патологией Self (нарциссическое и пограничное личностное расстройства, дисморфобия, диссоциативное расстройство и др.) [3]. Ещё одно перспективное направление – моделирование конфликта, требующего перестройки идентичности или привлечения механизмов психологической защиты для её сохранения. Такая проба должна содержать идеи об испытуемом, противоречащие его Я-концепции. Достаточно экологичным представляется и прослушивание испытуемым записей собственных и/или чужих высказываний, связанных с вопросами Self. Наконец, параллельное использование стандартизованных тестов идентичности позволит уточнить данные проб.

Библиографический список

1. Барский Ф. И. Личность как черты и как нарратив: возможности уровней моделей индивидуальности // Методология и история психологии, 2008. – Т. 3. – № 3. – С. 93–105.
2. Вальтер Х. Функциональная визуализация в психиатрии и психотерапии. – М. : АСТ, Астрель, Полиграфиздат, 2010. – 416 с.
3. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В., Загоруйко Е. Н. Идентичность: Развитие, перенасыщенность, бегство. – Новосибирск : НГПУ, 2007. – 468 с.
4. Ушаков В. Л., Верхлютов В. М., Соколов П. А. и др. Активация структур мозга по данным фМРТ при просмотре видеосюжетов и припоминании показанных действий // Журнал высшей нервной деятельности им. И. П. Павлова. – 2011. – Т. 61. – № 5. – С. 553–564.
5. Karczmar A. G. Do all Human Functions and Behaviors, as well as the «Self», Have Cholinergic Correlates? // Journal of Molecular Neuroscience. – 2009. – Vol. 40. – № 1. – P. 121–126.
6. Lou H. C., Luber B., Stanford A., Lisanby S. H. Self-specific processing in the default network: a single-pulse TMS study // Experimental Brain Research. – 2010. – Vol. 207. – № 1. – P. 27–38.

7. Newlin D. B., Renton R. M. A Self in the Mirror: Mirror Neurons, Self-Referential Processing, and Substance Use Disorders // Substance Use & Misuse. – 2010. – Vol. 45. – № 11. – P. 1697–1726.
8. Purves D., Cabeza R., Huettel S. A. et al. Principles of Cognitive Neuroscience. – 2-nd ed. – Sunderland : Sinauer Associates, 2013. – 601 p.

МЕХАНІЗМ ІДЕНТИФІКАЦІЇ В СТРУКТУРІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ АНТИЦИПАЦІЇ ТА ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

О. П. Шестопалова, К. М. Шестопалова
Криворізький національний університет,
м. Кривий Ріг, Україна

Summary. The article is devoted the theoretical and empirical results of analysis of identification as one of the mechanisms of interrelation anticipation and life ability. Autor studed the implementation of systemic research of the measure psychological peculiarities of interrelation of these two phenomena in the aspect of dynamic semantic structures of personality and expectation.

Key words: identification; interrelation; personality.

Актуальність теми. На сьогоднішній день актуальна проблемність наукового пошуку детермінант антиципаційного потенціалу особистості та її можливостей у конституюванні майбутнього на основі усвідомлення досвіду, особистісних смислів і цінностей, які складають основу компетентнісного стилю життя. Соціальна значущість наукового аналізу психологічних механізмів взаємозв'язку антиципації і життєвої компетентності обумовлена зафіксованими в соціологічних і психологічних дослідженнях тенденціями до мімікрії компетентності (А. Лобанова, 2006) з споживчої і інфантильної позиції молодого покоління (Г. Сухобська, 2008), скорочення або навіть згортання життєвих перспектив у період зрілості (Л. Сохань, 1996). У даній публікації ми хочемо відобразити теоретичні та емпіричні результати аналізу ідентифікації як одного з механізмів взаємозв'язку антиципації і життєвої компетентності (далі ЖК) особистості.

Виходячи з цього, завдання дослідження полягає у здійсненні системних розвідок з'ясування психологічних особливостей взаємозв'язку досліджуваних феноменів в аспекті динамічних смислових структур особистості та експектацій.

Аналіз проблеми. В сучасній психологічній літературі механізм ідентифікації характеризують як: ситуативне ототожнення

до значущого Іншого як зразка (формування статевої ідентичності і ціннісних орієнтацій у ранньому дитинстві) (О. Весна, 2002); як стійке ототожнення зі значущим Іншим (первинна і вторинна ідентифікація) (М. Кляйн, 2008); механізм психологічного захисту, що полягає в несвідомому уподібненні з об'єктом, що викликає страх і тривогу (ідентифікація з агресором) (А. Фрейд, 1993); як груповий механізм ототожнення з певною групою чи спільнотою, приймаючи їхні цілі і систему цінностей (етнічна, автоідентифікація, самоідентифікація) (А. Bandura, 2001). Ґрунтуючись на клінічних дослідженнях методу портретних виборів, Л. Сонді (Л. Сонди, 2007) емпірично виокремлює механізми особистісного зростання і психологічного благополуччя: *ідентифікація* («осад залишеної об'єктивації»), *сублімація* – усвідомлення можливості особистісного вибору, *індивідуація* – рух від «реального Я» до «глибинного Я» і набуття самості (вибір між егоїстичною любов'ю й любов'ю до всього людства). *Проективна ідентифікація* в роботах Н. Мак-Вільямс, М. Кляйн розглядається як механізм психологічного захисту, при якому особистість здійснює неусвідомлювану спробу впливати на партнера таким чином, щоб Інший поведився б відповідно неусвідомлювальній фантазії даної людини про внутрішній світ Іншого [1; 2]. Механізм характеризують як «пророцтво, що самоактуалізується». Поряд з цим, низка учених використовує поняття інтроєктивної ідентифікації, як захисного психологічного механізму, при якому суб'єкт уподібнює себе значущому об'єкту чи його частині, зберігаючи при цьому розуміння відокремленості власного Я (Н. Мак-Вільямс, 1998).

Отже, *ідентифікацію* трактують як психологічний процес, при якому особистість частково чи повністю дисимілюється від самої себе. Більшість виділених психологічних механізмів соціалізації можна описати як варіанти ідентифікації особистості: неусвідомлена добровільна ідентифікація з більшістю – конформність; з окремою людиною – наслідування; усвідомлена змушена ідентифікація – підпорядкування; відмова від ідентифікації – психологічний захист; усвідомлена добровільна ідентифікація – рефлексія, самовизначення.

Моделювання та методи емпіричного дослідження. Дослідницька робота проводилась у два етапи впродовж 2009–2012 років. Дослідження проводилося на базі Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара. Репрезентативна вибірка досліджуваних – 342 особи (163 чоловіки та 179 жінок) віком від 20 до 40 років. Відповідно до поставлених

експериментальних завдань для аналізу психологічних механізмів обрано такі методичні засоби: тест антиципаційної спроможності (прогностичної компетентності) В. Д. Менделевича (*далі ТАС*); опитувальник «Особистісні експектації» О. В. Каріної та ін. (*далі ОСОЕКС*); «Опитувальник особистісної зрілості» О. С. Штепи (*далі ОЗО*); «Опитувальник рольової компетентності» П. П. Горностая (*далі ОРК*).

Результати дослідження та їх обговорення. Аналіз структури кореляційних плеяд між показниками зазначених методик (прим. *ТАС*, *ОЗО*, *ОРК*) між компонентами *ТАС* і показником відповідальності (*прим шкала ОЗО*) дав можливість виявлення тенденцій поведінки особистості щодо специфіки антиципування: своєрідний обережний, конформний стиль поведінки з тенденцією уникнення незалежних прогнозів і рішень. Привертає до себе увагу позитивний кореляційний зв'язок між індексом рефлексивності (*прим. МГС*) і глибиною переживань ($r = -0,398$, $P < 0,05$) і негативний зв'язок з показником відповідальності ($r = -0,282$, $P < 0,01$). Це означає, що рефлексія як компенсаторний механізм зниження функцій антиципаційної спроможності. Це скоріше передчуття, ніж передбачення з розумінням наслідків прийнятих рішень. Таке емоційне передбачення здатне посилити внутрішній дискомфорт, але навряд допомагає раціональному прогнозуванню та аналізу ситуації, яка склалася. У той же час, ми спостерігаємо на рівні динамічних смислових структур тенденцію до уникнення пікових переживань і самоактуалізації (кореляція між індексом децентрації і глибиною переживань). Це дає нам можливість говорити про вплив проективної ідентифікації як механізму взаємозв'язку між феноменами. Ми маємо на увазі, що особи подібного типу проектують власні негативні риси на Іншого, з яким взаємодіють, при цьому дотримуючись досить вимогливою і інфантильною позиції до останнього.

Висновки. На концептуальному рівні для осіб з низькими показниками антиципаційної спроможності механізм ідентифікації (зокрема проективної) позначається в таких характеристиках граничних смислів: невдоволення партнером, тривога перед дорослішанням дітей, туги по причині одноманітності особистого життя. Спостерігаємо на рівні граничних смислів дії механізмів децентрації і ідентифікації зі значущим Іншим.

Утруднення прогнозування і збіднення подієвості життя посилюють дію механізму проективної ідентифікації: особистісний криза і невдоволення власним життям проектується на поведінку

інших або трансформується в тривогу щодо майбутнього близьких і гіперопірку. Особливістю взаємодії між ресурсом ЖК і антиципуванням є звернення до уникнення негативного досвіду не тільки власного життя, але і запобігання подібного досвіду для життя значущих близьких (зокрема дітей). Це виробляє певну систему взаємодії між батьками і дітьми: коли вирішуються насуущі проблеми дітей, без урахування того, що останні повинні вступити особистого досвіду подолання труднощів.

Бібліографічний список

1. Мак-Вільямс Н. Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности в клиническом процессе. – М., 1998. – 480 с.
2. Klein M., Mitchell J. On identification // The Writings of Melanie Klein. – N. Y., 1987. – P. 141–175.

РОЛЬ СОЦИУМА В ТРАНСФОРМАЦИИ ИДЕНТИЧНОСТИ

Т. Н. Кочеткова

**Дальневосточный государственный гуманитарный
университет, г. Хабаровск, Россия**

Summary. Society has a great pressure on the personal formation. This pressure is most clearly seen in the situation valuable moratorium reflected on the nature of perception of relations with others and with self personality.

Key words: identification; identity; society.

В основе термина «идентичность» лежат два латинских понятия: «idem» – в высшей степени сходный, аналогичный, остающийся одним и тем же в течение долгого времени, и «ipse» – самость, устойчивость, тождественность самому себе, благодаря чему человек отличается от других, иных [6]. Этимологический аспект данной дефиниции вскрывает её динамический характер, поскольку вначале человек исследует собственные черты и лишь затем отождествляет с собой те из них, которые согласуются с его образом «Я». Хотя в психологии понятия «идентификация» и «идентичность» используют как синонимы, их стоит различать, опираясь на то, что идентификация является процессом и механизмом развития представлений о собственном «Я», в то время как идентичность станет общим итогом оформления самости.

С позиции В. С. Мухиной одно из первых проявлений идентификации в жизни человека состоит в отождествлении со своим именем,

которое в дальнейшем определяет представление о себе настоящем, позволяет почувствовать свою уникальность, приобретает личностный смысл. Благодаря местоимению «Я» и собственному имени ребёнок привыкает воспринимать себя как персону, поэтому насильственная смена имени приводит человека к личностному кризису.

Становление личности обусловлено влиянием социума на начальных этапах онтогенеза, чаще всего представленного семьёй. Вхождение человека в культуру предполагает усвоение ценностей, значимых, в первую очередь, для референтного окружения. Ребёнок привыкает отождествлять себя со значимыми людьми, перенимает не только их убеждения, манеру поведения, стереотипы, но и взгляд на самого себя, что становится основанием для развития социальной и личностной идентификаций. Если первый вид идентификации позволяет почувствовать свою общность с другими людьми, то основанием для осознания собственной неповторимости служит личностная идентификация. В идеале их соотношение должно быть равнозначным, поскольку с резким превалированием одного из них человек начинает испытывать противоречивые переживания: «растворяется» в окружающих, слабо осознавая собственные переживания, или, напротив, вступает в конфронтации, демонстрируя другим яркую индивидуальность.

Э. Эриксон отмечал, что идентичность не формируется один раз на всю жизнь, она динамично изменяется вместе с взрослением человека. Благодаря воззрениям Дж. Марсиа в психологии упрочилось представление о статусах идентичности: диффузной, преждевременной, моратории или достигнутой идентичности. Первые два статуса идентичности соотносятся с отсутствием осознания личностного кризиса; их отличие состоит в том, что индивид с диффузной идентичностью более пассивен и негативно настроен, чем человек также не осуществляющий автономный, субъектный выбор, но заимствующий модель решения проблем от значимых людей. Последние два состояния свойственны людям с активной жизненной позицией, но при моратории человек только делает пробные шаги на пути самоопределения, при достигнутой идентичности – осознаёт себя субъектом выбранного жизненного пути.

Социальные изменения в обществе оказывают весомое давление на человека, особенно остро ощущаю оставая свои «зарубки» в периоды социальной нестабильности, связанные с резкой сменой ценностей и духовным вакуумом. История человечества носит циклический характер, подтверждением чему служат актуальные

и на сегодняшний день высказывания К. Д. Кавелина, сделанные в 1899 году: «Современный человек, теряет самооценку в собственных глазах, полностью зависит от общественной среды. Как бессодержательна и неинтересна его внутренняя жизнь; в ней нет сюжета для трагедии или драмы, а скоро не будет места и для водевиля!» [2, с. 88–89]. Не менее значимо эти идеи представлены в работах И. П. Павлова, учёного с мировым именем, также затронувшего проблему смысла жизни с помощью категории «рефлекс»: «...жизнь перестаёт привязывать к себе, как только исчезает цель. Разве мы не читаем весьма часто в записках, оставленных самоубийцами, что они прекращают жизнь потому, что она бесцельна. Конечно, цели человеческой жизни безграничны и неистощимы. Трагедия самоубийцы в том и заключается, что у него происходит чаще всего мимолётное, и только гораздо реже продолжительное, задерживание, торможение, как мы, физиологи, выражаемся, рефлекса цели» [2, с. 126].

Одним из первых связь социального окружения с самооценкой личности описал К. Левин. Автор аргументированно обосновал ряд утверждений, в соответствии с которыми группа с высоким социальным рейтингом повышает самооценку личности, в то время как низкий рейтинг группы инициирует стремление её покинуть. Не имея возможности существовать вне социального контекста, люди интериоризируют внешние оценки во внутренние. Восприятие себя глазами окружающих иногда становится причиной серьёзных драм, вызывающих не только отчуждение людей друг от друга, но и самоотчуждение, которое К. Левин продемонстрировал на примере ненависти евреев к самим себе [1, с. 125–137].

Человек всегда стремится найти своё место в мире, но если по объективным или субъективным причинам это становится невозможным, первой от этого страдает идентичность, которой индивид «расплачивается» за стремление «быть как все» в ущерб собственному «Я», теряющему свою самобытность [3–5]. Возможен и другой вариант: проявляя невероятные усилия, человек настойчиво ищет пути для самореализации, но её итоговой ценой становится здоровье личности, нередко сопровождаемое осознанием оторванности от других людей.

Библиографический список

1. Кочеткова Т. Н. История зарубежной психологии : хрестоматия / сост. Т. Н. Кочеткова. – Хабаровск : Изд-во Дальневосточ. гос. гуманитар. ун-та, 2011. – 197 с.

2. Кочеткова Т. Н. Развитие отечественной психологии со второй половины XIX века до середины 30-х годов XX века : учеб. пособие : хрестоматия. – Хабаровск : Изд-во Дальневосточ. гос. гуманитар. ун-та, 2011. – 258 с.
3. Кочеткова Т. Н. Разноплановость отчуждения: к постановке проблемы // В мире научных открытий. – 2013. – № 9 (45). – С. 151–162.
4. Кочеткова Т. Н. Специфика видов самоотношения в зависимости от выраженности эмоциональных и когнитивных компонентов : дис. ... канд. псих. наук. – Ярославль, 2007. – 218 с.
5. Кочеткова Т. Н. Социально-образовательная среда как фасилитатор или ингибитор для формирования субъектности подрастающего поколения // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – № 12 (20). URL : <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/12/kochetkova.pdf>. (дата обращения: 13.01.2014).
6. Патырбаева К. В. Идентичность: социально-психологические и социально-философские аспекты : коллективная монография / К. В. Патырбаева, В. В. Козлов, Е. Ю. Мазур, Г. М. Конобеев, Д. В. Мазур, К. Марицас, М. И. Патырбаева; науч. ред. К. В. Патырбаева. – Пермь : Перм. гос. нац. иссл. ун-т, 2012. – 250 с.

ГЕНДЕР И ГЕНДЕРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ: РЕТЕРРИТОРИЗАЦИЯ ОЗНАЧАЮЩЕГО

М. С. Великодная
Криворожский педагогический институт
ГВУЗ «Криворожский национальный университет»,
г. Кривой Рог, Украина

Summary. The article is devoted to the problem of deterritorization of signifier of gender and gender identity. The author attempted to reterritorize it to the land of gender's meaning by the theoretical analysis of its genesis and relation to one's personal experience of sex.

Key words: gender; gender identity; sex.

Было бы лукавством приписывать очевидное нагромождение исследований гендера и гендерной идентичности в современном научном дискурсе неисчерпаемой актуальности данных вопросов. Скорее, оно указывает и на несостоятельность предлагаемых ответов и на то, что они, по существу, стремятся означить, «вписать в язык» нечто, являющееся изначально доязыковым, следовательно – нечто, всегда оставляющее невысказанное. Некоторые области исследований гендера (преимущественно философия, культурология, лингвистика) признают наличие данного остатка, чаще – в виде констатации или постановки проблемы, другие (прежде всего – социология, педагогика и, увы, многие от-

расли психологии) демонстрируют необычайную слепоту по отношению к нему, то гипостазируя, то ускользая, обеспечивая себе уход в изучение «удобного гендера». Таким образом, сам дискурс о гендере, лишённый опоры на означаемое, отражающее отношение воображаемого с реальным, превращается в то, что Ж. Лакан называет «пустой речью» [8].

Соответственно, **целью** данной работы стала попытка ретерриторизации означающих гендера и гендерной идентичности.

Прежде всего, будет уместным внести некоторую ясность в понимание используемой терминологии, обратившись к **теоретико-методологическому основанию** нашего исследования. Его составили:

- структура и грамматика психики, предложенная Ж. Лаканом, представленная, в частности, понятиями *остатка* и *нехватки*, *означаемого* и *означающего*, *Реального*, *Воображаемого* и *Символического*, *Субъекта* и *Другого*;

- идеи *тела*, *желания*, *ускользания*, *детерриторизации* и *ретерриторизации* в психоанализе Ж. Делеза и Ф. Гваттари [5];

- концепции *попытки* и *пустоты*, предложенные основателем микропсихоанализа – С. Фанти [9];

- представление Р. Карнапа о «языковом каркасе» как о системе правил, согласно которым принято (а значит – возможно) говорить об элементах, принадлежащих к системе объектов [6], а также концепция «эпистемы» М. Фуко как структуры, обуславливающей теоретические, дискурсивные и эмпирические возможности науки в определённый исторический период [10].

Ввиду того, что **анализ актуальных исследований** гендера и гендерной идентичности уже предпринимался нами ранее [1–4], мы позволим себе упустить традиционное перечисление фамилий, работ и ключевых идей гендерной теории в данной статье, пусть это и угрожает сходством с борьбой с ветряными мельницами. Однако стоит напомнить, что гендер, согласно нашим предыдущим выводам, часто отождествляют с его же производными – гендерными отношениями, гендерными представлениями, гендерными предписаниями, гендерными практиками, гендерной идентичностью и т. д., и т. п.

Или, что ещё менее логично, рассматривают как сумму («свалку») этих производных [2; 3]. Одним из наиболее удручающих определений гендера является апелляция к номену «социальный пол», перекочёвывающая из исследования в исследование. Пытаясь представить себе этот пол и, в частности, его гипотетического

носителя (Социум? Фантазм о социуме? Проекцию пола на социум? Пол-вне-меня?), невольно вспоминаешь пиззоанализ марксизма с его делением на «человеческий» и «нечеловеческий» пол [5]. Но так ли обязателен этот научный экзорцизм в виде «изгнания» реальных оснований гендера, его означаемого, за пределы чело- века? Что скрывается за этой нехваткой, полостью в теле гендера, заставляющей детерриторизировать его означаемое, ускользать, пускаться в шизофреническое бегство, призванное эвакуировать сознание на «ничью», «асексуальную» землю? Ответам на эти вопросы и посвящено настоящее исследование.

Изложение основного материала. Мы полагаем, что отношения между полом и гендером можно представить в виде метафоры отношения денотата с коннотатом (см. работы Р. Барта). Допустим, что пол – некая абстракция, принцип разности в функциях репродукции вида, означающий по отношению к человеку деление на «женщину вообще» и «мужчину вообще», фактически ноумен, апеллирующий к анатомии и физиологии и одновременно отчуждающийся от них. Тогда гендер – это пол как феномен психики, то есть психическая репрезентация пола, базирующаяся на уникальном индивидуальном опыте переживания «своего» и «другого» пола, наложение множественностей бытия и именования, принятия и отчуждения, оформившееся в то рассыпающиеся, то структурирующиеся фантомы «мужчины» и «женщины», которыми Я может являться только воображаемо или символически. Поскольку данная психическая репрезентация начинает своё функционирование задолго до появления сознания, в виде отражённых в пренатальной психике неповторимых комбинаций анатомических, физиологических, морфологических, генетических, химико-биологических, электро-энергетических и пр. аспектов пола, в регистре реального гендер изначально не цензурирован ни запретами, ни предписаниями. Он естественен. Однако, как показывает богатый материал пренатальных исследований, ребёнок, ещё не имеющий поддержки автономного Я, на этом этапе развития не отделяет своих желаний от бессознательных желаний матери и её фантазий о ребёнке. В том числе – противоречащих друг другу. И в дальнейшем может отыгрывать их, не осознавая, как самые точные предписания.

Последующий опыт пола в целом и опыт прохождения стадий психосексуального развития в частности дополняют, уточняют, расщепляют гендер. Отграничение Я на лакановской «стадии зеркала» и формирование регистра воображаемого усложняют

отношения между Я и гендером, которым теперь невозможно *быть*, с этого момента ему нужно *соответствовать*, стремиться быть идентичным. Антагонизм и равновесие влечений к воссоединению, растворению, регрессии в реальное и к защите Я от распада, убедительно описанные еще З. Фрейдом и С. Шпильрейн, обеспечивают невозможность достижения данной идентичности. На это пронизательно указал Ж. Лакан. Посему гендерная идентичность – это, скорее, переживание некоего покоя по поводу отношений между Я и гендером, обеспеченного «достаточной» степенью соответствия первого второму, и, что особенно важно, «достаточной» степенью отличия первого от второго.

С этого времени, в связи с развитием символического регистра психики, территория гендера – это территория нехватки в отражении тела субъектом на «стадии зеркала», где некоему видимому – Фаллосу – не присвоено значение [7]. Вследствие этого психика стремится заполнить эту «дыру» символами-заместителями. Она словно «вылепливает» признаки пола из «пластилина» индивидуального гендерного опыта. И этот опыт отныне означает «мужское» и «женское». По такому принципу гендер на уровне реального носит в себе образы, никогда прямо не представленные в воображаемом в качестве гендерных представлений. Они проникают в гендерный дискурс – языковой или поведенческий – только в виде известного «сбоя» в его грамматике или орфоэпии. В то же время ускользание из сферы реального – желаний, влечений, стремлений к удовольствию – принуждает гендер как представление и как дискурс искать и находить воображаемое основание на другой территории – на теле социума, теле культуры, даже на теле тела, то есть его общей, «ничьей», анатомии и физиологии. Таким образом, мы считаем возможным говорить о *детерриторизации означающего в гендере субъекта*.

В функционировании гендера индивида эта детерриторизация может быть оправдана как признак адаптивности по отношению к современной гендерной и собственно сексуальной культуре. А в научном дискурсе её, скорее, можно отнести к симптому автора либо определённой отрасли научного знания в целом, или же конкретной научной школы. Причём беря во внимание также и современную эпистему. Вопрос целесообразности толкования данного симптома, сознания его вытесненного содержания, имеет в равной степени высокое и методологическое, и этическое значение. Так, с точки зрения *методологии гендерной теории* детерриторизация означающего в теле дефиниций гендера

и гендерной идентичности порождает, как уже отмечалось, «пустые» языковые каркасы, нравоучение, гипостазирование и т. д. На основании этого разрабатываются и проводятся многочисленные исследования «якобы-гендера» и «якобы-гендерной идентичности». Примечательно при этом, что исходная теоретическая гипотеза (напр., «гендер – это социальный пол») не поддаётся ни логической, ни эмпирической проверке, но эмпирическое исследование, построенное на её основании, уже определяет некоторые «важные параметры» исследуемого (напр., типы гендера, модели гендера, характер гендерных отношений и пр.). И эти последние начинают функционировать в системе означающих науки как нечто, будто бы доказывающее истинность исходной теоретической гипотезы. Чего стоит, к примеру, непрекращающееся эксплуатирование полоролевого опросника С. Бем, несмотря на извинения и призывы самого автора не исследовать несуществующие характеристики маскулинности-фемининности. Притом, несостоятельность шкал опросника была доказана еще в 2001 году [11]. Таким же образом в ловушку базисной детерриторизации гендера попадают и другие гендерные теории, пренебрегающие поиском его реального означаемого и, следовательно, его субъекта.

С *этической точки зрения* научная детерриторизация означающего в теории гендера и гендерной идентичности, внедрённая в психологическую и педагогическую практику, оборачивается гонкой за формированием гендера, отвечающего данной теории. То есть детерриторизированного: лишённого телесности, сексуальности, собственной репрезентации и собственного опыта пола, лишённого бессознательного, то есть субъекта в его целостности и уникальности. Отсюда – тиражированные тренинги по осознанию и обретению феминности и маскулинности, коррекционные программы по формированию андрогинности как более адаптивной гендерной роли (для игры в «гендерном театре», полагаю?) и другие способы по внедрению «удобного гендера». Не вызывает сомнений, что такое привнесение нового гендерного опыта в психику индивида, ловко осуществлённое специалистом психологом, обученным научать, внушать, убеждать, действительно является настолько эффективным, насколько это на математических расчётах доказывают разработчики подобных программ. Но где убедительные данные о том, что некто, «недостаточно» маскулинный, фемининный или андрогинный, действительно переживал некий «патос» (страдание) по этому поводу? И, если так, что причиной этого патоса являлся именно

характер означаемого его гендера, а не характер его означающего (некто действительно недостаточно мужественен или он означает собственную мужественность как «недостаточную», например, в сравнении со старшим братом или вследствие критичности матери)? И даже если бы мы располагали такими данными, но в них был бы некий, пусть ничтожно маленький, процент реципиентов, не вписывающихся в общее распределение, это было бы достаточным этическим основанием для отказа от массового внедрения упомянутых психологических и педагогических мероприятий. Тем временем, гендерные теории, построенные на детерриторизованном означающем, на практике фактически подкрепляют шизофреническое усложнение индивида от собственного гендера, предлагая ему не желаемые, но желательные формации для инвестирования либидо, обещая иллюзию идентичности взамен.

Обобщение изложенного позволяет сформулировать следующие **выводы**:

1. Детерриторизация означающего в гендере и гендерной идентичности субъекта связана с логикой его онтогенетического психического развития и обеспечивает дальнейшее активное отыгрывание индивидуальной семантики пола *вовне*.

2. Детерриторизацию означающего гендера в научном дискурсе можно рассматривать как симптом гендерной теории и её непосредственных авторов, детерминирующий появление минимум двух групп негативных последствий – методологической и этической.

3. Ретерриторизация означающих гендера и гендерной идентичности позволяет не только обеспечить место субъекта в гендерной теории, но и, затем предложить ему адекватную психологическую помощь в процессе индивидуального гендерного развития.

Библиографический список

1. Боровцова М. С. Гендер и уровни его функционирования // Общество. Гендер. История : сборник статей и тезисов докладов II Всероссийской научной конференции с международным участием (22 ноября 2012, Липецк, Россия). – Липецк : Изд-во «Гравис», 2012. – С. 13–16.
2. Боровцова М. С. Гендер как элемент психической реальности личности // Гендер, права человека, историческое знание: актуальные проблемы и перспективы исследований : материалы I всероссийской научной конференции с международным участием (25 мая 2012, Липецк, Россия). – Липецк : Гравис, 2012. – С. 4–7.
3. Боровцова М. С. Гендер як неповторна репрезентація статі // Вісник Одеського національного університету. Психологія. – 2012. – Т. 17. – Вип. 5. – С. 6–12.

4. Боровцова М. С. Гендерна ідентичність особистості: теоретичний аналіз // Вісник Одеського національного університету. Психологія. – 2011. – Т. 16. – Вип. 17. – С. 19–29.
5. Делез Ж., Гваттари Ф. Анти-Эдип: капитализм и шизофрения. – Екатеринбург : У-Фактория, 2008. – 672 с.
6. Карнап Р. Значение и необходимость. Исследование по семантике и модальной логике. – М. : ЛКИ, 2007. – 384 с.
7. Лакан Ж. Значение фаллоса // Международный психоаналитический журнал. – № 0. – С. 7–20.
8. Лакан Ж. Функция и поле речи и языка в психоанализе / пер. А. Черноглазова. – М. : Гнозис, 1995. – 100 с.
9. Фанти С. Микропсихоанализ. – М., 1995. – 352 с.
10. Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / пер. с фр. В. П. Визгина и Н. С. Автономовой. – СПб. : А-сad, 1994. – 408 с.
11. Hoffman R. M., Borders L. D. Twenty-five years after the Bem Sex-Role inventory: A reassessment and new issues regarding classification variability // Measurement and Evaluation in Counseling and Development. – 2001. – № 34. – P. 39–55.

ТРАНСВЕСТИЗМ ДВОЙНОЙ РОЛИ, ИЛИ МЕНЬШЕЕ ИЗ ДВУХ ЗОЛ

С. С. Мокрякова

**Украинское сообщество психотерапевтов;
Криворожское сообщество содействия
развитию Символдрамы;**

**Криворожское психологическое сообщество
«Психолог для психолога», г. Кривой Рог, Украина**

Summary. The article deals with a problem of myths of transvestism. The author elaborates the difference between mental and physical levels of transvestism. Concrete cases of «life in an alien body» are represented in the article.

Key words: gender; sex; transgender; transvestism; transsexuality.

Люди, устойчиво идентифицирующие себя с полом, противоположным биологическому, являются неким промежуточным звеном, особой группой в классификации трансгендерности. Они не стремятся сменить его и не играют роли противоположного пола через ношение одежды, аксессуаров, нормативно предписанных общественными установками противоположному полу,

Целью данного исследования стало обобщение и анализ опыта 5-летней групповой и индивидуальной психотерапевтической и консультационной практики работы с представителями ЛГБТ-сообщества. Парадигма исследования – психоаналитическая.

Особенностями вышеуказанного условного подтипа является контрастное несовпадение внешних данных субъекта и его представлений о себе как о представителе противоположного пола. Например, высокий плотный мужчина с развитыми руками и ступнями и обильной растительностью на лице описывает свою женскую ипостась как хрупкую миниатюрную девушку-блондинку. Или коренастый лысоватый мужчина в возрасте описывает себя-женщину как высокую изящную брюнетку, бизнес-вумен. В отличие от хрупких мальчиков, надевающих женские платья и полностью довольных при этом своей внешностью как женщины, рассматриваемая промежуточная группа при переодевании собой-женщиной недовольна, и образ себя-женщины существует только в фантазиях, не имея возможности быть реализованным в реальности.

За основу исследования были приняты тезисы о разнице представлений между мужским и женским типом поведения, а также о моральных дивидендах, которые получают представители различных полов. Разумеется, по мнению наших пациентов. Представления о мужчинах у исследованных нами пациентов были следующими: мужчина сильный, должен уметь за себя постоять, постоять за слабых женщин, обеспечить близких материально, много и тяжело работать, поднимать тяжести, брать на себя трудную часть работы, не рассчитывать на поддержку и понимание, не жаловаться, не быть сентиментальным. Их представления о женщинах: женщина хрупкая, слабая, добрая, нежная, любит готовить, нуждается в помощи и может рассчитывать на помощь. Её нужно жалеть, она более успешна, ей не нужно прилагать усилий для достижения целей – достаточно быть красивой, и весь мир будет у её ног. Женщин нужно носить на руках, заботиться о них, наряжать, баловать, любить.

Все мужчины, подвергнутые нашим исследованиям, – прекрасные кулинары, которые стеснялись своих способностей. Эти мужчины, обладая крепким мужественным «медвежьим» телосложением, являлись объектами подначивания. Их провоцировали ввязаться в драки, разборки. Сотрудницы искали у «больших» мужчин защиты с помощью кулаков. А эти мужчины на самом деле панически боялись физической боли и чужой агрессии, будучи мирными и ласковыми по натуре. Особенности типового окружения, в котором находились эти мужчины, подразумевали, что если мужчина не проявляет вышеозначенных качеств, то он «не мужик». Поэтому на групповых занятиях им не в пример легче было произнести «я внутри хрупкая девушка» или «я трансвестит»,

чем сказать «я трус и слабак». Легче признать, что он родился не в своём теле, чем принять свой естественный, но так осуждаемый окружающими страх перед физическим насилием. Мужчины такого типа остро нуждаются в любви и несут в себе неразрешённый конфликт с материнским объектом, в некоторых случаях мать растила сына по типу «ну ты же мальчик, ты не должен плакать», «не мужское это дело – лепить вареники», «ты же мужчина! Ты всем должен помогать!». Были случаи, когда мальчика, очень привязанного к матери, оттесняла его сестра, отнимая львиную долю общения с матерью из-за того, что у них на двоих были какие-то «женские» дела и секреты, куда мальчики не допускались. Следовательно, у представителей этого гендерного подтипа постепенно складывался стереотип, что, будь они женщиной, они получали бы и любовь, и внимание, и поддержку окружающих. И как результат – более счастливую и успешную жизнь.

Выводы. Таким образом, представители данного подтипа, хоть и называют себя трансвеститами, таковыми не являются, и методы работы с ними должны отличаться от тех, которые применяются для других представителей ЛГБТ-сообщества. В связи с этим перспективным является разработка отдельной концепции терапевтической и консультационной работы с данной группой клиентов.

АНАЛИЗ СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «ГРАЖДАНСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ»

К. А. Абросимова
Тольяттинский государственный университет,
г. Тольятти, Россия

Summary. The article is devoted to the analysis of the civil identity concept. The viewpoints of the authors representing various academic fields are considered. Special attention is paid to the concept used in pedagogy.

Key words: identity; civil identity; nation; personal status.

Идеологами образовательного стандарта нового поколения чётко обозначена миссия системы образования – «формирование гражданской идентичности как условие укрепления российской государственности» [7].

Для отечественной научной традиции понятие гражданской идентичности является относительно новым. Ряд исследователей (Н. Л. Иванова и др.) рассматривает гражданскую идентичность

наряду с этнической. По мнению автора, гражданская идентичность является более сложным и ещё не устоявшимся понятием в психологии, поскольку соотносится с понятием нации – одним из самых спорных и неоднозначных понятий современной науки [5].

Т. Водолажская в своих исследованиях определяет гражданскую идентичность как реализацию базисных потребностей личности в принадлежности к группе [1]. М. А. Юшин представляет её как тождественность личности статусу гражданина, как оценку своего гражданского состояния, готовность и способность выполнять сопряжённые с наличием гражданства обязанности, пользоваться правами, принимать активное участие в жизни государства [9]. Р. Ю. Шиковой гражданская идентичность рассматривается как структурный компонент социальной идентичности и определяется как результат процесса самоотождествления субъекта с соответствующими социальными группами на когнитивном и эмоциональном уровнях личности [8].

В ряде работ подчёркивается важность различения государственной и гражданской идентичностей, что соотносится с одним из современных пониманий гражданства. Такого мнения придерживается Л. М. Дробижева и считает, что гражданская идентичность, в отличие от государственной и тем более этнической идентичности, не подразумевает единой культуры, одной ценностной ориентации или мифической «национальной территории». В исследованиях, тяготеющих к социально-психологическому замыслу, они чаще используются как очень близкие, почти синонимы. Поэтому категории «гражданин», «россиянин» используются как показатели, обозначающие общенациональную принадлежность [3].

П. В. Григорьев считает, что гражданская (российская) идентичность – это свободное отождествление человека с российской нацией (народом); включённость человека в общественную, культурную жизнь страны, осознание себя россиянином; ощущение причастности прошлому, настоящему и будущему российской нации [2].

Известный российский психолог и учёный А. Г. Асмолов понятие «гражданская идентичность» рассматривает как осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определённого государства на общекультурной основе» [6], при этом автор отмечает, что гражданская идентичность имеет личностный смысл в отличие от понятия гражданство.

Исследователь А. Г. Санина считает, что гражданская идентичность является фактором консолидации вокруг интересов

страны, поэтому степень её укоренённости в сознании и деятельности граждан – залог политической, духовной консолидации, единства общества.

В педагогической науке гражданская идентичность чаще всего понимается как:

– осознание принадлежности к сообществу граждан того или иного государства, имеющее для индивида значимый смысл, основанное на признаке (качестве) гражданской общности, характеризующем его как коллективного субъекта;

– тождественность личности статусу гражданина, личная оценка своего гражданского состояния, готовность и способность выполнять сопряжённые с наличием гражданства обязанности, пользоваться правами, принимать активное участие в жизни государства [4].

Таким образом, анализируя работы, посвящённые проблеме формирования понятия гражданской идентичности, можно сделать вывод, что данное понятие трактуется исследователями неоднозначно и отсутствует единая точка зрения относительно понимания данного явления, анализируются различные аспекты изучения гражданской идентичности в соответствии с кругом научных интересов исследователей. Научные подходы к толкованию данного термина предпринимались в основном в социологии и политологии, и только недавно появились в поле зрения педагогической науки.

Гражданская идентичность юного человека формируется на основе идентичности семейной, школьной, идентичности с территориальным сообществом. Именно в школе ребёнок становится не только человеком только семейным, но и общественным. Поэтому проблема формирования гражданской идентичности у подрастающего поколения приобретает особую педагогическую значимость и решение её в полном объёме затрагивает все уровни образовательных учреждений.

Библиографический список

1. Водолажская Т. Идентичность гражданская / Т. Водолажская // Образовательная политика. – 2010. – № 5–6. – С. 140–142.
2. Григорьев Д. В. Формирование гражданской идентичности современного школьника [Электронный ресурс] // Интернет-конференция «Перспектива гражданско-патриотического воспитания в системе образования». URL: <http://proektpatriot2.jimdo.com/гражданская-идентичность/> (18.10.2013).
3. Дробижина Л. М. Государственная и этническая идентичность: выбор и подвижность // Гражданская, этническая и религиозные идентичности в современной России. – М. : Изд-во Ин-та социологии РАН, 2006. – С. 10–30.

4. Ефименко В. Н. Структурные компоненты и содержательное наполнение понятия «гражданская идентичность» // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 11.
5. Иванова Н. Л. Изменения этнической и гражданской идентичности в новых общественных условиях / Н. Л. Иванова, Г. Б. Мазилова // Вопросы психологии. – 2008. – № 2. – С. 83–93.
6. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2011. – 151 с.
7. Образовательные стандарты второго поколения [Электронный ресурс]. URL : <http://www.standart.edu.ru/doc.aspx?DocId=754> (18.10.2013).
8. Шикова Р. Ю. Гражданская идентичность молодёжи в современной России // Трансформация публичной сферы и сравнительный анализ новых феноменов политики : сб. науч. ст. – Краснодар : КубГУ, 2010. – С. 91–97.
9. Юшин М. А. Политические механизмы формирования гражданской идентичности молодёжи в современной России : дис. ... канд-та полит. наук. – Тула, 2007. – 189 с.

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ

И. С. Саенко

**Костанайский индустриально-педагогический колледж,
г. Костанай, Казахстан**

Summary. This article describes the basic functions, the structure of civil identity cards. Revealed structural components that is necessary to form and indicators of formation of civic identity.

Key words: civil identity; personality; education; structure; component.

Проблема гражданского становления подрастающего поколения, которое всегда является стратегическим ресурсом общества – одна из важнейших в образовании. Поэтому наиболее актуальным становится гражданское образование, ориентированное на обращение к гражданским чувствам и нравственным ценностям.

Главная цель гражданского образования – воспитание гражданина для жизни в демократическом государстве и гражданском обществе. Основной задачей и важным результатом этого процесса должно стать формирование гражданской идентичности и компетентности личности как совокупности готовности и способностей, позволяющих эффективно реализовывать весь комплекс гражданских прав и обязанностей в демократическом обществе, применять свои знания и умения на практике.

Гражданская идентичность выступает как осознание принадлежности к сообществу граждан того или иного государства, имеющее для индивида значимый смысл, основанное на признаке (качестве) гражданской общности, характеризующем её как коллективного субъекта [4]. Функциями гражданской идентичности являются: интеграция в единую общность; самореализация и самоактуализация личности в социально значимых и социально оцениваемых видах деятельности; функция, реализующая потребность в принадлежности к группе. Формирование гражданской идентичности призвано обеспечить интеграцию, единство и целостность самосознания личности как гражданина поликультурного общества на основе присвоения системы общечеловеческих нравственных ценностей, свободу его самовыражения на основе учёта многообразия социальных установок, норм и ценностей. Понимание многообразия истории и культуры каждого народа в развитии человечества является существенным условием формирования идентичности личности в единстве общечеловеческой, гражданской и этнокультурной составляющей [3]. Напротив, предвзятость, предубеждения, ложные стереотипы и неоправданные ожидания, связанные как с историей, так и с пониманием настоящего и будущего общества, приводят к разрушению формирования гражданской идентичности [2].

Структура гражданской идентичности включает четыре основных элемента:

- *когнитивный* – знание о принадлежности к данной социальной общности, наличие представлений об идентифицирующих признаках, принципах и основах данного объединения (территориальные, культурные, политические и т. д.), о гражданстве и характере взаимоотношений гражданина и государства и граждан между собой;

- *ценностный* – наличие позитивного или негативного отношения к факту принадлежности;

- *эмоциональный* – принятие или непринятие гражданской общности в качестве группы членства, как результат действия двух первых в форме таких эмоциональных переживаний, как стыд или гордость за свою страну;

- *деятельностный (поведенческий)* – участие в общественно-политической жизни страны; реализация гражданской позиции в деятельности и поведении.

В соответствии с моделью структуры гражданской идентичности в рамках образовательно-воспитательного процесса необходимо осуществлять формирование следующих структурных компонентов:

В отношении когнитивного компонента:

- создание историко-географического образа формируется на уроках Истории, при просмотре видеофильмов об основных исторических событиях, осуществлении исследовательской и поисковой деятельности;

- формирование образа социально-политического устройства осуществляется на воспитательных мероприятиях, посвящённых государственным праздникам;

- знание положений Конституции, основных прав и обязанностей гражданина, ориентация в правовом пространстве государственно-общественных отношений формируются на уроках Основы права, при проведении дебатов;

- знание о своей этнической принадлежности, освоение национальных ценностей, традиций, культуры, знание о народах и этнических группах обучающиеся получают в кружковой деятельности, при посещении музеев;

- освоение общекультурного наследия и общемирового культурного наследия осуществляется при участии в работе исторических клубов;

- экологическое сознание, знание основных принципов и правил отношения к природе, знание основ здорового образа жизни и здоровьесберегающих технологий; правил поведения в чрезвычайных ситуациях формируются на экскурсиях, в походах и выездах.

В отношении ценностного и эмоционального компонентов:

- формирование чувства патриотизма и гордости за свою страну, уважение истории, культурных и исторических памятников;

- уважение и принятие других народов, межнациональная толерантность, готовность к равноправному сотрудничеству проявляются на всех занятиях путём совместной деятельности;

- уважение личности и её достоинства, доброжелательное отношение к окружающим, нетерпимость к любым видам насилия и готовность противостоять им формируются на воспитательных мероприятиях, при проведении профилактических бесед представителями правоохранительных органов;

В отношении деятельностного (поведенческого) компонента:

- участие в самоуправлении в пределах возрастных компетенций (дежурство, участие в детских и молодёжных общественных организациях);

- выполнение норм и требований, прав и обязанностей обучающегося;

- умение вести диалог на основе равноправных отношений и взаимного уважения и принятия; умение конструктивно разрешать конфликты; толерантное отношение к иным мнениям, взглядам;

- выполнение моральных норм в отношении взрослых и сверстников;

- участие в общественной жизни (благотворительные акции, ориентация в событиях в стране и мире, посещение культурных мероприятий – театров, библиотек, реализация установок здорового образа жизни);

- умение строить жизненные планы с учётом конкретных социально-исторических условий и работать над их достижением формируется при создании учащимися творческих проектов по различным тематикам.

Показателями сформированности гражданской идентичности личности выступают такие интегративные качества личности, как гражданственность, патриотизм и социально-критическое мышление, обеспечивающее когнитивную основу свободного жизненного выбора личности.

Итоговым показателем формирования гражданской идентичности является наличие у обучающихся базовых гражданских компетентностей, которые определяются следующим образом:

- *предметная* (владение основами знаний о человеке, семье, обществе, государстве);

- *правовая* (владение основами правовых знаний, понимание прав и обязанностей гражданина в демократическом обществе);

- *социально-психологическая* (способность и готовность принимать решения, сознательно участвовать в совместной деятельности);

- *нравственная* (знание и понимание ценностей демократического общества и патриотизма, представления о добре и зле);

- *культурно-историческая* (знание государственного языка, способность и готовность положительно воспринимать культуру и историю страны);

- *информационно-коммуникативная* (способность и готовность эффективно слушать и общаться, вести диалог и конструктивно разрешать конфликты).

Таким образом, воспитание и обучение являются одной из важнейших составляющих гражданского образования. Эти составляющие трансформируют социальный опыт личности, включающий знания, опыт осуществления способов деятельности, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностных отношений и, дополняя друг друга, служат единой цели – воспитание человека с активной гражданской позицией.

Библиографический список

1. Боровик В. С., Кретов Б. И. Основы политологии. – М., 2009.
2. Видт И. Е. Образование как феномен культуры. – Тюмень, 2006.
3. Заковоротная М. Ф. Идентичность человека. – Ростов-н/Д. : РГУ, 2000.
4. Кожанов И. В. Гражданская и этническая идентичности: проблема взаимосвязи и взаимозависимости // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 3.
5. Павленко Ю. Современное гражданское общество // Вопросы экономики. – 2008. – № 10.
6. Савотина Н. А. Гражданское воспитание: традиции и современные требования // Педагогика. – 2002. – № 4.

УСЛОВИЯ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО ПРЕСТУПНИКА, СКЛОННОГО К ПРИМЕНЕНИЮ НАСИЛИЯ И СОВЕРШЕНИЮ АНТИОБЩЕСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ

Н. А. Чеснокова

**Башкирский государственный университет,
г. Уфа, Республика Башкортостан, Россия**

Summary. In the article the author analyzes conditions, which influence on process of formation and development of the identity of the minor criminal, which applies violence and makes antisocial actions. On the basis of jurisprudence the author draws a conclusion, that process of formation of the aggressive personality is influenced by various factors. In particular, it circumstances under which the childhood of the minor proceeded; parents and the immediate social environment; conditions of education and school training; leisure, the interests of the personality shown at early age; influence of companions; beginning of labor independent life.

Key words: minor criminal; personality; violence application; aggression; commission of antisocial actions.

В криминалистической литературе и юридической психологии вопрос определения структуры личности преступника в целом и личности несовершеннолетнего преступника в частности является весьма дискуссионным.

По мнению В. Н. Косарева, рассматриваемый элемент криминалистической характеристики личности преступника включает в себя две стороны – естественную и социальную [1].

И. И. Рубцов полагает, что «структура личности включает в себя две основные подструктуры – психологическую, определяющую индивидуальность личности, и социальную,

определяемую её социальными ролями и опытом деятельности в той или иной социальной среде» [2].

Е. Г. Сахарова предлагает классифицировать сведения о личности на социально-психологические и социально-демографические [3].

С учётом специфики рассматриваемой категории уголовных дел одним из составляющих структурных элементов криминалистической характеристики личности являются условия, влияющие на процесс её формирования и развития.

Условия, влияющие на процесс формирования и развития личности, характеризуют обстоятельства, при которых протекало детство; родителей и ближайшее социальное окружение; условия воспитания и школьного обучения; времяпрепровождения, интересы личности, проявившиеся в раннем возрасте; влияние товарищей; начало трудовой самостоятельной жизни.

Анализ правоприменительной практики показывает, что в большинстве случаев несовершеннолетние, склонные к применению насилия и совершению антиобщественных действий, воспитывались:

- отцом и матерью (25,6 %);
- только матерью (25,4 %);
- матерью и отчимом (22 %);
- отцом и мачехой (4,5 %);
- были сиротами (4,5 %);
- опекуном (попечителем) 5 %;
- в приёмной семье (5 %);
- только отцом (1 %);
- являлись воспитанниками детского дома (7 %);

Таким образом, в большинстве случаев (47,9 %) несовершеннолетние воспитывались в неполной семье.

Изучение уголовных дел позволило выявить основные причины формирования асоциальной, склонной к агрессии личности:

- наличие у подростка психических расстройств, отклонений в психическом и умственном развитии;
- наличие родителей, страдающих алкоголизмом, наркоманией, токсикоманией;
- недостаточное воспитание в семье и школе;
- пропаганда насилия и жестокости в средствах массовой информации;
- отсутствие нравственных ценностей в семье;
- отсутствие воспитания и достаточного внимания со стороны взрослых;

– систематическое употребление несовершеннолетним алкоголя, наркотических, одурманивающих веществ;

– юношеский максимализм, излишняя импульсивность, физическая гиперактивность в подростковом возрасте.

При этом, согласно данным опроса инспекторов по делам несовершеннолетних, из всех вышеперечисленных обстоятельств в большей степени способствуют совершению несовершеннолетними насильственных преступлений против здоровья юношеский максимализм, излишняя импульсивность, физическая гиперактивность в подростковом возрасте (27,6%), асоциальное окружение в семье и во дворе (26,7%), алкоголизм, наркомания родителей (18,1%), недостаточное воспитание в семье и школе (17,9%), пропаганда насилия и жестокости в средствах массовой информации (9,7%).

Таким образом, характер ближайшего социального окружения несовершеннолетнего преступника, взаимоотношения с близкими и родными людьми в семье обуславливают его делинквентное поведение, способность к применению насилия, сущность хулиганских побуждений в мотивации преступника и как следствие – совершение преступления.

Библиографический список

1. Косарев В. Н. Личность преступника. Механизм преступного поведения. Пути и средства предупреждения преступности : учебное пособие. – Волгоград : Станица-2, 2007. – С. 33–34.
2. Рубцов И. И. Криминалистическая характеристика преступлений как элемент частных методик расследования : дис. ...канд. юрид. наук. – СПб., 2001. – С. 119.
3. Сахарова Е. Г. Расследование причинения вреда здоровью : дис. ... канд. юрид. наук. – Тюмень, 2005. – С. 58.

ОСОБЕННОСТИ КРИМИНАЛИСТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Н. К. Коровин

**Новосибирский государственный технический
университет, г. Новосибирск, Россия**

Summary. This article describes the elements of Criminalistics, criminological, criminal law and criminal procedure. Defines objects upon that encroach minors. Reviewed by identification signs.

Key words: identification; description; signs; minors.

Своевременное раскрытие и расследование преступлений, совершённых несовершеннолетними, обеспечивает соблюдение

принципа неотвратимости наказания и является одной из форм предупреждения их от совершения новых преступлений.

Н. П. Яблоков указывает на необходимость разработки частных, конкретных методик расследования преступлений, одним из элементов которой является криминалистическая характеристика [6, с. 218].

Изучением групповой типичной криминалистической характеристики занимались многие учёные криминалисты – Л. А. Сергеев, Н. А. Селиванов, В. А. Образцов, Ю. П. Гармаев, В. К. Гавло, И. Ф. Герасимов и др.

Л. Я. Драпкин и В. Н. Карагодин в своей работе указывают, что при использовании групповой криминалистической характеристики в сочетании с конкретной исходной информацией приобретает важнейший поисковый потенциал, повышается информативность версионного процесса, что позволяет разрешить проблемные ситуации [1, с. 350].

