

МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



МАУП

НАУКОВІ ПРАЦІ МАУП

Засновано у 2001 р.

Випуск 3(38)

Київ
ДП "Видавничий дім "Персонал"
2013

УДК 330-339; 321.7; 159.9
ББК 65.9(4УКР)29-2я43
М58

Редакційна колегія

Подолька А. М., д-р юрид. наук, проф. — головний редактор
Головатий М. Ф., д-р політ. наук, проф. — заступник головного редактора
Ігнатченко А. А., канд. техн. наук — відповідальний редактор

Політичні науки

Антонюк О. В., д-р політ. наук, проф., Бабкіна О. В., д-р політ. наук, проф., Бідзюра І. П., д-р політ. наук, Варзар І. М., д-р політ. наук, проф., Головатий М. Ф., д-р політ. наук, проф., Гончаренко О. М., д-р іст. наук, Піляєв І. С., д-р політ. наук, Хижняк І. А., д-р іст. наук, проф., Шуба О. В., д-р політ. наук, проф.

Економічні науки

Захожай В. Б., д-р екон. наук, проф., Дахно І. І., д-р екон. наук, проф., Дмитренко Г. А., д-р екон. наук, проф., Куроченко О. В., д-р екон. наук, проф., Пила В. І., д-р екон. наук, проф., Радзівський О. І., д-р екон. наук, Федоренко В. Г., д-р екон. наук, проф., Шостак Л. Б., д-р екон. наук, проф., Швець В. Я., д-р екон. наук, проф., Баєва О. В., д-р біол. наук, проф., Сафонова В. Є., д-р екон. наук, Хачатрян Г. Е., д-р екон. наук.

Юридичні науки

Александров Ю. В., канд. юрид. наук, проф., Ануфриєв М. І., д-р юрид. наук, проф., Бандурка О. О., д-р юрид. наук, проф., Бородин І. Л., д-р юрид. наук, проф., Гаркуша В. С., канд. юрид. наук, доцент, Демченко С. Ф., д-р юрид. наук, Джунь В. В., д-р юрид. наук, проф., Ковальська В. В., д-р юрид. наук, ст. наук. співр., Корнієнко М. І., канд. юрид. наук, проф., Курко М. Н., д-р юрид. наук, доцент, Мартиненко О. А., д-р юрид. наук, проф., Муравйов К. В., канд. юрид. наук, доцент, Недоха М. П., д-р філос. наук, проф., Подолька А. М., д-р юрид. наук, проф., Темченко В. І., канд. юрид. наук, доцент, Христинченко Н. П., канд. юрид. наук, Юлдашев О. Х., д-р юрид. наук, проф., Ярмиш О. Н., д-р юрид. наук, проф.

Психологічні науки

Балл Г. А., д-р психол. наук, проф., Лігоцький А. О., д-р пед. наук, проф., Ложкін Г. В., д-р психол. наук, проф., Приходько Ю. О., д-р психол. наук, проф., Синьов В. М., д-р пед. наук, проф., Чернуха Н. М., д-р пед. наук, проф., Чуприков А. П., д-р мед. наук, проф., Бучек А. О., д-р психол. наук, проф.

Рекомендовано до друку Вченою радою Міжрегіональної Академії управління персоналом (протокол № 6 від 26 червня 2013 р.)

Міжрегіональна Академія управління персоналом.

М58 Наукові праці МАУП / редкол.: А. М. Подолька (голов. ред.) [та ін.]. — К. : МАУП, 2001 — Вип. 3 (38). — К. : ДП “Вид. дім “Персонал”, 2013. — 182 с.: іл. — Бібліогр. в кінці ст.

У збірнику наукових праць публікуються статті науковців, які займаються проблемами розвитку економіки, політології, психології і права.

Для науковців, викладачів, студентів, а також усіх, кого цікавить розвиток науки в Україні.

Збірник “Наукові праці МАУП” зареєстровано Державним комітетом інформаційної політики, телебачення та радіомовлення України (свідоцтво від 11.04.02 за № 6048, серія КВ) як наукове видання, в якому висвітлюються результати наукових досліджень в галузях економіки, політології, соціології, психології, права, матеріалів наукових конференцій.

Вищою атестаційною комісією України “Наукові праці МАУП” визнано як фахове видання з політичних наук (за постановою Президії ВАК України № 1-05/4 від 26 травня 2010 р.) та юридичних наук (за постановою Президії ВАК України № 1-05/5 від 31 травня 2011 р.).

ББК 65.9(4УКР)29-2я43+67.9(4УКР)я43

© Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП), 2013
© ДП “Видавничий дім “Персонал”, 2013

ЗМІСТ

ПОЛІТИЧНІ НАУКИ	5	Комаров В. А. <i>Про державні гарантії у трудових відносинах в Україні</i>	89
Головатий М. Ф. <i>Світ і Україна в контексті важливіших векторів геополітичного розвитку людства</i>	5	Омельчук В. В. <i>Еволюція державно-церковних та канонічних актів та їх співвідношення у правовій системі візантійської імперії</i>	94
Дахно І. І. <i>Геополітика “На сопках Маньчжурії”</i>	12	Подоляка С. А. <i>Напрями вдосконалення організаційно-правових засад щодо реалізації адміністративних процедур у прокурорській діяльності</i>	101
Бондар Ю. В. <i>Дифамаційні видання як засіб політичної боротьби</i>	22	Хорт І. В. <i>Правове регулювання діяльності суб’єктів охоронної діяльності та шляхи його вдосконалення</i>	105
Гольцов А. Г. <i>Багатополярна геополітична організація світу: проблеми і тенденції формування</i>	30	Щокін Р. Г. <i>Співвідношення права інтелектуальної власності та права власності: теоретико-правовий аналіз</i>	110
Dikarev O. I. <i>Transatlantic diplomacy in securitisation of shale gaz’s political risks</i>	36	Кравченко Т. А. <i>Співвідношення легітимності та стабільності публічної влади в сучасній державно-правовій науці</i>	116
Медвідь Ф. М., Баран В. В. <i>Україна в геополітичній доктрині Юрія Липи</i>	46	Моцар М. М. <i>Проект програми легалізації дистанційних форм зайнятості в Україні</i>	121
Пробийголова Н. В. <i>Політичні партії як суб’єкт формування політичного міфу</i>	53	Роженко Д. В. <i>Щодо поняття та класифікації судових рішень, ухвалених у письмовому провадженні</i>	127
Толстов С. В., Дікарев О. І. <i>Європейський союз як суб’єкт міжнародних відносин</i>	60	Сімах Р. П. <i>Методика проведення прокурорської перевірки у сфері оподаткування</i>	133
Салманов Аяз Таріель оглу <i>Суспільна думка як посередник між інститутами влади та громадянським суспільством</i>	74	Подоляка А. М. <i>Законодавчі ініціативи щодо вдосконалення безпеки дорожнього руху в Україні</i>	138
ЮРИДИЧНІ НАУКИ	79		
Калььянов А. В. <i>Культурні права громадян України в сучасному правовому просторі</i>	79		

ЕКОНОМІЧНІ НАУКИ	144	ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ	164
Близнюк А. С.		Туриніна О. Л.	
<i>Інноваційна модель формування маркетингового менеджменту туристичних підприємств України</i>	144	<i>Особливості педагогічної взаємодії з майбутніми психологами.....</i>	164
Коноплястий Є. В.		Денисенко Л. П.	
<i>Управління екологічною та соціально- економічною системами міста Києва</i>	151	<i>Основні напрями вдосконалення соціально-психологічних властивостей керівника ліцею для оптимізації його управлінської діяльності</i>	168
Поп'юк Б. С.		Біда С. О.	
<i>Використання параметричної моделі планування прибутку при прийнятті управлінських рішень</i>	159	<i>Трансформації особистісного смислу в контексті теорії мімічних масок.....</i>	173
		ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	179

УДК. 159.922.04.002

О. Л. ТУРИНІНА

Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З МАЙБУТНІМИ ПСИХОЛОГАМИ

Наукові праці МАУП, 2013, вип. 3(38), с. 164–167

Розглядаються деякі теоретичні аспекти особливостей впливу ціннісних орієнтацій викладача на ставлення до студентів та подано емпіричне дослідження з цієї проблематики. Проаналізовані різні форми оцінювальних характеристик викладача щодо студентів та подано класифікацію типів педагогічної взаємодії.

