

ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

ВИГОВСЬКИЙ Сергій Євгенович

УДК: 159.92:37.03

**ЕМПАТІЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СМИСЛОВОЇ СФЕРИ
ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

Науковий керівник:
доктор психологічних наук,
професор, дійсний член АПН України
Чебикін Олексій Якович

Одеса – 2013

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЧИННИКІВ, ФЕНОМЕНОЛОГІЇ ТА СТРУКТУРИ СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ	11
1.1 Смыслова сфера особистості як предмет наукового дослідження	11
1.1.1 Смыслова сфера особистості як «вершина» її розвитку	11
1.1.2 Сензитивність юнацького віку для детермінуючих впливів на смыслову сферу особистості	30
1.2 Емпатійна детермінація розвитку смыслової сфери особистості	35
1.3 Структурно-динамічна модель емпатійної детермінації смыслової сфери особистості.....	47
Висновки до розділу1	61
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЕМПАТІЇ НА РОЗВИТОК СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	65
2.1 Організація та методи емпіричного дослідження смыслової сфери особистості.....	65
2.2 Вікова динаміка структурно-феноменологічних особливостей смыслової сфери особистості.....	73
2.3 Емпіричне дослідження емпатійної детермінації смыслової сфери особистості.....	88
Висновки до розділу 2	110
РОЗДІЛ 3. ЕМПАТІЯ В СИСТЕМІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ РАННЬОГО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ	119
3.1 Корекційно-розвивальна програма психологічного супроводу розвитку смыслової сфери особистості.....	121

3.2 Особливості усвідомлення й розвитку емпатійно зорієнтованих смислових утворень та смислових зв'язків старшокласниками в умовах соціально-психологічного тренінгу	135
3.3 Психологічний супровід смислової перспективи розвитку особистості.....	148
Висновки до розділу 3.....	156
ВИСНОВКИ	159
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	164

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема смислу, зокрема його емпатійних детермінант, на сьогодні стає особливо актуальною як у соціальному, так і в науковому плані. Соціально-економічні та політичні процеси, що відбуваються в українському суспільстві в останні десятиліття привели до переоцінки значущості багатьох фундаментальних цінностей, зміни соціальних стереотипів і викликали ефект масового когнітивного дисонансу та необхідність переосмислення свого місця в суспільстві, особистісних ідеалів, цінностей, прийняття особистої відповідальності за результати життєдіяльності. Невідповідність сформованих у свідомості дорослого населення уявлень і очікувань із реальними змінами соціальної дійсності виражається в нездатності інтегруватися в нову соціокультурну ситуацію, зниженні смислової активності, що, у підсумку й є однією з основних детермінант психологічної деформації особистості, її деструктивної поведінки. Фундаментальним психологічним фактом є широке поширення в нашому столітті відчуття смисловтрати, безглуздості життя, прямий наслідок якого – зростання самогубств, наркоманії, насильства і психічних захворювань, у тому числі специфічних ноогенних неврозів смисловтрати (Дж. Ройс, П. Тілліх, В. Франкл).

Незважаючи на достатнє опрацювання смисложиттєвої проблематики у філософії та гуманітарних науках (М. М. Бахтін, М. Вебер, Е. Гуссерль, М. Мерло-Понті, В. В. Налімов, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, Г. Шпет, К. Ясперс), в зарубіжній психології (А. Адлер, Дж. Бьюдженталь, С. Мадді, Дж. Ройс, Ф. Фенікс, В. Франкл, З. Фрейд, К. Г. Юнг) та підвищення інтересу до неї в останнє десятиріччя серед українських психологів (Г. О. Балл, Н. Ф. Каліна, З. С. Карпенко, О. П. Колісник, А. Ф. Лазарук, С. Д. Максименко, Т. М. Титаренко, А. В. Фурман, В. М. Ямницький) надзвичайно актуальним залишається питання психологічної природи смислової сфери особистості, комплексного підходу до її дослідження. Існує

термінологічна невизначеність самого поняття смисл (сене), відсутність єдиної точки зору на зміст і структуру смислової сфери, її дієвих механізмів та чинників. Проблема смислової сфери особистості, яку досліджували О. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, В. К. Вілюнас, Б. В. Зейгарник, В. П. Зінченко, Д. О. Леонтьєв та багато інших, в останній час є гостро дискусійною і вимагає теоретико-методологічного та емпіричного доопрацювання.

Різноманітними та суперечливими залишаються і дослідження онтогенетичних особливостей смислової динаміки (К. О. Абульханова-Славська, В. В. Барцалкіна, М. Р. Гінзбург, Е. Еріксон, І. Є. Колесникова, І. С. Коң, І. С. Мар'єнко, Дж. Марсія, В. А. Орлов, Р. Ф. Пасічняк, А. Пауелл, Л. В. Потапчук, Дж. Ройс, В. Ф. Сафін, Д. І. Фельдштейн, І. Г. Шендрік). Проте, переважна частина названих дослідників вважає, що найбільш значні якісні зміни у смисловій сфері особистості, порівняно з іншими онтогенетичними проміжками, відбуваються в період юності в результаті трансформацій її спонукальної сфери. В особистості відбуваються зміни, які стосуються її життєвих цілей, мотивів вибору професії, мотивації вступу у шлюб, родинних стосунків, прийняття ролі матері чи батька та професійної діяльності. Головними особливостями емоційної сфери людини в цьому віці є її стабільність, саморегуляція емоційних переживань, багатство емоційного життя, сформованість таких властивостей особистості, як емпатія (Л. П. Журавльова, О. Я. Чебикін).

Емпатія як інтегральна якість особистості виступає провідним чинником її життєвого самовизначення, становлення її системи цінностей (Л. П. Журавльова), умовою розвитку моральної свідомості (А. Адлер, І. Д. Бех, Л. І. Божович, М. Й. Боришевський), самотрансцендентності (В. А. Петровський, К. Роджерс). Проте, не зважаючи на визнання провідної ролі емпатії як чинника розвитку особистості (Т. М. Гаврилова, С. Д. Максименко, О. А. Орищенко, К. Роджерс, О. П. Саннікова), відсутні дослідження емпатійної детермінації смислових утворень, ролі феномена в процесі рішення смислових завдань. Недостатньо усталеними є й

методологічні підходи до вирішення цієї проблеми. Практично відсутні корекційні методики, спрямовані на оптимізацію розвитку смислової сфери старшокласників. Значущість і недостатня розробленість зазначених аспектів й обумовило вибір теми дисертаційного дослідження «Емпатія як чинник розвитку смислової сфери особистості в юнацькому віці».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконувалось у межах комплексної теми «Психолого-педагогічне забезпечення розвитку й діяльності особистості» (номер державної реєстрації 0109U002157) Південного наукового центру НАПН України (м. Одеса). Тему дослідження затверджено вченою радою Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського (протокол № 9 від 28.04.2011р.) та узгоджено за рішенням Ради з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 4 від 24.04.2012р.). Автором проводилось дослідження особливостей детермінації смислової сфери особистості в юнацькому віці.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження емпатійної детермінації розвитку смислової сфери особистості.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати та узагальнити теоретико-методологічні підходи до вивчення чинників, феноменології, структури та динаміки смислової сфери особистості з метою побудови структурно-динамічної моделі її емпатійної детермінації.

2. Розробити програму емпіричного дослідження, скомпонувати релевантну меті і завданням систему дослідницьких процедур, спрямованих на вивчення особливостей емпатійної детермінації смислової сфери особистості юнацького віку.

3. Емпірично визначити вікові та гендерні особливості розвитку структурно-динамічних характеристик смислової сфери особистості

впродовж юнацького віку та специфіку впливу емпатії на динаміку її смислових утворень.

4. Розробити та апробувати програму психологічного супроводу конструктивного впливу емпатії на розвиток структурних елементів смислової сфери особистості.

Об'єкт дослідження – розвиток смислової сфери особистості.

Предмет дослідження – вплив емпатії та її форм на розвиток смислової сфери особистості юнацького віку.

Гіпотеза дослідження. Рівень розвитку емпатії особистості, особливості сформованості її форм та відповідних емпатійних ставлень є провідними чинниками становлення та динаміки смислової сфери особистості юнацького віку.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз, порівняння, узагальнення, абстрагування, систематизація, – підпорядковані завданню виявлення основних методологічних підходів до вивчення проблеми смислу та визначення провідної ролі особистісних факторів, зокрема емпатійності, в розвитку смислової сфери суб'єкта. Для перевірки гіпотези дослідження застосовано наступні *емпіричні* методи: констатуючий та формуючий експерименти, бесіда, спостереження, тестування; діагностичні методики – тест на визначення рівня розвитку емпатії для підлітків і юнаків Л. П. Журавльової з метою діагностики інтегральної емпатії та різних форм її прояву; методика діагностики міри задоволення основних потреб особистості В. В. Скворцова; методика діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері О. Ф. Потьомкіної, методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації»; методика дослідження системи життєвих смислів В. Ю. Котлякова, тест смисложиттєвих орієнтацій Д. О. Леонтьєва; *розвивальні методи* – соціально-психологічний тренінг, діалогічне спілкування, – специфіка яких полягала у цілеспрямованих актуалізації, психокорекції та розвитку емпатії у старшокласників як чинника їх смислових утворень; *методи математичної обробки емпіричних даних:*

лінійний кореляційний аналіз Пірсона, вирахування t-критерію Стюдента, критерію кутового перетворення Фішера та ін.

Організація та експериментальна база. Дослідження проводилось упродовж 2009 – 2012 років на базі освітніх закладів м. Житомира: гуманітарної гімназії №23 м. Житомира; загальноосвітньому Житомирському ліцеї №2 з фізкультурним нахилом, Житомирському державному обласному педагогічному ліцеї, загальноосвітніх школах міста, Житомирському державному університеті ім. І.Я. Франка, Житомирському національному агроєкологічному університеті, Житомирській філії Європейського університету. Всього дослідженням було охоплено 273 особи.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження:

– *вперше* доведено, що чинниками динаміки та становлення смислової сфери особистості в юнацькому віці є рівень розвитку інтегральної емпатії, особливості сформованості її форм та відповідних емпатійних ставлень; побудовано структурно-динамічну модель емпатійної детермінації смислової сфери особистості; показано, що смислова сфера емпатійної особистості є динамічною системою, яка має складну ієрархічну структуру: потреби (не лише у власному благополуччі, а й у блазі Іншого, в трансцендентних емпатійних стосунках); ціннісні орієнтації (гуманістичні); цінності (моральні та буттєві); життєва позиція (синергетична); сенс життя (духовний розвиток); складено інтегральну характеристику смислових утворень сучасного юнацтва, яка описує специфіку смислової сфери емпатійних та малоемпатійних особистостей, визначає вікові і гендерні особливості впливу емпатії на їх смислову динаміку; означено умови розвитку та корекції смислових утворень особистості юнацького віку засобами їх емпатійної детермінації;

– *доповнено та розширено* уявлення про феноменологію, структуру та особливості розвитку смислової сфери особистості, особливості її динаміки й становлення в юнацькому віці; поглиблено наукове знання про феномен емпатії та її роль у процесі розвитку особистості;

– дістало подальшого розвитку уявлення про об'єктивні та суб'єктивні чинники формування та розвитку смислової сфери особистості. До суб'єктивних віднесено – рівень розвитку інтегральної емпатії та її форм, а до об'єктивних – вікові та статеві особливості особистості.

Практичне значення одержаних результатів полягає у виявленні системи детермінуючих чинників розвитку смислової сфери особистості. Їх урахування в психокорекційній, психопрофілактичній і виховній роботі забезпечує актуалізацію та адекватний розвиток усіх структурних елементів смислової сфери особистості, взаємопов'язаних з емпатією: просоціальних потреб, мотивів та цінностей, світосприймання, життєвого й професійного самовизначення, потреби в духовному вдосконаленні, а також дозволяє оптимізувати міжособистісну взаємодію, соціально-психологічну адаптацію особистості.

Самостійну практичну цінність має запропонована корекційно-розвивальна програма психологічного супроводу конструктивного впливу емпатії на динаміку й розвиток структурних елементів смислової сфери особистості. Остання може використовуватися практичними психологами, соціальними працівниками, вчителями з метою побудови та реалізації допомагаючих і корегуючих стратегій в процесі особистісного самовизначення в юнацькому віці.

Результати дисертаційного дослідження впроваджено у навчальний процес Житомирського національного агроекологічного університету (довідка №1030 від 25.05.2012р.), Житомирського державного університету ім. І. Я. Франка (довідка №629/1 від 07.05.2012р.).

Апробація результатів дослідження. Основні ідеї та результати дослідження були представлені на: II Міжнародній науково-практичній конференції «Генеза буття особистості» (Київ, 2011); Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми рекреаційної психології дитинства» (Одеса, 2011); IV Міжнародній науково-практичній конференції «Здоров'я, освіта, наука та самореалізація молоді» (Рівне, 2012);

Всеукраїнській науково-практичній конференції «Проблеми етнопсихології XXI століття» (Київ, 2011); V Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Соціально-психологічні особливості професійної діяльності працівників соціальної сфери: обсерваторія душі» (Мелітополь, 2012). Матеріали дисертації обговорювались на засіданнях кафедри теорії та методики практичної психології, розширеному методологічному семінарі Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського впродовж 2009 – 2012 років.

Публікації. Основний зміст дисертації відображено в 8 публікаціях, з яких 6 статей видано у наукових фахових виданнях.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЧИННИКІВ, ФЕНОМЕНОЛОГІЇ ТА СТРУКТУРИ СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ

1.1 Смыслова сфера особистості як предмет наукового дослідження

1.1.1 Смыслова сфера особистості як «вершина» її розвитку

Останні десятиріччя знаменують собою значне підвищення уваги наукових досліджень до категорії смислу та її корелятивів: значення, особистісний смисл, динамічна смислова система, смислова сфера, смислові структури, смислова реальність, сенс життя, життєві смисли, смислові процеси, сенсотворення, світоглядні ціннісні орієнтації (М. Й. Боришевський [19; 20], Б. С. Братусь [25-28], Т. М. Буякас [30], О. Г. Зевіна, А. Лазарук [66], Д. О. Леонтьєв [74; 76], О. М. Леонтьєв [70; 72], Т. М. Титаренко [138]). І все ж таки є підстави констатувати недостатній рівень їх теоретичного опрацювання і водночас недооцінку їх життєво-практичної, а не лише науково-теоретичної ролі. Чималою є заслуга Д. О. Леонтьєва [76] в уточненні й узагальненні змісту цих категорій, знаходженні їх взаємозв'язків та місця в структурі особистості, їх ролі в смисловій регуляції життєдіяльності, – завдяки чому вказані феномени набули чіткого загальнопсихологічного статусу й репрезентували загальнопсихологічну концепцію смислу. Завдяки широким можливостям категорії «смисл», – оскільки вона співвідносна і з об'єктивною, і з суб'єктивною, і з інтерсуб'єктивною (груповою, комунікативною) реальностями; знаходиться на перетині діяльності, свідомості й особистості – породжуються й труднощі в його розумінні та дослідженні, існують різноманітні, часто-густо суперечливі його дефініції, нечіткості в операціоналізації тощо [76].

Слід зазначити, що поняття «смысл» є полісемантичним. Воно має різне змістове навантаження у низці наукових дисциплін: філософії, логіці, психології, лінгвістиці, соціолінгвістиці, семантиці. Інваріант уживання цього поняття пов'язаний із ситуацією розуміння (осмислення) тих чи інших мовних, предметних, культурних реалій. На відміну від значення, в якому репрезентована всезагальна ідеальна форма існування предметного світу, духовна форма кристалізації суспільного досвіду, суспільної практики людства, смысл є індивідуальним, суб'єктивним: «...смысл породжується не значенням, а життям...» [70, с.279]. Він виникає на перетині суспільно відрефлексованого значення, що закодоване у знаках, та індивідуального досвіду людини. На те, що поняття «смысл» щільно пов'язане з ситуацією розуміння, вказує й етимологія цього слова – «з думкою». Будь-яке слово має смысл лише у тому разі, якщо існує відношення до його референта.

Традиція розгляду смыслу в низці філософських категорій бере свій початок ще в античній філософії. За Аристотелем існує не лише фізичний розвиток людини, а й її смыслове становлення. В філософії еллінізму розвиток кожної речі визначався її сенсом, який розумівся як межа «речового життя речі» [79, с. 46]. Як стверджує А. Лосєв [80], античне розуміння сенсу, як межі речі, передбачає принцип межі, за яким в новий і новітній час будується математика. Суть принципу полягає в тому, що межа є завжди недосяжною для величин, що наближаються до неї. Водночас вона керує цим становленням речей, їх напрямом. У такому розумінні межа виступає як недосяжний символ і принцип того або іншого становлення.

Людина в своєму становленні також прагне втілити свою ідеальну сутність (межу), здолавши життєвий хаос і «занурившись у повну відсутність всіляких хвилювань» [79, с. 46]. Досягнення такого стану вимагає активності людини, її суб'єктивних внутрішніх зусиль.

Наразі цей термін розглядається в семантичних ланцюгах: смысл - значення, смысл — інформація. У філософській інтерпретації ці поняття мають різну семантику. Значення предмету є та об'єктивна його функція, яку

він виконує в діяльності людей, в процесі їх спілкування. Значення будь-якого предмету (як і сама його об'єктивна функція в процесі суспільно-історичної діяльності людей) визначається його об'єктивною суттю, він виконує лише ті функції, які відповідають його власній природі. У мові значення предметів діяльності зберігається в значенні слів.

Смисл – це конкретизація значення предмету в мовному або безпосередньо діяльнісному співвідношенні його із значенням слів або наочною ситуацією. Співвідношення значення, що породжує особливий їх смисл, визначається або об'єктивними чинниками дійсності та об'єктивною логікою міркувань, або суб'єктивними чинниками: бажаннями, прагненнями, суспільними та особистими цілями і мотивами.

У психологічній науці семантичне поле цих понять збагачується новими відтінками. Значення розглядається як «узагальнена форма відображення суб'єктом суспільно-історичного досвіду, придбаного в процесі спільної діяльності і спілкування та існує у вигляді понять, опредмечених у схемах дії, соціальних ролях, нормах та цінностях» [41, с.218]. Носіями значення поряд із структурами природної мови виступають такі знакові системи, як схеми, карти, формули та креслення, системи символічних образів, «мова» мистецтва (живопису та архітектури, танцю та пантоміми і тому подібне).

Розгляд семантичного ряду «інформація – смисл» дозволяє з'ясувати, що ці поняття можуть трактуватися у вузькому і ширшому розумінні. У вузькому плані поняття «інформація», «смисл» виступають як взаємозамінні, коли йдеться про значення, відомості. Саме на такому розумінні засновано визначення Л. В. Леськова: «Відштовхуючись від робіт Фреге і Черча з математичної логіки, введемо похідне поняття смислу як інформації або суми відомостей, які містяться в знаку, або у слові, символі» [77, с.7]. В широкому розумінні поняття «інформація» інтерпретується як «вакуум – смисл», аналогічно розумінню смислу як межі – символу та принципу того чи іншого становлення. Таким чином, виходить, що у семантичній низці «інформація – смисл» поняття «інформація» є більш широким.

З філософії (в першу чергу, з екзистенціалізму, з робіт Ж-П. Сартра і А. Камю, а також з наук про мову) поняття сенсу і пов'язаних з ним моральних та етичних проблем існування людини на початку ХХ століття прийшло в психологію. Зайнявши чільне місце в екзистенціальній психології і лінгвістиці, поняття сенсу збагатило низку теоретичних і методологічних підходів у психологічній науці.

У психології поняття «смысл» пов'язане, перш за все, з уявленнями про людину, її особистість та діяльність. Поняття «смысл» з'явилося, як пише Д. О. Леонтьєв [76], в роботах В. Дільтея, Е. Шпрангера, З. Фрейда, А. Адлера, К. Левіна. Згодом – в сорокові роки минулого століття – у працях В. Франкла, О. М. Леонтьєва та інших. В 50-60-і роки спостерігається істотне підвищення інтересу до проблематики сенсу в західній психології. Таке загострення інтересу пов'язане, перш за все, з феноменом смисловтрати в післявоєнні десятиліття. Ми не будемо зупинятись на детальному аналізі досліджень категорії смислу зарубіжними вченими, оскільки такий детальний критичний аналіз представлено Д. О. Леонтьєвим [76] у відповідній монографії. Лише відмітимо, що, загалом, в західних психологічних дослідженнях смысл розглядається в двох основних аспектах: як взаємодія особистісного та суспільного, соціального в людині та як вершина особистісного розвитку, інтеграція особистості. Погоджуючись з Д. О. Леонтьєвим можна стверджувати, що в роботах класиків психоаналізу (З. Фрейда, А. Адлера, К. Г. Юнга) є практично всі ідеї, що були розвинуті в подальших дослідженнях проблеми смислу з інших методологічних позицій.

Різні психологічні школи, залежно від об'єкту вивчення, вкладали в поняття «смысл» своє розуміння. Одним з перших, хто ввів у науковий психологічний тезаурус поняття «смысл» був З. Фрейд [147]. У теорії психоаналізу поведінка людини вважається повністю детермінованою її біологічною основою, а смысл є ширмою, що приховує дійсну причину дій людини. Головною заслугою З. Фрейда є розкриття смислової основи поведінки. Автор розглядає природу смислу як подвійну. З одного боку,

людська поведінка має певний (явний) смисл, а з іншого, цей смисл детермінований первинним (прихованим) смислом.

Доповнюючи дослідження З. Фрейда, А. Адлер [4] не дає спеціального визначення смислу людських дій та ситуацій, а описує поняття «сенс життя». На його думку, сенс життя носить індивідуальний характер, відбивається у всіх психічних процесах, характері, поведінці і має певну структуру. Смисл життя має індивідуальне наповнення, яке можна зрозуміти тільки комплексно, яке не повторюється, розглядаючи приватні смисли дій щодо життєвих цілей. При цьому життєві цілі спрямовують та мотивують людину, формуються в ранньому дитинстві й залишаються неусвідомленими.

К.Г. Юнг [165] спеціально не досліджував поняття смислу, проте воно імпліцитно є основним орієнтиром його вчення. «Смисл» виступає як завдання, яке людині доводиться вирішувати в ході індивідуалізації. Джерелами та формами, що додають смисл всім аспектам людського життя, К.Г. Юнг називає архетипи, хоча самі архетипи не є чинниками смислу будь-якого явища. Вони володіють можливістю того, що привніс у свідомість образ фізичної події тоді, коли вона безпосередньо не сприймається.

Не використовував поняття «смисл» для пояснення функціонування індивіда в життєвому просторі і К. Левін. Воно присутнє в його теорії поля, як феномен об'єктивної дійсності й виконує функцію структурного елементу свідомості та діяльності.

На теорію К. Левіна спирається учення бельгійського психолога Ж.Нюттена, який співвідносить поведінку людини з осмисленою ситуацією в осмисленому світі. Згідно Ж. Нюттену [97], смисл конструюється співвідношенням між ситуацією і мотивацією. Витоки смислів слід шукати не стільки в минулому суб'єкта, скільки в актуальних поведінкових структурах. А. Маслоу [88] вважав, що люди мотивовані для пошуку особистісних цілей, і це робить їх життя осмисленим. «Смисл» простежується у відношенні між потребами індивіда та його цінностями. Г. Оллпорт [102] не робить різниці між цінністю та особистісним смислом.

Людина усвідомлює цінність тоді, коли смисл має для неї принципову важливість.

В теорії В. Франкла [146] смисл представлений як життєве завдання. Завдання, яке людина повинна виконати в житті, існує завжди і ніколи не є нездійсненим, але задля того, щоб жити та діяти, людина повинна вірити у його смисл. Автор постулює прагнення людини знайти та виконати сенс свого життя. Пошук людиною сенсу життя є його рушійною силою. В. Франкл підкреслює, що отримання та реалізація сенсу виступають як завдання, що встає перед людиною, на рішення якого вона направляє всі свої зусилля, але успіх в рішенні не гарантований, а невдача приводить до об'єктивних порушень особистісного розвитку.

Загалом, можна констатувати, що більшість західних дослідників здійснюють аналіз феномену на макрорівні. Смисл ними розглядається як узагальнена світоглядна категорія, тоді як у вітчизняній психології минулого століття пошуки були спрямовані на вивчення конкретних механізмів смислової динаміки, смисл вивчається у контексті певної конкретної діяльності, з точки зору її мотивів та цілей; місця феномену в структурі свідомості чи особистості (мезорівень) та на мікрорівні – смисл окремих операцій (операційний смисл дії).