Элементами криминалистической, криминологической и уголовно-правовой и уголовно-процессуальной характеристик являются элементы состава преступления, но у каждой характеристики свои задачи.

На первоначальном этапе расследования основная задача – это розыск преступника. При решении её используется информация, полученная в результате следственных действий и оперативно-розыскных мероприятий, при проведении которых успешно используются элементы типичной криминалистической характеристики: способ совершения и сокрытия преступления, обстановка совершения преступления, характеристика личности преступника и потерпевшего [2, с. 225].

В ст. 73 УПК РФ указываются обстоятельства, подлежащие доказыванию, а касаясь несовершеннолетних – и в ст. 421 УПК РФ [4]:

- 1) возраст, установленный в соответствии ст. 20, ст. 87 УК РФ [5];
- 2) условия жизни и воспитания подростка;
- 3) причины, способствовавшие совершению преступления;
- 4) наличие взрослых подстрекателей и иных соучастников с учётом диспозиции ст. ст. 150, 151 УК РФ [5].

Как указывает Д. А. Степаненко в своей работе «Проблемы теории и практики криминалистической идентификации», следует использовать в теории криминалистической идентификации, наряду с общей теорией, учением о криминалистической идентификации, также частную теорию, называемую отраслевой криминалистической идентификацией [3, с. 7].

Следует согласиться с мнением Д. А. Степаненко и рассмотреть идентификационные признаки несовершеннолетних, необходимые при идентификации личности в правоохранительной деятельности.

Решение совершить преступление у несовершеннолетних возникает, как правило, из озорства, с целью выделиться из группы, показать самостоятельность или вследствие нравственной деформации личности, искажений в социальном развитии подростка и т. п. Несовершеннолетние характеризуются высокой эмоциональной возбудимостью, сопряжённой с колебаниями настроения, раздражительностью. Необходимо обращать внимание на способы, обстановку и следы совершённых преступлений. Несовершеннолетние посягают на продукты – для личного потребления. Угоняют автомашины, мотоциклы, мопеды, велосипеды. Крадут деньги, одежду, магнитофоны, компьютеры, телефоны, а также предметы коллекционирования и др.

В большинстве случаев отождествление личности несовершеннолетнего проводится по элементам внешности, одежды, обуви, особенно если они состоят в различных молодёжных группировках, типа скинхеды, гопники, панки, спортивные болельщики и др.

Таким образом, при расследовании преступлений, совершённых несовершеннолетними следует использовать все элементы характеристики личности в целях их опознания и идентификации следов преступления с учётом уголовного и уголовно-процессуального законодательства при проведении следственных действий и оперативно-розыскных мероприятий и требующих высокого профессионального мастерства, чёткого выполнения криминалистических рекомендаций на различных стадиях уголовного судопроизводства.

Библиографический список

1. Драпкин Л. Я., Карагодин В. Н. Криминалистика : учебник. – М. : Проспект, 2014. – 768 с.
2. Коровин Н. К. Криминалистика : учеб. пособие. – Новосибирск : НГТУ, 2014. – 308 с.
3. Степаненко Д. А. Проблемы теории и практики криминалистической идентификации : автореф. дис. ... д-ра юрид. наук. – Иркутск, 2006. – 49 с.
4. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации. – Новосибирск : Норматика, 2013. – 255 с.
5. Уголовный кодекс Российской Федерации. – Новосибирск : Норматика, 2013. – 203 с.
6. Яблоков Н. П. Криминалистика : учебник. – М. : ИД Юрайт, 2011. – 280 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С РАЗНЫМ СТАТУСОМ ИДЕНТИЧНОСТИ

Н. А. Самойлик

Новосибирский государственный педагогический
университет, г. Новосибирск, Россия

Summary. Results of empirical research of features of manifestation of deviant behavior of young men and girls are presented in article with the different status of identity. By means of a method of the dispersive analysis of ANOVA it is proved that young men and girls with the different status of identity are inclined to different types of deviant behavior.

Key words: identity; deviant behavior; aggression; disruptiveness; aggression; youthful age.

Реформирование современного российского общества, динамика темпа жизни, высокий уровень неопределённости, постоянное расширение информационного пространства неизбежно требуют от современного человека способности к мобильности и адаптации. Сложность развития личности в подобных условиях продиктована неуверенностью в будущем, напряжённостью, нарастающим уровнем тревожности, снижением общего уровня стрессоустойчивости, потерей ценностных ориентиров, дестабилизацией межличностных отношений. Данные характеристики, несомненно, влияют на становление идентичности, которая находится в стадии завершения формирования в период юношества.

Согласно авторской концепции Э. Эриксона именно юношеский период является наиболее значимым для закрепления признаков личностной идентичности, среди которых автор выделяет: «осознание единства и целостности своего бытия, сознательно-рефлексивные процессы, личный жизненный план, ценностно-смысловые жизненные ориентации, самоопределение и определённое самоотношение» [5, с. 12]. Становление идентичности в период юношества с точки зрения J. E. Marsia [6] должно пройти несколько этапов. На первом этапе, возникающем вследствие неумения конструктивно решать проблемы и неспособности достигнуть личностной идентичности, юношам и девушкам свойственна её диффузия, проявляемая в отсутствии чётких сформированных целей и убеждений. Таких молодых людей сопровождает пессимизм, апатия, отчуждение, тревога, чувство беспомощности и безнадёжности, ощущение всепоглощающего одиночества.

Если молодые люди, не удостоверившись в наличии других альтернатив, принимают на себя обязательства, возникает преждевременная остановка идентичности. Чаще на данном этапе формирование личностной идентичности происходит за счёт идентификации со значимыми для юношей и девушек людьми.

В то же время, если кризис идентичности разрешается через изучение различных жизненных альтернатив и активный поиск информации, способствующей выходу из кризисной ситуации, то наступает стадия моратория идентичности.

Заключительный этап становления идентичности связан с достижением личностной идентичности в результате разрешения кризиса и приобретение юношами и девушками значимой системы ценностей и убеждений. Таким молодым людям свойственно чувство доверия к себе и к окружающим, оптимизм в отношении будущего, целеустремлённость и целенаправленность в реализации поставленных целей, ощущение полноты и смысла жизни.

Однако в современных социокультурных условиях юноши и девушки, соотнося своё поведение с общепринятыми нормами и правилами, не принимают их, и тем самым попадают в категорию людей с отклоняющимся типом поведения.

Проблема отклоняющегося поведения в науке не нова. Следует отметить работы С. А. Беличевой, Я. И. Гилинского, Е. В. Змановской, Ю. А. Клейберга, В. Т. Кондрашенко, Н. В. Майсак, В. Д. Менделевича, Л. Б. Шнейдер, в которых актуализируется проблематика девиантного поведения.

Повышенный интерес к содержательной стороне отклоняющегося поведения в настоящее время обусловлен несколькими факторами. Исследователи отмечают, что отклоняющееся поведение в современном обществе принимает новые формы социальной патологии, способствуя дезадаптации молодых людей и, как следствие, дестабилизируя личностную идентичность. Немаловажное значение в формировании отклоняющегося поведения имеет неблагоприятная социальная ситуация. К ней относят:

- семьи с явной и скрытой формой неблагополучия;
- членство в неформальных асоциальных сообществах;
- пропаганду сексуальных отношений;
- влияние средств массовой информации и распространение виртуального сетевого сообщества, способствующего появлению нигилизма в сознании представителей молодого поколения.

Несмотря на активный анализ феномена отклоняющегося поведения в научных исследованиях, стоит заметить их

общую направленность на подростковый возраст. А вот проблема отклоняющегося поведения в юношеском возрасте практически не представлена.

Итак, нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого стало изучение особенностей проявления отклоняющегося поведения юношей и девушек с разным статусом идентичности.

Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет» среди юношей и девушек первого курса, обучающихся на разных факультетах дневного отделения. В исследовании приняло участие 127 респондентов, средний возраст которых составил 19,8 лет. Все испытуемые были продиагностированы по следующим методикам: «тест Эго-идентичности (Э. Эриксон, Дж. Марсиа)», «определение склонности к отклоняющемуся поведению» (СОП) (А. Н. Орел), «методика изучения готовности к риску» (Г. Шуберт).

На первом этапе исследования респонденты были распределены на четыре группы согласно результатам диагностики по методике «тест Эго-идентичности (Э. Эриксон, Дж. Марсиа): 34 % юношей и девушек находятся в статусе «достигнутой идентичности», 20 % обладают диффузной идентичностью, 19 % – переживают мораторий идентичности, 27 % обладают статусом «предрешенной идентичности». Таким образом, можно сделать вывод, что у 66 % юношей и девушек не сформирована идентичность как личностная структура.

Дальнейший анализ проводился с учётом четырёх образованных групп в зависимости от статуса идентичности.

Для проверки достоверности полученных данных был использован дисперсионный анализ ANOVA, позволяющий выявить «различия у трёх и более выборок в уровне выраженности признака, измеренного в метрической шкале» [2, с. 111].

По результатам диагностики групп респондентов по методике «определения склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел) следует отметить, что почти все группы значимо различаются между собой по шкале «преодоление норм и правил» ($p < 0,03$). Достоверно отличаются результаты группы с предрешенной идентичностью, которые более склонны противопоставлять собственные нормы и ценности групповым, что является доказательством преобладания неконформистских установок юношей и девушек ($M = 73,1$ балла, $p \leq 0,01$). Достаточно высо-

кий результат по данной шкале выявлен и у молодых людей, находящихся в статусе моратория идентичности ($M = 68,8$ балла, $p \leq 0,02$). В меньшей степени склонны нарушать нормы и правила в группе с достигнутой идентичностью, что свидетельствует о сформированности личностных установок и моральных ценностей юношей и девушек.

В большей степени предрасположенность к уходу от реальности посредством трансформации своего психического состояния имеют юноши и девушки с диффузной идентичностью ($M = 67,9$ балла, $p \leq 0,01$), что демонстрирует их ориентацию на чувственную сторону жизни, доказывая гедонистическую направленность норм и ценностей. Такое поведение вполне закономерно для молодых людей с размытой идентичностью, пытающихся использовать иллюзорно-компенсаторный способ решения личностных проблем. Так же склонность к аддиктивному поведению проявляют в группе с мораторием идентичности ($M = 61,8$ баллов, $p \leq 0,03$), пытаясь таким образом, найти способ разрешения конфликтной ситуации в применении аддиктивных агентов.

Особое значение в юношеский период имеет деструктивное поведение, которое, как отмечает В. В. Соболенкова, отражается в поведенческой сфере в виде внешней физической и вербальной агрессии, аутодеструктивных действиях. К подобным действиям, по нашему мнению, приводит повышенный уровень тревожности, разрушающий личностные структуры юношей и девушек и в итоге приводящий к крайней форме деструктивного поведения – суициду [4].

Согласно полученным в ходе диагностики результатам по методике СОП деструктивное поведение в большей степени присуще юношам и девушкам с предреши́нной идентичностью ($M = 67,9$ баллов, $p \leq 0,02$), что позволяет предположить низкую ценность собственной жизни, склонность к риску, явно выраженную потребность в острых ощущениях. Для проверки выдвинутого нами положения была так же проведена диагностика по «методике изучения готовности к риску» Г. Шуберта. Выявленные результаты доказывают преобладание в данной группе высокой выраженности склонности к риску ($M = 47,9$ балла, $p \leq 0,002$). Склонность к рискованным поступкам в меньшей степени свойственна юношам и девушкам с достигнутой идентичностью ($M = 18,32$), отсутствие готовности к саморазрушающему поведению характерна для молодых людей,

находящихся в статусе моратория ($M = 12,3$) и предреши́нной идентичности ($M = 14,6$).

Результаты сравнения по дисперсионному анализу юношей и девушек с разным статусом идентичности демонстрируют достоверные различия между молодыми людьми ($p \leq 0,003$) по шкале «склонности к агрессии и насилию» методики СОП. Наличие агрессивных тенденций было обнаружено в группе со статусом предреши́нной идентичности ($M = 59,2$), свидетельствующее о преобладании агрессивной направленности в межличностных отношениях с другими людьми, выраженной склонности решать проблемы посредством насильственных действий, стремлении манипулировать партнёром по общению с помощью дестабилизации его самооценки. Преобладание агрессивных тенденций, как замечает В. Д. Менделевич, в поведении молодых людей «опосредуется осознаваемым деструктивным отношением к реальности и окружающим его людям, оппозиционной стратегий и тактикой взаимодействия с действительностью, которая расценивается враждебной» [1, с. 88–89]. Вероятно, демонстрируемое поведение во многом связано с присутствием в жизни молодых людей данной группы авторитетного лица, диктующего свои «правила игры» и требующего беспрекословного выполнения их.

Невыраженность агрессивных тенденций и неприемлемость насилия как средства решения проблем свойственны группе с достигнутой идентичностью ($M = 44,8$). В то же время следует отметить, что юноши и девушки, находящиеся на стадиях моратория ($M = 49,5$) и диффузной идентичности ($M = 47,4$) используют агрессивные действия в качестве одного из возможных способов выхода из фрустрирующей ситуации.

Полученные результаты по шкале «волевого контроля эмоциональных реакций» демонстрируют наличие самоконтроля поведенческих эмоциональных реакций и чувственных влечений у молодых людей со статусом достигнутой идентичности ($M = 45,8$). Слабость волевого контроля эмоциональной сферы, неспособность волевого контроля эмоциональной сферы проявляется в группе с мораторием идентичности ($M = 67,3$ баллов, $p \leq 0,03$), что выражается в преобладании негативных, неконструктивных эмоций в поведении юношей и девушек.

Высокая готовность к делинквентному поведению свойственна юношам и девушкам с предреши́нной идентичностью ($M = 62,16$) и мораторием идентичности ($M = 57,9$). В данном случае вариативность подобного поведения обусловлена, соглас-

но В. Д. Менделевичу, ситуационно-импульсивными мотивами и зачастую осуществляется под влиянием других людей [1]. В результате переживаемого внутриличностного конфликта юноши и девушки переходят в стадию открытой оппозиции своего «Я» и общественного порядка, нарушая его противоправными действиями. Высокий уровень социального контроля и невыраженность тенденции к делинкветному поведению свойственны юношам и девушкам с достигнутой идентичностью ($M = 43,1$), что подтверждает завершение кризиса поиска идентичности и обретение целостности, непрерывности и определённости личности.

Таким образом, изучение особенностей проявления отклоняющегося поведения юношей и девушек с разным статусом идентичности является актуальным и своевременным исследованием. Активное становление идентичности в период юношества, согласно С. Л. Рубинштейну, способствует «большой внутренней работе, которая предполагает способность самостоятельно мыслить и связана с выработкой цельного мировоззрения» [3, с. 637]. Именно в этом возрастном периоде молодые люди в большей степени склонны к разным видам отклонений, реализуемых в поведенческих паттернах. Результаты исследования позволяют констатировать, что в статусе достигнутой идентичности юноши и девушки менее склонны реализовывать отклоняющееся поведение, в то время как у молодых людей со статусом диффузной идентичности обнаружена готовность к аддиктивному поведению. Агрессивное поведение свойственно юношам и девушкам с предрешённой идентичностью, а деструктивное поведение в большей степени характерно молодым людям, обладающим статусом моратория идентичности.

Библиографический список

1. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения. – СПб. : Речь, 2005.
2. Перевозкин С. Б., Перевозкина Ю. М. Практикум по статистическому анализу и обработке данных психологического исследования в программе «STATISTICA» 6.0. – Новосибирск : НОУ ВПО НГИ, 2010.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб. : Питер, 2011.
4. Собольников В. В. Когнитивные деструкции студентов в современном образовательном пространстве // Профессиональное образование в современном мире. – 2013. – № 1(8).
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М. : Флинта; МПСИ : Прогресс, 2006.
6. Marsia J. E. Identity in adolescence // Adelson J. (ed.). Handbook of adolescent psychology. – New York : John Wiley, 1980.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ КОМП'ЮТЕРНИХ АДИКТИВ

І. Б. Кушніренко
Криворізький національний університет;
Криворізький педагогічний інститут,
Кривий Ріг, Дніпропетровська
область, Україна

Summary. The article considers the issue of the influence of computer addiction on formation of identity of young people, as well as the reasons, conditions and strategies of forming network identities of computer addicts.

Key words: computer addiction; identity; identification; virtual identity.

Інтенсифікація комунікативних процесів у кіберпросторі вплинула на те, що на сьогоднішній день сприймання багатьма віртуальної реальності змінилося з оцінювання її як інформативного джерела на розуміння її як особливого психологічного «простору», що «продовжує» та «розширює» можливості людської психіки («проміжний простір» (transitional space) за Олексієнко Н. Н.). Проблемаю такого «продовження» стає те, що необмежене перебування у мережі часто призводить до розчинення власного «Я» й повного ототожнення себе з певними віртуальними персонажами, що, в свою чергу, негативно впливає на становлення соціальної ідентичності людини у реальному світі (дослідження Дж. Сулера, К. Янг, Н. Лумана, Е. Рейда, П. Келлі, М. Кастельса, Дж. Донат, М. Маклюена, Дж. Семпсі, А. Турена, Ю. Хабермаса, У. Еко, Л. Н. Бабаніної, Є. П. Белинської, О. С. Войскунського, А. Є. Жичкіної, К. Є. Кузьміної, А. В. Мінакової, О. І. Носової, О. К. Тихомирова та інших).

На сьогоднішній момент актуальним стає питання кризи ідентичності сучасної молоді. Найбільш важливим для вивчення проблеми комп'ютерної залежності виступає аномічний (пасивний відхід від труднощів) варіант кризи ідентичності, який характеризують втрата почуття самого себе, ускладненість, а часто і неможливість пристосуватися до власної ролі у суспільстві, що постійно змінюється, а так – і бажання знайти себе в певній комфортній сфері, навіть якщо вона віртуальна.

Визначальним компонентом образу «Я», на думку У. Джемса, є прийняття себе, самоповага, що вираховується за формулою: самоповага = успіх (реальні досягнення індивіда)/домагання (на

що людина претендує). Виходячи з цієї формули, «...людині для збереження самоповаги необхідно або прикласти максимальні зусилля і домогтися успіху; або – знизити рівень домагань, при якому самоповага, навіть при досить невеликих досягненнях, буде збереженою» [5; с. 368].

У випадку комп'ютерної залежності юнак зміщає сферу свого успіху туди, де легше досягається певний рівень очікуваних результатів, що дозволяє не тільки поважати себе в достатній мірі, а й презентувати себе, успішного, іншим. В цьому йому допомагає конструювання різних типів ідентичності у віртуальному просторі шляхом ідентифікації з іншими.

Існування в Інтернеті великої кількості різних співтовариств надає нові, в порівнянні з реальним життям, можливості приналежності до визначених соціальних категорій та породжують унікальну можливість експериментування з власною ідентичністю, що, на думку Дж. Сулера, Ш. Текл, К. Янг, сприяє створенню мережної ідентичності, яка може значно відрізнятися від реальної.

Існує ряд факторів, що обумовлюють численні перетворення реальної ідентичності у віртуальному світі в різні види мережної. Це може бути незадоволеність певними сторонами реальної ідентичності. У цьому випадку віртуальна самопрезентація може бути: вираженням заборонених у реальності агресивних тенденцій; можливістю висловлення в Мережі поглядів, що неприйнятні в реальності, вираженням подавлених у реальності сторін своєї особистості, а також задоволенням заборонених у реальності сексуальних потреб; бажанням контролювати інших людей (Дж. Сулер, Ш. Текл, К. Янг). Така віртуальна самопрезентація виконує функцію створення такого образу «Я», що відповідає ідеальному «Я» адикта і заміщає погане реальне «Я» (як наслідок, за словами К. Янг, відбувається «розмивання» реальної соціальної ідентичності людини) [7].

Розгортання комунікації в іншому просторі, заміна реальних людей віртуальними образами, абсолютна свобода моделювання ситуацій при нестабільності соціальних норм – усі ці фактори обумовлюють виникнення мережної ідентичності.

Значимим у плані впливу на становлення ідентичності користувача можна вважати і девіантну поведінку в Мережі (наприклад, «trolling» – посилення провокаційних повідомлень). В основі такої поведінки лежить бажання знайти свою соціальну ідентичність хоча б через протиставлення себе

іншим. Найчастіше девіантна поведінка пов'язана з дифузною, невизначеною ідентичністю, і являє собою стратегію її подолання, при якій адикт воліє вибрати негативну соціальну ідентичність, чим бути ніким [1; 6; 7].

Досліджуючи особливості соціальної ідентичності комп'ютерних адиктів, не можна ігнорувати ймовірність позитивного компенсаторного впливу створення віртуальних образів на особистість. Це і можливість звільнення від внутрішньої емоційної напруги шляхом взаємодії з однодумцями, і компенсація нереалізованих у реальності бажань та потреб, що може призвести до сприйняття себе як успішної, реалізованої людини. Дж. Донат, Черняєва К. О. у своїх дослідженнях констатують той факт, що спілкування у мережі може забезпечити користувачеві підтримку інших, а також дати можливість виступити в ролі людини, що допомагає, що у свою чергу впливає на становлення змісту ідентичності компетентної людини, що є важливим аспектом позитивної соціальної ідентичності.

Спілкування в кіберпросторі може дати адикту відчуття любові, уміння вільно спілкуватися, можливість розслабитися, але потрібно зважати на те, що більшість проблем реального життя не вирішуються шляхом вибудовування мережної ідентичності.

Бібліографічний список

1. Арестова О. Н., Бабанин Л. Н., Войскунский А. Е. Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия // Вестник Московск. ун-та. Серия 14. психология. – 1996. – № 4.
2. Белинская Е. П. Перспективы социальной психологии. – М.: Аспект-Пресс, 2002.
3. Войскунский А. Е. Психологические исследования феномена Интернет-аддикции // Тезисы докладов 2-й Российской конференции по экологической психологии. – М.: Экопсицентр РОСС. – 2000.
4. Жичкина А. Е. Взаимосвязь идентичности и поведения в Интернете пользователей юношеского возраста: автореф. канд. дис. – М., 2001.
5. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психология: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
6. Черняева К. О. Культурная идентификация в социальных сетях Интернета // Вестник ПАГС. – 2010. – № 1 (22).
7. Янг К. С. Диагноз – Интернет-зависимость // Мир Интернет. – 2000. – № 2.

ВЛИЯНИЕ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА КОРРЕКЦИЮ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. И. Григорьева, В. В. Находкин
Северо-Восточный федеральный университет
им. М. К. Аммосова, г. Якутск,
Республика Саха (Якутия), Россия

Summary. In article the role of game exercises in the course of education of the younger schoolchildren is considered. Results of empirical research in which efficiency of psychological correction of aggressive behavior of children is shown at interaction with parents in combination with specific features of development of the identity of younger schoolchildren in the conditions of rural society are given.

Key words: aggressive behavior; younger schoolchildren; famili and school interaction; psychological correction; game exercises.

Постановка проблемы. Воспитатели, учителя и психологи отмечают, что агрессивных детей становится с каждым годом всё больше, с ними трудно работать, и зачастую педагоги просто не знают, как справиться с их поведением. Изучение проблемы детской агрессивности – одна из значимых проблем современной школы, и в настоящее время она очень актуальна в связи с распространённостью и дестабилизирующим влиянием. Агрессивность современных детей носит в себе определённые психологические особенности. Затрагивая не только окружающих ребёнка людей – родителей, воспитателей, учителей, сверстников, она создаёт трудности и для самого ребёнка в его взаимоотношениях с окружающими, определяет развитие всей его личности, различных её сторон.

Слово «агрессия» произошло от латинского «agressio», что означает «нападение», «приступ». Агрессивность – свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии, а также в склонности воспринимать и интерпретировать поведение другого человека как враждебное (Психологический словарь). Ответить на вопрос о причинах детской агрессивности пытались З. Фрейд, К. Лоренц, А. Бандура, М. Алвор, П. Бейкер, Г. Б. Моница, Е. К. Лютова, Н. Л. Кряжева, К. Фопель, Ю. С. Шевченко и другие [6, с. 58].

В психолого-педагогической литературе описаны разнообразные подходы к организации коррекционной работы с агрессивными детьми. Выбор методов коррекции во многом зависит от причин агрессивного поведения, способов выражения агрессии, индивидуальных особенностей личности младшего школьника.

Следует также принимать во внимание отношения в семье. Для коррекции агрессивного поведения младших школьников можно использовать различные средства. Одним из них могут быть игровые упражнения. Мы считаем, что они являются мощным средством развития и психологического воздействия в работе с детьми. Так как физический и психический компоненты в играх тесно связаны, проведение игровых упражнений с детьми весьма эффективный способ коррекции отклонений в развитии агрессивного поведения. В подвижных и спортивных играх дети не только реализуют свою потребность в движении, расходуют накопившуюся энергию и совершенствуют основные двигательные навыки, но и учатся, с одной стороны, инициативности, самостоятельности, настойчивости, а с другой – умению владеть собой и считаться с партнёрами, согласовывать свои действия с действиями других игроков.

Игровые упражнения – это эффективный метод коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств у детей, в основу которого положен свойственный ребёнку способ взаимодействия с окружающим миром – игра. Игровые упражнения позволяют оптимизировать процесс поиска решения в проблемной ситуации и реализуются в процессе игры, где в центре внимания лежат способы коммуникации. Основная цель применения игровых упражнений – помочь детям младшего школьного возраста выразить свои переживания наиболее приемлемым для них образом – через игру, проявить творческую активность в разрешении сложных жизненных ситуаций, «отыгрываемых» или моделируемых в игровом процессе [3, с. 144].

Важно, чтобы работа с агрессивным ребёнком (обладающим качеством «агрессивность») начиналась с этапа отреагирования гнева для того, чтобы дать свободу истинным скрытым переживаниям (обиде, разочарованию, боли). Ребёнок, не пройдя через эту стадию, будет сопротивляться дальнейшей работе и, скорее всего, потеряет доверие к психологу. После этого можно переходить к коррекционной работе, направленной на осознание собственного эмоционального мира, а также чувств других людей; на овладение приёмами контроля своего гнева, а также к развитию адекватной самооценки.

Работу можно строить как в индивидуальном порядке (чаще на стадии отреагирования гнева и всей проблемной ситуации в целом), так и в группе. Групповая работа наиболее эффективна в мини-группах (по 5–6 человек). Количество занятий – 1–2 в неделю, продолжительность – 30 минут.

Основные принципы, на которых строится взаимодействие педагога с младшим школьником: *уважительное отношение*

к личности ребёнка; положительное внимание к внутреннему миру ребёнка; безоценочное восприятие личности ребёнка, принятие его в целом; сотрудничество с ребёнком – оказание конструктивной помощи в реагировании проблемных ситуаций и наработке навыков саморегуляции и контроля.

При работе с детьми младшего школьного возраста целесообразнее использовать игровой метод, а в качестве методик – ролевые и сюжетные игры, поскольку игра как вид деятельности для них актуальна. Цель программы – гармонизация эмоциональной сферы и формирование конструктивных форм взаимодействия со сверстниками. Задачи – снятие психоэмоционального напряжения; смягчение агрессивных проявлений; обучение способам конструктивного взаимодействия в группе сверстников и сдерживание импульсивности; содействие проявлению позитивных эмоций и переживаний [5, с. 58].

Методика. Исследования проводились на базе Эльгйайской СОШ Сунтарского улуса РС(Я). В исследовании приняло участие 15 воспитанников 2 «б» класса (из них 8 девочек и 7 мальчиков). Основной целью исследования является эмпирическая проверка возможности использования игровых упражнений с целью коррекции агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста. Исследование состояло из трёх этапов: констатирующий; формирующий; контрольный. В подготовительном этапе проведены индивидуальные беседы с детьми. Их цель – формирование у детей позитивной установки на занятия в группе. Для определения уровня агрессивности и направленности агрессивных реакций проводились диагностические срезы (до начала, в середине и в конце программы) по следующим методикам:

- проективный тест руки;
- проективный рисуночный тест «Несуществующее животное»;
- тест Розенцвейга;
- анкетирование родителей «Критерии агрессивности», опросник «Узнай себя» (И. П. Подласый).

Обсуждение и их результаты. Для получения данных исследования мы опирались на критерии и показатели агрессивного поведения младших школьников (по Н. М. Платоновой). Это форма проявления агрессии; частота агрессивных проявлений; степень проявления агрессии; адекватность проявления агрессии.

После подсчёта числа детей по каждому уровню агрессивности были получены следующие результаты: 4 ребёнка имеют высокий уровень агрессивности; 5 детей имеют уровень агрессивности выше среднего; 6 – средний уровень агрессивности.

В результате проведения данной методики у вышеперечисленных детей преобладают высокий уровень агрессивности.

В соответствии с критериями мы определили следующие уровни агрессивного поведения:

- *низкий уровень* – субнормальная агрессия – полное отсутствие агрессивных действий, даже в случае необходимости самозащиты;

- *ниже среднего* – нормальная агрессия – отсутствие агрессии в привычных и безопасных ситуациях; адекватное использование агрессии в ситуациях реальной угрозы для самозащиты; сублимирование агрессии в деятельности и в стремлении к успеху; отсутствие деструктивности;

- *средний* – умеренно-защитная агрессия – умеренное проявление агрессии в привычных ситуациях вследствие воображаемой угрозы со стороны окружающих людей (без реальной опасности); неадекватное использование агрессии в критических ситуациях; небольшая степень деструктивности, в том числе в форме аутодеструкции;

- *выше среднего* – гипертрофированная агрессия – высокая частота и сила агрессивных реакций даже по небольшому поводу; выраженная степень деструкции – опасности для окружающих;

- *высокий* – брутальная агрессия – чрезмерно частые или сверхсильные агрессивные реакции, сопровождающиеся разрушением предметов или насилием по отношению к окружающим; данное поведение не адекватно ситуации; оно представляет высокую угрозу для жизни окружающих или самого человека.

После обработки данных получили следующие результаты: низкого и высокого уровня не было обнаружено, уровень ниже среднего составил 25 %, средний уровень – 37,5 %, уровень выше среднего – 37,5 %.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что уровень агрессивного поведения у детей исследуемой группы в основном характеризуется как средний и выше среднего.

На формирующем этапе исследования подобрали игровые упражнения, предлагаемые Е. К. Лютовой, Г. Б. Мониной, Н. Л. Кряжевой, К. Фопель, И. В. Шевцовой, Е. В. Карповой и другими.

Развивающая работа организовывалась во второй половине дня, в отведённое для игр детей время, где упражнения проводились фронтально, периодичностью три раза в неделю. Чтобы учитывать все компоненты структуры агрессивного поведения, мы использовали разные типы игровых упражнений.

1. Игровые упражнения, с помощью которых ребёнок мог бы выплеснуть свой гнев («Обзывалки», «Два барана», «Толкалки», «Жужа», «Рубка дров», «Да и нет», «Тух-тиби-дух», «Ворвись в круг»).

2. Игровые упражнения, направленные на поиск способа выхода из сложной ситуации («Головомяч», «Камушек в ботинке», «Давайте поздороваемся», «Король», «Ласковые лапки» и другие).

3. Игровые упражнения для снятия излишнего мышечно-го напряжения («Прогулка на теплоходе», «Прогулка в горах», «Летнее поле», «Горы», «Летний дождь», «Подъём на гору», «Подводное путешествие»).

По данным игровым упражнениям составили комплексы, в которые входили 1 упражнение первого типа, 2 упражнения второго типа, 1 упражнение третьего типа, упражнения давались в указанной последовательности.

На контрольном этапе определили эффективность подобранных и проведённых игровых упражнений в коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста. Проведены те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе эксперимента, но вместо проективной методики «Несуществующее животное» использовали проективную методику «Кактус». После подсчёта числа детей по каждому уровню агрессивности были получены следующие результаты: 1 ребёнок имеет высокий уровень агрессивности; 3 ребёнка имеют уровень агрессивности выше среднего; 5 детей имеют уровень агрессивности ниже среднего; 6 – низкий уровень агрессивности.

Таким образом, было выявлено, что преобладали средний уровень агрессивности и ниже среднего. Агрессивное поведение – одна из частных проблем детского коллектива, те или иные формы её характерны для большинства школьников. Агрессивный ребёнок приносит массу проблем не только окружающим, но и самому себе. Вот почему понятен научный интерес к этой проблеме. Однако агрессивный ребёнок, как и любой другой, нуждается в ласке и помощи взрослых, потому что его агрессия – это, прежде всего, отражение внутреннего дискомфорта, неумения адекватно реагировать на происходящие вокруг него события.

Выводы. Проведение игровых упражнений с детьми весьма эффективный способ коррекции отклонений в развитии агрессивного поведения.

В результате специально разработанных игровых упражнений уровень агрессивного поведения младшего школьника понизился.

У агрессивных детей слабо развит контроль над своими эмоциями, а зачастую и просто отсутствует, поэтому важно в коррекционной работе с такими детьми сформировать навыки контроля и управления собственным гневом, обучить детей некоторым

приёмам саморегуляции, которые позволят им сохранить определённое эмоциональное равновесие в проблемной ситуации.

Важно также, чтобы дети освоили релаксационные техники, поскольку помимо управления негативным состоянием релаксационные техники помогут им снизить уровень личностной тревожности, который у агрессивных детей достаточно высок.

Библиографический список

1. Агрессия у детей и подростков : учеб. пособие / под ред. Н. М. Платоновой. – СПб. : Речь, 2006. – 336 с.
2. Бенилова С. Ю. Коррекция эмоционально-поведенческих расстройств у детей с нарушениями развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. – № 1. – 68–72 с.
3. Бреслав Г. Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности : учеб. пособие для специалистов и дилетантов. – СПб. : Речь, 2004. – 144 с.
4. Кудрявцева Л. Типология агрессия у детей и подростков // Народное образование. – 2005. – № 9. – С. 193–195.
5. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – СПб., 2004. – 82 с.
6. Строгонова Л. Агрессивный ребёнок. Как с ним быть? // Воспитание школьников. – 2007. – № 5. – С. 58–60.

ЗНАЧЕННЯ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ ВИХОВАНЦІВ ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У СТАНОВЛЕННІ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

О. О. Стадник

**Житомирський державний університет
імені Івана Франка, Житомирський обласний центр
еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді,
м. Житомир, Україна**

Summary. The article focuses on the importance of search and research students of not school educational institutions in the formation of personal identity. Defines the role of adult education in personality development of students.

Key words: formation of personal identity; search and research; non-formal education.

В умовах сучасного українського суспільства питання про формування особистості, становлення її ціннісно-смислової сфери, навичок діяльного становлення до свого життя є актуальним та життєво важливим. Тому актуальності на сьогоднішній день набуває питання формування та розвитку особистості, становлення її ідентичності.

Ідентичність – міждисциплінарне поняття. Її досліджують психологи, філософи, антропологи, політологи, журналісти та, звісно, соціологи. Ідентичність визначає місце, орієнтацію й поведінку людини в соціальній структурі. Вона буває індивідуальна та колективна. Сьогодні досліджуються найрізноманітні ідентичності: особистісна, культурна, етнічна, національна, громадянська, релігійна, професійна, наративна тощо. На думку українських дослідників М. О. Шульги, І. О. Кресіної, загальна ідентичність складається з окремих «ідентитетів», які різноманітні за сферами прояву й спрямованостями [14, 167; 9, 83–89].

Ідентичність – це усвідомлення самототожності, цілісності та неперервності в часі власної особистості. Це – серцевина, що забезпечує постійність особистості при змінах в оточуючому світі та при зміні власних поглядів, установок і можливостей [1]. Особистісна ідентичність – це єдність і спадковість життєдіяльності, цілей, мотивів, установок, ціннісних орієнтацій і самосвідомості особистості. Особистісна ідентичність включає ставлення до свого минулого, теперішнього і майбутнього [4].

Значна роль у вихованні, розвитку та психологічному становленні ідентичності особистості належить позашкільним закладам, діяльність яких спрямована на охоплення вільного часу учнівської молоді та базується на принципі вільного виробу напрямку зайнятості, особистісно орієнтованому підході до інтересів і здібностей кожного вихованця.

Позашкільна освіта є складовою системи безперервної освіти України, що визначається у Конституції України, Законі України «Про освіту», Законі України «Про позашкільну освіту». У цих законодавчих документах становлення особистості учня розглядається як важлива педагогічна ціль сучасної освіти [8, 5, 6].

У навчально-виховному процесі позашкільних навчальних закладів спеціально створюються і моделюються умови для самореалізації і самоствердження особистості, становлення її як свідомого суб'єкта соціальних відносин.

На сучасному етапі питання виховання учнів у позашкільних навчальних закладах відображені у працях вітчизняних і зарубіжних вчених О. Г. Асмолова, В. В. Вербицького, Л. І. Ковбасенко, О. В. Литовченко, Г. П. Пустовіта, Т. І. Сущенко та інших [2, 3, 7, 10, 11, 13].

Насамперед створення оптимальних умов для прояву і становлення творчих можливостей учнів є обов'язковим моментом для створення мотиваційних передумов власного розвитку особистості. А мотивацією учнів підліткового віку до становлення власного

Я в соціумі, у виборі майбутньої професії є пошуково-дослідницька діяльність. Одним із основних завдань педагогів-позашкільників є виявити та розпізнати той потенціал вихованця гуртка, який можна використати в залученні до науково-дослідницької роботи. Василь Олександрович Сухомлинський пише: «Розпізнати, виявити, розкрити, виплекати, випестувати в кожному учневі його неповторно-індивідуальний талант – значить підняти особистість на високий рівень розквіту людської гідності» [12].

Структура занять в гуртках позашкільних навчальних закладів є такою, що кожен учень може спробувати себе у різних сферах діяльності, зрозуміти, попрацювавши самостійно, чи дійсно вона йому близька, з повним розумінням того, яка праця його очікує.

Сьогодні позашкільні навчальні заклади виховують професійно зорієнтованих, озброєних відповідним науковим, дослідницьким інструментарієм молодих людей, які вже у період навчання в школі знають своє призначення, спрямування, наукове покликання і йдуть до вищих навчальних закладів, чітко розуміючи, в якій науковій галузі вони хочуть працювати.

Отже, застосування дослідницького підходу в навчально-виховному процесі гурткової роботи позашкільних навчальних закладів спрямоване на становлення ідентичності особистості в школярів, досвіду самостійного пошуку нових знань і використання їх в умовах творчості, на формування нових пізнавальних цінностей учнів і збагачення їх пізнавальної ціннісної орієнтації. Тому можна відзначити високу ефективність застосування дослідницьких прийомів і методів у навчанні для поглиблення інтересу учнів до пізнавальної та творчої діяльності, для формування в них відповідних знань, умінь, навичок і дослідницької позиції в сприйнятті осмисленні й світу.

Бібліографічний список

1. Алексеева А. В. Идентичность: особенности становления в подростковом возрасте // Журнал практического психолога. – 1999. – № 1. – С. 6–10.
2. Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 336 с.
3. Вербицкий В. В. Прогностичні орієнтири інноваційного розвитку позашкільного закладу еколого-натуралістичного спрямування / В. В. Вербицкий // Рідна школа. – 2009. – № 8/9. – С. 28–32.
4. Етнічний довідник: поняття та терміни. Режим доступу: <http://etno.uaweb.org/glossary/i.html> – Назва з екрану.
5. Закон України «Про освіту» 19.07.2002 // (із змінами і доповненнями). Режим доступу: http://ubgd.lviv.ua/UA/zaochka/res/files/ewhlkxqhnwlfkxmnlnkloykqp_o_.htm. – Назва з екрану.

6. Закон України Про позашкільну освіту (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2000, № 46, ст. 393). Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>. – Назва з екрану.
7. Ковбасенко Л. І. Роль позашкільної освіти в оптимізації процесу формування у старшокласників потреби у навчанні впродовж життя / Л. І. Ковбасенко // Рідна школа. – 2010. – № 10 – С. 28–33.
8. Конституція України (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, № 30, ст. 141). – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>. – Назва з екрану.
9. Кресіна І. Українська національна свідомість і сучасні національні процеси. Етнополітичний аналіз / І. Кресіна. – К., 1998. – С. 83–89.
10. Литовченко О. В. Виховний потенціал позашкільних навчальних закладів: аспекти дослідження / О. В. Литовченко // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. праць. Серія 5. Педагогічні науки – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – Вип. 24 – С. 87–91.
11. Пустовіт Г. П. Екологічне виховання учнів у процесі дослідницької роботи: Навчально-методичний посібник / Г. П. Пустовіт. – Хмельницький, «Майбуття», 1994 – 86 с.
12. Сухомлинский В. А. Избранные произведения в пяти томах. – Киев. : Радянська школа, 1980.
13. Сущенко Т. І. Фактори позашкільного виховання (Поч. шк. 1996 № 3. С. 36–39).
14. Шульга М. Маргінальність як криза ідентичності / М. Шульга // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2000. – № 3 – С. 166–170.

SPECIFICS OF PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY AT STUDENT'S AGE

M. P. Asylbekova¹, R. M. Zakiraeva², A. Dondogulov¹

¹**Eurasian national university**

named after L. N. Gumilev, Astana, Kazakhstan;

²**Kazakh Agro Technical University**

named after S. Seifullin, Kazakhstan, Astana

Summary. The article covers the features of individual's psychological development during student age and intellectual potential of youth.

Key words: individual's psychological development; personal development; intellectual potential of youth; problems of youth development.

The social-economic and political changes which happen in society significantly influence on the character of social relations in Kazakhstan. All aspects of life – economy, policy, social and spiritual spheres, education system, despite all their discrepancy, as a whole are directed on a humanization of society in which development of the

personality with its individual-unclaimed properties is considered as the main priority.

Modern society of Kazakhstan is in the process of considerable social-economic and political changes to create qualitatively new economic conditions of life, to form new social relations. The youth as the special social group constantly is in focus of psychologists', teachers', sociologists' researches as youth – is the sensitive indicator of changes and as a whole determines main potential of society's development.

Problems of youth's development are reflected in works of many domestic and foreign scientists: S. V. Belova, T. S. Dzhakupova, E. F. Zeer, E. A. Klimova, K. T. Kudryavtsev, L. D. Stolyarenko etc.

The student as the person of a certain age and as the personality is characterized from three parties: biological, psychological, social.

So, the psychological aspect represents set of psychological processes, properties and conditions of personality. The main thing in a psychological aspect – mental properties on which course of mental processes, emergence of mental states, manifestation of mental educations depend [1].

The social part of the student's characteristics includes public relations and qualities which are originated from student's belong to a certain social group, a nationality and etc.

The biological part includes higher nervous activity, a structure of analyzers, unconditioned reflexes, instincts, physical force, a constitution and etc.

Each parts of student's characteristic develops qualities and possibilities of the young man, his age and personal features. Thus, the student's age is characterized by the highest achievement of «search» results which are based on all previous processes of psychological, social and biological development [2].

To finish the process of growth leading that blossoms an organism and create the basis not only for special position of the young man in the doctrine, but also to master other opportunities, roles and claims is character for student's age.

During this period of life the young man solves in what sequence he will put the abilities to realize himself at work and in life.

The student's age is a sensitive priority to develop person's main sociogenic potency (B. G. Ananyev). The higher education has considerable impact on development of the identity of the young man. During training in the presence of favorable conditions students have a development of all levels of mentality. They define a mind orientation, form a thinking which characterizes a professional orientation of the personality [3].

Training time in higher education institution will coincide with the second period of youth or the first period of a maturity which differs by

complexity of personal formation. Young people increases interest on moral problems (a way of life, a debt, fidelity, etc.). Characteristic feature of moral development at student's age is strengthening of behavior's conscious motives (B. G. Ananyev, I. S. Kohn, V. T. Lisovsky, etc.).

The success of young people's training is defined by person's mental property as learning ability. This concept is meant by personal features (adaptability, person's plasticity, tonicity of motivation and etc.) and all intellectual potential of the person. Interests and motives, traits of character, temperament, the consciousness of the personality are the important aspect in students' progress.

Main condition of students' successful activity is to study new and modern in the higher education institution to eliminate internal discomfort and blocking possibility of the conflict with environment.

Thus, student's psychological development is the dialectic process of rise and resolution of conflicts, transition of external into internal, self-advance and active work on himself.

Bibliography

1. Batarshhev A. V. Psychology of the personality and communication. – M. : VLADOS, 2003.
2. Druzhinina V. N. Psychology: the textbook for student of high educational institutions. – SPb. : St. Petersburg, 2006. – 418 p.
3. Stolyarenko L. D. Fundamentals of psychology. Eighth edition. Manual. («Higher education» series). – Rostov on Don : Fenix, 2005.

РОЛЬ ГРУПИ В АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТА ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ

О. В. Душенковська

**Криворізький педагогічний інститут Державний вищий
навчальний заклад «Криворізький національний
університет», м. Кривий Ріг,
Дніпропетровська область, Україна**

Summary. The article deals with the psychological aspects of adaptation processes of socialization in higher education. It reveals crucial influence on the level of adaptation processes of learning and academic mobility of students.

Key words: student; adaptation; academic mobility; student group.

Успіх у навчанні багато в чому залежить від умов життя і побуту студента, ставлення до нього вузівського колективу, тієї ролі, яку він у ньому відіграє. Цей аспект процесу становлення студента прийнято називати соціально-психологічною адаптацією.

Під даним терміном потрібно розуміти активне входження першокурсника в специфічне соціальне молодіжне середовище, оволодіння ним роллю студента, пристосування і звикання його до нових умов життя, зокрема в гуртожитку, набуття ним життєвого досвіду, самостійності, певної соціальної зрілості, розвиток ініціативи. Специфіка адаптації першокурсника визначається тим, що його життєві орієнтації та інтереси зосереджуються в основному на навчанні у вузі або залишаються тісно з ним пов'язаними. Можна назвати два головних критерії соціально-психологічної адаптації, по-перше, – це успішність, почуття задоволеності результатами навчальної роботи, по-друге, – це так званий соціальний успіх, який полягає як в освоєнні нових умов життя, так і в завоюванні авторитету в студентському колективі і у викладачів вузу. Важливу роль у процесі соціально-психологічної адаптації відіграє студентська академічна група. *Взагалі група є одним з найбільш вирішальних мікросоціальних факторів формування особистості*, а також одним з найбільш дієвих засобів виховання.

Отже, середовище студентського колективу на перших порах є більш сприятливим для саморозкриття і самореалізації, оскільки його новизна знімає деякі емоційні бар'єри, дещо нейтралізує складні установки.

В процесі становлення колективу велике значення мають такі соціально-психологічні явища, які значно впливають на адаптацію першокурсника в ньому: самоствердження, суспільна думка, колективні настрої, традиції.

Велике значення має самоствердження особистості в новому колективі, тобто її прагнення зайняти та утримувати в системі психологічних відносин в колективі певну позицію, яка б забезпечувала даній особистості повагу, визнання, довіру, підтримку з боку інших членів колективу. Прагнення до самоствердження у новоствореній групі студентів може призвести до боротьби між її членами за лідерство.

Дуже важливо, щоб академічна група була щодо кожного з її членів референтною, тобто справляла значний вплив на формування переконань студентів, їх особистісних установок, ставлення до оточуючих людей, навчання тощо. Для цього необхідно, щоб група формувалася як згуртований, об'єднаний спільними цілями, чітко діючий колектив, думкою якого буде дорожити кожний з його членів.

На ефективність адаптації першокурсника до нових умов навчання впливає також і колективний настрій, тобто спільне

Отже, статус студента в навчальній групі відіграє надзвичайно велике значення в процесі соціалізації першокурсника у вузі.

1. Алексеева Т. В. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у ВНЗ. – К. : Київськ. нац. університет ім. Т. Шевченка, 2004. – 20 с.
2. Киселева Н. С. Проблема учебно-профессиональной мотивации современного студента / Киселева Н. С. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2006. – 131 с.

**Киевский национальный университет
имени Тараса Шевченко, г. Киев, Украина**

Key words: life perspective; life goals; plans; programs; value orientations.

Анализ студенческой молодёжи свидетельствует об определённом ограничении жизненной перспективы рамками социальных лимитов и возможностей ситуации учёбы в высшем учебном заведении. Студент в процессе образовательной социализации осваивает конгломерат умений и способов приспособления, которые обеспечивают ему возможность более-менее эффективно адаптироваться к требованиям актуальной для него среды (а именно среды вуза). И таким образом, жизненная перспектива может быть несколько

несогласованной и слабо дифференцированной, поскольку необходимые будущие способы адаптации к конкретным условиям жизнедеятельности (трудовая социализация, семейная жизнь) размыты.

Современность требует от молодого человека выбора самой эффективной жизненной стратегии, которая бы способствовала реализации его внутреннего мира, организовывала все важные навыки в единое целое и способствовала процессу самореализации в будущем. Следовательно, на первый план психологического исследования выходит актуальная проблематика – анализ жизненной перспективы в процессе учебы в вузе.

Целью статьи является рассмотрение понятия жизненной перспективы и её особенностей, которые действуют в ходе образовательной социализации и анализ исследовательского инструментария для эмпирического измерения её содержания.

Основной материал и результаты исследований

В процессе социализации человек формирует представление о себе как о действующем во времени субъекте, опосредуя в ходе социальной деятельности свои цели, ориентиры, установки, потребности, мотивы.

Жизненная перспектива в ходе исследования проявляется как определённые представления, планы, диспозиции, ценности относительно активности в наиболее актуальных и значимых сферах жизнедеятельности в «будущей временной перспективе». Значимость тех или иных сфер определяется взаимодействием онто-, социо-, актуалогенеза, что комплексно описывают актуальную ситуацию жизнедеятельности и прогнозируют её развитие, исходя из возрастных особенностей, ведущей деятельности, профессионального становления, социальных взаимодействий.

Для возможности измерения значимости тех или иных жизненных сфер с точки зрения реализации в них своих целей и желаний можно использовать методику «Морфологический тест жизненных ценностей» (В. Ф. Сопов Л. В. Карпушина) [7]. Основным диагностическим конструктом МТЖЦ являются терминальные ценности. Под термином «ценность» понимается отношение субъекта к явлению, жизненному факту, объекту и субъекту, и признание его как важного, имеющего жизненную важность. Перечень жизненных ценностей включает:

1. Развитие себя. Познание своих индивидуальных особенностей, постоянное развитие своих способностей и других личностных характеристик.

2. Духовное удовлетворение, т. е. руководство морально-нравственными принципами, преобладание духовных потребностей над материальными.

3. Креативность, т. е. реализация своих творческих возможностей, стремление изменять окружающую действительность.

4. Активные социальные контакты, т. е. установление благоприятных отношений в различных сферах социального взаимодействия, расширение своих межличностных связей, реализация своей социальной роли.

5. Собственный престиж, т. е. завоевание своего признания в обществе путём следования определённым социальным требованиям.

6. Высокое материальное положение, т. е. обращение к факторам материального благополучия как главному смыслу существования.

7. Достижение, т. е. постановка и решение определённых жизненных задач как главных жизненных факторов.

8. Сохранение собственной индивидуальности, т. е. преобладание собственных мнений, взглядов, убеждений над общепринятыми, защита своей неповторимости и независимости.

Терминальные ценности реализуются по-разному, в различных жизненных сферах. Под жизненной сферой понимается социальная сфера, где осуществляется деятельность человека. Значимость той или иной жизненной сферы для разных людей неодинакова.

Перечень жизненных сфер:

1. Сфера профессиональной жизни.
2. Сфера образования.
3. Сфера семейной жизни.
4. Сфера общественной активности.
5. Сфера увлечений.
6. Сфера физической активности.

В конструкцию опросника входит шкала достоверности степени желания у человека социального одобрения его поступков.

Морфологический тест жизненных ценностей состоит из 112 утверждений, каждое из которых испытуемому необходимо оценивать по 5-бальной системе. Результаты по шкалам вычисляются путём суммирования баллов ответов в соответствии с ключом.

Предложенные ценности относятся к разнонаправленным группам: духовно-нравственные ценности и эгоистически-престижные (прагматические). Это концептуально важно для определения направленности деятельности личности или группы. К первым относятся: саморазвитие, духовная удовлетворён-

ность, креативность и активные социальные контакты, отражающие нравственно-деловую направленность. Соответственно, ко второй подгруппе ценностей относятся: престиж, достижения, материальное положение, сохранение индивидуальности. Они в свою очередь отражают эгоистически-престижную направленность личности. При всех низких значениях – направленность личности неопределённая, без выраженного предпочтительного целеполагания. При всех высоких баллах – направленность личности противоречивая, внутриконтрастная. При высоких баллах ценностей 1-й группы направленность личности является гуманистической, 2-й группы – прагматической. Интерпретация данных происходит и по шкалам жизненных ценностей и шкалам жизненных сфер.