У психологічній науці існує термін, який застосовується для відображення вищих сторін внутрішнього світу, що проявляється у людяності, сердечності, доброти, відвертості, відкритості для інших. Це поняття “духовність”. Вона ґрунтується на широті поглядів, ерудиції, культурі, загальному розвитку особистості. Втрата духовності рівнозначна втраті людяності, а тривала її криза в окремих людей призводить до деградації. Вона може бути усвідомленою, осмисленою як прояв інтелігентності. Саме тому система освіти повинна турбуватися про нарощування духовного потенціалу кожного зі студентів, що були залучені до досягнень матеріальної та духовної культури. Духовно-моральний розвиток особистості відбувається в процесі міжособистісної взаємодії, особливо у взаємодії з викладачем. Саме тому сучасна вища школа ставить високі вимоги до особистості викладача, який має бути носієм духовних референтів, необхідних для особистісно-професійного розвитку майбутнього психолога.

В останні десятиліття чимало вчених досліджували проблеми духовно-моральних цінностей учасників педагогічної взаємодії. Серед них праці К. О. Альбуханової-Славської, О. О. Бодальова [1], Л. П. Буєвої, М. С. Кагана, О. М. Леонтьєва, О. О. Леонтьєва, Б. Ф. Ломова та багатьох інших авторів.

Узагальнюючи теоретико-експериментальний досвід зазначених авторів, можна запропонувати виділити духовні референти, які мають бути основою у педагогічній діяльності викладача вищого навчального закладу:

- 1) у сфері світоглядних, етичних позицій та спрямованості викладача визначальними є альтруїзм, гуманізм, наявність стійкої системи цінностей, духовність, розвинена емпатія, безоцінне ставлення до клієнта, сензитивність, чутливість, домінування соціальної ергічності, моральність і людяність, соціальна зрілість, терпимість та гнучкість, послідовність;
- 2) у сфері міжособистісної взаємодії нами визначається: дипломатичність, гнуч-

кість, толерантність, достатній рівень комунікативних здібностей, вміння слухати, відповідальність, рішучість, впевненість, активність, енергійність, доброзичливість, емоційна стійкість, витривалість, адаптивність, здатність до рефлексії, дружелюбність, ввічливість, тактовність, коректність, життєрадісність, відкритість, помірне домінування.

Враховуючи великий інтерес спеціалістів до дослідження особливостей духовних цінностей учасників педагогічної взаємодії, нас зацікавило питання впливу цінностей викладача на його оцінювальну діяльність студента. Саме це стало одним із завдань дослідження.

Враховуючи, що ціннісні орієнтації виявляються в цілях, ідеалах, уявленнях, переконаннях, інтересах та інших проявах особистості, а також визначають змістовну сторону особистості і виражають внутрішню основу її ставлення до дійсності, нами, для вивчення ставлення викладачів до майбутніх психологів, була використана методика незакінчених речень.

На перше висловлювання “Студенти для мене...”, яке продовжували викладачі, ми отримали такі визначення: “вічна молодість”, “енергія”, “щастя”, “сльози”, “робота”, “люди”, “образи”. Провівши підрахунки, відмічаємо позитивну спрямованість щодо студентів у педагогів у досліджуваних групах. Переважаючими стали висловлювання: студенти – “майбутні спеціалісти” (17 %), “люди” – (15 %). Зустрічались висловлювання: студенти – “робота” (17 %), “діти” – (2,4 %), “образи” – (2,4 %). Як бачимо з результатів, висловлювання другого типу не займають провідних позицій у визначенні уявлень педагогів про студентів.

Результати завершення висловлювання: “Студенти різні, але...” показали, що в цьому випадку прослідковується вплив установок “всі студенти однаково хороші” та “до всіх треба однаково ставитися” (19 % та 15 %).

Не менш цікавими були відповіді-завершення такого висловлювання: “Мені подобаються студенти, які...”. Викладачі відмітили якості: “акуратні”, “комунікабельні”, “розумні”, “активні”, “виховані”, “добрі”, “учили

мою дисципліну”, “дисципліновані” тощо. Дані свідчать про те, що ці характеристики виявляють якості, що регулюють поведінку в суспільстві, риси, які презентують зовнішній вигляд дитини, та властивості, які є умовою майбутньої успішної роботи. Найпоширенішими були: “розумні” (17,2 %), “акуратні” (9,4 %), “комунікабельні” (9,4 %), “активність” (4,7 %).

Таким чином, аналіз уявлень та ціннісних орієнтацій викладачів щодо студентів показав, що спостерігаються певні розбіжності з гуманістичною спрямованістю педагогічної діяльності. Викладачі орієнтуються на розвиток тих якостей, які забезпечують соціально бажану поведінку студентів і допоможуть їх сприятливій зовнішній самопрезентації. Формування якостей, які допомагають особистісно-професійному розвитку, залишається за межами викладачів.

Наступним етапом дослідження особливостей ціннісних орієнтацій у педагогічному спілкуванні ми застосували опитувальник “Соціально-психологічні характеристики суб’єкта спілкування”.

За результатами дослідження було виокремлено такі тенденції:

1. Велика кількість шкал називалися лише кількома респондентами, що свідчить, по-перше, про істотний вплив індивідуальних цінностей та життєвого і професійного досвіду викладачів на оцінку ними студентів, і, по-друге, опосередковано вказує на поверховий характер пізнання ними особистості останніх.
2. Багато викладачів взагалі обмежилися загальним недиференційованим враженням про своїх студентів.
3. Викладачі часто припускалися семантичних помилок при визначенні антинімічних якостей особистості студентів, внаслідок чого протилежними полюсами шкал ставали “відповідальний – не доводить доручену справу до завершення”, “дисциплінований – на нього не можна покластися”, “активний – безініціативний” тощо.

З метою подальшого аналізу запропоновані викладачами шкали групувалися за певними категоріями (див. табл.).

**Ціннісні орієнтації викладачів при оцінюванні майбутніх психологів
(заочної та очної форм навчання)**

Категорії шкал	Вага категорії	
	Очна форма	Заочна форма
Загальна оцінка готовності до професійної діяльності	1,00	0,59
Рівень професійних знань	0,35	0,27
Особливості ставлення до навчання, доручень	0,55	0,58
Особливості ставлення до клієнтів (під час практики)	0,65	0,78
Особливості взаємин з іншими студентами	0,70	0,15
Особливості взаємостосунків з викладачами	0,55	0,03
Значення інтелектуальних якостей	0,35	0,25
Характеристика моральних якостей	1,05	0,86
Характеристика індивідуально-психологічних властивостей	1,05	0,75
Характеристика комунікативних якостей	1,25	0,66
Характеристика особливостей зовнішності та фізичного стану	0,20	0,17
Разом шкал на особу	8,2	4,41

Аналіз змісту отриманих оцінних шкал свідчить про наявність у викладачів певних загальних ціннісних засад, якими вони користуються при побудові таких шкал.