Перші дослідження проблематики смислу вітчизняною психологією було виконано переважно з позицій діяльнісного підходу. Л.С.Виготським [36] та О. М. Леонтьєвим [70] було запропоновано принципово новий підхід до розуміння феномену. Саме з праці Л.С.Виготського «Мислення і мовлення» [36] в 30-ті роки минулого століття починається глибоке психологічне дослідження категорії смислу. З психолінгвістичного розуміння феномену в процесі аналізу співвідношення понять «значення» і «смисл», вчений розширює контекст останнього до проблеми свідомості: «Свідомість загалом має смислову будову. Ми розмірковуємо про свідомість в залежності від смислової будови свідомості, оскільки смисл, будова свідомості –

ставлення до зовнішнього світу...сміслоутворююча діяльність значень до певної смислової будови самої свідомості» [36, с.165].

Розвиваючи погляди Л.С.Виготського щодо смислу, О.М. Леонтьєв відмічає, що він «... виступає в свідомості людини як те, що безпосередньо віддзеркалює і несе в собі її власні життєві стосунки» [70, с. 277]. Чималою є заслуга О. М. Леонтьєва і в узагальненні змісту цієї категорії, наданні їй чіткого загальнопсихологічного статусу. Окрім загального визначення смислу як суб'єктивної значущості певної об'єктивної значущості («значущість значущості», згодом – «особистісний смисл»), О. М. Леонтьєв розглядає операційний аспект феномену, вказуючи його місце в структурі діяльності. Відповідно до такого визначення, особистісний смисл є відображенням у свідомості ставлення мотиву (діяльності) до мети (дії) [69, с.290]. Саме співвідношення мотиву до цілі породжує особистісний смисл, а мотиву належить сміслоутворююча функція в цьому співвідношенні.

Усвідомлений смисл створюється відображенням у свідомості людини об'єктивного відношенням того, що спонукає її діяти, до того, на що її дія спрямована як на свій безпосередній результат. Таким чином, особистісний смисл виступає ланкою, що з'єднує свідомість та діяльність. В останній своїй монографії О.М.Леонтьєв починає розглядати смисл в контексті проблеми особистості. Структуру особистості він подає не лише як сукупність «...головних, всередині ... ієрархізованих, мотиваційних ліній» [70, с.221], але й як зв'язну систему особистісних смислів.

Загалом, аналізуючи дослідження смислу О.М. Леонтьєвим, слід зазначити, що останній виділяв три аспекти у вивченні феномену: структурний, генетичний і функціональний. Структурний аспект передбачає дослідження місця особистісного смислу в структурі діяльності, свідомості і особистості. Генетичний аналіз дає уявлення про породження, формування і динаміку смислу. Функціональний аспект визначає місце і роль смислу в діяльності та інших психічних процесах.

Надзвичайно вагомим для всієї вітчизняної психології є введене та досліджуване О.М.Леонтьєвим поняття особистісного смислу. Вчений впродовж трьох десятиліть (з 40-тих до 70-тих років минулого століття) будував відповідну концепцію особистісного смислу. Концепція збагачувалася уявленнями про співвідношення між смислом і, відповідно, діяльністю, мотивом, значенням, свідомістю, особистістю. Проте, не зважаючи на це, теоретичні означення даного конструкту майже не змінювалися.

Праці Л.С.Виготського 30-х років та О.М.Леонтьєва до 70-х років минулого століття знаменують собою перший етап вивчення смислу (як пояснювального поняття), смислових утворень і, перш за все, особистісного смислу, у діяльнісному підході. Характерним для цього періоду є те, що проблему смислу як психологічного поняття було розкрито внаслідок аналізу явищ, що належали не свідомості, а життю і діяльності суб'єкта, явищ його реальної взаємодії з оточуючим світом.

Подальше вивчення особистісного смислу відбувалося по лінії його диференціації та впровадженні й дослідженні нових аспектів смислової сфери впродовж 70-х років (другий етап дослідження смислової сфери). Теоретичне навантаження та узагальненість понять смислу, особистісного сенсу призвели до необхідності виникнення нових уявлень про смислові утворення особистості. В руслі діяльнісного підходу вводяться споріднені поняття: смислові утворення [33; 133] смислова установка [9; 11], смисловий конструкт [128; 129], операційний смисл [139; 140] тощо.

Першим на необхідність диференціації поняття смислу звернув увагу В.К.Вілюнас [33]. Наслідком цього було введення ним такого родового терміну як «смислові утворення» і поняття «смисл мотиву», який розглядається як механізм смислоутворення. В.К.Вілюнас вважав, що смислові утворення відображають не об'єктивні властивості речей, а їх ставлення до задоволення потреб суб'єкта. Смисл мотиву є провідним смислом до похідних смислів, якими ситуативно наділяються в свідомості

людини її цілі. Диференціюючи та розглядаючи співвідношення між вербалізованими та невербалізованими смислами, вважає, що перші є наслідком усвідомлення останніх, розв'язання «задачі на смисл», а також істинними «одинацями» свідомості [33, с. 94, 99]. Сміслові утворення досліджувалися і Є.В.Субботським, А.Г. Асмоловим, Б.С.Братусем, Б.В. Зейгарник, В.А. Петровским, А.У. Харащ, Л.С. Цветковою та іншими. Є.В.Субботський [133], вказує на багатомірність смислових утворень, яка полягає в неоднаковій їх усвідомленості та різному ступені впливу на поведінку. Група російських вчених (А.Г. Асмолов, Б.С.Братусь, Б.В. Зейгарник, В.А. Петровский, Є.В.Субботський, А.У. Харащ, Л.С. Цветкова) [12] розглядає смислове утворення як специфічну базову одиницю особистості, яка має наступні властивості: є похідним від реального буття суб'єкта, має об'єктивну позицію в суспільстві, предметність, незалежність від усвідомлення і некодифікованість в системі значень.

А.Г. Асмолов [9; 11; 10] вводить поняття смислової установки, розробляє ієрархічну модель установочної регуляції діяльності, яка є провідним рівнем установочної регуляції [11], де смислова установка утворює верхній, провідний рівень установочної регуляції й виконує фільтруючу функцію відносно установок, що знаходяться на більш нижчих рівнях. Проаналізувавши з позиції діяльнісного підходу теорію установки Д.Н. Узнадзе та розвиваючи думку Л.В.Запорожця про те, що саме у формі установки репрезентуються особистісно-сміслові ставлення, він сформулював положення про зв'язок різних форм установок з об'єктивними факторами дійсності, що обумовлюють окремі структурні компоненти діяльності. За О.Г.Асмоловим особистісний смисл функціонує в плані свідомості, а смислова установка виражає його в плані діяльності і є готовністю до здійснення її певних видів. «Смислова установка безпосередньо проявляється в різних діях людини, виражаючи в них тенденцію до збереження загальної спрямованості діяльності...» [11, с. 69]. Вона може людиною як усвідомлюватися, так і не усвідомлюватися.

О. К. Тихомиров [139; 140], ввівши поняття операціонального смислу, розповсюдив ідею смислоутворення на систему "ціль-умови". Він розглядав операціональний смисл елементу проблемної ситуації як своєрідне віддзеркалення можливостей її перетворення, характеризуючи, при цьому, відношення елементу цієї ситуації (засобу або умови) до мети, що стоїть перед суб'єктом.

Далі, у 80 - ті роки двадцятого століття (третій етап), розвиток уявлень про смислові утворення особистості йшов по шляху розвитку структурної лінії аналізу смислових утворень, інтеграції цих уявлень, створення класифікацій смислових утворень, виникненні таких синтетичних понять, як «динамічна смислова система», «смислова сфера особистості», концепцій смислової саморегуляції та смислової динаміки. Характерною рисою цього етапу є те, що поняття смислу виходить за рамки суто діяльнісного підходу і починає вивчатися на перетині діяльності, свідомості й особистості. Як зазначав Ф.Є.Василюк, смисл – «...граничне утворення, в ньому сходяться свідомість і буття, ідеальне і реальне, життєві цінності і буттєві можливості їх реалізації» [32, с. 129].

Найбільш вагомий внесок в розвиток уявлень щодо структурної організації смислової сфери особистості зробили О.Г.Асмолов [13], О.З. Басіна [15], Б.С.Братусь [23], Д.О.Леонтьєв [73], О.Є. Насиновська [95], які розглядають смислові утворення в площині відносин «особистість – діяльність», а також В.В.Столін [130] – в площині «діяльність – свідомість».

Вперше поняття «смислова сфера особистості» було введено і досліджено Б.С. Братусем [23]. Він більш широко, порівняно з О.М. Леонтьєвим, описує явище смислоутворення і розуміє його не як діяду мотив – ціль , а як низку відношень меншого до більшого, в яких і народжується смисл. Б. С. Братусь [26] також розглядає складну динамічну систему, що утворює особливу смислову сферу особистості й обумовлює її життєдіяльність. Розвиваючи погляди Л.С.Виготського та О.М.Леонтьєва він вважає, що смислові утворення (смисл, смислова динамічна система) є

основними конституційними одиницями свідомості особистості. Сміслові утворення є тією складовою свідомості, яка безпосередньо зв'язує суб'єкта з дійсністю.

Таким чином, сміслові утворення, а також особистісні смисли породжуються цілою системою ставлень, а не поодинокими ізольованими ставленнями. Відношення дії до мотиву породжує відношення мотиву до більш широкого смислоутворюючого мотиву і так далі – до сенсу життя, який визначається ставленням до того, «що є більшим нашого життя і не обірветься з його фізичним існуванням (діти, щастя майбутніх поколінь, прогрес науки, пошук істини тощо» [24, с. 216]. Цінності також відносяться до смислових утворень. Проте, не власне цінності – «діти», «щастя майбутніх поколінь» – є сенсами життя людини, а множина складних зв'язків, співвідношень, принципів, які породжуються цими мотивами і створюють зв'язну систему смислів. [25, с. 25]. В такому випадку смислове утворення, як і особистісний смисл, не є родовим, узагальнюючим поняттям, а лише частковою конкретизацією цього глобального смислоутворюючого ставлення на певному рівні. Сміслові утворення Б.С.Братуся, порівняно з особистісними смислами О.М.Леонтьєва (ставлення мотиву до цілі), мають більш загальний характер і знаходяться поза мотивами й виконують дві функції: функцію створення ескізу майбутнього та моральної оцінки дії [23-25]. Моральна оцінка, на відміну від ситуативної, має інше надситуативне підґрунтя, особливий психологічний план. Такою опорою є для людини система смислових утворень і її усвідомлення.

Заслугою Б.С. Братуся [25; 26; 28] є й виділення в смисловій сфері особистості низки якісно своєрідних рівнів. Автором описується багатовимірність смислової сфери суб'єкта, що виражається в диференційованому впливі смислових утворень на його поведінку й у різному ступені усвідомленості ним особистісних смислів. Ним виділено наступні рівні смислової сфери:

- нижчий, нульовий рівень – це *прагматичні, ситуативні смисли*, що визначаються предметною логікою досягнення мети в даних умовах;
- перший рівень – *егоцентричний*, який визначається особистою вигодою та зручністю;
- другий рівень – *групоцентричний*, в ньому смислове ставлення до дійсності визначається референтною малою групою;
- третій рівень – *просоціальний*, він включає в себе суспільну та загальнолюдську, тобто власне моральну смислову орієнтацію.
- четвертий рівень, вищий – смислове ставлення впливає з *відчуття зв'язку з Богом*. На цьому рівні визначаються суб'єктивні стосунки людини з безмежним, встановлюється її особиста релігія, тобто ставлення до межових проблем і сенсів життя. Ця релігія може бути й атеїстичною, але вона завжди продукт власної віри, оскільки це область метафізичних побудов, а не досвідченого знання. Відповідно до рівнів смислової сфери визначаються і види смислів: прагматичні (ситуативні,) егоцентричні, групоцентричні, просоціальні, духовні.

Б.С. Братусь розглядає процес породження смислів як одну з найважливіших сторін людського буття. У структурі свідомості він виділяє особливий вищий рівень, що відповідає за створення смислових орієнтацій, визначення загального сенсу і призначення власного життя, стосунків до інших людей і до себе. З цим рівнем Б.С. Братусь зв'язує ядро особистості, що задається системою загальних смислових утворень. Концепція смислових утворень особистості Б.С. Братуся вказує на важливий зв'язок психології особистості з основними проблемами етики, аксіології, філософії.

Доповнюють концепцію Б.С. Братуся дослідження О.З. Басіної [15], яка виділяє три ієрархічні рівні смислової сфери особистості: загальні смислові орієнтації, частинні смислові утворення і актуальні смислові змісти. До смислових орієнтацій відносяться система домінуючих мотивів та цінностей, світогляд, самосвідомість особистості. Вони є позаситуативними та релевантними життєвому шляху особистості. Похідними від них є часткові

сміслові орієнтації складовими елементами яких є смислові установки, конкретні мотиви, почуття. Вони задають смислову сторону спонуки й регуляції конкретних діяльностей. Актуальні смислові змісти репрезентують особистісний смисл у формі, що безпосередньо переживається. Вони обумовлюються більш загальними смисловими утвореннями і є ситуативними. Отже, О.З. Басіною смислові утворення диференціюються за такими параметрами, як узагальненість, стійкість, характер участі в процесі смислоутворення, спонуки та регуляції діяльності.

Найбільш широка диференціація смислової сфери особистості представлена в роботах О.Є. Насіновської [94; 95] з позицій особистісного підходу. Смислове утворення вона розглядає як «...психічне утворення (презентоване чи не представлене свідомості), яке характеризує власне особистісний розвиток людини і визначає особистісно-смислову сторону її мотивації. Смислові утворення формуються в індивідуальному житті суб'єкта, несуть в собі суб'єктивне ставлення індивіда до різноманітних об'єктів (що задані в зовнішньому чи внутрішньому планах) і беруть участь в житті особистості, тобто є одночасно і емоціонально-оцінювальними, і дієвими утвореннями» [95, с. 3—4]. Для нас важливим є виділення вченою активно-дієвого характеру смислових утворень в контексті досліджень механізмів мотивації. Вона, як і попередня дослідниця виділяла три види смислових утворень: смислоутворюючі мотиви, смислові установки, особистісно-значущі емоційні переживання. « Якщо смислоутворюючі мотиви є відносно стабільними смисловими утвореннями, що характеризують структуру особистості, то смислові установки і особистісно-значущі емоційні переживання – це динамічні, ситуаційні смислові утворення, які складаються в конкретних умовах розгортання діяльності і припиняють існування з моменту зникнення цих умов, при цьому не втрачаючи статусу «представників» особистості» [94, с. 5]. При цьому особистісно-значущі емоційні переживання є формою суб'єктивної презентації особистісного смислу, смислова установка – об'єктивною

формою його існування. Згодом [95] ці види смислових утворень вона замінила на особистісні смисли, а смислові установки та особистісно-значущі емоційні переживання розглядала як його форми. Третім структурним елементом смислових утворень стала його вербальна форма, яка була результатом розв'язання «задачі на смисл». Дослідниця ввела і нове поняття – «прагматичний смисл», розуміючи під ним релевантне зовнішнім мотивам-стимулам значення, яке виконує стосовно них ті ж функції, що й особистісний смисл стосовно смислоутворюючих мотивів. Заслуговує на увагу й диференція смислових установок. Розглядається смислова установка як фіксоване утворення і конкретно-ситуативна смислова установка.

Прибічником багатомірної системної організації смислових утворень є і О.Г. Асмолов [13]. Ілюстрацією цьому є нове розуміння ним, введеного ще Л.С.Виготським, поняття «динамічна смислова система». Л.С.Виготський [35] розглядав останню як єдність афективних та когнітивних процесів свідомості. О.Г. Асмолов довів, що вона має складну ієрархічну структуру: особистісні смисли, смислоутворюючі мотиви, смислова установка і є одиницею аналізу особистості. Ієрархічні відносини між складовими цієї системи обумовлюють її внутрішню динаміку.

Окрім позитивного та негативного смислу, в рамках зв'язків «свідомість – діяльність», В.В.Століним і його співробітниками стали вивчатися негативний та конфліктний смисли, які були введені М.Кальвіньо [53, с. 19]. Поняття особистісної перепони, смисла-перепони, перепонної функції мотиву стали змістовною характеристикою негативних смислів [130; 131]; [111].

На початку 80-х років минулого століття починає займатися розробкою загальнопсихологічних уявлень про «смисловий вимір людського буття» Д.О.Леонт'єв [73, с.5]. Ним було запропоновано класифікацію смислових структур і модель структури особистості, в основі якої лежало розуміння смислових структур особистості як трансформованої форми життєвих ставлень [73]. В цій праці [73] було також представлено концепцію смислової

регуляції життєдіяльності, в якій презентовані специфічні функції різних смислових структур. Автор усвідомлював обмеженість статичної форми розгляду смислової сфери особистості та умовність виділених дискретних смислових структур. Такі обмеження мали і описані вище теоретичні моделі.

Одним з перших хто почав досліджувати смислову реальність не в рамках структурно-функціонального підходу, а з позицій динамічного був Ф.Є.Василюк [32]. Для пояснення смислової динаміки він, навіть, ввів нове поняття «смыслебудівництво».

Попри розмаїття теоретичних моделей смислової сфери особистості та смислових утворень Д.О.Леонтьєв [76] сформулював низку загальних теоретичних положень діяльнісного підходу щодо проблеми смислу, а саме:

- смисл породжується реальними стосунками, що зв'язують суб'єкта з об'єктивною дійсністю;
- джерелом смислоутворення є потреби і мотиви особистості;
- смисл має дієвість і виконує функції регуляції практичної діяльності;
- смислові утворення не існують ізольовано, а утворюють єдину систему.

У кінці 80-х років дослідження смислової сфери почало виходити за межі класичного діяльнісного підходу. У 90-х роках минулого століття починається четвертий етап у вивченні смислової сфери особистості. Смислова реальність починає досліджуватися у декількох контекстах: а) духовного буття людини, людського життя загалом, у рамках «Вершинної психології», некласичної психології, б) доповнення структурно-функціонального аналізу смислової сфери особистості і смислової регуляції діяльності динамічним, в) емпіричного дослідження смислової сфери. Приєднуємося до думки Д.О. Леонтьєва [76], що набув актуальності погляд О. М. Леонтьєва [72] на проблему особистості, як таку, що створює особливий психологічний вимір, порівняно з тим, в якому вивчаються психічні процеси, а також положення В. Франкла [146] про смисловий вимір людини, який надбудовується над біологічним та психологічним вимірами.

При такому підході людина розуміється не як статичний об'єкт, а як динамічний, який нерозривно пов'язаний зі світом, в якому протікає його життєдіяльність. Розробляється смисловий підхід до вивчення особистісного розвитку, а також реалізується динамічний підхід в дослідженнях смислової сфери.

У відповідності до вище викладених поглядів Д.О.Леонтьєв [76] розробляє єдину загальнопсихологічну концепцію смислу, досліджує його природу, форми існування і механізми функціонування в структурі діяльності, свідомості, особистості, міжособистісної взаємодії. Поставивши проблему переходу від структурно-функціонального до динамічного аналізу смислової сфери особистості і смислової регуляції діяльності, він виділяє три роди смислових процесів: смислоутворення – поширення смислових систем на нові об'єкти і породження нових похідних смислових структур; смислоусвідомлення – відтворення контекстів і смислових зв'язків, що дозволяють вирішити завдання на смисл об'єкту, явища і дії; смислопобудова – змістовна перебудова життєвих стосунків і смислових структур, в яких вони заломлюються.

В кінці минулого та на початку нового століття проблемою смислу зацікавилися й українські психологи (Г. О. Балл [14], М.Й.Боришевський [20], Н.Ф. Каліна [52], З.С. Карпенко [54], О.П. Колісник [59], С.О.Колот [60], А. Ф. Лазарук [66], С.Д. Максименко [84], Т. М. Титаренко [137], А.А. Фурман [149], А.В.Фурман [150], В. М. Ямницький [170]). Проблематика смислу вивчається переважно в межах онтологічного підходу. Досліджуючи життєвий світ особистості Т. М. Титаренко [137; 138] доводить, що життєва криза відіграє каталізуючу роль у формуванні життєвих смислів, пошуці сенсу життя. Н.Ф.Каліна [52] ієрархічні смислові системи, поряд із значеннями, вважає невід'ємними структурними елементами суб'єктивного образу (картини, моделі) світу. О.Г.Балл [14], розробляючи інтегративно-особистісний підхід у психології та впорядковуючи поняттєві засоби, необхідні для опрацювання

проголошеного підходу, пропонує власну дефініцію «смислу». Залучаючи до уточнення трактування феномену поняття моделі, він дає таке його визначення: «...*смысл* об'єкта А для індивідуального чи колективного суб'єкта S – це наявна у психіці (тут вже не можна обмежитися свідомістю) згаданого суб'єкта модель, що фіксує відношення репрезентації об'єкта А у цій психіці (такою репрезентацією – на свідомому рівні – є значення згаданого об'єкта для суб'єкта S) до істотних для нього потреб (маються на увазі суб'єктивні, цебто репрезентовані у психіці, потреби, котрі не завжди адекватно відображають те, що об'єктивно є необхідним для суб'єкта). До вказаних потреб належать, зокрема, *духовні...*» [14, с.18]. Автор вважає, що таке широке тлумачення поняття смислу дозволяє плідно скористатися ним для цілісного наукового осягнення як природних підвалин людської культури, включно з її особистісними втіленнями, так і її духовних вершин.

В українській психології, як і в зарубіжній, досить поширеною є тенденція пов'язувати поняття смислу з високими рівнями потреб (метапотребами), духовними пошуками. В такому контексті розглядає ціннісно-смислову свідомість в аксіопсихології особистості З.С.Карпенко [54]. З духовністю суб'єкта пов'язує смислову проблематику й В.М.Ямницький [170]. Він вважає, що досягнення смисложиттєвих цінностей є процесом реалізації ідеальних та трансцендентних потреб. Смисловий вимір внутрішньої свободи досліджується В.А.Чернобровкіною [153]. Феномен внутрішньої свободи нею розглядається як смислове переживання особистістю своїх відношень зі світом, іншими людьми і собою.

Заслуговує на увагу й пропонується А.В. Фурманом вітакультурний підхід до розвитку ціннісно-смиислової свідомості особистості в освітній сфері, що «не тільки концептуально обіймає здобутки гуманітарної парадигми у її вимозі любити дітей, а й робить крок уперед – розширює межі і засоби для розбудови соціально-культурно-психологічного простору школи як Дому організованого культуро- і самотворення, актуалізації духовності в усіх її формовиявах (підґрунтя віри, продукт самореалізації, джерело

духовно-сенсових станів, учинковий продукт)» [150 с. 49—50]. В контексті віри у вищу ідею розглядаються пошуки сенсу життя М.Й.Боришевським (як усвідомлення свого життєвого призначення) [20], О.П. Колісником (як основа духовного саморозвитку) [59] та Н.Д. Володарською (як життєві стратегії особистості) [34]. Як емоційно-сміслові утворення досліджує почуття особистості С.О. Колот [60].

Здобутком вітчизняних учених є дослідження онтогенетичної динаміки смислогенезу. Так, І.Є. Колесникова [58] зазначає, що першим періодом онтогенетичного розвитку смислової сфери особистості є дитинство, яке обумовлене II (доособистісним) рівнем смислогенезу. Цей період охоплює вік людини від моменту народження до шести років і включає наступні стадії: дитинство (6-12 місяців), раннє дитинство (1-3 роки), дошкільне дитинство (3-6 років). Протягом цього етапу життєвого циклу людини відбувається саморозгортання механізмів фізичного блоку: механізму спадкоємства, механізму метаболізму, механізму сприйняття. Саморозгортання функціональних органів, що репрезентують ці механізми, свідчить про дозрівання всіх елементів фізичного блоку і сформованості полімеханізму переживання.

Доособистісний рівень смислогенезу обумовлює також і II період онтогенезу – отроцтво (7-10 років), що передбачає саморозгортання механізму мотивації.