К. Левин, исследуя взаимосвязь между прошлым, настоящим и будущим, подчёркивал, что когда человек воспринимает, переживает своё настоящее положение, то оно неизбежно связано с его ожиданиями, желаниями, представлениями о будущем и прошлым. Такое включение будущей и прошлой жизни в контекст актуального настоящего учёный назвал временной перспективой. К. Левин научно обосновал понятие «будущая временная перспектива» как своеобразная самопроекции человека в будущее, что отражает всю систему его мотивов и одновременно как бы выходит за пределы имеющейся мотивационной иерархии [4].

Семантический дифференциал, как метод исследования временных отношений и особенностей переживания времени, выступает тем эмпирическим методом, что позволяет исследовать особенности взаимосвязей между прошлым, настоящим и будущим в жизненной перспективе.

Применительно к исследованию временной проблематики можно использовать несколько вариантов семантического дифференциала (СД). О. Н. Кузнецовым был разработан СД времени для студентов, по которому оценивалось переживание личного прошлого, настоящего и будущего [2].

Данный вариант СД включает 25 пар прилагательных – антонимов, по которым шкалируются понятия личного прошлого, настоящего и будущего. Оценка производится по семибалльной шкале. Результаты подвергаются математической обработке (как правило, используется факторный анализ по методу главных компонент, а-факторный анализ и другие), в ходе которой выявляются факторные структуры данных временных модусов, т. е. то какими они представлены в сознании испытуемых.

В качестве особенной комплексной ситуации формирования и проверки жизненной будущей перспективы выступает период учёбы в вузе.

С точки зрения возрастных периодизаций, «студент» – это период юности, что граничит с молодостью (классификация В. Ф. Моргуна). По мнению учёного, период юности включает временные рамки 18–23 года, психологическое содержание которого – построение жизненной перспективы будущей взрослой жизни; поиски своего места в обществе, личностное и профессиональное самоопределение, построение близких отношений.

Вполне понятно, что объективные условия ситуации выпуска активизируют процессы рефлексии, обдумывания студентом его дальнейшей профессиональной активности, межличностных взаимодействий, потребностей и возможностей. На этом этапе сильное напряжения может вызывать осознание разрыва между «Я – реальным» и «Я – идеальным», между мечтой и реальностью.

Ситуация окончания университета – это как раз возможность взять ответственность на себя, утвердиться в своей независимой сознательной профессиональной, социальной и личностной позициях; возможность трансформации пассивной позиции (например, если первичный профессиональный выбор осуществлялся под воздействием родителей и окружения) для выстраивания активной жизненной будущей перспективы.

Связывая понятие жизненной перспективы с концепцией жизненного пути личности, К. А. Абульханова-Славская определяет её как потенциал возможностей личности, которые объективно складываются в настоящем, и которые должны проявляться в будущем. Жизненная перспектива включает обстоятельства и условия жизни, которые создают для личности, при прочих равных условиях, возможности оптимального жизненного продвижения, и открывается тому, кто имеет жизненную позицию, которая целостно определяет будущее личности [1, с. 149–151].

Жизненная перспектива – это потенциальная возможность развития личности. То есть личность активно влияет на обстоятельства собственной жизни, осуществляет поступки, способные изменить жизненные перспективы.

Вместе с тем отсутствие перспектив – это неблагоприятные условия для самопроявления. На каждом этапе жизненного пути целесообразными являются смысловые реалистичные перспективы, что отвечают предыдущему уровню достижений, особенностям возраста, потенциальным возможностям человека.

Реальные перспективы требуют понимания той жизненной ситуации, которая сложилась в настоящем, своего места в ней, ближайших целей [6, с. 87].

В формате описания составляющих жизненной перспективы И. А. Мартынюк [5] разделяет жизненные цели на такие типы: прогрессивные и реактивные, гуманные и антигуманные, реальные и утопические, ближние и перспективные, коротко – и долгосрочные, существенные и несущественные.

Большое внимание уделяют жизненным планам как структурным элементам жизненной перспективы. Так, по В. Ф. Серенковой [8], жизненный план – это непрерывный процесс целеполагания, постановка новых целей и средств их реализации. План обычно воссоздаётся в сознании как программа действия на будущее. Жизненные планы иногда содержат момент неопределённости, часть фантазии и мечты, поскольку связаны с изменениями в настоящем, и человек смотрит на себя после решения определённых заданий, представляя себя таким, который изменился в будущем.

Особое место в разработке элементов жизненной перспективы – целей и планов, которые выдвигаются личностью в процессе осуществления ею жизненного пути, их взаимозависимости, отведено в трудах Е. И. Головахи [3]. По мнению учёного, с помощью понятий жизненных целей и планов будущее может рассматриваться как относительно упорядоченная во времени совокупность событий, которые способствуют достижению идеальных результатов, и являются на данном этапе жизненного пути основными ориентирами деятельности человека.

Методика «Жизненные задачи личности», разработанная лабораторией социальной психологии личности ИСПП АПН Украины, позволяет определить пространственные, временные, процессуальные, контекстные и субъектные характеристик жизненных заданий для построения целостной картины жизненной перспективы личности. Опросник состоит из 87 утверждений, каждое из которых испытуемому необходимо оценивать в системе «Согласен / не согласен». В конструкцию опросника входит шкала лжи. Результаты по шкалам вычисляются путём суммирования баллов ответов в соответствии с ключом [9]. Интерпретация данных происходит и по шкалам:

1. Мотивация жизненных задач.
2. Структурированность времени жизни.
3. Отношение к будущему.
4. Субъектная активность.
5. Операциональные характеристики жизненных задач.

Выводы

Жизненная перспектива является сложной иерархической системой, регулирующей начало жизнедеятельности, и структурными единицами которой считают ценностные ориентации, жизненные цели, программы, планы. Для эмпирического исследования особенностей её содержания можно использовать такие методики, как: «Жизненные задачи личности», «Морфологический тест жизненных ценностей», семантический дифференциал времени (О. Н. Кузнецов).

Особенность феномена жизненной перспективы личности в период обучения в вузе заключается в локализации уровня субъективного контроля, сосредоточении внимания на осмыслении и воплощении целей, принятии ответственности, адекватной и более-менее реалистичной оценке собственных сил и возможностей, пике развития социальных, интеллектуальных качеств, прогнозировании и построении жизненных этапов, исходя из прошлых и настоящих временных рамок, – всё это на уровне трёх сфер – социальной, биологической и психологической.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К. А. Жизненные перспективы личности // Психология личности и образ жизни / под ред. Е. В. Шороховой. – М. : Наука, 1987. – С. 149–151.
2. Болотова А. К. Психология организации времени : учеб. пособие для студентов вузов. – М. : Аспект Пресс, 2006. – 254 с.
3. Головаха Е. И. Жизненные перспективы и ценностные ориентации личности // Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. и общ. ред. Л. В. Куликова. – СПб. : Питер, 2001. – С. 256–269.
4. Левин К. Теория поля в социальных науках. – М. : Мысль, 2000. – 365 с.
5. Мартынюк И. О. Проблемы жизненного самоопределения молодежи. Опыт прикладного исследования. – К. : Наукова думка, 1993. – 116 с.
6. Панок В. Г. Психологія життєвого шляху особистості: монограф. / В. Г. Панок, Г. В. Рудь. – К. : Ніка-Центр, 2006. – 280 с.
7. Петрова Е. А. Практикум по курсу социальной психологии. – Ч. 1. Диагностики социально-психологических качеств личности : учеб.-метод. пособие / Е. А. Петрова, Д. А. Смыслов. – М. : РИЦ АИМ, 2008. – 155 с.
8. Серенкова В. Ф. Типологические особенности планирования личностного времени : автореф. дис. на соискание учёной степени канд. психол. наук : спец. 19.00.01. / В. Ф. Серенкова. – М., 1991. – С. 20.
9. Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості : наук. моногр. / Т. М. Титаренко, О. Г. Злобіна, Л. А. Лепіхова та ін.; за наук. ред. Т. М. Титаренко; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 512 с.

II. PROFESSIONAL IDENTITY OF PERSONALITY AND ITS FORMATION

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МОРАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ЯК ФАКТОР УСПІШНОГО ФОРМУВАННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Е. М. Попович

Вищий навчальний заклад «Східно-європейський
слов'янський університет» м. Ужгород,
Закарпатська область, Україна

Summary. The article deals with the problem of moral development of vocational-technical schools. The results of the empirical study of moral development of vocational-technical schools. Definitely some aspects of adolescent identity.

Key words: personality moral development; moral education; meaning of life orientations; identity.

В історії людства моральні цінності, хоч і на інтуїтивному рівні, завжди були головними факторами у визначенні людини в суспільстві. Першим і основним інститутом виховання, безперечно була і залишається сім'я. Кожен батько, кожна мати, не занурюючись в царину етики, царину роздумів про людську моральність намагаються виховати у своїй дитині «Людину». Виховати і розвинути такі якості, як честь, доброта, людяність, повага до інших, чуйність. Та нині слова мораль, етика сприймаються неоднозначно. Інститут сім'ї похитнувся. Дорослі, заблукавши серед життєвих орієнтирів знецінюють моральні цінності в очах підростаючого покоління. Ззовні ж перенасичений інформацією світ диктує свої, аморалізовані правила життя. Так, ми всі по одинці можемо безкінечно довго говорити про мораль і стверджувати, що без дотримання моральних вимог, життя перетвориться на суцільний безлад, страшний хаос. Та раз у раз, мало не щодня, можемо спостерігати, як святкує життєві перемоги саме той, хто здатний через ці вимоги переступити. Доброта, гуманність набуває обліку старої, милої серцю дрібнички, але вже не потрібної.

І тут на сполох б'є держава. У Законі України «Про освіту» (ст. 6) закріплено основні принципи освіти, серед яких гуманізм,

демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей [5]. В центрі структури всебічного гармонійного розвитку особистості в системі освіти – моральне виховання. Моральний розвиток – важлива і домінуюча складова в структурі і змісті національного виховання. Та, попри таку увагу суспільства до морального виховання, телеекрани, шпальта друкованих та інтернет-засобів масової інформації переповнені новинами про жорстокі, нелюдські, антигуманні вчинки молодих людей, а подекуди і зовсім дітей. Витонченість жорстокості та зла вражає. Мотиви подекуди в голові не вкладаються. Гучна, непристойна поведінка компаній молодиків в місцях громадських зкупчень – взагалі норма. Подекуди боїшся проходи поряд, не знаючи, що твориться в головах цих молодих людей. Девальвація моральних цінностей породжує в людях байдужість, егоїзм, зневір'я, злість, жадібність, гординю та інші вади.

Ця проблема, проблема морального розвитку є надзвичайно важливою і популярною як в молодій країні Україні, так і за кордоном. Адже моральний розвиток лежить в основі людського співіснування, незалежно від походження. Низький рівень морального розвитку набагато небезпечніший за низький рівень професіоналізму.

До проблеми морального виховання, формування моральної свідомості особистості неодноразово зверталися такі науки як філософія, етика, педагогіка і психологія. У роботах Б. Братуся, А. Гусейнова, О. Дробницького, Е. Курносикової, А. Титаренко висвітлюються питання природи моралі, сутності суспільних вимог, еволюції моральних категорій. У працях І. Беха, М. Боришевського, І. Булах, П. Гальперіна, М. Гінзбурга, Д. Ельконіна, Д. Леонтьєва, О. Леонтьєва, С. Максименка, С. Рубінштейна, М. Савчина, Д. Фельдштейна, Н. Чепелєвої здійснено психологічну інтерпретацію проблеми, простежено логіку переходу зовнішнього морально-етичного припису в категорію особистісної норми [1; 2; 3; 9]. Та попри велику кількість досліджень проблема морального розвитку залишається відкритою.

Особливо гостро питання морального розвитку учнівської молоді стоїть у закладах професійно-технічної освіти. Теорія морального виховання значною мірою є ідеологізованою. Практика показує, що сучасні інститути соціалізації не забезпечують повного задоволення потреби формування у підлітків ціннісних орієнтацій, суспільно схвалених нормативних уявлень, світоглядних переконань і життєвих позицій [6].

Діагностичні дані, отримані в рамках емпіричного дослідження, що проводилось у трьох професійно-технічних навчальних закладах м. Мукачево Закарпатської області Україна, свідчать про нагальну потребу розробки психологічних засобів, спрямованих на моральний розвиток учнів ПТНЗ.

В експериментальному дослідженні взяли участь 265 учнів ПТНЗ віком від 15 до 18 років, з яких 130 увійшли до експериментальної та 135 учнів – до контрольної групи. При відборі до експериментальної та контрольної груп ми зважали на рівномірність розподілу отриманих діагностичних даних. До обох груп було включено учнів ПТНЗ, які навчалися за спеціальностями:

- тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва;
- слюсар з ремонту сільськогосподарських машин та устаткування;
- водій автотранспортних засобів;
- кухар;
- кондитер;
- секретар-референт.

До основних компонентів моральності учнів ПТНЗ, що експериментально досліджувались, віднесено ціннісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний та поведінковий. Ціннісно-мотиваційний компонент визначався емоційним ставленням учня до певних моральних принципів, ситуацій, правил поведінки та взаємодії, усвідомленням цінності моральних рис, якостей та норм поведінки в цивілізованому людському співтоваристві. Для дослідження моральних цінностей ми модифікували психодіагностичну методику Е. О. Поміткина «Здійснення бажань», спрямовану на дослідження свідомості та відповідної ціннісної орієнтації особистості, замінивши наведений в ній перелік духовних цінностей такими моральними цінностями як людяність, надійність, увічливість, працелюбність.

Високий рівень розвитку ціннісно-мотиваційного компоненту було виявлено лише у 7,2 % студентів; середній – у 38,9 %; низький – у 53,9 %. Аналіз особливостей ціннісної орієнтації та рівня свідомості учнів ПТНЗ дозволив встановити, що для 10,9 % пріоритетними є моральні цінності, зокрема, цінності людяності, надійності, увічливості, працелюбності. Ціннісна спрямованість на егоцентризм є характерною для 32,8 % учнівської молоді. Для цієї категорії характерною є орієнтація на різноманітні задоволення, популярність та визнання іншими, влада та впливовість, особиста безпека.

Таблиця 1

**Показники розвитку ціннісно-мотиваційного компонента
моральності учнів ПТНЗ**

N = 265

Рівні прояву	Кількість учнів, %
Високий	7,2
Середній	38,9
Низький	53,9

Інформаційно-пізнавальний компонент визначався обсягом, системністю, глибиною та осмисленістю знань учня щодо загальнолюдських моральних норм. З метою виявлення ступеню сформованості системи знань щодо змісту моральності, особливостей її прояву у вчинках людини, було обрано методику І. С. Булах «Мое розуміння особистих якостей людини».

Високий рівень розвитку інформаційно-пізнавального компонента притаманний 19,6 % учнів; середній – 43,8 %; низький – 36,6 % учнівської молоді. За спостереженнями педагогів ПТНЗ учні з високим рівнем розвитку інформаційно-пізнавального компонента моральності є обізнаними з правилами та нормами моралі, проте не завжди їх дотримуються. Учні з середнім рівнем проявляють фрагментарність знань щодо змісту таких моральних понять як людяність, надійність, вихованість, трудова етика, свідомість, не можуть однозначно сформулювати власні моральні переконання, висловити думки, стосовно ситуацій морального вибору. Учні з низьким рівнем, як правило, відмовляються від спілкування на моральні теми, сприймаючи інформацію від педагогів як тиск або моралізаторство, висловлюють впевненість, що на сьогодні знання про моральні категорії втратили свою актуальність і в реальному дорослому житті вже не знадобляться.

Таблиця 2

**Показники розвитку інформаційно-пізнавального компонента
моральності учнів ПТНЗ**

N = 265

Рівні прояву	Кількість учнів, %
Високий	19,6
Середній	43,8
Низький	36,6

Поведінковий компонент визначався відповідністю поведінки та вчинків учнівської молоді загальнолюдським моральним нормам. З метою об'єктивності дослідження даного компоненту моральності, було обрано методику Г. А. Дмитренка «Оцінювання рівня морального розвитку особистості», в основі якої покладено кваліметричний підхід [4]. Кваліметрія (англ. *qualimetry*, нім. *Qualimetrie*) – наука про вимірювання якості об'єктів, вивчає та реалізує методи і засоби кількісної оцінки якості продукції.

Високий рівень розвитку поведінкового компоненту виявлено у 8,3% учнів ПТНЗ; середній – у 50,6%, низький – у 41,1%. Поведінка учнів з високим рівнем відрізняється цілеспрямованістю, послідовністю; у них спостерігається розвинене почуття відповідальності, здатність завершувати розпочате, нероздільність між словом і справою. Учні з середнім рівнем іноді намагаються здійснювати відповідальні вчинки, виконувати обіцянки, доручення, однак їх поведінка є не завжди послідовною і непередбачуваною. Учні з низьким рівнем розвитку характеризуються схильністю до грубощів, правопорушень, девіантної поведінки та конфліктів і як правило, належать до неблагополучних сімей.

Т а б л и ц я 3

Показники розвитку поведінкового компонента
моральності учнів ПТНЗ

N = 265

Рівні прояву	Кількість учнів, %
Високий	8,3
Середній	50,6
Низький	41,1

Такий стан морального розвитку учнів ПТНЗ пов'язуємо з віковими особливостями та особливостями контингенту учнів, і специфікою їх учбової діяльності.

Вікова категорія учнів закладів професійно-технічної освіти – 15–18 років. За Еріксоном, це підлітковий та юнацький вік. Підлітково-юнацький вік – це п'ята стадія в системі життєвого циклу Е. Еріксона. У цей період молода людина сикається з різноманітними соціальними вимогами та опановує нові ролі, які обумовлюють в подальшому почуття ідентичності власного «Я» або «рольове змішування», що також впливає на моральні

установки особистості. Це період глибокої кризи. Ідентичність, що формується в цей період поєднує в собі всі набуті та нові знання, пов'язані з новою роллю в соціальному середовищі, новим уявленням про себе. Дитинство закінчується і формується ідентичність. Розвиток почуття ідентичності власного «Я» є однією з основних особливостей морального розвитку учня. При невдалій ідентифікації та усвідомленні своєї ролі в світі, у підлітка може виробитись вороже ставлення, несприйняття всіх соціальних норм, ролей, прийнятих та бажаних в суспільстві [10]. У процесі ідентифікації особистості з соціальною групою у моральній самосвідомості людини виявляються моменти незбігу особистого і групового (кланового, станового, професійного).

Важливим фактором у формуванні ідентичності стають ціннісні орієнтації, тобто елементи структури особистості, які характеризують змістовний бік її устремлінь. У формі ціннісних орієнтацій в результаті надбання цінностей фіксується найвагоміше і найважливіше для людини. Ціннісні орієнтації – це стійкі інваріантні утворення моральної свідомості – головні її ідеї, поняття, смислові компоненти світосприйняття, які виражають суть моральності людини, а отже, і загальні культурно-історичні умови та перспективи [8]. Саме тому, в закладі професійно-технічної освіти повинні бути створені психолого-педагогічні умови та обставини, які б здійснювали максимально сприятливий вплив на підлітка. Важливу роль у цей період, період розширення соціальних умов буття особистості підлітка, має підтримка і посередницька позиція дорослого друга (педагога, вихователя, майстра виробничого навчання).

В значній мірі, рівень морального розвитку учнів ПТНЗ визначається впливом сімей, вихідцями з яких вони є. Педагогічні працівники зазначають, що найбільш непередбачуваними, схильними до грубощів, правопорушень, девіантної поведінки та конфліктів з учнями, педагогами і батьками є учні із неблагополучних сімей, де батьки або перебували в розлученні, або ж постійно сварилися. Нерідко кураторам учнівських груп навіть не вдається встановити контакт з батьками, викликати їх для спілкування з приводу поведінки дитини.

Специфіка контингенту учнів ПТНЗ визначається ще й мотивами надходження на навчання в дане ПТНЗ, які найчастіше зовсім не зв'язані з одержанням професії, по якій здійснюється навчання. На навчання в ПТНЗ найчастіше приходять учні, інтереси яких у школі не проявилися чи не були виявлені їх

учителями. Нерідко серед учнівського колективу профтехзакладу зустрічаються учні, з якими в школі працювали малокваліфіковані вчителі. Частина контингенту учнів ПТНЗ складають учні з відхиленнями в поведінці. У навчальній групі ПТНЗ зібрані учні з різних шкіл, з якими працювали вчителі, що представляють різні наукові школи виховання, що знаходило вираження в методах виховання, які застосовувалися [7].

Специфіка учбової діяльності в закладах професійно-технічної освіти також залишає відбиток на моральному розвитку учнів. Звична для вчорашніх школярів учбова діяльність змінюється на виробниче навчання. Керування навчальною групою здійснюють вже два педагоги: класний керівник (викладач) і майстер виробничого навчання. Виникає необхідність психологічної адаптації до зміни діяльності і соціального оточення. На цьому етапі успіх забезпечується збалансованою взаємодією викладачів та майстрів виробничого навчання, спільним цілеспрямованим впливом на формування особистості та професіоналізму майбутніх фахівців.

В сучасних умовах перебудови суспільства процес формування ідентичності підлітків характеризується послабленням значущості уявлень про базові морально-етичні принципи. Формування ідентичності розглядається з психоаналітичних позицій як результат розпаду дитячого «Я» і необхідності синтезу нового «дорослого Я», як процесу утворення «над Я» – з останнім зв'язується вироблення стримуючих морально етичних принципів. Якщо особистість – це уявлення про індивідуума, яке складається у інших, то «ідентичність» – це уявлення про самого себе. Самій «ідентичності», процесу пізнання самого себе в концепції Е. Еріксона надається велике значення. Цей процес розглядається як першоджерело всіх труднощів і всіх порушень поведінки в підлітковому віці [6]. Високий же рівень морального розвитку припускає ідентифікацію особистості з моральними нормами суспільства, загальнолюдськими цінностями.

Таким чином, у законодавчій базі прописано чимало положень, які за умов реалізації на практиці забезпечували б процес морального становлення молоді. Однак, реальні дані свідчать про зворотні процеси, які характеризуються падінням моральних норм у суспільстві, ціннісною дезорієнтацією молоді, що є особливо помітною серед контингенту учнів ПТНЗ. В існуючих соціальних умовах будь-які суспільні програми і далі будуть суто декларативними, якщо в закладах освіти (зокрема,

професійно-технічної освіти) не створити психолого-педагогічні умови, сприятливі для морального розвитку учнівської молоді. До сприятливих психолого-педагогічних умов включають: урахування початкового рівня морального розвитку учня; моральний вплив учнівського колективу; надання моральної спрямованості навчальному процесу; психологізацію навчально-виховного процесу ПТНЗ; узгодження морального впливу сім'ї та психолого-педагогічного персоналу ПТНЗ; наявність моральних прикладів у референтному середовищі учнів; залучення молоді до соціально-корисних проєктів; орієнтацію діяльності психологічної служби закладу на допомогу учням у моральному самовизначенні, становленні активної життєвої позиції.

Зокрема, за сучасних умов відсутності зовнішньої соціальної підтримки, педагоги, майстри виробничого навчання та психологи ПТНЗ, для успішної ідентифікації учнів ПТНЗ мають більшою мірою переорієнтувати свої зусилля на розкриття та реалізацію внутрішньо особистісних ресурсів учнівської молоді. У цьому контексті важливо спиратися на свідомість, логіку, почуття, совість особистості, уникаючи при цьому моралізаторства.

Бібліографічний список

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Підручник / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
2. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 2. – С. 49–57.
3. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка / І. С. Булах. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
4. Дмитренко Г. А., Олійник В. В., Ануфрієва О. Л. Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів: Навч-метод. посібник. – Київ: УПК ККО, 1996. – 84 с.
5. Закон України «Про освіту» № 1060-ХІІ.
6. Краєва О. А. Криза ідентичності підліткового віку та її роль у становленні зрілої особистості // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць К→ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Вип. 7. – 2010.
7. Красильникова Г. В. Психолого-педагогічне забезпечення професійної підготовки майбутніх інженерно-педагогічних працівників / Г. В. Красильникова // Психологія праці та професійної підготовки особистості / За ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. – Хмельницький: Універ, 2001. – С. 261–269.
8. Музиченко Л. В. Чинники формування ідентичності в юності. – Наукові записки НаУКМА. – 2003. – Т. 22, ч. 2. Суспільні науки. – С. 296–299.

9. Савчин М. В. Моральна свідомість та самосвідомість особистості: Монографія / М. В. Савчин. – Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2009. – 288 с.
10. Фрейджер Р. Личность. Теории, управжнення, експерименты / Роберт Фрейджер, Джеймс Фейдимен [пер. с англ.]. – СПб.: Изд-во «Прайм-Евронекс», 2004. – 608 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

О. В. Радзімовська

**Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
Національної академії педагогічних
наук України, Київ, Україна**

Summary. Psychological and pedagogical technology of development of professional identity of students in professional and technical educational establishments is offered by the author in the article. General classification of parameters of technology is presented. Its structure, contents, peculiarities of the organizational and methodical providing are considered.

Key words: psychological and pedagogical technology; professional identity; professional and technical education.

Соціально-економічні реалії сучасності полягають в тому, що значна частина молодих людей не бажає працювати за робітничими професіями. Це обумовлюється падінням престижу багатьох суспільно значущих професій. На перший план для більшої частини молоді вийшли прагматичні міркування та спонтанно-емоційний вибір за мотивами престижності. Як наслідок, переважна більшість випускників орієнтується на отримання вищої освіти [1]. Серед опитаних випускників загальноосвітніх шкіл, як зазначає Д. О. Закатнов, всього 5 % планують отримати професійну підготовку в ПТНЗ. ...Близько 50 % опитаних мають нечіткі професійні плани. Понад 20 % опитаних дослідником респондентів не змогли визначитися щодо свого професійного майбутнього взагалі [1, С. 174].

На сьогодні рівень кваліфікації робітничих кадрів – випускників ПТНЗ не завжди відповідає соціально-економічним потребам суспільства в цілому та м. Києва, зокрема. Це пов'язано не тільки з економічними факторами, а й з соціально-психологічними, серед яких можна виділити падіння престижу робітничих професій, низьку мотивацію молоді до їх отримання тощо. Саме тому Головним управлінням освіти і науки м. Києва була розроблена стратегічна програма розвитку столичної професійної освіти

«Київський робітник 2011–2015 рр.», яка передбачає вирішення серед інших наступних завдань: підняття іміджу робітничої професії, популяризацію робітничих професій шляхом створення на регіональному рівні постійних теле- та радіопрограм, спеціальних рубрик в періодичній пресі, забезпечення якості професійної підготовки кваліфікованих робітників, підвищення конкурентоспроможності випускників ПТНЗ шляхом підвищення якості надання освітніх послуг, визначення за вимогами роботодавців критеріїв якості підготовки робітничих кадрів, реалізацію прав молоді у професійному становленні, удосконалення навчально-матеріальної бази ПТНЗ, модернізацію основних засобів навчально-виробничого процесу тощо [2].

Пошук нових орієнтирів в підготовці сучасних фахівців вимагає удосконалення системи професійно-технічної освіти, одним з головних завдань якої стає підготовка випускників, ідентичних обраній професії, з високим рівнем професійної спрямованості, мотивації, сформованим професійним Я-образом, позитивним і творчим ставленням до обраної професії тощо.

Останнім часом з метою підвищення ефективності навчання та виховання в закладах освіти впроваджують педагогічні технології, які підвищують ефективність навчання за рахунок зростання в учнів інтересу і мотивації до цього процесу.

Аналіз наукової літератури виявив велику різноманітність поглядів вчених на поняття «інноваційні педагогічні технології». Так, М. Чошанов розглядає педагогічну технологію як процесуальну частину дидактичної системи; В. П. Беспалько – як змістовну техніку реалізації навчального процесу, Б. Т. Лихачов – як інструментарій педагогічного процесу, сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають соціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів, а І. П. Волков – як опис процесу досягнення запланованих результатів навчання тощо [4].

М. В. Кларін спробував узагальнити всі погляди в єдине ціле і запропонував наступне визначення: педагогічні технології – це складні і відкриті системи предметів і методик, об'єднаних пріоритетними загальноосвітніми цілями, концептуально взаємопов'язаних між собою завдань і змісту, форм, методів організації навчально-виховного процесу, де кожна позиція накладає відбиток на всі інші і створює певну сукупність умов для розвитку [4]. В даній статті ми представляємо авторську технологію розвитку професійної ідентичності у професійно-технічному навчальному закладі (ПТНЗ).

Запропонована інноваційна психолого-педагогічна технологія орієнтована на соціально-професійний розвиток особистості і сприяє залученню максимально можливого спектру ресурсів особистості; передбачає врахування індивідуальних особливостей особистості в ході реалізації технології; сприяє розвитку особистості в контексті життєвого, професійного шляху; формуванню здатності суб'єкта до прийняття самостійних рішень, творчого здійснення у професійній діяльності.

Розроблена і апробована нами технологія «Розвиток професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ)» може бути ідентифікована наступним чином. За рівнем застосування – локальна психолого-педагогічна технологія (охоплює частину навчального-виховного процесу і використовується для вирішення конкретних задач); базується на психологічній концепції професійного розвитку особистості і філософській концепції гуманістичної освіти; за основним чинником розвитку – саморозвиток; за напрямом – розвиваюча; за орієнтацією на особистісні структури – інформаційні, прикладні та технології саморозвитку; за характером змісту і структури – професійно-орієнтована; за організаційною формою – групова, індивідуальна; за типом управління – переважно робота в малих групах під керівництвом практичного психолога плюс активна взаємодія з адміністрацією, викладачами, майстрами виробничого навчання; за ставленням до учня – особистісно-орієнтована; за підходом до учасників – «суб'єкт-суб'єктна» взаємодія, педагогіка співпраці; по домінуючому методу – тренінг, спрямований на розвиток; за категорією учасників – учні, педагогічний персонал, батьки учнів; за напрямком психологічної роботи – комплексна (вміщує психотехнології: психодіагностичні, інформувальні, консультативні, інтерактивні тощо).

Назва технології та її основні цілі. «Технологія розвитку професійної ідентичності учнів ПТНЗ» спрямована на становлення суб'єкта професійного шляху, підготовка кваліфікованого робітника з високим рівнем професійної ідентичності. Зазначена технологія пропонує можливі засоби:

- 1) запуску механізму розвитку професійної ідентичності учнів ПТНЗ (чинники та передумови);
- 2) активізації процесу професійної ідентифікації та самоїдентифікації в умовах навчання (тренінг з розвитку професійної ідентичності);

3) створення психолого-педагогічного середовища, сприятливого для розвитку професійної ідентичності учнів (рекомендації учасникам навчально-виховного процесу).

Запропоновані засоби активізації розвитку професійної ідентичності учнів можуть бути використані шкільними психологами, викладачами, майстрами виробничого навчання в безпосередній взаємодії з учнями професійно-технічних навчальних закладів; адміністрацією закладів освіти у цілеспрямованому формуванні організаційної культури навчального закладу, спрямованої на розвиток професійної ідентичності всіх суб'єктів навчально-виховного процесу. Технологію активізації розвитку професійної ідентичності учнів ПТНЗ розроблено на матеріалі організації навчально-виховного процесу в закладах, що надають професійно-технічну освіту (ПТНЗ), але її основні підходи і принципи можна поширити і на вищі навчальні заклади.

Концептуальна основа технології. Теорії професійного розвитку особистості Г. О. Балла, Є. О. Клімова, Є. О. Мілеряна, В. О. Моляко, П. С. Перепелиці, К. К. Платонова, В. В. Рибалки, Б. О. Федоришина, Л. Бандури, Д. Міллера, Д. Сьюпера, К. Чарнецькі; наукові розробки Я.-А. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, І. А. Зязюна, Г. О. Балла з проблеми гуманізації освіти; концепції розвивального навчання (Л. С. Виготський, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін); праці, присвячені становленню суб'єктності особистості (В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Богданович та ін.).

В процесі реалізації психолого-педагогічної технології розвитку професійної ідентичності учнів ПТНЗ вважаємо за доцільне враховувати наступні особливості:

1) до професійно-технічного навчального закладу приходять люди, які здійснили професійне самовизначення;

2) вік учнів ПТНЗ (юнацький) є сенситивним для професійного розвитку майбутнього фахівця;

3) характер та спрямованість навчання в професійно-технічних навчальних закладах сприяє швидкому розвитку спеціальних (професійних) здібностей;

4) інтерес учнів до себе, притаманний віку та обумовлений розвитком рефлексії, усвідомленням власного «Я», свого місця в професійній спільноті сприяє їхньому професійному становленню та розвитку профієдентичності, як його складової;

5) позитивне оцінювання з боку інших має значний вплив на активізацію ціннісно-орієнтаційної діяльності, розвиток самосвідомості, власного «Я» як активної, діяльної основи;

6) роботу з розвитку професійної ідентичності важливо будувати з урахуванням сприятливих психологічних чинників;

7) дорослий в умовах навчально-виховного процесу повинен виконувати роль організатора (встановлення певного порядку, необхідного для функціонування навчально-виховного процесу), експерта (вибудовування та спрямування дій, прокладання маршруту вирішення проблемної ситуації), фасилітатора (допомога в русі, спрямування процесу обміну інформацією, підтримування процесу вироблення нового досвіду, обмін власним досвідом із учнями) [3].

Розглянемо *структуру і зміст технології*. В узагальненому вигляді авторську технологію побудовано на досліджених закономірностях взаємодії психологічних чинників та передумов розвитку професійної ідентичності, виділених в процесі нашого дослідження.

Об'єктивно-організаційні передумови, в першу чергу, включають заходи, спрямовані на ефективну організацію роботи ПТНЗ закладу для успішного професійного становлення учнів, зокрема і її важливої складової – професійної ідентичності. Серед них відзначимо: відповідність професійної підготовки державним стандартам професійно-технічної освіти; відповідність навчальних програм вимогам до підготовки фахівця відповідного профілю; достатня кількість годин на виробниче навчання, практику; висококваліфікований склад викладачів, майстрів виробничого навчання; традиції навчального закладу (посвята в професію, конкурси професійної майстерності); заохочування педагогічних працівників закладу до ефективної роботи з учнями; видача диплому про отримання професійно-технічної освіти; професійне спілкування;

Сприятливі психолого-педагогічні передумови розвитку професійної ідентичності передбачають: психодіагностику учнів, а за її результатами відбір учнів при вступі в професійно-технічний навчальний заклад за природними задатками, здібностями, необхідними для оволодіння та роботи за професією; супровід навчально-професійної адаптації учнів; створення в навчальному закладі позитивного соціально-психологічного клімату; впровадження гуманістичних принципів навчання; впровадження в процес навчання сучасних психолого-педагогічних технологій; що передбачають використання інтерактивних, творчих, форм навчання; впровадження в навчально-виховний процес тренінгу з розвитку професійної ідентичності; проведення індивідуальних та групових консультацій.

Для активізації індивідуально-психологічних особливостей (можливостей) учнів та педагогів впровадження таких форми

роботи, як індивідуальні і групові консультації, різноманітні психологічні засоби інтенсифікації психічної діяльності (психологічні вправи, тренінги, самозвіти, тощо); лекторій для викладачів, батьків; врахування в процесі навчання індивідуально-психологічних властивостей особистості учня.

Успішному вирішенню цілей зазначеної психолого-педагогічної технології, спрямованої на розвиток професійної ідентичності учнів ПТНЗ сприйме врахування визначених за результатами нашого дослідження чинників:

1) відповідності професії психологічним та фізіологічним особливостям особистостям учня;

2) чинник професійного саморозвитку учня (включає внутрішню мотивацію до професійної діяльності, професійну компетентність; активність і спрямованість особистості);

3) можливість учня застосувати, удосконалити, творчо використати отримані знання та вміння на практиці;

4) позитивне емоційне забарвлення професійного становлення (включає сформоване позитивне ставлення до майбутньої професії;

5) позитивну самооцінку; високий рівень професійної спрямованості);

6) зовнішня мотивація професійної діяльності учнів (особливо тих, хто перебуває в стані мораторію);

7) успішне проходження процесу адаптації в професійних колективах та усвідомлення себе членом професійної спільноти;

8) гідний зарібок;

9) можливість кар'єрного зростання;

10) спеціалізований тренінг з розвитку професійної ідентичності.

Процесуальна характеристика та методичні особливості технології. Як вже зазначено, авторську технологію розроблено з урахуванням внутрішніх (індивідуально-психологічних) і зовнішніх (психолого-педагогічних та об'єктивно-організаційних) передумов та чинників розвитку професійної ідентичності учнів ПТНЗ.

Результати узагальненого аналізу взаємодії факторів розвитку професійної ідентичності, виділених за результатами наших досліджень, вказують на їх різну ефективність в процесі навчання. Так, на початковому етапі розвитку професійної ідентичності при низькому рівні професійного саморозвитку провідне значення має фактор «позитивне емоційне ставлення до професії». Саме тому першочерговим завданням на цьому етапі постає розвиток в учня позитивного ставлення до обраної професії та себе, як її представника, а також створення умов для переживання

учнями позитивних емоцій і почуттів під час практичних занять. Важливим для розвитку професійної ідентичності є також надання учням можливості проявляти активно і цілеспрямовано, набуті вміння на практичних заняттях, в конкурсах. На наступному етапі розвитку професійної ідентичності при середньому рівні саморозвитку найбільш ефективною є зовнішня активізація професійного становлення і підтримування позитивного емоційного ставлення до професії. На третьому етапі (заключному) етапі, що відповідає високому рівню саморозвитку на перше місце виходить чинник «активності і спрямованості учнів в практичній діяльності», але на відміну від першого етапу, учень прагне, щоб до нього ставилися вже не як до учня, початківця, а як до професіонала, фахівця. Однак і на цьому рівні для попередження професійного маргіналізму, професійного вигорання та розчарування в професії важливим залишається підтримка в учнів позитивного емоційного ставлення до професії.

Роль дорослого на всіх етапах полягає у формуванні домінант професійного самовдосконалення, яка стимулює активне самопізнання, самопроекування, самореалізації. Найефективнішим шляхом формування такої домінанти, на нашу думку, є трансляція дорослими особистісних життєвих та професійних цінностей.

Організаційно-методичне забезпечення технології активізації розвитку професійної ідентичності.

Створення та впровадження комплексної системи психолого-педагогічних заходів для активізації процесів розвитку професійної ідентичності учнів професійно-технічного навчального закладу передбачає здійснення певних кроків (основних та додаткових). До основних відносимо:

- Проведення професійного відбору (за результатами психодіагностики) на етапі вступу до професійно-технічного навчального закладу, розподіл учнів за спеціальностями з урахуванням їх індивідуально-психологічних особливостей, професійних задатків, здібностей.

- Активна взаємодія в процесі розвитку професійної ідентичності всіх учасників навчально-виховного процесу. Їх робота, рух за розробленим з урахуванням особливостей навчального закладу алгоритмом до спільної мети – формування висококваліфікованого робітника з розвинутою професійною ідентичністю.

- Врахування в процесі роботи індивідуально-психологічних та позитивне вирішення основних об'єктивно-організаційних, психолого-педагогічних умов.

- Психолого-педагогічний супровід учнів на всіх етапах професійного становлення.

- Створення психолого-педагогічного простору взаємодії «Учень-Вчитель», побудованого на принципах гуманістичної педагогіки.

- Проведення методичних семінарів, нарад, круглих столів, тренінгів з метою розширення світогляду педагогічних працівників з представленої тематики.

- Проведення системи занять з батьками учнів, педагогами з метою надання консультаційно-методичної допомоги з актуальних питань професійного становлення, ключових засад конструктивної взаємодії.

- Проведення психологом навчального закладу «Тренінгу з розвитку професійної ідентичності» для учнів, а також педагогів та майстрів виробничого навчання.

- Наявність в бібліотеці навчального закладу літератури, присвяченої особливостям юнацького віку, питанням психологічної готовності юнаків до оволодіння професією, професійному становленню учнів та студентів, розвитку професійної ідентичності, особистісної активності, професійної спрямованості тощо.

Далі наводимо додаткові рекомендації для всіх учасників навчально-виховного процесу, виконання яких сприятиме, на нашу думку, розвитку професійної ідентичності учнів ПТНЗ.

Адміністрації професійно-технічних навчальних закладів по роботі з абітурієнтами, учнями радимо:

- 1) при прийнятті документів в абітурієнтів, проводити з ними психологічне діагностування на професійне самовизначення, відповідність особистісних особливостей обраній спеціальності (професії);

- 2) створити сприятливі умови для подолання учнями кризи ідентичності, первинного освоєння професії;

- 3) проводити посвяту першокурсників в професію; святкування професійних свят в стінах училища, що сприяє процесу професійної ідентифікації учнів;

- 4) заохочувати учнів, які виявляють прагнення до самореалізації в професії, приймають участь в професійних конкурсах і змаганнях, виявляючи себе креативними, висококваліфікованими майстрами своєї справи;

- 5) збільшити години практики на підприємствах з виконанням дій, що відповідають вимогам професії;

- 6) створити необхідні умов (матеріальні, технічні тощо ...) для розвитку в учнів професійних спеціальних здібностей.

По роботі з педагогічним персоналом:

1) прийняття на роботу педагогів, майстрів виробничого навчання з високим рівнем професійної компетенції, педагогів, які є взірцем ідеального представника професійної спільноти, в яку повинні через певний час влитися учні;

2) ознайомлювати педагогів з особливостями юнацького віку, який є сприятливим для професійного формування майбутнього фахівця, розвитку його професійної ідентичності;

3) заохочувати викладачів, майстрів виробничого навчання до розробки практико-орієнтовних курсів та тренінгів та включати їх в навчальні плани.

По роботі з батьками учнів:

1) ознайомлювати батьків з особливостями юнацького віку, сприятливого для розвитку професійної ідентичності їхніх дітей;

2) розширювати знання батьків про способи емоційної підтримки своїх дітей у складних навчально-професійних ситуаціях.

По роботі з представниками підприємств:

1) проводити семінари, конференції, круглі столи з роботодавцями з метою узгодження вимог до випускника, його професійного образу;

2) узгодження форм і методів спільної роботи на шляху до розвитку в процесі підготовки професійно ідентичного учня, справжнього професіонала.

Рекомендації викладачам, майстрам виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів:

1) любити свою справу і заряджати учнів своїм інтересом до професії;

2) бути ідеалом професіонала, на якого можуть рівнятися учні;

3) передавати свій досвід, знання щиро, виховуючи в учнів любов до обраної професії;

4) підтримувати учнів в їхніх вдалих професійних починаннях та допомагати у вирішенні проблемних ситуацій;

5) створювати на практичних і теоретичних заняттях ситуацію успіху;

6) бути уважними до власних висловлювань, оцінюючи результати праці учнів, бо в цей період особливо важливою для юнаків є оцінка з боку інших;

7) використовувати в процесі практико-орієнтованого навчання з метою максимально ефективного включення в близькі до практичної діяльності ситуації, подолання кризи професійної ідентичності таких розвиваючих форм, як рольові ігри та навчальні задачі.

Рекомендації керівникам та співробітникам установ, в яких учні професійно-технічних навчальних закладів проходять виробничу практику:

- 1) з розумінням ставитися до рівня знань, умінь і навичок учнів на початкових етапах їхньої роботи на підприємстві;
- 2) бути уважними до оцінок, що надаються учням, тому що для юнаків в цей період особливо важливою є оцінка з боку інших;
- 3) забезпечувати учнів роботою, відповідно їхній майбутній професії.

Головними завданнями психолога професійно-технічного навчального закладу у формуванні професійної ідентичності є наступні:

- 1) проаналізувати відповідність особистісного професійно-психологічного профілю (згідно професіограми та психограми), знайти шляхи подолання зон невідповідності;
- 2) надати допомогу в адаптації до навчально-професійного, професійного середовища (до цінностей, професійного спілкування тощо);
- 3) за потребою допомогти в повторному самовизначенні (пов'язати особистісні цінності з цінностями професії);
- 4) допомогти учням розставити акценти в розумінні ними себе в професії, допомогти виявити слабкі та сильні сторони своєї особистості, навчити спиратися на останні в подоланні можливих труднощів у процесі професійного становлення;
- 5) сприяти розвитку в учнів навичок професійної рефлексії;
- 6) навчити учнів фіксувати свої професійні досягнення;
- 7) створити разом з учнями алгоритм моніторингу власної діяльності (розробити критерії професійної ефективності);
- 8) навчити учнів усвідомлювати та напрацьовувати алгоритми професійних стратегій дій;
- 9) допомогти учням пов'язати, поєднати пов'язати кар'єрне зростання з особистісним;
- 10) сфокусувати увагу учнів на перспективних моментах розвитку;
- 11) навчити учнів вмінню диференціювати зовнішню оцінку та самооцінку. Вказані завдання можуть бути реалізовані психологом в процесі вивчення викладання навчальних курсів, проведенні тренінгів та індивідуальних консультацій.

Представлена технологія розкриває основні цілі, напрямки та форми розвитку професійної ідентичності. В наступних публікаціях ми плануємо глибше висвітлити зміст та технологію проведення тренінгу з розвитку професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Бібліографічний список

1. Закатнов Д. О. Стан та проблеми професійної орієнтації / Д. О. Закатнов // Професійно-технічна освіта: інноваційний досвід перспективи [Текст]: наук.-метод. зб. / упоряд. Н. І. Бугай. – Х. : Компанія СМІТ, 2009. – Вип. 6. – С. 173–180.
2. Каганов А. Б. Рождение специалиста: профессиональное становление студента / А. Б. Каганов. – М. : изд-во МГУ, 1983. – 111 с.
3. Худякова И. М. Использование новых концепций образования при подготовке геоинформатиков. – (<http://ehronika.com/2011/05/23/Образование-3-0>).
4. http://www.rusnauka.com/1_NIO_2014/Pedagogica/5_153563.doc.htm.

ДИНАМІКА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

А. М. Лукіянчук
Академія праці, соціальних відносин
і туризму, м. Київ, Україна

Summary. The situation of the exploration of the development of professional identity analyzed in the article. The attention was concentrated on psychological bases of the development of professional image of «I». It is described an integrative model of professional identity of future teachers.

Key words: professional identity; appearance of professional «I»; psychological bases; dynamics of the development of identity.

Модернізація сучасної вищої освіти, пов'язана із залученням України до Болонського процесу, передбачає принципово нові підходи до підготовки майбутніх фахівців, передусім, вчителів. На сучасному етапі розвитку суспільства система освіти і науки достатньо гнучко відтворює зміст наявних перетворень. Відчутними є ті зрушення, що відбуваються у взаємодії між становленням особистості юної людини та її діяльністю як майбутнього вчителя-фахівця. Саме на засадах усвідомлення студентом індивідуальних особливостей особистості у нього формується позитивне ставлення до педагогічної діяльності; завдяки досягненню образу майбутньої професійної діяльності у майбутніх фахівців актуалізується усвідомлення особистісного досвіду, формуються власні цілі, здійснюється вибір стратегій професійного саморозвитку. Особливу роль у взаємодії особистості та її діяльності у студентському віці відіграє ідентифікація, у процесі якої розвивається важлива для майбутнього педагога якість діяльності – професійна ідентичність, що дозволить йому ввійти

у професійну діяльність з розвиненими вміннями самовдосконалення, сприятиме оптимальній професійній адаптації. Формуватися зазначена здатність майбутнього вчителя повинна ще під час навчання у вищому навчальному закладі.

Професійна ідентичність – раціональна і рефлексивна за своєю природою, вона тісно пов'язана зі становленням в особистості здатності до розпізнавання у педагогічній діяльності власних властивостей, професійної незалежності, що є необхідними для розвитку професійного «Я» образу. Якщо особистість майбутнього вчителя є показником його входження у професійне середовище, то розвиток у студентів ідентичності є показником їхньої адаптації до професійного середовища та міжособистісних взаємин з майбутніми колегами-педагогами [1, с. 5].

Науково-практична значущість розвитку професійної ідентичності у студентів досліджувалася у педагогічній і віковій психології та пов'язаних з нею гуманітарних галузях. Сутність власне професійної ідентичності розкривається в роботах В. Л. Зливкова, О. В. Винославської. Структурно-динамічний підхід до розкриття психологічної природи ідентичності започаткували М. Й. Боришевський, П. І. Ігнатенко, В. М. Павленко. Специфіку професійно-педагогічної підготовки і формування педагогічної культури, суб'єктності педагога досліджено у працях М. Б. Євтуха, В. І. Завацького, І. А. Зязюна, В. І. Маковецького, О. Г. Мороза та ін.

Теоретичний та емпіричний аналіз психологічних особливостей розвитку професійної ідентичності майбутніх педагогів став підґрунтям побудови інтегративної моделі розвитку професійної ідентичності.

Розвиток професійної ідентичності майбутнього молодшого спеціаліста педагогічного профілю залежить насамперед від побудови образу професійного «Я» з ознаками ідентичності у процесі професійного навчання. Як виявилось, основними характеристиками, які обумовлюють вибудову професійного образу, є компетентність, комунікативність, урівноваженість, відповідальність, самостійність, ерудованість, терплячість тощо. Від того, як саме відбудеться процес ідентифікації залежить подальший напрям професійного та особистісного розвитку і саморегуляції.

Характерним явищем у становленні та розвиткові особистості у юнацькому віці, у процесі переходу від підліткового

віку до дорослості, є актуалізація кризи ідентичності як психологічного феномена нормативного характеру. Індивід переживає етап усвідомлення своїх здібностей і психологічних особливостей, формування нових бажаних образів «Я» і співставлення його з реальним образом «Я» як власного справжнього уявлення про себе і відображення свого «Я» соціальним оточенням. Він порівнює (на свідомому та несвідомому рівнях) свої експектації щодо себе та соціального оточення і навпаки – очікування соціуму щодо себе. Студент намагається детермінувати той засіб (у цьому заключається особливість його здатності до творчого самовираження, прояву своєї тотожності та індивідуальності), який допоможе знайти способи реалізувати власне «Я» та досягти професійної ідентичності, тому що від вибору професії залежить напрям і характер подальшої реалізації особистісної активності у різних сферах соціального життя на різних рівнях міжособистісної комунікації. Професійна діяльність обумовлює актуалізацію визначених загальних і спеціальних здібностей, необхідних у формуванні професійно важливих якостей педагога.

Професійна підготовка вимагає від майбутнього педагога набуття образу педагога через «примірювання» образів і ролей, заданих соціальним середовищем (образ педагога в історичному, державному і у конкретному визначенні), їх тренування, апробацію нових, самостійно створених образів на основі співставлення їх з уже наявними.

Водночас процес присвоєння образу педагога утруднюється тим, що образ, що створився у свідомості студента під час теоретичного навчання, не завжди співпадає з тим образом, що презентується студенту під час навчальної чи виробничої практики. Проте саме цей момент є поштовхом для подальшої актуалізації творчих і когнітивних процесів і розвитку професійної ідентичності.

Динаміку розвитку професійної ідентичності на практиці вбачається в актуалізації власного потенціалу з метою формування у реальній діяльності образу професійного «Я» та його апробації у процесі оволодіння педагогічною діяльністю. Основою динаміки є здатність особистості до конструювання інтегративного образу професійного «Я», що включає професійну вибірковість як співставлення, усвідомлення себе у професійній ролі та основних характеристик яскравих представників професійної групи, у результаті чого студент визначає та формує

бажані професійні якості. Це дозволяє перейти до інтеграції наявних особистісних і професійних властивостей, що і є процесом ідентифікації та у результаті чого формується професійна позиція як прийняття себе у ролі педагога.

Професійна ідентичність притаманна кожній людині, яка проходить професійне навчання, властивість, що передбачає здатність людини до ототожнення себе з професійним середовищем.

Тенденція розвитку професійної ідентичності у період навчання у ВНЗ I–II рівнів акредитації педагогічного профілю висуває у центр процесу особистість майбутнього педагога, як представника професійної групи. Домінантним стає усвідомлення майбутнім педагогом своєї належності до професійної групи та визначення себе у ній. Новий образ професійного «Я» з ознаками ідентичності сприяє підвищенню активності особистості щодо самореалізації та самопрезентації [1, с. 161–163].

Отже, структуру особистості у новому інтегративному образі «Я – професійне» характеризує психологічне новоутворення – професійна ідентичність.

Бібліографічний список

1. Лукіянчук А. М. Розвиток професійної ідентичності у майбутніх молодших спеціалістів педагогічного профілю: дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / Лукіянчук Алла Миколаївна. – Луцьк, 2010. – 233 с.