Найбільшу вагу (4,3 в очної форми та 1,72 у заочної форми) і, відповідно, найбільшу питому вагу (52 % в очної форми та 39 % у заочної форми від загального масиву) отримали шкали, що віднесені до категорії “Характеристика професійної діяльності”. Якщо розглянути структуру зазначеної категорії, то викладачі найчастіше оцінюють рівень професіоналізму студентів (1,0 бал від загального масиву для очної форми і, відповідно, 0,59 бала заочної). Студенти очної форми, на думку викладачів, приділяють набагато більше уваги спілкуванню з викладачами (0,55 бала і проти – 0,03 бала), а також їх взаєминам зі студентами (відповідно 0,70 бала і проти – 0,15 бала)

Відмінності між групами очної та заочної форм за іншими компонентами цієї категорії оцінних шкал (“оцінка ставлення до клієнтів (під час практики)”, “оцінка професійних знань”, “оцінка ставлення до навчання, доручень”) носять непринциповий характер. Крім

того, ці компоненти займають незначне місце у структурі критеріїв оцінки викладачів.

Категорія “Характеристика комунікативних якостей” отримала 1,25 бала для групи очної форми і 0,66 бала для групи заочної (питома вага трохи більше 15 % для групи очної форми і майже 15 % для групи заочної форми).

Категорія “Характеристика моральних якостей” отримала вагу 1,05 і 0,86 бала для груп стаціонару і заочної форми (відповідно 13 % і 19 % від загального масиву).

Такою самою стала для очної форми вага категорії “Характеристика індивідуально-психологічних якостей”, хоча для заочників вона становитиме 0,75 бала (відповідно 13 % і 17 % від загального масиву).

Ще менше значення в структурі критеріїв ціннісних орієнтацій у спілкуванні відіграє категорія “Характеристика інтелектуальних якостей” (відповідно 0,35 бала і 4 % та 0,25 і 6 % для двох груп).

Значення категорії “Характеристика особливостей зовнішності та фізичного стану” взагалі є непринциповим у ціннісному вимірі.

Таким чином, у дослідженні проаналізована велика кількість форм оцінювальних характеристик викладача щодо студентів. Усі форми оцінювальних впливів класифіковані за модальністю як позитивні чи негативні. Крім того, були зіставлені стилі спілкування та стилі ставлення, притаманні викладачам:

1. Узгоджено-позитивний тип педагогічної взаємодії характеризується поєднанням демократичного стилю спілкування та позитивного стилю ставлення до студентів (стійкого, пасивного, а також, іноді, ситуативного). До цього типу належать 42 % викладачів.
2. Узгоджено-негативний тип педагогічної взаємодії характеризується поєднанням авторитарного стилю спілкування з негативним стилем ставлення до студентів (негативно-стійкого, пасивно-негативного). Діагностовано 3,8 % викладачів цього типу.
3. Неузгоджений позитивно-негативний тип педагогічної взаємодії характеризується сполученням позитивного стилю ставлення та авторитарного стилю спілкування. До цього стилю належить 23,1 %.
4. Неузгоджений негативно-позитивний тип педагогічної взаємодії характеризується поєднанням демократичного стилю спілкування та негативних стилів ставлення до студентів. У проведеному дослідженні таких викладачів не виявлено.

5. Невизначений тип педагогічної взаємодії характеризується сполученням ліберального стилю спілкування з різними стилями ставлення викладача до студента. До цього типу можна віднести 30,7 %

Аналіз стильових особливостей спілкування та ставлення, а також типологічних відмінностей взаємодії дає можливість вважати, що від їх сукупного впливу залежать соціально-психологічні характеристики оцінювальної діяльності викладача. Дослідження цих аспектів є перспективою подальших розвідок.



Література

1. Бодалев А. А. Личность и общение. — 2-е изд., перераб. — М.: Междунар. пед. акад., 1995. — 289 с.
2. Караковский В. А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности — основа целостного учебно-воспитательного процесса. — М.: Республика, 1993. — 299 с.
3. Коломінський Н. Л. Соціально-психологічні проблеми підвищення ефективності професійної підготовки практичних психологів // Актуальні проб. проф. підготовки практич. психол. Сборник науч. трудов. Прилож. № 10 (15) к науч. журн. "Персонал". — № 5 (59). — К.: МАУП, 2000. — С. 15–17.
4. Коломинский Я. Л., Плескачева Н. М., Заяц И. И., Мирахович О. А. Психология педагогического взаимодействия: Учеб. пособие / Под ред. Я. Л. Коломинского. — СПб.: Речь, 2007. — 240 с.

У контексті дослідження особливостей впливу ціннісних орієнтацій викладача на ставлення до студентів наведені дані результатів експериментального дослідження з цієї проблематики, проаналізовано види оцінювальних характеристик викладача щодо студентів, визначені типи педагогічної взаємодії та досліджені особливості ціннісних орієнтацій у педагогічному спілкуванні.

В контексте исследования особенностей влияния ценностных ориентаций преподавателя на отношение к студентам приведены данные результатов экспериментального исследования по этой проблематике, проанализированы виды оценочных характеристик преподавателя по отношению к студентам, определены типы педагогического взаимодействия и исследованы особенности ценностных ориентаций в педагогическом общении.

In the context of study characteristics influence of value orientations of teachers on students' attitudes towards the data results of experimental studies on this subject, analyzed the types of evaluative characteristics of the teacher in relation to students, the types of educational interaction and the features values in pedagogical communication.

Надійшла 10 квітня 2013 р.

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ КЕРІВНИКА ЛІЦЕЮ ДЛЯ ОПТИМІЗАЦІЇ ЙОГО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Наукові праці МАУП, 2013, вип. 3(38), с. 168—172

Розглянуто основні напрями оптимізації управлінської діяльності керівника ліцею засобами теоретико-методологічного аналізу у поєднанні з прикладними соціально-психологічними дослідженнями. На основі врахування особливостей соціально-психологічних властивостей та структурних компонентів особистісного профілю керівника запропоновано форми та методи діяльності психолога з оптимізації управлінської діяльності керівника ліцею.

Експериментальне дослідження специфіки прояву соціально-психологічних особливостей управлінської діяльності керівника ліцею дає підстави констатувати:

- хоч комунікативні знання і перебувають у полі зору керівників ліцеїв, проте на практиці вони застосовуються неефективно, про що свідчать труднощі, які виникають в управлінні (більшість з них соціально-психологічного характеру);
- керівники ліцеїв занижують свої комунікативні вміння, водночас реальна управлінська практика показує наявні резерви у використанні й актуалізації складових свого комунікативного потенціалу;
- аналіз результатів прояву домінуючих мотивів в управлінні ліцеями свідчить про падіння управлінської мотивації та кризи мотивації соціально-психологічного характеру;
- аналіз оцінювання властивих керівникам якостей, свідчить про зниження значущості серед них комунікативних, про недооцінку керівниками ліцеїв своїх особистісних комунікативних можливостей в управлінській діяльності; це актуалізує проблему розвитку зазна-

чених якостей зокрема та ефективного використання складових комунікативного потенціалу керівника загалом;

- більш конкретного та ґрунтового вивчення потребують ті соціально-психологічні особливості, що пов'язані із стильовими особливостями керівництва, з ціннісною детермінацією управлінської діяльності керівника, впливом потребово-мотиваційної сфери на задоволеність управлінською взаємодією.