Третій (особистісний) рівень смислогенезу відповідає III і IV життєвим циклам: підлітковому (11-15 років) і молодості (від 15 до 23 років). Підлітковий етап пов'язаний із саморозгортанням механізмів соціалізації і воління та вертикальних механізмів духовного блоку: механізму спонукання, механізму цілепокладання, механізму смислотворення. Саморозгортання цих механізмів свідчить про сформованість полімеханізму усвідомлення. IV етап (молодість) передбачає саморозгортання механізмів самоактуалізації, самовизначення і початок їх функціонування як механізму самореалізації. Досягнення цього рівня особистісної зрілості людини означає завершення

життєвої фази, пов'язаної з самобудуванням внутрішнього механізму, що обумовлює можливість подальшої життєдіяльності в особистісному режимі відповідно до логіки внутрішньої необхідності.

Подальші періоди є етапами самореалізації людини. Їх якісна своєрідність обумовлена характером проблем буття, що вирішуються людиною на даному відрізку життя. У цій фазі правомірно виділити V період – дорослості (24-32 роки) як «аналог періоду остаточного змушнення та зрілості», VI період зрілості (33-50 років), що характеризується як період розквіту інтелекту, досягнення «апогею» фізичних і духовних потенцій людини та VII період (старше 50), що відповідає досягненню IV рівня смислогенезу, вищої мудрості та духовності [58, с. 123-125].

Таким чином, з енергоінформаційних позицій в дитинстві, отроцтві та юності відбувається саморозгортання механізмів переживання і усвідомлення, що надалі обумовлюють можливість особистісного способу буття людини. Цей механізм має виняткову значущість в духовному розвитку особистості, оскільки він обумовлює її контакт з Духовними основами Буття (граничними сенсами), природою, навколишнім світом, самим собою, своїм внутрішнім «Я».

З огляду на описане вище, можемо констатувати, що смислова сфера особистості є складною багатогранною смисловою реальністю, яка має ієрархічну психологічну структуру, приймає різні форми та проявляється через різні психологічні ефекти. В сучасних науках про людину: філософії, психології, аксіології, культурології, лінгвістиці – переконливо показано, що смислові утворення як прояви смислової, мотиваційно-смислової і ціннісної сфери особистості є домінуючими в регуляції життєдіяльності людини (О.М. Леонтьєв, Л.С. Виготский, Б.В. Зейгарник, А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, О. К. Тихомиров, Ф.Е. Василюк, Д.О. Леонтьєв, Г. Л. Тульчинський, В. В. Столін. Є.В. Субботський, В. Е. Чудновський). Саме вони виявляються тією інстанцією, яка підпорядковує собі інші життєві прояви особи (О.М. Леонтьєв). У зв'язку з цим виникають закономірні питання детермінації

сми́слів й їх трансляції на різних життєвих контекстах. Актуальним залишається й дослідження розвитку смислової сфери, особливостей смислової динаміки в онтогенезі.

1.1.2 Сензитивність юнацького віку для детермінуючих впливів на смислову сферу особистості

Дамо коротке обґрунтування доцільності дослідження вікових особливостей та чинників розвитку смислової сфери особистості саме в юнацькому віці.

Традиційно вітчизняні дослідники онтогенетичний період від 15 до 21 року відносять до юнацького. Водночас в цьому віці виділяють два періоди: ранньої (15 – 18 років) та зрілої (18 – 21 рік) юності [18; 61; 122; 161; 160]. У традиціях західної психології період ранньої юності відносять до підліткового віку (12 до 18 років) і називають періодом дорослішання [110; 144]. Вітчизняні психологи в перехідному періоді, або періоді дорослішання, виділяють, окрім підліткового, ще й ранній юнацький вік. В останні роки до періоду дорослішання включають і зрілу юність (від 18 до 20-21 року) [122; 163; 164].

Розкриття закономірностей в динаміці та детермінації смислової сфери в юності ускладнюється переплетенням процесів соціалізації-індивідуалізації особистості в цей період, оскільки саме на цьому етапі, крім пошуків свого Я, відбувається вибір майбутньої професії, робляться інші найважливіші життєві вибори.

В юнацькому віці в особистості починає розвиватися постконвенційна мораль [Л.Кольберг], в основі якої мають лежати смислопороджуючі та смислоусвідомлюючі процеси. Юнаки та юнки 14-15 років починають сприймати та осмислювати свої емоції вже не як похідні від якихось зовнішніх подій, а як стан свого власного «Я». Навіть об'єктивна, безособистісна інформація нерідко стимулює молоду людину до роздумів про себе та свої проблеми [61].

Одним з основних новоутворень раннього юнацького віку є життєве, в тому числі особистісне, моральне, ціннісне, професійне самовизначення (Его-ідентичність). Розвиток ідентичності відбувається послідовно впродовж всього життя людини, проте сензитивним періодом її формування є саме юність [163]. Включення представників цієї вікової групи у різні види діяльності (трудова, навчальна, комунікативна), розширення сфери самосвідомості, оволодіння психологічними знаннями, накопичення життєвого досвіду, формування ієрархічної системи ціннісних орієнтацій є сприятливими факторами становлення адекватної ідентичності та професійного самовизначення, формування цілісної, гармонійної та творчої особистості.

У віковому аспекті проблема самовизначення була розглянута Л.І.Божович [17]. Характеризуючи соціальну ситуацію розвитку старших школярів, вона вказує, що вибір подальшого життєвого шляху, самовизначення є афективним центром їх життєвої ситуації. Потреба у самовизначенні є потребою утворити єдину смислову систему узагальнених уявлень про світ і узагальнених уявлень про себе самого і тим самим визначити сенс свого існування.

Л.І.Божович [18] характеризує самовизначення як особистісне новоутворення старшого шкільного віку, пов'язане із формуванням внутрішньої позиції дорослої людини, з усвідомленням себе як члена суспільства, з необхідністю вирішувати проблеми свого майбутнього.

Проблема самовизначення особистості відноситься до проблем, що мають екзистенційне звучання. Усвідомлення унікальності та сенсу свого буття є найсильнішою спонукальною та самоорганізуючою силою людської поведінки. Особистісний смисл здатен пронизувати суб'єктивний час особистості, структурувати його. Якщо цього не відбувається, час перетворюється в «порожню нескінченність», позбавлену смислів, що, врешті, втілюється в кризах ідентичності [163]. Таким чином, зорієнтованість

в майбутнє, що є віковою особливістю юності, є умовою її психічного благополуччя в сьогоденні.

В ранній юності школярі фантазують про різні сфери соціального життя, вони більш критично ставляться до витворів своєї уяви, порівняно з підлітками. При цьому відбувається мислительне та уявне програвання всіх найскладніших сторін майбутнього життя. Ця можливість пропрацювати, програти, співпережити в думках і мріях своєї устремління має важливе значення для розвитку внутрішнього життя особистості. І це єдина діяльність, у якій внутрішнє життя може бути «продіяне» [37], прожите у будь-яких напрямках. В основі такої діяльності лежать антиципуючі емпатійні ставлення [47].

Основою життєвого самовизначення в цьому віці є критичне переосмислення та формування нової системи цінностей, ціннісних орієнтацій. У старшому шкільному віці ціннісне самовизначення є актуальною потребою і насущним екзистенційним завданням. Його здійсненню сприяють наступні передумови: розвиток когнітивної (абстрактно-понятійної) і емоційно-вольової (довільність, ієрархізованість, інтелектуалізованість, опосередкованість) сфер, підвищена сензитивність до засвоєння соціокультурних цінностей та норм, становлення індивідуальної оцінно-ставленнєвої структури.

Сметаняк В. І. [127] виділяє наступні ієрархічні рівні ціннісного самовизначення особистості в ранньому юнацькому віці: реактивне (дорефлексивне) самовизначення – рівень відносного суб'єкта; прагматичне (рольове) самовизначення – рівень моносуб'єкта; моральне і соціальне самовизначення – рівень полісуб'єкта; екзистенційне, зокрема професійне, самовизначення – рівень метасуб'єкта; есхатологічне самовизначення – рівень абсолютного суб'єкта. Самовизначення на кожному з цих рівнів спрямовується ціннісними орієнтаціями на істину (пізнавальна діяльність), користь (практична діяльність), справедливість (комунікативна діяльність), добро (моральна діяльність), красу (творча діяльність) і гармонію зі світом та

собою (духовна практика). Дослідниця відмічає, що через недостатній розвиток ціннісно-сміслової сфери старшокласників останні два типи самовизначення у них можуть не проявлятися. На основі ціннісних орієнтацій складаються ставлення особистості до оточуючого світу, до інших людей, до себе самої. Це основа її світогляду й мотивації життєвої активності.

Відкриття внутрішнього світу, що також є новоутворенням особистості юнацького віку, пов'язане з переживанням його як цінності. Саме в юності, усвідомлення себе, свого місця в житті стають центральними переживаннями. Відкриття себе як неповторної, унікальної особистості нерозривно пов'язане з відкриттям соціального світу, в якому їй належить жити. Юнацька рефлексія з одного боку – це усвідомлення особистісного «Я» («Хто Я?», «Який Я?», «Які мої здібності?», «За що я можу себе поважати?»), а з іншого – усвідомлення свого місця у світі («Який мій життєвий ідеал?», «Хто мої друзі та вороги?», «Ким я хочу стати?», «Що я маю зробити, щоб я та оточуючий світ стали кращими?»). Першу групу, звернених до себе запитання ставить, не завжди усвідомлюючи це, вже підліток. Запитання другої групи, які є більш загальними, світоглядними ставлять юнак та юнка, у яких самоаналіз, смислопороджуючі процеси стають елементами соціально-морального самовизначення. Такі процеси породжують ще одне особистісне новоутворення юнацького віку – пошук сенсу життя. У пошуку сенсу життя формується світогляд, розширюється система цінностей, формується той моральний стрижень, який допомагає впоратися з першими життєвими труднощами, юнацтво починає краще розуміти навколишнє оточення та свій внутрішній світ.

Влучну характеристику раннього юнацького віку, надану Ш. Бюлер, описує у своєму посібнику Л.Ф. Обухова [99]. Позитивний період (16–18 років) настає поступово і починається з того, що перед підлітком відкриваються нові джерела радості, до яких він донині не був чутливим. На перше місце Ш. Бюлер ставить «переживання природи» — свідоме її

переживання як чогось прекрасного і живого. Емпатійне ставлення до природи в цьому віці є одним з основних моментів духовного розвитку особистості [47]. До всього цього приєднується кохання (також особистісне новоутворення юнацького віку), тепер уже свідомо спрямоване на доповнююче «Ти». В. Франкл [146] серед цінностей переживання особливо виділяє кохання, яке, на його думку, не осліплює, а навпаки, робить людину зрячою. Він вважає, що кохання дозволяє побачити те, що є лише можливістю. Саме в коханні людина може проявити найвищу емпатійність. У любові хлопець і дівчина навчаються трансцендентним емпатійним стосункам. Такі стосунки вказують на їх високу моральну та особистісну зрілість. У юнацькому віці ціннісно-сміслова сфера розвивається не лише в спілкуванні з однолітками і дорослими, але й у спілкуванні з коханою людиною. Для підлітка (юнака) віра в ідеал ототожнюється з вірою в кохану людину, відзначав Е. Шпрангер [99].

Як зазначає Л.П. Журавльова [46], в умовах адекватної соціальної ситуації розвитку юнацький вік є дуже важливим для позитивної динаміки емпатії, інтеграції її в особистісну якість. Якщо у молодшому шкільному віці високоемпатійність як якість особистості проявлялась у поодиноких дітей і, найімовірніше, була наслідком спеціальної корекційно-розвиваючої роботи, то в юнацькому віці можна говорити про становлення емпатійності як вікової особливості особистості. У ранньому юнацькому віці емпатія стає інтегральною характеристикою особистості у якій проявляється її ставлення до світу, людей і до власної особи.

Таким чином, зважаючи на новоутворення юнацького віку (переосмислення системи цінностей, життєве самовизначення (набуття Еґо-ідентичності), кохання, потреба у пошуці сенсу життя, становлення емпатійності як інтегральної характеристики особистості) слід вважати, що цей онтогенетичний період є сензитивним для розвитку смислової сфери особистості та найвищого рівня емпатії (трансфінітної). Це ще раз підтверджує актуальність дослідження емпатії як чинника розвитку

сміслової реальності особистості юнацького віку.

1.2 Емпатійна детермінація розвитку смислової сфери особистості

Дослідження смислової сфери суб'єкта в контексті його життєвого шляху, духовного буття, пошуків сенсу життя передбачає вихід за межі безпосередньої детермінації розвитку особистості й її структурних складових діяльністю та вивчення умов міжособистісної, інтеріндивідної трансляції смислів, обумовленості їх онтогенетичного розвитку інтегративними особистісними характеристиками. Ми припускали, що невід'ємною умовою інтеріндивідної трансляції смислів, смислової динаміки, пошуків сенсу життя є емпатія.

В основі такого припущення лежать класичні положення екзистенційної, гуманістичної, російської та української психології щодо визначального атрибуту особистості – її суверенності – сторонами якої є її внутрішня свобода, відповідальність, притаманні їй здатності до здійснення вчинків, до творчості, до побудови й реалізації сенсу свого життя. «Сенс життя кожної людини, – писав у своїй останній книзі С.Л.Рубінштейн, – визначається лише відносно змісту всього її життя з іншими людьми» [119, с.382] і далі: «... родова сутність людини розкривається через взаємини однієї людини з іншою» [119, с. 333]. У наш час його ідеї розвиває Б.С. Братусь, який також вважає, що «сутність людини не простий набір відносин, а їх ансамбль, центром якого є ставлення до іншого [26, с. 41]». Оскільки емпатія є невід'ємною складовою міжособистісних взаємин (І. М. Коган [57], О.М. Лось [81], М. М. Обозов [98], О. А. Орищенко [103], О.Б.Орлов [104], О.П.Саннікова [124], D. Bustamante [178], N.Eisenberg [177], R. Fabs [178], D.A. Houston [179], R. Mathy [178], M.V. Redmond [180], K. Rhodes [178], M.Schaller [178], R. Shell [178]), розвитку моральної свідомості (І.Д. Бех [16], А.М. Бражнікова [21], Л.І. Божович [17], М.Й. Боришевський [19], Є.В. Субботський [134]), просоціальної поведінки

(Т.В.Василишина [31], Т.П. Гаврилова [39], О.Д. Кошелєва [162], Л.П.Стрелкова [132] й ін.), соціального та емоційного інтелекту (І.М. Андрєєва [5], Д.Гоулман [42], Н.В Коврига [96], Е.Л Носенко [96], А.Р. Овчаренко [101]), самотрансцендентності людини (В.А. Петровський [109], К. Роджерс [116]), емоційної поведінки (О.К. Тихоміров [140], О.Я. Чебикін [151; 152]), психологічної зрілості та духовного розвитку (А.Маслоу [89], О.П.Колісник [59], Е.Фром [148]) є актуальним дослідження її в світлі детермінуючого чинника смислового розвитку, процесів смислової регуляції та смислопородження і, зокрема, спрямованих на осмислення особистісної значущості метапотреб, загальнолюдських цінностей.

У сучасній психології емпатія та її еквіваленти – емпатійне переживання, співпереживання, співчуття – досліджуються багатьма психологічними школами, течіями, які пов'язані з проблемами вивчення спілкування, розвитку особистості, її взаємодії в різних видах діяльності.

Біхевіористи і небіхевіористи вважають емпатію результатом соціального наочіння. Суб'єкт може співпереживати лише у випадку наявності в його досвіді реакцій на аналогічний стимул-реакцію. Представники диспозиціональної теорії особистості розглядають емпатійність суб'єкта як чинник його співучасті, поведінки з допомоги іншим людям.

У психоаналітичних теоріях досліджується співпереживання пацієнтові як необхідний засіб зіткнення з душевним життям іншої людини. У гештальттерапії актуалізується ідентифікація між учасниками групового тренінгу з метою посилення їх емпатійності. Гештальтпсихологи використовують емпатію стосовно пацієнтів для більш глибокого розуміння їх переживань.

Найбільш глибоко і всебічно досліджується емпатія в рамках гуманістичної психології. Вона використовується як невід'ємний елемент

психотерапевтичної та педагогічної взаємодії, умова для конструктивних змін особистості, а також особистісного зростання та духовного розвитку.

В гуманітарній психології емпатійне слухання використовується як метод розуміння душевного стану, «феноменологічного поля» (К. Роджерс) іншої людини. Емпатійне слухання базується на здатності людини зрозуміти співбесідника у співпереживанні йому.

В контексті розвитку смислової сфери особистості досліджується емпатія в працях І.В. Абакумової [1; 2], П.М. Єрмакова [2], В.П.Лабунської [65] та інших. Змістовний аналіз смислової динаміки в процесах міжособистісної взаємодії та ролі в ній емпатії дано в працях І.В. Абакумової [1], О.Ю.Артем'євої [8], О.А. Григор'євої-Рудакової [121], Є.Л.Доценка [44], Л.Ц.Кагермазова [51], І.А. Рудакової [121] та інших.

Є.Л. Доценко [44] розглядає міжособистісний контакт, як процес, що запускає взаємодію між суб'єктивними світами його учасників, сприяє створенню спільних смислових структур та розкриває його природу, психологічні умови і закономірності розвитку. Автор відмічає, що існують різні види контактів, які мають різну глибину, «... проте істинного свого прояву він (контакт: наше уточнення – С.Є.В.) набуває лише в стані суб'єктивного «пожвавлення» – актуалізації. У кожному конкретному випадку людина налаштовується на відповідні ситуації, вид і глибину контакту. Ця релевантність ситуації, помножена на структурні особливості і потреби ... партнера по спілкуванню, і визначають якою буде реальна глибина міжособистісного контакту. Кожен з них залучає до спілкування ті сторони своєї душі, які на даний момент вимагає контакт, чи очікуються партнером по спілкуванню» [44, с. 101]. Можемо констатувати, що фактично, мова йде про емпатію, яка й обумовлює глибину спілкування, яка, у свою чергу, породжує спільний смисловий фонд. Розуміючи емпатію як уподібнення своїх смислів смислам іншої людини, побудову моделі смислів іншої людини в їх взаємозв'язках і перебудовах ([44, с. 75]; див. також [8, с. 203]), Є.Л. Доценко сформулював поняття смислового

резонансу, розуміючи під ним двосторонній пошук зацікавленими партнерами по спілкуванню схожості їх семантичних структур. Наведемо цитату автора, яка яскраво ілюструє процес встановлення резонансу в процесі взаєморозуміння. «Мій партнер, що прагне внести визначеність у наших взаєминах, вкладає свій зміст в спільне семантичне поле. Моя душа відгукується пошуком схожості, знаходить щось подібне – і здійснює свій вклад в «Ми». Цикл повторюється з боку мого напарника. Суб'єктивно момент збігу переживається як своєрідний душевний резонанс. Робочим інструментом взаєморозуміння стає створювана партнерами по спілкуванню загальна семантична (смілова) структура, яка виступає спеціалізованим перекладачем (інтерпретатором) з одного суб'єктивного мовлення на інше» [44, с. 106]. Принципово схожу структуру мають і два інші процеси – координація і узгодження, – які, разом із взаєморозумінням, беруть участь в отриманні у формуванні спільного предмета спілкування і сумісного семантичного поля. Особливе значення мають спільні смисли (семантичні простори) для найглибинніших й інтимних форм взаємодії в процесі виховання дітей, дружби, кохання. Є.Л.Доценко ввів таке оригінальне поняття як міжособистісні легенди, розуміючи під ними «згустки смислів, що були накопичені в процесі спільного досвіду й усвідомлені як значущі для власних взаємин» [44, с. 159].

О.Ю.Артем'єву і Є.Л.Доценко цікавлять, передусім, змістовні трансформації, що відбуваються зі смислами учасників міжособистісної взаємодії в процесі формування спільного смислового фонду. Для нашого дослідження є важливим, що одним з механізмів формування такого фонду є емпатія.

Розкриваючи значення смислової сфери в розвитку особистості, її особистісному становленні І.В. Абакумова [1], вводить поняття «смілова емпатія», яку вважає складовою емпатійної здатності людини та інтерперсональним критерієм її розвитку. Специфіка смислової емпатії проявляється в прийнятті смислової сфери іншої людини, в розумінні рівня

значущості для Іншого вираження себе (персоналізація) в процесі розкриття індивідуалізованого смислу. Авторка вважає, що у смисловому ракурсі емпатія припускає прийняття смислової оцінки без смислової ідентифікації. Високий рівень розвитку смислової емпатії співвідноситься з гуманістичними емпатійними переживаннями та налаштуванням на діалогові стосунки з собою й Іншим.

Оригінальними є дослідження смислової емпатії (у плані вивчення процесів смислорегуляції) в процесі педагогічної взаємодії О. А. Григор'євої - Рудакової [121], Л.Ц.Кагермазової [51], І.А. Рудакової [121]. Опираючись на концепцію смислоутворення І.В. Абакумової [1], О. А. Григор'єва-Рудакова досліджує смислову емпатію як підструктуру, з одного боку, емпатії як інтегральної властивості особистості, а з іншою, – як складову смислової сфери. Вона доводить, що даний феномен є умовою особистісного і духовного зростання студентів. Продуктивність смислової сфери особистості пов'язана з розвитком інтраперсональних та інтерперсональних смислів. Якщо вектор розвитку першої групи смислів спрямований усередину, на «себе», то інтерперсональні смисли спрямовані від життєвого світу, що виникає на межі «суб'єкт – соціум», до формування вищих цінностей особистості, її смисложиттєвої концепції. У зв'язку з цим, авторкою особлива увага приділяється інтерперсональним смислам в процесі навчання студентів технічного університету, що розкриваються через смислову емпатію, смислову ідентифікацію і презентацію.

Л.Ц.Кагермазовою [51] репрезентовано модель смислотрансляцій в навчальному процесі й обґрунтовано систему її реалізації в реальній практиці навчального процесу, що забезпечує найбільший рівень смислової насиченості внутрішнього психологічного простору особистості, вивчено специфіку і технології спрямованої трансляції смислів в навчанні, що забезпечують смислоутворюючу діяльність учнів, виявлено специфіку смислових комунікацій як спрямованої трансляції смислів від учителя до учня. Емпатія розглядається як один із технологічних інструментів реалізації

сміслової трансляції у вигляді міжособистісного діалогу в навчальному процесі

У відповідності до предмету нашого дослідження заслуговують на увагу теоретико-емпіричні праці вітчизняної дослідниці Л.П.Журавльової [46-49] щодо вивчення місця емпатії в системі детермінант розвитку особистості, зокрема її смислових утворень та смислових корелятивів. Авторкою емпатія розглядається як психологічна категорія, що являє собою цілісне системне ієрархічно структуроване багатовимірне утворення, яке має біопсихосоціодуховну природу та носить процесуальний характер, є інтегративною якістю суб'єкта, в розвитку і прояві якої беруть участь усі підструктури особистості – її біопсихічні властивості, психічні процеси, соціальний досвід, спрямованість [46]. Вона є специфічною формою відображення суб'єктом об'єктивної реальності, представлені суб'єктивним світом Іншого та складною психологічною системою забезпечення Я – Ти- зв'язку при взаємодії людини із світом. Феноменологічною основою емпатії є відображення світу переживань іншої людини і трансформація цих переживань у власні (очевидно смислова трансформація – автор).

За аналогією до думки Г.О.Балла [14, с.18] про доцільність широких дефініцій, вважаємо, що таке тлумачення поняття емпатії дозволяє плідно скористатися ним для цілісного наукового осягнення як природних підвалин людської культури, включно з її особистісними втіленнями, так і її духовних вершин.

Зупинимося лише на аналізі виявлених авторкою взаємозв'язків феномену зі смисловими утвореннями особистості. Вивчаючи емпатійність учителя як механізм його персоналізації було виявлено позитивний її вплив на процес особистісного удосконалення, міжособистісне спілкування його вихованців, формування у них позитивної мотивації до навчання в школі, інтеріоризації основних надбань і цінностей культури. Фактично ми маємо смислові трансформації школярів за умови впливу на їх особистісний розвиток емпатійного педагога.

Ці експериментальні дані підтверджують і дослідження американського психолога і психотерапевта К. Роджерса [116, 117]. У своїх працях він неодноразово підкреслює значення емпатійності педагога для успіху його професійної діяльності та адекватного впливу на учнів, його позитивної особистісної персоналізації. Учений експериментально доводить існування позитивної кореляції показників емпатії педагогів з особистісною автономністю, Я-концепцією, самоповагою, академічними успіхами, дисципліною, інтелектом, творчістю учнів та негативну кореляцію – з пропусками занять, фізичною і вербальною агресією, вандалізмом.