ОСОБЕННОСТИ САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

О. С. Шилов

**Криворожский педагогический институт,
Криворожский национальный университет,
г. Кривой Рог, Днепропетровская область, Украина**

Summary. Features of the process of self-identity of the future teachers are considered in the article. Results of experimental studies of the self-development of students of pedagogical specialties have been made.

Key words: self-improvement; personal creativity; self-development; self-knowledge.

Необходимость формирования у будущих учителей направленности на профессиональную и личностную самореализацию определяет значимость изучения закономерностей, факторов,

условий их развития, и именно тех, которые детерминируют развитие креативности как фактора саморазвития.

В современной школе особенно важно создать среду, где активными субъектами развития будут выступать не только непосредственно ученики, но и окружающие их взрослые: учителя, наставники, родители (Б. Д. Эльконин, О. С. Газман, С. В. Кульневич). Будущая профессия учителя требует от студентов осознания необходимости непрерывного личностного саморазвития. Напрямую с профессиональной самореализацией связано творчество, которое определяется как индивидуальная, активная, абстрактная ценность [1]. Также важным условием саморазвития является сформированность у студентов готовности к этому процессу.

С целью выявления особенностей процесса саморазвития будущих педагогов, было проведено экспериментальное исследование с помощью методик «Готовность к саморазвитию», «Реализация потребности в саморазвитии» и «Диагностика личностной креативности (Е. Е. Туник)» [1], в котором приняли участие 68 студенты I–II Криворожского педагогического института в возрасте 17–18 лет.

Анализ результатов исследования позволяет говорить о двух типах саморазвития, которые присущи студентам. Это, во-первых, пассивное саморазвитие – стихийное, неуправляемое личностью, зависимое от внешних, а не внутренних условий. И второй тип – активное саморазвитие – осознанная цель, спланированная деятельность, возможности самоотчёта и самоконтроля, учёт внутренних личностных условий.

Личностная готовность к саморазвитию является, на наш взгляд, начальным условием для любого вида деятельности, в частности и профессиональной. Она закономерно проявляется и в других видах деятельности: в деятельности по самопознанию, бытовой или творческой. Личностная креативность является фактором, который оказывает стимулирующее действие на саморазвитие, облегчая этот процесс, при условии, что человек знает о ней и умеет использовать в деятельности.

Библиографический список

1. Леонтьев Д. А. Очерк психологии личности. – М. : Смысл, 1997. – 64 с.
2. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М. : Изд-во Института психотерапии. 2002. – 490 с.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Б. В. Чернявський
Богуславський гуманітарний коледж
ім. І. С. Нечуя-Левицького, м. Богуслав,
Київська область, Україна

Summary. In article rassmatryvayutsya Teaching generating terms poznatelnoy samostoyatelnoy in the preparation professyonalnoy future Teacher yzobrazitelnoho iskusstva of information technology, in particular Integration yzobrazitelnoho iskusstva s kompyuternymy forms of learning.

Key words: Professyonalnaya Preparation; kompyuteryzatsyya; Information Technology; Integration.

Формування пізнавальної самостійності можливо через залучення тих, яких навчають, в активну самостійну пізнавальну діяльність. Також формування пізнавальної самостійності тих, яких навчають, вимагає комплексного підходу до проблеми обліку соціальної, психологічної й дидактичної сторін.

Різноманіття педагогічних прийомів формування й розвитку пізнавальної самостійності, пропонованих педагогами й психологами, свідчить про складність даного феномена й незавершеності дослідження впливу факторів на формування й розвиток пізнавальної самостійності, про можливість розробки нових і вдосконалювання існуючих шляхів і засобів формування й розвитку даної якості особистості.

Аналіз використовуваних інформаційних технологій навчання дозволив нам виділити чотири режими керування пізнавальною діяльністю при комп'ютерному навчанні:

- безпосереднє керування;
- опосередковане керування;
- динамічне керування;
- керування, при якому комп'ютер відіграє роль засобу навчальної діяльності тих, яких навчають.

У нашому дослідженні виділені найбільш перспективні технології, на основі яких можна реалізувати дидактичні комп'ютерні середовища:

1. Технологія, що передбачає створення кроссплатформених додатків.
2. Технологія, що використовує можливості Web [1].

Подання інформації користувачеві необхідно здійснювати з використанням Web-технології, довідкові статті повинні бути поставлені гіперпосиланнями й оформлені у вигляді html-сторінок.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив нам визначити дидактичне комп'ютерне середовище – як найближче оточення майбутнього учителя образотворчого мистецтва в процесі навчання з використанням персонального комп'ютера, що обслуговує взаємодія суб'єктів освітнього процесу й створюючи умови для функціонування дидактичної системи, що забезпечує взаємодію суб'єктів освітнього процесу і їхнього зв'язку із суб'єктом вивчення – навчальним предметом, створює умови для учбово-пізнавальної діяльності, вносить у навчання принципово нові засоби одержання, перетворення й використання інформації.

Нами виділені наступні вимоги до дидактичного комп'ютерного середовища: педагогічні вимоги (дидактичні; методичні; обґрунтування вибору тематики навчального курсу; перевірка на педагогічну доцільність використання й ефективність застосування); технічні вимоги; ергономічні вимоги; естетичні вимоги [5].

Унікальність дидактичних комп'ютерних середовищ у тім, що вони можуть забезпечити умови для реалізації самовибору майбутнього учителя образотворчого мистецтва, що сприяє, з одного боку, розвитку пізнавальної мотивації. З іншого, – комп'ютерне середовище провокує проблемну ситуацію, що є одним з найбільш ефективних прийомів формування мотивів стимулювання учбово-пізнавальної діяльності. Технологічність середовища, що базується на синтезі програмованого й проблемного підходів, створює ситуацію, коли майбутній учитель образотворчого мистецтва поза залежністю від свого актуального рівня, раніше або пізніше вирішить ускладнене завдання. Це формує впевненість у досягненні поставленої мети, що супроводжується позитивним емоційним підкріпленням, що приводить до підвищення пізнавальної мотивації (розвитку мотиваційного компонента пізнавальної самостійності).

Всі фактори, що впливають на формування пізнавальної самодостатньої особистості що навчається, на наш погляд, можна згрупувати в чотири блоки:

1. Природно-біологічні дані людини.
2. Соціальні умови.
3. Довузівська підготовка.
4. Вузівська педагогічна система.

Позначені критерії рівнів дозволяють визначити на практиці ступінь формування пізнавальної самостійності сучасних студентів, з огляду на одночасно розвиток всіх компонентів. Незважаючи на розмаїтість методичних підходів до реалізації процесу навчання в умовах дидактичного комп'ютерного середовища, можна виділити загальні етапи використання дидактичного комп'ютерного середовища при організації освітнього процесу: знайомство з особливостями роботи дидактичного комп'ютерного середовища; робота під керівництвом викладача; самостійна робота в рамках учбово-дослідницької роботи; робота з удосконалювання дидактичного комп'ютерного середовища і виконання кваліфікаційної роботи [4].

Так, свою майбутню професійну діяльність зв'язують із необхідністю використання комп'ютерних технологій 46 % опитаних, 48 % ще не визначалися в цьому питанні й тільки 6 % однозначно заперечують таку можливість. У той же час у відповідь на питання «Чи плануєте Ви використовувати при викладанні Вашого предмета комп'ютер?» лише 38 % опитаних висловили твердий намір використовувати комп'ютер у своїй майбутній педагогічній і науковій діяльності, 43 % завагалися з відповіддю й 19 % заявили, що комп'ютер буде їм марний.

Більше явні протиріччя виявляються при порівнянні відповідей на питання, наведені вище, з відповідями на питання «Яку роль, на Вашу думку, грає (може грати) комп'ютер при викладанні Вашого предмета?», «Чи подобається Вам працювати з комп'ютером?» і «Чи потрібно студентам Вашої спеціальності вивчати інформатику?»

На перше питання 37 % студентів заявили, що комп'ютер може відігравати важливу роль при викладанні свого предмета, 25 % – другорядну роль, 13 % – ніякий і 25 % – не знаю.

Відповіді на друге питання розподілилися в такий спосіб: 45 % відповіли «Так», 28 % – скоріше так, 17 % – скоріше немає й 10 % – немає.

На третє питання 15 % відповіли, що необхідно вивчати інформатику, 41 % – потрібно, 34 % – у відомій мірі й 10 % – не потрібно.

Все це змушує засумніватися в наявності в більшості студентів мотиву, що сформувався, до використання інформаційних технологій саме в професійній діяльності [6].

Виходячи із критерію усвідомленості мотивації до вивчення нових інформаційних технологій і методів їхнього застосування в навчальній і майбутній професійній діяльності в дидактичному

комп'ютерному середовищі, ми умовно визначили три рівні початкової мотивації студентів до здійснення навчальної й професійної діяльності в дидактичному комп'ютерному середовищі.

«Низький рівень» характеризується практично повною відсутністю мотивації; такі студенти не збираються здійснювати навчальну й професійну діяльність не тільки в дидактичному комп'ютерному середовищі, але й взагалі із застосуванням інформаційних технологій. У крайньому випадку, ці технології розглядаються як засіб проведення дозвілля. Студенти сумніваються в необхідності вивчення інформаційних технологій або зовсім неї заперечують.

Для «середнього рівня» характерна нестійкість мотивації, усвідомлення необхідності вивчення нових інформаційних технологій у сучасних умовах, але й наявність сумнівів у застосовності цих технологій у професійній діяльності майбутнього учителя образотворчого мистецтва.

Нарешті, для «високого рівня» характерна наявність стійкої мотивації до вивчення нових інформаційних технологій з метою їхнього застосування саме в професійній діяльності, прагнення до самостійного надбання знань, тверде переконання в необхідності вивчення інформаційних технологій.

Для визначення сформованості пізнавальної самостійності майбутніх учителів образотворчого мистецтва виділені такі критерії:

- когнітивний критерій, що включає наступні показники: система засвоєних студентами знань про засоби й методи пізнання, самоосвіти, про види й способи пізнавальної діяльності; обсяг засвоєних студентами знань по досліджуваній дисципліні, успішність;

- мотиваційний критерій, що складається з показників: потреби в пізнавальній діяльності, широкі пізнавальні інтереси, учбово-пізнавальні мотиваційні особистості студента, мотиви самоосвіти; розуміння значимості розвитку пізнавальної самостійності в навчанні;

- операційно-діяльний критерій характеризується способами оволодіння логічними операціями й пізнавальною діяльністю – оцінюється за допомогою показника – уміння переносу засвоєних знань і способів діяльності в різні ситуації (аналогічні, частково змінені, зовсім нові) [2].

Виходячи з описаних вище критеріїв, взяли за основу три рівні розвитку пізнавальної самостійності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Перший (низький) рівень – відтворююча самостійність – характеризується наявністю в студента опорних знань по інформатиці, що відповідають низькому щаблю засвоєння, коли

навчається не може самостійно відтворити засвоєні знання; умінням переносу засвоєних знань і способів діяльності тільки в аналогічні умови. Викладач безпосередньо керує формуванням пізнавальної самостійності.

Другий (середній) рівень – реконструктивно-варіативна самостійність характеризується наявністю опорних знань інформатики, які що навчається може відтворити за допомогою навідних запитань; умінням переносу засвоєних знань і способів діяльності в ситуації зі зміною двох-трьох параметрів. Викладач надає допомогу на окремих етапах формування пізнавальної самостійності.

Третій (високий) рівень – творча самостійність – характеризується наявністю більш широкого й поглибленого кола опорних знань по інформатиці, які студент може вибірково актуалізувати, вмінням знайти новий підхід у рішенні завдання й здійснити його. Участь викладача як консультанта мінімальна [3].

Методика проведення конкретних експериментальних занять визначалася, виходячи з конкретних занять і об'єктивних можливостей, обумовлених місцем проведення заняття й ступенем підготовки учасників навчального процесу.

Нами було зроблені такі висновки:

1. Визначено сутність, зміст, структура й критерії розвитку пізнавальної самостійності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва в умовах дидактичного середовища.

2. Виявлено ресурси дидактичного комп'ютерного середовища, що забезпечують розвиток пізнавальної самостійності в студентів гуманітарних спеціальностей.

3. Розроблено й апробована модель розвитку пізнавальної самостійності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі професійної підготовки в умовах дидактичного комп'ютерного середовища;

4. Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови розвитку пізнавальної самостійності в студентів гуманітарних спеціальностей у дидактичному комп'ютерному середовищі педвузу.

5. Порівняння результатів в експериментальній і контрольній групах дозволяє констатувати, що запропонована в дослідженні модель і організаційно-педагогічні умови показують динаміку рівнів розвитку пізнавальної самостійності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва в умовах дидактичного комп'ютерного середовища. В експериментальній групі творчим рівнем стали володіти 8,8 %, тоді як у контрольній – 3,8 %.

Бібліографічний список

1. Биков В. Ю., Гапон В. В., Плєскач М. Я. Розвиток структури комп'ютерних систем опрацювання статистичної звітності для забезпечення управління освітою // Комп'ютер в школі та сім'ї. – 2005. – № 3. – С. 3–6.
2. Биков В. Ю., Луговий В. І., Жалдак М. І., Морзе Н. В. та ін. Концепція інформатизації освіти // Рідна школа. – 1994. – № 11. – С. 26–29.
3. Володіна-Панченко Н. В. Комп'ютер замість олівця і пензля // Мистецтво і освіта. – 1998. – № 2. – С. 12–16.
4. Гуржій А. М., Биков В. Ю., Гапон В. В., Плєскач М. Я. Аналіз стану комп'ютеризації загальноосвітніх навчальних закладів за 1997–2001 роки // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2002. – № 4. – С. 3–7.
5. Коновець С. В. Підготовка вчителя образотворчого мистецтва // Рівне. – 2002. – 74 с.
6. Руденченко А. А. Методика навчання проектування на заняттях з художнього розпису // Зб. праць наукової конференції «Проектний підхід до компетентісно спрямованої освіти». – Запоріжжя. – Центріон. – 2005. – С. 565–572.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Л. Ф. Ейвас

Криворізький національний університет,
м. Кривий Ріг, Україна

Summary. This article focuses on the issue of professional identity with psychological and pedagogical perspective. Some aspects of identity formation of teachers of artistic disciplines are studied.

Key words: identity; professional identity; teacher of artistic disciplines.

Сучасність окреслює нові вимоги до якості підготовки фахівців і нову гуманістичну парадигму вищої освіти, яка полягає в тому, що індивідууму як носію задатків, які закладені природою, надано можливість самореалізації. Враховуючи, що самореалізація не можлива без усвідомлення людиною самої себе: своїх здібностей, можливостей, потреб; своєї рольової і статусної приналежності, своїх психологічних (інтелектуальних, емоційних, вольових) характеристик; без прийняття себе, свого «Я», питання професійної ідентичності вчителя мистецьких дисциплін є важливою проблемою педагогіки і психології.

Як вважає Л. Б. Шнейдер, інтерес до дослідження ідентичності як унікального вираження самотутності людської природи сягає своїми витокami античної філософії Сократа, Платона.

Подальший розвиток отримує у працях І. Канта, І. Фіхте, Г. Гегеля, Л. Фейербаха, Ф. Достоєвського, П. Флоренського, С. Кьєркегора, М. Хайдеггера, М. Шелера, А. Шопенгауера, П. Рікера, М. Фуко, В. Біблера, М. Бахтіна, А. Лосева, М. Мармашвілі та інших [6, с. 7].

Наукові дослідження Є. О. Климова, М. С. Пряжникова, А. К. Марковой, О. Ф. Бондаренко, К. Абульхановой-Славської присвячені проблемам професіоналізму і професіонального самовизначення.

Питанням особливості формування фахівця у рамках педагогічної професії займалися: Н. В. Кузьміна, І. П. Підласий, О. А. Дубасенюк, І. Д. Багаєва, Л. В. Кондрашова, О. М. Семенов, К. К. Платонов, О. О. Абдуліна, Н. В. Кухарев, Н. Ф. Тализіна, І. Ф. Харламов та ін.

Аналіз літератури з питань трактування дефініції «ідентичність» показав різне його тлумачення залежно від сфери використання. Ідентичність (від лат. *identicus* – однаковий) – характеристика самосвідомості, пов'язаної з відчуттям стабільності свого «Я», з відповіддю на питання «яким бути» і «ким бути» [5, с. 149]. Теоретична психологія дає визначає ідентичності (англ. *identity*) – як властивості психіки людини в концентрованому вигляді виражати для неї те, як вона уявляє собі свою приналежність до різних соціальних, національних, професійних, мовних, політичних, релігійних, расових та інших груп або інших спільнот, або ототожнення себе з тією чи іншою людиною, як втіленням притаманних цим групам або спільнотам властивостей.

Вважається, що професійні ідентичності відносяться до так званих «штучних» ідентичностей, які постійно потребують організованої участі по їх відтворенню. Ідентичність як проблема виникає в процесі реалізації життєвого і професійного становлення особистості. Особливий інтерес викликає це питання в мистецькій педагогіці в аспекті реалізації професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін (образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва). Звернення до проблеми ідентичності в педагогічній практиці пов'язане з посиленням інтересу до проблеми вибору, самовираження, набуття «сутнісного Я» майбутнім вчителем.

А. А. Брудний зазначає, що мірило людського «я» – це ті шляхи, які людина вибирає, а також ті відстані, які вона здатна пройти. Науковець робить висновок, що «мірило людського «я» утворено ієрархією можливостей: всіх можливостей; відкритих перед індивідом (1), безліччю усвідомлених можливостей (2) і тими з них, які вдалося реалізувати (3)» [1, с. 32].

Д. Сьюпер створив теорію, згідно якої людина має певні здібності, інтереси і властивості особистості; на цій основі людина вважається придатною для ряду професій, а певна професійна сфера розглядається як така, що забезпечує самореалізацію особи згідно її особистісних характеристик. У залежності від часу і досвіду змінюються як об'єктивні, так і суб'єктивні умови фахового розвитку, що обумовлює множинний вибір фаху. Професійний розвиток має ряд послідовних стадій і фаз, а особливості цього розвитку визначаються соціально-економічним рівнем батьків, властивостями індивіда, його професійними можливостями тощо. На різних стадіях розвитком можна керувати, сприяючи формуванню в індивіда інтересів і розвитку здібностей.

Дослідники виходять з того, що в психології поняття ідентичності використовується для ототожнення індивіда з професійною групою і як процес інтеріоризації професійних ролей, стандартів поведінки, які ґрунтуються на їх відтворенні, копіюванні [6]. Отже, в цьому сенсі – професійна ідентичність – ідеальне ототожнення себе з професійною спільнотою, яке супроводжується інтеріоризацією ідентифікуючої поведінки, яка відображує те, як індивід сприймає, характеризує і переживає самого себе у якості майбутнього фахівця-професіонала.

Під час навчання майбутнього вчителя формується його професійна ідентичність під дією організуючого і активізуючого впливів. Це відповідає двом завданням: пізнавальному (навчальному) і особистісному. Якщо організуючий вплив є незворотнім, то активізуючий пов'язаний зі змінами особистісної значимості рівня функціонування і може носити зворотній характер [4, с. 42]. Описуючи 4 стадії професійного самовизначення, Т. В. Кудрявцев говорить про те, що під час систематичного навчання у стінах післяшкільних навчальних закладів стається певне психологічне зрушення – відбувається формування у особистості ставлення до себе як до суб'єкта певної діяльності та професійної спрямованості, в якій здійснюється установка на розвиток професійно-значущих якостей, після чого відбувається вже «професійний старт», тобто адаптація у професії [6].

М. Л. Магидович наголошує на тому, що майбутня професія істотно впливає на людину, змінюючи її внутрішній світ, бачення навколишнього світу і впливаючи на оцінку інших людей [3, с. 141–142]. За класифікацією Є. О. Климова, мистецькі професії, пов'язані з образотворчою, музичною, літературно-художньою та акторсько-сценічною діяльністю, належать до психологічного

типу «людина – художній образ» Усвідомлення своє придатності для педагогічної діяльності відбувається ще на початку навчання майбутніх фахівців під час шкільної практики, зазначає в своїй монографії В. А. Гаманюк. «У цій сфері намітилася тенденція до раннього залучення майбутніх учителів до навчального процесу у школах, в результаті чого вже на початку навчання з'ясовується питання, наскільки кожен з них є придатним для вчительства» [2, с. 207].

Майбутні вчителі мистецьких дисциплін не є виключенням у цьому процесі. В період пасивної двотижневої навчальної практики (4 семестр, 72 год) а згодом, в процесі виробничої практики в школі (8 семестр, 216 год) вони залучаються до майбутньої фахової діяльності в умовах школи, ідентифікуючи себе, за виразом Л. Б. Шнейдера, за принципом «хочу – можу – роблю – і це – Я» [6]. У такий спосіб відбувається процес узгодження рівня спеціальної підготовки, уявлень та очікувань з реальними умовами діяльності як фахівців-педагогів мистецького профілю.

У деяких випадках цей процес є кризовим явищем для майбутнього вчителя мистецьких дисциплін, оскільки у нього не сформовано адекватний образ самого себе, як майбутнього фахівця певної галузі освіти. Усвідомлюючи, що спеціальні художні уміння і навички, набуті на заняттях з «Рисунку», «Живопису», «Композиції», «Декоративно-прикладного мистецтва» дають йому можливість вважати себе фахівцем з образотворчої та декоративно-прикладної діяльності, в той же час майбутній вчитель не готовий до реалій педагогічної складової майбутньої професії. Тому формування адекватної самооцінки в рамках «я – студент спеціальності Образотворче мистецтво*» і «я – вчитель образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва» сприяє виникненню стійкої психологічної установки на майбутню діяльність та надає підстави для успішної адаптації в майбутньому [6]. На думку Л. М. Мітіной, недостатня сформованість такої ідентифікаційної самооцінки призводить до того, що майбутній вчитель залишається об'єктом виховання й зовнішніх педагогічних впливів, будучи нездатним перетворитися в суб'єкта власного життя й зробити самостійний професійний вибір у конкретній ситуації діяльності [4].

Сучасне розуміння професіоналізму фахівця художньо-педагогічного профілю вимагає позиціонувати його як людину культури, яка активно впливає на духовний розвиток і моральні цінності тих, кого навчає й виховує. Тому на мистецьких факультетах вищих педагогічних навчальних закладів домінантою навчально-виховного процесу поступово стає підготовка вчителя,

спроможного ідентифікувати себе, усвідомлювати свої можливості та реалізовувати фахові знання в загальному соціокультурному та професійному контексті.

Бібліографічний список

1. Брудный А. А. Психологическая герменевтика. – М., 1998.
2. Гаманюк В. А. Іншомовна освіта Німеччини у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів: теорія і практика: монографія. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2012.
3. Магидович М. Л. Профессиональная идентичность художника // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2004. – № 3. – Т. VII.
4. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 28–38.
5. Мясоїд А. П. Загальна психологія: навч. посіб. – К.: Вища школа, 2000.
6. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: монографія. – М.: МОСУ, 2001. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/sh1/SH1-003-.HTM>.

ВОКАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

Е. В. Маруфенко

**Национальный педагогический университет
имени М. П. Драгоманова, г. Киев, Украина**

Summary. The article deals with the specifics of vocal training teacher of music in a multicultural environment. Art education is considered as one of the most important factors in the formation of national self-identification. Ukrainian vocal school rassamatrivaetsya as metacultural phenomenon. Focuses on the early professionalization in the field of continuous music education.

Key words: self-identification; multicultural environment; vocal training; music art teacher.

Глобальные экономические и политические преобразования, демократизация и информатизация общественной жизни на рубеже XX–XXI веков существенно изменили систему ценностей и социальные приоритеты как общества в целом, так и каждого отдельно взятого человека. Сегодня как никогда образование является инициативно-побудительной силой, ведущим фактором преобразования общества в открытую, поливариантную систему в условиях полиэтнической, поликонфессиональной, поликультурной среды.

Художественное образование как один из важнейших факторов формирования национальной самоидентификации личности,

с одной стороны, и её готовность функционировать в условиях поликультурной среды, с другой стороны, является процессом становления и развития эстетической культуры подрастающего поколения на основе полиэтнических и межкультурных связей искусства, в том числе и вокального.

Предложенное В. Антонюк культурологическое видение украинского вокального искусства, рассмотрение его истоков, гармонично сочетающих регионально-этнические особенности вокального наследия народов, населяющих страну, и ассимиляцию достижений различных вокальных школ мира, представляет вокальную школу Украины как «метакультурный феномен» [1]. Рассмотрение регионально-этнических особенностей вокальной культуры сквозь призму историко-географического подхода приводит нас к осознанию аккультурации как ведущего принципа становления украинской культуры в целом.

Исторически развитие украинской культуры проходило под влиянием двух совершенно разных культурных пластов – восточного и западного. Так же и географическое расположение Украины определяло ход взаимодействия, взаимовлияния, взаимопроникновения и взаимообогащения культур стран-соседей. Ведущими двусторонними отношениями, которые оказали наиболее ощутимое влияние на становление и развитие украинской культуры, были украино-русские и украино-польские культурные взаимоотношения. Однако нельзя игнорировать и региональный аспект: соседство определённых областей с другими странами сказалось на языковых, музыкальных, бытовых особенностях и специфических характеристиках региональной культуры. Необходимо отметить и особенности становления культуры крымских татар, на которой наиболее ярко отразились исторические перипетии политического развития общества.

Таким образом, перед современной системой непрерывного художественного образования Украины стоит задача сохранения национальной самоидентификации всех народов, которые населяют страну, с одной стороны, и формирование готовности подрастающего поколения к эффективному взаимодействию с представителями другого этноса в условиях поликультурной среды, с другой стороны. Всё это в полной мере относится и к вокальной подготовке будущего учителя музыкального искусства, к формированию его готовности к музыкально-эстетическому воспитанию школьников на основе продекларированного в Законе Украины «О национальных меньшинствах в Украине»

(2012) права национальных меньшинств на свободное развитие. Реализация данного закона в системе непрерывного художественного образования решает проблемы сохранения культурного наследия и культурной преемственности поколений, а также предполагает реализацию процессов аккультурации как предотвращение процессов культурной ассимиляции всех народов и народностей, населяющих Украину.

Ставя перед учителем музыкального искусства задачу музыкально-эстетического воспитания подрастающего поколения в условиях поликультурной среды, система непрерывного художественного образования рассматривает это воспитание как целенаправленный педагогический процесс вовлечения учащихся в родную и отечественную музыкальную культуру и превращение их в субъект музыкальной деятельности по «законам красоты» [2]. Певческое становление и развитие подрастающего поколения как наиболее доступный вид музыкальной деятельности эффективно реализует поставленные задачи, гармонично совмещая в образовательном процессе овладение родной, отечественной и мировой вокальной культурой.

Рассматривая систему непрерывного образования как обучение на протяжении всей жизни [4], необходимо отметить, что отличительной особенностью художественного образования является ранняя профессионализация: уже после окончания школы будущий абитуриент должен иметь ряд сформированных профессиональных навыков для поступления на факультеты (в институты) искусств музыкальных или музыкально-педагогических университетов (музыкальных академий). Кроме того, развитые навыки активной художественной деятельности абитуриент должен иметь и при поступлении в музыкальные училища и училища искусств, а также на музыкальные факультеты педагогических училищ, что предполагает развёрнутую систему предварительной подготовки. С другой стороны, постоянно повышающиеся и изменяющиеся требования к содержанию и качеству работы учителя музыкального искусства актуализуют необходимость постоянного профессионального и личностного роста, который реализуется в разнообразных формах (от регулярного обучения в институте последипломного педагогического образования, мастер-классов, школ педагогического мастерства до самообразования в разных формах). Таким образом, система непрерывного художественного образования представляет собой сложную разветвлённую трехступенчатую систему, имеющую в себе массу подструктурных компонентов.

В сфере музыкального образования, особенно в вокальной подготовке учителя искусства, проблемы сохранения и передачи родной культуры последующим поколениям при гармоничном сочетании в образовательном процессе региональных особенностей и вокальных традиций отечественной и мировой вокальной культуры становятся особенно актуальными ещё и потому, что в обязанности учителя музыкального искусства входит подготовка наиболее одарённых школьников к разнообразным местным, региональным, а иногда и к международным концертам и конкурсам. Причём, конкурсные требования предполагают исполнение вокальных произведений в разных манерах пения (номинация «Сольное пение»: академическое, народное, эстрадное). Поэтому профессиональная подготовка учителя музыки на современном этапе развития образования и культуры предполагает:

- наличие развитого поликультурного мышления;
- сформированные навыки академического, народно-песенного и эстрадного вокального исполнительства;
- владение разнообразным вокальным репертуаром, состоящим из музыкальных произведений регионального, национального и мирового наследия;
- знание культурных особенностей своего региона, владение фольклорным наследием и неوفольклором [6];
- наличие умений стилизации музыкального материала.

Реализация Закона Украины «О национальных меньшинствах в Украине» (2012) в социокультурной сфере и в учреждениях дополнительного образования выражается в активном повсеместном развитии разнообразных фольклорных кружков и обучающих программ [6], а также во внедрении регионального музыкального и вокального материала в программы специального начального, среднего и высшего музыкального и музыкально-педагогического образования [5].

Однако анализ современного состояния вокального воспитания подрастающего поколения позволяет констатировать его конгломеративность, которая заключается в бессистемном, механическом соединении составляющих системы основного и дополнительного художественного образования, при которой нередко опускаются региональные особенности национальной культуры, особенно при наличии поликультурных традиций в одном регионе. Опираясь на понимание украинской вокальной культуры как открытой этнонациональной системы [1], мы можем по-новому переосмыслить социальные задачи современного

музыкально-педагогического образования в ракурсе вокального обучения подрастающего поколения с целью углубления регионального образовательного потенциала учреждений дополнительного образования и социокультурной сферы на основе диверсификации программ начальных, средних и высших художественных и художественно-педагогических учебных учреждений в условиях поликультурной среды.

В связи с этим возникает необходимость разработки новой концепции вокального воспитания на основе процессов диверсификации в системе непрерывного образования, внедрение на её основе конкретных практических мер, направленных на качественное обновление содержательного, процессуального и других аспектов вокальной подготовки будущего учителя искусства. На смену старой конгломеративной структуре вокального воспитания приходит консолидационное единство всех составляющих системы непрерывного художественного образования. Опираясь на разработанный О. Еременко консолидационный подход, мы считаем, что именно консолидация как «объединение усилий различных направлений обучения» [3] является залогом успешного гармоничного воспитания подрастающего поколения средствами вокального искусства через реализацию принципа диверсификации в системе непрерывного художественного образования.

Диверсификация художественного и художественно-педагогического образования и его вокальной составляющей предполагает наличие вариативности как учебно-воспитательного процесса, так и вариативности учебных заведений разных ступеней и уровней. Под диверсификацией художественно-педагогического образования в сфере вокальной подготовки мы понимаем:

- вариативность и гибкость обучающих программ;
- полифункциональность учебных заведений;
- многоуровневость и многоступенчатость как основного, так и дополнительного образования с целью расширения ассортимента образовательных услуг и подготовки кадров.

Диверсификация художественного и художественно-педагогического образования и его вокальной составляющей характеризуется взаимодополняющими процессами полифуркации и дефуркации. На начальном и среднем этапах обучения как в учреждениях основного, так и дополнительного художественного образования преобладают процессы полифуркации (множественной специализации) как основного процесса реализации принципа диверсификации вокальной подготовки (на выбор

сольное / хоровое / ансамблевое пение в академической / народной / эстрадной манере). В дальнейшем диверсификация художественного образования приобретает характерные черты дефуркации – объединения и интеграции ранее самостоятельных обучающих потоков в единое гармоничное целое. Реализация принципа диверсификации, которая осуществляется на двух уровнях: внешнем и внутреннем, направлена на удовлетворение глубинных потребностей в творческой самореализации личности.

Актуализация эстетического воспитания подрастающего поколения в Украине дала возможность организовать внутри общеобразовательных школ классы специального художественного образования в рамках школы искусств таких направлений, как музыкальный, вокально-хоровой, театральный, хореографический и др. С целью реализации принципа внутренней диверсификации вокальная подготовка в этих классах предлагает школьникам и их родителям специальные учебные программы (специализированные курсы на выбор) разнообразной направленности.

Диверсификация в поликультурной среде предполагает наличие таких программ художественного обучения и развития, которые по-разному соединяют в себе элементы поликультурности на основе аккультурации родной и отечественной культур. Поликультурная диверсификация в рамках одного учебного заведения является внутренней, диверсификация институциональная является внешней и, как правило, не решает вопросы поликультурности, а предполагает культурное обособление. На наш взгляд, такой путь поиска решения сохранения родной культуры ошибочен, поскольку культура как динамичный феномен жизнеспособна только в активном самовыражении. На взгляд В. Антонюк, «наибольшие достижения культуры происходят при условии её межэтнических диалогов» [1]. Как внешняя, так и внутренняя диверсификация вокального воспитания подрастающего поколения подчинена потребностям юной личности и отражает различные возможности учебных заведений основного и дополнительного образования, а также и социокультурных учреждений.

Взгляд на украинское вокальное искусство как на метакультурный феномен открывает перед вокальной подготовкой будущего учителя искусства возможность перехода на более высокий качественный уровень целостности:

- овладения региональным и отечественным наследием;
- усвоения национальной и мировой культуры;

- преемственности всех его степеней (от дошкольного до высшего);
- консолидации во всех её видах и формах (от кружков, студий, других учреждений дополнительного образования и социокультурной сферы до специализированных художественных и художественно-педагогических учебных заведений);
- взаимовлияния на всех направлениях (от исполнительского и педагогического до исследовательского);
- сохранения национального и регионального вокального наследия (от активной просветительской деятельности до активного музицирования всех слоёв населения);
- развития отечественной вокально-педагогической школы (от сохранения региональных традиций к постоянному обновлению вокально-педагогических кадров с целью эффективно воспитания вокальной культуры подрастающего поколения на всех уровнях художественного и художественно-педагогического образования).

В условиях возрождения межкультурных связей Украины и России вокальному искусству как специфическому средству выражения глубинных потребностей личности и нации в целом принадлежит огромная роль. На современном этапе развития наших стран межкультурные взаимоотношения активно осуществляются:

- в таких формах, как обмен опытом, концертные и фестивальные встречи, конкурсы;
- на различных уровнях (от профессионального до любительского);
- с участием вокалистов разных возрастных категорий (детских, детско-юношеских, юношеских и без возрастного ограничения).

Одним из наиболее эффективных средств восстановления межкультурного содружества России и Украины являются международные детско-юношеские вокальные конкурсы: конкурс юных вокалистов Е. Образцовой (г. Санкт-Петербург), Московский международный фестиваль-конкурс детского и юношеского творчества «Открытая Европа» (г. Москва), Международный детский и юношеский фестиваль-конкурс «Духовные источники» (г. Киев), Международный вокально-хореографический конкурс-фестиваль «Art-Premier» (г. Киев), Международный фестиваль-конкурс хорового и вокального искусства имени Ф. И. Шаляпина (г. Ялта) и др.

В последние годы при организации детско-юношеских фестивалей и конкурсов всё более чёткой становится тенденция

презентации региональных особенностей культуры. Так, например, большинство Международных детско-юношеских конкурсов подобные пожелания высказывают не только в репертуарных требованиях, но и в сопутствующих указаниях («номер-визитка» своей страны или региона, наличие национального костюма и атрибуты для гала-концерта, использование в концертном костюме национальной стилизации и пр.).

Готовность школьников и руководителя к поливариантному творческому общению, стремление к обогащению своего певческого репертуара за счёт привлечения культурных традиций и певческого материала других народов, межнациональная открытость в условиях полиэтнической среды являются не только наиболее эффективным путём взаимообогащения участников Международных фестивалей и конкурсов, но и толчком к развитию своей родной культуры, сохранять и развивать которую будут сегодняшние школьники – участники детско-юношеских конкурсов.

Библиографический список

1. Антонюк В. Г. Українська вокальна школа: етнокультурологічний аспект : монографія. – Видання друге, перероблене і доповнене / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : Українська ідея, 2001. – 144 с.
2. Гаснюк В. В. Методичне забезпечення взаємодії українських і угорських мистецьких традицій у музично-естетичному вихованні молодших школярів : автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Вероніка Васильевна Гаснюк. – К., 2011. – 22 с.
3. Єременко О. В. Теорія і методика підготовки магістрів музичного мистецтва в педагогічних університетах : автореферат ... доктора педагогічних наук: 13.00.02. – Теорія та методика музичного навчання / Ольга Володимирівна Єременко. – К., 2010. – 44 с.
4. Маруфенко О. В. Освіта впродовж життя як едукологічний принцип організації системи мистецько-педагогічної освіти у XXI столітті / Олена Вікторівна Маруфенко // Теоретичні та практичні аспекти розвитку педагогіки та психології. Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції. – Львів : Львівська педагогічна спільнота, 2013. – С. 83–86.
5. Маруфенко О. В. Співають юні солісти : навчальний посібник для вокального відділення початкових мистецьких навчальних закладів / Олена Вікторівна Маруфенко. – Ч.1. – К.: ДАКККіМ, 2009. – 112 с.
6. Садовенко С. М. Дивосвіт українського музичного фольклору : методичні рекомендації та програма з музично-естетичного навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку / Светлана Садовенко. – К. : ДАКККіМ, 2010. – 90 с.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ БУДУЩЕГО ТРЕНЕРА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПО РЕГБИ

В. О. Малышева, О. А. Козырева
Кузбасская государственная педагогическая академия,
г. Новокузнецк, Россия

Summary. In article discussed nuance of self-identification and self-realization by teachers of rugby.

Key words: educations; self-identification; self-realization.

Возможности изучения особенностей профессиональной самоидентификации и профессиональной самореализации тренера-преподавателя по регби в структуре подготовки к прохождению и прохождения вузовской педагогической практики будет интересовать нас с позиции построения и верификации моделей.

Уточним понятия «профессиональная самоидентификация», «профессиональная самореализация», «профессиональная самоидентификация тренера-преподавателя по регби», «профессиональная самореализация тренера-преподавателя по регби».

Под *профессиональной самоидентификацией* будем понимать процесс самостоятельного определения личностью качеств и особенностей в структуре принадлежности личности к какой-либо профессии.

Под *профессиональной самоидентификацией тренера-преподавателя по регби* будем понимать процесс самостоятельной верификации цели профессионально-педагогического взаимодействия тренера-преподавателя по регби с результатом его труда.

Под *профессиональной самореализацией* будем понимать процесс поэтапного, уровневого становления личности в структуре результатов профессиональной деятельности как критериев и показателей зрелости и состоятельности профессиональной практики и мастерства.

Под *профессиональной самореализацией тренера-преподавателя по регби* будем понимать процесс поэтапного, уровневого становления личности педагога в структуре результатов профессиональной деятельности как критериев и показателей зрелости и состоятельности профессиональной практики и мастерства тренера-преподавателя по регби.

В структуру изучения *профессиональной самоидентификации* и *профессиональной самореализации тренера-преподавателя*

по реєбри заложим следующие вопросы в структуру беседы или анкеты:

1. Как Вы стали заниматься тренерской работой?
 2. Почему выбор Ваш выпал на реєбри?
 3. Кто повлиял формированию Вас как личности, тренера, педагога-наставника?
 4. Что бы вы посоветовали в тренерской работе молодому тренеру?
 5. Опишите самый ...(интересный, поучительный, познавательный, запоминающийся и пр.) факт в Вашей работе.
 6. Какие различия в тренерской работе есть при организации занятий с девушками и юношами?
 7. Что необходимо минимально знать молодом тренеру по реєбри?
 8. Какие высоты в своей жизни Вы уже достигли на пути тренера и что планируете в будущем?
 9. Как Вы считаете – в чём заключается профессиональная самореализация тренера по реєбри?
 10. Откройте один секрет Вашей подготовки спортсменов-реєбристов.
- В данной десятке вопросов по получаемым ответам можно отследить обе изучаемые нами характеристики профессионально-педагогической деятельности, их статистическое распределение мы отразим в следующей нашей работе.

Библиографический список

1. Малышева В. О., Филинова А. М., Козырева О. А. Практика моделирования определений категории «воспитания» в структуре профессионально-педагогического знания // Подготовка конкурентоспособных выпускников профессиональных образовательных учреждений : матер. Междунар. науч.-практ. конф. – Ч. 2. – Новокузнецк : КузГПА, 2013. – С. 225–226.

РОЛЬОВИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА-ПРОФЕСІОНАЛА

О. Ю. Михайленко

**Криворізький педагогічний інститут Криворізького
національного університету, м. Кривий Ріг, Україна**

Summary. The article envisages the actual problem on study the role of personality structure. The views of domestic scholars concerning this issue are considered. We draw attention to the philosophical origins of role perspective.

Key words: personality; role; social role; role development.

Аналіз наукових праць свідчить, що проблема людини, її сутності та ролі – одне з ключових питань філософії. Проблема структури особистості є однією з провідних у класичних філософських

концепціях. Феномен особистості з позиції його рольової структури виступає насамперед предметом дослідження соціальної філософії.

Проблематика самовизначення особистості аналізується в контексті знаходження людиною свого місця в світі, тобто своєї рольової позиції. Як зазначає З. М. Мірошник, передумовами для визначення особистості є самоусвідомлення людиною себе, з одного боку, та наявність соціокультурного середовища, у якому особистість виокремлює себе з поміж інших людей. Отже, процес самовизначення (визначення своєї ролі) відбувається в умовах вибору з урахуванням вимог та норм суспільства [4].

На сучасному етапі розвитку психології все більш актуально стає проблема в удосконаленні фахової підготовки практичного психолога, оскільки, як зазначає український науковець О. Бондаренко, процес творення структури особистості психолога має охоплювати: засвоєння декларованих професією соціальних норм, етичних принципів, способів соціальної поведінки; набуття професійної позиції, що виявляється у високому рівні знань та розвитку професійних навичок; наявність цілісної системи уявлень психолога про себе як особистість [3].

Отже, діяльність практичного психолога обумовлена виконанням низки завдань та соціальних функцій, які, по суті, виступатимуть соціальними ролями особистості психолога.

Питання рольової компетентності у психології ґрунтовно досліджується П. Горностаєм. Вченим визначено рольову компетентність як здатність особистості розв'язувати життєві проблеми, пов'язані з рольовою поведінкою, з функціонуванням життєвих ролей [1].

Професійна діяльність практичного психолога не може відбуватися поза межами суспільства. Тобто, приміряючи на себе ті чи інші соціальні ролі (діагност, консультант, терапевт, радник, рятувальник, наставник, слухач, куратор, тренер, духовний лікар і т. д.) психолог вибудовує свою рольову структуру особистості. Отже, вивчення особливостей рольової структури особистості майбутнього практичного психолога залишається пріоритетним напрямком психолого-педагогічних досліджень.

Бібліографічний список

1. Горностаєв П. П. Личность и роль: Рольевой подход к социальной психологии личности / П. П. Горностаєв. – К. : Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
2. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: Підготовка психолога-практика : Навч. посіб. / Т. С. Яценко, Б. Б. Іваненко, С. М. Аврамченко та ін.; За ред. Т. С. Яценко. – К.: Вища школа, 2008. – 342 с.: іл..
3. Мірошник З. М. Модель рольової структури особистості вчителя початкових класів: Монографія / З. М. Мірошник. – Харків: ХНПУ, 2011. – 306 с.

ЭМПАТИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА

Д. М. Туркова
Криворожский педагогический институт,
Криворожский национальный университет,
г. Кривой Рог, Украина

Summary. This article observes the phenomenon of empathy as to making the professional identity of psychologist. Demonstrated the structure of professional empathy of practical psychologist and possible ways of it forming.

Key words: empathy; professional empathy; future practical psychologist.

Среди качеств, составляющих профессиональную идентичность практического психолога, можно встретить эмпатию, как такое, которое является способом установления доверительного контакта, средством и условием эффективного межличностного взаимодействия (В. В. Бойко, Т. В. Василишина, П. П. Горноста́й, Т. М. Данилова, Л. П. Журавлёва, Т. В. Минько, О. А. Орищенко, К. Роджерс, О. П. Санникова, И. Г. Тимошук, Н. В. Чепелева, И. М. Юсупов).

Теоретический анализ состояния разработки проблемы понимания эмпатии (В. В. Бойко, В. О. Лабунская, Ж. М. Маценко, Н. Н. Обозов) позволяет выделить подходы, в соответствии с которыми эмпатия трактуется как чувство, состояние, процесс, свойство, способность, психологическая реакция, интроекция, социальный интерес, контрперенос, навык межличностного общения, специфическая деятельность. Обобщённо эти подходы образуют такие направления: аффективный; аффективно-когнитивный; когнитивный; поведенческий (деятельностный), а также интеграционный. Таким образом, можем отметить отсутствие единого представления к пониманию феномена эмпатии и, тем самым, сталкиваемся с проблемой не менее значимой – дифференциацией структуры эмпатии и её составляющих.

В нашем исследовании была совершена попытка выделить структуру профессиональной эмпатии будущего практического психолога, которая позволила реализовать развитие данного качества личности, как составляющей профессиональной идентичности психолога.

Так, профессиональная эмпатия будущего практического психолога – это интегральное качество личности с необходимыми характеристиками когнитивного, эмотивного и деятельностного уровней, детерминированная самоконтролем в общении, навыками хорошего собеседника и слушателя, коммуникативными

умениями, наличием нормального уровня выраженности тревожности и нервно-психической устойчивости.

Структура профессиональной эмпатии представлена: компонентами, которыми она характеризуется; уровнями подготовки специалиста, которые позволяют развивать эмпатию в процессе обучения; а также уровнями эмпатического реагирования, позволяющими выразить эмпатию по отношению к другой личности. Компоненты профессиональной эмпатии включают: личностный; эмоциональный; коммуникативный; и мотивационно-волевой. Уровни подготовки представлены мировоззренческим, профессиональным и личностным. К уровням эмпатического реагирования относим когнитивный, эмоциональный и деятельностный.

Целенаправленное развитие профессиональной эмпатии будущих практических психологов стало возможным за счёт реализации разработанной нами развивающей программы, сущность которой заключается в использовании теоретических положений перцептивно ориентированного социально-психологического тренинга, роджерсианской концепции, а также реализации на практике элементов работы балинтовской группы, инкаунтер-группы, что способствовало развитию навыков наблюдательности (необходимого условия развития профессиональной эмпатии).

САМОІДЕНТИФІКАЦІЯ ЯК ФОРМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СПЕЦІАЛІСТІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Г. А. Богатирьова, К. Л. Потопа
Криворізький факультет Запорізького
національного університету, м. Кривий Ріг,
Дніпропетровська область, Україна

Summary. The socially-psychological factors of influence to person's self-identification of social sphere's specialists are considered in the article. The optimization's ways of the process of their professional development's and their professional identity's forming are outlined. The components of identified action of experts' professional becoming, its socially – psychological and socially – cultural determinants are analyzed. The peculiarities of development and forming of the positive personal identification of the social teacher in the professional studying process are researched.

Key words: self-identification; social sphere professional identity; personal identification; identified action; professional development.

Сучасна соціально-економічна ситуація в Україні свідчить про докорінну зміну об'єктивних умов життєдіяльності людей, їх

соціально-психологічного сприймання і мислення про власне становище в межах розмаїття традиційних і нових груп та спільностей.

Існування людини в багатовимірному процесі соціального впливу і в межах буття; перебування в багаторакурсній системі стосунків свідчить про зростання вимог до внутрішнього потенціалу особистості, розгортання процесів її самовизначення й самореалізації. З цим пов'язаний пошук механізмів адаптації та стратифікації, ідентифікаційних орієнтацій як особистості, так і суспільства в цілому. Зауважимо, що ці процеси (як власне і самоідентифікація) мають конкретний "психологічний" рівень пізнання дійсності.

Можна стверджувати, що кожна професія має свої специфічні особливості, що впливають на формування професійних рис особистості суб'єкта праці в процесі професійного становлення. Саме тому, актуальною проблемою соціально-психологічних досліджень є вивчення професійної ідентичності та пошук складових ідентифікаційного механізму професійного становлення фахівців.

Аналіз підходів учених до вивчення даного питання показав, що у вітчизняній психології ідентичність особистості розглядається через самосвідомість (С. Л. Рубінштейн, А. В. Петровський, К. О. Абульханова-Славська, А. В. Брушлінський та ін.). Навпаки, в зарубіжній – через соціальну та особистісну ідентичність (Е. Еріксон, К. Хорні, С. Московічі та ін.). В той же час, можна констатувати, що недостатньо чітко визначені зміст професійної ідентифікації, а також окреслені шляхи оптимізації цього процесу, що й підтверджує актуальність нашого дослідження.

Сьогодні продуктивна адаптація майбутніх фахівців у соціальному просторі неможлива без оволодіння професійно важливими якостями, виокремлення і моделювання елементів ідентифікаційного процесу. Мова йде про ряд понять, які відображають зміст складових цього процесу, а саме: «професійне становлення», «професійний розвиток», «професійне самовизначення», «самореалізація в професії» і т. д. Саме ці поняття характеризують процес входження, оволодіння професією і охоплюють увесь професійний шлях особистості.

Ми виходили з положення про те, що суттєвою складовою становлення професіонала є його ототожнення (уподібнення) образу фахівця обраної спеціальності, тобто професійна ідентифікація. При цьому, потрібно враховувати, що зміст терміну «ідентифікація» розглядається як механізм соціалізації, що проявляється у прийнятті індивідом соціальної ролі в процесі входження в групу, в усвідомленні групової належності, формуванні соціальних

установок. Саме у цьому контексті професійна ідентифікація має право розглядатися як складова соціальної ідентифікації. Зауважимо, сьогодні в умовах кризового стану суспільства наявні нові варіанти соціальних зв'язків, які детермінують підвищення ролі ідентифікаційних механізмів, врахування та реалізація яких сприятиме успішності процесу професійного становлення фахівців [5, с. 37].

Вищезазначене актуалізує процес формування позитивної особистісної ідентифікації спеціалістів, в першу чергу соціальної сфери, пошук шляхів удосконалення процесу їх професійного становлення. У даному контексті спрацьовує часовий вимір ідентифікації, коли активізується процес розпізнавання і механізми порівнювання, а також «пошуки подоби в світах «Я» і його життєвого оточення» [5, с. 38].

Зауважимо, що дослідження соціально-психологічних чинників впливу на самоідентифікацію повинно передбачати особливості соціально-психологічних та соціально-культурних детермінант, які активізують реалізують мотиваційну основу професії.

На думку І. Д. Бега, «професійна ідентичність передбачає початкове виникнення стійкого та яскравого ставлення до зразка (об'єкта) ідентифікації» [3, с. 44]. На цьому етапі пріоритетним повинні стати соціально-культурні детермінанти, в процесі функціонування і реалізації яких студенти набувають стійких і позитивних емоцій від професійної діяльності. Потрібно враховувати на цьому етапі некритичність засвоєння зовнішнього стилю поведінки зразка ідентифікації, а отже спостерігати неактуальність професійних мотивів. В той же час цей період можна ефективно використати для накопичення можливостей безпосередньої самореалізації особистості на основі її здібностей.

Ми повністю погоджуємося з дослідниками, що важливим моментом цього процесу є набуття індивідуального змісту неактуальної системи мотивів. Мова йде про вивчення змісту діяльності майбутніх спеціалістів соціальної сфери, в першу чергу соціальних педагогів, які повинні вивчати стан сфери допомоги людині в суспільстві, розв'язання різних соціально-психологічних проблем.

Індивідуального змісту цієї поки що неактуальної системи мотивів особистість набуває в ході свого долучення до нового соціального статусу, ідентифікуючись із професійною діяльністю в процесі оволодіння професійними функціями, типовими задачами й вміннями. Набуває значущості можливість успішного входження до професійного середовища, формування умінь проєктування себе в ньому; усвідомлення в процесі професійного

навчання суб'єктивної значущості цієї сфери життєдіяльності для здійснення життєвих планів.

І. Д. Бех писав, що «ідентифікація – особливий соціальний і постійний процес, що стало утверджує, розширює, поглиблює й забезпечує визначення нею себе для себе та інших» [3, с. 43]. Мова йде про складові спеціально-організованої суб'єктом діяльності на принципах «саморозуміння, самототожності, самоприйняття, усвідомлення власної цілісності, унікальності, цінності, самовиявлення у світі за сформованого цілісного ставлення до нього» [3, с. 47].