Проведення дослідно-експериментальної роботи дало можливість накреслити основні напрями врахування соціально-психологічних особливостей управління в оптимізації управлінської діяльності керівника ліцею.

На підставі аналізу наукової літератури з проблеми діяльності менеджерів закладів освіти [4; 5; 6; 7] можна узагальнити загальні принципи, які мають реалізуватися у цій допомозі: психологічне обґрунтування системи соціально-психологічного навчання та формування кадрів управління, що розглядаються у взаємозв'язку з економічними, технологічними, інформаційними, соціокультурними та іншими напрямами; орієнтування допомоги на загальні закономір-

ності розвитку системи освіти та на індивідуальні особливості спеціаліста; методична та соціально-психологічна допомога в проектуванні та моделюванні управлінського шляху в системі управління; окреслення загальних принципів та індивідуальних програм подальшої освіти для особистості конкретного керівника; наявність зворотного зв'язку; навчання в діяльності, розвивальне навчання; урахування у навчанні елементів професійної деформації, регресивного управлінського розвитку.

Зазначені принципи є основними в оптимізації процесу психологічного навчання керівників ліцеїв і можуть реалізовуватися за рахунок використання таких психологічних засобів:

- створення системи новітніх навчальних курсів;
- написання програм, посібників для соціально-психологічної підготовки керівників;
- використання активних форм і методів навчання для формування особистісного профілю керівника, його комунікативного потенціалу [2; 3];
- конкретизація змісту, вибір та обґрунтування найдоцільніших організаційних форм та соціально-психологічних умов підготовки [1].

Реальна практика роботи в групах з керівниками ліцеїв показала, що директори засвоюють не всі знання, а лише ті, які не суперечать ціннісним орієнтаціям їх особистісної структури, стають надбанням їх потребово-мотиваційної сфери.

Показником успішного оволодіння керівниками знань і вмінь, детермінантом комунікативного розвитку є перехід зовнішніх впливів у внутрішні регулятори поведінки. Ознаками цього виступають психологічна установка на досягнення успіху в управлінській діяльності, орієнтація на результат діяльності, високий рівень потреби в спілкуванні, задоволеність управлінською взаємодією на різних ієрархічних рівнях, корекція та вироблення індивідуального стилю керівництва тощо.

Важливими показниками ефективності управлінської діяльності керівника ліцею є не кількісний показник певних комунікативних знань, умінь, якостей, а сформовані на їх основі переконання, значущі властивості та здібності. Проте власне емпіричне дослідження виявило ряд прогалин у роботі керівників ліцеїв (низькі показники ефективності управлінської діяльності в контрольній та експериментальній групах до початку експерименту і в контрольній після експерименту) та підтвердило, що використання традиційного підходу подавання знань і засвоєння керівниками умінь на сучасному етапі розвитку системи освіти є малорезультативним.

Обсяг знань та світобачення керівника ліцею визначаються новою соціально-економічною політикою, соціально-психологічною та морально-психологічною ситуацією в країні. Це спонукає керівника ліцею формувати в особистості уявлення про сучасні процеси взаємодії, урахувати вплив масових інформаційних процесів на свідомість підростаючої особистості, використовувати резерви управлінського спілкування (подолання комунікативних бар'єрів, ефектів соціальної перцепції, стресових навантажень, вибір стратегій і тактик вирішення конфліктних ситуацій та ін.). Осмислення керівником важливості комунікативної та мотиваційної функцій управлінської діяльності, усвідомлення значущості ролі спілкування в цьому процесі як інтегральної якості актуалізують роль комунікативного потенціалу в його особистісному профілі.

Як показала експериментальна робота, структурні компоненти особистісного профілю керівника — явище не статичне, а динамічне. Якості і властивості особистості керівника піддаються корекції, трансформації під впливом різноманітних чинників, у цьому випадку під впливом використання формуючих зрушень цілеспрямованого і систематично організованого навчання. Отже, робота з керівниками ліцеїв містить потужні резерви професійного вдосконалення та підвищення ефективності кадрів управління в закладах ліцейного типу.

Експериментальна робота показала, що керівники не однаково засвоюють теоретичний матеріал, що зумовлене різним рівнем сформованості ціннісного ставлення до здобутих знань. Розглянемо такі категорії керівників за рівнями засвоєння знань: активно-дійовий, конформний, пасивно-споглядальний, що були визначені в процесі експериментальної роботи.

Активно-дійовий рівень передбачає свідоме розуміння інформації, її прийняття, узгодження з власною системою цінностей, установок, які виступають регуляторами комунікативної програми поведінки особистості в цілому, готовність до активних дій щодо реалізації отриманої інформації.

Конформний рівень виражається у пристосовницькій позиції до більшості в групі, інформація сприймається вибірково і не завжди переходить до розряду внутрішніх спонук і цінностей.

Пасивно-споглядальний рівень проявляється в індіферентності, незгоді, пасивності, динамізмом чого є зміни особистості, що впливають із заперечення інформації.

Щодо засвоєння здобутих комунікативних знань у ході експерименту, то продуктивними виявилися використання в практиці роботи з керівниками активних методів і форм навчання, а також реалізація набутих навичок на практичних семінарах.

Керівники мали можливість побути в ролі експертів, під іншим кутом зору оцінити соціально-психологічну ситуацію, що склалася. У цілому ефективність запропонованих форм і методів підтверджена статистичними показниками і цифрами.

Одним із шляхів підвищення ефективності управлінської взаємодії керівників є співпраця з психологічною службою в системі освіти.

Бесіди з керівниками показали, що 56 % вважають малоефективною роботу психолога в ліцеї, 32,4 % взагалі ніколи не зверталися до них з якимись питаннями. На основі цих бесід і даних інших дослідників можна зробити висновок, що практичні психологи недостатньо працюють над психологічним

забезпеченням управлінського процесу в закладах освіти.

Психологічне консультування кадрів управління передбачає надання допомоги у засвоєнні інноваційних форм і методів управління, ефективних технологій прийняття управлінських рішень, у формуванні готовності до зміни змісту діяльності. Керівники найчастіше зверталися до психолога-консультанта з такими запитаннями:

- Як уникнути хвилювання при виступі на педраді?
- Як домогтися того, щоб підлеглі поважали тебе і слухались наказів?
- Як позбутися шкідливих звичок та слів-паразитів?
- Як стримувати свої емоції?
- Яким чином налагодити сприятливий соціально-психологічний клімат у колективі?
- Як зробити зауваження підлеглому, не образивши його при цьому? та ін.

Психологічне консультування поряд із просвітницьким виконує і такі важливі функції, як психопрофілактичну і психокорекційну. Зокрема, в дослідно-експериментальній роботі корекції піддавалися емоційно-вольова та мотиваційна сфери особистості. Керівники самостійно осмислювали свої дії і вчинки, виявляли зміни в структурі своїх цінностей і потреб, усвідомлювали психологічні феномени, які знижують ефективність управлінського спілкування. Це стосувалося комунікативних бар'єрів характеру і темпераменту, словникового запасу, невміння слухати співрозмовника, ефектів соціальної перцепції, ореолу, приписування поблажливості та ін.