Наступним структурним елементом особистості і, зокрема, її смислової сфери, що досліджувався психологом є самосвідомість. Розвиток смислових конструктів нерозривно пов'язаний із розвитком самосвідомості, починаючи з виокремлення свого фізичного Я на кінець першого року життя, набуття самоідентичності в юнацькому віці і до виявлення власної соціальної цінності та сенсу свого буття в зрілому віці.

Одним із невід'ємних аспектів динаміки самосвідомості є розвиток моральної самосвідомості, що обумовлює трансформацію особистості дитини з об'єкта виховного впливу в суб'єкт власної життєдіяльності та моральної поведінки. Роль емпатії в моральному розвитку особистості підкреслювалась як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками [31; 57; 92; 117].

Л.П.Журавльовою [46] було доведено, що емпатія як одна з онтогенетично ранніх соціальних якостей розвивається в єдності із самосвідомістю особистості і вони взаємно обумовлюють одне одного. Також було показано, що емпатія є чинником конструктивного розвитку всіх структурних компонентів самосвідомості. Для виявлення ролі емпатії в процесі розвитку самосвідомості досліджувалися її значущість і місце в системі основних структурних компонентів останньої: ставлення до себе, самооцінки, самоповаги, Я-концепції, самовизначення, самовідчуття, ідеалів.

Структура і специфіка ставлення до свого «Я» здійснює регулюючий вплив практично на всі аспекти поведінки людини, відіграючи найважливішу роль в установленні міжособистісних стосунків, у постановці й досягненні цілей, у способах формування і розв'язання кризових ситуацій.

Дослідницька робота проводилася з респондентами підліткового та раннього юнацького віку. Упродовж періоду дорослішання відбувається відкриття внутрішнього психічного світу, як власного, так і інших людей. Уперше увагу підлітків привертають інші особи. І насамперед, емпатія допомагає їм адекватно відобразити внутрішній світ інших людей – ровесників і дорослих. Підлітковий вік є сензитивним для розвитку самосвідомості, а протягом раннього юнацького віку вона переходить на якісно новий рівень свого становлення.

Дослідження особливостей впливу емпатії на самовідношення та самооцінку (осмислення характеристик власної особистості) показало, що розвинута емпатія допомагає підліткам бути успішними в міжособистісному спілкуванні з ровесниками. Такий успіх є чинником високої оцінки підлітка з боку товаришів, власної самооцінки та позитивних само відносин. Виявлено гендерні відмінності у залежності самовідношення та самооцінки від рівня розвитку емпатії особистості. Емпатія більшою мірою впливає на розвиток глобального позитивного ставлення до себе, самоповаги та критичної оцінки власних негативних якостей дівчат порівняно з хлопцями. У хлопців-підлітків емпатія обумовлює становлення високої самооцінки. Розвинута емпатійність сприяє становленню в підлітків адекватної та високої самооцінки, що є позитивними чинниками їх особистісного зростання та розвитку самосвідомості.

Я-концепція – одна з найбільш важливих складових самосвідомості. Самосвідомість, Я-концепція («ідентичність», Его-ідентичність) тісно пов'язані з особистісним самовизначенням, яке є центральним новоутворенням раннього юнацького віку. Особистісне самовизначення постає як потреба юнаків і дівчат зайняти позицію дорослої людини,

осмислити своє місце в суспільстві, усвідомити себе суб'єктом самопізнання і життєдіяльності [61; 122]. Основними моментами розвитку самосвідомості, Его-ідентичності є усвідомлення своїх соціальних ролей, перспектив особистісного та соціального розвитку, здійснення смислового вибору, які, у свою чергу, репрезентуються в Я-концепції особистості.

Було доведено [46], що емпатія опосередковано через детермінацію розвитку образу власного Я (його цілісності, диференційованості та міри усвідомлення) впливає на становлення психологічної готовності до особистісного самовизначення в ранньому юнацькому віці. Так, низькоемпатійні юнаки та дівчата набагато гірше бачить перспективу свого професійного становлення (не уявляють чи нечітко уявляють, якими вони будуть спеціалістами), мають труднощі у професійному самовизначенні, порівняно з високоемпатійними.

Цікаві результати отримано при аналізі статево-рольових Я-образів та їх динаміки в ранньому юнацькому віці. Емпатійні молоді люди проти низькоемпатійних краще і різнобічніше ідентифікуються зі своєю статевою роллю. Образ жінки чи чоловіка, крім формальних ознак, доповнюється особистісними якостями людини, такими, як скромність, ласкавість тощо. Це пояснюється тим, що емпатійний суб'єкт, який є більш зрілою особистістю, більшою мірою здатен до особистісної рефлексії, результатом чого є наявність значно чіткіших і глибших уявлень про власне Я.

З віком, у 17 – 18 років емпатійні досліджувані починають меншою мірою акцентувати увагу на зовнішності, в той час як низькоемпатійні, навпаки, – більше. Очевидно, емпатійна особистість в цей віковий період, переосмислюючи системи цінностей (власну, мікросоціуму, загальнолюдську), починає розуміти, що, крім зовнішньої фізичної привабливості, існує й внутрішня краса, і саме вона спроможна забезпечити адекватні взаємовідносини з іншими людьми, зокрема особами протилежної статі.

Низькоемпатійні юнаки і в випадку осмислення власної соціальної ролі «товариша», зазнавали більших труднощів, порівняно з емпатійними. Серед прогнозованих особистісних характеристик ролі товариша з'являється таке поняття, як «справжній друг», яке охоплює всі найкращі риси, що притаманні людині та позитивно впливають на її взаємини з іншими людьми. Слід зазначити, що і вірність як особистісну якість приписує собі більша частка емпатійних юнаків та дівчат, порівняно з низькоемпатійними. Очевидно, взаємини низькоемпатійної особистості з іншими людьми дуже часто мають поверхневий характер. У них не виражена потреба в любові, прив'язаності. Емпатійна особистість завдяки вмінню відчувати іншу людину здатна до більш глибоких і складних стосунків з іншими людьми.

Усвідомлення свого місця в сім'ї виявилось одним із найуспішніших. Емпатійні юнаки проти низькоемпатійних як у реальному житті, так і в майбутньому бачать себе більш люблячими, добрими, турботливими. У великої частини низькоемпатійних юнаків (особливо у десятикласників), очевидно, є проблеми у стосунках з батьками. Вони характеризують себе як «не дуже доброго» сина (дочку). Переважна більшість емпатійних юнаків та дівчат вважає себе «добрими» сином чи дочкою.

Показовими є результати порівняльного аналізу вікової динаміки усвідомлення себе представниками усього людства емпатійних та низькоемпатійних молодих людей. Загалом, юнакам та дівчатам досить важко охарактеризувати себе як людину, як особистість поза межами певної соціальної ролі. Характеристика динамічного Я низькоемпатійної особистості має егоцентричну спрямованість та включає такі якості, як цілеспрямованість, практичність, упевненість, самостійність тощо. На противагу цьому характеристика динамічного Я емпатійної особистості, крім цілеспрямованості, комунікабельності, містить якості, які сприяють побудові гуманних, адекватних емпатійних взаємин з іншими людьми: добрий, розуміючий, веселий, дружелюбний, чесний тощо.

Виявлено, що високоемпатійні молоді люди, порівняно з середньоемпатійними та низькоемпатійними, чіткіше диференціюють Я-динамічне та Я-ідеальне, більш критично і адекватно відрефлексовують особистісні якості та мають сформовану готовність до особистісного самовизначення.

Таким чином, можемо констатувати, що особистість з розвинутою емпатією порівняно з низькоемпатійною є більш соціально і морально зрілою. У низькоемпатійного юнацтва є малорозвиненою особистісна рефлексія та антиципаційні процеси, неадекватне усвідомлення моральних понять, спостерігаються труднощі у прогнозуванні саморозвитку, суперечлива Я-концепція. Емпатійні юнаки та дівчата завдяки адекватній і критичній самооцінці власної особистості і соціальних ролей, несуперечливій життєвій перспективі, високим вимогам до особистісного розвитку мають більш цілісний та водночас диференційований Я-образ.

В аспекті емпатійної детермінації процесів смислоутворення та смислопородження можна проаналізувати й дослідження ролі емпатії в розвитку самотності [46]. Визначення власної самотності – результат тривалого когнітивного процесу, в ході якого людина усвідомлює або наділяє смислом свої унікальні особистісні переживання й узагальнює їх у цілісну категорію або концепцію. Кожна людина у своєму житті переживає періоди самотності. Самотність дозволяє осмислити свій життєвий досвід і часто стимулює до активного пошуку цікавого і змістовного спілкування. Саме після періоду самотності особистість починає більше цінувати дружні та любовні стосунки, стає менш вимогливою і більш терпимою до свого партнера.

Самотність сприймається суб'єктом як гостро суб'єктивне, цілком індивідуальне і часто унікальне переживання яке викликає комплексне й інтенсивне почуття, що виражає визначену форму самоусвідомлення і показує розкол основної реальної системи стосунків і зв'язків внутрішнього світу особистості. Одна з найбільш характерних рис самотності – це

специфічне відчуття повного заглиблення в самого себе. Почуття самотності не схоже на інші, воно цілісне, всеохоплююче, з пізнавальним елементом. Самотність – особлива форма самосприймання та самоусвідомлення [64].

Пояснення самотності може мати важливе значення для майбутніх перспектив особистості, її емоцій та поведінки. Проблема самотності особливо загострено постає у старшому підлітковому та ранньому юнацькому віці. На цьому специфічному етапі дорослішання особистість відкриває для себе свій внутрішній світ, ідентифікує себе у соціумі, обирає життєвий шлях. Встановлено, що чим частіше й інтенсивніше переживається суб'єктом самотність, тим менш розвинутою є емпатійність. Доведено [46], що імпліцитним базовим чинником суб'єктивних факторів самотності є нерозвинена емпатійність особистості. Низька емпатія заважає встановленню інтимно-особистісних взаємин, адекватної взаємодії та емпатійних ставлень, які є необхідними складовими спілкування підлітків з ровесниками – провідної діяльності в цьому віці. Депривація провідної діяльності може спричинити серйозні особистісні девіації. Показано, що розвиток емпатії є необхідною умовою для адекватного становлення та соціалізації особистості.

Важливим для предмету нашого дослідження є й аналіз результатів вивчення взаємозв'язку емпатії та ієрархії системи потреб і цінностей (базових складових смислової сфери) особистості респондентів раннього юнацького віку [46]. Зважаючи на те, що у ранньому юнацькому віці ціннісно-потребова сфера відіграє значну роль у якісних трансформаціях самосвідомості особистості в процесі особистісного самовизначення та пошуку сенсу життя, дослідницею було доведено, що одним із вагомих чинників розвитку феноменальності та структури ціннісно-потребової сфери особистості є її емпатійність.

В основі базових потреб емпатійного юнацтва лежить спрямованість на інших людей, на взаємодію та спілкування з ними. Виявилися також відмінності в соціально-психологічних установках юнаків та дівчат з різним рівнем розвитку емпатії. Загалом у високоемпатійних молодих людей

домінує спрямованість на альтруїзм, а в низькоемпатійних – на егоїзм. Найменш вираженою у високоемпатійного юнацтва є орієнтація на гроші, а в низькоемпатійного вона є домінуючою.

Спостерігаються як загальні, так і гендерні відмінності у розвитку ціннісно-потребової сфери молоді людини залежно від рівня розвитку у неї емпатії. Розвинута емпатія обумовлює альтруїстичну спрямованість особистості, актуалізує її соціальні потреби, сприяє розвитку гуманістичних життєвих принципів-цілей та особистісних якостей, що забезпечують успішну міжособистісну взаємодію. Малорозвинута емпатія обумовлює егоїстичну спрямованість особистості, орієнтацію на гроші, актуалізує потребу у визнанні, індивідуалістичні цінності та цінності професійного самовизначення.

Підсумовуючи викладене вище, можемо констатувати, що емпатія має смислоутворюючу функцію завдяки якій розширюється ціннісно-смысловий простір особистості, вибудовується її відповідна життєва лінія, розвивається спрямованість на просоціальні цілі і, загалом, здійснюється по відношенню до життя «ціннісно-смыслове самовизначення» [126].

1.3 Структурно-динамічна модель емпатійної детермінації смислової сфери особистості

Аналіз теоретико-емпіричних досліджень емпатії як чинника розвитку смислової сфери особистості показав, що в такому контексті вона розглядалась лише як умова смислової динаміки в процесах міжособистісної взаємодії [1; 8; 44; 51; 121], як емпірична детермінанта окремих смислових утворень [46], як умова психотерапевтичного супроводу процесу смислоутворення [92; 105; 116], як імпліцитний фактор духовного становлення особистості [25; 119]. Зважаючи на це доцільним є системне дослідження емпатії в структурі смислової сфери особистості, а також в процесах смислуосвідомлення, смислоутворення та смислородження.

Вихідними положеннями такого дослідження є наступні твердження:

- однією із засадничих сфер прикладання психічної активності людини є світ смислів, сфера смислоутворення [26];
- смисл розглядається у контексті людського життя загалом [28; 146];
- найвищим рівнем регуляції поведінки особистості, її життєдіяльності є смисловий [35; 70; 140];
- смисл (сислове утворення, смислова динамічна система) є «одиницею» [35], «клітинкою» [120] аналізу смислового рівня;
- смисл є складною та багатогранною смисловою реальністю, що приймає різні форми та проявляється через різні психологічних ефекти [76];
- «хід нормального ..., спрямованого на привласнення родової людської суті, розвитку смислової сфери повинен полягати в одночасному русі ... до загальнолюдських уявлень, смисловій ідентифікації зі світом і по лінії переходу від нестійких, епізодично виникаючих стосунків до стійких і усвідомлених ціннісно-смислових орієнтацій» [26];
- емпатія має біопсихосоціодуховну природу; в системі психічного відображення є специфічною формою відображення суб'єктом об'єктивної реальності, представленої суб'єктивним світом Іншого та складною психологічною системою забезпечення Я – Ти-зв'язку при взаємодії людини із світом; феноменологічною основою емпатії є відображення світу переживань іншої людини і трансформація цих переживань у власні; є системним багатовимірним утворенням, що належить до метасистеми «людина – світ», що має структурні (рівні відображення емпатогенної ситуації і відповідні їм види емпатії), динамічні (механізми розвитку і форми емпатії), функціональні (емпатійні ставлення та їх типи) та хронологічні (вік) характеристики; є інтегративною (інтеграційною) характеристикою особистості (49).

Найбільшою мірою до визначених вище положень вивчення проблематики смислу відповідають дослідження смислової сфери особистості, зокрема її структурних характеристик, Б.С.Братусем [26; 28] та

Д.О.Леонт'євим [76]. Аналізуючи смислоутворюючі структури свідомості та самосвідомості, Б.С.Братусь виділяє наступні смислові структурні елементи: особистісні смисли, особистісні цінності, морально-ціннісна позиція та сенс життя [26, с.86 – 93].

Вслід за Л.С.Виготським [35] та К.Віллунасом [33] автор вважає, що структуру смислового утворення складають емоційно-безпосередній та вербалізований смисли. Емоційно-безпосередній смисл є пристрасним, мінливим підґрунтям вербалізованого. Отже, смислове утворення є сплавом свідомих (інтелектуальних) та емоціональних (афективних) процесів. Особистісні смисли можуть мати як усвідомлений, так і неусвідомлений характер. «Особистісні цінності – це усвідомлені і прийняті людиною загальні смисли її життя» [26, с.89]. Вони є наслідком «смислових переживань» [32] особистості, її «внутрішнім» надбанням, усвідомленими загальними смисловими утвореннями. Автор вважає їх конституюючими (утворюючими) одиницями свідомості особистості. Вони «...визначають основні й відносно постійні ставлення до основних сфер життя – до світу, до інших людей, до самого себе» [26, с.91]. У свою чергу, сукупність цих основних ставлень (загальних смислових утворень) у своїй єдності утворюють моральну, морально-ціннісну позицію людини, яка є ядром її особистості. Вершинним смислом для людини є сенс її життя. К.Обуховський розглядає сенс життя як основну потребу особистості [100]. В дослідженнях В.Франкла [146] сенс життя займає центральне місце. Він вважає, що прагнення людей до пошуку й реалізації сенсу власного життя є їх вродженою мотиваційною тенденцією, властивою всім без винятку й яке є провідною детермінантою поведінки й розвитку особистості.

Д.О.Леонт'єв [76, с.126] відмовляється від уживання поняття «смислові утворення» та вводить його еквівалент «смислові структури», які є перетвореними формами життєвих стосунків суб'єкта. Дослідник скористався поняттям «перетвореної форми», розробленим в працях М. К. Мамардашвілі [86]. «На місце предмета як системи стосунків стає

квазіпредмет, що прив'язує прояв цих стосунків до якої-небудь субстанції, кінцевої і неподільної, і що заповнює їх залежно від її "властивостей» [86, с. 388].

Згідно з викладеними уявленнями, в основу класифікації смислових структур Д.О.Леонтьєвим покладено виділення видів психологічних квазіоб'єктів, які можуть служити субстратом для перетвореної форми життєвих стосунків. В ролі таких квазіоб'єктів може виступати психічний образ й індивідуально-специфічні виміри суб'єктивного досвіду, що стоять за ним, визначають його організацію; актуальні установки, які задають спрямованість предметно-практичній і психічній діяльності й узагальнені латентні диспозиції, що стоять за ними, що визначають спектр потенційних поведінкових реакцій по відношенню до певних об'єктів і ситуацій; конкретні предмети життєвого світу, які вимагають здійснення по відношенню до них певної діяльності й ідеальні моделі належного, що стоять за ними й здатні багаторазово породжувати діяльність, виступаючи перед суб'єктом кожного разу у вигляді нових і нових конкретних предметів. Відповідно до цих квазіпредметів автор і виділяє шість видів смислових структур: особистісний смисл у вузькому значенні терміну (розуміється як складова свідомості), смисловий конструкт, смислову установку, смислову диспозицію, мотив і особистісну цінність [76, с.127]. При всій відмінності характеру та функціональних проявів перелічених структур вони тісно пов'язані між собою. Один і той же життєвий сенс в структурі особистості, може приймати різні перетворені форми та виступати в різних образах.

Смислові структури складають ієрархічну систему. Автор відмічає, що вплив на свідомість і діяльність (емпірично реєстрований) мають лише особистісні смисли та смислові установки конкретної діяльності, що породжені як мотивом цієї діяльності, так і стійкими смисловими конструктами та диспозиціями особистості. Особистісні смисли та смислові установки складають перший рівень смислової регуляції життєдіяльності суб'єкта. Другий ієрархічний рівень утворюють мотиви, смислові конструкти

та диспозиції. До вищого рівня системи смислової регуляції відносяться цінності, що виступають смислоутворюючими по відношенню до всіх інших структур.

Критичне переосмислення та інтеграція існуючих підходів до вивчення феноменологічних, динамічних та структурних характеристик смислової сфери, дозволили нам дійти висновку, що *смислова сфера особистості* є динамічною системою, яка має складну ієрархічну структуру: особистісні смисли, ціннісні орієнтації, особистісні цінності, життєву позицію, сенс життя. Ієрархічні відносини між складовими цієї системи обумовлюють її внутрішню динаміку.

Особистісні смисли, як смислові утворення можуть неусвідомлюватися чи напівусвідомлюватися й на емоційно-безпосередньому рівні репрезентувати потреби суб'єкта. Ціннісні орієнтації є змістовим еквівалентом смислових установок. Оскільки перше поняття є більш традиційним для вітчизняної психології ми саме його включили в структуру.

Особистісні цінності фактично однаково розглядаються різними теоріями. Життєва позиція, що ілюструє основні ставлення суб'єкта до світу, інших людей та до власної особистості, є більш широким поняттям у порівнянні з моральною позицією. Морально-оцінювальна, моральна позиції є частиною життєвої. Смысл життя розглядаємо на лише як вершинний смысл людини [26], а й як її інтегральну смислову орієнтацію [76].

На наступному етапі наших теоретичних міркувань покажемо у який спосіб емпатія, як інтегральна особистісна якість і як система емпатійних ставлень особистості до світу, людей та до себе може брати участь в процесах смислоутворення та смислопородження.

На основі онтологічного підходу Д.О. Леонтьєв [76, с. 133-137] зробив спробу систематизувати механізми смислопородження та структуризувати смислову динаміку. Він вважає, що смислову динаміку репрезентують процеси смислоутворення, смислопородження та смислоусвідомлення. Виділення у життєвому світі суб'єкта провідних смислових орієнтирів, які

стають надалі смислоутворюючими основами його життєдіяльності, здійснюється на підставі індивідуально-неповторних актів смислопородження (смислобудівництва), лише невелика частина яких може бути описана в поняттях об'єктивної або вітальної необхідності. Автор підкреслює необхідність диференціації процесів смислоутворення та смислопородження. «Психологічною основою формування і зміни загальних смислових орієнтацій особистості є не процеси смислоутворення – породження смислу від якогось більш загального смислу, – а породження смислу в безпосередній взаємодії зі світом. Смислоутворення і смислопородження можна метафорично зіставити з висіченням іскри з кременя. У першому випадку вже існуючий вогонь (смысл) просто переноситься на новий носій, в другому – він виникає за природними закономірностями з джерела, яке саме не має вогняної (смысловой) природи» [76, с. 133].

Окрім смислопородження та смислобудівництва (смыслоутворення) дослідник виділяє ще одну форму (вид, клас) динаміки смислових процесів – процес смислоусвідомлення, який, у свою чергу, диференціює на усвідомлення смислових структур й усвідомлення смислових зв'язків. У першому випадку, в результаті самоаналізу, суб'єкт констатує присутність в структурі регуляції його життєдіяльності певних смислових утворень, що більш-менш істотно впливають на його життя. Усвідомлення смислових зв'язків – це вирішення смислової задачі, на відкриття смислу, тобто знаходження відповіді на запитання: «Що це є для мене?». Д.О. Леонт'єв, узагальнюючи погляди С.Л.Рубінштейна та О.М.Леонт'єва, робить висновок, що усвідомлювати смысл явищ і подій – значить, включати їх в систему смислових зв'язків життєвого світу суб'єкта, бачити їх унікальне, виключне і водночас об'єктивне місце у власній життєдіяльності.

«Вирішення задачі на смысл, тобто повніше, в порівнянні з початковою ситуацією, усвідомлення смислових зв'язків певного об'єкту, явища або дії з життєдіяльністю суб'єкта в цілому (і, далі, з життєдіяльністю соціуму і

людства) призводить до змін, які по відношенню до початкового смислу виступають як його вербалізація, а по відношенню до предметного змісту – як розширення контексту його осмислення» [76, с. 259]. Таким чином, усвідомлення смислових зв'язків є механізмом трансформації смислів.

Узагальнивши викладене вище, констатуємо, що процес смислоутворення полягає в розширенні смислових систем на нові об'єкти і породження нових похідних смислових структур; смислоусвідомлення – у встановленні контекстів і смислових зв'язків, що дозволяють вирішити завдання про смисл об'єкту, явища і дії; смислосбудівництво (смислоспородження) – у змістовній перебудові життєвих стосунків і смислових структур.

Д.О. Леонтьєв [76, с.262 – 268] виділяє три класи ситуацій, що можуть породжувати процеси смислосбудівництва: критичні (ексквізитні) життєві ситуації, ситуації контакту і взаємодії з іншим смисловим світом та ситуацій впливу мистецтва на особистість. Перші виявляють неузгодженість життєвих стосунків і смислових структур особистості. В основі других лежать діалогічна взаємодія двох суб'єктів [108; 118] та трансляція особистісних вкладів [108] значущих інших. В основі третіх лежать художні переживання, що виникають при зіткненні з реальністю, яку творчо збережено в мистецтві. Зважаючи на феноменологію емпатійності, доцільно зауважити, що саме емпатія, емпатійні ставлення обумовлюють функціонування діалогічної взаємодії, трансляції особистісних вкладів та художні переживання.

За результатами теоретичного аналізу досліджень смислової проблематики Д.О.Леонтьєвим [76] виділяються наступні психологічні механізми породження смислів: замикання життєвих стосунків, індукція смислу, ідентифікація, інсайт, зіткнення смислів, покладання смислу. Далі здійснимо гіпотетико-теоретичний аналіз місця емпатії в процесі функціонування цих механізмів.