Виходячи з положення про те, що професійна ідентичність є багатоплановим явищем необхідно сформулювати й чітко визначити мету, яка розробляється у процесі професійного навчання та професійного розвитку; етапи реалізації ідентифікаційного механізму через сформовану внутрішню мотиваційну структуру особистості. Саме в цій системі координат перспективну позицію займає самоідентифікація як форма соціально-психологічної регуляції професійного становлення спеціалістів. Для працівників соціальної сфери важливим є усвідомлення й оволодіння ціннісними засадами основних детермінант людської поведінки через можливість свідомого вибору значущих мотиваційних альтернатив.

Основним аспектом професійної ідентифікації в процесі навчання є органічне поєднання самовизначення, самоорганізації й персоналізації, які (на думку Л. Б. Шнейдера) підкреслюють багатовимірність та інтегративність цього психологічного феномену [6].

Вищезазначене підтверджує наявність генезису поняття «професійна ідентичність» від первинного вибору професії до внутрішнього ціннісно-емоційного прийняття норм, цінностей, форм поведінки і зовнішньої «діяльничної» майстерності. Важливо, щоб саме у процесі професійного навчання відбувалась актуалізація комплексу практичних знань, формування позиція суб'єкта щодо своєї ідентифікації з професійною групою.

Ми виходили з того, що процес професійного становлення фахівців, зокрема соціальних педагогів, є важливим етапом в житті особистості, важливою складовою процесу життєвого та особистісного самовизначення. У цьому контексті, самоідентифікація передбачає врахування не лише зовнішніх, а в першу чергу внутрішніх детермінант. Мова йде про індивідуально-типологічні властивості характеру, темпераменту, здібностей особистості майбутнього фахівця.

Одним з аспектів функціонування ідентифікаційного механізму як внутрішнього джерела (Л. Б. Шнейдер) можна віднести

емоційнопозитивний фон, на якому повинно відбуватися отримання інформації про професію; позитивне сприйняття себе в якості суб'єкта професійної діяльності; емоційнопозитивне прийняття своєї приналежності до професійної громади; успішне засвоєння прав і обов'язків, норм і правил професійної діяльності; готовність спеціаліста прийняти на себе професійну відповідальність, характер вираженості та самоприйняття екзистенційного і функціонального Я; мотиваційна активність до реалізації себе в певній професійній галузі [6].

Зауважимо, процес самоідентифікації буде більш активним за умов розвитку і вдосконалення здібностей студентів. Якщо на першому етапі навчання майбутні соціальні педагоги (на момент вибору спеціальності) мають певні здібності в потенційному стані, то рух у професії можливий за умов їх актуалізації в процесі професійного навчання. Мова йде про усвідомлення високого статусу професії спеціаліста соціальної сфери в контексті ціннісних смислів, які забезпечують відчуття психологічного благополуччя; про оволодіння в процесі навчання і спілкування механізмами соціалізації; про накопичення особистістю досвіду самопізнання, логічного аналізу структури переживання тощо. Важливим аспектом ідентифікаційного механізму професійного становлення спеціалістів повинно стати розширення поглядів індивіда на соціально-психологічну ситуацію; наявність багатовимірних зв'язків із зовнішнім соціокультурним середовищем, яке максимально повинно співпадати з професійною діяльністю. При цьому бажано досягнути і забезпечити в процесі професійного навчання комплексної взаємодії умов для вияву зовнішніх і внутрішніх факторів.

Для працівників соціальної сфери важливим є поєднання соціальної і особистісної складової ідентичності, сформованість ціннісних і мотиваційних орієнтирів. Така взаємодія в змозі забезпечити можливості для реалізації особистісного потенціалу студентів у професійній діяльності, удосконалення професійної компетентності шляхом впливу на ціннісно-смыслову сферу.

У цьому контексті цікавою є думка дослідника особистісної ідентичності Н. В. Антонової, яка визначає професійну ідентичність як «особистісну диспозицію, що ґрунтується на суб'єктному відчутті причетності до професійної спільноти» [2].

Як складне утворення розглядає професійну ідентичність Г. М. Андрєєва, виділяючи в ньому три компоненти: когнітивний (знання особливостей своєї групи та усвідомлення себе її членом), ціннісний (оцінка своєї групи і ставлення до членства в ній) та

емоційний (прийняття чи ні своєї групи). Вчена зауважує, що розвиток професійної ідентичності передбачає постійну спрямованість на професійне зростання, гнучкість в прийнятті рішень [1].

Варто наголосити, що професійна ідентичність може дещо змінюватися в залежності від стійкості впливу соціально-психологічних і соціально-культурних детермінант (йдеться про втрату життєздатності певних цінностей і переконань під впливом соціальних змін). За умови стійкості ідентифікаційного механізму як фактору впливу на самоідентифікацію спеціалістів соціальної сфери можливе певне переструктурування їх професійної ідентичності без втрати пріоритетних професійних навичок і вмінь. Потрібно зауважити, що при цьому важливу роль відіграє отожднення себе з моральними цінностями і нормами поведінки і професійної діяльності. Ці ідентифікації безпосередньо впливають на професійний рівень людини в професії, знаходження сенсу самоповаги через виконання цієї діяльності.

Отже, формування професійної ідентичності – дуже складний процес, який не завжди усвідомлюється особистістю. Сьогодні актуальним є пошук і реалізація шляхів унеможливлення уповільнення формування цілісного уявлення майбутнього спеціаліста про свою роль у професійному процесі, розуміння свого місця в професійному середовищі та досягнення рівня професійної майстерності. При підготовці спеціалістів соціальної сфери важливим є спрямованість професійного навчання на формування ціннісних еталонів професійних дій, розробка й оволодіння індивідуалізованими концептуальними схемами професійної поведінки як основи самоідентифікації студентів.

Процес професійної підготовки майбутнього соціального педагога повинен бути спрямований на пошук та активізацію механізмів професійної ідентифікації, формування у студента почуття фахової ідентичності та професійної ментальності.

Бібліографічний список

1. Андреева Г. М. Психология социального познания / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 365 с.
2. Антонова Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н. В. Антонова // Вопр. психологии. – 1996. – № 1. – С. 131–143.
3. Бех І. Д. Ідентифікація у вихованні та розвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2013. – № 4(81). – С. 42–49.
4. Зеер Э. Ф. Кризисы профессионального становления личности / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18, № 6. – С. 35–44.

5. Швачко О. В. Соціальна психологія: навчальний посібник / О. В. Швачка. – К. : Вища школа, 2002. – 111 с.
6. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность : теория, эксперимент, тренинг : учебное пособие / Л. Б. Шнейдер. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – С. 225–232.

СТАНОВЛЕНИЕ «Я-КОНЦЕПЦИИ» У СТУДЕНТОВ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

О. К. Любчук, В. А. Сапелкина
Донецкий государственный университет управления,
г. Донецк, Украина

Summary. In this article the new structure of «Me – conception» is introduced. It is based on the humanistic psychology and active concept. The methodics of it's research is showed here. Results of the «Me-Conception» research, which students and managers of manager's speciality have, are also introduced.

Key words: «Me-Conception»; «Me» image; self-adoption; the subject of scientific activity; methodics of research.

Актуальность. Перспективы вхождения Украины в Европейский Союз требуют от неё существенных шагов в развитии национальной системы образования и её демократизации. К ключевым проблемам современной высшей школы можно отнести необходимость создания таких условий в подготовке специалистов, которые обеспечили бы развитие и самореализацию каждой личности, формирование поколения, способного к обучению на протяжении жизни. Особенно это представляется актуальным в подготовке управленческих кадров, которые могли бы успешно заниматься управлением в современных условиях трансформации экономики Украины. Среди приоритетов государственной политики в развитии образования является личностная ориентация образования, содействие развитию профессиональной «Я-концепции», обучение основным принципам построения профессиональной карьеры, навыкам поведения в системе социальных отношений и, особенно, на рынке труда. Поэтому проблема становления студента субъектом управленческой деятельности и развитие его самосознания в условиях высшей школы является актуальной и необходимой на настоящее.

Целью этого исследования является выявление составляющих «Я-концепции» студентов-управленцев в процессе профессионального становления.

Изложение основного материала. В отечественной психологии представления об идентичности традиционно развивались в рамках исследований самосознания и самоотношения, кроме того, идентичность рассматривалась как один из аспектов проблемы «Я». Анализ проблем становления субъектности студентов-управленцев в условиях учебно-профессиональной деятельности представлен в исследованиях О. Любчук [3], О. Поважного, С. Поважного [2].

Основными характеристиками субъекта, согласно И. Зимней, является активность, самостоятельность; интерпсихичность принятия задания [1]. Для субъекта деятельности характерно, что его деятельность обусловлена действием соответствующего ей мотива и способы деятельности соответствуют культурным нормам. Основной линией развития человека является формирование его как субъекта, творческой деятельности. Поэтому профессиональная подготовка предполагает не только внедрение новых образовательных технологий в учебно-воспитательный процесс, но и формирование у студентов потребности в самообразовании и психологической готовности к управленческой деятельности. Личностная готовность студента к управленческой деятельности предполагает определённый уровень сформированности «Я-концепции» управленца. Существуют различные подходы к пониманию сущности «Я-концепции». Согласно одному из подходов «Я-концепция» – это динамическая система представлений человека о себе. Она включает осознание своих физических, интеллектуальных и других особенностей. Например, таких, как самооценка, субъективное восприятие внешних факторов, которые влияют на личность. Существующее представление о модели личности современного профессионального управленца достаточно размытое и имеет фрагментальный характер. Поэтому решение данной проблемы следует начинать с диагностики и формирования в процессе обучения в вузе психологической готовности к управленческой деятельности, а именно: личностной, что предполагает выявление особенностей формирования «Я-концепции» у студентов и разработку и внедрение личностно-ориентированных педагогических технологий, направленных на её профессиональное развитие.

Совокупность психических процессов, благодаря которым индивид осознаёт себя как субъекта деятельности, называют самосознанием. А представление индивида о себе образуют умозрительный «Образ Я». Компонентами самосознания являются

осознание тождественности; осознание «Я» как активного начала, как субъекта деятельности. «Я-концепция» имеет сложное строение. Это совокупность всех представлений человека о себе и их оценка. К составляющим «Я-концепции» относят совокупность поведенческих реакций, согласно Р. Бернсу. Исследования «Я-концепции» осложняются отсутствием терминологического единства, неоднозначностью понимания её структурных компонентов, недостаточной разработанностью методов. Поэтому психолого-педагогической лабораторией Донецкого государственного университета управления на основе гуманистического и деятельностного подходов была разработана структура «Я-концепции», которая включает три составляющие: «Образ Я», «Принятие себя», «Субъектность профессиональной (учебно-профессиональной) деятельности» (рис. 1).



Рис. 1. Структура «Я-концепции», согласно разработок Донецкого государственного университета управления

Согласно выделенных стратегических составляющих разработана также методика диагностики «Я-концепции». Апробация результатов теоретико-эмпиричных исследований была осуществлена на международных конференциях и конгрессах. Объектом исследования являлась «Я-концепция» студентов младших курсов и магистров высшей школы управления. Предметом исследования стали уровни и особенности структурных составляющих их «Я-концепции».

В исследовании принимали участие 130 респондентов: студентов и магистров дневной формы обучения. Проведённый анализ уровней сформированности полноты «Образ Я» среди студентов показал следующее:

- с высоким уровнем сформированности было 43 % магистров и 8 % студентов II курса;

- с достаточным уровнем сформированности было 23 и 9 %;
- со средним уровнем сформированности было 14 % магистров и 26 % студентов II курса;
- с низким уровнем сформированности было 17 % магистров и 34 % студентов II курса;
- с очень низким уровнем сформированности было 3 % магистров и 23 % студентов II курса (рис. 2).

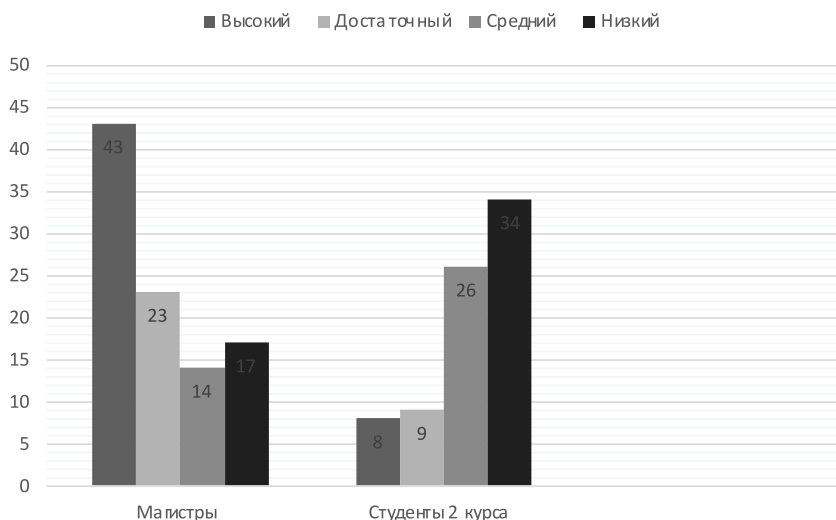


Рис. 2. Уровни сформированности полноты «Образа Я» у студентов и магистров

Данная методика позволяет определять полноту «Образа Я» и его составляющие, выявить наличие положительной и отрицательной «Я- концепции» на основе выяснения особенностей «Принятия себя», а также уровень становления респондента как субъекта учебно-профессиональной деятельности. Качественный анализ высказываний данной выборки участников исследования по первому заданию показал, что представленность общечеловеческой составляющей в «образе-Я» для магистров составляет 29 %, гендерной – 26 %, семейной – 23 %, национальной – 0 %, духовной – 2 %, профессиональной – 1 %, гражданской – 2 %, социально-статусной – 10 %, товарищеской – 8 %.

Исследование данной выборки респондентов показало:

- высокий уровень принятия себя наблюдался у 60 % магистров и 17 % студентов II курса;
- достаточный уровень принятия себя – у 34 и 42 % студентов II курса;
- средний уровень принятия себя – у 6 % магистров и 32 % студентов II курса;
- низкий уровень принятия себя – у 9 % студентов II курса.

Высокий уровень сформированности представлений о себе как субъекте деятельности выявлен у 24 % магистров и 10 % студентов II курса, достаточный уровень – у 22 % магистров и 14 % студентов II курса, низкий уровень – у 16 % магистров и 37 % студентов II курса, очень низкий уровень – у 5 % магистров и 23 % студентов II курса.

Вывод. Данное исследование констатировало, что для 66 % магистров и 17 % студентов II курса характерным является достаточный и высокий уровень сформированности полноты «Образа Я. Высокий и достаточный уровни «Принятия себя» выявлены у 97 % магистров и 59 % второкурсников. Выявлено, что учебно-профессиональная деятельность как ведущая деятельность представлена в «Я-концепции» студентов младших курсов недостаточно только у (23 % респондентов). Исследования свидетельствуют, что недостаточно представлены профессиональные (1 % респондентов), гражданские и духовные (2 % респондентов) представления в «Я-концепции» студентов. Проведённое исследование показало, что в учебно-воспитательный процесс необходимо внедрять личностно-ориентированные образовательные технологии, которые направлены на создание оптимальных условий для развития личностной готовности студентов к управленческой деятельности, становление у студентов как субъектов управления профессиональной «Я-концепции».

Библиографический список

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие. – Ростов на Дону : Феникс, 1997.
2. Творческое развитие субъектов управления: концептуальные основы и практика : монография / А. С. Поважный, С. Ф. Поважный, О. К. Любчук, Ю. Н. Комар и др. – Донецк : СПД Куприянов В. С., 2010.
3. Luybchuk O. Development of self – concept in students of high school of management // Programme Xth European congress of psychology (Prague, Czech Republic, 3–6 July 2007): Mapping of psychological knowledge for society. – Prague : Union of psychologists Association of the Czech Republic. – 280 p.

DIAGNOSIS OF READINESS OF STUDENTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY AND THE APPLICATION OF GESTALT APPROACH

Saltanat Zhamaliyeva
Geneva Business School, Geneva, Switzerland

Summary. This article observes the problem of readiness of students of psychologists to professional activity, ways of diagnostics of readiness on a basis a Gestalt therapy is considered.

Key words: readiness of the expert; intellectual component of readiness; emotional component of readiness; motivational component of readiness; strong-willed component of readiness; gestalt therapy; physical sphere of life; emotional sphere of life; rational sphere of life; social sphere of life; spiritual sphere of life.

In modern psychological science quite extensive theoretical and practical material about a problem of readiness of the person in different types of activity is saved. In readiness were engaged and developed the related ideas such scientists as: M. I. Dyachenko, F. I. Ivashchenko, L. A. Kandybovich, Ya. L. Kolomensky, A. T. Korotkevich, I. B. Kotova, A. I. Kochetov, V. S. Merlin, V. N. Myasishchev, N. D. Levitov, A. S. Nersisyan, Platonov [1].

Readiness of the expert – in a narrow sense as a condition of mobilization of all psychophysiological systems of the person providing effective implementation of certain actions, and in wide as set of professionally caused requirements to the person – traditionally was most actively studied by military and sports psychology, and also work psychology. Now the number of works and the directions of the researches connected with the matter, especially concerning different types of professional activity, considerably increased that is explained by the increased theoretical and practical importance of development of this subject.

There is many various approaching to the concept «readiness» and its treatments which are defined both by theoretical additions of authors, and specifics of problems which they solved in the researches. In all this variety it is possible to allocate three approach, level of studying of readiness of experts to professional activity: psychophysiological, functional and psychological, personal.

In psychophysiological approach readiness is understood as an optimum condition of mental and physiological functions of the organism, allowing to carry out any professional activity.

In functional and psychological approach compliance of psychological qualities of the personality to functional features of the forthcoming activity is studied.

In personal approach the role of research of informative processes, emotional and strong-willed components, and also motives of behavior is emphasized.

Psychologists define some components of readiness: the intellectual – understanding of tasks, duties, knowledge of means of achievement of the purpose, the activity forecast; the emotional – confidence of success, enthusiasm, a sense of responsibility; the motivational – interest, aspiration to achieve success, requirement successfully to carry out an objective. Than more important for the person motive and the better it is realized by it, the more favorable conditions for formation of readiness for professional activity are quicker created; the strong-willed – mobilization of forces, concentration on a task, derivation from hindrances, overcoming of doubts [2].

Analyzing age-psychological characteristics of contemporary students, we have concluded that the student has a high cognitive level, high cognitive motivation, the highest social activity and the formation of the intellectual system and the whole person. The main tumor development student is: the development of self-knowledge and self-education, the choice of values in life, finding one's place in the world, awareness of the sequence in which he applied his skills to self-realization in work and in life itself. Consequently, the result of the development of the student is a psychological readiness to professional activities.

But, despite the variety of directions, studying the form of readiness, all agree that the successful formation of readiness should know and take into account the peculiarities of the activity to which to prepare, preserve and maintain the mood for the upcoming work in full accordance with the nature and complexity of its problems.

Thus, the analysis of the problem of the psychological readiness of students for future careers and study of the works of authors such as M. I. Dyachenko, L. A. Kandybovicha, J. L. Kolominsky, and B. G. Anan showed that it is a mental state characterized by the mobilization of resources, the subject of labor for a specific activity, which includes the following components: motivational, cognitive, emotional, and volitional.

Isolation of components of psychological readiness allows us to compile and test a program of psychological and educational assessment of psychological readiness of students for future careers in order to identify problems and assist with adaptation for young professionals, which includes the following methods: tests, questionnaires to measure achievement motivation (A. Mehrabian), method of «Values» (M. Rokeach), Diagnosis of «emotional intelligence» (N. Hall),

Test «Self-will power» (E. P. Ilyin and E. K. Feshchenko), K. Thomas's test questionnaire on behavior in a conflict situation and a gestalt therapy. Diagnostics is developed and is based on conducted researches K. M. Hurewicz, E. A. Klimov, E. A. Rybka etc. [3].

The basic idea of a Gestalt is based on ability of mentality to self-control at unity of all functions of a human body and mentality (as one of them), on ability of an organism creatively to adapt to environment and on the principle of responsibility of the person for all the actions, intentions and expectations.

Methods of a gestalt therapy are directed on perception integration by the client of own image as complete in five spheres of his life (S. Ginger's pentagram): physical (all aspects of material and physical human life), emotional (the sphere of emotional experiences, feelings and etc.), rational (abilities to rational thinking, planning, etc.), social (the relations with other people, all complex of the social relations of the person), spiritual (a place and knowledge of the person of and surrounding space).

The results of initial diagnosis to identify the components of formation of psychological readiness of students for professional work and also gestalt therapy showed that the surveyed students are not formed components such as psychological readiness.

Summing up the result, it is possible to tell that timely diagnostics vulnerable and strengths of future expert will help young generation to use in practice means the business of oral and to create their own search engine and starting work, and the ability self-presentation yourself.

Bibliography

1. Kolosov M. B. Readiness to activity in psychology [An electronic resource]. – URL: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1408.html> (address date: 12.12.2013).
2. Allene O. N., Salnikova N. I. Shots for effective business. Selection and motivation of the personnel. [An electronic resource]. – URL: <http://www.le-x.ru/professii/podgotovlennost-i-gotovnost.html> (address date: 12.01.2014).
3. Rybka E. A. Formation of psychological readiness of students to future professional activity by means of the facultative course «Step to Success» // the V International student's electronic scientific conference «Student's Scientific Forum», 15.02.13–31.03.13 // [An electronic resource]. – URL: <http://www.scienceforum.ru/2013/12/5347> (address date: 11.01.2014).

III. NATIONAL AND ETHNIC IDENTITY IN MODERN POLYETHNIC CONDITIONS

ЭТНИЧЕСКИЙ ФАКТОР В СОВРЕМЕННЫХ ГЛОБАЛИЗАЦИОННЫХ ПРОЦЕССАХ

Е. А. Авдеев

Северо-Кавказский федеральный университет,
г. Ставрополь, Ставропольский край, Россия

Summary. The article observes interaction of ethnicity and globalization processes. The attention is focused transformation of ethnicity, reducing the role of territorial localization ethnic determination.

Key words: globalization; ethnicity; culture; localization.

Социально-культурные, экономические и политические процессы, протекающие в современном мире, имеют разнонаправленный, зачастую противоречивый характер. С одной стороны имеет место процесс гомогенизации культуры, обусловленный становлением транснациональной экономики, распространением консьюмеризма, с другой – актуализация региональных и этнических культур, что находит отражения в теории «столкновения цивилизаций» и «конфликта культур». Возрастает число межэтнических конфликтов, что свидетельствует об актуальности и важности учёта этнического фактора для понимания динамики современных социально-политических процессов.

Теория «столкновения цивилизаций», сформулированная С. Хантингтоном, описывает новую систему межкультурных отношений, где ведущая роль отводится культурным и этническим факторам. Р. Робертсоном был введён термин «глокализация», описывающий одновременно существующее сегодня сочетание локальности, возрастания роли национальных культурных традиций, и стирания существовавших прежде пространственных и культурных границ. Следует подчеркнуть многомерность и разноплановость современных цивилизационных процессов, далеко не ограничивающихся «столкновением». Не менее важно взаимовлияние различных культур, обмен культурными смыслами, трансляция (перевод) культурных феноменов. Этничность является одним из детерминантов идентичности

личности, основанным на культурной специфике. Теория «конца истории» Ф. Фукуямы, основанная на признании западного либерально-демократического проекта конечной точкой развития общества, представляется нерелевантной современным социокультурным процессам. Наиболее адекватным современным условиям представляется утверждение о разнонаправленности и, в то же время, взаимосвязанности тенденций интеграции и дифференциации (регионализация и глокализация), попеременно сменяющих друг друга и влияющих на качественное состояние и структуру общества. Исходя из этого, утверждение о нивелировании этнического фактора в современном мире представляется необоснованным. Этнические процессы по-прежнему имеют существенное влияние на социокультурные процессы, «возможно уменьшение данного влияния на порядок или его качественное изменение, но не полное исчезновение» [1, с. 27–28], [2, с. 396].

На современном этапе глобализационные процессы характеризуются децентрализацией, более того, по выражению Э. Гидденса «колонизацией наоборот» (reverse colonisation), ростом влияния незападных стран, миграционных потоков, распространением незападных ценностных ориентиров. Категория этничности в современном мире претерпевает существенную трансформацию. Основами для возникновения этнической общности являлись национальный язык и территориальная локализация. В современном мире социальное пространство больше не связано непосредственно с географическим местом. Таким образом, можно говорить об уменьшении роли территориальной локализации в этнической детерминации. Смысловые и символические формы культуры того или иного этноса не имеют больше четкой территориальной локализации, формируют единое глобальное культурное пространство (взаимовлияние различных культур, распространение в западных обществах таких элементов незападных культур, как музыка, элементы одежды, национальная кухня, религиозные практики и т. п.) [4, с. 26]. Другой тенденцией, характерной для современного социального бытия является формирование и распространение политических, экономических и культурных форм этнической детерминации [3, с. 64–69].

Осознание индивидом своей этнической принадлежности представляет собой один из видов самоидентификации, отнесение себя к той или иной социальной группе. Этнический фактор является немаловажным для понимания современных социокультурных процессов. Взаимовлияние этнического фактора и глобализации отча-

сти объясняет процессы локализации и фрагментации, увеличение роли региональных политико-экономических структур.

Библиографический список

1. Авдеев Е. А., Бакланов И. С. Социокультурная идентификация: формирование социокультурных ориентиров личности в условиях глобализации // Актуальные вопросы общественных наук : социология, политология, философия, история : сб. ст. по материалам XXXII междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск : СибАК. – 2013. – № 12 (32). – С. 26–32.
2. Бакланов И. С., Душина Т. В., Микеева О. А. Человек этнический: проблема формирования этнической идентичности // Вопросы социальной теории. – 2010. – Т. 4. – С. 396–408.
3. Васильева Е. Ю., Ерохин А. М. Роль культуры и культурной идентичности в преодолении социальных рисков // Наука. Инновации. Технологии. – 2012. – № 1. – С. 64–69.
4. Мархевски О. PHILOSOPHIA SLAVICA – TERRA NOVA AUT TERRA NON GRATA (?) // In: Философские, научные и духовно-нравственные проблемы глобализации. – М. : МАИ, 2009. – С. 25–27.

ВЛИЯНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ НА ПРОЦЕСС БРАЧНОГО ВЫБОРА

С. В. Колударова
Российский государственный социальный
университет, г. Москва, Россия

Summary. The article considers the theoretical questions of the maintenance of ethnic identity through a prism of various scientific concepts and the extent of influence of ethnic identity of the individual on a marriage choice of the partner of other ethnic group.

Key words: ethnicity; ethnic identity; marriage choice; ethnic group.

В современных условиях развития общества, когда большинство государств мира стремятся к межкультурному диалогу, индивиды как члены общества также являются активными участниками процесса кросскультурной коммуникации в различных сферах, в том числе и брачной. Такой критерий брачного выбора, как этничность, становится значимым для индивидов, принадлежащих к разным социальным слоям и обладающих разным социальным статусом.

Под влиянием культурной глобализации первоначальное этническое пространство индивида, состоящее из определённых культурных артефактов как ценности для данной этнической группы, расширяется и наполняется новыми культурными элементами, которые оказывают определённое трансформационное

воздействие на его этническую социализацию. При этом наблюдается двусторонний процесс: индивид может либо принять новые культурные элементы как ценность, а может их и не принять. В первом случае индивиды открыты для новых ценностных культурных инноваций, следствием чего и является выбор брачного партнёра – представителя другой этнической группы.

Процесс брачного выбора обусловлен выбором партнёра в рамках определённого социального круга. При этом социальный круг как совокупность социальных отношений между более чем двумя участниками предполагает обмен информацией брачной тематики. Поэтому за последнее десятилетие возросла популярность социальных сетей, одним из назначений которых является поиск спутников жизни. По данным ВЦИОМ, в социальных сетях зарегистрировано 82 % пользователей Интернета. Самыми популярными социальными сетями являются «Одноклассники» (73 %) и «ВКонтакте» (62 %). Степень этнической однородности социального круга индивида зависит от многих факторов, но одним из решающих будет этническая идентичность индивида. С позиции постмодернизма идентичность рассматривается как подвижный аспект личности, предоставляющий человеку определённую свободу выбора без детерминизма. Применительно к этнической идентичности данное положение означает, что индивид может отождествлять себя с различными этнически разнородными группами. При этом процесс брачного выбора может осуществлять как внутри, так и за пределами этнической группы индивида.

Этничность имеет особые культурные границы, которые с точки зрения теории Э. Гидденса являются системой. Индивид в процессе социализации осваивает элементы и символы данной этнической системы. При этом, вступая во взаимодействие в тех сферах жизнедеятельности, которые имеют для него значение, он открывает для себя отличные от его культуры элементы, которые оказывают влияние на определённое изменение его этничности. Таким образом, культурные границы этничности трансформируются на уровне отдельно взятых индивидов. Индивиды становятся агентами, которые формируют свою этничность. Данное обстоятельство существенно в процессе брачного выбора, а именно отражает готовность действий индивидов к выбору партнёра другой этнической группы.

Этничность выражает не только особенности определённых этнических групп, но и является характеристикой их взаимодействий. Поэтому этническая идентичность основана на социокультурном контрасте взаимоотношений индивидов раз-

ных этнических групп. С точки зрения брачного выбора это означает готовность индивидов к включению новых этнических групп в социальный круг поиска партнёра, что обуславливает стабильные или нестабильные системы отношений, а также формируют новую групповую идентичность межэтнического брачного союза.

В 2009 году Левада-Центр проводил исследование по межэтническим проблемам, и одним из вопросов анкеты был вопрос о степени согласия с утверждением: «Было бы лучше, если люди вступали в брак только с представителем своей национальности». Процентная разница между «скорее не согласными» и «скорее согласными» оказалось всего 5 % (32,5 % против 27,5 %). Это подтверждает факт того, что не каждый индивид готов принять новые культурные элементы в качестве этнической ценности для себя. В итоге 43,8 % респондентов выразили своё согласие с данным утверждением, а 48,8 % респондентов с ним не согласны. Таким образом, изменение этнической идентичности как процесса принятия новых культурных ценностей зависит от личных интересов индивидов. Факт субъективной основы этничности оказывает влияние на характер брачного выбора, на возможности рефлексивного или бессознательного действия индивидов в процессе поиска брачного партнёра другой этнической группы.

Библиографический список

1. Россияне в сети: рейтинг популярности социальных медиа // пресс-выпуск ВЦИОМ. – № 1951, от 13 февраля 2012 года. URL: www.wciom.ru.
2. Аналитический центр Юрия Левады. URL: www.levada.ru.

МОВНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПОЛІПЛІНГВАЛЬНОСТІ СУСПІЛЬСТВА

В. А. Гаманюк
Криворізький національний університет,
м. Кривий Ріг, Україна

Summary. The report discusses the mechanisms of linguistic identity in terms multilingualism of society. Attention is focused on the nature of the concept of linguistic identity. An attempt to identify the structure of the concept of «individual identity» and to describe its components.

Key words: linguistic identity; linguistic identity; collective identity; European identity.

Ідентичність є ключовим поняттям у галузі психології та соціології, яке тісно пов'язане з мовою і культурою. Як

правило, з поняттям ідентичності пов'язують те, що надає особистості індивідуальних рис або дозволяє виокремити групу на підставі характерних, спільних для усіх її представників ознак. Ідентичність особи є складним утворенням, компонентами якого є мовний, культурний, релігійний, світоглядний чинники. Суттєвість кожного з них підкреслює наявність похідних від них понять мовної, культурної, національної ідентичностей.

Ідентичність особистісна формується лише у контексті колективної і під її безпосереднім впливом Мова та належність до певної соціокультурної спільноти є суттєвими компонентами ідентичності особи, але до структури ідентичності особи як невід'ємні складники входять також релігійна приналежність і певна усталена система цінностей. Однак, ключовим фактором формування ідентичності є саме мова.

Як відомо, мова є вирізнявальною ознакою людини, саме на її основі формується понятійний апарат, вона уможливорює доступ до знань, а свідоме мислення є вербальним мисленням. Так, як людина пов'язана з мовою, так мова пов'язана з культурою. Мова напряму залежить від культури спільноти, тому що саме культура формує та надає словесного вираження явищам і поняттям культури. Тож, як зазначив К. Шрьодер: «...Мова – це вербальне втілення культури, мовна ідентичність рівнозначна ідентичності культурній. Втрата мовної і культурної ідентичності особою призводить до психічної нестабільності, що може призвести до нестабільності у інших сферах, в тому числі і у політичній площині...» [2].

В умовах полілінгвальності суспільства особистість перебуває одразу у декількох мовних і культурних контекстах, послуговується декількома мовами й ідентифікує себе як багатомовна особистість. Це формує відмінне від монолінгвального і монокультурного ставлення особи до інших мов і культур, робить особу відкритою до «інакшості», спонукає до формування позитивної налаштованості особи до «чужого».

Формуванню полілінгвальної і полікультурної ідентичності особи сприяють глобалізаційні процеси, міграція, мобільність та інформатизація суспільства. Багатовимірність та неоднорідність мовного і культурного простору є причиною формування колективної полілінгвальної ідентичності тих осіб, які у ньому перебувають. Прикладом може слугувати європейський простір, в межах якого перебувають мешканці країн ЄС. Вони

сформували колективну ідентичність «європеєць», яка, однак, на відміну від ідентичності особи, базується не на мовному, а на культурно-політичному ґрунті.

Характеризуючи європейську ідентичність Н. Пеллагеша виходить з того, що цей феномен слід розглядати як тип колективної ідентичності, породженої фактом існування ЄС та його кордонами, і функції якої відрізняються від функцій національної ідентичності. Крім того, на думку дослідниці, як конструйований (штучний) феномен, європейська ідентичність, створюється для здійснення певних завдань, через які можуть досягатися певні цілі; є результатом реалізації послідовної політики європейської ідентичності, яка проводиться європейськими елітами; а основними механізмами її впровадження є розвиток громадянства цього наддержавного утворення з усіма належними атрибутами і формування загальноєвропейського інформаційно-комунікативного простору [1]. Тож, можна зробити висновок, що у справі формуванні європейської ідентичності, незважаючи на багатомовний ландшафт ЄС, мовний фактор залишається одним із провідних. Хоча у ЄС питання єдиної мови, яка б виконувала об'єднучу функцію, ще не вирішено остаточно, більше того, наголошується на необхідності збереження усіх європейських мов та їх рівнозначності, сам курс на багатомовність суспільства є свідомим того, що формування європейської ідентичності має розглядатися як формування полілінгвальної колективної ідентичності.

Отже, на формування мовної ідентичності, яка у сучасному суспільстві набуває ознак полілінгвальної, впливають насамперед суспільно-політичні процеси, багатомовність та мультикультурність оточуючого середовища, інформатизація суспільства та мобільність громадян і потреба у спілкуванні, яка задовольняється шляхом організованого та автономного навчання іноземних мов.

Бібліографічний список

1. Пеллагеша Н. Є. Європейська ідентичність: зміст, функції, механізми формування URL: http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_60/Pelagesha.pdf (дата обращения: 16.01.2014).
2. Schröder K. Zur Problematik von Sprache und Identität in Westeuropa. Eine Analyse aus sprachenpolitischer Perspektive. URL: http://www.vordenker.de/downloads/k-schroeder_sprache-identitaet-europa.pdf (дата обращения: 16.01.2014).

ФОРМУВАННЯ ЕТНОНАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЗАШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

В. С. Заярна

Сумський державний педагогічний університет
ім. А. С. Макаренка, м. Суми, Україна

Summary. In this article the concept of the ethno-national identity as a component of multicultural competence is considered. The article emphasized the peculiarities of formation of national identity of children of primary school age. The educational model of forming the ethno-national identity of the children who studying English in the out-of-school educational establishments is describes.

Key words: the ethno-national identity; the multicultural competence; the out-of-school education; the children of primary school age.

У сучасному середовищі полікультурність стає невід'ємним компонентом освіченої, успішної особистості. У зв'язку з цим актуальним є питання формування етнонаціональної свідомості особистості, яка дає можливість зберегти свою культурно-етнічну ідентичність у сучасному інтеграційному «відкритому» суспільстві. Це дає підставу розглядати формування етнонаціональної ідентичності, складової полікультурної компетентності особистості, як одну з ключових сучасних освітніх проблем.

У науковій літературі питання полікультурності не нові, оскільки мають витоки з філософських гуманістичних ідей античної доби. Це знайшло відображення у творчості педагогів-класиків: Я. Коменського, І. Песталоцці, Ж. Ж. Руссо. А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Русова та інші науковці наголошували на тому, що основу гуманістичної педагогіки складають стосунки, при яких виявляється сприйняття, розуміння, допомога, любов [2, 5].

Сьогодні поняття полікультурної компетентності є дискусійним в педагогічній науці (Р. Агадуллін, О. Гуренко, Н. Лебедева, Т. Поштарьова, Л. Волик, Л. Перетяга та інші). Зупинимось на визначенні полікультурної компетентності як складного, багатокомпонентного особистісного утворення, результату полікультурної освіти, що ґрунтується на засадах теоретичних знань та об'єктивних уявлень про етнокультурне різноманіття світу, реалізується через уміння, навички та моделі поведінки, які забезпечують взаємодію з представниками різних народів і культур

на основі позитивного (толерантного) ставлення до них, а також у процесі набуття досвіду міжкультурної взаємодії в сучасному полікультурному середовищі [3].

У свою чергу проблему збереження етнонаціональної ідентичності досліджували такі психологи, педагоги, соціологи, культурологи: Д. Бенкс, Л. Бондаренко, Д. Голлнік, К. Ірвін, І. Кон, М. Кузьмін, В. Макаєва, В. Міттер, Т. Рюлькер, С. Наушабаєва [1].

Поняття етнічної і національної ідентичності часто ототожнюються, як це робить, приміром, О. Олійник на сторінках «Малої енциклопедії етнодержавознавства». М. Обушний увів в науковий обіг гібридне поняття «етнонаціональна ідентичність» [1]. Ідентифікація з етносом є в своїй основі культурною, в ідентифікації з нацією значно виразнішим є територіальний компонент. Підґрунтя етносу – біологічне, культурно-релігійне. Підґрунтя нації – інституційне, політичне, територіальне. Етнонаціональна ідентичність – це феномен, який поєднує явища етнічного та національного в єдине ціле.

Тому важливим педагогічним завданням освітніх закладів є пошук шляхів цілеспрямованого формування позитивної етнонаціональної ідентичності особистості як складової полікультурної компетентності.

Закладання основ етнонаціональної ідентичності доцільно розпочинати у молодшому шкільному віці, коли відбувається інтенсивне накопичення знань про навколишній світ і взаємостосунки в поліетнічному суспільстві, а також формування емоційно-позитивного ставлення до представників інших етнічних груп, що закладають морально-культурні основи формування особистості та її громадянської спрямованості.

Українські дослідники В. Павленко і П. Гнатенко вивчали систему ідентичностей у дітей – етнічних українців та росіян [7]. Результати досліджень свідчать, що у 6–9 років, діти ідентифікують себе з національними групами, причому часто вважають себе, скажімо, і українцями, і росіянами одночасно. Таке подвійне самовизначення інтерпретується як спадщина недавнього минулого, коли Україна і Росія входили до одного державного утворення, а також як наслідок білінгвізму, притаманного багатьом українським сім'ям. Цікаво, що однозначне етнічне самовизначення – «українець» властиве переважно дітям із україномовних сімей. Ні слов'янська, ні європейська ідентичність для молодших школярів не актуальна.

Особливості становлення етнічної ідентичності в молодшому шкільному віці розкриваються у працях Ж. Піаже та М. Барета.

Учені доводять, що дитина ідентифікує себе з тією чи іншою етнічною спільнотою на основі багатьох параметрів, які вона не просто переймає від дорослих, але й певним чином систематизує. Для дітей на перше місце виступають параметри, які є очевидними і найпростішими для розрізнення: мова, колір шкіри, очей та волосся, зріст, стиль одягу тощо [1]. Дослідження міжрасових упереджень дітей і підлітків проводили американські вчені М. Спенсер, Н. Халліман та Р. Тіхейра [6]. Вони стверджують, що дитина дізнається про колір своєї шкіри так само рано, як і про те, хлопчик вона чи дівчинка; і так само швидко, як статево-рольові стереотипи, засвоює етнічні упередження. Діти вирішують, що люди, які відрізняються за однією ознакою (кольором шкіри, наприклад) мають відрізнятися й за іншими ознаками.

Тому формування етнонаціональної ідентичності як складової полікультурного виховання має ґрунтуватись на виділенні спільності гуманістичної спрямованості менталітету всіх народів, виявленні загальнолюдських гуманістичних цінностей.

Завдання формування етнонаціональної ідентичності як складової полікультурної компетентності молодших школярів ефективно реалізовується у процесі вивчення іноземної мови. Як відомо, основною метою навчання іноземної мови є розвиток комунікативної компетентності, а саме вміння використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу.

І саме специфіка та умови позашкільної освіти є сприятливими для досягнення поставленої мети. Концептуальною основою навчально-виховного процесу в позашкільних навчальних закладах є компетентнісний підхід, що передбачає формування пізнавальної, практичної, творчої та соціальної компетентностей [2]. Засвоєння соціальної компетентності обумовлює прояв та розвиток важливих людських якостей і здібностей особистості, характеризує взаємодію людини з суспільством. Полікультурність особистості є складовою її загальної соціальної компетентності, формування якої є одним із ключових завдань вивчення іноземної мови як напрямку позашкільної освіти.

Як приклад реалізації поставлених освітніх завдань в контексті означеної проблеми в Сумському обласному центрі позашкільної освіти та роботи з талановитою молоддю було запроваджено діяльність клубу знавців англійської мови «Дружба – Friendship» для дітей молодшого шкільного віку.

Назва клубу має символічне значення. Адже на рівні цінностей полікультурна компетентність може розглядатися як один з проявів цінності справжньої дружби між представниками різних національних культур.

У час розвитку міжнародних комунікацій соціальний та інформаційний обмін набувають нового значення, а отже і нової інтерпретації. Тому одним із розділів програми діяльності клубу є знайомство вихованців з особливостями використання новітніх інформаційних технологій, а саме – комунікативно-творча діяльність у мережі Інтернет. Такий вид діяльності передбачає формування культури інформаційно-пошукової роботи (робота з навчальним матеріалом, пошук необхідної інформації, створення власних презентацій, проектів), та формування комунікативної компетентності (створення власних електронних сторінок для спілкування з однолітками з інших країн тощо).

Етнонаціональний компонент є невід’ємною складовою змісту програми Клубу. Програмний матеріал побудовано за порівняльним принципом. Країнознавча інформація про історію, культуру, звичаї інших країн подається у порівнянні з подібною інформацією про Україну. Формат клубу як організаційної форми навчально-творчої діяльності дозволяє використовувати різноманітність форм і методів, що сприяє становленню усвідомленої етнонаціональної ідентичності, не як окремої якості особистості, а як складової полікультурної компетентності.

Аналіз і систематизація навчально-виховної роботи в Клубі дозволили розробити модель формування етнонаціональної ідентичності дітей молодшого шкільного віку на заняттях з іноземної мови. Концептуальна ідея виховної роботи за цим напрямом полягає саме у створенні належних умов для формування національної ідентичності як складової полікультурної компетентності вихованців. Відповідно поставлено й освітні завдання:

- поглиблювати знання вихованців про історію, традиції та культуру українського народу та народів англomовних країн;
- формувати вміння пошуково-дослідницької діяльності з вивчення власного родоvodu та збереження сімейних традицій;
- знайомити із загальноприйнятими нормами поведінки та правилами етикету в Україні та в інших країнах світу;
- залучати досвід спілкування рідною мовою для перенесення його на спілкування іноземною;
- формувати соціально-комунікативні компетентності шляхом використання ігор, пісень, дитячий фольклору України та англomовних країн.

Для вирішення поставлених освітніх завдань діяльність вихованців у Клубі організовано за різними формами навчально-творчої та дозвільної роботи [9].

Масова робота має на меті розв'язання завдань естетичного та морального виховання, розвиток творчої ініціативи, формування навичок міжособистісного спілкування, сприяння самоствердженню особистості, виховання її активної життєвої позиції. Масова робота організовується за наступними формами: дозвільні заходи – тематичні ранки, вечори (літературні, музичні тощо), акції (екологічні, трудові), свята, змагання, конкурсні пізнавально-розважальні програми, творчі зустрічі; дні родинної творчості та відпочинку тощо; дні здоров'я, спортивні змагання тощо.

Групова робота згуртовує дітей, формує у них почуття відповідальності, допомагає виявити та розвинути творчі здібності вихованців, забезпечує формування комунікативних здібностей в умовах сприятливого емоційного середовища, створеного на основі їхніх спільних інтересів і духовних потреб. Групова робота організовується за такими формами: заняття за різними організаційними формами (вікторини, брей-ринги, конференції, рольові ігри, інтерактивні форми роботи тощо); екскурсії та подорожі (на виробництво, у природу, до історичних місць рідного краю, музеї); дозвільно-оздоровчі заходи (заняття на природі, рухливі ігри, перегляд концертів, вистав, фільмів).

Індивідуальна робота полягає в тому, що з вихованцем безпосередньо проводиться цілеспрямована робота, є можливість для більш глибокого, ніж у групі, вивчення матеріалу, з'ясування конкретних питань, врахування особливостей, здібностей, обдаровань вихованців, формування їх компетентностей. Індивідуальна робота організовується за такими формами: індивідуальна творча робота (за тематикою проектних завдань, конкурсів тощо); пошукова та комунікативна діяльність в мережі Інтернет; забезпечення умов для повноцінного розвитку особистості (бесіда, консультація, надання індивідуальної допомоги в конкретній справі, спільний пошук шляхів розв'язання завдання).

При ефективному поєднанні та застосуванні вищезазначених форм навчально-творчої діяльності досягаються очікувані результати сформованості етнонаціональної ідентичності як складової полікультурної компетентності вихованців, що виявляються у наступних якостях:

– сформованість вміння правильно, самостійно і швидко визначати власну етнічну приналежність, обізнаність з власною етнічною культурою та особливостями культури інших етнічних груп, володіння полікультурною термінологією;

– стійкий пізнавальний інтерес і свідоме бажання вивчати власну етнічну культуру, пізнавальна активність має стійкий тривалий характер, позитивне ставлення до представників інших народів і культур;

– знання і вільне користування рідною мовою, дотримання народних звичаїв, уміння розповісти народну казку, організувати народну гру, проспівати дитячу пісню інших народів, самостійно налагоджувати доброзичливі стосунки з представниками різних народів і культур;

– володіння значним обсягом іноземної лексики з етнонаціональної тематики; виявлення ініціативи у пошуку полікультурної інформації;

– виявлення ініціативи та активності у заходах полікультурної спрямованості, загальна комунікабельність.

Отже, запропонована модель формування етнонаціональної ідентичності дітей молодшого шкільного віку на заняттях з англійської мови в позашкільному навчальному закладі є системою форм і методів навчально-творчої діяльності, розробленої з урахуванням сучасних освітніх тенденцій.

Бібліографічний список

1. Абдулкаримов Г. Г. Об опыте работы по формированию у детей этнической толерантности // Дайджест. – 2002. – № 2. – С. 36–37.
2. Биковська О. В. Позашкільна освіта: теоретико-методичні основи: моногр. / О. В. Биковська. – К. : ІВЦ АЛКОН, 2008. – 336 с.
3. Голік Л. О., Клиненко Т. В., Красовицький М. Ю., Левченко Г. І. Полікультурна освіта в Україні // Завуч. – 1999. – № 29/35 (жовтень). – С. 3–4.
4. Крекотіна Т. М. Організаційні форми виховної роботи в позашкільному навчальному закладі // Позашкільна освіта Сумщини: регіональний аспект / За заг. ред. Тихенко Л. В. [Упор. Л. М. Бондар, Т. М. Крекотіна, Н. В. Перепелиця] – Суми : Нота-бене – 2010. – Вип. 3-2011. – 92 с.
5. Лощенова І. Ф. Розвиток ідей полікультурного виховання у світовій педагогічній думці // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 1–2. – С. 68–77.
6. Наушабаева С. У. Проблема поликультурного образования в американской педагогике. // Педагогика. – 1993. – № 1. – С. 104–109.
7. Перетяга Л. Є. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.lib.ua-ru.net>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: УКРАИНСКИЕ КОНТЕКСТЫ ПРОБЛЕМЫ

О. Л. Вакуленко

Киевский национальный университет
имени Тараса Шевченко, г. Киев, Украина

Summary. This article argues the necessity to consider and consistently and gradually develop ethno-psychological component in educational process of contemporary Ukraine. The essence of component is determined and its functions as well as all errors in judgments and risks in case of inadequate realization are analyzed.

Key words: personality self-identification; psychological resource of education; ethnic autostereotype; ethnic competence trainings.

Интерес к личностно ориентированному образованию объединяет педагогов и психологов, изучающих «психологический ресурс» формирования культурного пространства личности, предпосылки её успешной самореализации, самоидентификации, образования – в высшем смысле этого слова. Актуально звучат слова З. Баумана о том, что современный проект «трансформировал идентичность из вопроса предопределённости в вопрос достижения, делая её, таким образом, личным заданием и личной ответственностью» [7, с. 62].

В глобализованном мире массовой культуры механизмы идентификации, всегда включающие момент выбора, заменены механизмами адаптации; происходит смещение, размывание идентичностей, что связывают обычно с утратой интегрирующего этнонационального компонента. Поэтому новейшие западные исследования демонстрируют подход к нации и этносу как необходимому культурному проекту [9], развивают тезис Дж. Келласа о том, что «национализм и культура – почти синонимы» [8, с. 67].

В Украине проблема национальной идентификации и межэтнических отношений имеет специфические аспекты, которые необходимо учитывать в образовательном процессе:

- просчёты политиков, противопоставляющих «восток» и «запад» страны;
- отсутствие последовательной и взвешенной «политики памяти»;
- давление тоталитарной бюрократической системы, осуществляющей нормативную регуляцию образовательного процесса в посттоталитарном сознании...

Перечень негативных факторов, объективных и субъективных, можно продолжить.

Отметим также амбивалентность автостереотипа украинца, что обусловлено исторически: чередованием периодов *vita heroica* и *vita minima* в жизни этноса [6, с. 713]; причём в зависимости от обстоятельств (культурно-исторических, социально-политических) соотношение позитивных и негативных характеристик может существенно изменяться, определяя валентность автостереотипа и влияя на процесс идентификации.

Исследования последних двадцати лет показали, что в психосоциальной культуре Украины наблюдаются периодические перемены, обусловленные преобладанием того или другого качественного социального признака в системе шести бинарных шкал-оппозиций: «экстраверсия» / «интроверсия»; «эмоциональность» / «прагматичность»; «иррациональность» / «рациональность»; «экстернальность» / «интернальность»; «экзекутивность» / «интенциональность»; «интуитивность» / «сенсорность»; [1, с. 80]. В период, предшествующий событиям конца 2004 г., резко возросли показатели «сенсорности», интернальной установки социума, «рациональности» и «прагматичности», тогда как в последующий «посттравматический период» обманутых ожиданий произошло очередное «контроверсивное изменение» [1, с. 90].

Вследствие этого затормозились процессы самоидентификации в среде молодёжи, что привлекло к стремительному разрастанию авторитарных культовых организаций, проявлениям ксенофобии, вспышками насилия: ведь «чем ниже уровень самоидентичности, тем мощнее овладевает человеком (или сообществом) инстинкт» [4, с. 9].

В таких обстоятельствах новый всплеск социальной активности может породить серьёзные общественные конфликты, в том числе межэтнические, возникающие на почве ксенофобии. Поэтому важнейшей задачей образовательного процесса в современной Украине является адекватное развитие этнопсихологического компонента, с целью воспитания сильной позитивной идентичности, готовности к диалогу; причём главное – последовательное внедрение в педагогическую практику минимума необходимых для этого знаний.

Прежде всего, необходимо преодолеть последствия тотальной «усреднённой» украинизации: проанализировать отрицательный опыт соответствующих уроков народоведения и отказаться от практики внедрения в культурное сознание различных этносимулякров. Такая практика привлекла внимание этнологов за пределами Украины [5] и обнаружила свою несостоятельность. Нивелирование

существенных региональных различий в учебниках и программах народоведения (особенностей исторической памяти, черт этоса, культурной специфики конкретных украинских субэтносов) привело к утрате доверия к предмету преподавания, невольно способствовало развитию конформизма и социального цинизма.