Психологічне консультування керівників показало, що ефективними є напрями роботи із виявлення механізмів особистісної активності у спілкуванні, у розширенні і збагаченні соціальних зв'язків і відносин. Керівники, задоволені досягнутими стосунками, досягнутим рівнем у спілкуванні, уникають нових контактів, знаючи, що вони містять ризик у взаємостосунках. Для них властиві орієнтація на найближчі цілі, відсутність

суперечностей, протидій, захвалювання, деформація мотиваційної сфери (відсутність суспільних потреб).

Керівники при реалізації новітніх технологій відчувають такі труднощі: наявність стереотипів життєвого досвіду та управлінської практики; небажання вчитися і завоювати нові моделі поведінки, оскільки це пов'язано з певними труднощами; недоліки у спілкуванні, невміння протидіяти психологічним бар'єрам, проявити свої комунікативні знання на практиці, будувати комунікативну програму поведінки; страх і невпевненість — так звані “вузьковласницькі інтереси”; відчуття того, що щось може втратитися, занизиться самооцінка; переживання емоційного дискомфорту в процесі навчання. У цьому ракурсі проблеми може бути окреслено такі напрями консультативної роботи: створення атмосфери довіри і відвертості; спільний аналіз типових помилок і можливостей їх виправлення у спілкуванні; підготовка індивідуальної скоректованої програми із усунення недоліків у спілкуванні, контроль за дієвістю і результативністю цієї програми. Програму складено з урахуванням структурних компонентів комунікативного потенціалу керівника.

Отже, її складовими були: формування перцептивно-рефлексивних особливостей та емпатійно-емоційних можливостей; створення управлінських ситуацій, в яких були задіяні комунікативні знання та вміння керівника; моделювання комунікативної програми поведінки. Основні результати такого індивідуального психологічного консультування передбачали цілеспрямовану зміну структури комунікативної програми поведінки, методів і способів взаємодії у групі, прийняття групових норм взаємодії.

Психологічна допомога керівникам ліцеїв і заходи, які здійснюються в її рамках, є надзвичайно результативними для підвищення ефективності управлінської діяльності. Проте є один істотний недолік — обмеженість у часі. Тому програма розрахована на високий рівень свідомості, потужний потенціал осо-

бистості керівника, його готовність продовжувати самостійно працювати над підвищенням ефективності своєї управлінської діяльності.

Отже, можна зазначити, що подальша робота з керівниками ліцеїв має реалізовуватися за такими напрямками:

- урахування соціально-психологічних особливостей управлінської діяльності;
- використання особливостей прояву комунікативного потенціалу особистісного профілю керівника в оптимізації управлінської діяльності;
- спрямування ціннісних орієнтацій, установок;
- спрямування потребово-мотиваційної сфери на задоволеність управлінською взаємодією;
- підвищення рівня потреби в спілкуванні та вироблення ефективного стилю керівництва.

Подальше дослідження проблеми управлінської діяльності керівника ліцею вбачається у використанні комунікативних можливостей управлінського резерву та активної соціально-психологічної підготовки в цьому напрямі.



Література

1. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект). — К.: МАУП, 2000. — 286 с.
2. Комінко С., Курант Л., Самборська О., Федотюк Т. Психологія в менеджменті: Навч. посіб. для студ. екон. спец. — Тернопіль, 2009. — 395 с.
3. Кошинець О. Ю. Вплив психологічних властивостей особистості на ефективність управлінської діяльності керівника // Зб. наук. праць: філософія, соціологія, психологія. — Івано-Франківськ: Плай, 2001. — Вип. 6. — Ч. 2. — С. 238—246.
4. Ложкин Г. В., Повякель Н. И. Практическая психология конфликта: Учеб. пособие. — К.: МАУП, 2000. — 256 с.
5. Лозниця В. С. Психологія менеджменту. Теорія і практика: Навч. посіб. — К.: ЕксОб, 2001. — 512 с.
6. Макеенков Ю. А. Психологія управління: Учеб. пособие. — Пенза: Издат. Пензенского гос. ун-та, 2001. — 74 с.
7. Мельник Л. П. Психологія управління: Курс лекцій. — К.: МАУП, 1999. — 172 с.

Визначено основні напрями роботи психолога з оптимізації управлінської діяльності керівника ліцею, серед яких: урахування соціально-психологічних особливостей управлінської діяльності; використання особливостей прояву комунікативного потенціалу особистісного профілю керівника в оптимізації управлінської діяльності; спрямування ціннісних орієнтацій, установок, потребово-мотиваційної сфери на задоволеність управлінською взаємодією; підвищення рівня потреби в спілкуванні та вироблення ефективного стилю керівництва. З'ясовано показники ефективності управлінської діяльності керівника ліцею та визначено типи керівників за рівнями засвоєння знань.

Определены основные направления работы психолога по оптимизации управленческой деятельности руководителя лицея, среди которых: учет социально-психологических особенностей управленческой деятельности, использование особенностей проявления коммуникативного потенциала личностного профиля руководителя в оптимизации управленческой деятельности; направление ценностных ориентаций, установок, потребностно-мотивационной сферы на удовлетворенность управленческой взаимодейственности, повышение уровня потребности в общении и выработка эффективного стиля руководства. Выяснены показатели эффективности управленческой деятельности руководителя лицея и определены типы руководителей по уровням усвоения знаний.

The article outlines the main areas of psychology to optimize the management of the head of the Lyceum, including: taking into account the socio-psychological characteristics of management, the use of the communication features of manifestation potential personal account manager to optimize management activities, orientation values, attitudes, potrebovo-motivational sphere to the satisfaction managerial interaction, increasing the need for communication and develop effective leadership style. It is shown the performance of the management of the head of the Lyceum and types defined by level executives learning.

Надійшла 22 травня 2013 р.

С. О. БІДА

Харківський інститут МАУП

ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСОБИСТІСНОГО СМISЛУ В КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ МІМІЧНИХ МАСОК

Наукові праці МАУП, 2013, вип. 3(38), с. 173–178

Особистісні смисли становлять основу всіх когнітивних структур, включаючи оцінні судження емоцій. Вони стають операціональними категоріями психіки і опосередковано відображаються мімічними масками.

Головне положення теорії мімічних масок говорить, що особистісні риси, пов'язані з емоційністю та емоціями, мають віднаходити себе у повільних сигналах обличчя. Повільні сигнали обличчя як поняття психології емоцій з'являються у працях Р. Екман. Проте мімічні маски, які входять до складу повільних сигналів, згадуються в науковій літературі лише епізодично. Розробляючи теоретичні засади теорії мімічних масок, ми спиралися на теоретичні та емпіричні дані, накопичені в різних галузях психології. Виникнення запропонованої теорії продиктоване зростаючим суспільним попитом на здобутки психології та можливості їх практичного застосування. Йдеться насамперед про візуальну психодіагностику, одним із засобів якої ми розглядаємо міміку [2].