Замикання життєвих стосунків. Суттю замикання є зустріч суб'єкта з об'єктом або явищем, результатом якого стає несподіване спонтанне набуття

цим об'єктом вагомого життєвого смислу для суб'єкта, важливого місця в його житті. При замиканні у суб'єкта не обов'язково має бути наявною апіорна потреба. Більш того, іноді замикання призводить до фрустрації наявних потреб. У результаті замикання у суб'єкта породжується якісно новий життєвий сенс, який не є наслідком притаманних йому смислів, потреб та цінностей. При умові зустрічі високоемпатійних суб'єктів наслідком такого замикання може бути встановлення між ними трансцендентних емпатійних стосунків [47]. На духовному (трансцендентному) рівні емпатійність проявляється у вигляді трансфінітної емпатії [48] – надчуттєвого проникнення в життєвий світ іншої людини, проживання цього світу як власного, духовної єдності з Іншим. На цьому рівні досягаються смислові, екзистенційні утворення об'єкта емпатії і відчуваються його вершинні, містичні переживання. Відбувається це у вигляді надвчування, вершинних переживань, трансперсонального спілкування, альтруїзму, самопожертви, садизму (за патології). При наявності трансфінітної емпатії суб'єкти досить швидко породжують нові смислові структури, що є наслідком впливу внутрішнього світу, смислової сфери Іншого. Трансфінітна емпатія припускає обопільну емпатійну взаємодію. За особистісно-смислової емпатії (соціопсихологічний рівень відображення емпатогенної ситуації, на якому найбільш розвинутою формою емпатії є реальне сприяння не на шкоду собі) активність може проявляти лише емпатуючий. При цьому об'єкт емпатії може бути індиферентним стосовно її суб'єкта. За трансфінітної емпатії об'єкт повинен бути хоча б «відкритою особистісною системою» [7] для суб'єкта, якщо сам він не може ставитися до нього, як до Ти.

При умові, що суб'єкт не є високоемпатійним також може відбутися замикання життєвих стосунків внаслідок морального імпринтингу. В цьому випадку будемо спостерігати не смислопородження, а смислоутворення, привласнення цінностей, ціннісних орієнтацій Іншого.

Індуція смислу – це надання смислу, іншими словами смислова раціоналізація, діяльності, яка була спочатку позбавлена смислу для

особистості, оскільки вона змушена її виконувати під тими чи іншими зовнішніми примусами. Механізм індукції виражається формулою «стерпиться – злюбиться» та заснований на потребі людини надавати смисл усім своїм діям. Так, робота, що виконується примусово, може поступово затягувати та навіть почати подобатися. Дружина та чоловік, засватані батьками у патріархальній моделі шлюбу, познайомившись на власному весіллі, поступово будують вторинну смислову основу, що фактично вже здійснюється за ритуалом сімейних стосунків. Емпатійній особистості фактично не потрібно буде «терпіти», оскільки її емпатійна спрямованість, потреба в благополуччі Іншого надасть позитивного емоційного окрасу смисловій раціоналізації в процесі смислопородження. У випадку деструктивної ситуації емпатійне відображення внутрішнього світу Іншого буде сприяти (зумовить) найбільш адекватному смислопородженню. Смислова раціоналізація у ситуації необхідності (наприклад, у випадку соціального контролю) проявляти емпатійне ставлення, просоціальну поведінку приведе до інтеріоризації емпатійного ставлення, моральної рефлексії, наслідком чого буде породження просоціальних смислових установок.

Ідентифікація з певною соціальною групою або спільнотою в процесі соціогенезу призводить до присвоєння смислових орієнтацій, що характеризують культуру даної соціальної групи. В процесі усвідомлення себе, скажімо, православним, жінкою, вболівальником футбольної команди, людина стикається з системою смислів, що утворена відповідною соціальною групою. Найбільш концентрованою формою вираження смислових орієнтацій соціальної групи є система групових цінностей. Як правило, до моменту усвідомлення індивідом своєї належності до певної соціальної групи він вже поділяє вагомому частину її смислових орієнтацій. Це і є підставою для ототожнення особистості з відповідною групою. Наслідком такої ідентифікації є прийняття й решти смислів і цінностей, що входять в «ціннісне ядро» [74] даної групи.

Ідентифікація, очевидно, лежить і в основі розвитку виділеного Б.С.Братусем [26] групоцентричного рівня смислової сфери. Осягаючи смислові орієнтації, групові цінності, навіть, у формі співчуття на рівні особистісно-смислової емпатії, суб'єкт швидше зможе прийняти адекватне рішення про інтеграцію в групі чи вихід з неї. При умові емпатійних взаємин у групі, слідування її членів гуманістичним цінностям ідентифікація сприятиме породженню гуманістичних ціннісних орієнтацій, просоціальних смислових установок, присвоєнню моральних особистісних цінностей. В онтогенезі цей механізм найчастіше активізується в підлітковому та ранньому юнацькому віці, коли для особистості надзвичайно важливим є відчуття власної приналежності до певної соціальної групи.

Інсайт, або осяяння полягає в раптовому знаходженні смислу там, де щойно ще нічого не було. Смысл виникає у свідомості ніби нізвідки, майже містичним чином. Як зауважує Д.О.Леонтьєв [76], свідомість зазвичай знаходиться у неструктурованому стані, що не дає можливість побачити істину, і тому привести до істини може не рух, не дослідження, а певна структура, яку може надати свідомості якесь переживання, текст, витвір мистецтва тощо. Очевидно, в основі такої структуризації свідомості відповідними переживаннями, текстами, витворами мистецтва лежить емпатійність. Так, закохуючись і вступаючи в дієві трансцендентні емпатійні стосунки закохані відкривають для себе смисл у самопожертві, альтруїстичних вчинках, в потребі жити заради Іншого. Для них може відкритись багатогранний емпатійний простір [49] з чисельними об'єктами Світу, до яких раніше вони були абсолютно індиферентними або ж, навіть, проявляли антиемпатію.

Зіткнення смислів відбувається при зустрічі суб'єкта – носія внутрішнього смислового світу – з іншими смисловими світами. Перед суб'єктом постає проблема зіставлення різних варіантів осмислення дійсності, які можуть розрізнятися як змістовно, так і за мірами повноти, суперечливості, розробленості. Зіткнення суб'єкта з іншим смисловим світом

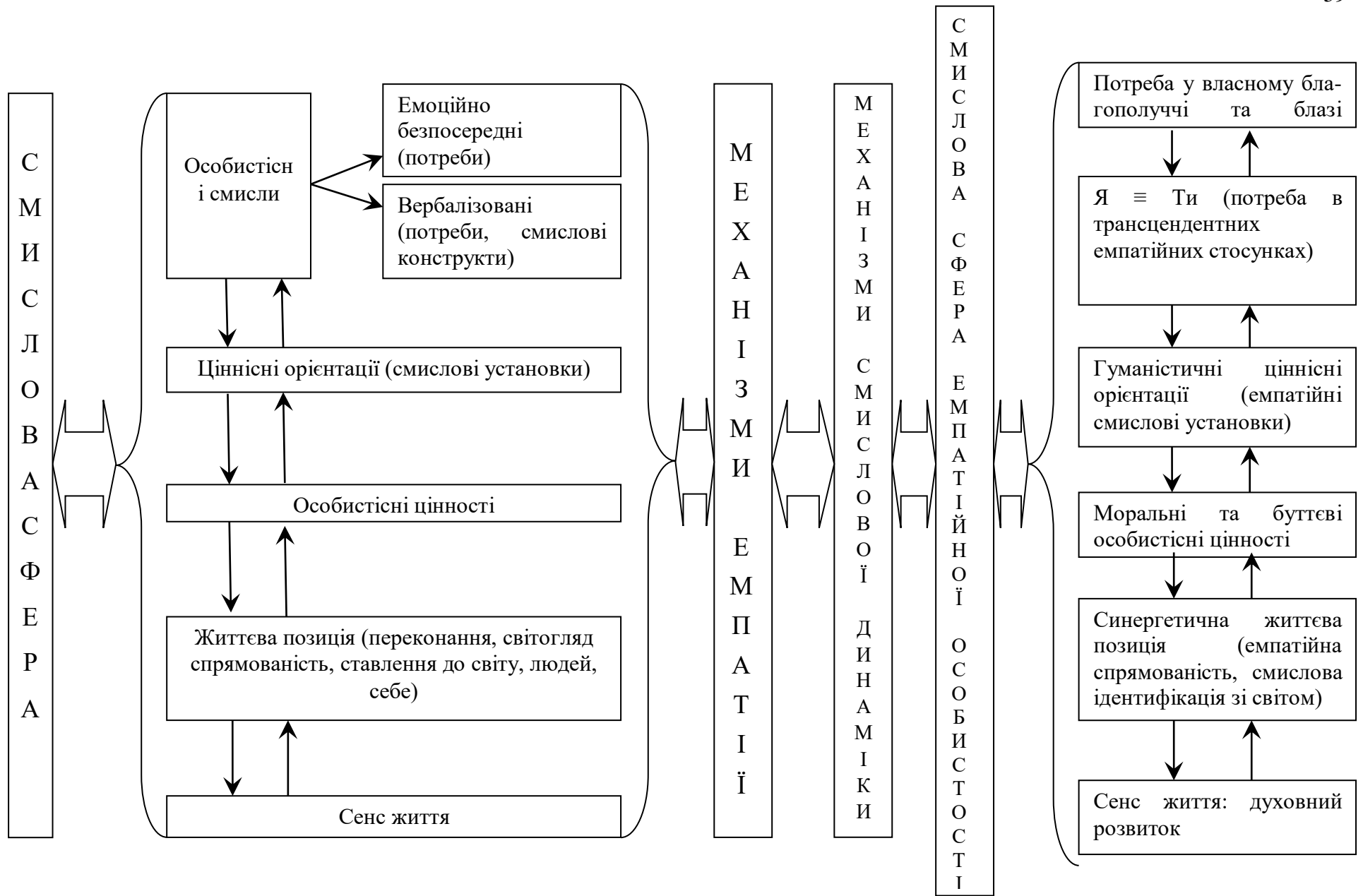
призводить до усвідомлення відносності свого. Наслідком взаємодії двох смислових світів може бути або збагачення смислового світу суб'єкта, або його більш-менш радикальні перебудови, пов'язані не лише з набуттям нових смислів, а й з руйнацією старих. Можливе і безрезультатне зіткнення [76]. На нашу думку зіткнення смислів відбувається при умові дієвої демонстрації хоча б одним із взаємодіючих суб'єктів власної життєвої позиції. Таку необхідність зумовлюють, як правило, критичні ситуації, які вимагають від її учасників реалізації власних моральних позицій. Якщо позиції конгруентні, відбувається збагачення смислового світу суб'єкта. Зіткнення з антагоністичним світом супроводжується смисловими переживаннями, які детермінують розв'язання задачі на смисл. Очевидно, систематична взаємодія малоемпатійного суб'єкта, якому притаманна егоцентрична смислова сфера, з емпатійною особистістю, що має гуманістичну смислову сферу, зумовлює у першого, на основі актуалізації рефлексійних та децентраційних процесів, відповідну смислову динаміку – смислоусвідомлення та породження нової позиції, емпатійної спрямованості.

Покладання сенсу – це особливий екзистенційний акт, в якому суб'єкт своїм свідомим і відповідальним рішенням встановлює значущість будь-чого у своєму житті. Це усвідомлено обрана, прийнята за власним рішенням віра у щось: в Бога, свободу, добро, зло, прогрес і т.п. Така свідомо обрана віра не має зовнішнього обґрунтування, що відображено у відомому афоризмі Тертуліана: «Вірую, бо абсурдно». Віра обґрунтована лише прийнятим рішенням вірити, в якому нібито є сенс. Проте, парадоксальним чином саме це рішення особистості створює той смисл, який лягає в основу всього її подальшого життя [76]. Свідомо обрана віра лише на перший погляд не має обґрунтування. Є очевидним, що результат такого екзистенційного акту зумовлений значною працею душі особистості. Віра кожної особистості корелює з її системою цінностей. І зрозуміло, що високоемпатійна особистість обере віру в добро, альтруїзм чи Бога, хоча для багатьох Інших це буде абсурдом.

Сензитивним онтогенетичним періодом для таких екзистенційних актів є ранній юнацький вік. Це пов'язано з тим, що новоутвореннями цього віку є пошук сенсу життя, життєве й особистісне самовизначення, критична переоцінка системи особистісних цінностей [18; 61; 122] на фоні юнацького максималізму. Тому дуже важливим є те, щоб пошук життєвих сенсів відбувався уже досить зрілою емпатійною особистістю. Адже, як було показано в п.п. 1.1.2, розвинута емпатія юнацтва зумовлює його емпатійну спрямованість на оточуючий Світ, усвідомлену й інтегровану Я-концепцію, інтеріорізацію загальнолюдських цінностей, готовність до прояву трансфінітної емпатії.

Критичне переосмислення й інтеграція існуючих підходів до вивчення чинників смислової динаміки та феноменологічних, динамічних, структурних характеристик смислової сфери дозволили теоретично обґрунтувати структурно-динамічну модель емпатійної детермінації її розвитку (мал.3.1). *Смислова сфера особистості* є динамічною системою, яка має складну ієрархічну структуру. Ієрархічні відносини між складовими цієї системи обумовлюють її внутрішню динаміку. Емпатія, виступаючи певним системоутворюючим чинником смислової сфери, зумовлює її специфічний розвиток та відповідну структуру. Систему детермінуючих чинників смислової динаміки складають рівень розвитку інтегральної емпатії, особливості сформованості її форм та відповідних емпатійних ставлень.

Підсумовуючи описане вище, можемо говорити про специфічний розвиток та структуру смислової сфери емпатійної особистості. Емпатійна особистість – це суб'єкт, у якого емпатія відрізняється гармонійністю функціонування всіх її форм (яскрава вираженість емоційних, когнітивних і поведінкових компонентів), домінуванням дієвих консонансних емпатійних ставлень до Іншого. Наслідком смислоутворюючих та смислопороджуючих процесів такої особистості є ієрархічна система смислових утворень, що обумовлює її життєвий Світ.



Мал.3.1. Структурно-динамічна модель емпатійної детермінації смислової сфери особистості

Основними компонентами смислової сфери емпатійної особистості є наступні:

– **Потреба** (як усвідомлювана, так і неусвідомлювана) не лише у власному благополуччі (аутоемпатія), а й у блазі Іншого (функціонування емпатійної установки).

Ставлення до значущого Іншого як до «Ти» [29], усвідомлювана потреба в трансцендентних емпатійних стосунках, в основі яких лежать смисловий конструкт «Я=Ти» та здатність до трансфінітної емпатії. Людина, яка здатна до трансфінітної емпатії при вчуванні, пізнанні світу іншої особистості, проявляє неадаптивну активність, тобто здатність, «тенденцію» до необмеженого виходу за межі наявного» [109, с. 213]. Якщо за наявне прийняти переживання людиною образу власного «Я», власної Я-концепції, а також відображених переживань Іншого, то при неадаптивній активності особистість ніби виходить за межі свого буденного «Я», за межі дихотомії Я–Він, у ній репрезентуються кращі, раніше не використані потенції. Така особистість здатна до надчуттєвих проникнення в життєвий світ іншої людини та осягнення її життєвих смислів, до проживання цього світу як власного [48]. При зустрічі Я і Ти, їх духовному злитті навіть самопожертва суб'єктивно сприймається не як героїзм, а як природно необхідний, об'єктивно неминучий хід подій. І самопожертва тут не є зреченням себе, як вважають деякі вчені. Зречення себе – це самоприниження, а жертвуючи собою заради Іншого, людина знаходить себе в Іншому й Іншого – в собі.

У почуттях любові, кохання як найвищих і доступних людині засобів реалізації ставлення до Іншого репрезентується трансфінітна емпатія. Адже, за словами, Віктора Франкла [146], любов – це єдиний спосіб зрозуміти глибоку сутність людини. У духовному акті любові людина набуває здатності побачити суттєві риси й особливості коханої особи і навіть розгледіти те потенційне в ній, що може проявитися в майбутньому.

– **Гуманістичні ціннісні орієнтації та цінності**, в основі яких лежать емпатійні смислові установки, спрямовані на інтеріоризацію

загальнолюдських цінностей, усвідомлення значущості емпатійних стосунків. Емпатійні смислові установки детермінують здатність до прояву вищих рівнів особистісно-смислової емпатії – дієвих емпатійних стосунків. В основі дієвих емпатійних стосунків лежить емпатійний процес, що закінчується реальним сприянням, поведінкою допомоги і т.п. Іншими словами, це може бути і натуральна, й особистісно-смислова, і трансфінітна емпатія, кожна з яких має завершений емпатійний процес.

– **Синергетична життєва позиція**, в основі якої лежать емпатійна спрямованість на оточуючий Світ, смислова ідентифікація з ним за допомогою homo-, зоо- та фітоемпатійного ставлення (прояв емпатії до живих об'єктів) [47]. Маючи таку позицію людина здатна до прояву родового та універсального емпатійних ставлень. Родове емпатійне ставлення проявляється в переживанні любові до всіх людей, прагненні зрозуміти і прийняти будь-яку людину. Універсальне емпатійне ставлення проявляється в готовності людини сприймати будь-яку емпатогенну ситуацію й емпатувати її об'єктам. Особистість, здатна до такого емпатування, є відкритою системою з високою емоційністю і здатністю до вчування. Це переживання своєї єдності з Універсумом.

– **Сенс життя** полягає в духовному розвитку завдяки реалізації не лише універсальних, а і духовних стосунків (прояв емпатії до «носіїв» загальнолюдських цінностей, Бога, духовних осіб, святих, особистостей, які присвятили себе служінню людству), служіння загальній справі.

Висновки до розділу 1

1. Актуальність наукових досліджень категорії смислу та її корелятив: значення, особистісний смисл, динамічна смислова система, смислова сфера, смислові структури, смислова реальність, сенс життя, смислові процеси, смислотворення обумовлена недостатнім рівнем їх теоретичного

опрацювання та недооцінкою їх життєво-практичної і науково-теоретичної ролей.

2. Вивчення проблематики смислу, смислової сфери особистості вітчизняною психологією має декілька етапів, що різняться між собою методологічним та методичним підходами в їх дослідженнях. На перших двох етапах (30-ті – 70-ті роки минулого століття) дослідження смислів, смислових утворень, смислових установок тощо переважають діяльнісний та структурно-функціональний підходи (А.Г.Асмолов, Б.С.Братусь, Л.С.Виготський, В.К.Вілюнас, О. М. Леонт'єв, В.В.Столін, Є.В.Субботський, О. К., Тихомиров). На третьому етапі (80-ті роки минулого століття) у розвитку та інтеграції уявлень про смислові утворення особистості, розвитку структурної лінії аналізу смислових утворень, створенні класифікацій смислових утворень, виникненні та описі таких синтетичних понять, як «динамічна смислова система», «смислова сфера особистості», концепцій смислової саморегуляції та смислової динаміки переважають особистісний та динамічний підходи (О.Г.Асмолов, О.З. Басіна, Б.С.Братусь, Ф.Є.Василюк, Д.О. Леонт'єв, О.Є. Насиновська). На четвертому етапі (90-ті роки двадцятого століття) смислова реальність починає досліджуватися у декількох контекстах: духовного буття людини, людського життя загалом, у рамках «вершинної психології», некласичної психології, інтеграції структурно-функціонального та динамічного аналізу смислової сфери особистості та смислової регуляції діяльності (Г.О.Балл, М.Й.Боришевський, Б.С.Братусь, І.Є. Колесникова, Д.О.Леонт'єв, С.Д.Максименко, Т.М. Тітаренко, В.М.Ямницький).

3. З огляду на вікові особливості розвитку особистості юнацького віку та її психологічні новоутворення (критичне переосмислення системи цінностей, життєве самовизначення (набуття Его-ідентичності), кохання, потреба у пошуці сенсу життя, становлення емпатійності як інтегральної характеристики особистості) доведено, що цей онтогенетичний період є

сензитивним для розвитку смислової сфери особистості, трансформації смислових утворень.

4. Аналіз досліджень ролі емпатії в особистісному розвитку (А. Адлер, О. Ю.Артем'єва, О. О. Бодальов, Б. І. Додонов, Т. П. Гаврилова, О. Міхеєва, Т. А. Рябовол), міжособистісній взаємодії (О. В. Алпатова, Т. В. Василишина, Є. Л. Доценко, І. М. Коган, М. М. Обозов, О. А. Орищенко, К. Роджерс, О. П. Саннікова, D. Bustamante, N.Eisenberg, R. Fabs, D.A. Houston, R. Mathy, M.V. Redmond, K. Rhodes, M.Schaller, R. Shell), емоційній поведінці (О.К. Тихоміров, О.Я. Чебикін), психологічній зрілості та духовному розвитку (А.Маслоу, О.П.Колісник, Е.Фром), розвитку смислової сфери (І.В. Абакумова, О.А. Григор'єва-Рудакова, П.М.Єрмаков, В.П.Лабунська) виявив наявність емпатійної детермінації смислової динаміки в процесах міжособистісного спілкування й особистісного самовизначення (осмисленості життя, пошуку його сенсу).

5. Вихідними положеннями системного дослідження місця емпатії в структурі смислової сфери особистості та смислової динаміки є наступні: однією із засадничих сфер прикладання психічної активності людини є світ смислів, сфера смислоутворення; смисл досліджується у контексті людського життя загалом; смисл – граничне утворення, в якому сходяться «свідомість і буття, ідеальне і реальне, життєві цінності і буттєві можливості їх реалізації» (Ф.Є.Василюк); найвищим рівнем регуляції поведінки особистості, її життєдіяльності є смисловий; смислові утворення є тією складовою свідомості, яка безпосередньо зв'язує суб'єкта з дійсністю; смислові утворення, а також особистісні смисли породжуються цілою системою ставлень, а не поодинокими ізольованими ставленнями; смисл (смислове утворення, смислова динамічна система) є «одиницею» (Л.С.Виготський), «клітинкою» (С.Л.Рубінштейн) аналізу смислового рівня; смисл є складною та багатогранною смисловою реальністю, що приймає різні форми та проявляється через різні психологічних ефекти; емпатія має біопсихосоціодуховну природу; є особливою формою психічного

відображення суб'єктом об'єктивної реальності, що опосередкована внутрішнім світом Іншого; є інтегративною характеристикою особистості .

6. Критичне переосмислення й інтеграція існуючих підходів до вивчення чинників смислової динаміки та феноменологічних, динамічних, структурних характеристик смислової сфери дозволили теоретично обґрунтувати структурно-динамічну модель емпатійної детермінації її розвитку. *Смислова сфера особистості* є динамічною системою, яка має складну ієрархічну структуру. Ієрархічні відносини між складовими цієї системи обумовлюють її внутрішню динаміку. Емпатія, виступаючи певним системоутворюючим чинником смислової сфери, зумовлює її специфічний розвиток та відповідну структуру. Основними компонентами смислової сфери емпатійної особистості є наступні: а) *потреба* (як усвідомлювана, так і неусвідомлювана) не лише у власному благополуччі (аутоемпатія), а й у блазі Іншого (функціонування емпатійної установки); ставлення до значущого Іншого як до «Ти», усвідомлювана потреба в трансцендентних емпатійних стосунках, в основі яких лежать смисловий конструкт «Я=Ти» та здатність до трансфінітної емпатії; б) *гуманістичні ціннісні орієнтації* та цінності, в основі яких лежать емпатійні смислові установки, спрямовані на інтеріоризацію загальнолюдських цінностей, усвідомлення значущості емпатійних стосунків; в) *синергетична життєва позиція*, в основі якої лежать емпатійна спрямованість на оточуючий Світ, смислова ідентифікація з ним за допомогою homo-, зоо- та фітоемпатійного ставлення, здатність до прояву родового та універсального емпатійних ставлень; г) *сенс життя* полягає в духовному розвитку завдяки реалізації не лише універсальних емпатійних стосунків, а й духовних взаємин.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЕМПАТІЇ НА РОЗВИТОК СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

2.1 Організація та методи емпіричного дослідження смислової сфери особистості

Основною метою емпіричного дослідження є вивчення вікових і статевих особливостей впливу емпатії на динаміку смислової сфери особистості впродовж її розвитку в юнацькому віці. Для досягнення цієї мети розв'язувались наступні завдання:

- дослідження вікових та статевих особливостей розвитку смислової сфери особистості юнацького віку;
- визначення особливостей впливу рівня емпатійного розвитку особистості та домінуючих форм емпатії на становлення феноменологічних та структурно-динамічних характеристик її смислової сфери.