Следует сосредоточить внимание на развитии этнокультурной компетентности учащихся (разумеется, это касается не только украинского, но и связанных с ним – территориально, исторически, политически – этносов, а также многочисленных региональных субэтносов). Для осознания культурной специфичности «картины мира» и возможности межкультурного общения необходимо проводить тренинги этнокультурной компетентности – начиная с раннего возраста, постепенно расширяя и углубляя информационную и мотивационную основу таких тренингов.

Соответствующие разработки осуществляются на факультете психологии Киевского национального университета имени Тараса Шевченко. В частности, создана и апробирована комплексная методика выявления, измерения и коррекции этнокультурной компетентности и этнических предубеждений. Ориентированная на старшеклассников и студентов-первокурсников, эта методика включает различные шкальные опросники, измеряющие соответствующие конструкты этнической идентичности и валентность авто- и гетеростереотипов; этнокультурные атрибутивные тренинги; ролевые игры; своеобразные «имагологические» тесты, измеряющие способности имагинативной логики восприятия украинских топонимов и онимов, архаичных и диалектичных лексем, паремиологии; а также тренинги концептуального анализа (по схеме А. Вежбицкой: «концепт-минимум» VS «концепт-максимум» VS «энциклопедическое приложение»).

Обучающая функция подобных методик содействует расширению культурного кругозора учащихся, повышает их самооценку, содействует формированию позитивной идентичности, предотвращая развитие этнофанатизма и ксенофобии. Важную роль играют запланированные в ходе тренингов мини-лекции, разъясняющие механизмы формирования этнических стереотипов и предубеждений, а также историческую специфику национального автостереотипа, его консолидирующий (либо дезинтегрирующий) потенциал.

Необходимо также разъяснить учащимся причины возникновения и возможность преодоления социальных «архетипов дистрессового опыта» этноса – подсознательных внутренних конфликтов, явившихся следствием пережитых обществом

исторических стрессов [3]. Особенно важен анализ таких элементов коллективного бессознательного, как социальные архетипы «экстернальности» (субъективная безответственность и поиски «виновных»), «внутреннего закона» (пренебрежение юридическими нормами и правами других), «абберации сознания» (отрыв от реальной жизни, либо тотальная политизация). Всё это можно осуществить на уроках истории, обеспечив учителей соответствующими методическими разработками.

Это касается и других учебных курсов гуманитарного цикла: отдельные приёмы и методы тренингов этнической компетентности легко вписываются в программы изучения языка и литературы. Например, уроки украинской литературы дают возможность изучить и осмыслить исторически сложившиеся модели «этнической личности» украинца, проанализировать субэтнические различия и общие черты.

Целесообразно также изучать и анализировать личностные «интеллектуальные конструкты этнической идентичности» (знакомясь, например, в рамках существующих учебных программ, с творчеством таких писателей, как Мыкола Хвылевой, он же Николай Фитилёв; Олена Телига, Майк Йогансен и др.). Не будучи украинцами по происхождению, все они идентифицировали себя с обновлённой в период национального возрождения «этнической личностью» украинца. Психологические механизмы такой идентификации, сама система этнических идентитетов, язык как её структурообразующий элемент – всё это представляет значительный интерес, имеет ценность исторического опыта и актуальный смысл [2].

Признаем, что всё вышесказанное пока что находится на уровне рекомендаций и разработок. Тренинги этнокомпетентности запланированы в качестве внепрограммных факультативов. Для того чтобы расширить и адаптировать методику применительно ко всей школьной программе, потребуются консолидированные усилия специалистов и добрая воля министерства. Однако и сейчас учителя и практикующие психологи могут уделить внимание этнопсихологическому компоненту образования, делясь собственным опытом и внося соответствующие рекомендации.

Библиографический список

1. Афонін Е., Донченко О., Антоненко В. Психокультура України: «помаранчевий період» // Соціальна психологія. – 2006. – № 4(18). – С. 77–93.
2. Вакуленко А. Л. Личностные конструкты этнической идентичности: теоретический и эмпирический аспекты // Теоретические проблемы этниче-

- ской и кросскультурной психологии : материалы третьей Международной научной конференции 24–25 мая 2012 г. / отв. ред. В. В. Гриценко. – Смоленск : Маджента, 2012. – С. 51–55.
3. Донченко Е. Дистрессовый опыт в разрушающемся этосе // *Философская и социологическая мысль*. – 1993. – № 7/8. – С. 93–110.
 4. Донченко О. Колективне психічне у соціальному повсякденні // *Соціальна психологія*. – 2008. – № 1(27). – С. 3–14.
 5. Колосова В. Б. Конструирование фольклора как способ формирования национального самосознания (по материалам фольклорно-этнографических экспедиций в село Старые Бросковцы Сторожинецкого района Черниговской области) // *Антропология. Фольклористика. Лингвистика* : сб. статей. – Вып. 1 / под ред. А. К. Байбурина, В. Б. Колосовой. – СПб. : Изд-во Европейского ун-та в Санкт-Петербурге, 2001. – С. 144–155.
 6. Кульчицкий О. Риси характерології українського народу // *Енциклопедія українознавства* : у 2 т. – Т. 2. – Мюнхен; Нью-Йорк, 1949. – С. 708–718.
 7. Bauman Z. Making and Unmaking of Strangers // *In Stranger or Guest? Racism and Nationalism in Contemporary Europe* / ed. by Sandro Fridlizius and Abby Peterson. – Stockholm : Almquist & Wiksell International, 1996. – pp. 59–79.
 8. Kellas J. G. The Politics of Nationalism and Ethnicity. – London : Macmillan, 1991. – 188 p.
 9. Leersen J. Nationalism and the Cultivation of Culture // *Nations and Nationalism*. – 2006. – Vol. 12. – № 4. – P. 559–578.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ РЕЛИГИОЗНОГО И ЭСТЕТИЧЕСКОГО НАЧАЛ УКРАИНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ УКРАИНСКОГО КАЗАЧЕСТВА

В. Н. Пищанская

**Национальная академия руководящих кадров культуры
и искусств, г. Киев, Украина**

Summary. The role of the religious and worldview initiatives of cultural processes, taking place in Ukraine in XVII–XVIII centuries under the influence of Ukrainian Cossacks phenomenon, resulting in the formation of national identity is analyzed. The significance of orthodox religion concepts for the development of Cossacks intellectual culture is investigated.

Key words: Ukrainian culture; spirituality; orthodox religion; religious and aesthetic syncretism; national identity; Ukrainian Cossacks.

Современный этап развития украинского общества обусловлен повышенным интересом к вопросам духовной культуры, поэтому актуальным является исследование феномена этнической

идентичности, осмысление механизмов и способов её формирования, обращение к корням национальной культуры. Так, в контексте исследования истории украинской духовности особого внимания заслуживает анализ процессов, происходивших в период XVII–XVIII вв. – эпоху казачества – один из важнейших и, в значительной мере, переломных этапов истории украинской государственности и национальной идеи. Это был период культурно-национального и государственного становления украинской нации, формирования этнического сознания, развития культуры Барокко на украинских землях, время расцвета украинского казачества.

Следует отметить, что ядром казацкой духовной культуры исследуемого периода была православная религия, так как именно она определяла религиозные основы украинской государственности и духовности, влияла на формирование этнической идентичности. Проблема взаимосвязи религии с украинской культурой, как утверждают украинские философы (А. Колодный), это – вопрос о этноконфессиональной специфике культуры, о получении религией функций, несвойственных ей как таковой, о роли, которую она играет, выполняя функции, будучи непосредственно вплетённой в повседневную жизнь людей.

В рамках XVII–XVIII вв. религиозность была основой украинской культуры, а Церковь играла ключевую роль в её становлении и развитии. Данное утверждение касается, определённым образом, культуры украинского казачества. Православные казаки, будучи вовлечёнными в решение проблем столкновения контрреформационного католицизма с восточноевропейским православием, приняли активное участие в религиозной борьбе, выступивши на стороне преследуемой православной церкви, вмешавшись в ход истории религии на Украине. В то время украинская культура находилась в русле греко-славянских влияний, где господствовала парадигма православного богословия. Вместе с тем есть все основания утверждать об обогащении украинской духовности западноевропейским опытом барокко и одновременным воздействием на её формирование казацкой культурной среды.

Такие концепты, как казацкое искусство, казацкое возрождение, казацкое барокко, казацкие иконописцы, встречающиеся в литературных и исторических источниках, не выглядят только архаичными синонимами украинского. Обратившись

к конкретным фактам, явлениям, памятникам барочного искусства, можно убедиться, что именно казачество дало украинской духовной культуре не только идеал национального героя-казака, но и его художественную концепцию. В основе этой единой этико-религиозно-эстетической концепции – восхищение родным краем человека, который смотрит на него, как в первый и в последний раз – в таком состоянии между жизнью и смертью, как на войне. Это и определило, по словам выдающегося исследователя казачьей истории и культуры Д. И. Яворницкого, своеобразие запорожской духовности и, очевидно, концепцию запорожского искусства.

Как считают современные украинские учёные (например, А. Макаров), казачество, будучи мощной военной и значительной общественно-политической силой, оказалось способным создать собственную творческую среду и выступать на сцене духовной жизни народа как создатель самобытных художественных ценностей, как спаситель и хранитель православия.

Единство борьбы за свободу и веру, воодушевлявшее запорожцев и диктовавшее потребность в идеале, определяет эстетическую целостность запорожского искусства и роль религии в культуре украинского казачества. Духовный синкретизм казачьей культуры находит яркое утверждение в запорожской «эстетике» с её единством веры, красоты, доброго и весёлого, единением религиозного, эстетического и нравственного, что соответствовало идеалу украинского барокко.

Таким образом, украинское казачество сыграло значимую роль в культурной истории Украины, повлияв на политические, социальные, правовые и эстетические взгляды и концепции XVII–XVIII вв., ключевое место в которых занимала религия. Феномен украинского казачества отразился на формировании религиозно-эстетического синкретизма национальной культуры, художественного стиля барокко, мировоззрения, стиля мышления и жизни того времени, а также права, морали, языка, ментальности, с утверждением этих форм социокультурного бытия в области безграничной истины православной религии. Значение казачества в украинской истории в тесной связи с религиозными факторами обуславливает её определяющее влияние на формирование украинской духовной культуры и национальной идентичности.

ИДЕНТИФИКАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ТЕКСТЕ ЭПОСА ОЛОНХО

Г. С. Попова

Северо-Восточный федеральный университет
им. М. К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Summary. The aim of the article is the study of cultural peculiarities of ethnical identity on the example of the Sakha (Yakut) people. The author also makes research on the processes of identification in present ethno-cultural and social conditions. Because the process of identification has local cultural peculiarities seen on mental level, it is necessary to count them in inter-personal and inter-cultural communication in the present socio-cultural space. Based on the duality and triple identity of a Sakha person who has three-part soul Kut, the author shows her own way of classification of identity types. The author suggests a new type of identity named as «creative identity» and introduces a notion of ethno-cultural identity. Having done the analyses of peculiarities of ethno-cultural identity the author results in claiming that all ethnicities have «human»-level identity and that for adequate communication it is necessary to «humanize» a person.

Key words: ethno-cultural identity; process of identification; dual and triple identity; types and levels of identity; ways of communication.

Процесс идентификации имеет локальные культурные особенности, происходящие на ментальном уровне, что необходимо учитывать в межличностной и межкультурной коммуникации, также в процессах социализации и инкультурации личности в современной многоаспектной социокультурной среде. Актуальность рассматриваемого вопроса для успешного решения проблем идентификации в современном поликультурном пространстве очевидна. В данной статье мы представим практические примеры применения выявленных нами этапов процесса идентификации, сделанных дополнений к существующей в современной науке типологизации этнической идентичности и выделенных уровней идентификации личности. Мы осуществим междисциплинарный анализ идентификационных явлений и процессов на материале эпического текста саха. Исследование основано на элементах лингвокультурологического анализа и психоаналитическом подходе к обозначенной проблеме.

Идентичность – это определённое состояние, означающее постепенное перенесение индивидом на себя (освоение, интериоризация) качеств общности, в которой индивид формируется как личность. Идентичность можно понимать и как постоянное, повседневное деятельное (поведенческое) воспроизводство своей принадлежности к группе. Соответственно, этническая идентификация

(самоидентификация) означает «интериоризацию» качеств этнической общности, сформировавшихся в процессе этногенеза [4].

В этнической идентификации роль играют два фактора – наследственность и сознательность (по И. Л. Набок), и это, по нашему мнению, объясняется дуальностью природы человека и природы культуры. В качестве наследственности проявляется природное начало в человеке и культуре, а в качестве сознательности – культурное начало. Поэтому можно утверждать о двойственности идентичности.

Одновременно идентичность как состояние человека непременно имеет характер тройственности, и на этот факт указывают многие исследователи. Например, Л. М. Дробижева вычленяет в идентичности три основных взаимосвязанных компонента: когнитивный (познавательный), эмоциональный и регулятивный (поведенческий) [1].

Три взаимосвязанных компонента человеческой сущности саха называет Кут, который в нашем понимании представляет собой триединую психофизическую субстанцию. Их на языке саха называют Ийэ кут, Буор кут, Салгын кут, и они соответственно представляют собой сущностную основу духовно-интеллектуальной, био-физиологической, нравственно-социальной сфер личности человека. Отмечаемые Дробижевой компоненты в рамках определённого приближения можно соотнести к этим самым трём Кут.

Конкретизация органических процессов в человеке, осознание и переживание человеком своей принадлежности к общности и, наконец, ощущение им «самости» также соответствуют проявлениям Буор кут, Салгын кут и Ийэ кут человека. Отсюда следует вывод, что проявление, реализация данности, вложенной в Кут человека, есть динамичный процесс идентификации, а идентичность как состояние наступает в виде текущего, но одновременно статичного результата процесса идентификации из внутренней триединой сути человека Кут. Тогда получается, что укоренённость этничности есть факт неоспоримый и естественный, оттого требующий постоянного учёта.

Идентичность есть триединое духовно-душевно-телесное статическое, стабильное состояние человека. Притом, духовность выступает как свойство нервной системы человека (айылгы), душевность как свойство психо-эмоциональной системы (уйуулгха), а телесное в человеке есть свойство его физиологической системы (сиин). Соответственно, духовное заложено в Ийэ кут человека, душевное – в Салгын кут, а телесное – в Буор кут. Человеку

присущи разного рода идентичности, которых он достигает постепенно в ходе своей социализации и инкультурации. Эти роды идентичностей группируются по природе в девять разновидностей, которые мы представили в виде таблицы в своей статье [6]. Здесь же мы ограничимся их перечислением. Идентичность бывает следующих видов:

- человеческая;
- гендерная;
- этническая;
- территориальная;
- мировоззренческая;
- идеологическая;
- социальная (субкультурная);
- духовно-творческая;
- возрастная.

Идентификация идёт постоянно, а идентичность как состояние наступает, созревает временами, затем прибавляется новый род идентичности, таким образом, постепенно формируется этнокультурная идентичность человека – разнообразие и богатство личности как целостность её внутреннего самоосознания.

В культурологической науке выделяют понятие культурной идентичности. Культурная идентичность – это оформленное в виде истории, мифов, религии, духовной жизни народа стремление сохранить и защищать культурные достояния. Это постоянно пересматриваемый и оцениваемый проект жизни индивида или народа, направленный на будущее. Важнейшие признаки идентичности личности – отличие от других и целостность [2]. Речь здесь идёт об абстрактном понятии, но на практике то же самое можно утверждать про идентичность этноса и этнической личности. В этой связи становится возможным говорить также об этнокультурной идентичности, имея в виду в приведённом определении вместо понятия народа понятие этноса. Здесь основным аргументом введения понятия этнокультурной идентичности выступает факт того, что ни культуры, ни человека без этнической принадлежности практически не существует, а этнос в свою очередь генетически прикреплен к определённой природной среде со своими особенностями и биокультурным языковым разнообразием.

А. П. Садохин выделяет 7 условных типов этнической идентичности [7, с. 178–179].

И. Л. Набок предлагает ещё один тип идентичности, который называет «толерантной идентичностью». Это тип этнической

идентичности, который развивается до состояния, когда «иная» этническая идентичность признаётся вполне равноправной, паритетной, «рядоположенной». Это «нормальный» (или «позитивный») тип.

Т. е. тип идентичности, имеющий диалоговый характер, направленность не только «на себя». Автор специально подчёркивает, что «именно этот тип этнической идентичности только и может стать основой для нормальной, равноправной межкультурной коммуникации» [4, с. 23].

Исходя из триединства Кут и тринарности культуры, мы в качестве дополнения к приведённой типологии предложили девятый тип этнокультурной идентичности. А именно – осознание и ощущение в себе наличия духа творчества (айыы тыына), свободы на творчество (айар кёнгюл), идентификация себя человеком, наделённым свободой на творчество (айыы киһитэ) – «творческую» идентичность. Для саха этот тип идентичности мы назвали «Идентичность человека-айыы (Айыы киһитэбин дэниин)» [6].

Приведя рассмотренные типы этнической идентичности в соответствие с тремя Кут человека, мы расположили их в девятиричную матричную структуру (таблица).

Типология этнокультурной идентичности личности

1. Идентичность по Ийэ кут. 1.1. «Творческая» идентичность (Идентичность человека-айыы)	2. Идентичность по Буор кут. 2.1. «Толерантная идентичность»	3. Идентичность по Салгын кут 3.1. «Нормальная» или «позитивная» идентичность
1.2. Этническая индифферентность	2.2. «Этноцентрическая» идентичность	3.2. «Этнодоминирующая идентичность»
1.3. Этнонигилизм (космополитизм)	2.3. Амбивалентная этничность	3.3. «Этнический фанатизм»

Первый уровень идентичности (см. в таблице строку 1.1., 2.1., 3.1.) по всем трём Кут человека соответствует нормальному (нормативному), одновременно природному и культурному проявлению заложенных в человеке данностей. Он способствует нормальной, творческой, взаимообогащающей коммуникации в любом социуме. Этот уровень назовём «человеческим» уровнем идентичности.

Второй уровень идентичности (там же, строка 1.2., 2.2., 3.2.) ещё не представляет явной угрозы для сохранения человеческого общества, но, как правило, не одобряется социумом – назовем этот уровень «асоциальным».

Третий уровень идентичности (там же, строка 1.3., 2.3., 3.3.) представляет собой проявление в человеке антидуха – открыто противостоит обществу и вызывает проявление антикультурных действий. Назовем этот уровень «нечеловеческим».

Всякая толерантность на этом уровне нивелируется, и человек становится способен на антигуманные действия.

Что особенно важно для ресоциализации личности, то есть возвращения в адекватное социальное положение? С третьего уровня возможен переход на второй и первый уровни, и процесс идентификации при этом называется «очеловечивание» человека – «киһитийи». Это есть процесс эволюции духа, отличающий человека от всего остального животного мира, а также преодоления в себе антидуха.

Также отметим, что, по представлениям саха, вне указанных девяти типов идентичностей есть идентичность «внечеловеческая». Это есть одновременно и социальная оценка психологического состояния личности. Критерии этой оценки состоят в оценивании степени утери качеств человечности и определяются в культуре саха по следующим маркерам:

- Кыыллыыы («озверение» человека) – разрушение гармонии в субстанции Буор кут;

- Абааһыттыыы («бешенство») – разрушение гармонии в субстанции Салгын кут;

- Киһи аатыттан ааһыы (утеря человечности) – разрушение гармонии в субстанции Ийэ кут.

В проявлении этих внечеловеческих типов идентичностей играет роль не дух, а антидух. В человеке при его появлении на свет, по закону двойственности, вселяется не только Дух, но и Антидух. Подробно об этом см. в монографии Г. С. Поповой «Триединство в духовной культуре этноса» [5].

Способ восстановления человечности из власти антидуха – это своего рода инициация – становление на путь очеловечивания, путь нового постижения сути свободного творчества – Айыы суолунан айан. Здесь проявляется нормативность культуры. Чтобы встать на путь творчества, необходимо придерживаться культурных норм – айыы суолун тутуһуу. Путь – это жизненный путь человека, его биография – олох суола.

Испросить, вернуть в себя дух творчества (Айыы тыына) – значит вдохнуть этот дух (айыы тыынын ылыы). Вот способ возвращения себя в человеческое состояние.

Здесь уместно рассмотреть практический пример возвращения человека на «человеческий» уровень идентичности. Как мы указали выше, этот пример возьмём из текста якутского эпоса олонхо. Писатель С. С. Яковлев (Эрилик Эристиин), которого называют «Якутским Островским», будучи слепым, оставил за собой олонхо под названием «Буура Дохсун» [9].

Текст данного эпоса олонхо нами изучен во многих аспектах, и мы пришли к выводу, что этот текст автором составлен как программный документ для будущих поколений саха во многих направлениях человеческой деятельности и именно самоосознания в качестве айыы киһитэ, саморазвития и национальной самоидентификации как этнос саха. Так, одним из этих направлений выступает возможность возвращения человека из состояния «нечеловеческого» уровня идентичности в «человеческий». Как известно, в современном социуме очень часты случаи асоциальности, девиантности и различного рода неадекватного поведения, что приводит к насильственной изоляции людей, допустивших такое поведение, от общества.

В анализируемом тексте двое из трёх главных героев-богатырей являются по своему характеру и нраву подходящими к описанным выше состояниям «Кыыллыыы» («озверение» человека) – разрушения гармонии в субстанции Буор кут и «Абааһытыыы» («бешенство») – разрушения гармонии в субстанции Салгын кут. В первом состоянии находится герой Буура Дохсун – младший из двух сыновей первой семьи, о которой повествуется, на Срединном мире. Он без видимой на то причины сердится на всех подряд и оставляет родной кров, ища повода схватиться с кем-нибудь в битве. Во втором состоянии находится единственный сын второй семьи – богатырь, имя которому родители дали Тюнгнэри Холорук, что означает Вихрь с обратным солнцу вращением, то есть это имя объясняет его дьявольский нрав. Его поэтому держат взаперти и не показывают посторонним, стыдясь недостойного сына.

В ходе всех перипетий текста олонхо, дойдя до победы сил зла, оба героя возвращаются в свой родной социум, женятся и приходят в мир и согласие со всеми своими сородичами и новыми родственниками со стороны невест. Из четырёх молодых людей в этом тексте образовывается всего три семьи. Это

происходит потому, что две пары молодых объединяются семейными узами, а старший сын из первой семьи, чью идентичность мы относим к первому «человеческому» уровню идентичности, находит себе суженую на стороне – из другого рода.

Но вопрос здесь в том, почему же эти два героя сначала находятся на нежелательных уровнях идентичности? Ответ нужно искать в родителях или же в состоянии социума. Отец Буура Дохсуна в своё время был, оказывается, сослан в Срединный земной мир из Верхнего мира Божеств-Айыы за то, что три года бурно претендовал на должность судьи при Верховном Божестве Юрюнг Айыы Тойон. А на самом деле эту должность занимал в то время его старший брат Юрюнг Аар Тойон. Вот за этот раздор и был сослан отец нашего героя вместе со своей женой, т. е. с матерью будущих его детей, которая, кстати, также имела претензии насчёт должности своего мужа. И вот эта семья родила на земле троих детей – двух сыновей и дочь. Буура Дохсун, с детства слышавший эту историю, был зол и на своего дядю, и на отца с матерью, и на этой почве, отрешившись ото всех, решается идти на поиски путей решения накопившихся проблем самостоятельно.

Причину появления второго героя по имени Тюнгнири Холорук следует искать в социуме. По его объяснению, он таковым родился по воле богини деторождения Айыысыт для того, чтобы злые силы не обнаружили его прежде времени, и не приняли как своего. И вот, когда наступает самый критический момент, герой направляется на расправу с обидчиками рода человеческого и побеждает самого сильного из них. При возвращении победителя домой Буура Дохсун, который женился на его сестре Кыыс Ньургун и у которого уже подрастает сын, предлагает ему в жены свою спасённую от абаасы сестру. Девушка, видя за какого страшила её сватает брат, падает в обморок, и здесь всё проясняется – герой сбрасывает с себя внешнюю бесовскую накидку и превращается в прекрасного юношу со сладким голосом и человеческими речами. И обрадованный таким поворотом дел отец нарекает его новым именем – Алып Туйгун, что означает «отличительный очарователь».

Подобные сюжетные линии, когда главный герой вначале находится в указанных нежелательных, порицаемых обществом уровнях, встречаются во многих олонхо. А вот уровень, который назван нами «нечеловеческим», в якутских эпических текстах не наблюдается. Данный случай отмечен лишь в драме

«Споткнувшийся не исправляется» классика и одного из основателей якутской литературы А. И. Софронова, который предупреждает о том, что звание человека можно потерять лишь вследствие пристрастия к спиртному и азартным играм – этих элементов в традиционной культуре саха исконно не имеется. И действительно, ферментов, расщепляющих алкоголь, в крови коренных народов Арктики природно не выработано. Не знает природа Арктики таковых явлений и видов флоры. Таким образом, здесь раскрывается корень зла алкоголизма и табакокурения. На Севере от них излечения нет, и, значит, к ним и притрагиваться нельзя – это «чужое».

Вывод здесь напрашивается следующий: дети в своём заблуждении относительно самоидентификации никогда не виновны – причину следует искать либо в родителях, либо в социуме, то есть неадекватная самоидентификация молодого поколения – есть проблема глубоко семейная и социальная.

Идея сотворения, противоположная идее эволюционного происхождения человека из человекоподобных приматов, присуща самосознанию всего человечества с первобытным мышлением. Человечеству присуща культура анимизма, тотемизма и фетишизма, доказывающая сознание различности от всего остального живого мира. «Творческая» идентичность также выражается в проявлении анимуса-анимы человека (по К. Г. Юнгу) и духовном единении человека со своим тотемом и фетишем (по З. Фрейду) [4; 14].

Подводя итог нашему исследованию, можем утверждать, что, как видно из построенной нами классификации и типологии, выделения этапов и уровней идентификации, на основании вводимого понятия «творческой» идентичности, самоидентификация саха в целом соответствует трём основным указанным выше типам идентичности первого («человеческого») уровня. А также современной идее всеобщего культурного равенства и многообразия, возможности вступления в мультикультурное пространство на уровне диалога культур – разговора равных, идее выхода из культурного кризиса путём культурного диалога. Сказанное, естественно, экстраполируется и относится и к идентичности всех других коренных северных этносов, всех без исключения этнических общностей мира. На этом человеческом уровне идентичности и держится мир и вся человеческая культура.

Этнические общности циркумполярного региона вполне могут претендовать на этно-культурную целостность, и каждый представитель северного этноса естественным (природо-культуросообразным) путём может самоидентифицироваться в современном поликультурном пространстве, как России, так и мира. Проблемы, возникающие в процессе социализации и инкультурации личности, в межкультурных, межличностных и иных видах коммуникаций, в современном социуме можно и нужно решать путём «очеловечивания» человека и человеческих масс. То есть путём формирования адекватной этнокультурной самоидентификации, где решающую роль играет «творческая» идентичность личности, занимающая основное место в разработанном нами согласно трём Кут человека структурировании уровней идентичности. См. таблицу, уровень «человеческой» идентичности – строка 1.1., 2.1., 3.1.

Библиографический список

1. Дробижева Л. М. Государственная и этническая идентичность: выбор и подвижность // Гражданские, этнические и религиозные идентичности в современной России / отв. ред. В. С. Магун. – М. : Ин-т социологии РАН, 2006. – С. 10–11.
2. Ерасов Б. С. Социальная культурология : в 2 ч. – М., 1994. – 312 с.
3. Карл Густав Юнг: дух и жизнь : сб. / пер. с нем. – М. : Практика, 1996. – 560 с.
4. Набок И. Л. Этническая толерантность и идентичность // Реальность этноса. Роль образования в формировании этнической и межконфессиональной толерантности : Сб. ст. по матер. XI Международной науч.-практич. Конференции, Санкт-Петербург, 14–17 апреля 2009 г. / под науч. ред. И. Л. Набока : в 2-х ч. – Ч. 1. – СПб. : Астерион, 2009. – С. 18–24.
5. Попова Г. С. Триада единства в духовной культуре этноса (на примере саха). – СПб. : Астерион, 2010. – 346 с.
6. Попова Г. С. Этнокультурная идентификация в условиях современного социума // Электронный научный журнал «Современные исследования социальных проблем». – 2013. – № 2 (22). URL: <http://www.sisp.nkras.ru/e-ru/rules.html>.
7. Садохин А. П., Грушевицкая Т. Г. Этнология : учебник для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.
8. Фрейд З. Тотем и табу = Totem und Tabu. Психология первобытной культуры и религии / пер. – СПб. : Алетейя СПб., 2000. – 222 с.
9. Яковлев С. С. (Эрилик Эристиин). Буура Дохсун : олонхо. – Якутск : Бичик, 1993. – 416 с.

КУЛЬТУРНЫЕ ИДЕНТИФИКАЦИИ В РОССИЙСКОМ И УКРАИНСКОМ «ЭТНОФУТУРИЗМЕ»: ОБЩИЕ МОТИВЫ

В. А. Личковах, А. С. Файзуллина
Черниговский национальный технологический
университет, г. Чернигов, Украина;
Национальная академия руководящих кадров
культуры и искусств, г. Киев, Украина

Summary. General motives of the «ethnofuturism» as a modern form of the cultural identification of Slavic nations are being considered in the article on the example of Ukrainian literature and Russian painting.

Key words: culture identification; ethnofuturism; Slavic nations; archetype of the World Tree.

Одним из этнокультурных феноменов современного искусства становится «этнофутуризм», который, в частности, имеет русский и украинский варианты в их общности и своеобразии. Основная ценностная ориентация «этнофутуризма» – показать место и роль этнонациональной культуры в постмодерновом мире, осуществить переигрывание символики, архетипов, мифологием традиционной культуры в современных интерпретациях. «Этнофутуризм» как эстетическое явление впервые комплексно проанализирован в России Э. М. Колчевой [3], которая рассмотрела этнокультурную и художественную специфику «этнофутуризма» на примере марийской живописи. Проблематике этнофутурологических тенденций в искусстве угро-финских народов России также уделяли внимание Н. А. Розенберг, Л. А. Кривцова, В. Е. Владыкин, Д. Ю. Семёнов, К. М. Климов, В. Л. Шибанов, Ф. К. Ермаков, И. М. Прохоренко. В Украине исследования «этнофутуризма» как историко-культурного и художественного феномена только начинаются [6].

Несмотря на ментальные и художественные различия национальных спецификаций «этнофутуризма», существуют общие, родовые характеристики его универсалий, архетипов, мотивов, связанных с мифопоэтическим сознанием общих предков. Так, универсальным мотивом в мифопоэтике славян, который воспроизводится в «этнофутуризме», является идея Мирового Древа. С помощью архетипа Мирового Древа, служащего мыслеобразом космоустройства, моделируется троичная вертикальная структура мира – три царства: земля, небо и преисподняя, или в славянской мифологии – Яв-Прав-Нав. Яв – это земное проявление реальной

жизни людей и всех земных существ. Прав – это Божественный Закон, который с Небес правит Вселенной. А Нав – подземное царство, ирреальный мир умерших предков. Особая роль Мирового Древа для мифопоэтической эпохи, по В. Топорову, определяется тем, что Мировое Древо выступает как посредствующее звено между Вселенной и Человеком, являясь местом их пересечения. Архетипный образ Мирового Древа выражал целостный взгляд на мир, понимание человеком своего места во Вселенной. Кроме того, Древо служило и для переходов в другие миры [5].

У современного украинского писателя Владимира Дрозда мотив Мирового Древа модифицируется в Древо Края («край» в укр. яз. – это «страна»), которое является моделью своеобразной мифологической Вселенной в эпосе «Листья земли» (1991) [2]. Мифопоэтика украинца В. Дрозда имеет параллели со своеобразной художественной интерпретацией мотива Мирового Древа как модели мира в творчестве российского художника и скульптора Владимира Куша. Оба творца трактуют его как «Древо познания» (у В. Куша – «удивительный атлас» жизни), которое ассоциируется с библейским «Деревом познания добра и зла». А также и для В. Дрозда, и для В. Куша характерно понимание «Мирового дерева» как посредника между мирами – своеобразная «дорога» или «лестница», ведущая в Царство Божье или в потусторонний мир (см. В. Куш – «Небесные фрукты»). У В. Куша плод «древа познания» трансформируется в «греческий орех рая» (см. В. Куш – «Эдемский орех»), имеющий два начала – «женское» и «мужское».

Разворачивая тему жизни человека и его рода, В. Дрозд обращается к мифологическому мотиву поклонения дереву, которое имеет этнокультурное значение «Древа жизни» – «Древо рода».



*В. Куш. «Heavenly Fruits»
(«Небесные фрукты»)*

Этнокультурологическая идея возрождения рода связана здесь с мотивом воскресающего дерева. Согласно мифологическим представлениям, ветки дерева в романе В. Дрозда символизируют потомков рода. Их гибель – признак гибели рода. У В. Куша «Древо рода» приобретает форму и значение «Дома» (см. В. Куш – «Семейное дерево»).



*В. Куш. «Walnut of Eden»
(«Эдемский орех»)*



*В. Куш. «Family Tree»
(«Семейное дерево»)*

Итак, и для украинского писателя, и для русского художника характерно этнокультурное обыгрывание мотива Мирового Древа. Для них Древо – это символ мирового порядка, соединяющее звено между Макрокосмом Вселенной и Микрокосмом Человека (в отечественной философии – идея Г. Сковороды). Для В. Дрозда его Край – это сакральный хронотоп. Для В. Куша священным абсолютом представлен полотно «Генеалогическое древо», где на Мировом Древе восседают основные живописные и скульптурные творения художника, ставшие универсальными образами-концептами художественного моделирования авторской Вселенной, в которой царит единение Природы и Человека в этнокультурном видении творца.



А. Иванов. «Дерево жизни» («The Life Tree»)

На примере воплощения архетипа Мирового Древа видно, что «этнофутуризм» в искусстве, а именно в живописи и литературе, в качестве мотива этнокультуры представляет собой, как и по Э. Колчевой, стремление обеспечить будущее этнической культуре [3]. Художественную реализацию «этнофутуризм» находит в синтезе специфически национального и общемирового опыта, строится на синергии архаического, аутентичного этнического материала и современных неакадемических форм искусства. К примеру,



В. Куш. «Genealogy Tree»
(«Генеалогическое дерево»)

ГАРМОНИЗАЦИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ КАК РЕШАЮЩИЙ ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ СТАБИЛЬНОГО И УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

А. В. Смирнова

**Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ,
Волгоградский филиал, г. Волгоград, Россия**

Summary. The author draws attention to the problem of ensuring peace and accord in Russian society, which can be achieved through harmonization of interethnic relations. When solving the problems of harmonization of inter-ethnic relations should pay special attention to cooperation of public authorities with civil society institutions on the information counter extremist ideology, as well as cooperation with religious associations, traditionally operating on the territory of the Russian Federation.

Key words: harmonise; ethnic relations; confessions; toleration; religious toleration; multinational country; to keep and multiply the traditions and customs.

Под термином «гармонизация межэтнических отношений» понимается:

- баланс между этническими и неэтническими практиками;
- поликультурализм;
- равенство этнических групп в правовом отношении;
- преобладание в общественном сознании установок на межэтническое сотрудничество и институционализация отношений межэтнической кооперации в виде различных форм социального партнёрства, фактором которого являются государственная национальная политика, консенсус в отношении национально-государственного устройства и национальной политики, этническая толерантность [1, с. 25–26]. Аналогично этому под гармонизацией межконфессиональных отношений можно понимать баланс между незапрещёнными религиозными организациями, их равенство в правовом отношении, преобладание в общественном сознании и в сознании представителей конфессий установок на межконфессиональное сотрудничество, институционализация межконфессиональных отношений межконфессиональной кооперации в виде различных форм конфессионального партнёрства.

Одной из особенностей современного мира является глобализация. В условиях глобализации проблема гармонизации

межэтнических и межрелигиозных отношений принимает глобальные масштабы и характеризуется поликультурным образованием, позволяющим человеку обрести способность толерантного отношения к инокультурному опыту народов не только своей страны, но и других стран. В процессе гармонизации межэтнических отношений важно учитывать, каким образом государство признаёт и уважает историю различных проживающих в нём культурных групп. Один из способов решения этой задачи – выяснение, насколько основные моменты истории или религии культурных групп отражены в национальных праздниках страны или в названиях улиц.

В последние десятилетия основная проблема достижения гармонизации заключается в обеспечении стабильных отношений между гражданами – бывшими иммигрантами, аборигенами и вновь прибывающими иммигрантами.

Проблема опыта гармонизации межэтнических и межрелигиозных отношений в России с особой остротой обозначилась в последнее время, причина тому – устаревание законодательства, регулирующего межнациональные отношения. Например, закону о национально-культурной автономии – 18 лет, и остальные нормативные акты были приняты в 90-х годах. За это время национальная картина в стране настолько изменилась, что не стала соответствовать нормативным регуляторам прошлого века. В связи с этим возникла острая потребность в модернизации законодательства в сфере национальных отношений.

Министерство регионального развития Российской Федерации готовит пакет необходимых нормативно-правовых изменений. В нём национально-культурным автономиям (НКА) отводится центральное место в гармонизации межэтнических и межконфессиональных отношений. НКА будут отнесены к социально ориентированным организациям, и на них будут возложены задачи адаптации мигрантов [2, с. 5–7].

По словам министра, в ведомстве разработаны 8 стратегий, так или иначе ориентированных на гармонизацию межэтнических отношений в России, четыре из них уже направлены в правительство на рассмотрение. Большое значение имеет принятая 19 декабря 2012 года «Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [3, с. 1–25]. В каждом документе имеется раздел «Укрепление общероссийской гражданской идентичности» –

краеугольного камня гармонизации. В разработанных стратегиях предложен комплекс мер: политических, правовых, экономических, социальных по укреплению общероссийской гражданской идентичности.

На Северном Кавказе Минрегион России реализует три федеральные программы: по развитию Чечни, Ингушетии и «Юг России», на которые в 2008–2013 годах ушло 74 млрд руб. из бюджета. Минрегион России готовит ещё одну госпрограмму по развитию Северо-Кавказского федерального округа, которая «предусматривает вопросы межнациональных отношений, реализацию молодёжной политики, социально-экономическое развитие Пригородного района Северной Осетии.

На региональном уровне в целях гармонизации межэтнических отношений необходимо внедрять в социальную практику нормы толерантности на основе взаимного доверия и диалога. Они должны исходить из общепризнанных принципов равноправия и самоопределяя народов, создавать условия для полноценной реализации свободы совести и вероисповедания; формирования межконфессиональной и межнациональной терпимости, взаимоуважения представителей всех религиозных и национальных объединения, организаций и групп.

Гражданам необходимо проявлять максимальную веротерпимость. Следует уважать обычаи и национальные традиции друг друга, воспитывать в этом духе подрастающее поколение граждан России. Не нужно поддаваться ложным верованиям и влиянию деструктивных религиозных сект, деятельность которых разрушает духовный мир человека, поработачает личность и волю, приводит к уходу из семьи и утрате материального благополучия. Надо воспринимать семью, родственные отношения как одну из самых значительных ценностей, хранить и преумножать традиции и обычаи наших отцов и дедов, и, прежде всего, исторического многовекового сосуществования, взаимопонимания и взаимоуважения всех народов нашей Великой Родины. В основе всего должен быть здоровый образ жизни, к чему нас призывают все традиционные для религии; воспринимать как пагубное зло и тяжкую греховность пьянство, наркоманию и пристрастие к азартным играм, которые приводят к деградации личности, распаду семьи, обнищанию и озлобленности. Данные обращения не потеряли своей актуальности, поэтому могут рассматриваться в качестве рекомендаций к действию.

Россия – многонациональная страна со сложной мозаикой межэтнических и межрелигиозных отношений. В каждом субъекте проживают представители коренного населения и этносы, с которыми у коренного населения сложились многолетние исторические связи. Длительное совместное проживание позволило этносам выработать подходы сглаживания межэтнических и межрелигиозных противоречий. Несмотря на это противоречия всё же существуют, а порой и обостряются. В результате возникает клубок многочисленных этнических и религиозных несоответствий, разрешить которые сможет только политика гармонизации межэтнических и межрелигиозных отношений – достижение баланса интересов между традиционно проживающими этносами и иммигрантами, баланса между различными религиями. Гармонизация – очень тонкий инструмент, поэтому есть необходимость раскрыть её перспективы. При решении задач гармонизации межэтнических отношений следует особое внимание уделить взаимодействию органов государственной власти с институтами гражданского общества по информационному противодействию экстремистской идеологии. Следует также активнее взаимодействовать с религиозными объединениями, традиционно действующими на территории Российской Федерации [4, с. 45]. Эффективная борьба с распространением деструктивных идей, разжигающих межнациональную и межконфессиональную рознь, только с помощью сил правоохранительных органов невозможна, здесь необходим идеологический подход, не допускающий зарождения идей терроризма у наших граждан. В этом направлении весомое слово должны сказать ведущие религиозные конфессии, а также все институты гражданского общества.

Библиографический список

1. О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года: Указ Президента РФ от 19 декабря 2012 г. № 1666 / Российская Федерация. Президент. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70184810>.
2. Богатова О. А. Гармонизация межэтнических отношений в региональном социуме : дис. ... д-ра социол. наук. – Саранск, 2004. – 124 с.
3. Городецкая Н. Чтобы привлечь интерес к народам России // Коммерсантъ. URL: <http://osetia.kvaisa.ru/ibrannoe/izbrannye-publikacii/minregionrazvitiya-pokazhet-plastilinyx-nencev>.
4. Савва М. В. Межнациональные отношения и становление гражданского общества на юге России. – Краснодар : ЮРПИ, 2002. – 58 с.

ПОЛИТИКА КОНСТРУИРОВАНИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ

З. А. Жаде

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп,
Республика Адыгея, Россия

Summary. In the article the construction of identity is seen as the result ideological activities of the state, political parties, political and scientific elite, public organizations, denominations, and as a spontaneous process of change stereotypes of mass consciousness under the influence the changing social and political circumstances.

Key words: Identity; identification; identification strategy; Russian identity; construction of identity.

В современном российском обществе наряду с утратой большинства традиционных идентификационных моделей вырабатываются новые стратегии формирования идентичности, споры о которых ведутся в рамках четырёх основных дискурсов: гражданской нации, этнонационализма, имперского (или державного) и цивилизационного. Говоря о проблеме российской идентичности, безусловно, мы не сводим её лишь к дискурсу. Как отмечалось нами неоднократно в публикациях, понятие «идентичность» обладает определённым методологическим потенциалом для анализа российского общества, переживающего период смены идентичностей. В этой связи для диагностики и проектирования ментальной среды идентичностей, а в более широком масштабе – для понимания тенденций развития российского социума в пространстве «сталкивающихся» идентичностей следует обратиться к исследованию политики конструирования идентичности.

Совершенно справедливо отмечает О. Ю. Малинова, что после распада СССР новые независимые государства столкнулись с проблемой конструирования идентичности, стоящих за ними сообществ [1, с. 144]. Для России эта задача с самого начала осложнялась множеством проблем, поскольку: речь шла о формировании новой идентичности; сохранялась неопределённость в отношении границ конструируемого сообщества; идеологические расколы затрудняли конструирование моделей идентификации; определение Значимых Других, в соотнесении с которыми предстояло конструировать новую макрополитическую идентичность, также стало поводом для разногласий. С одной стороны, распад СССР, с другой стороны, тенденции мирового развития порождают в российском обществе потребность в новом типе идентичности.

В настоящее время Россия представляет собой мозаичное пространство, предоставляющее множество вариантов идентификационных стратегий. Представляется, что конструирование идентичности российского социума отвечает вызовам глобализации и соединяет в себе традиционные идентификационные параметры с общеевропейской и глобальной идентичностью.

Аргументируя данное положение, отметим, что в практике анализа проблематики идентичности признан тезис о том, что формирование идентичности происходит не только в результате стихийных изменений в массовом сознании, реагирующем на социально-экономические и культурные изменения, но и под влиянием деятельности различных факторов. Поэтому конструирование идентичности следует рассматривать как результат смыслотворческой и идеологической деятельности государства, политических партий, политической и научной элиты, общественных организаций, конфессий, и как стихийный процесс изменений стереотипов массового сознания под влиянием меняющихся социально-политических обстоятельств.

В целях понимания сути конструирования, в первую очередь, обратимся к методологическому ориентиру, обусловленному пониманием идентичности как теоретического конструкта в парадигме социального конструктивизма П. Бергера и Т. Лукмана. Учёные анализируют социальную природу идентичности, её роль и место в процессах социализации, её структурирование посредством возникающих в обществе социальных отношений и явлений. Согласно данному подходу, всякая «реальность» есть результат конструктивистской деятельности и интерпретации. Идентичность – это не постоянная, единичная, общая категория, а подвижная, множественная, ситуативная и контекстуальная [2, с. 281]. Целью социального конструктивизма является выявление путей, с помощью которых индивидуумы и группы людей принимают участие в создании воспринимаемой ими реальности. Уровень обобщения, достигнутый в данной концепции, помогает выработать определённую методологическую базу исследования, позволяющую интерпретировать политику конструирования идентичности. Выбор данного подхода обусловлен тем, что именно в его рамках можно наиболее адекватно объяснить сущность конструирования идентичности.

Конструктивистский подход распространён и в российской социогуманитарной науке. Несмотря на достаточно внушительный перечень работ, в которых рассматриваются новые

модели идентичности, проблема конструирования идентичности практически не представлена, исключением являются труды О. Ю. Малиновой, Д. Г. Когатко, И. С. Семёненко, В. А. Тишкова и Л. А. Фадеевой.

Учитывая неоднозначность понятийного ряда, представляется методологически необходимым уточнение содержания анализируемого феномена. Отметим, что в социогуманитарных науках идентичность рассматривается как множественная и конструируемая структура, модифицирующаяся в зависимости от контекста и стратегии акторов. Мы полностью разделяем такое концептуальное представление о новой российской идентичности. В предложенном нами ранее опыте анализа феномена мы исходили из представления о том, что идентичность является открытой системой, вступающей во взаимодействие с различными видами. Именно эта характерологическая особенность позволила ей приобрести множественный характер в современном мире. Идентичность следует рассматривать как объёмный, многогранный и собирательный концепт, вбирающий в себя содержание множества разных идентичностей [3, с. 23]. Собственно на этом принципе строится концепция многоуровневой идентичности: каждый последующий уровень, вступая в диалог с предыдущим, обогатившись его креативным потенциалом, приобретает большую устойчивость и этим повышает своё интегративное значение и способствует стабильности общества. В этом контексте представляется перспективным именно «согласованный» тип множественной идентичности для реального укрепления российского государства и социальной солидарности, сохранения гражданского мира в стране. Модель идентичности должна быть ориентирована на будущее, разумеется, не отвергая и достижения всех предшествующих периодов существования российской государственности. Это работа требует взвешенной политики, способной обеспечить «единство в многообразии», что принципиально важно для понимания тенденций развития российского социума.

Тезис о конструируемом характере идентичности является дискуссионным. Но даже критики этого подхода обычно соглашались с тем, что идентичности современных государств не имеют органичного характера. Суть критики в ином – конструирование такой идентичности не возможно только по желанию элит. Оно определяется этнической культурой, традициями и иными объективными факторами. «Воображая» сообщество, интеллектуалы не изобретают его не на пустом месте. Они

используют конкретный исторический и культурный материал, который сам по себе во многом априори может ограничивать «игры воображения» [4, с. 87]. Многие авторы предпочитают придерживаться «золотой середины», допуская, во-первых, взаимовлияние творчества элит и органических факторов (культуры, традиций), а во-вторых, возможности самых разных соотношений того и другого в зависимости от страновой конкретики.

Вместе с тем анализ показывает, что в эпоху современности идентичность не столько формируется стихийно, сколько конструируется в результате деятельности определенных институтов. Более того, проблема конструирования идентичностей – это проблема, с одной стороны, формирования новых сообществ, обладающих инновационными характеристиками; с другой стороны, проблема трансформации старых, традиционных сообществ – в формы, соответствующие современности. Другими словами, новая российская идентичность, сочетающая в себе политические, идеологические и духовные аспекты, находится в стадии активного конструирования, включающая в себя процессы деконструкции прежней идентичности, её реконструкцию, а также новое изобретение элементов и представлений о принадлежности к определённому сообществу.

Между тем, подчеркнём, что в настоящий момент российское общество нуждается в переходе на новый этап модернизации, который подразумевает не только мобилизующую роль государства, но активность и самостоятельность гражданского общества, свободу индивидуальной инициативы. Необходимо обратить особое внимание на то, что новая стратегия развития России требует для своего осуществления существенного повышения сплочённости российского народа, обеспечения национального единства страны и мобилизации всех её ресурсов. Такое единство может быть обеспечено лишь на основе духовных ценностей, формирующих в общественном сознании чувство принадлежности к единому российскому государству. Именно поэтому стратегия идентификаций должна быть ориентирована на гармонизацию интересов государства и общества, его ценностных ориентиров и меняющихся реалий.

В условиях модернизации России, когда одной из основополагающих задач государства и общества является объединение российской нации, в иерархии ценностных приоритетов на первое место следует поставить укрепление российской идентичности, её утверждение на всех уровнях – человека, социума, государства.

Есть все основания полагать, что в этой ситуации именно интегративная идентичность превращается в один из главных ресурсов инновационного развития страны.

Имея в виду значимость осмысления политики конструирования идентичности, представляется необходимым, чтобы учёные приложили усилия для поддержания совместного научного поиска. При этом важно помнить, что ведущая роль в конструировании идентичности принадлежит интеллектуальной элите, создающим соответствующие «объяснительные проекты», которые, постепенно становясь частью институциональной традиции, обретают статус объективной реальности для членов общности. Поэтому нашей общей задачей является раскрытие специфических и универсальных компонентов конструирования новых идентичностей в условиях множественных взаимодействий.

Библиографический список

1. Малинова О. Ю. Российская политическая элита и конструирование макрополитической идентичности. Идентичность как предмет политического анализа : сборник статей по итогам Всероссийской научно-теоретической конференции / отв. редактор И. С. Семененко. – М. : ИМЭМО РАН, 2011.
2. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман. – М. : Медиум, 1995.
3. Российская идентичность на Северном Кавказе / З. А. Жаде, Е. С. Куква, С. А. Ляужева, А. Ю. Шадже. – М. : Социально-гуманитарные знания; Майкоп : ООО «Качество», 2010.
4. Тимофеев И. Н. Проблемы страновой идентичности в зарубежной политологии // Международные процессы. – 2007. – № 1.

IV. GIFTEDNESS OF PERSONALITY: STUDY AND DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF THE PROBLEM OF IDENTITY

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ОБДАРОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ

А. А. Руденченко
Київського університету імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

Summary. This article attempts to uncover the essential psychological and pedagogical aspects of the phenomenon of giftedness personality and talent to categorical concepts. Determine the unity of various powers, the synthesis of motivational, cognitive capacity and activity, allowing the individual to achieve significant success in one or more knowledge or activities.

Key words: individual talent; design; training.

Світова практика переконливо доводить, що для успішного розвитку суспільства важливо взаємодоповнювати науку, мистецтво і виробничі технології і, особливо радикальної перебудови потребує системи навчання з метою створення умов для обдарованої молоді вільно проявляти свої особливості, розвиватися відповідно своїм нахилам.

Освіта ХХІ століття покликана орієнтувати навчальний процес не лише на пізнання й перетворення світу, але й на проектування нової реальності, у якій би краса із доцільністю утворювали синтез нової якості, синтез освітньо культурний, синтез із елементів мистецької, технологічної і академічної освіти. Такий синтез і є властивий обдарованій особистості.

Сучасні концепції розглядають обдарованість як цілісну, багатогранну якість особистості (Д. Богоявленська, І. Волощук, В. Шадриков, Б. Кларк, В. Моляко, Ф. Монкс, К. Перлетт, В. Сієрвальд, Дж. Фрімен, К. А. Хеллер та ін.). Окремі дослідники включають до структури обдарованості когнітивні складники: інтелект, спеціальні здібності, креативність тощо; інші – особистісні якості, що стосуються мотивації, емоцій, волі.

На різних етапах історичного розвитку зміст понять «здібності», «обдарованість», «талановитість», «геніальність» мав

неоднакове змістове наповнення. Отож дефініції, виникаючи у різні часи, у різних мовах мали неоднозначне тлумачення. У сучасній науковій термінології також спостерігається різночитання в їх розумінні. Аналізуючи сучасний стан проблеми виділено смислові одиниці, які було простежено в історії розвитку педагогічної думки: передумови до виконання певного виду діяльності (можливості, задатки, здібності тощо), їх природа (божий дар, спадковість, діяльність мозку тощо), можливість розвитку, форми та методи цілеспрямованого впливу з метою реалізації тощо.