Мімічна експресія, що включає як швидкі сигнали (ситуативне переживання емоцій), так і повільні (мімічні маски та ін.), передусім виникає як несвідома емотивно-когнітивна відповідь на категорії мислення та сприйняття. Взаємозв'язки когнітивних процесів та емоцій широко описані в науковій літературі (праці Р. Екман, С. Е. Izard, R. Reisenzein, О. Р. Лурія, Я. Рейковського та ін.). Так, згідно з теорією когнітивної оцінки емоцій (R. S. Lazarus, M. Arnold, I. J. Roseman та ін.) центральна роль у виникненні емоцій належить думкам, переконанням, оцінкам. Отже, розуміння причин виникнення як швидких сигналів обличчя, так і повільних,

неможливе без урахування глибинних психічних процесів, що захоплюють семантичний шар особистості. Семантичні категорії представлені передусім окремими смислами, які мають як колективну, так і особистісну значущість.

Причини мімічних масок криються в трансформаціях особистісних смислів, які набувають різних форм. Найцінніші смисли, вступаючи в механізми психічної регуляції, стають її найголовнішими важелями. Розглянемо ці форми в контексті теорії мімічних масок.

Співвідношення емоційного та раціонального, свідомого та несвідомого віднаходить себе у переживанні. Ф. Є. Василюк описав переживання як вид діяльності, що репрезентує у свідомості суб'єкта його емоційні стани та явища дійсності. Переживання завжди має особистісну значущість, покликане знайти відповідність між образами свідомості та реальності, трансформує зміст Я, реалізується і внутрішньо, і зовні [3].

А. Ленгле визначає переживання як сприйняття з емоційним відгуком, яке має супроводжуватися напруженістю. Пережиті переживання через інтеріоризацію формують внутрішню базу ставлення до життя, зміст якого маркує позицію людини щодо наступного емоційного досвіду. Переживання, супутні повторюваним подіями реального життя чи внутрішнього світу особистості, закарбовуються у пам'яті, а психіка, відтак,

стає накопичувачем типового емоційного досвіду. Формування моделей переживань зазнає впливу насамперед систем цінностей та потреб, відповідно, підтримання та задоволення яких вимагає постійної концентрації зусиль та емоційного саморегулювання особистості [9].

А. Ленгле вважає, що емоції можуть також указувати на першопричину подібного реагування і належать до раннього досвіду, коли був набутий аналогічний досвід, відтак стаючи індикатором повторюваності переживання. Емоційні стани пов'язані не стільки зі змістом ситуації, скільки з особистим досвідом індивіда і його уявленнями про життєві ситуації [9].

Переживання реалізується взаємодією образів. Образ як відображення реальності у формі цілісної невербальної структури є результатом чуттєвої взаємодії (О. М. Леонт'єв). Утворення образів сприйняття відбувається на підставі перцептивних гіпотез, що генеруються людиною щодо зовнішнього оточення (Л. А. Венгер, С. Д. Смирнов). С. Д. Смирновим (1985) показано, що психічний образ має соціальну та діяльну природу, тобто виступає і як форма відображення дійсності, і як результат діяльності суб'єкта. Образ є презентацією особистісного смислу. За А. Ленгле, смисл – можливість інтерпретації реальності; завдяки смислу особистість має індивідуальний внутрішній світ. Смисл – одиниця внутрішнього світу особистості, ментальний образ предметів в образі свідомості (Ф. Є. Василюк). Це уможливує різні інтерпретації смислу.

Д. О. Леонт'єв відзначає культурно-історичний характер смислів, однак ми маємо справу передусім з його трансформацією у вигляді смислу особистісного, який проявляється в смислових установках, конструктах, мотивах, особистісних цінностях. Особистісний смисл реалізує свій вплив у трансформації значущих характеристик сприйнятих образів. До базових смислових конструктів входять: особисті цілі, рівень осмисленості життя, співвідношення регуляції з боку потреб та цінностей, ієрархія смислів, ступінь усвідомлення смислових орієн-

тацій, часова локалізація ведучих смислових орієнтирів [7].

Таким чином, психічна категорія “смисл” являє собою глибинне психічне явище, яке здійснює мотивуючий, регулюючий та організуючий вплив на поведінку. Останнє твердження збігається з визначенням базової емоції [1]. Звісно, цей збіг лише формальний. Емоції – поняття дуже широке, однак вони відображають лише суб'єктивне ставлення індивіда до життя. Д. О. Леонт'єв відмічає, що емоції – головна, однак не єдина форма суб'єктивної представленості в образі особистісного смислу об'єктів та явищ [7, 162]. До інших форм слід віднести значення (знання), погляди, установки, глибинні переконання, світогляд, мову, образи підсвідомості. Замкнені в них смисли і семантично вищі структури – цінності – через образи утворюють “образи світу” (С. Д. Смирнов, О. Ю. Артем'єва), “життєві світи” (Ф. Є. Василюк), світогляд (С. S. Dweck, Г. Є. Залеський та ін.), психологічну картину світу (В. Ф. Петренко), мовну картину світу (J. L. Weisgerber), системи переконань та установок (R. B. Dilts, Д. М. Узнадзе та ін.). Усі вони за певних умов викликать у конкретної особи ті емоції, які найвдаліше відобразать суб'єктивні співвідношення у системі відносин “Я-концепція – образи відображення”. Оскільки глибинні когнітивні структури не мають миттєвих репрезентативних засобів, за них цю функцію виконують емоції, тому що вони керуються не лише вродженими моделями реагування, а й елементами набутого особистісного досвіду у процесі життя в соціумі. Адже емоційна реакція сигналізує нам саме про особистісний смисл, як констатує Д. О. Леонт'єв.

Смислові категорії виявляються в цінностях, значеннях, інших елементах особистісного досвіду, який визначає характер емоційних реакцій індивіда. О. Ю. Артем'єва вважала, що система індивідуальних значень та смислів становить семантичний шар особистісного досвіду. Від останнього, за О. М. Лактіоновим, залежить інтерпретація актуальних ситуацій, яка відбувається за шкалою, полюсами якої виступають якість та

частота аналогічного попереднього досвіду. Джерелами та об'єктами особистісного досвіду О. М. Лактіонов вважає характерологічні властивості та емоції [6, 239–242].

Глибинний семантичний шар слабо структурований, однак він є базою для інтерпретації образів сприйняття та формування емоційних відповідей. Він є універсальним і має вступати в дію раніше за осмислені категорії свідомості, згідно з положеннями психофізіологічної єдиної концепції емоцій та свідомості. З розвитком особистості, її семантичний шар збагачується новими категоріями, отриманими в соціальних інтеракціях. Сенси починають “мандрувати” в площині психіки, і регуляторна здатність емоцій значною мірою переміщується з біологічних на соціально детерміновані засади.

Не останнє місце у впливі семантичних категорій на когніції та емоції повинна займати людська мова. Свідомість має у своєму розпорядженні всі мовні моделі, отримані з засвоєнням соціального досвіду, однак не всі сприйняті сенси та значення у термінах мови доходять до свідомості. Е. А. Костандов показав, що слово фізіологічно сприймається ще до усвідомлювання, і припустив, що емоції можуть виникати у відповідь на вербальні стимули, але останні — не завжди усвідомлюються. Тим не менш, мозковий механізм сприйняття запускає фізіологічні реакції, які можуть змінювати психічні функції [5]. Так, окремі сенси стають особистісно значущими стимулами, які активні як на свідомому, так і на підсвідомому рівні. До такої дії сентів можна також віднести афірмації, які здатні формувати установки.