Емпіричне дослідження мало **три етапи**. На першому етапі досліджувалися вікові та гендерні особливості смислових утворень. На другому – проводилась діагностика емпатії в юнацькому віці, порівнювалися особливості розвитку смислової сфери емпатійних (високоемпатійних) та малоемпатійних особистостей, знаходилися відмінності між показниками їх смислових утворень. Третій етап констатуючого експерименту було присвячено дослідженню емпатії та її окремих форм як чинників розвитку смислової сфери особистості. З цією метою знаходилися кореляційні взаємозв'язки між показниками рівня розвитку емпатії, її форм та структурними утвореннями смислової сфери, а також визначалась достовірність відмінностей між смисловими структурами особистостей з різним рівнем розвитку емпатії.

Організація та експериментальна база. Дослідження проводилось упродовж 2009 – 2012 років на базі освітніх закладів м. Житомира: гуманітарної гімназії №23 м. Житомира; загальноосвітньому Житомирському ліцеї №2 з фізкультурним нахилом, Житомирському державному обласному педагогічному ліцеї, загальноосвітніх школах міста, Житомирському державному університеті ім. І.Я. Франка, Житомирському національному агроекологічному університеті, Житомирській філії Європейського університету. Всього дослідженням було охоплено 273 особи.

У ході дослідження, відповідно до його завдань та авторської теоретичної моделі емпатійної детермінації розвитку смислової сфери особистості, використано низку **методик** з метою психодіагностики емпатії та відповідних смислових структур, а саме: тест на визначення рівня емпатії для підлітків і юнаків Л.П.Журавльової [50]; методику діагностики міри задоволення основних потреб особистості В.В. Скворцова [113]; методику діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері О. Ф. Потьомкіної [113]; адаптовану методику М. Рокіча для виявлення ціннісних орієнтацій особистості [113]; тест смисложиттєвих орієнтацій Д. О. Леонтєва [75]; методику дослідження системи життєвих смислів В. Ю. Котлякова [63].

З метою діагностики рівня розвитку емпатії та різних форм її прояву було застосовано методику Л.П.Журавльової [50] «Тест на емпатію для підлітків та юнаків». Методика складається із сюжетів-колізій, герої яких потрапляють в різні емпатогенні ситуації. На кожну ситуацію пропонується сім варіантів відповідей щодо їх розв'язання. Передбачена також власна відповідь респондента, яка у відповідності до її змісту відноситься експериментатором до одного із запропонованих шляхів вирішення ситуації. Героями сюжетів є ровесник, доросла людина, дитина, людина похилого віку, тварина. Кожен із варіантів запропонованих відповідей репрезентував один із видів чи форм емпатії, а також відповідного емпатійного ставлення [47].

У такий спосіб було визначено наступні досліджувані шкали (фактори): 1) антиемпатія, 2) індіферентність (пасивне споглядання ситуації) – індіферентне емпатійне ставлення, 3) співпереживання – егоцентричне емпатійне ставлення, 4) переживання з приводу почуттів Іншого (співчуття) – суб'єктоцентричне емпатійне ставлення, 5) моделювання поведінки (внутрішнє сприяння) – пасивне емпатійне ставлення, 6) реальне сприяння не на шкоду собі – активне емпатійне ставлення, 7) альтруїстична поведінка (реальне сприяння на шкоду собі) – дієве трансцендентне емпатійне ставлення.

Діагностичною процедурою передбачено також визначення узагальненої характеристики емпатійності особистості – суми показників антиемпатії та всіх форм власне емпатії. Така емпатія називається *інтегральною*. Диференціювались також рівні її розвитку – дуже низький, низький, середній, високий, дуже високий. Відповідно до мети вивчення особливостей розвитку смислової сфери емпатійних та малоемпатійних особистостей респондентів було поділено відповідно на дві групи:

- групу емпатійних, до якої увійшли досліджувані, що проявили дуже високий та високий рівні розвитку емпатії;
- групу малоемпатійних, до якої увійшли досліджувані, що проявили низький, дуже низький рівні розвитку емпатії та антиемпатію.

З метою вивчення соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері застосовувалась методика О.Ф. Потьомкіної [113]. Завданням досліджуваних було дати позитивну або негативну відповідь на 40 запитань. За результатами дослідження виділялися два типи респондентів: альтруїсти та егоїсти. Визначалось також спрямування досліджуваних в діяльності – на процес або на результат.

Альтруїзм (від лат. *alter* - інакший) – безкорисна турбота про благо інших людей. Альтруїзм найбільш цінна суспільна мотивація, наявність якої відрізняє зрілу людину. Якщо ж альтруїзм надмірно шкодить, він, хоча і може здаватися безрозсудним, але може приносити й щастя.

Егоїзм (від лат. ego — я) – поведінка, що цілком визначається думкою про особисту користь, вигоду, перевага надається власним інтересам, а не інтересам інших. Люди з надмірно вираженим егоїзмом зустрічаються досить рідко. Відома частка «розумного егоїзму» не може нашкодити людині. Швидше більш шкодить його відсутність.

Спрямованість на процес – категорія, відповідно до якої досліджувані, які більш орієнтовані на процес, менш задумуються над досягненням результату, часто спізнюються з завершенням та здачею роботи. Їх процесуальна спрямованість перешкоджає результативності діяльності. Домінуючою мотивацією таких особистостей є інтерес до справи, її змісту. Досягнення результату передбачає велику кількість рутинної праці, негативне ставлення до якої вони не можуть подолати.

Спрямованість на результат – категорія, відповідно до якої досліджувані, що орієнтуються на результат, одні з найнадійніших. Вони можуть досягати результату в своїй діяльності всупереч перешкодам, невдачам.

Для визначення ієрархічної структури потребової сфери юнацтва було застосовано методику діагностики міри задоволення основних потреб особистості В.В. Скворцова [113]. Необхідно було розмістити 15 тверджень в ієрархічному порядку відповідно до спадання їх значущості для досліджуваних. Основні потреби були визначені згідно з ієрархічною системою потреб особистості А. Маслоу: матеріальні потреби; потреби в безпеці; соціальні потреби (потреби у спілкування, любові); потреби у визнанні (в повазі); потреби в самореалізації. Вважається, що чим вищий бал має клас відповідних потреб, тим більшою є потреба в їх задоволенні особистістю. Межа від 1 до 14 балів є зоною задоволеності потреб, від 14 до 28 балів – зоною часткової задоволеності та від 28 до 42 балів – зоною незадоволеності потреб.

Для дослідження системи життєвих смислів, визначення домінуючих в ній цінностей була використана методика В. Ю. Котлякова [63]. Ця методика

була складена на основі тесту смисложиттєвих орієнтацій Д. О. Леонтьєва та методики граничних смислів. Досліджуваним пропонувався список з 24 тверджень і потрібно було дати їм м'яку рейтингову оцінку (розбити усі твердження ієрархічно на 8 груп, по 3 в кожній, в залежності від їх значущості у житті досліджуваного, починаючи з найбільш значущої групи).

Було виділено такі життєві смисли (смыслові категорії), як: альтруїстичні, екзистенціальні, гедоністичні, самореалізації, статусні, комунікативні, сімейні та когнітивні життєві смисли. Смыслові категорії характеризують спрямованість особистості, її бачення власного «Я» в системі смислових життєвих орієнтацій. При підрахунку результатів враховувалося, що чим менша сума рангових значень цінностей, що входять до відповідної категорії, яка означає певний життєвий смисл, тим більше значення ця категорія має у житті особистості. Доцільно буде запропонувати коротке означення кожної з категорій для кращого розуміння її змісту (для пояснення деяких категорій було використано матеріали філософського словника [143]).

Альтруїстичні життєві смисли – визначають життєву позицію особистості як гуманістичну, коли одна людина добровільно допомагає іншій, в тому числі з тими чи іншими втратами для себе. Орієнтація особистості на альтруїстичні цінності передбачає готовність принести в жертву свої інтереси заради інтересів інших. Ці цінності є протилежними до егоїстичних.

Екзистенціальні життєві смисли – передбачають, що людина не виступає як річ, що формується під впливом природних умов чи соціальної необхідності, а вибирає саму себе, формує себе кожною своєю дією і вчинком. Тим самим вільна людина несе відповідальність за все, що вона вчинила і не виправдовує себе «обставинами». Усвідомлення відповідальності за все, що діється довкола неї – це відчуття свободи людини. Людина усвідомлює себе вільною, незалежною, живе за принципом «жити заради того, щоб жити».

Гедоністичні життєві смисли – передбачають, що радість і задоволення є вищим благом і умовою щастя в хорошому житті. Гедоністичні цінності переважають у тих людей, які живуть за принципом «добро – це те, що приносить насолоду та позбавляє від будь-яких страждань; а зло – це те, що несе за собою страждання».

Життєві смисли самореалізації – спрямованість особистості на реалізацію свого особистісного потенціалу. Людина, яка орієнтує себе на категорію самореалізації, перш за все ставить перед собою мету реалізувати в житті всі свої можливості та амбіції.

Статусні життєві смисли – прагнення особистості до здобуття певної позиції у суспільстві. Статусні цінності важливі для тих, хто передусім хоче посісти чільне місце в суспільній ієрархії.

Комунікативні життєві смисли передбачають необхідність бути комунікабельним, товариським, контактним. Люди, які надають перевагу комунікативним цінностям, не уявляють себе поза суспільством як осередком їх життя. Для них важливе спілкування з іншими, вони потребують уваги з боку оточуючих, прагнуть бути завжди «потрібними».

Сімейні життєві смисли переважають у тих, хто на перше місце в своєму житті ставить сім'ю та близьких. Родина для таких особистостей є чи не найголовнішим у житті.

Когнітивні життєві смисли – прагнення зрозуміти, яким чином людина пізнає інформацію щодо дійсності й організовує її, щоб приймати рішення чи вирішувати нагальні завдання. Спрямованість на когнітивні цінності передбачає прагнення людини, передусім, досягнути вічні питання філософії, наприклад: «Хто є людина у всесвіті?», «Чи є Вища сила, яка спостерігає за нами з інших світів?», «Для чого ми живемо?» тощо.

Для дослідження смисложиттєвих орієнтацій старшокласників та студентів використовувалася методика, що безпосередньо визначає кількісну міру осмисленості ними життя – тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. О. Леонтьєва [75]. Тест смисложиттєвих орієнтацій є адаптованою версією

тесту «Мета в житті» Джеймса Крамбо і Леонарда Махолика, які розробили його на основі теорії прагнення до сенсу і логотерапії Віктора Франкла. Життєву мету, яку діагностує методика, автори визначають як переживання індивідом онтологічної значущості життя.

Поряд із загальним показником осмисленості життя (ОЖ), методика включає також 5 субшкал: 1) цілі в житті, 2) процес життя, або інтерес і емоційна насиченість життя, 3) результативність життя, або задоволеність самореалізацією, 4) локус контролю-Я (Я – господар життя), 5) локус контролю-життя, або керованість життя. Три перші субшкали відображають конкретні смисложиттєві орієнтації: цілі в житті, насиченість життя та задоволеність самореалізацією. Ці три категорії співвідносяться з цілями (майбутнім), процесом (теперішнім) та результатом (минулим). Дві останні субшкали характеризують внутрішній локус контролю, з яким тісно пов'язана осмисленість життя. Остання шкала характеризує загальне світоглядне твердження про те, що контроль можливий, а передостання – відображає віру в особисту здатність здійснювати такий контроль. Осмисленість життя (загальний рівень осмисленості життя) можна розглядати як енергетичну характеристику смислової сфери, кількісну міру рівня і стійкості спрямованості життєдіяльності суб'єкта на деякий смисл.

Бали за першою шкалою – «цілі в житті» – характеризують наявність або відсутність в житті людини цілей в майбутньому, які надають життю осмисленість, спрямованість і часову перспективу. Низькі бали за цією шкалою, навіть при загальному високому рівні осмисленості життя, будуть властиві людині, що живе сьогоднішнім або вчорашнім днем. Водночас, високі бали за цією шкалою можуть характеризувати не лише цілеспрямовану людину, але і прожектера, плани якого не мають реальної опори в сьогоденні і не підкріплюються особистою відповідальністю за їх реалізацію.

Зміст другої шкали – «процес життя» або «інтерес і емоційна насиченість життя» – співпадає з відомою теорією, що єдиний сенс життя полягає в тому, щоб жити. Цей показник говорить про те, чи сприймає людина сам процес

свого життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений смыслом. Високі бали за цією шкалою і низькі за іншими характеризують гедоніста, що живе сьогоднішнім днем. Низькі бали за цією шкалою – ознака нагальної незадоволеності своїм; проте, при цьому, йому можуть надавати повноцінний смисл спогади про минуле чи націленість у майбутнє.

Бали за третьою шкалою – «результативність життя або задоволеність самореалізацією» – віддзеркалюють оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивно і осмислено було прожито цю частину. Високі бали за цією шкалою і низькі за іншими характеризують людину, що доживає своє життя, у якої вже все в минулому, проте це минуле здатне надати сенс залишку життя. Низькі бали – незадоволеність прожитою частиною життя.

За цими даними досить виразно слідує, що тимчасова локалізація провідних смислових орієнтирів в майбутньому, сьогоднішні або минулому є областю індивідуальних відмінностей, що не зводяться до загального рівня розвитку смислової регуляції.

За методикою М. Рокича [113]; виявлялися ціннісні орієнтації школярів та студентів: а) термінальні – переконання в тому, що певна кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути, та б) інструментальні – переконання в тому, що деякий засіб дії чи якість особистісні якості мають перевагу в будь-якій ситуації. Така диференціація відповідає традиційному поділу на цінності-цілі та цінності-засоби. Респондентам необхідно було дати рейтингову оцінку твердженням в обох списках, залежно від їх особистісної значущості. Аналізуючи отримані результати враховували, що чим меншим є ранг цінності, тим більшою є її значущість в аксіологічній системі людини.

Домінуюча спрямованість ціннісних орієнтацій чітко фіксується як визначена життєва позиція за критеріями приналежності, з одного боку до сфери праці, а з іншого – до сімейно-побутової активності. Якісний аналіз результатів дослідження дає можливість оцінити життєві ідеали, ієрархію

життєвих цілей, цінностей-засобів чи уявлення про норми поведінки, які особистість вважає еталоном.

В процесі аналізу ієрархії цінностей, зверталась увага на їх групування досліджуваними у змістовні блоки за відповідними смисловими основами: фізіологічні та особистісні цінності: здоров'я, друзі, любов, розвиток, самовдосконалення; суспільні та матеріальні цінності: матеріальне забезпечення, суспільне визнання, активне життя, свобода, життєва мудрість; етичні цінності: високі вимоги до життя, вихованість, акуратність, непримиримість до недоліків інших, освіченість; цінності самоствердження: тверда воля, самоконтроль, сміливість у висловлюванні думки, раціоналізм, дисциплінованість, ефективність роботи. З метою актуалізації аксіологічних елементів екологічної свідомості особистості перелік термінальних та інструментальних цінностей були доповнені відповідними конструктами – «збереження нашої Землі, природи» й «любов до природи, свого краю, землі».

З метою доведення взаємозв'язку показників емпатії і виділених шкал у дослідженні смислової сфери обраховували відповідні коефіцієнти лінійного кореляційного зв'язку Пірсона (r_p). Достовірність відмінностей між смисловими структурами з різним рівнем розвитку емпатії визначалась за допомогою застосування обрахування t-критерію Стюдента. Статистичну значущість змін у розвитку показників емпатійності впродовж формуючого експерименту перевіряли за допомогою обрахування φ^* -критерію Фішера.

2.2 Вікова динаміка структурно-феноменологічних особливостей смислової сфери особистості

Проаналізуємо особливості ієрархічної структури смислових утворень (відповідно до авторської моделі) респондентів раннього та зрілого юнацького віку та їх онтогенетичну динаміку з метою подальшого виявлення впливу емпатії на їх формування.

Традиційно вважається, що базовою основою активності, психологічних трансформацій особистості є особливості її системи потреб. В таблиці 2.1 наведено середні значення міри задоволення потреб юнаків та дівчат з урахуванням їх статевої та вікової диференціації.

Таблиця 2.1

Динаміка середніх значень міри задоволення потреб особистості в юнацькому віці

Загальна вибірка									
Потреби	Рання юність			Зріла юність			Разом		
	Юн.	Дів.	Заг.	Юн.	Дів.	Заг.	Юн.	Дів.	Заг.
Матеріальні	17,08	20,93	19,01	19,00	18,15	18,58	18,04	19,54	18,79
У безпеці	19,83	20,43	20,13	21,36	21,81	21,58	20,60	21,12	20,86
Соціальні	15,67	18,36	17,01	12,64	17,84	15,24	14,15	18,10	16,13
У визнанні	27,54	20,71	24,13	21,29	18,39	19,84	24,41	19,55	21,98
У самовир.	24,46	18,64	21,55	21,79	23,09	22,44	23,12	20,87	21,99
Міра задоволеності загалом (М)	20,92	19,81	20,37	21,10	19,86	20,43	20,96	19,84	20,40
Розмах (W)	11,87	2,57	7,12	17,86	5,25	8,62	9,17	3,02	5,31

Примітка: Ю – юнаки; Д – дівчата; Заг. – загалом

Можна констатувати, що міра задоволення основних потреб переважної більшості сучасного юнацтва, окрім хлопців зрілого юнацького віку, знаходиться в зоні їх часткового задоволення. Ієрархічна система структурних компонентів потребової сфери загальної вибірки має наступний вигляд: потреби в самовираженні, у визнанні, безпеці, матеріальні та соціальні потреби.

Для більшості юнаків та дівчат найбільш значущими потребами є самовираження (самореалізація) та визнання. Актуальність цих потреб, очевидно, зумовлюють такі новоутворення юнацького віку, як пошук Его-ідентичності, готовність до життєвого самовизначення, усвідомлення себе суб'єктом власної життєдіяльності.

Третє місце в ієрархії незадоволеності потреб молодих людей займає потреба в безпеці. Незадоволення у багатьох юнаків та дівчат потреби в

безпеці, очевидно, можна пояснити віковими особливостями та специфікою соціальної ситуації розвитку цього періоду. Інтенсивний пошук Его-ідентичності, сенсу життя, налагодження інтимно-особистісних стосунків, критична переоцінка системи цінностей породжує тривожні переживання та невпевненість у деяких молодих людей.

Передостаннє місце в ієрархії незадоволеності основних потреб сучасного юнацтва займають матеріальні потреби. Ще п'ять років тому ці потреби мали найбільшу міру задоволеності в юнаків та дівчат [46]. Відчуття найбільшої незадоволеності матеріальних потреб, очевидно, обумовлено, перш за все соціальними факторами: економічною, ідеологічною та моральною кризами нашого суспільства. З одного боку батькам стало набагато важче забезпечувати матеріальні потреби своїх дітей, а повнолітнім юнакам та дівчатам – знайти роботу. З іншого – в суспільстві пропагуються споживацькі потреби і цінності.

Найбільшою мірою у сучасних молодих людей задоволені соціальні потреби ($M=16,13$). Дійсно, спілкування з ровесниками, як провідна діяльність підліткового віку, трансформується в навчально-професійну. Юнацтво, порівняно з підлітками, стає більш інтровертованим, вибіркоким та впевненим в міжособистісних стосунках. Дівчата і хлопці, порівняно з людьми зрілого та похилого віку, є природно більш відкритими, легко йдуть на контакт і взаємодію. У зв'язку з цим для них зменшується фруструюча значущість взаємин з соціальним оточенням.

Дещо іншу картину в ієрархії міри задоволеності потреб ми отримали внаслідок вікової та статевої диференціації структурно-феноменологічних особливостей потребової сфери. На відміну від осіб зрілого юнацького віку, для молоді ранньої юності найбільш значущими є не потреби в самореалізації, а потреби у визнанні. Це зумовлено соціальною ситуацією розвитку особистості цього віку. Адже вони знаходяться на етапі професійного й особистісного самовизначення, успішність яких багато в чому залежить від їх визнання й оцінки оточуючим соціумом.

Підтвердженням вищесказаного (про особистісні новоутворення в ранній юності) є і те, що наступною за показниками незадоволеності в цьому віці є потреба в самореалізації ($M=21,55$).

У студентів потреба у визнанні в ієрархії займає третє місце. І це зрозуміло: на даному етапі онтогенезу більшість з них отримала визнання «дорослого Світу» й визначилась у житті: навчаються майбутній професійній діяльності, мають можливість підвищувати свій рівень майстерності й компетентності. Для них більш важливим є розвиток власної особистості, збагачення її внутрішнього світу.

Проте, не зважаючи на визначене сьогодні, студентська молодь відчуває велику потребу в безпеці ($M=21,58$). Очевидно, її тривожність та невпевненість у собі пов'язані, перш за все, з поглибленням кризових явищ в нашій країні: зниженням цінності освіти, скороченням робочих місць, зниженням соціального захисту населення. Наші припущення підтвердились в процесі апробації корекційно-розвивальної програми (див. розділ 3). Багато її учасників висловлювали тривогу щодо можливості майбутнього працевлаштування відповідно до здобутої освіти, вступу до магістратури, а також хвилювання з приводу можливості подальшої оплати навчання за контрактом. У школярів ця потреба задоволена більшою мірою ($M=20,13$) і знаходиться в ієрархії на третьому місці. Цьому допомагає така вікова особливість ранньої юності, як позитивна та романтична спрямованість на майбутнє. Найбільшу однастайність школярі та студенти проявили щодо задоволення соціальних потреб (останнє місце в ієрархії). Проте і тут спостерігаємо вікові особливості: перехід від підліткової потреби у спілкуванні з ровесниками до інтровертованої спрямованості на свій внутрішній світ (відповідно, $M=17,01$; $M=15,24$).

Слід звернути увагу і на статеві відмінності у потребовій сфері юнаків та дівчат. Юнаки та дівчата, як раннього, так і зрілого юнацького віку, однастайні в мірі задоволеності матеріальних (за виключенням дівчат раннього юнацького віку) та соціальних потреб. Загалом по вибірці лише

соціальні потреби хлопців та дівчат займають останнє місце в ієрархії міри задоволення потреб. Однак ця потреба більшою мірою задоволена у хлопців, порівняно з дівчатами ($M_{\text{ч}}=14,15$; $M_{\text{ж}}=18,10$).

Цікавим є факт, що для школярів-старшокласниць матеріальні цінності є домінуючими в ієрархії основних потреб. За результатами індивідуальних бесід ми вияснили, що старшокласниці вважають, що «справжня» сучасна жінка має володіти відповідними матеріальними атрибутами: дорогий одяг та аксесуари. Це є одним із елементів їх самоствердження серед однолітків і тому, очевидно, наступною потребою, яка є найменш задоволеною у старшокласниць, є потреба у визнанні. Дещо більшою є міра задоволеності потреб у безпеці ($M_{\text{ж}}=20,30$) та самореалізації ($M_{\text{ж}}=18,64$).

У дівчат зрілого юнацького віку більшою мірою проявляються вікові особливості. Для них найбільш значущою є потреба у самовизначенні ($M_{\text{ж}} = 23,09$), далі – в безпеці ($M_{\text{ж}} = 21,81$), у визнанні ($M_{\text{ж}} = 18,39$), матеріальні ($M_{\text{ж}} = 18,15$) та соціальні ($M_{\text{ж}} = 17,84$) потреби.

Вікові особливості репрезентуються і складовими потребою сфери хлопців раннього юнацького віку. Ієрархія міри задоволення потреб старшокласників є наступною: потреби у визнанні ($M_{\text{ч}} = 27,57$), самореалізації ($M_{\text{ч}} = 24,46$) та безпеці ($M_{\text{ч}} = 19,83$), матеріальні ($M_{\text{ч}} = 17,08$) та соціальні ($M_{\text{ч}} = 15,67$) потреби.

Загалом, можна констатувати, що віковою особливістю динаміки потребою сфери особистості юнацького віку є зростання показників розбіжності між мірами задоволеності потреб різних типів. Ця особливість є і статевою: розбіжності між мірами задоволеності потреб різних типів є достовірно більшою ($p \leq 0,05$) у хлопців, порівняно з дівчатами. З віком зростає міра незадоволеності потреб як у хлопців, так і у дівчат. Міра незадоволеності потреб у хлопців обох вікових груп є вищою, порівняно з дівчатами. Віковою та статевою особливостями є ієрархічна послідовність міри незадоволеності потреб.