У філософських трактатах минулого, художніх творах та побуті на перших етапах становлення проблеми вивчення здібностей та обдарувань особистості частіше використовувався не термін «обдарованість», а поняття – «геній» (від лат. *genius* – дух). У давньоримській міфології генієм називали доброго Духа, який формує характер людини й оберігає її впродовж життя («даймоній» Сократа) [2].

Визначень поняття «геніальність» також існує безліч. Вивчаючи це питання, В. Ефроїмсон зазначав, що геніальність визначають, по-перше, як «здатність у період дозрівання ідеї повністю ігнорувати все, що не стосується досліджуваної проблеми», по-друге, як «здатність до концентрації, що переходить у транс», і по-третє, як «природну інтелектуальну силу дуже високого рівня, виняткову здібність до творчості, що вимагає уяви, оригінального мислення, винаходу чи відкриття» [3].

Філософи називають талантом високий рівень обдарованості людини до певного виду творчості (діяльності) [5]. У психологічній науці талант визначають, по-перше, як природний хист, обдарованість, вищу здібність людини до певного виду діяльності (творчої, наукової, політичної, виробничої); по-друге, як видатні здібності в одній або декількох галузях діяльності; по-третє, як здібності, що виявляються у суспільно визнаних здобутках [5].

Деякі сучасні дослідники, зокрема Є. Рапацевич, стверджують, що талант не стільки наукове, скільки побутове поняття, адже донині не існує теорії і методів діагностики талановитості. Навіть значення терміну «талант» цей учений визначає досить нечітко, вживаючи його, з одного боку, як синонім «обдарованості» – високий рівень розвитку здібностей, який проявляється у творчих досягненнях, а іншого – як соціальну характеристику людини, що зробила значний внесок у розвиток культури, мистецтва, науки промисловості тощо (тобто, поняття близьке до терміну «геніальність») [9].

Сучасна педагогіка під талантом розуміє якісно вищий рівень здібностей особистості, передумовою розвитку якого вважає задатки, що можуть перетворюватися на реальність за наявності сприятливих соціальних чинників. На думку С. Гончаренка, талант – це поєднання певного ступеня генетично зумовленої обдарованості з працею [2].

Філософська думка геніальність (від лат. *genialis* – властивий генієві, плідний) тлумачить як найвищий прояв творчих сил людини, діяльність якої має всесвітньо історичне значення. Термін «геніальність» уживається як для позначення здібності людини досягти видатних результатів у певній галузі, так і для оцінки результатів творчості [4].

Трактування природи геніальності завжди були неоднозначними. Так, давньогрецький мислитель Платон видатні здібності вважав даром божого Еросу; Аристотель геніальність людини пояснював природним даром. У платонізмі і неоплатонізмі геніальність розглядають як «божественне натхнення». Видатний німецький філософ І. Кант також схилявся до думки, що геніальність надається від природи, адже геній творить своє розуміння свободи, створюючи при цьому принципово нові цінності.

Для поглядів Т. Карлейля і Ф. Ніцше характерні культ генія, протиставлення його звичайним людям. Ж. Ж. Руссо одним із перших виступив проти фетишизації таланту, порушивши проблему егоїзму генія (егоїзм він вважав за найбільше моральне зло). Проте ця позиція не має нічого спільного зі спробою дискредитувати талант, яку здійснив Ч. Ломброзо, ототожнюючи геніальність з безумством, позбавляючи її будь-якого змісту. Наполеон стверджував, що геніальність полягає в умінні відрізнити важке від неможливого. А. Камю вважав, що геній – це розум, який знає свої межі, людина, яка усвідомлює свої можливості, тобто особистість, яка пізнала себе і змогла реалізувати свої потенції, свій дар.

У XIX–XX ст. геніальність стає предметом психологічних, соціально-психологічних, соціологічних досліджень, в яких виявилася наукова неспроможність виділити загальні психологічні або патопсихологічні риси геніальності, неправомірність розгляду генія як особливого типу особистості.

Дослідники в галузі фізіології мозку стверджують, що у мозку геніїв проходять надшвидкі хімічні процеси, які стимулюють розвиток логіки мислення. І таланту, і геніальності допомагає своєрідна функціональна будова мозку. Всі клітини мозку тісно

пов'язані між собою, і що швидше встановлюються зв'язки між ними, то талановитіша особистість [2].

Формування таланту розпочинається з раннього дитинства, спочатку як психологічне визначення природних задатків і схильностей до певного виду діяльності, пізніше як закріплення здібностей і, нарешті, як високий вияв творчості у зрілому віці. Талановитість щодо окремих видів творчості (музики, співу, складання віршів, малювання, конструювання, проектування та ін.) може виявлятися вже в дошкільному віці.

Тому завданням батьків, вихователів, учителів є вчасна ідентифікація таланту і сприяння його становленню. Так, у музиці, малюванні, математиці, лінгвістиці, техніці талант проявляється, зазвичай, у ранньому віці; літературні, наукові, організаторські таланти – у більш пізньому. Нерівномірною є і продуктивність талановитих людей впродовж життя. Учені зауважили існування 6–7-річних циклів змін творчої продуктивності, а також вікові максимуми («вершини»). При цьому у різних творчих людей є різна кількість таких вершин. Зазвичай перший максимум творчої активності має місце в науці у віці 33–40 років, у поезії – у 24–30 років, у живописі – у 17–25 років і т. ін.

Зазначимо, що нині не існує універсального, визнаного й загальноприйнятої дослідниками дефініції «обдарованість». Найвідомішим і найпоширенішим у західній науці є визначення, запропоноване В. Штерном, який розумів обдарованість як загальну здатність індивіда свідомо орієнтувати своє мислення на нові вимоги, як загальну здатність психіки пристосовуватися до нових завдань і умов життя [6]. І хоча цей підхід зазнав критики ще на початку ХХ ст., запропоноване ним визначення залишається одним із провідних у сучасному трактуванні сутності обдарованості.

Широке використання у науковій літературі терміна «обдарованість» пов'язано з періодом утвердження педагогіки, а потім і психології як самостійних галузей наукових знань. Коренем поняття «обдарованість» є «дар», тому як в українській, російській, так і в англійській (*gifted*) мовах це поняття має однозначне трактування – подарунок. Цим ніби підкреслюють, що людина володіє чимось таким, що нею не заслужено, не зароблено, а тим, що їй подаровано від народження батьками, закладено генетично. Визначаючи можливість існування такого дару, нами визнається факт існування індивідуальних відмінностей між людьми, які зумовлені не лише впливом навколишнього середовища та виховання, а й іншими, можливо, на сьогодні ще не відомими чинниками. Природно,

що однією з найважливіших проблем, що хвилювали вчених протягом багатьох століть, була проблема походження цього дару.

Більшість сучасних вітчизняних дослідників (О. Антонова, І. Волощук, Н. Лейтес, О. Матюшкін, В. Моляко, Б. Шадріков та ін.) схиляється до думки, що підґрунтям обдарованості є здібності – сукупність індивідуально психологічних особливостей, які є умовою успішного, високоякісного виконання людиною певної діяльності і зумовлюють різницю в динаміці оволодіння потрібними для неї знаннями, вміннями та навичками. Ступенями розвитку здібностей є обдарованість, талант і геніальність. І якщо геніальність – це доля небагатьох, то здібностями до певних видів діяльності і здатністю до творчості може і повинен оволодіти кожний.

Звідси, обдарованість – це природні схильності до певного виду діяльності: задатки, розвинуті відповідним вихованням, високий рівень розвитку здібностей особистості, завдяки чому вона досягає значних успіхів у певних галузях діяльності. Нині розрізняють такі види обдарованості, як наукову, технічну, художню, артистичну, управлінську тощо. Обдарованість розвивається у процесі виховання, навчання, трудової, мистецької, наукової та інших видів діяльності. Розвиток обдарованості особистості залежить від умов матеріального життя суспільства, його культури, пануючих суспільних відносин.

Незважаючи на значний досвід роботи з обдарованими дітьми та молоддю, у світовій науці та практиці немає єдиних підходів, по-перше, до визначення самого поняття «обдарованість», по-друге – до розробки загальноприйнятої концепції обдарованості. Нині існує понад ста визначень поняття «обдарованість». Аналіз психолого-педагогічної літератури, зокрема розробок вітчизняних (О. Антонової, Г. Бурменської, І. Волощука, Ю. Гільбуха, М. Гнатка, С. Гончаренка, О. Кульчицької, М. Лейтеса, О. Матюшкіна, В. Моляка, О. Музики, А. Петровського, С. Рубінштейна, В. Слуцького, Б. Теплова та ін.) та зарубіжних (Б. Блума, Дж. Гілфорда, Ф. Монкса, Дж. Рензулі, А. Танненбаума, Л. Термана, П. Торранса та ін.) дослідників дозволив визначити суттєві ознаки дефініції «обдарованість», що характеризують його сутність:

– наявність видатних загальних (спеціальних) здібностей, розвиток яких перевищує середній рівень; якісно своєрідне їх поєднання, що забезпечує успішність виконання одного чи кількох видів діяльності (спільна дія здібностей становить певну структуру, дає змогу компенсувати недо статність окремої здібності за рахунок переважного розвитку інших);

- наявність передумов для розвитку творчих здібностей (креативність), що зумовлює здатність особистості до творчого пошуку, генерування нових, оригінальних ідей, знаходження нетрадиційних способів розв’язування проблемних ситуацій і завдань;
- значний розумовий потенціал або високий інтелектуальний рівень; цілісна індивідуальна характеристика пізнавальних можливостей і здібностей до навчання;
- сукупність задатків, природних даних, які характеризують ступінь прояву та своєрідність вроджених передумов здібностей;
- наявність зовнішніх та особистісних передумов для визначних досягнень у діяльності; позитивне емоційне ставлення до виконання діяльності, що надає їй розвивального характеру;
- розвиток наполегливості, мотивації, спрямованої на вирішення певних завдань;
- наявність ціннісних змістів індивідуальної свідомості.

В епоху розвитку інформаційно-технологічного суспільства в національній системі освіти назріла потреба переходу освіти в нову якість, якою б зумовлювалася трансформація особистісно-зорієнтованої парадигми в особистісно-компетентнісну, а особистісно-компетентнісної – в особистісно-проектувальну. В умовах новітньої особистісно-проектувальної освітньої системи обдарованість розглядатиметься як багатомірне інформаційно-особистісне середовище «особистісних конструктів» Дж. О. Келлі [2], середовище «множинного інтелекту» Г. Гарднера [3], середовище «семантичного поля» А. Менегетті [4].

За конструктивіського підходу Дж. О. Келлі, обдарована особистість активно розробляє і тестує власні моделі реальності вербальними, сенсорними і структурними інформаційними аналогами. Конструктивісти визнають існування зовнішньої реальності, але стверджують, що така реальність пізнається обдарованими учнями через особистісно значущу систему особистісних конструктів.

А. Менегетті є відкривачем «семантичного поля» – інформаційного передавача, який перемішує інформацію, код, образ і спричиняє вплив на психічний, емоційний і ефірний стан іншої особистості. Автор розуміє семантичну дію як таку, що передбачає (рос. «предвосхищает») активізацію лінгвістичної, кінетичної і проксемічної сфер особистості.

Отже система особистісних конструктів Дж. Келлі може передаватися семантичним полем А. Менегетті, якщо це система інформаційних аналогів, а не розрізнених інформаційних потоків.

Г. Гарднер виокремлює різні види інтелекту (обдарованості, особистісних конструктів):

- лінгвістичний, музичний, логіко-математичний (інтелектуальний тип професій, зумовлений домінантою вербальної інформації та інтелектуально-творчої обдарованості);

- просторовий, тілесно-кінестетичний (реалістичний тип професій, зумовлений домінантою структурної інформації і технічно-творчої обдарованості);

- внутрішньо-особистісний і міжособистісний (соціально-художній тип професій, зумовлений домінантою сенсорної інформації і художньо-творчої обдарованості).

Теорія «множинного інтелекту» Г. Гарднера розвиває цитоархітектоніку – вчення про структурну та функціональну різноманітність кори головного мозку і, зокрема, підтверджує одну з трьох цитоархітектонічних концепцій – теорію «вузького локалізму», за якою коркові центри являють собою чітко окреслену групу нервових клітин з чітко визначеною лінійною межею, причому певна функція локалізується лише в певному центрі.

З огляду на висловлене теоретичне підґрунтя важливо однаково розуміти сутність понять «задатки», «здібності», «обдарованість». Ми поділяємо розуміння сутності зазначених понять Антоною О. Є., Моляком В. О., Сисоєвою С. О. Вони вважають, що успішність у діяльності забезпечується не однією, а системою різних здібностей. Здібності можуть взаємокомпенсуватися у процесі діяльності, взаємодіяти одна з одною, впливати одна на одну. Взаємозалежні здібності, взаємодоповнювані здібності, комплексні здібності є особливо сильними. Саме на такій інтегративній основі забезпечується високоуспішна діяльність. У процесі діяльності синтез комплексних здібностей може стати обдарованістю високого, достатнього або середнього рівнів. Обдарованість характеризується однією (середній рівень) або кількома взаємодоповнюваними, взаємодоповнюваними здібностями (достатній або високий рівні).

Обдарованість – своєрідне якісне поєднання здібностей, від якого залежить можливість досягнення високого успіху в діяльності. Якісне поєднання здібностей варто відрізняти від кількісного. Сучасна академічна наука продовжує надавати значення кількісним прийомам діагностики обдарованості. Але ми поділяємо думку Б. Теплова, доповнену нашою конкретизацією: наука має надавати практиці способи аналізу обдарованості людей у різних сферах життєдіяльності: реалістичній, соціально-художній, інтелектуальній.

У реалістичному способі життєдіяльності виявляється обдарованість технічна (тип «майстрів-діячів»). «Майстри-діячі» більше обдаровані у технічній творчості, але менше в художній та інтелектуальній творчості.

У соціально-художньому способі життєдіяльності виявляється домінантною обдарованість художня (тип «художників-глядачів»). «Художники-глядачі» більше обдаровані в художній творчості, аніж у технічній чи інтелектуальній (науковій).

В інтелектуальному способі життєдіяльності домінує обдарованість інтелектуальна (наукова) – тип «мислителів-слухачів». «Мислителі-слухачі» більше обдаровані у науковій творчості, але менше у художній і технічній.

З урахуванням пріоритетного положення про повноцінне самовираження обдарованої дитини у процесі особистісно значущої діяльності обрано наступні принципи систематизації експериментальних методик діагностики обдарованості:

– *принцип вербальності*, який полягає у майстерному володінні мовою, любові до слів і прагненні їх досліджувати; логіко-математичному розгляді і оцінюванні предметів і понять в їх взаємозв'язках; здатності сприймати, складати і виконувати музичні твори в різній тональності, ритмі і тембрі;

– *принцип структурності*, який полягає у просторовій орієнтації – здатності точно сприймати зорові об'єкти, трансформувати їх, модифікувати зорові образи і перебудовувати їх навіть за відсутності фізичних стимулів; у володінні якостями природодослідника – розпізнаванням і класифікацією природних об'єктів; у виявленні тілесно-кінестетичної вправності – довершеного володіння тілом і майстерного маніпулювання предметами;

– *принцип сенсорності*, який полягає в інтраперсональній орієнтації – умілому розпізнаванні власних відчуттів і настроїв та інтерперсональній орієнтації – умілому розпізнаванні відчуттів, настроїв, душевних станів інших людей, а також використанні цієї інформації для управління поведінкою.

Дослідники на чолі з професором Лі Кун-хо за допомогою магніторезонансного томографа спостерігали за активністю мозку у підлітків (25 обдарованих школярів і стільки ж з середніми розумовими здібностями у віці 16–18 років). Їм пропонували завдання, що вимагають уміння міркувати. З'ясувалось, що в обдарованих дітей активність у тім'яній ділянці кори великих півкуль головного мозку виявилась значно сильнішою.

Для багатомірного інформаційно-особистісного середовища обдарованої студента необхідне проектування *адекватного інформаційно-педагогічного середовища*, яке б забезпечувало синтез інтелектуально-творчої, художньо-творчої і технічно-творчої діяльності. Організація інформаційно-педагогічного середовища з творчого розвитку студентів можлива на основі підтримки доступу до вербальних, сенсорних і структурних інформаційних ресурсів.

Дизайн-освіта – це культурологічна модель освіти, спрямована на проектування особистісно-розвивального середовища обдарованої дитини, студента яким забезпечується синтез інтелектуальної, художньої і технічної творчості. В умовах дизайн-освіти стає можливим повноцінне визрівання задатків у здібності, здібностей – в обдарованість, обдарованості – у талант, таланту – в геніальність.

Фахівці з діагностики обдарованості мають надавати педагогічній практиці способи виявлення обдарованості студентів у:

– інформаційно-педагогічному середовищі окремих видів творчості:

- а) наукової;
- б) технічної;
- в) художньої;

– інформаційно-педагогічному середовищі дизайн-діяльності як синтезованого виду проектної творчості:

- а) дизайні ландшафтів (екстер'єрів);
- б) дизайні середовища (інтер'єрів);
- в) дизайні костюмів;
- г) промислово-індустріальному дизайні;
- д) графічному дизайні і веб-дизайні.

Висновок. На основі проведеного категорійного аналізу поняття *обдарованість* нами визначається як єдність різноманітних здібностей, синтез мотиваційного, когнітивного та діяльнісного потенціалів, що дозволяють особистості досягти значних успіхів в одній чи декількох галузях знань або видах діяльності. З нашого погляду, *обдарована особистість* – це індивід, який володіє високим рівнем знань, умінь та навичок, потягом до нового, оригінального, який вміє відкинути звичайне, шаблонне, традиційно-консервативне. Обдарованість за своєю природою потенційна, тому потребує постійного включення особистості у процес творчості, який активізує й удосконалює її інтелектуальні та духовні сили.

Бібліографічний список

1. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. – М: ООО И.Д. «Вильяс», 2007. – 512 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Губерский Л. В. Научная идеология и личность / Л. В. Губерский. – К. : Вища школа, 1988. – 192 с.
4. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2002. – 166 с.
5. Європейський словник філософії. Т. 1 / Під ред. Б. Кассен. – К. : Дух і літера, 2009. – 576 с.
6. Штерн В. Умственная одаренность / В. Штерн. – СПб. : Союз, 1997. – 128 с.
7. Філософія : навч. посіб. / За ред. І. Ф. Надольного та ін. – К. : ВІКОР, 1997. – 584 с.

РАЗВИТИЕ ПОТЕНЦИАЛЬНОЙ ОДАРЁННОСТИ С ПОЗИЦИЙ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Е. Е. Остапчук

**Криворожский педагогический институт,
Криворожский национальный университет,
г. Кривой Рог, Днепропетровская область, Украина**

Summary. The article considers idea of children's genius development on different levels of person's self-identification. Person's self-identification is defined as development mechanism of potential of children's genius. It is demonstrated possibilities of manifestation of children's genius at each level. «The author's level» of self-identification is most effective in comprehension of human potential.

Key words: person's self-identification; potential genius; «authorial persona».

Проблема одарённости традиционно находится в центре исследований целого ряда научных школ. Особый интерес представляет проявление и развитие этого системного качества психики на этапе становления личности, начиная с раннего детства. Следует признать, что большинство теоретических и методических работ посвящено разным аспектам актуальной одарённости, для проявления которой уже сложились необходимые условия в различных сферах жизнедеятельности ребёнка. Учитывая тот факт, что детская одарённость проявляется лишь незначительными своими ресурсами, а главные мощности находятся в потенциальном состоянии, на передний план в качестве объекта исследования выходят самопроцессы, фундаментальным среди которых выступает самоидентификация личности.

Самоидентификация как комплексная деятельность человека по самоопределению, предполагает соотнесение себя как «Я» с истинным образом «Я». В результате достигается тождество человека с самим собой. Отношение к самому себе особенно важно для достижения личностной идентичности (самоидентичности), что является фундаментальной основой развития потенциальной одарённости. В проблемном поле самоидентификации следует искать причины «затухания» и «скачков» в развитии одарённости.

Развитие потенциалов детской одарённости мы рассматриваем с позиций формальной и реальной идентичности. Формальная идентичность качественно присуща любому объекту; реальная – только эмпирическим объектам. Реальная идентичность принимает нужную форму, согласно онтологическому статусу объекта. В поисках своего места в бытии, человек может понимать себя или «объектом», или «субъектом», или «автором». Согласно возможным способам существования, нами предлагаются уровни самоидентификации личности с позиций одарённости.

– *Уровень объекта* (объектный, исполнительский уровень) – ребёнок понимает себя объектом педагогического влияния (одарённость проявляется в быстром освоении деятельности, высокой успешности её выполнения; фиксируется согласно качеству воспроизведения образцов, предлагаемых взрослыми; как результат – репродуктивно-технологическая личность).

– *Уровень субъекта* (деятельностный, исследовательский, новаторский уровень) – ребёнок понимает себя исследователем объективной реальности (одарённость проявляется в использовании и изобретении новых способов деятельности в условиях поиска решения в заданной ситуации; в выдвижении новых целей деятельности за счёт более глубокого овладения предметом, ведущее к новому видению ситуации; как высший результат – новатор, творческая личность).

– *Уровень автора* (экзистенциальный, авторский уровень) – ребёнок понимает себя авторской личностью, которая стремится представлять свой индивидуальный, авторский мир (одарённость проявляется в углублённом творческом поиске, в созидательных целях авторской самореализации в культуре, направленных на прогресс окружающего мира; как результат – экзистенциально-авторская личность).

Каждый уровень характеризуется своими возможностями развития потенциалов одарённости. Как *объект*, ребёнок лишён эмпирического инструментария влиять на ситуацию. *Субъект* –

это орган понимания человеком самого себя в модусе познания. Этим и ограничивается его функция в духовном целом культуры. Учащийся – не просто субъект – функция учебной деятельности, а личность, пусть потенциальная. Категория, которая глубинно ухватывает потенциалы одарённости, в гуманитарной психологии обозначена словом «автор».

Одарённость как «дар», «Божий дар», менее всего характеризуется нервно-психическими и социально-коммуникативными функциями. «Одарённость» как и «автор» – категории духовные. Только поднявшись на духовный уровень, у человека открывается возможность к постижению своего потенциала. Одарённость связана с авторской активностью личности, устремлённой к пониманию мира, выдвижению идей, созданию идеалов, самопознанию. По своим истокам одарённость имеет авторское начало, поскольку автор не безличен, ему свойственна личностная уникальность, он проецирует себя как личность во всё, чем он занимается, и в то, как живет. Авторство, творчески оформляясь личностью, порождает знаменитых и масштабно влияющих художников, философов, писателей, учёных, общественных деятелей. Именно в качестве *автора* потенциалы одарённости находят свое естественное применение и приобретают социально-значимое звучание.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ

С. М. Зєрова, А. В. Лаврик
Луганський обласний медико-біологічний ліцей,
м. Луганськ, Україна

Summary. The psychological features of formation of the identity of child's gifted personality and direct influence of educational institution's macromedia on this formation are taken up in this article. Results of the corresponding research are considered.

Key words: gifts; identification; identity; personality.

Проблема обдарованості в наш час знаходиться в центрі громадського та наукового інтересу. У 90-х роках минулого століття в освітній системі пострадянського простору активну увагу стало приділятися саме роботі з обдарованими дітьми.

Так, в 1993 році був заснований Луганський обласний медико-біологічний ліцей (далі – ЛОМБЛ), який орієнтований саме на цю частину населення – обдарованих дітей.

Адже сучасне суспільство має гостру потребу в сприятливих умовах, які впливають на розвиток талановитого підростаючого покоління, а також формуванні для цієї частини учнів відповідного педагогічного та соціально-психологічного супроводу [4].

З точки зору Богоявленської Д. Б., обдаровані діти – це ті, які виділяються яскравими, очевидними, іноді видатними досягненнями у тому або іншому виді діяльності або мають внутрішні, потенційні передумови для таких досягнень. Під потенційною обдарованістю розуміють психологічні характеристики дитини, яка має певні психічні можливості, а також потенціал для високих досягнень у тій чи іншій діяльності. Потенційна обдарованість, як і обдарованість в цілому, виявляється, формується та розвивається за сприятливих умов [1].

Обдарована особистість, втім як і будь-яка інша, протягом усього свого життя потрапляє в різні соціальні групи. Ці групи взагалом можна розділити на два середовища: макросередовище (суспільство) і мікросередовище (сім'ю). Однозначно, ці два середовища впливають на обдаровану особистість в процесі її становлення і розвитку [2].

Вплив суспільства, і саме навчального закладу та сім'ї на обдаровану особистість реалізується через їх ставлення до відмінних рис таких особистостей, а також через їх сприйняття обдарованості в цілому. Відповідне відношення цих двох середовищ стає основою для подальшого життєвого шляху обдарованої особистості.

У соціальній психології «ідентичність» розглядається як аспект «Я» і визначається як переживання та усвідомленням індивідом самототожності, цілісності та неподільності в просторі, а також постійності у часі. Сьогодні проблема ідентичності особистості вирішується дослідниками в соціально-психологічному ключі особливої спільності макросоціальної та мікросоціальної взаємодії.

Взагалі існуючі наукові погляди в тій чи іншій мірі оформляють у психологічній науці спільне бачення на проблему ідентичності як на результат ідентифікаційних процесів особистості, які реалізуються в ході суб'єктивної життєвої історії людини у взаємодії з індивідуальним психофізіологічним потенціалом і соціальним контекстом її існування.

Ідентифікація особистості в цілому розуміється як уподібнення «значущим іншим» оточуючим. А ідентичність – це результат дії цього механізму. Механізм ідентифікації ще з дитинства виконує найважливішу функцію в розвитку людської особистості. З чого випливає, що й обдарованість може плідно розвиватися

при позитивному вплив цих «значущих інших» людей чи обставин на особистість при її становленні [3].

Багатьма дослідниками розглядається і такий аспект, що ідентифікація з іншими людьми без збереження певної дистанції означає розчинення в іншому, що неминуче призвело б до втрати власного Я.

У зв'язку з тим, що ЛОМБЛ є експериментальним навчальним закладом, усі заходи в ньому направлені на виявлення, формування та розвиток обдарованості особистості учнів. Цей аспект позитивно впливає на ідентичність обдарованої особистості дітей [5].

Основні заходи, які виконуються для реалізації становлення ідентичності особистості обдарованої дитини в ході навчально-виховного процесу в ліцеї:

1. Участь у турнірах і конкурсах.
2. Участь у олімпіадах (ліцейських, міських, обласних, всеукраїнських).
3. Участь у конкурсі-захисті дослідницьких робіт членів МАН.
4. Включення до навчального плану курсів за вибором та факультативів.
5. Проведення предметних тижнів.
6. Формування умов творчої діяльності вчителів (узагальнення досвіду роботи, обмін досвіду з колегами, участь у роботі спеціалізованих семінарів, конференцій).
7. Стимулювання творчої діяльності вчителів (предметні наукові декади, відрядження на семінари, науково-практичні конференції та інше).
8. Нагородження учнів за перемогу в конкурсах, турнірах, олімпіадах тощо.
9. Комп'ютеризація навчально-виховного процесу (участь у дистанційних олімпіадах, використання можливостей інтернет-мережі).
10. Соціально-психологічний супровід.

Отже, щоб розглянути психологічні особливості становлення ідентичності обдарованої дитини було проведено дослідження за участю вихованців ЛОМБЛ, які вступили на навчання до ліцею у 2012–2013 н.р.

Щодо теоретичної концепції обдарованості, головною ланкою обдарованості і його опорою розвитку є творчі можливості дитини. Тому методи діагностики обдарованості повинні виявляти найбільш важливі характеристики творчого потенціалу і можливостей його розвитку та реалізації. Серед методів діагностики

творчої обдарованості (креативності) найбільш відомими і широко поширеними у світі є тести творчого мислення Поля Торренса, які вперше було опубліковано в 1966 році. Він став найбільш відомим серед творців теорій і тестів креативності для дітей і присвятив цій проблемі все своє життя. Дослідження креативності були розпочаті П. Торренсом в 1958 році, але вже задовго до цього були підготовлені його практичною роботою як педагога і психолога з обдарованими дітьми та дорослими [4].

Методика Торренса призначена для використання в різних цілях, наприклад, таких як: оцінка ефективності різних експериментальних навчальних програм, способів навчання, навчальних посібників і матеріалів з точки зору зміни самих творчих здібностей дітей, а не їх досягнень; при виявленні дітей з прихованим творчим потенціалом.

Безпосередньо у дослідженні взяли участь 58 учнів ЛОМБЛ. Тести П. Торренса застосовувалися для діагностування ліцеїстів, які на той час щойно вступили до ліцею і після 1-го року їх навчання.

На основі кореляційного аналізу результатів нами були отримані дані, які свідчать про швидкість, гнучкість, оригінальність та ретельність розробки ідей згідно з методикою Торренса. За цими даними розвиток творчого мислення 74 % ліцеїстів був на достатньому рівні, а в 26 % – на високому рівні. Порівнюючі ці результати з повторним дослідженням стало відомо, що процентний відсоток достатнього рівня змістився в бік високого, а саме: 57 % – на достатньому рівні, а 43 % – на високому.

Порівняння показників тесту П. Торренса, проведеного на початку навчання ліцеїстів (група «новеньких» ліцеїстів) і після (група ліцеїстів після 1-го року навчання) показало високу ефективність заходів направлених на становлення та розвиток творчих здібностей досліджуваних учнів. Аналіз отриманих результатів показав, що за період навчання у ЛОМБЛ, достовірно збільшилися показники творчого мислення. Що не може не вплинути на створення певного макросередовище та позитивним чином відобразитись на становлення ідентичності особистості обдарованої дитини.

Бібліографічний список

1. Богоявленская Б. Д. Одарённость и проблемы её идентификации // Психологическая наука и образование / Б. Д. Богоявленская, М. Е. Богоявленская. – 2000. – № 4. – С. 5–13.
2. Демченко О. Н., Мытиль А. В. Социальная идентификация и адаптация личности, // Социологические исследования / О. Н. Демченко, А. В. Мытиль. – 1995. – № 6. – С. 110–119.

3. Заковоротная М. В. Идентичность человека. Социально-философские аспекты / М. В. Заковоротная. – Ростов-на-Дону : СКНЦВШ, 1999. – 261 с.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2001. – 866 с.
5. Седов А. Биология одаренности / Лицейское и гимназическое образование / А. Седов. – 2002. – № 2.
6. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон – М. : Флинта, МПСИ, Прогресс, 2006. – 352 с.

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ДО РОЗВИТКУ АКАДЕМІЧНОЇ ОБДАРОВАНOSTІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

О. В. Ващук

**Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир, Україна**

Summary. The article gives theoretical grounds of the model of preparedness of teachers of natural studies for the development of academic giftedness of senior pupils on the bases of integrative approach. The analysis of such notions as: integration, integrative approach, preparedness, preparedness of teacher for the work with gifted children, is conducted, academic giftedness.

Key words: giftedness; academic giftedness; intention; integrative approach; preparedness; forming of preparedness; model of preparedness.

Постановка проблеми. Одним з найважливіших напрямків у підготовці сучасного вчителя є формування у них готовності до роботи з обдарованими учнями, що розкривається у дослідженнях О. Антонової, Н. Бухлової, А. Границької, В. Демченко, В. Зарицької, Т. Зорочкіної, Ю. Клименюк, І. Лішук, Е. Лодзинської, І. Любовецької, Л. Мокридіної, Д. Молокова, О. Музики, В. Панова, Н. Полухіної, А. Семенової, Г. Тарасової, І. Ушатікової, М. Федорова, М. Шемуди, А. Яковини. Питання формування готовності вчителів до розвитку академічної обдарованості на основі інтегративного підходу не було предметом спеціального педагогічного дослідження.

Мета статті – теоретичне обґрунтування моделі формування готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку академічної обдарованості старшокласників на засадах інтегративного підходу.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Готовність є наслідком і результатом процесу підготовки, тому варто розглянути розуміння даного поняття. У словнику Ожегова [5, с. 801] підготовка – діяльність, спрямована на навчання, надання необхідних знань. Готовність як потенційний стан особистості

професійно підготовленого спеціаліста досліджується і як теоретична проблема і як практично орієнтований підхід [6]. Згідно з визначенням С. Ожогова «готовність – це стан, при якому все зроблено, все підготовлено для чого-небудь» [5, с. 122]. Формування – надання визначеної форми, завершеності [5, с. 143].

І. Гавриш наголошує, що підготовка до професії розглядається як процес формування готовності до неї, а готовність – як результат професійної підготовки [2]. *Професійна підготовка* – це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування у особистості професійної спрямованості знань, навичок, умінь. *Професійна підготовленість* – оптимальний результат професійної підготовки та освіти особистості. У психолого-педагогічних дослідженнях виділяють декілька підходів до розуміння поняття «готовність» [1, с. 91–92]: педагогічний, теоретичний, особистісний, функціонально-психологічний.

Відповідно до представленого розуміння готовності вчителя до професійно-педагогічної діяльності необхідно розглядати її сутність стосовно розвитку академічної обдарованості старшокласників.

На нашу думку *готовність вчителя до розвитку академічної обдарованості старшокласників* це інтегративна характеристика, яка відображає рівень його професійної компетентності щодо ідентифікації та створення комфортних умов для всебічного гармонійного розвитку та самореалізації академічно обдарованої особистості. Центром готовності є освоєні цінності вчительської професії. Вона ґрунтується на засвоєних професійно значимих знаннях, уміннях, навичках, способах діяльності; є цілісним внутрішнім особистісним утворенням, сформованим під час отримання професійної освіти та власного життєвого і професійного досвіду, є динамічна характеристика, яка потребує постійного формування та розвитку і може досягати більш високих рівнів.

Моделювання як метод наукового дослідження та наукового пізнання є інтегративним методом і знаходить своє застосування у всіх галузях науки. Моделювання у педагогіці О. Негрівода розглядає як процес відтворення аналогових форм, явищ, якостей, ситуацій і т. ін., що імітують реальні умови його протікання [3, с. 92]. О. Новиков та Д. Новиков вважають, що модель – це образ певної системи [4, с. 196].

Принципом, що покладено в основу концепції формування готовності вчителів природничого циклу до розвитку академічної обдарованості інтеграція, що полягає у взаємопов'язаності, включенні в єдине ціле існуючих принципів: системності і цілісності,

наступності і неперервності, варіативності, інноваційності, інтерактивності та продуктивності.

Нами виділено такі компоненти готовності вчителя до розвитку академічної обдарованості старшокласників: мотиваційний, когнітивний, процесуально-діяльнісний, рефлексивний, особистісний, ціннісний, креативний.

Мотиваційний компонент передбачає наявність стійких мотивів, професійних установок, внутрішньої потреби, інтересів до роботи з академічно обдарованими учнями. **Когнітивний компонент** готовності включає знання *інтегративного характеру, що включають*: знання історії дослідження обдарованості, основних сучасні концепції обдарованості, методик діагностики обдарованості, особливостей розвитку обдарованих індивідів, вікових особливостей прояву обдарованості, психологічних і педагогічних аспектів, що слід враховувати при доборі змісту освітніх програм для обдарованих; форм організації навчальної діяльності обдарованих; методик діагностики та розвитку мотивації до навчання, вимог до педагогів, що працюють з обдарованими дітьми; умов ефективної взаємодії батьків і педагогів з обдарованими учнями; загальноосвітні знання та сформований світогляд, глибокі знання з базових дисциплін, знання методик викладання профілюючих предметів.

Рефлексивний компонент передбачає здатність аналізувати власну діяльність, оцінювати та коригувати її, осмислювати новий досвід та формувати власну методику роботи, відзначаючи успіхи та невдачі, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; здатність до самопізнання та саморегуляції. **Особистісний компонент** містить комунікативні якості, якості характеру (чесність, порядність, справедливість, рішучість, цілеспрямованість), інтелектуальні якості, психофізіологічна компетентність, готовність до саморозвитку. **Ціннісний компонент** передбачає розуміння цінності педагогічної професії і важливості розвитку обдарувань кожної особистості.

Креативний компонент включає оригінальність та нестандартність у підході до конкретного учня, здатність виробити власну методику роботи з обдарованими, вміння генерувати власні ідеї та проваджувати їх у практику.

Процесуально-діяльнісний компонент готовності вчителя природничих дисциплін до розвитку академічної обдарованості старшокласників *інтегрує* *гностичні* (вивчати і аналізувати літературу, здійснювати пошук інформації; формувати провідні цілі природничої освіти, сприяти формуванню внутрішньої

мотивації тощо), *проектувальні* (складати разом з учнями перспективну програму розвитку академічних здібностей, інтегрувати зміст інформації з предметів підбирати форми та методи педагогічного впливу, використовувати тренінги (розвитку креативності, пониження рівня тривожності, формування вміння долати страх перед невдачами чи поразками) з метою підвищення рівня адаптації академічно обдарованої особистості; природничого циклу, навчати учнів прогнозувати результати власних академічних досягнень), *конструктивні* (реалізувати поставлені цілі, підбирати форми та методи педагогічного впливу з метою підвищення рівня адаптації академічно обдарованої особистості; навчити вихованців виділяти головні напрямки у власній життєдіяльності, проявляти ініціативу у створенні алгоритмів діяльності, моделюванні соціальної поведінки) *організаторські* (організовувати навчально-виховний процес таким чином, щоб максимально сприяти виявленню і розвитку здібностей учнів, організовувати науково-дослідну роботу обдарованих учнів, застосовувати методи диференціації під час уроку, поєднувати роботу з обдарованими учнями та учнівським загалом, створювати в класі доброзичливу атмосферу, стимулювати накопичення учнями позитивних звичок поведінки, відповідальності, цілеспрямованості у досягненні поставленої мети) та комунікативні вміння (вміння встановлювати доцільні стосунки з учнями, зокрема з обдарованими, керувати власним емоційним станом та емоціями учнів, контролювати рівень емоційного вигорання, спілкуватися з обдарованими учнями, батьками, колегами).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Запропонована модель є теоретичною, тому потребує перевірки на практиці з подальшою корекцією та передбачає розроблення критеріїв оцінки рівня сформованості готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку академічної обдарованості старшокласників.

Бібліографічний список

1. Антонова О. Є., Клименюк Ю. М. Технологія підготовки майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів / О. Є. Антонова, Ю. М. Клименюк // Виявлення та підтримка обдарованості учнів загальноосвітньої школи. – Матеріали науково-практичної конференції 24–26 червня 2009 року, Тернопіль, 2009. – С. 18–27.
2. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Гавриш. – Луганськ, 2006. – 44 с.

3. Негривода О. О. Підготовка майбутніх учителів до професійно-орієнтаційної роботи зі старшокласниками: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04: захищена 27.01.12 / Негривода Олена Олексіївна. – Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2012. – 255 с. – Бібліогр.: С. 162–183.
4. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология научного исследования. – М. : Либроком. – 280 с.
5. Ожегов С. И. Словарь русского языка: Около 57000 слов / Ожегов Сергей Иванович // под ред. чл.-кор. АН СССР Н. Ю. Шведовой. – 18-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз.; 1986. – 197 с
6. О подходах к исследованью структуры профессионально-педагогической деятельности / под ред. Н. В. Кузьминой. – Л. : ЛГУ, 1972. – 182 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЕКОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Ю. Є. Апонюк, С. І. Шевчук

**Житомирський обласний центр еколого-натуралістичної
творчості учнівської молоді, м. Житомир, Україна**

Summary. The article describes the psychological and pedagogical aspects of becoming a person gifted child at different stages of ontogenesis, structure and specificity of social adaptation. The issues which complicate social adaptation and self-identification of a gifted person are also covered in the article.

Key words: giftedness; gifted person; identity; social adaptation.

В усі часи обдаровані люди викликали подив, а іноді і неоднозначну реакцію з боку оточуючих. За життя вони потерпали від заздрісників. Дуже часто досягнення обдарованих людей оцінювались тільки після смерті, бо, за життя, своїми досягненнями вони випереджали час. Соціум, який їх оточував не міг адекватно зреагувати на наявність таких людей.

Багато дослідників звернули увагу на те, що більшість обдарованих дітей погано адаптуються в соціумі. Глибокими теоретичними і різнобічними дослідженнями даної проблеми займалися такі відомі психологи як, Б. Г. Ананьєв, С. П. Рубінштейн, Б. М. Теплов, В. Н. Дружинін, В. М. М'ясищев, Н. С. Лейтес та багато інших. Вони зробили великий внесок у теоретичну розробку даної проблеми.

Інтелектуально обдаровані підлітки знаходяться у стані великого ризику, соціальної ізоляції і несрийняття з боку однолітків. Реальний рівень здібностей обдарованих старшокласників не є зрозумілим для оточуючих і нормальний для такої дитини

процес розвитку розглядається як аномальна непристосованість до життя в суспільстві. У таких дітей виникають труднощі в знаходженні близьких по духу друзів, з'являються проблеми участі у іграх однолітків, які їм не цікаві. Діти підлаштовуються під інших, хочуть здаватися такими, як усі. Вчителі дуже часто не розпізнають інтелектуально обдарованих учнів і негативно оцінюють їх здібності і досягнення. Складність цієї ситуації полягає у тому, що діти самі усвідомлюють свою несхожість [1, с. 153].

Інтелектуально обдарована особистість живе складним життям, має неординарний внутрішній світ, занижену самооцінку, погану адаптацію. За спостереженнями психологів, інтелектуально обдарована дитина часто зосереджена на своїх думках, погано працює в колективі. Вона постає перед нами як невротична особистість, яка переживає хронічний емоційний стрес, занепокоєння, тривожність у зв'язку зі своєю несхожістю з однолітками. Перерви в пізнавальній діяльності часто викликають стан занепокоєння або нудьги у підлітків і це стимулює їх до повернення в процес пізнання.

Підлітки дуже чутливі до негативних оцінок, і саме в цьому віці формуються мотиваційно-особистісні бар'єри, які призводять до того що школярі уникають задавати питання боячись виглядати «смішно і нерозумно», задавати «безглузде» або «дитяче», занадто просте питання [1, с. 29].

Психологічний зміст адаптації або її корисність для соціалізованого суб'єкта може полягати в позбавленні від почуття страху, самотності чи скороченні термінів соціального навчання (навчання), коли, спираючись на громадський або груповий досвід, людина позбавляється від необхідності проб і помилок, відразу вибираючи більш відповідну програму поведінки. Психофізіологічна адаптація є суцільним процесом, який, поряд із власне психічною адаптацією (тобто підтримкою психічного гомеостазу), містить у собі ще два аспекти:

- Оптимізацію постійного впливу індивідуума з оточенням.
- Встановлення адекватної відповідності між психічними і фізіологічними характеристиками, забезпечуючи тим самим можливість прогресу.

Успішність і швидкість адаптації не однакові у різних людей. У цьому сенсі прийнято говорити про ступінь соціальної адаптованості або дезадаптивованості індивіда. Оскільки соціальна адаптація протікає в умовах соціальної взаємодії людей, то ступінь адаптованості суб'єкта до групи або соціуму буде визначатися, з одного боку, властивостями соціального середовища, а з іншого – його власними властивостями і якостями. До числа соці-

альних (або середовищних) факторів, що визначають успішність адаптації, відносяться однорідність групи, значимість і компетентність її членів, їхнє соціальне становище, жорсткість і однаковість пропонованих вимог, чисельність групи, характер діяльності її членів. До особистісних або суб'єктивних факторів – рівень тривожності, компетентності людини, його самооцінка, ступінь ідентифікації себе з групою або іншою соціальною спільністю і прихильності їй, а також стать, вік і деякі типологічні особливості.

Під соціальністю ми розуміємо здатність індивіда вступати у взаємодію з іншими людьми, робити на них вплив, а також змінювати себе і свою поведінку у відповідь на їх дії в напрямку, відповідному їх очікуванням, тобто виявляти якість соціальної адаптивності.

У ході індивідуального розвитку дитини не можна зафіксувати момент якісної зміни або стрибка, що означає зміну його біологічного існування і перехід до соціального. Цей стрибок відбувається не в ході онтогенезу, а в процесі філогенезу роду людського.

Психологічна наука пропонує нам такі категорії для визначення представника людського роду : кожен із нас від народження проходить шлях формування-індивід, індивідуальність, особистість. Слід зауважити, що людина є істотою соціальною, вона народжується, формується, розвивається серед людей, отже особистістю вона стає в результаті дії на неї системи соціальних взаємовпливів.

Олена Соколова [2, с. 4–7], провідний психолог навчально-виховного комплексу № 166 «Вертикаль» м. Харків у своїй статті *«Психологічна культура як засіб соціалізації учнів»* пропонує нам таку схему соціалізації особистості:



Школа-соціальна система, в якій дитина живе одинадцять років життя. У цей період формується відповідальність, самооцінка, ставлення до тих чи інших пріоритетів та цінностей, до простору навколо. Отже школа, соціалізує дитину, виявляючи та розвиваючи її потенційні можливості. Головна фігура в цьому процесі-педагог, який повинен бути людиною творчою, здатною до саморозвитку, самонавчання. Під час навчання дитина також набуває систему навичок щодо соціальних взаємовпливів, активно формує Я-концепцію, виконує ряд соціальних ролей: учень, товариш... і навіть інколи – цап-відбувайло, неслух... та інші. Найважливішим соціальним інститутом, що формує особистість та її систему ставлень до себе та до світу є сім'я, власне родинне оточення. Її вплив не завжди є однозначним. Іноді, бажаючи добра, батьки здійснюють досить деструктивний вплив на підростаючого члена суспільства. Існує велика кількість досліджень, які свідчать про залежність між негативними стосунками в системі «батьки-дитина», емоційною депривацією в родині та агресією. Це є першою важливою проблемою, яка впливає на прояви агресивної поведінки. Встановлено, що якщо у дитини склались негативні стосунки з одним із батьків або обома батьками, тенденції розвитку позитивної Я-концепції не знаходять підтримки в оцінках батьків або якщо дитина не відчуває батьківської підтримки та опіки, то ймовірність делінквентної, протиправної поведінки значно зростає, погіршується стосунки з однолітками, проявляється агресивність по відношенню до батьків [2, с. 4–7].

Для розуміння підліткової агресії важливе значення має аналіз співвідношення самооцінки та зовнішньої оцінки, яка дається референтними особами, наприклад, вчителями, однолітками. Якщо самооцінка не знаходить підтримки в соціальному середовищі, якщо оцінка підлітка значимими людьми з найближчого оточення нижча, ніж його самооцінка, то ця ситуація розглядається як фруструюча. Як будь-який фрустратор, вона може провокувати появу агресії.

Протиріччя між самооцінкою та оцінкою особистості оточуючими може призвести підлітка до пошуку груп, приналежність до яких сприяє задоволенню потреби у самоповазі. Самооцінка підлітка повинна знайти адекватну підтримку у соціальному просторі. У підлітковому віці в період статевого дозрівання, поведінка в значній мірі визначається характерними для цього періоду реакціями емансипації, групування, захопленнями (хобі).

Ці фактори можуть сприяти входженню підлітків у групи, де практикують вживання алкоголю, наркотиків, тютюнопаління, при умові, що ці групи дозволять задовольнити певні потреби підлітка, які він не зможе задовольнити в інших групах. Низький соціальний статус у формальних групах, як правило штовхає підлітків до переходу у неформальні групи, у яких відбувається навчання агресивній поведінці через демонстрацію її моделей. Інколи діти самі стають жертвами агресії, втягуються в антисоціальну діяльність [2, с. 6].

Навчальна діяльність та сімейне виховання мають великий вплив на формування «я» – концепції дитини молодшого шкільного віку, *{середнє дитинство від 6 до 11 років}*

«Я» – концепція це система поглядів людини на себе, на світ, на своє місце в ньому.

Структура «я»- концепції:

1) рівень образу «я» загальне світосприйняття, позитивне або негативне;

2) самооцінка – емоційно – афективний компонент;

3) поведінка – поведінковий аспект.

Сучасні досягнення говорять про те, що відкриття власного «я» відбувається в віці біля трьох років. Вже тоді починає формуватися самооцінка особистості. На відношення до себе, до власного «я» впливає реакція батьків, їх відношення до дитини. Вони визначають цінність особистості дитини в її очах [4, с. 41].

Отже, першим інструментом формування уявлення про себе, самооцінки, поведінкових аспектів є сімейне середовище і процес виховання в ньому, який зазвичай здійснюють батьки, іноді – бабусі та дідуся, найближчі родичі, прийомні батьки. Молодший шкільний вік в плані психологічної проблематики характеризує перехід від ігрової діяльності до навчальної. Для дітей цей період є важким та болючим.

Наступним чинником формування самооцінки та самоповаги людини є шкільне середовище – вчитель, навчальна діяльність, колектив однолітків. Дуже сильно на уявлення про себе і свою поведінку впливає ставлення вчителя до дитини, так званого «значущого дорослого», та успішність навчальної діяльності. Одряду хочемо зазначити, чому ми зараз говоримо про школу:

Під час гурткової роботи в обл. ЦЕНТУМ в принципі, відбувається майже така сама взаємодія на рівні УЧЕНЬ – ПЕДАГОГ, як і у школі, отже керівники гуртків так само як і шкільні педагоги беруть участь у формуванні «я»- концепції дітей, які відвідують гуртки.

Деякі з керівників гуртків звернули увагу психолога на те, що спостерігаючи за дітьми під час навчально-виховної роботи ми бачимо, що діти приходять до нас, маючи вже деяке уявлення про себе, свою успішність, поведінку, мають самооцінку (і не завжди позитивну), яка базується на процесі навчальної діяльності у школі. Дуже яскраво це видно по дітях, які у школі звикли бути «поганими», вони бешкетують, не виконують вказівки педагога, ображають інших. Вони настільки звикли бути «порушниками спокою», що немов бояться втратити частину себе, перетворившись на слухняних дітей. Це агресивні діти, діти з низькою самооцінкою. Дослідження з вікової психології свідчать про те, що самооцінка дітей молодшого шкільного віку позитивно корелює з успішністю навчання у школі. Вчителі поділяють дітей на «добрих та поганих» в залежності від того, як дитина вчиться і як себе поводить на уроках. Тих, хто краще вчиться, більше хвалять і краще оцінюють, а тих, хто не може добре вчитися, порушує дисципліну-більше сварять, ставлять погані оцінки, виставляють, як негативний зразок перед іншими, (як посміховисько). Слід зазначити, що дуже часто сам педагог немов програмує негативну поведінку учня таким зауваженням: «А Іванов знов сміється!..», «Сидоров, як завжди, ловить гави!..» і таке інше. І вже потім той Іванов або Сидоров автоматично засвоюють, що вони неслухняні, входять в образ, засвоюють негативну модель поведінки.

Дослідники зазначають, що оскільки учнів, що добре вчать-ся, досить мало, то і дітей, в яких висока самооцінка, позитивне уявлення про себе, про свої здібності, так само небагато. Зі зростанням складності шкільної програми самооцінка більшості дітей починає знижуватись. Крім того, слід зазначити, що вчителі у школі зазвичай оцінюють саме вербальний інтелект – вміння говорити, висловлювати думку, формулювати, писати, а не всі діти в повній мірі мають такі навички. Деякі з них мають задатки розвитку невербального інтелекту – вміння щось робити руками, практичної діяльності, що є теж дуже важливим для досягнення успіху в житті, а в школі ця якість не оцінюється, і дитина іде по життю з комплексом неповноцінності.

Отже, завданням керівників гуртків та психолога обл. ЦЕНТУМ є відкриття в дітей різноманітних задатків та здібностей, розвиток їх. Також в силах педагогів створити для кожної дитини ситуацію успіху, бо кожна людина є унікальною, неповторною, чудовою незалежно від того, наскільки добре вона

вчиться в школі і діти повинні це зрозуміти. Дуже часто навіть батьки стримають свою дитину позитивно тільки тоді, коли вона добре вчиться.