Семантичний простір свідомості є відкритою системою. В узагальненому вигляді його структура представлена особистісним сентом, соціальними установками, стереотипами та іншими емоційно забарвленими малоусвідомлюваними формами відображення оцінного значення [10, 65]. В. Ф. Петренко вважає, що образи свідомості, репрезентовані емоційно-оцінними формами семантичного простору, поєднують особистісні сенси та значення і виражаються через переживання [10, 104]. О. Р. Лурія визначив, що семантич-

ні поля мають динамічну структуру, котра може змінюватися у складі. Це дає можливість змінювати установки суб'єкта [8, 235]. Так, емоції стають основою та формою ставлення до життя [9, 50].

Звернемося до конкретних форм представленості суб'єктивного сенту. Установка розуміється як психологічна тенденція до винесення схвальної або несхвальної оцінки певних сентів, значень [17, 269]. Д. М. Узнадзе розробив загальнопсихологічну теорію установки, під якою розумів схильність суб'єкта до певної активності за певних умов. Цілісність та послідовність поведінки людини визначається її установками. Установки визначають сентові характеристики об'єктів та явищ, забезпечують реалізацію цілей і виступають організаційним та нормативним регулятором поведінкових реакцій [11]. Структура установки включає когнітивний, поведінковий та емоційний компоненти, які присутні як у формуванні установки, так і при її проявах [19]. Формуються установки на підставі минулого досвіду, звичок, потреб. Установка стає більш стійкою, якщо її виникнення супроводжувалося емоційною прив'язкою. Оформлена установка є результатом відображення, однак механізми її утворення та функціонування майже не усвідомлюються. Це пояснює вибір підходів, що переважають у розв'язанні когнітивних задач: хибні установки свідомості ускладнюють прийняття рішень, породжують когнітивні викривлення, стримують особистість на шляху до застосування власних творчих здібностей [18].

Стійкі уявлення особистості про життя орієнтири включає світогляд як вища, найбільш загальна та розгалужена форма особистісного сенту. Світогляд, який часто ототожнюється з менталітетом, має залежність від останнього. Поняття світогляду дуже об'ємне й складне, тому між поглядами на нього дослідників (С. S. Dweck, Г. Є. Залеський, Н. О. Менчинська, Л. І. Божович, Т. К. Мухіна та ін.) не вбачається повної узгодженості. Тим не менш, його центральною ланкою визнаються переконання. С. S. Dweck на підставі переважаючих пере-

конань розрізняє сталий (fixed) та розвиваючий світогляд (growth mindset). Люди, які належать до першого типу, схильні недооцінювати себе, уникати життєвих труднощів, не схильні до самовдосконалення. Другий тип відрізняється спрямованістю на досягнення, рішуче протистояння труднощам, саморозвиток [16].

Г. Є. Залеський розумів світогляд як засвоєні знання, які включаються до вищої мотиваційно-вольової регуляції — до актів цілепокладання. Залежно від значення конкретного знання для суб'єкта, воно наповнюється такими особистісними смислами, які покладаються в основу регуляторної спроможності переконань, тобто виступають інструментом внутрішнього зобов'язання суб'єкта перед собою та іншими. Становлення та функціонування світогляду відбувається в процесі засвоєння, трансформації та вироблення цінностей [4].

Вважається, що цінності значною мірою визначають напрям розвитку особистості і виконують регуляторну функцію мотиваційно-потребової сфери. Цінності також визначають емоційні реакції, які відтак можна розглядати як відповіді на ситуації, що порушують цінності (Б. Г. Ананьєв, А. Ленгле). Сприймаються цінності в процесі інтерналізації, протягом якої ускладнюється система особистісних смислів, збагачується суб'єктивна реальність і створюються умови для вільного вибору та свідомого прийняття рішень і коригування систем цінностей [12]. Цінності, щодо стосуються умов життєдіяльності в суспільстві, можуть ставати установками [17].

За Г. Є. Залеським, особистими цінностями можуть ставати і переконання, оскільки вони характеризуються узагальненістю та надситуативністю. Переконання є одним з найвагоміших важелів у регуляції діяльності (як соціальної, так і ментальної). С. S. Dweck вважає, що суб'єкт визначає собі місце в житті виходячи з власних переконань.

Переконання — це одиниця глибинних семантичних структур, в яких репрезентований особистісний смисл. R. B. Dilts вважає, що вони слугують основою для думок, слів і

вчинків. Вони визначають значущість подій та ініціюють мотивацію і цілепокладання. Переконання володіють здатністю як підтримувати, так і стримувати ментальні процеси, поведінкові реакції, навіть інтелектуальні процеси та здібності [15, 110—111, 114], що збігається з поглядами С. S. Dweck, К. М. Galotti et al. [16; 18]. На думку Г. Є. Залеського, переконання виконують функцію регулятора вибору мотивів та відповідних цілей та способів поведінки [4, 129].

R. B. Dilts констатує, що переконання суб'єкта являють собою судження та оцінки, які стосуються його самого, інших людей, навколишнього світу. Переконання — це узагальнена форма особистісного досвіду, однак після утворення вони самі впливають на досвід і на інтерпретацію образів сприйняття. Переконання покликані підтримувати значущість цінностей. За R. B. Dilts, цінність набуває практичного смислу тільки тоді, коли стає частиною переконання [15, 110]. Переконання пов'язує цінність з різними аспектами особистісного досвіду [15, 155], таким чином, обидва займають одне з найвпливовіших місць у регуляційних зв'язках у структурі особистості. Переживання (як форма утворення елементів досвіду) пов'язані з цінностями через переконання.

Природа глибинних переконань ще недостатньо вивчена. R. B. Dilts вважає, що переживання реалізує емоційну енергію, що генерується внутрішніми факторами на підтримання переконання. Переконання виступають і аналітичною, і синтезуючою ланкою між цінностями, переживаннями, сприйняттям, психічними станами й очікуваннями [15]. Тому Г. Є. Залеський у структурі переконання виокремлює три компоненти: інтелектуальний (знання), емоційний (ставлення до ситуації), поведінковий (організація дій) [4]. G. L. Clore та K. Gasper схилиються до думки, що емоції виступають доказом існування переконань. Переконання, підкріплені емоціями, спрямовують увагу на виокремлення інформації, значущої для підтвердження самих переконань [13], тобто мають виправдати очікування, за R. B. Dilts. Емоції переживаються як інтрапсихічне підтвердження пере-

конань суб'єкта, коли останні стикаються з суперечливими фактами середовища, які їх ставлять під сумнів [13, 26]. Таким чином, переконання “легалізують” ставлення суб'єкта до життя, що виливається у таких особистісних особливостях, як оптимізм/песимізм, (не)впевненість у собі, (не)довіра і т. д. Такі — базові — переконання закладаються ще в дитинстві, перш ніж людина усвідомлює їх вплив [15].

Характер емоційних реакцій, ініційованих переконаннями, має визначатися змістом останніх. На жаль, переконання не завжди раціональні та адекватні. Більшість базових переконань засвоюються у дитячому віці, коли наявний життєвий досвід та здобуті знання ще недостатні для пояснення причинно-наслідкових зв'язків. Такі переконання носять випадково-емпіричний характер. Вони не підкріплюються теоретичними доведеннями, критичним осмисленням і стають, за Г. Є. Залеським, “буденними” [4, 132]. Ці переконання є формально правильними, однак їх надійність та валідність різко падають. Тож вони наближаються до хибних. Хибні переконання — такі, що не відповідають реаліям або дезадаптує чи деструктивно впливають на особистість. Крім власне хибних переконань як помилкових умовиводів, до них можна віднести упередження, припущення, надії та ін. (R. В. Dilts). Механізми утворення хибних переконань криються в особливостях минулого досвіду, психоемоційних стресах, пережитих психотравмах, емоційних рисах. Вони можуть бути пов'язані з помилками атрибуції (V. Bell et al., 2006). У радикальній формі це можна спостерігати в мареннях неврологічних та психіатричних пацієнтів, що виникають внаслідок неспроможності винести нормальне оцінне судження — випадкове судження стає переконанням (R. Langdon, M. Coltheart, 2000).