Дослідження соціально-психологічних установок в смисловій сфері старшокласників та студентів показало (таблиця 2.2), що у ранньому юнацькому віці – це вже досить сформована система, яка дещо змінюється в

Таблиця 2.2

Динаміка середніх значень міри вираженості соціально-психологічних установок особистості в юнацькому віці

Загальна вибірка									
Установки	Рання юність			Зріла юність			Разом		
	Юн.	Дів.	Заг.	Юн.	Дів.	Заг.	Юн.	Дів.	Заг.
Процес	6,77	7,53	7,15	6,11	6,30	6,21	6,44	6,92	6,68
Результат	5,43	5,52	5,47	5,63	5,11	5,37	5,53	5,32	5,42
Альтруїзм	5,79	6,07	5,93	5,14	5,38	5,26	5,47	5,72	5,60
Егоїзм	5,47	4,80	5,13	4,45	4,79	4,62	4,96	4,79	4,88

Примітка: Ю – юнаки; Д – дівчата; Заг. – загалом

зрілому юнацькому віці. Загалом міра значущості альтруїзму для молоді склала 5,60 бали; егоїзму – 4,88; орієнтації на процес – 6,68; на результат – 5,42 із 10 можливих. З віком орієнтація на альтруїзм знижується, як у хлопців, так і у дівчат. Проте, в останніх зменшення альтруїстичної орієнтації відбувається більш інтенсивно, порівняно з хлопцями. З віком спостерігається загальне зниження показників міри вираженості соціально-психологічних установок. Впродовж дорослішання орієнтація на егоїзм у дівчат залишається незмінною (відповідно $\chi_{ж} = 4,80$ і $\chi_{ж} = 4,79$), а у хлопців вона значно зменшується (відповідно $\chi_{ч} = 5,47$ і $\chi_{ч} = 4,45$). Загалом, молодь більшою мірою орієнтована на альтруїзм та процес, порівняно відповідно з егоїзмом та результатом. У дівчат, порівняно з хлопцями, яскравіше виражені установки на альтруїзм і процес. У юнаків – на егоїзм та результат, за виключенням старшокласників, які меншою мірою орієнтовані на результат та студентів, які меншою мірою орієнтовані на егоїзм, порівняно зі своїми ровесницями.

На наступному етапі нашого дослідження вивчались особливості системи цінностей юнацтва. Досліджувалася та порівнювалася онтогенетична динаміка двох класів цінностей: цінностей-цілей (термінальних) і цінностей-засобів (інструментальних).

Результати дослідження ієрархічної структури середніх значень термінальних цінностей різних вікових груп розміщено в таблиці 2.3. Проаналізувавши ієрархічну структуру ціннісно-сислової сфери різних вікових груп, спостерігаємо деякі відмінності в ціннісних орієнтаціях загальної вибірки та, зокрема, юнаків та дівчат.

Найбільшу однаковість у визначенні домінуючої життєвої цінності-цілі проявили респонденти (не залежно від віку і статі) по відношенню до цінності «здоров'я». У більшості студентів і старшокласників вона отримала перші ранги.

Домінуючими цінностями дівчат раннього юнацького віку, крім здоров'я, є наступні: любов, матеріально забезпечене життя, щасливе сімейне життя, розвиток і свобода.

Для хлопців-старшокласників домінуючою є наступна ієрархічна структура ціннісної сфери: наявність хороших і вірних друзів, матеріально забезпечене життя, свобода, впевненість у собі, пізнання. Найбільш незначущою виявилася цінність «краса природи і мистецтва» (M=18,8). На передостанньому місці за значущістю – «збереження нашої Землі, природи» (M=17,8). Також старшокласники виділяють такі незначущі цінності як «творчість» (M=17,6) та «щастя інших» (M=16,9).

З віком для сучасних молодих людей зростає значущість цінностей «щасливе сімейне життя» та «продуктивне життя», а також морально-етичних цінностей («відповідальність», «раціоналізм», «вихованість»). Дівчата переорієнтовуються з інтимного міжстатевого спілкування на «щасливе сімейне життя», а хлопці – від спілкування з друзями на «матеріально забезпечене життя».

Аналіз результатів дослідження показав (табл.2.3), що у сучасних студентів найбільш значущі цінності мають егоцентричну спрямованість.

Таблиця 2.3

Динаміка середніх значень рангів термінальних цінностей особистості в юнацькому віці

Цінності-цілі	Загальна вибірка								
	Рання юність			Зріла юність			Загалом		
	Юн.	Дів.	Заг.	Юн.	Дів.	Заг.	Юн.	Дів.	Заг.
активне діяльне життя	10,6	11,8	11,2	8,6	8,8	8,7	9,6	10,3	10,0
життєва мудрість	9,9	10,1	10,0	8,5	8,1	8,3	9,2	9,1	9,2
здоров'я	5,8	5,6	5,7	4,8	4,8	4,8	5,3	5,2	5,3
цікава робота	10,3	11,0	10,7	9,6	8,0	8,8	10,0	9,5	9,7
краса природи і мистецтва	18,8	18,4	18,6	16,4	15,5	16,0	17,6	17,0	17,3
любов	9,8	6,0	7,9	7,9	6,0	7,0	8,9	6,0	7,4
матеріально забезпечене життя	6,1	6,5	6,3	4,5	10,0	7,3	5,3	8,3	6,8
наявність хороших і вірних друзів	5,9	12,6	9,3	6,9	9,6	8,3	6,4	11,1	8,8
суспільне визнання	12,5	14,2	13,4	8,5	12,2	10,4	10,5	13,2	11,9
пізнання	7,8	9,0	8,4	9,6	8,7	9,2	8,7	8,9	8,8
продуктивне життя	10,1	9,8	10,0	5,6	7,8	6,7	7,9	8,8	8,3
розвиток	9,9	7,8	8,9	7,9	7,8	7,9	8,9	7,8	8,4
розваги	8,8	9,5	9,2	15,8	13,8	14,8	12,3	11,7	12,0
свобода	6,3	7,9	7,1	12,3	10,7	11,5	9,3	9,3	9,3
щасливе сімейне життя	10,6	7,7	9,2	6,6	4,7	5,7	8,6	6,2	7,4
щастя інших	16,9	15,5	16,2	15,9	13,5	14,7	16,4	14,5	15,5
творчість	17,6	17,2	17,4	12,9	13,2	13,1	15,3	15,2	15,2
упевненість в собі	7,2	8,5	7,9	9,5	10,5	10,0	8,4	9,5	8,9
збереження нашої Землі, природи	17,8	15,9	16,9	18,0	16,0	17,0	17,9	16,0	16,9

Примітка: Ю – юнаки; Д – дівчата; Заг. – загалом

Так, домінуючими в системі їх життєвих цілей є фізіологічні та особистісні цінності: «здоров'я» (M=4,8), «щасливе сімейне життя» (M=5,7), «продуктивне життя» (M=6,7), «любов» (M=7,0).

Ієрархія домінуючих інструментальних цінностей (табл. 2,4) студентів має наступний вигляд: «відповідальність» (M=6,1), «раціоналізм» (M=6,7), «вихованість» (M=7,4), «освіченість» (M=7,5).

Таблиця 2.4

**Динаміка середніх значень рангів інструментальних цінностей
особистості в юнацькому віці**

Загальна вибірка									
Цінності-засоби	Рання юність			Зріла юність			Разом		
	Юн.	Дів.	Заг.	Юн.	Дів.	Заг.	Юн.	Дів.	Заг.
Акуратність	10,6	8,1	9,4	8,6	9,5	9,1	9,6	8,8	9,2
Вихованість	9,9	7,5	8,7	6,9	7,8	7,4	8,4	7,7	8,0
Високі запити	8,9	10,2	9,6	11,0	14,8	12,9	10,0	12,5	11,2
Життєрадісність	8,4	5,8	7,1	9,8	7,5	8,7	9,1	6,7	7,9
Ретельність, старанність	15,8	10,7	13,3	10,3	9,7	10,0	13,1	10,2	11,6
Незалежність	9,8	6,6	8,2	8,1	11,8	10,0	9,0	9,2	9,1
Непримиренність до недоліків в собі та інших	15,1	14,0	14,6	13,1	17,2	15,2	14,1	15,6	14,9
Освіченість	10,2	9,6	9,9	10,1	4,8	7,5	10,2	7,2	8,7
Відповідальність	11,5	9,2	10,4	6,6	5,5	6,1	9,1	7,4	8,2
Раціоналізм	10,7	12,4	11,6	6,4	7,0	6,7	8,6	9,7	9,1
Самоконтроль	10,9	11,8	11,4	10,1	10,7	10,4	10,5	11,3	10,9
Сміливість у відстоюванні власної думки	6,8	6,9	6,9	9,3	14,2	11,8	8,1	10,6	9,3
Тверда воля	8,6	13,9	11,3	10,8	11,2	11,0	9,7	12,6	11,1
Терплячість	10,3	11,0	10,7	8,6	9,7	9,2	9,5	10,4	9,9
Широта поглядів (толерантність)	9,8	8,9	9,4	11,0	9,2	10,1	10,4	9,1	9,7
Чесність	7,9	6,5	7,2	9,3	5,8	7,6	8,6	6,2	7,4
Ефективність у справах	12,7	13,8	13,3	11,0	8,2	9,6	11,9	11,0	11,4
Співчутливість	9,1	8,2	8,7	11,5	10,1	10,8	10,3	9,2	9,7
Любов до природи, свого краю, Землі	17,2	15,1	16,2	16,5	15,3	15,9	16,9	15,2	16,0

Примітка: Ю – юнаки; Д – дівчата; Заг. – загалом

Найменш значущими серед інструментальних цінностей є «любов до природи, свого краю, землі» (M=15,9), «непримиренність до недоліків в собі та інших» (M=15,2), «високі запити» (M=12,9), а серед термінальних –

«збереження нашої Землі, природи» (M=17,0), «краса природи та мистецтва» (M=16,0), «розваги» (M=14,8). Таким чином, у сучасної людини потреба в збереженні нашої планети, її природи та оточуючого Світу ще не є інтеріоризованою. Їх краса, любов до них є неопредмеченою абстракцією для української молоді.

Аналіз результатів загальної вибірки показує, що ціннісна сфера сучасного юнацтва малодиференційована і неяскраво виражена, найбільш значущі цінності мають егоцентричну спрямованість. Так, домінуючими термінальними цінностями є «здоров'я» (M=5,3), «матеріально забезпечене життя» (M=6,8), «щасливе сімейне життя» (M=7,4). Ієрархія домінуючих інструментальних цінностей має наступний вигляд: «чесність» (M=7,4), «життєрадісність» (M=7,9), «вихованість» (M=8,0). Найменш значущими термінальними цінностями є «щастя інших» (M=25,5), «збереження нашої Землі, природи» (M=16,9), «краса природи та мистецтва» (M=17,3), а інструментальними – «ретельність, старанність» (M=11,6), «непримиренність до недоліків в собі та інших» (M=14,9), «любов до природи, свого краю, Землі» (M=16,0).

З метою доповнення вивчення динаміки особливостей ціннісної ієрархії та уточнення особливостей смислових утворень як життєвих позицій сучасної молоді додатково досліджувались системи їх життєвих смислів. Оскільки домінуюча спрямованість ціннісних орієнтацій чітко фіксується як визначена життєва позиція (М.Рокич) та зважаючи на змістове наповнення (п. 2.1) кожного з виділених смислових конструктів (категорій життєвих смислів), розглядатимемо їх як відповідну *життєву позицію* (особистісну спрямованість) суб'єкта, в якій репрезентується сенс його життя.

Результати дослідження особливостей розвитку системи життєвих смислів особистості впродовж юнацького віку представлено в таблиці 2.5. Як бачимо для сучасних старшокласників найбільш значущими смисложиттєвими орієнтаціями є екзистенціальні цінності (M=11,26), соціальний статус (M=12,75), сім'я (M=12,33), комунікація (M=12,90).

Таблиця 2.5

**Динаміка середніх значень рангів категорій життєвих смислів
особистості в юнацькому віці**

Загальна вибірка									
Життєві смисли	Рання юність			Зріла юність			Разом		
	Юн.	Дів.	Заг.	Юн.	Дів.	Заг.	Юн.	Дів.	Заг.
Альтруїстичні	14,36	14,42	14,39	15,00	13,00	14,00	14,68	13,71	14,19
Екзистенціальні	11,72	10,81	11,26	11,77	13,43	12,60	11,74	12,12	11,93
Гедоністичні	13,48	13,37	13,43	14,40	14,12	14,26	13,94	13,74	13,84
Самореалізації	13,65	14,27	13,96	11,79	12,85	12,32	12,72	13,56	13,14
Статусні	12,58	12,92	12,75	14,35	12,10	13,23	13,46	12,51	12,99
Комунікативні	12,66	13,13	12,90	12,67	12,23	12,45	12,67	12,68	12,67
Сімейні	12,27	13,33	12,80	12,58	12,08	12,33	12,43	12,71	12,57
Когнітивні (духовні)	16,96	15,42	16,19	14,79	17,82	16,30	15,87	16,62	16,25

Примітка: Ю – юнаки; Д – дівчата; Заг. – загалом

До ієрархії менш значущих смислових категорій належать гедоністичні переживання (M=13,43), самореалізація (M=13,96), альтруїзм (M=14,39), духовні цінності (M=16,19). Ця ієрархія є ілюстрацією вікових особливостей розвитку особистості в ранньому юнацькому віці, зокрема її смислової сфери. Так, в екзистенціальних смислах, які домінують в смисловій сфері старшокласників, репрезентовані такі новоутворення цього віку як загострене почуття дорослості (сєнс життя у свободі), почуття кохання (сєнс життя, щоб кохати), екзистенціальні переживання (сєнс життя, щоб жити). Статусні смислові категорії передбачають реалізацію професійного самовизначення (успіх, кар'єра, положення в суспільстві), яке також є психологічним новоутворенням досліджуваного онтогенетичного етапу. Викликає тривогу те, що духовні пошуки, самореалізація, як особистісно-смислове самовизначення, які також мають бути особистісними

новоутвореннями в ранньому юнацькому віці, слабо представлені в смисловій сфері більшості старшокласників. Це стосується і такої загальнолюдської цінності як альтруїзм.

Аналіз гендерних відмінностей показав, що ієрархічні системи незначущих смислових категорій мають однакову структуру у хлопців та дівчат. Екзистенціальні цінності є найбільш значущими також в обох статей. Цікавим є те, що у хлопців сім'я, як сенс життя, стоїть на другому місці за значущістю ($M_{ч} = 12,27$), а у дівчат – на четвертому ($M_{ж} = 13,33$). І такі традиційно чоловічі цінності, як успіх, кар'єра, статус також є більшою мірою представлені в смисловій сфері дівчат, порівняно з хлопцями (відповідно, друге і третє місце). Ці факти також підкреслюють нівелювання цінності сім'ї серед сучасних дівчат та їх маскулінізацію.

Дослідження смислової сфери в період зрілого юнацького віку показало, що для сучасної молоді найбільш значущими смисложиттєвими орієнтаціями є самореалізація ($M=12,32$), сім'я ($M=12,33$), комунікація ($M=12,67$) та екзистенціальні цінності ($M=12,60$). Менш важливими є статусні ($M=13,23$), альтруїстичні ($M=14,00$), гедоністичні ($M=14,26$), когнітивні ($M=16,30$) цінності.

Це пояснюється віковими особливостями даного періоду. В зрілій юності активно збагачується психологічний і соціальний досвід особистості. Вона включається в усі види соціальної активності, оволодіває багатьма соціальними ролями у процесі спілкування, переосмислює сенс свого буття, усвідомлює та обирає пріоритети в мотивації шлюбно-сімейних стосунків. Одним із домінуючих факторів розвитку особистості в цьому віці є особливості її професійного становлення.

В процесі дослідження гендерних відмінностей смислової сфери особистості зрілого юнацького віку виявилось, що ієрархічні структури смислових категорій дівчат абсолютно відмінні від смислових конструктів хлопців. Ієрархія найбільш важливих смисложиттєвих орієнтацій студенток є досить дисгармонійною. До неї належать взаємовиключні цінності: сімейні,

статусні, комунікативні та самореалізації. До того ж сімейні та статусні цінності для більшості дівчат є однаково значущими (відповідно, $M_{ж}=12,08$; $M_{ж}=12,10$). Те, що в ієрархії смислових утворень студенток цінності самореалізації та статусні займають домінуюче положення є ілюстрацією феміністської орієнтації сучасних молодих жінок. Традиційно вважається, що на початку зрілості для психологічного здоров'я жінки пріоритетними мають стати цінності сім'ї та альтруїзму. Проте, останні очолюють ієрархію менш важливих смислів. Альтруїстичні, екзистенціальні, гедоністичні та когнітивні цінності для студенток є другорядними.

Система життєвих смислів хлопців зрілого юнацького віку є більш гармонійною, порівняно з дівчатами. Для них найбільш важливими життєвими пріоритетами є екзистенціальні, самореалізації, сімейні та комунікативні цінності (в порядку зменшення показника їх значущості). Менш важливими є статусні, гедоністичні, когнітивні, альтруїстичні категорії.

З віком представленість життєвих сенсів у смисловій сфері юнацтва дещо змінюється (табл. 2.5). На перший план виходять цінності самореалізації (особистісного самовизначення), а екзистенціальні – переміщуються на четверте місце. У студентів, порівняно зі старшокласниками, у смисловій сфері більшу представленість почали мати сімейні та комунікативні категорії (відповідно, перейшли з третього на друге та з четвертого – на третє місце). В процесі дорослішання менш значущими для хлопців стають гедоністичні переживання та статусні смисли. Слід відмітити ще одну позитивну вікову динаміку: у студентів альтруїстичні цінності набрали більшої ваги, порівняно зі старшокласниками. Однак, духовні пошуки не приваблюють молодь і в зрілій юності.

Цікавими виявились результати порівняльного аналізу вікової динаміки смислової сфери юнаків та дівчат. З віком для дівчат більш значущими стають сім'я, самореалізація, альтруїзм, а для хлопців – самореалізація та духовні пошуки (когнітивні смисли) і дещо зменшується значущість сім'я та

альтруїзму. Отже, загалом можна констатувати, що розвиток смислової сфери впродовж юнацького віку відбувається у юнаків та дівчат, відповідно, за типом маскулінізації та фемінізації особистості.

Останній етап констатуючого дослідження було присвячено вивченню онтогенетичної та статевої динаміки смисложиттєвих орієнтацій (переживання онтологічної значущості життя) особистості юнацького віку. Результати дослідження відображено в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Динаміка середніх значень показників субшкал смисложиттєвих орієнтацій особистості впродовж юнацького віку

Загальна вибірка									
Субшкали	Рання юність			Зріла юність			Разом		
	Юн.	Дів.	Заг.	Юн.	Дів.	Заг.	Юн.	Дів.	Заг.
Цілі	35,36	35,94	35,65	34,64	35,47	35,05	35,00	35,70	35,35
Процес	35,93	36,38	36,15	34,00	33,54	33,77	34,96	34,96	34,96
Результат	28,93	29,44	29,18	27,14	26,86	27,00	28,03	28,15	28,09
Локус контролю-Я	25,14	24,88	25,01	22,68	21,85	22,27	23,91	23,36	23,64
Локус контролю-Життя	34,07	35,13	34,60	31,68	32,63	32,16	32,88	33,88	33,38
Осмишеність життя	159,43	161,75	160,59	150,14	150,35	150,25	154,79	156,05	155,42

Примітка: Ю – юнаки; Д – дівчата; Заг. – загалом

Як бачимо з таблиці показники усіх субшкал та осмишеності життя загалом є досить високими, як у школярів, так і у студентів. Відмітимо лише деякі вікові та статеві особливості. З віком знижуються показники усіх шкал. Отже, у зрілому юнацькому віці, порівняно з раннім, збільшуються переживання щодо онтологічної значущості життя (відповідно, $M=150,25$; $M=160,59$; $p \leq 0.05$), дещо знижується орієнтованість на майбутнє (відповідно, $M=35,05$; $M=35,65$), зменшується задоволеність особистості як результатом прожитого відрізка життя (відповідно, $M=27,00$; $M=29,18$; $p \leq 0.05$) так і

насиченістю його сьогодення (відповідно, $M=33,77$; $M=36,15$; $p \leq 0.05$). Достовірно ($p \leq 0.05$) зменшується відчуття себе суб'єктом власної життєдіяльності (відповідно, $M=22,27$; $M=25,01$) та, загалом, світоглядна віра в керованість людського життя (відповідно, $M=32,16$; $M=34,60$).

Аналіз результатів дослідження показав, що статеві вікові динаміки еквівалентні онтогенетичним особливостям розвитку смисложиттєвих орієнтацій респондентів генеральної вибірки: загальне зниження показників. Проте, відмітимо деякі відмінності. Показники осмисленості життя вищі у дівчат, порівняно з хлопцями. Лише задоволеність емоційною насиченістю, осмисленістю сьогодення проявилися однаковою мірою, як у дівчат, так і у хлопців. Такі результати зумовлені полярними статевими відмінностями в ранньому та зрілому юнацькому віці. Так, хлопці-старшокласники менш задоволені емоційною насиченістю свого життя, порівняно зі своїми ровесницями. У зрілому юнацькому віці спостерігається зворотна тенденція: показники субшкали «процес життя» вищі у юнаків, порівняно з юнками. Така ж статеві диференціація проявляється і в показниках субшкали «результат життя». У зрілих хлопців, показники задоволеності власною самореалізацією, більші, порівняно з їх ровесницями, а у старшокласників – менші, порівняно зі старшокласницями. На обох онтогенетичних стадіях хлопці, порівняно з дівчатами, більш впевнені у власних силах і можливостях. Проте у дівчат виявилась більша переконаність у принциповій керованості життям, вірою в те, що людина може прийняти будь-яке рішення щодо власної життєдіяльності та будувати останню відповідно до власних цілей.

Зважаючи на сказане вище, можемо констатувати, що сучасна молодь спрямована на майбутнє, вірить у власні сили, задоволена своїм сьогоденням, вона повна енергії, життя виявляється їй цілком осмисленим і цілеспрямованим, наповненим цікавими справами; вважає, що здатна побудувати своє життя відповідно до своїх цілей і уявлень про його сенс, а також має достатню свободу вибору. Юнаки та дівчата переконані в тому, що

людині дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх в життя. Впродовж юнацького віку показники всіх смисложиттєвих орієнтацій зменшуються. У старшокласниць показники всіх смисложиттєвих орієнтацій, крім «локус контролю-Я» вищі, порівняно з ровесниками. У «зрілих» дівчат, порівняно з їх ровесниками, вищі показники лише за субшкалами «цілі життя», «керованість життя» та за загальною шкалою «осмисленість життя», тобто юнки більш орієнтовані на абстрактні, екзистенційні онтологічні смисли, а юнаки – на смисли реального життя.

2.3 Емпіричне дослідження емпатійної детермінації смислової сфери особистості

З метою емпіричного дослідження вікових і гендерних особливостей впливу емпатії на динаміку смислової сфери особистості впродовж її розвитку в юнацькому віці вивчалися особливості розвитку смислових конструктів емпатійних та малоемпатійних особистостей, знаходилися кореляційні взаємозв'язки між показниками рівня розвитку емпатії, її форм та структурними утвореннями смислової сфери, а також визначалась достовірність відмінностей між смисловими структурами суб'єктів з різним рівнем розвитку емпатії.

Вивчення емпатійної детермінації смислової сфери особистості впродовж її розвитку в юнацькому віці проводилось відповідно до етапів її психодіагностичного дослідження (п.2.2).