Одним з важливих елементів «я»- концепції системи ставлень до себе та до світу є так звана «базова довіра до світу». Цей компонент формується у сімейному середовищі під час взаємодії матері ті дитини. Що він являє собою? Перший досвід взаємодії з оточуючим світом дитина одержує по свідченням західних психологів (С. Гроф) ще до народження: перебіг вагітності, самопочуття та хвороби матері впливають на самопочуття майбутньої дитини. Наступний етап-пологи, те наскільки вдало вони відбулися, теж накладає відбиток на особистість дитини. Якщо мати любить дитину, адекватно задовольняє її потреби, в дитини формується уявлення про оточуючий світ, уособленням якого є мати, як про щось позитивне, доброзичливе. Якщо ж мати веде себе неадекватно, байдуже ставиться до дитини, або піклуючись про неї невірною відчуває і задовольняє потреби дитини, то це шкідливо впливає на формування і розвиток маленької особистості.

Людина, яку неправильно виховували в ранньому дитинстві, в подальшому житті відчуває депресію, неспокій, їй здається, що вона нікому не потрібна, що світ ворожий, відчуває внутрішню порожнечу, відсутність сенсу життя. Такий стан особистості стає сприятливим підґрунтям для розвитку алкоголізму і наркоманії, розвитку неврозів та комплексів. Таку особистість можна порівняти з будинком, в якому погано зробили фундамент-при першому ж випробуванні на міцність він почне руйнуватись. Всі ми любимо своїх дітей, але чи знаємо ми про те, що наша безумовна любов може згодом стати бар'єром для саморозвитку нашої дитини, непереборною перепоною для її самоактуалізації у дорослому житті? [3, с. 134].

Бібліографічний список

1. Развитие творческой активности школьников / под ред. А. М. Матюшкина; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии. Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1991. – 160 с.: ил. ISBN 5-7155-0420-1.
2. Соколова О. Психологічна культура як засіб соціалізації учнів. // Психолог. – 2008. – № 19 (307). – С. 4–7.
3. Зелінська Т. М. Амбівалентність особистості: Теорія, діагностика і психокорекція : Навч. посібн. – К. : Каравела, 2010. – 256 с. ISBN 978-966-2229-02-8.
4. Соціальна психологія: навчально – методичний посібник / За ред. Л. Е. Орбан, В. Д. Хруща. – Івано-Франківськ : Прикарпатський університет, 1994. – С. 81–82.

СУЧАСНИЙ СТАН НАВЧАННЯ ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

А. М. Король
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Черкаська область, Україна

Summary. The article investigates the state of teaching gifted pupils' graphical design in extracurricular educational institutions. It is analyzed the available methodical developments of teaching foundations of artistic and graphical pupils' principles in extracurricular educational institutions in pedagogical literature and defined the ways of increasing effectiveness of educational process at the graphical design lessons. It is collected diagnostic data about pupils' of different age behaviour to every type of graphical design. It is cleared up the levels of forming educational achievements of gifted pupils in main types of graphical design.

Key words: graphical design; extracurricular educational institutions; graphical and project activity of gifted pupils; book design; WEB-design; computer graphics; design of visual communications; packing design; advertisement design.

І. Постановка проблеми. Навчання графічного дизайну, на жаль, досі не посідає належного йому місця в системі позашкільної освіти. Так склалося, що протягом останніх десятиліть у позашкільних навчальних закладах учні отримували однобічну і досить «бідну» у дизайнерському аспекті освіту. Як результат, у сучасній системі позашкільної освіти графічному дизайну зовсім не приділяється увага. Перші обнадійливі зміни в цьому питанні спостерігалися лише в останнє десятиліття ХХ ст. Тоді були створені нові програми [4], які характеризувалися національним змістом і передбачали широке ознайомлення учнів із різними видами дизайнерської діяльності. Однак успіхи були незначними. Ці програми не були впроваджені у практику позашкільних навчальних закладів.

Водночас можна бачити, що чинна практика навчання учнів графічного дизайну відчуває певні труднощі, пов'язані із впровадженням ефективних методів, форм і засобів навчання, які б дозволяли цілеспрямовано вирішувати завдання навчально-виховного процесу в позашкільних навчальних закладах.

Зазначимо, що у сучасних позашкільних навчальних закладах, існує ряд невирішених проблем, які пов'язані з навчанням учнів графічного дизайну. Немає повної ясності в загальних питаннях: яку роль повинен відігравати графічний дизайн у художньому вихованні обдарованих учнів, що відвідують позашкільні

заклади; у чому специфіка навчання графічного дизайну в позашкільних закладах; у якому обсязі цей вид дизайнерської діяльності повинен бути відображений у програмі позашкільних навчальних закладів. Осмислення загальних теоретичних питань, узагальнення практики дасть можливість розробити ефективну методику, вирішення педагогічних аспектів проблеми на рівні позашкілля.

Враховуючи важливість і необхідність кваліфікованого осмислення зазначеної проблеми, актуальним постає питання дослідження сучасного стану навчання обдарованих учнів графічного дизайну в позашкільних навчальних закладах.

II. Аналіз досліджень і публікацій. Серед сучасних педагогів-дослідників дизайн-освіти слід відзначити погляди О. Ганоцької, яка переконана, що навчання повинно будуватися на взаємодії різних видів мистецтв, а сутність дизайн-освіти полягає в «поєднанні інтелекту і почуттів», і на етапах сучасності це є складовою частиною естетичного розвитку будь-якої особистості, разом із формуванням творчості та культури методологічного мислення, стимулюванням пізнавальної та творчої активності в різних видах життєдіяльності людини. Незважаючи на непрості соціально-економічні умови, необхідно все зробити для того, щоб дизайнерська освіта і надалі залишалася духовною потребою людини, відігравала помітну роль у формуванні громадянина України, творчої особистості, здатної жити і творити в умовах глобалізаційних процесів, інтеграції держави у світове співтовариство. Для цього потрібно розробляти програму формування та розвитку творчих здібностей особистості, і робити це, виходячи з того, що, перш за все, необхідно сформувати саму особистість і паралельно розвивати певні професійні навички [1, с. 48].

У формуванні сучасної української дизайн-освіти на рівні загальноосвітніх навчальних закладів виняткова роль належить педагогові В. Тименку. Він писав: «Педагогічна технологія «дизайн-освіта» започатковується на основі синтезу мистецтва і технологій, що є цілком логічним і закономірним з огляду на лексичні значення понять «мистецтво» і «технології». Обидва поняття означають «майстерність». Ми розрізняємо майстерність проектування і майстерність конструювання-моделювання-макетування з матеріалів. Майстерність проектування забезпечується проектувальними технологіями, а майстерність виготовлення з матеріалів – виробничими технологіями. Не важко збагнути,

що у загальноосвітніх і вищих педагогічних навчальних закладах України матеріальна база не відповідає виробничим технологіям, але цілком забезпечує навчання з проєктувальних технологій... Дизайн-освіта зумовлена трьома основними функціями сучасного дизайну: соціально-культурною (мистецька дизайн-освіта), споживчо-функціональною (технологічна дизайн-освіта), комунікативно-естетичною (академічна дизайн-освіта)» [5, с. 63].

У результаті аналізу робіт вищезазначених авторів та інших дослідників було виявлено їх безперечне теоретико-методологічне значення. Разом з цим, наявні розробки не відображають з достатньою повнотою сучасний стан навчання графічного дизайну обдарованих учнів у позашкільних навчальних закладах.

III. Мета і завдання статті. Метою статті є з'ясування сучасного стану навчання графічного дизайну обдарованих учнів позашкільних навчальних закладів.

Завдання статті:

1. Виявити стан обізнаності учнів позашкільних навчальних закладів з графічним дизайном.

2. Зібрати діагностичні дані про ставлення обдарованих учнів різних вікових категорій до кожного виду графічного дизайну.

3. З'ясувати рівні сформованості навчальних досягнень обдарованих учнів з основних видів графічного дизайну.

IV. Виклад основного матеріалу. Відповідно до поставлених завдань експериментальне дослідження відбувалося поетапно.

На першому етапі вивчався стан обізнаності з графічним дизайном учнів позашкільних навчальних закладів. Як основні діагностичні методи були задіяні: бесіди з учнями і педагогами позашкільних навчальних закладів, аналіз навчальних досягнень учнів із графічної діяльності за попередній період за результатами поточних оцінювань, інтерв'ювання учнів. Було проведено цикл пропедевтичних занять з основ графічно-дизайнерської діяльності в експериментальних групах дизайнерських гуртків для виявлення здібностей та рівня знань і вмінь учнів. Тема занять – «Мистецтво графічного дизайну», бесіди з подальшим опитуванням. Після кожного заняття були проведені бесіди з педагогами та учнями, за результатами яких було визначено інтереси учнів до графічного дизайну у процесі позашкільної діяльності в цілому, визначено результати засвоєння учнями знань за показниками успішності.

Після проведення анкетування на даному етапі дослідження було встановлено ряд характерних недоліків: учні позашкільних

навчальних закладів не чітко усвідомлюють сферу діяльності графічного дизайнера; учні не знають усіх видів графічного дизайну; не володіють графічно-проектною діяльністю.

Водночас, на даному етапі дослідження було виявлено, що позашкільні навчальні заклади не забезпечені навчальними програмами, методичними рекомендаціями, посібниками, підручниками та довідниками в яких би відображався зміст графічно-проектної діяльності. Через несистематичне вивчення розділу «Основи графічного дизайну» в дизайнерських гуртках та малу кількість виділених годин учні не мають чіткого уявлення про основні принципи графічного проектування та його практичне застосування.

На другому етапі експериментального дослідження були зібрані діагностичні дані про ставлення учнів різних вікових категорій до основних видів графічного дизайну.

У ході дослідження з'ясовано, що від 60 до 85 % учнів молодшої вікової категорії мають бажання розробляти і створювати макети друкованих літературних видань, оформляти обкладинки, палітурки і титульні аркуші та виконувати ілюстрації для книг. Такі ж самі показники виявлені в учнів цієї категорії і до дизайну пакувань. Більшість учнів середньої вікової категорії позашкільних навчальних закладів, які брали участь у експерименті, виявили бажання працювати у дизайні реклами (від 75 до 90 %). Великий відсоток ставлення до дизайну візуальних комунікацій та веб-дизайну був виявлений в учнів старшої вікової категорії (від 65 до 90 %).

Завдяки наявності в учнів різних вікових категорій ціннісних орієнтацій до п'яти видів зображень (сюжетних, знаково-символічних, конкретних, абстрактних та метафоричних) зберігалася потенційна можливість для ефективного формування у них умінь до різних видів графічного дизайну. На даному етапі експериментального дослідження використовувалися: діагностична методика «Піктограми», тест «Три дороги» (В. Тименка).

На третьому етапі експерименту ставилася мета: виявити в учнів позашкільних навчальних закладів реальний стан навчальних досягнень з кожного виду графічного дизайну.

Навчальні досягнення учнів – це знання, вміння та навички, досвід творчої діяльності, емоційно-ціннісне ставлення до основних видів графічного дизайну.

У ході експериментального дослідження нами виокремлено чотири рівні навчальних досягнень учнів – початковий, середній,

достатній та високий. Беручи до уваги загальнодидактичні положення рівні навчальних досягнень учнів визначаються за такими характеристиками:

Початковий рівень. Учень фрагментарно відтворює незначну частину навчального матеріалу, має нечіткі уявлення про об'єкт вивчення, виявляє здатність елементарно викласти думку, виконує елементарні завдання. **Середній рівень.** Учень відтворює основний навчальний матеріал, здатний виконувати завдання за зразком, володіє елементарними вміннями навчальної діяльності. **Достатній рівень.** Учень самостійно застосовує знання в стандартних ситуаціях, володіє розумовими операціями (аналізом, абстрагуванням, узагальненням тощо), вміє робити висновки, виправляти допущені помилки, здатний самостійно здійснювати основні види навчальної діяльності, застосовувати знання не лише у знайомих, а й у змінених ситуаціях. **Високий рівень.** Учень уміє застосовувати знання для виконання творчих завдань, його навчальна діяльність позначена вмінням самостійно оцінювати різноманітні ситуації, явища, факти, виявляти і відстоювати особисту позицію.

Для виявлення показників і рівнів художньо-графічних умінь в обдарованих учнів позашкільних навчальних закладів проводилися заняття з кожного окремого виду графічного дизайну.

За даними третього етапу експериментального дослідження, розвиток художньо-графічних умінь з кожного окремо взятого виду графічного дизайну виявився приблизно однаковим на низькому і середньому рівнях. Показники таких рівнів незначні, оскільки учні мало обізнані з такими видами графічного дизайну, як дизайн пакувань, рекламний дизайн, та дизайн засобів візуальних комунікацій.

Незначні показники достатнього рівня художньо-графічних умінь з веб-дизайну та дизайну книги пояснюються віковими потребами дітей у комп'ютерних технологіях та в оформленні книг і значною практикою ілюстративного малювання учнів на заняттях з образотворчого мистецтва.

Відсутність показників високого рівня художньо-графічних умінь з видів графічного дизайну зумовлена недосконалістю методики формування графічно-дизайнерської грамотності в учнів у процесі позашкільної діяльності.

V. Висновки. На основі аналізу, проведеного трьома етапами експерименту, було зроблено важливий висновок, що

для покращення навчальних досягнень обдарованих учнів з графічного дизайну у позашкільних навчальних закладах важливо розробити методику його навчання, яка б забезпечила змістовий потенціал дизайн-освіти цих закладів.

На основі цієї методики в обдарованих учнів у процесі позашкільної діяльності можуть бути сформовані вміння з різних видів художньо-графічного проектування, які б відповідали потребам обдарованих дітей різних вікових груп щодо графічного дизайну.

На основі проведеного експериментального дослідження нами визначено подальші напрямки роботи: упровадження у позашкільну практику такої методичної системи, яка б забезпечувала сукупність комплексних засобів, методів і прийомів педагогічної роботи з художньо-графічної діяльності на рівні графічних умінь, обізнаності в основних видах графічно-дизайнерської діяльності, емоційно-позитивному ставленні до неї, дієвій практичній участі в їх візуальному поширенні у предметному середовищі; урахування природних нахилів обдарованих учнів до діяльності типу «людина-знакові системи» та їхнього домінуючого емоційного сприйняття графічної інформації у середовищі.

Бібліографічний список

1. Ганоцкая О. В. Дизайнерское образование в Украине в условиях современных реформ / О. В. Ганоцкая // Графічний дизайн: історія, сучасність та перспективи розвитку. Всеукраїнська науково-практична конференція, Харків, 17 жовтня 2012 року. – Харків: ХДАДМ, 2012. – 80 с.
2. Криволапов М. Дизайн і технології в системі неперервної освіти / Михайло Криволапов, Василь Мадзігон // Пластичне мистецтво. – 2002. – № 1. – С. 31–32.
3. Основы дизайна: підручник для 10 кл. загальноосв. навч. закл. профільн. рівень / В. В. Вдовченко, Т. О. Божко, А. С. Сімонік та ін.; [за ред. В. В. Вдовченка]. – К.: Педагогічна думка, 2010. – 304 с., іл.
4. Програми середньої загальноосвітньої школи. Основы дизайна. 2–11 класи // Інформаційний збірник Міністерства народної освіти Української РСР. – № 24. – К.: Радянська школа, 1989. – С. 3–15.
5. Тименко В. П. Становлення академічної дизайн-освіти / В. П. Тименко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Науковий журнал. – Вип. 31. – Житомир, 2007 – С. 63–67.
6. Aynsley J. Design in the 20-th Century. Nationalism and Internationalism. – London: Victoria&Albert Museum, 1993. – 72 p.
7. Meggs P. History of the graphic design. – New York. – 1998. – 510 p.

РОЛЬ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ У СТАНОВЛЕННІ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ОБДАРОВАНОГО СТУДЕНТА – МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

О. Я. Музика

Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини, м. Умань, Україна

Summary. This article highlights the actual problem of modern higher pedagogical education: the role of creative activity in formation of identity of personality of a talented student. It shows the value of creativity in their professional and personal fulfillment of future fine art teachers.

Key words: creative activity; a talented student; the formation of identity of personality; creative activities; self-realization future fine art teachers.

Сучасна система вищої педагогічної освіти спрямована на вирішення завдань формування творчої особистості вчителя, яка здатна реалізувати свій творчий потенціал у складних динамічних соціально-економічних умовах, на її духовне і професійне становлення.

Посилюються тенденції до зміни змісту освіти, методів і форм роботи зі студентами. Значна увага приділяється індивідуальній і самостійній творчо-пізнавальній роботі, яка сприяє процесу самоактуалізації, тобто, повноцінної реалізації своїх можливостей і різносторонніх здібностей.

Безумовно, особливої уваги потребує система професійної художньо-педагогічної освіти, де головним завданням є підготовка вчителя, який володіє широким спектром знань і вмінь з дисциплін художньо-естетичного циклу та сучасними методиками викладання, спрямованими на розвиток активності, ініціативності, самостійності, критичності учнів, який здатний нейтралізувати зовнішні антихудожні впливи середовища та забезпечити умови для їхньої самореалізації, безперервного самовдосконалення, самовиховання.

Процес навчання студента у ВНЗ безпосередньо пов'язаний з особистісним професійно-творчим розвитком. Тому його можна розглядати як механізм цілеспрямованого педагогічного управління процесом суб'єктного перетворення студентів.

Аналізуючи психолого-педагогічні дослідження, ми можемо зробити висновок, що проблемі формування творчої активності студентів приділяється значна увага. Ці ідеї містяться у працях Л. Виготського, С. Гончаренка, О. Олексюк, Г. Падалки, С. Сисоевої, О. Рудницької та багатьох інших. Вони зазначали, що творча активність є визначальною особистісною рисою, яка розглядається як

інтегративна характеристика творчої особистості, в якій, з одного боку, відображені нові глибокі утворення в її структурі (творчі потреби, мотиви, вимоги), а з іншого – знаходять своє вираження якісні зміни в діяльності, яка стає більш цілеспрямованою і продуктивною.

У наукових дослідженнях визначені різні рівні розвитку активності:

1. Репродуктивно-наслідувальна активність, за допомогою якої досвід діяльності однієї особи нагромаджується через досвід іншої. Засвоєння зразків людиною відбувається протягом усього життя, але рівень особистої активності недостатній.

2. Пошуково-виконавчій активності властивий більший ступінь самостійності. На цьому рівні треба сприйняти задачу і самостійно відшукати її розв'язування.

3. Творча активність є вищим рівнем, обираються нові, нешаблонні, оригінальні способи розв'язування поставлених завдань.

У своїй роботі ми розглядаємо творчу активність як складне особистісне утворення, що виступає умовою й результатом художньо-педагогічної діяльності, забезпечує нестандартний підхід і творче вирішення професійних і творчих завдань. Змістовний аспект даної категорії поєднує в собі інтереси і потреби, спрямованість і нахили, рівень розвитку інтелектуальних, емоційних, волевових здібностей і дії, що обумовлюють результативність різних видів діяльності студентів. Визначення змісту творчої активності як найважливішої риси професіоналізму сучасного вчителя образотворчого мистецтва припускає врахування особливостей студентського віку і структурних компонентів особистості студента. Адже відомо, що головним психологічним процесом даного віку є становлення самосвідомості й стійкого образу «Я», відкриття свого внутрішнього світу. Виникає потреба у самопізнанні, самовираженні, бажанні виразити свою індивідуальність, проявляється потреба у самоповазі, отриманні визнання від інших.

Учені дійшли висновку, що творча пізнавальна активність є передумовою творчої діяльності, а, отже, розвитку творчих здібностей і потенціалу особистості.

На нашу думку, повноцінний розвиток особистості пов'язаний із проблемою становлення ідентичності, концепцію епігенезу якої розкриває у своїй праці відомий американський психолог, соціолог і психоаналітик Ерік Еріксон (1902–1994) [5].

Ідентичність (від латинського *identicus* – тотожність, однаковість). За Е. Еріксоном – почуття самототожності, власної істинності, повноцінності, співпричетності до світу та інших людей [9, с. 158].

Учений вважає, що ідентичність являє собою єдність особистісного і суспільного, невіддільних один від одного в житті людини, і трактує це поняття як психосоціальний феномен, умову психічного здоров'я. У тому разі, якщо ідентичність не складеться, людина не знаходить себе, свого місця в суспільстві, відчуває себе «втраченою», непотрібною.

Еріксон виокремлює вісім стадій розвитку ідентичності, на кожній із яких людина має зробити вибір між двома альтернативними фазами вирішення вікових і ситуативних завдань розвитку. Прийняття рішення впливає на подальше життя і визначає успішність або неуспішність особистості [5].

До підліткового та юнацького віку, на який припадають роки студентства, згідно дослідження, відноситься п'ята стадія розвитку особистості (11–20 років), яка є провідною для становлення ідентичності. Це період глибокої кризи. Закінчується дитинство і формується ідентичність, яка об'єднує всі попередні ідентифікації дитини. До них додаються нові, адже в міру дорослішання особистість включається до нових соціальних груп і набуває інших уявлень про себе.

Саме завдяки цілісній ідентичності особистості, довіри до світу, самостійності, ініціативності та компетентності розв'язуються важливі завдання студентського вікового періоду – самовизначення, вибору життєвого шляху. Тому вагомою проблемою педагогічного процесу має бути щира підтримка, уважне ставлення, особистісний підхід викладача до кожного студента. Саме від педагога-наставника багато що залежить у становленні майбутнього фахівця й творчої особистості.

Становлення ідентичності, як і процес професійного та особистісного зростання майбутніх учителів мистецьких дисциплін, має свої особливості, адже пов'язані з активною творчою діяльністю.

Відтак, учитель образотворчого мистецтва має бути висококваліфікованим фахівцем і особистістю, яка знаходиться у постійному творчому пошуку, не зупиняючись на досягнутому.

За Р. Стернбергом, творчі прояви визначаються такими факторами:

- 1) інтелектом як здібністю;
- 2) знаннями;
- 3) стилем мислення;
- 4) індивідуальними рисами;
- 5) мотивацією;
- 6) зовнішнім оточенням [10].

У сучасній психології інтелектуальні та креативні здібності особистості часто розглядаються єдиним комплексом, які разом виступають підструктурою системи обдарованості [2; 3].

Обдарованість визначається як «...індивідуальна потенційна своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності» [6, с. 236]; «...високий рівень розвитку загальних здібностей, який визначає порівняно широкий діапазон діяльності, в яких людина може досягнути великих успіхів» [8, с. 396].

На сьогодні психологи і педагоги визнають, що рівень, якісна своєрідність і характер розвитку обдарованості – це завжди результат складної взаємодії спадковості (природних задатків) і соціального середовища, опосередкованого діяльністю людини (ігрової, навчальної, трудової), які відбуваються при участі саморозвитку особистості.

Одним із основних критеріїв класифікації видів обдарованості О. Грабовський, Н. Лейтес, О. Матюшкін та інші дослідники визначають діяльність і сфери психіки, які її забезпечують. На думку О. Грабовського, «Діяльність, її психологічна структура ... слугує матрицею, яка формує склад здібностей, що необхідні для її успішної реалізації» [4, с. 15].

У дослідженнях О. Матюшкіна обдарованість розглядається як загальна передумова розвитку та становлення творчої особистості; запропонована диференціація структури обдарованості (інтелектуальні, творчі, мотиваційні фактори), яка містить такі компоненти: домінуюча роль пізнавальної мотивації; творча, дослідницька активність; можливість прогнозування та передчуття (інтуїція); можливість продукування оригінальних рішень; здібність до створення ідеальних еталонів, які забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки [7].

Особистісна обдарованість, на думку І. Бежа, характеризується високими позитивними емоційними задатками, багатою емоційною організацією, і визначається як «загальний запас нервово-психічної енергії людини», «рівень психічної активності» [1, с. 78–79].

Як показала практика, формування в студентів стійкої внутрішньої мотивації до творчості потребує грамотного врахування їхніх психофізіологічних, вікових та індивідуальних особливостей, темпераменту, характеру, інтересів, переживань, потреб, мотивів, емоційної сфери. Адже технології художньо-естетичного розвитку в першу чергу вимагають звернення до особистісної сфери людини. Особистісно-сміслова організація навчального

процесу передбачає використання низки прийомів і методів, а саме: створення емоційно-психологічних установок, адже емоційно-чуттєва сфера є переважаючою в мистецтві й творчості.

Специфіка викладання мистецьких дисциплін, пріоритетність їх виховної місії вимагають особливої форми спілкування між педагогом та студентами, яка б забезпечувала встановлення між ними духовного контакту, активізувала емоційну сферу, сприяла розвитку їхніх естетичних почуттів.

Передумовою успішної творчої діяльності вчені вважають захоплення справою, зацікавленість, а втілення задуму на кожному етапі, як правило, вимагає прикладання вольових зусиль.

Отже, у результаті аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми можна зробити висновок, що активна творча діяльність є необхідною умовою розвитку особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, його професійній і творчій самореалізації. А реалізувати свої життєві пріоритети, поставлені перед собою цілі може лише людина із сформованим почуттям адекватної (позитивної) ідентичності.

Бібліографічний список

1. Бех І. Д. Виховання особистості : сходження до духовності : наук. видання / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
2. Богоявленская Д. Б. Одарённость : предмет и метод / Д. Б. Богоявленская. – М. : Магистр-S. – 1994. – 164 с.
3. Гнатко М. М. Структура обдарованості та принципи роботи з обдарованими дітьми / М. М. Гнатко // Обдарована дитина. – 1998. – № 4. – С. 2–6.
4. Грабовский А. И. К вопросу о классификации видов детской одаренности / А. И. Грабовский // Педагогика. – 2003. – № 8. – С. 13–18.
5. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис : пер. с англ. / общ. ред. и предисл. Толстых А. В. – М. : Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.
6. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов/н-Д. : Феникс, 1998. – 512 с.
7. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.
8. Педагогика : большая современная энциклопедия / [сост. Е. С. Рапацевич]. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с.
9. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. – Харків : Прапор, 2009. – 672 с.
10. Sternberg R. J. A three-facet model of creativity / R. J. Sternberg, T. Tardif (eds.) // The nature of creativity. – Cambridge : Cambr. Press, 1988. – P. 125–147.

**План международных конференций, проводимых вузами
России, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Болгарии,
Ирана, Казахстана, Польши, Узбекистана, Украины и
Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2014 году**

Все сборники будут изданы в чешском издательстве
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Прага)

10–11 марта 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Национальные культуры в социальном пространстве и времени»** (К-03.10.14)

13–14 марта 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Актуальные проблемы современных общественно-политических феноменов: теоретико-методологические и прикладные аспекты»** (К-03.13.14)

15–16 марта 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность»** (К-03.15.14)

20–21 марта 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика»** (К-03.20.14)

25–26 марта 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований»** (К-03.25.14)

27–28 марта 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Современные инфокоммуникационные и дистанционные технологии в образовательном пространстве школы и вуза»** (К-03.27.14)

29–30 марта 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Личность и социальное развитие»** (К-03.29.14)

1–2 апреля 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании»** (К-04.01.14)

5–6 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Народы Евразии. История, культура и проблемы взаимодействия»** (К-04.05.14)

7–8 апреля 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские вопросы современной психологии, нейрофизиологии, нейроморфологии и психолингвистики»** (К-04.07.14)

10–11 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты)»** (К-04.10.14)

15–16 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Информационно-коммуникационное пространство и человек»** (К-04.15.14)

18–19 апреля 2014 г.

международная научно-практическая конференция **«Преемственность между начальным общим и основным общим образованием: содержание, управление, мониторинг»** (К-04.18.14)

20–21 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Социальные науки и общественное здоровье: теоретические подходы, эмпирические исследования, практические решения»** (К-04.20.14)

22–23 апреля 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Деятельность социально-культурных институтов в современной социокультурной ситуации: проблемы теории и практики»** (К-04.22.14)

25–26 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Детство, отрочество и юность в контексте научного знания»** (К-04.25.14)

28–29 апреля 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Самореализация потенциала личности в современном обществе»** (К-04.28.14)

2–3 мая 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования»** (К-05.02.14)

5–6 мая 2014 г.

V международная научно-практическая конференция **«Теория и практика гендерных исследований в мировой науке»** (К-05.05.14)

10–11 мая 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире»** (К-05.10.14)

13–14 мая 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Культура толерантности в контексте процессов глобализации: методология исследования, реалии и перспективы»** (К-05.13.14)

15–16 мая 2014 г.

V международная научно-практическая конференция **«Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия»** (К-05.15.14)

20–21 мая 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Текст. Произведение. Читатель»** (К-05.20.14)

22–23 мая 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Реклама в современном мире: история, теория и практика»** (К-05.22.14)

25–26 мая 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества»** (К-05.25.14)

1–2 июня 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Социально-экономические проблемы современного общества»** (К-06.01.14)

3–4 июня 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Теоретические и прикладные вопросы специальной педагогики и психологии»** (К-06.03.14)

5–6 июня 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Права и свободы человека: проблемы реализации, обеспечения и защиты»** (К-06.05.14)

7–8 июня 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские аспекты развития современной семьи»** (К-06.07.14)

11–12 июня 2014 г.

международная научно-практическая конференция **«Социально-политические взгляды прошлого и настоящего»** (К-06.11.14)

10–11 сентября 2014 г.

V международная научно-практическая конференция **«Проблемы современного образования»** (К-09.10.14)

15–16 сентября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Новые подходы в экономике и управлении»** (К-09.15.14)

20–21 сентября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы»** (К-09.20.14)

25–26 сентября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Проблемы становления профессионала»** (К-09. 25.14)

28–29 сентября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Этнокультурная идентичность как стратегический ресурс самосознания общества в условиях глобализации»** (К-09.28.14)

1–2 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-10.01.14)

5–6 октября 2014 г.

V международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-10.05.14)

10–11 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Актуальные проблемы связей с общественностью»** (К-10.10.14)

12–13 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития»** (К-10.12.14)

13–14 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях»** (К-10.13.14)

15–16 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия»** (К-10.15.14)

20–21 октября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Трансформация духовно-нравственных процессов в современном обществе»** (К-10.20.14)

25–26 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов»** (К-10.25.14)

28–29 октября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Социализация и воспитание подростков и молодежи в институтах общего и профессионального образования: теория и практика, содержание и технологии»** (К-10.28.14)

1–2 ноября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия»** (К-11.01.14)

3–4 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования»** (К-11.03.14)

5–6 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы»** (К-11.05.14)

10–11 ноября 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы»** (К-11.10.14)

15–16 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Проблемы развития личности»** (К-11.15.14)

20–21 ноября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования» (К-11.20.14)

25–26 ноября 2014 г.

III международная научно-практическая конференция «История, языки и культуры славянских народов: от истоков к будущему» (К-11.25.14)

1–2 декабря 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях» (К-12.01.14)

3–4 декабря 2014 г.

Международная научно-практическая конференция «Проблемы и перспективы развития экономики и управления» (К-12.03.14)

5–6 декабря 2014 г.

III международная научно-практическая конференция «Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии» (К-12.05.14)

7–8 декабря 2014 г. Международная научно-практическая конференция «Безопасность человека и общества» (К-12.07.14)

**Plan of the international conferences organized by
Universities of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus,
Bulgaria, Iran, Kazakhstan, Poland, Uzbekistan,
Ukraine and the Czech Republic on the basis of the SPC
«Sociosphere» in 2014**

All Conference Proceedings will be published in the Czech publishing house
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Prague)

March, 10–11, 2014.

II international scientific conference **«Ethnic cultures in social space and time»** (K-03.10.14)

March, 13–14 2014

II international scientific conference **«Current issues of modern sociopolitical phenomena: theoretical and methodological and applied aspects»** (K-03.13.14)

March, 15–16, 2014.

IV international scientific conference **«Social and economic development and quality of life: history and modern times»** (K-03.13.14)

March, 20–21, 2014.

III international scientific conference **«Humanization of education and upbringing in the education system: theory and practice»** (K-03.20.14)

March, 25–26, 2014.

IV international scientific conference **«Current issues of the theory and practice of philological researches»** (K-03.25.14)

March, 27–28, 2014.

International scientific conference **«Modern infocommunication and remote technologies in the educational space of school and higher education institution»** (K-03.27.14)

March, 29–30, 2014

II international scientific conference **«Personality and social development»** (K-03.29.14)

April, 1–2, 2014.

III international scientific conference «**A game and toys in the history and culture, development and education**» (K-04.01.14)

April, 5–6, 2014.

IV international scientific conference «**Peoples of Eurasia. History, culture and interaction problems**» (K-04.05.14)

April, 7–8, 2014.

II international scientific conference «**Socio-humanistic and medical issues of modern psychology, neurophysiology, neuro-morphology and psycholinguistics**» (K-04.07.14)

April, 10–11, 2014.

IV international scientific conference «**Problems and prospects of development of education in the 21st century: achievement of personhood in professional sphere (philosophical and psychology and pedagogical aspects)**» (K-04.10.14)

April, 15–16, 2014.

IV international scientific conference «**Informative and communicative space and a person**» (K-04.15.14)

April, 18–19, 2014.

International scientific conference «**Continuity between the primary general and main general education: contents, management, monitoring**» (K-04.18.14)

April, 20–21, 2014.

IV international scientific conference «**Social sciences and public health: theoretical approaches, empirical researches, practical decisions**» (K-04.20.14)

April, 22–23, 2014.

II international scientific conference «**Activity of welfare institutes in a modern sociocultural situation: theory and practice problems**» (K-04.22.14)

April, 25–26, 2014.

IV international scientific conference «**The childhood, adolescence and youth in a context of scientific knowledge**» (K-04.25.14)

April, 28–29, 2014.

II international scientific conference «**Self-realization of potential of a personality in modern society**» (K-04.28.14)

May, 2–3, 2014.

II international scientific conference «**Modern technologies in system of additional and professional education**» (K-05.02.14)

May, 5–6, 2014.

V international scientific conference «**The theory and practice of gender researches in world science**» (K-05.05.14)

May, 10–11, 2014.

II international scientific conference «**Risks and safety in rapidly changing world**» (K-05.10.14)

May, 13–14, 2014.

International scientific conference «**The culture of tolerance in a context of globalization: methodology of research, reality and prospect**» (K-05.13.14)

May, 15–16, 2014.

V international scientific conference «**Psycho-pedagogical problems of a personality and social interaction**» (K-05.15.14)

May, 20–21, 2014.

II international scientific conference «**Text. Literary work. Reader**» (K-05.20.14)

May, 22–23, 2014.

International scientific conference «**Advertizing in the modern world: history, theory and practice**» (K-05.22.14)

May, 25–26, 2014.

IV international scientific conference «**Innovative processes in economic, social and spiritual spheres of life of society**» (K-05.25.14)

June, 1–2, 2014.

IV international scientific conference «**Social and economic problems of modern society**» (K-06.01.14)

June, 3–4, 2014.

II international scientific conference «**Theoretical and practical questions of special pedagogics and psychology**» (K-06.03.14)

June, 5–6, 2014.

IV international scientific conference «**Rights and freedoms of people: problems of realization, providing and protection**» (K-06.05.14)

June, 7–8, 2014.

II international scientific conference «**Socio-humanitarian and medical aspects of development of a modern family**» (K-06.07.14)

June, 11–12, 2014.

International scientific conference «**Socio-political views of the past and the present**» (K-06.11.14)

September, 10–11, 2014.

V international scientific conference «**Problems of modern education**» (K-09.10.14)

September, 15–16, 2014.

IV international scientific conference «**New approaches in economy and management**» (K-09.15.14)

September, 20–21, 2014.

IV international scientific conference «**Traditional and modern culture: history, actual situation, prospects**» (K-09.20.14)

September, 25–26, 2014.

II international scientific conference «**Problems of formation of a professional**» (K-09. 25.14)

September, 28–29, 2014.

II international scientific conference «**Ethnocultural identity as a strategic resource of consciousness of society in the conditions of globalization**» (K-09.28.14)

October, 1–2, 2014.

IV international scientific conference «**Foreign language in the system of secondary and higher education**» (K-10.01.14)

October, 5–6, 2014

V international scientific conference «**Family in a context of pedagogical, psychological and sociological researches**» (K-10.05.14)

October, 10-11, 2014.

International scientific conference «**Current issues of public relations**» (K-10.10.14)

October, 12–13, 2014.

International scientific conference «**Computerisation of higher education: current situation and development prospects**» (K-10.12.14)

October, 13–14, 2014.

International scientific conference «**Purposes, tasks and values of education in modern conditions**» (K-10.13.14)

October, 15–16, 2014.

IV international scientific conference «**Personality, society, state, law. Problems of correlation and interaction**» (K-10.15.14)

October, 20–21, 2014.

II international scientific conference «**Transformation of spiritual and moral processes in modern society**» (K-10.20.14)

October, 25–26, 2014.

IV international scientific conference «**Socio-economic, sociopolitical and sociocultural development of regions**» (K-10.25.14)

October, 28–29, 2014.

II international scientific conference «**Socialization and education of teenagers and youth in institutes of the general and professional education: theory and practice, contents and technologies**» (K-10.28.14)

November, 1–2, 2014.

IV international scientific conference «**Religion – science – society: problems and prospects of interaction**» (K-11.01.14)

November, 3–4, 2014.

II international scientific conference «**Professionalism of a teacher in the information society: formation and problems of improvement**» (K-11.03.14)

November, 5–6, 2014.

II international scientific conference «**Current issues of social researches and social work**» (K-11.05.14)

November, 10–11, 2014.

III international scientific conference «**Preschool education in a country and the world: historical experience, state and prospects**» (K-11.10.14)

November, 15–16, 2014.

II international scientific conference «**Problems of development of a personality**» (K-11.15.14)

November, 20–21, 2014.

IV international scientific conference «**Preparing a competitive specialist as a purpose of modern education**» (K-11.20.14)

November, 25–26, 2014.

III international scientific conference «**History, languages and cultures of the Slavic people: from origins to the future**» (K-11.25.14)

December, 1–2, 2014.

IV international scientific conference «**Practice of communicative behavior in social and humanitarian researches**» (K-12.01.14)

December, 3–4, 2014.

II international scientific conference «**Problems and prospects of development of economy and management**» (K-12.03.14)

December, 5–6, 2014.

III international scientific conference «**Topical issues of the theory and practice of lingvo cross-cultural lexicography**» (K-12.05.14)

December, 7–8, 2014.

International scientific conference «**Safety of a person and society**» (K-12.07.14)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛАХ «СОЦИОСФЕРА» И «PARADIGMATA POZNÁNÍ»

Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» (ISSN 2078-7081) публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям.

Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера», а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука
- В помощь преподавателю
- В помощь учителю
- В помощь соискателю

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Статьи принимаются до 20 февраля, 20 мая, 20 августа и 20 декабря, соответственно. Оплата должна быть произведена только после принятия статьи к публикации до 1 марта, 1 июня, 1 сентября и 1 декабря, соответственно для каждого номера.

Главный редактор – Б. А. Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина И. Г., кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов М. А., кандидат философских наук, Белолипецкий В. В., кандидат исторических наук, Ефимова Д. В., кандидат психологических наук, доцент, Саратовцева Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Николай, доктор экономики, профессор (София, Болгария); Большакова Алла Юрьевна, доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия); Берберян Ася Суменовна, доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения); Волков Сергей Николаевич, доктор философских наук, профессор

(Пенза, Россия); Голандам Араш Карим, преподаватель кафедры русского языка Гилянского государственного университета (Решт, Иран); Кашпарова Ева, доктор философии (Прага, Чехия); Кушаев Умиджон Рахимович, кандидат философских наук, старший научный сотрудник-соискатель Ташкентского исламского университета (Ташкент, Узбекистан); Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук, проректор по воспитательной работе и международным связям университета «Болашак»; директор Кызылординского филиала Ассоциации политических исследований (г. Кызылорда, Казахстан); Сапик Мирослав, доктор философии, доцент (Колин, Чехия); Хрусталькова Наталья Александровна, доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия).

Чешский научный журнал **«Paradigmata poznání»** (Парадигмы познания) публикует научные статьи, теоретические обзоры и результаты эмпирических исследований, отзывы на книги, статьи, диссертации, рецензии, отчеты о научных мероприятиях по социально-гуманитарным, техническим и естественно-научным дисциплинам. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем.

Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на чешском, английском и русском языках. Журнал «Социосфера» зарегистрирован Международным Центром ISSN (региональное отделение в г. Прага), ему присвоен номер ISSN 2336-2642. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера» <http://sociosphere.com>, на сайте Электронной научной библиотеки по адресу <http://elibrary.ru>, а также на сайте Directory of open access journals по адресу <http://www.doaj.org>.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Теория и анализ.
- Эмпирические и прикладные исследования.
- Обзоры, рецензии и отзывы.
- Научная жизнь.

Периодичность выпуска – 4 номера в год (февраль, май, август, ноябрь).

Главный редактор – **Дорошина Илона Геннадьевна**, кандидат психологических наук, доцент

Редакционная коллегия: Абдуллаев Равшан Вахидович, доктор экономических наук, профессор, (Ташкент, Узбекистан), Вернигора Александр Николаевич, кандидат биологических наук, доцент (Пенза, Россия); Девятых Сергей Юрьевич, кандидат

психологических наук, доцент (Витебск, Беларусь); Ивановска Божена, Ph.D. (Варшава, Польша); Кашпарова Ева, Ph.D. (Прага, Чехия); Кобец Петр Николаевич, доктор юридических наук, профессор (Москва, Россия); Кушаев Умиджон Рахимович, кандидат философских наук (Ташкент, Узбекистан); Лидяк Ян, PhD., профессор (Колин, Чехия); Митюков Николай Витальевич, доктор технических наук, профессор (Ижевск, Россия); Сапик Мирослав, Ph.D., доцент (Колин, Чехия); Хайруллина Нурсафа Гафуровна, доктор социологических наук, профессор (Тюмень, Россия).

Требования к оформлению материалов, отправляемых в журналы «Социосфера» и «Paradigmata poznání»

Материалы представляются в электронном виде на e-mail sociosphera@yandex.ru. Каждая статья должна иметь УДК (см. www.vak-journal.ru/spravochnikudc/; www.jssc.ru/informat/grnti/index.shtml). Формат страницы А4 (210×297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки представляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 2–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации.

Имя файла, отправляемого по e-mail,

для журнала «Социосфера»

соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылает-

ся в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ квитанция** или **German P receipt**.

для журнала «*Paradigmata poznání*»
файл со статьей – **PP-Петров ИВ** или **PP-German P**, квитанция – **PP-Петров ИВ квитанция** или **PP-German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word 2003, тщательно выверены и отредактированы.

Стоимость публикации в журналах составляет **200** рублей за 1 страницу («Социосфера») или **250** рублей за 1 страницу («*Paradigmata poznání*»). Выпущенная в свет статья предусматривает выдачу одного авторского экземпляра. Дополнительные экземпляры (в случае соавторства) могут быть выкуплены в необходимом количестве из расчета 200 руб. («Социосфера») или 250 рублей («*Paradigmata poznání*») за один экземпляр.

INFORMATION ABOUT THE JOURNALS «SOCIOSPHERE» AND «PARADIGMATA POZNÁNÍ»

Methodological and theoretical journal «Sociosphere» publishes scientific articles and methodological books for lessons and complementary activities at social-humanitarian disciplines for professional and comprehensive schools. Themes of journal cover a wide range of problems. Materials about philosophy, sociology, history, culturology, study of art, philology, psychology, pedagogy, law, economics and other social-humanitarian areas are accepted.

The journal invites to cooperation Russian and foreign authors and accepts materials in Russian and English languages for publication. Full-text versions of all issues of journal will be placed on the website of Scientific Publishing Center «Sociosphere» <http://sociosphera.com> and on the website of Electronic research library at <http://elibrary.ru> and also on the website of Directory of open access journals at <http://www.doaj.org>.

The content of journal has following parts:

- Science
- In help to professors
- In help to teachers
- In help to doctoral candidates.

Periodicity of journal – 4 issues in a year (March, June, September, December).

The articles are accepted before the 20th February, 20th May, 20th August and 20th November, respectively. The payment is made only after receiving the notification about the acceptance of article for publishing before 1st March, 1st June, 1st September and 1st December, respectively for each issue.

The chief editor – **Boris Doroshin**, candidate of historical sciences, associate professor.

The editorial board: I. G. Doroshina, candidate of psychological sciences, associate professor (responsible for release), M. A. Antipov, candidate of philosophical sciences, V. V. Belolipeckiy, candidate of historical sciences, D. V. Efimova, candidate of psychological sciences, associate professor, N. V. Saratovceva, candidate of pedagogical sciences, associate professor.

The international editorial council: N. Arabadzhiiski, PhD, professor (Sofia, Bulgaria), A. Yu. Bolshakova, doctor of philological sciences, professor (Moscow, Russia), A. S. Berberyan, doctor of psychological sciences, professor (Erevan, Armenia), S. N. Volkov, doctor of philosophical sciences, professor (Penza, Russia), A. K. Golandam, lecturer of the department of Russian language of The University of Gilan (Rasht, Iran), E. Kashparova, PhDr., Ph.D. (Prague, Czech Republic), U. R. Kushaev, candidate of philosophical sciences, senior researcher-competitor of Tashkent Islamic University (Tashkent, Uzbekistan), M. O. Nasimov, candidate of political sciences, vice-rector of education and international relations of the University «Bolashak», the director of the Kyzylorda branch of Association of Political Studies (Kyzylorda, Kazakhstan), M. Sapik, PhDr., Ph.D., associate professor (Kolin, Czech Republic), N. A. Hrustalkova, doctor of pedagogical sciences, professor (Penza, Russia).

Czech science journal **«Paradigmata poznání»** (ISSN 2336-2642) publishes research papers, theoretical surveys and results of empirical studies, reviews for books, articles, dissertations, reviews, reports about scientific events at social-humanitarian, technical and natural-scientific disciplines. Themes of journal cover a wide range of problems.

The journal invites to cooperation Russian and foreign authors and accepts materials in Russian and English languages for publication. Full-text versions of all issues of journal will be placed on the website of Scientific Publishing Center «Sociosphere» <http://sociosphera.com> and on the website of Electronic research library at <http://elibrary.ru> and also on the website of Directory of open access journals at <http://www.doaj.org>.

The content of journal has following parts:

1. Theory and analyses.
2. Empirical and applied studies.
3. Surveys, reviews and comments
4. Science life.

Periodicity of journal – 4 issues in a year (February, May, August, November).

The chief editor – **Ilna Doroshina**, candidate of psychological sciences, associate professor.

The editorial board: R. V. Abdullayev, doctor of Economics, professor (Tashkent, Uzbekistan), A. N. Vernigora, candidate of biological sciences, associate professor (Penza, Russia), S. Yu. Devyatych, doctor of psychological sciences, associate professor (Vitebsk, Belarus), B. Ivanovski, Ph.D. (Warsaw, Poland), E. Kashparova, Ph.D. (Prague, Czech Republic), P. N. Kobets, Doctor of Law, professor (Moscow, Russia), U. R. Kushaev, candidate of philosophical sciences (Tashkent, Uzbekistan), J. Lidyak, PhDr. profesor (Colin, Czech Republic), N. V. Mityukov, doctor of technical sciences, professor (Izhevsk, Russia), M. Sapik, Ph.D., associate professor (Colin, Czech Republic), N. G. Khayrulina, doctor of sociological sciences, professor (Tyumen, Russia).

Guidelines for publications sent to the journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání»

Articles are to be sent in electronic format to e-mail: sociosphaera@yandex.ru or sociosfera@seznam.cz. Each article should have a UDC. Page format: A4 (210×297 mm). Margins: top, bottom, right – 2 cm, left – 3 cm. The text should be typed in 14 point font Times New Roman, 1.5 spaced, indented line – 1.25, Normal style. The title is typed in bold capital letters; central alignment. The second line comprises the initials and the family name of the author(s); central alignment. The third line comprises the name of the organization, city, country; central alignment. The methodical articles should indicate discipline and specialization of students for which these materials are developed. After a blank line the name of the article in English is printed. On the next line the name of the authors in English is printed. Next line name of the work place, city and country in English. After one line space comes the abstract in English (3–4 sentences) and a list of key words in English. The text itself is typed after one line space. Graphs, figures, charts are included in the body of the article and count in its total volume. References should be given in square

brackets. Bibliography comes after the text as a numbered list, in alphabetical order, one item per number. References should be inserted manually. Footnotes are not acceptable. The size of the article is 2–25 pages. The registration form is placed after the text of the article and is not included in its total volume.

The name of the file

for the journal «Sociosphere» – family name and initials of the first author, for example: **German P**. The payment confirmation should be scanned and e-mailed, it should be entitled, for example **German P receipt**.

for the journal «Paradigmata poznání» – *the file with an article* – **PP-German P**, the payment confirmation – **PP-German P receipt**.

Materials should be prepared in Microsoft Word 2003, thoroughly proof-read and edited.

The publication fee is 4.5 € per page («Sociosphere») or 5.5 € per page («Paradigmata poznání»). Participants will receive one copy of the journal per article. In case of co-authorship, additional copies can be bought for 4.5 € per copy («Sociosphere») or 5.5 € per copy («Paradigmata poznání»).

**Образец оформления статьи для журналов
«Социосфера» и «Paradigmata poznání»**

**Sample of articles for journals «Sociosphere»
and «Paradigmata poznání»**

**ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XVIII–XIX ВВ. В ОСВЕЩЕНИИ
МЕСТНОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ**

И. И. Иванов

**Семиреченский институт экономики и права, г. Семиреченск,
N-ский край, Россия**

**QUESTIONS OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT
OF SEMIRECHENSK IN XVIII–XIX IN VIEW
OF LOCAL PERIODICAL PRESS**

I. I. Ivanov

**Semirechensk Institute of Economics and Law, Semirechensk,
N-sk region, Russia**

Summary. This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

Key words: local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произвести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них публикаций по данной проблематике. Неко-

торую часть из них включил в источниковую базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. ...

Библиографический список

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М. : Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. URL: <http://semirechensk-history.ru/ocherki> (дата обращения: 20.04.2011).
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб. : Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.
5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York.: H-Studies, 2001. – 230 p.

Сведения об авторе

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» – VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFĚRA-CZ»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии

(в выходных данных издания будет значиться –

Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)

или в России

(в выходных данных издания будет значиться –

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу *.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.
- Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «Премиум» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	Цена в рублях за количество страниц				
	50 стр.	100 стр.	150 стр.	200 стр.	250 стр.
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400

* Формат страницы А4 (210×297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman.

Тираж включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

PUBLISHING SERVICES OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» – VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- ✓ training manuals,
- ✓ autoabstracts,
- ✓ dissertations,
- ✓ monographs,
- ✓ books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
(in the output of the publication will be registered)

Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»

or in Russia

(in the output of the publication will be registered)

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»

We carry out the following activities.

- Editing and proofreading of the Russian text (correct spelling, punctuation and stylistic errors) – 1,1 € per 1 page*.
- Making an artwork – 0,7 € per 1 page.
- Cover design – 11,1 €.
- Print circulation in typography is by arrangement..
- These types of work can be carried out individually or in a complex.

«Premium» package includes:

- editing and proofreading of the text,
- production of an artwork,
- cover design,
- printing coloured flexicover,
- printing copies in printing office,
- ISBN assignment,
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of the Czech Republic,
- sending books to the author in Russia by the post.

Quantity	Price in € for the number of pages				
	50 pages	100 pages	150 pages	200 pages	250 pages
50 copies	176	267	351	440	533
100 copies	240	349	451	560	667
150 copies	311	451	573	718	849
200 copies	382	556	702	878	1031

* Page size A4 (210 x 297 mm). Margins: left-3 cm, the others – 2 cm; 1.5 spacing; indentation 1.25; size (font size)-14; type-Times New Roman.

Circulation includes copies, which are obligatory delivered to the leading libraries of the Czech Republic (5 items) or to Russian Central Institute of Bibliography (16 items).

Other options will be considered on an individual basis. For questions and requests you can contact us by e-mail sociosphaera@yandex.ru.

Science Publishing Center «Sociosphere-CZ»
Krivoy Rog Pedagogical Institute of Krivoy Rog National University
Institute of the gifted child of Ukraine
National academy of pedagogical sciences (Kiev, Ukraina)
Charitable organization «Our Future» (Krivoy Rog, Ukraina)

**IDENTITY OF A PERSONALITY AND A GROUP:
PSYCHO-PEDAGOGICAL AND SOCIOCULTURAL ASPECTS**

**Materials of the international scientific conference
on January 27–28, 2014**

Editor – V. A. Doroshina
Corrector – J. V. Kuznetsova
The original layout – G. A. Kulakova
Cover design – Yu. N. Bannikova

Signed in print 28.02.2014. 60×84/16 format.
Writing white paper. Publisher's sheets 12,98.
100 copies.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Czech Republic.
Tel. +420608343967,
web site: <http://sociosfera.com>,
e-mail: sociosfera@seznam.cz