Переконання включаються в структуру установки як когнітивні компоненти [14, 535]. Більшість переконань (і установок) — операціональні та функціональні категорії свідомості. Однак вони автоматизуються і найчастіше не усвідомлюються. Їх ми пропо-

нуємо називати глибинними переконаннями як явище глибинної психології, детерміноване факторами, які не усвідомлюються. У психокорекційній практиці їх прийнято називати внутрішніми проблемами особистості. Вони можуть носити як свідомий, так і підсвідомий характер, однак саме вони можуть слугувати джерелом емоційних реакцій. Оскільки автоматичні оцінки (семантичне підґрунтя) емоцій — вроджені метакогнітивні формули, характер переважаючих емоцій в емоційному досвіді особистості, що виникають в особистісно значущих ситуаціях, визначають глибинні переконання під дією соціальних факторів.

Рядом досліджень було підтверджено, що більшість когнітивних процесів відбувається майже без участі свідомості, тому ми більше не можемо вільно асоціювати когніції та свідомі процеси (M. S. Gazzaniga, 2000; R. D. Lane et al., 2000; J. F. Kihlstrom, 1987). З цього випливає, що більшість семантичних шарів функціонують переважно на підсвідомому рівні; це ми можемо спостерігати на прикладі автоматичних оцінок базових емоцій, установок, механізмів психологічного захисту, глибинних переконань. Емоції, що виступають як оцінка змісту соціальних інтеракцій, також нерідко не усвідомлюються і найчастіше виникають недовільно.

Таким чином, переживання, відображені в накопиченому емоційному досвіді, опосередковано продовжують впливати на світосприйняття особистості, передусім через переконання та установки. У психіці виникає стан “враження” від пережитих емоцій [9, 187], який супроводжує інші психічні акти, відображаючи процеси рефлексії та ставлення до сприйнятого ззовні. Інтеріоризація сприйнятого визначає психічний зміст Я індивіда. Зміст Я регулює поведінку людини, спонукаючи до дій чи перешкоджаючи їм, та вони супроводжуються переживанням суб'єктивного ставлення — емоціями [9].

Досліджуючи мімічні маски, ми прагнемо дослідити очевидне, те, що є продуктом психічної діяльності, намагаємося зрозуміти повільні сигнали обличчя як цілісний образ індивідуальної ідентичності. Уся сукупність елементів особистісного досвіду

(в тому числі емоційного), установок, переконань, особливостей характеру, інших структур свідомості та підсвідомих факторів організують ту єдність, яка продукує мімічні маски, причому найважливіша роль у цьому належить глибинним переконанням — неусвідомлюваним формам особистісного смислу.



Література

1. Біда С. О. Базові емоції: поняття та види // Проблеми сучасної психології: Зб. наук. праць К-ПНУ ім. І.Огієнка, Ін-ту психол. ім. Г. С. Костюка НАПНУ. — 2012. — Вип. 16. — С. 35–46.
2. Біда С. О. Міміка як засіб психодіагностики // Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин: Міжнар. наук.-практ. конф., 23 трав. 2012 р.: тези доп. — Кам'янець-Подільський, 2012. — С. 68–70.
3. Васильюк Ф. Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. — М.: Изд-во МГУ, 1984. — 200 с.
4. Залесский Г. Е. Психология мировоззрения и убеждений личности. — М.: Изд-во МГУ, 1994. — 144 с.
5. Костандов Э. А. Психофизиология сознания и бессознательного. — СПб.: Питер, 2004. — 167 с.
6. Лактионов А. Н. Координаты индивидуального опыта. — Х.: Бизнес Информ, 1998. — 492 с.
7. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. — М.: Смисл, 2003. — 487 с.
8. Лурия А. Р. Объективное исследование динамики семантических систем // Психол. наследие: Избр. труды по общей психол. — М.: Смисл, 2003. — С. 211–235.

9. Лэнгле А. Могу ли я положиться на свои чувства? Психодинамика — защитная сила души. Понимание и терапия с позиции экзистенциального анализа // Эмоции и экзистенция / Под ред. А. Лэнгле. — Х.: Гуманитарный Центр, 2011. — С. 16–67, 181–222.

10. Петренко В. Ф. Основы психосемантики. — СПб.: Питер, 2005. — 480 с.

11. Узнадзе Д. Н. Психология установки. — СПб.: Питер, 2001. — 416 с.

12. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. — Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. — 204 с.

13. Clore G. L. Feeling is believing: Some affective influences on belief / G. L. Clore, K. Gasper // Emotions and beliefs / N. H. Frijda, A. S. R. Manstead, S. Bem (Eds.). — Cambridge: Cambridge University Press, 2000. — P. 10–44.

14. Coon D. Introduction to psychology: Gateways to mind and behavior / D. Coon, J. O. Mitterer. — Belmont: Cengage Learning, 2010. — 800 p.

15. Dills R. B. Sleight of mouth: The magic of conversational belief change / R. B. Dills. — Capitola: Meta Publications, 1999. — 330 p.

16. Dweck C. S. Mindset: The new psychology of success / C. S. Dweck. — New York: Ballantine Books, 2008. — 288 p.

17. Eagly A. H. Attitude structure and function / A. H. Eagly, S. Chaiken // The handbook of social psychology / D. T. Gilbert, S. T. Fiske, G. Lindzey (Eds.). — New York: McGraw-Hill, 1998. — P. 269–322.

18. Galotti K. M. Cognitive psychology: In and out of the laboratory / K. M. Galotti, M. A. Fernandes, J. Fugelsang, J. A. Stolz. — Toronto: Nelson Education Ltd., 2010. — 672 p.

19. Rosenberg M. J. Cognitive, affective, and behavioural components of attitudes / M. J. Rosenberg, C. I. Hovland // Attitude organisation and change / C. I. Hovland, M. J. Rosenberg (Eds.). — New Haven: Yale University Press, 1960. — P. 1–14.

Семантичний шар Я-особистості складається з особистісних смислів у формі переконань, цінностей, установок і т. д. Вони утворюються з образів сприйняття і категорій мислення, демонструються у переживаннях через емоції і відображаються на обличчі у вигляді мімічних масок. Останні передають передусім неусвідомлювані глибинні переконання.

Семантический слой Я-личности состоит из личностных смыслов в форме убеждений, ценностей, установок и т. д. Они образуются из образов восприятия и категорий мышления, демонстрируются в переживаниях посредством эмоций и отображаются на лице в виде мимических масок. Последние передают, прежде всего, неосознаваемые глубинные убеждения.

A personality's semantic level consists of personality senses in such forms as beliefs, values, attitudes and sets etc. They arise from perception images and thought categories, are displayed in emotional experience via concrete emotions and are reflected in mimic masks. The latter transmit uppermost unconscious underlying beliefs.

Надійшла 25 квітня 2013 р.