Порівняльний аналіз ієрархії потреб емпатійного та низькоемпатійного юнацтва виявив вікові і статеві відмінності в осіб з різним рівнем розвитку емпатії (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Середні значення міри задоволення потреб низькоемпатійної та високоемпатійної особистості

Малоемпатійні респонденти									
Потреби	Юнаки			Дівчата			Загалом		
	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.
Матеріальні	21,50	19,57	20,54	18,57	19,80	19,19	20,04	19,69	19,86
У безпеці	21,00	23,71	22,36	23,00	22,63	22,81	22,00	23,17	22,59
Соціальні	16,00	13,86	14,93	22,86	21,80	22,33	19,43	17,83	18,63
У визнанні	22,75	20,57	21,66	19,43	18,40	18,91	21,09	19,49	20,29
У самореаліз.	22,25	14,29	18,27	20,00	21,80	20,90	21,13	18,04	19,58
Високоемпатійні респонденти									
Потреби	Юнаки			Дівчата			Загалом		
	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.
Матеріальні	12,67	18,43	15,55	23,29	16,50	19,89	17,98	17,46	17,72
У безпеці	18,67	19,00	18,83	17,86	21,00	19,43	18,27	20,00	19,13
Соціальні	15,33	11,43	13,38	13,86	13,88	13,87	14,60	12,65	13,62
У визнанні	32,33	22,00	27,17	22,00	18,38	20,19	27,17	20,19	23,68
У самореаліз.	26,67	29,29	27,98	17,29	24,38	20,83	21,98	26,83	24,40

Примітка: Р.Ю. – рання юність; З.Ю. – зріла юність; Заг. – загалом

Для молодих людей з розвинутою емпатією домінуючими в ієрархії основних потреб є потреби в самореалізації ($M=24,40$), а найменш значущими – соціальні потреби ($M=13,62$). У низькоемпатійних юнаків та дівчат потреба в самореалізації займає четверте місце, а перше місце належить потребі в безпеці ($M=22,59$), останнє – також соціальним потребам ($M=18,63$). Проте, слід відзначити, що показники незадоволеності соціальних потреб у малоемпатійного юнацтва достовірно ($p \leq 0.01$; див. табл.2.8) вищі, порівняно з емпатійним.

Таблиця 2.8

Матриця достовірних значень t-критерію Стьюдента при порівнянні показників представленості основних потреб в смисловій сфері емпатійної та малоемпатійної особистості

Потреби	Хлопці	Дівчата	Загалом
матеріальні	1,484 ¹	0,190	0,582
в безпеці	1,230	1,493 ¹	0,188
соціальні	0,801	3,059 ⁴	2,627 ⁴
у визнанні	1,111	0,618	1,095
в самовираженні	3,391 ⁴	0,078	1,820 ³

Примітки: 1. Р.Ю. – рання юність; З.Ю. – зріла юність; Заг. – загалом;
2. ¹ – $p \leq 0,2$; ² – $p \leq 0,1$; ³ – $p \leq 0,05$; ⁴ – $p < 0,01$

Ці міркування підтверджують й результати аналізу дослідження взаємозв'язків між показниками емпатії та міри задоволеності основних потреб особистості (табл. 2.9).

Таблиця 2.9.

Матриця достовірних значень коефіцієнтів кореляції Пірсона між показниками емпатії та міри задоволеності основних потреб особистості юнацького віку

Потреби	Юнаки			Дівчата			Загалом		
	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.
Матеріальні	-0,548 ³	-0,139	-0,275	0,449 ³	-0,003	0,114	0,088	-0,053	-0,015
В безпеці	-0,254	-0,436 ³	-0,395 ⁴	0,405 ³	0,186	0,304 ³	0,218	-0,131	0,009
Соціальні	0,139	-0,015	0,039	-0,362 ²	-0,591 ⁴	-0,482 ⁴	-0,282	-0,333 ³	-0,329 ⁴
У визнанні	0,639 ⁴	0,082	0,239	0,404 ³	-0,039	0,076	0,531 ⁴	0,018	0,173 ³
В самовир.	0,195	0,655 ⁴	0,541 ⁴	-0,165	0,186	0,078	0,002	0,404 ⁴	0,256 ⁴

Примітки: 1. Р.Ю. – рання юність; З.Ю. – зріла юність; Заг. – загалом;
2. ¹ – $p \leq 0,2$; ² – $p \leq 0,1$; ³ – $p \leq 0,05$; ⁴ – $p < 0,01$

З підвищенням рівня розвитку емпатійності особистості збільшується міра задоволеності її соціальних потреб ($p \leq 0,01$). Очевидно, емпатійне юнацтво, завдяки своїй емпатійній спрямованості, чутливості до внутрішнього світу Інших і як наслідок, адекватної взаємодії з оточуючими, більшою мірою, порівняно з малоемпатійним задовольняє свої потреби в теплих стосунках з іншими людьми, друзях та взаєморозумінні. Їх спрямованість на інших людей, на взаємодію та спілкування з ними є природними і у переважній більшості емпатійних респондентів соціальні потреби знаходяться в зоні їх задоволення. Загалом, як відмічено в п.2.2, достатньо висока задоволеність потреби в соціальних контактах є віковою особливістю юнацького віку.

Статистично значущими є й відмінності молоді з різною емпатійністю в показниках міри задоволеності потреби в особистісному зростанні, самовизначенні, прагненні до нового, до самовідданої праці. Для молодих людей з розвинутою емпатією потреба в самореалізації є набагато важливішою, порівняно з їх малоемпатійними ровесниками ($t=1,820$; $p \leq 0,01$). З таблиці 2.9 також бачимо, що із зростанням показників емпатії збільшується міра незадоволеності потреб в самореалізації ($p \leq 0,01$) та визнанні ($p \leq 0,05$).

Проаналізуємо й гендерні відмінності високоемпатійної й низькоемпатійної молоді. Ієрархію основних потреб високоемпатійних юнаків очолюють потреби в самореалізації ($M=27,98$), а у малоемпатійних вони займають передостаннє місце ($M=18,27$). Як видно з таблиці 2.8, ця відмінність є достовірною ($p \leq 0,01$). У низькоемпатійних юнаків найбільшою мірою є незадоволеними потреби в безпеці. Для них дуже важливим є забезпечення свого майбутнього, зміцнення свого становища й уникнення неприємностей. На дещо нижчому статистично значущому рівні ($p \leq 0,2$) маємо достовірні відмінності у різноемпатійних юнаків щодо міри задоволеності матеріальних потреб. Високоемпатійні юнаки набагато менше, порівняно з малоемпатійними ровесниками, переймаються матеріальними

потребами (відповідно, $M_q=15,55$; $M_q=20,54$). В ієрархії основних потреб високоемпатійних юнаків ці потреби займають передостаннє місце. Для них найбільш значущими є потреби у самореалізації та визнанні, що відповідає віковій особливості цієї онтогенетичної стадії.

Гендерні відмінності високоемпатійних та низькоемпатійних юнок мають дещо інші особливості. Для високоемпатійних дівчат, як і для хлопців, найбільш значущими є потреби у самореалізації (самовираженні) та визнанні (відповідно, $M_{ж}=20,83$; $M_{ж}=20,19$). Продовжують ієрархію основних потреб високоемпатійних дівчат матеріальні потреби, потреби у безпеці та соціальні потреби.

Низхідна ієрархія основних потреб низькоемпатійних дівчат має наступний вигляд: потреби у безпеці, соціальні потреби, потреби в самореалізації, матеріальні потреби, потреби у визнанні. Показники міри незадоволеності потреби в безпеці та соціальних потреб низькоемпатійних дівчат є достовірно вищими (відповідно, $p \leq 0,02$; $p \leq 0,01$), порівняно з високоемпатійними. Малоемпатійні дівчата, порівняно з емпатійними набагато частіше уникають неприємностей, що може виявлятися в індиферентному ставленні до оточуючого світу. Вони більшою мірою невпевнені в нагальному стані своїх справ та майбутньому. У них яскраво виражена потреба в теплих стосунках з людьми, взаєморозумінні та взаємодії з ними. Ці їх особливості детерміновані низьким рівнем розвитку емпатії, що приводить до неадекватних реакцій у міжособистісній взаємодії та самотності [46].

Загалом можна констатувати, що потребова сфера малоемпатійної та високоемпатійної особистості принципово відрізняються. В потребовій сфері першої домінують елементарні потреби, які в ієрархічній системі А.Маслоу знаходяться на найнижчих рівнях, а в другій – метапотреби, які вивчає «вершинна психологія» і які містяться на вищих рівнях піраміди А.Маслоу.

Так, загальною віковою особливістю розвитку потребової сфери високоемпатійної особистості є домінування потреб особистісного

самовизначення: у визнанні та самореалізації. До того ж спостерігається позитивна вікова динаміка: домінування потреб у визнанні трансформується в потреби самореалізації (табл.2.7). У малоемпатійної особистості впродовж всього юнацького віку домінують потреби в безпеці.

З метою об'єктивації викладено вище аналізу було досліджено кореляційні взаємозв'язки між показниками емпатії та міри задоволеності основних потреб особистості юнацького віку (табл. 2.9). Аналіз корелятив емпатії в потребовій сфері показує, що в ранньому юнацькому віці спостерігаються гендерні відмінності в особливостях взаємозв'язків емпатійності та міри представленості в смисловій сфері особистості основних потреб. Так, у юнаків чим вищою є їх емпатія тим менш значущими для них стають матеріальні потреби. У старшокласниць спостерігається зворотна тенденція: з розвитком емпатії матеріальні потреби стають для них все більш актуальними ($p \leq 0,05$). Такі відмінності зникають у зрілому юнацькому віці і не спостерігаються загалом у вибірці. Рівень розвитку емпатії впливає й на міру задоволеності потреби в безпеці в юнаків та юнок. З розвитком емпатії збільшується задоволеність потреби в безпеці у юнаків, особливо зрілого юнацького віку ($p \leq 0,05$). У дівчат спостерігаємо зворотні тенденції: зростання показників емпатії зумовлює збільшення міри незадоволеності потреби в безпеці у юнок. На статистично значущому рівні це спостерігається у старшокласниць. Отже, визначені достовірні кореляційні взаємозв'язки між рівнем розвитку емпатії та мірою задоволеності основних потреб підтвердили детермінуючий вплив емпатії на становлення погребової сфери особистості.

Наступний етап дослідження було присвячено вивченню емпатійної детермінації соціально-психологічних установок особистості. Результати діагностики міри вираженості соціально-психологічних установок низькоемпатійної та високоемпатійної особистості представлено в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

**Середні значення міри вираженості соціально-психологічних установок
низькоемпатійної та високоемпатійної особистості**

Низькоемпатійні респонденти									
Установки	Юнаки			Дівчата			Загалом		
	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.
Процес	7,10	6,48	6,79	7,50	5,90	6,70	7,30	6,19	6,74
Результат	5,86	5,71	5,79	5,67	5,57	5,62	5,76	5,64	5,70
Альтруїзм	5,86	4,24	5,05	6,08	4,67	5,38	5,97	4,45	5,21
Егоїзм	5,48	4,90	5,19	5,17	5,57	5,37	5,32	5,24	5,28
Високоемпатійні респонденти									
Установки	Юнаки			Дівчата			Загалом		
	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.
Процес	6,45	5,75	6,10	7,56	6,70	7,13	7,01	6,22	6,62
Результат	5,00	5,54	5,27	5,38	4,65	5,01	5,19	5,10	5,14
Альтруїзм	5,73	6,04	5,88	6,06	6,09	6,07	5,89	6,06	5,98
Егоїзм	5,45	4,00	4,73	4,44	4,00	4,22	4,95	4,00	4,47

Примітка. Р.Ю. – рання юність; З.Ю. – зріла юність; Заг. – загалом

Загалом у діадах соціально-психологічних установок високоемпатійних молодих людей домінує спрямованість на процес та альтруїзм, а в низькоемпатійних – на егоїзм та процес. Найменш вираженою у високоемпатійного юнацтва є орієнтація на егоїзм, а в низькоемпатійного – на альтруїзм. Як бачимо з таблиці 2.11 показники міри вираженості соціально-психологічних установок низькоемпатійної та високоемпатійної особистості, окрім спрямованості на процес, мають достовірні відмінності.

Виявилися також відмінності в соціально-психологічних установках юнаків та дівчат з різним рівнем розвитку емпатії. Малоемпатійні юнаки більшою мірою орієнтовані на процес, менше задумуються над досягненням

результату, часто запізнюються з виконанням дорученого завдання, тобто менш відповідальні, порівняно з емпатійними ровесниками ($t=2,019$; $p \leq 0,05$).

Таблиця 2.11

Матриця достовірних значень t-критерію Стьюдента при порівнянні показників міри вираженості соціально-психологічних установок в смисловій сфері емпатійної та малоемпатійної особистості

Установки	Хлопці	Дівчата	Загалом
Процес	2,019 ²	1,333	0,385
Результат	1,040	2,045 ²	2,185 ²
Альтруїзм	2,178 ²	2,294 ²	3,245 ³
Егоїзм	1,870	2,143 ²	2,879 ³

Примітка. ¹ – $p \leq 0,1$; ² – $p \leq 0,05$; ³ – $p \leq 0,001$

В емпатійних юнаків міра вираженості альтруїстичних установок в смисловій сфері достовірно вища ($p \leq 0,05$), порівняно з малоемпатійними. Високоемпатійні юнаки здатні до сприяючої поведінки, навіть на шкоду своїм інтересам. В діаді установок «процес – результат» перша є домінуючою в смисловій сфері як емпатійних, так і малоемпатійних юнаків. Проте, на відміну від останніх, міра спрямованості на процес емпатійних хлопців є достовірно нижчою. Тобто, хоча й переважає в емпатійних юнаків спрямованість на процес, порівняно зі спрямованістю на результат, вони є більш відповідальними, порівняно з малоемпатійними ровесниками. Диференціація соціально-психологічних установок малоемпатійних та емпатійних дівчат, порівняно з хлопцями, є ще більшою. У дівчат спостерігаються достовірні відмінності в усіх установках, крім спрямованості на процес. Емпатійні юнки мають достовірно вищу міру спрямованості на альтруїзм та нижчу – на результат і егоїзм, порівняно з малоемпатійними. В діаді установок «процес – результат» спостерігаємо такі ж тенденції, як і у хлопців. Міра вираженості в смисловій сфері установки на егоїзм в

малоемпатійних дівчат є достовірно вищою, порівняно з емпатійними ровесницями (у хлопців ця відмінність не є достовірною).

Вплив емпатії на становлення соціально-психологічних установок особистості підтверджують і результати кореляційного аналізу між показниками емпатії та міри вираженості установок в смисловій сфері особистості юнацького віку (табл.2.12). Із зростанням емпатійності особистості достовірно збільшується її орієнтованість на альтруїзм та зменшується жорстка зацікавленість в безпосередньому результаті активності, діяльності, взаємодії тощо.

Таблиця 2.12

**Матриця достовірних значень коефіцієнтів кореляції Пірсона
між показниками емпатії та міри вираженості соціально-
психологічних установок в смисловій сфері особистості юнацького віку**

Установки	Юнаки			Дівчата			Загалом		
	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.
Процес	0,064	-0,285 ²	-0,197 ²	-0,085	0,02	0,006	0,059	-0,127	-0,089
Результат	-0,041	-0,05	-0,04	-0,186	-0,324 ³	-0,263 ³	-0,09	-0,174 ³	-0,142 ²
Альтруїзм	0,069	0,412 ³	0,267 ³	0,171	0,28 ²	0,237 ³	0,143	0,348 ³	0,256 ³
Егоїзм	-0,097	-0,380 ³	-0,327 ³	-0,109	-0,235 ²	-0,17 ³	-0,131	-0,256 ³	-0,233 ³

Примітки: 1. Р.Ю. – рання юність; З.Ю. – зріла юність; Заг. – загалом

2. ¹ – $p \leq 0,1$; ² – $p \leq 0,05$; ³ – $p \leq 0,001$

Уточнити роль емпатії в системі ціннісних орієнтацій сучасної молоді нам допомогло виявлення кореляційних зв'язків між показниками емпатії та термінальних цінностей досліджуваних. Коефіцієнти лінійної кореляції Пірсона подані в таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

**Показники кореляційного взаємозв'язку рівня розвитку емпатії з
рангами термінальних цінностей юнаків та дівчат**

Цінності	Хлопці	Дівчата	Загалом
Активне діяльне життя	0,015	-0,011	-0,003
Життєва мудрість	-0,215 ¹	-0,109	-0,031
Здоров'я	0,178	0,161	0,101
Цікава робота	0,172	-0,042	0,139
Краса природи і мистецтва	-0,182	-0,157	-0,239 ²
Кохання	-0,163	-0,170	-0,241 ²
Матеріально забезпечене життя	0,496 ³	-0,022	0,143 ¹
Наявність друзів	-0,195 ¹	-0,226 ²	0,177 ²
Суспільне визнання	-0,433 ³	0,026	0,111
Пізнання	0,022	-0,003	0,014
Продуктивне життя	0,159	-0,143	0,022
Розвиток	0,052	0,107	0,123
Розваги	0,317 ³	0,116	0,124
Свобода	0,068	-0,106	-0,064
Щасливе сімейне життя	-0,215 ¹	-0,173 ¹	-0,182 ¹
Щастя інших	-0,172	-0,203 ²	-0,277 ³
Творчість	-0,421 ³	0,391 ³	0,121
Впевненість у собі	0,023	0,128	0,078
Збереження нашої Землі, природи	0,111	-0,004	0,119

Примітка. ¹– $p \leq 0,1$; ²– $p \leq 0,05$; ³– $p \leq 0,001$

Найвагоміші цінності емпатійної та малоемпатійної молоді є схожими. Досліджувані обох груп прагнуть до щасливого сімейного життя, свободи і хочуть мати гарних друзів. Проте більша частина емпатійних молодих людей, порівняно з малоемпатійними, насамперед орієнтована на сімейне

життя, а потім – на друзів. Якщо в емпатійних юнаків і дівчат основні термінальні цінності пов’язані з інтимно-особистісним спілкуванням, то їх малоемпатійні ровесники мають егоцентричну спрямованість: «здоров’я» і «матеріально забезпечене життя». Розвинута емпатія обумовлює альтруїстичну спрямованість особистості, актуалізує її соціальні потреби, сприяє розвитку гуманістичних життєвих принципів-цілей (табл. 2.13): «щастя інших» ($r_p = -0,277$; $p \leq 0,01$), «краса природи і мистецтва» ($r_p = -0,239$; $p \leq 0,05$), «кохання» ($r_p = -0,241$; $p \leq 0,01$) та особистісних якостей, що забезпечують успішну міжособистісну взаємодію (табл. 2.14): «чуйність» ($r_p = -0,202$, $p \leq 0,01$), «чесність», ($r_p = -0,207$ $p \leq 0,01$), «життєрадісність» ($r_p = -0,231$, $p \leq 0,01$).

Емпатія більшою мірою детермінує розвиток ціннісної сфери хлопців, порівняно з дівчатами. Розвинута емпатія юнаків обумовлює їх альтруїстичну спрямованість, такі принципи-цілі, як «життєва мудрість» ($r_p = -0,215$; $p \leq 0,01$) і «наявність друзів» ($r_p = -0,195$; $p \leq 0,05$) та значущість особистісних якостей, спрямованих на ефективне міжособистісне спілкування: «чуйність» ($r_p = -0,207$; $p \leq 0,05$) і «життєрадісність» ($r_p = -0,212$; $p \leq 0,01$). У дівчат високорозвинена емпатія обумовлює розвиток альтруїстичної спрямованості, гуманістичних («щастя інших» ($r_p = -0,203$; $p \leq 0,05$)) та етичних («вихованість» ($r_p = -0,235$; $p \leq 0,01$)) цінностей.

Малорозвинена емпатія юнаків детермінує цінність суспільного визнання ($r_p = 0,433$; $p \leq 0,001$), такі конкретні принципи-цілі, як «матеріально забезпечене життя» ($r_p = 0,496$; $p \leq 0,001$), «розваги» ($r_p = 0,317$; $p \leq 0,001$) та цінності професійного самовизначення і самоствердження («ефективність у справах» ($r_p = 0,498$; $p \leq 0,001$), «виконавчість» ($r_p = 0,493$; $p \leq 0,001$)).

Таким чином, розвинута емпатійність у хлопців обумовлює вагомість для них альтруїстичних цінностей, а нерозвинута – цінностей справи та індивідуалістичних цінностей. У дівчат малорозвинена емпатія детермінує егоїстичну спрямованість, орієнтацію на гроші та розваги. Отже ступінь

розвитку емпатії обумовлює змістовні характеристики та ієрархізацію структурних компонентів ціннісної сфери особистості.

Таблиця 2.14

**Показники кореляційного взаємозв'язку рівня розвитку емпатії з
рангами інструментальних цінностей юнаків та дівчат**

Цінності	Хлопці	Дівчата	Разом
Охайність	-0,216 ¹	0,065	-0,085
Вихованість	0,013	-0,235 ²	-0,101
Життєрадісність	-0,212 ¹	-0,142	-0,231 ³
Виконавчість	0,493 ³	-0,007	0,125
Незалежність	0,022	0,137	0,087
Непримиренність до недоліків в собі та в інших	0,146	0,168	0,157
Освіченість	0,180	0,142	0,151
Відповідальність	0,168	-0,151	0,062
Раціоналізм	0,172	0,124 ²	0,103
Самоконтроль	-0,027	0,018	-0,005
Сміливість у відстоюванні своєї думки	0,106	0,024	0,098
Тверда воля	0,118	0,082	0,041
Терпимість	-0,178	0,188	-0,069
Широта погляду	0,169	-0,103	0,001
Чесність	-0,133	-0,177	-0,207 ²
Ефективність у справах	0,498 ³	-0,098	0,118
Чуйність	-0,207 ¹	-0,006	-0,202 ²
Високі запити	-0,024	0,157	0,102
любов до природи, свого краю, землі	-0,171	-0,066	-0,071

Примітка. ¹– $p \leq 0,1$; ²– $p \leq 0,05$; ³– $p \leq 0,001$

В структурі смислової сфери особистості визначальними компонентами є життєво-сміслові орієнтації та смислові системи особистості. Отож, наступним кроком нашого аналізу було порівняння ієрархічних систем життєвих смислів низькоемпатійної та високоемпатійної особистості (табл. 2.15 – 2.17).

Таблиця 2.15

Середні значення рангів життєвих смислів низькоемпатійної та високоемпатійної особистості

Низькоемпатійні									
Параметри	Юнаки			Дівчата			Загалом		
	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.
Альтруїстичні	14,40	15,00	14,70	15,52	14,00	14,76	14,96	14,50	14,73
Екзистенціальні	11,80	11,38	11,59	10,78	12,20	11,49	11,29	11,79	11,54
Гедоністичні	12,80	11,13	11,96	13,09	13,40	13,24	12,94	12,26	12,60
Самореалізації	12,93	12,25	12,59	13,52	14,20	13,86	13,23	13,23	13,23
Статусні	11,47	15,88	13,67	12,00	12,20	12,10	11,73	14,04	12,89
Комунікативні	14,07	13,50	13,78	12,87	10,80	11,83	13,47	12,15	12,81
Сімейні	13,07	14,50	13,78	13,96	12,00	12,98	13,51	13,25	13,38
Когнітивні	17,33	14,25	15,79	15,52	18,80	17,16	16,43	16,53	16,48
Високоемпатійні									
Параметри	Юнаки			Дівчата			Загалом		
	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.
Альтруїстичні	14,32	15,00	14,66	13,32	12,00	12,66	13,82	13,50	13,66
Екзистенціальні	11,63	12,17	11,90	10,84	14,67	12,75	11,24	13,42	12,33
Гедоністичні	14,16	17,67	15,91	13,66	14,83	14,25	13,91	16,25	15,08
Самореалізації	14,37	11,33	12,85	15,03	11,50	13,26	14,70	11,42	13,06
Статусні	13,68	12,83	13,26	13,84	12,10	12,92	13,76	12,42	13,09
Комунікативні	11,26	11,83	11,55	13,39	13,67	13,53	12,33	12,75	12,54
Сімейні	11,47	10,67	11,07	12,71	12,17	12,44	12,09	11,42	11,75
Когнітивні	16,58	15,33	15,96	15,32	16,83	16,07	15,95	16,08	16,02

Такий аналіз виявив принципові відмінності в ієрархічності систем життєвих смислів низькоемпатійної та високоемпатійної особистості. У юнаків та дівчат з малорозвинутою емпатійністю перші місця за значущістю займають егоцентричні смислові категорії: екзистенціальні ($M=11,54$), гедоністичні ($M=12,60$) та комунікативні ($M=12,81$), а у високоемпатійної молоді – смислові категорії, що спрямовані на особистісну взаємодію: сімейні ($M=11,75$), екзистенціальні ($M=12,33$) та комунікативні ($M=12,54$).

Віковою ознакою є однакова вага (третє місце) комунікативних цінностей для обох вибірок. Слід зазначити, що впродовж усього юнацького віку ієрархічна структура домінуючих смислових категорій малоемпатійної особистості майже не змінюється (табл. 2.15): екзистенціальні та гедоністичні смислові категорії залишаються, відповідно, на першому та третьому місцях і лише статусні поступаються в зрілому юнацькому віці комунікативним. У високоемпатійної молоді усвідомлення важливості та цінності адекватної міжособистісної взаємодії залишається впродовж усього юнацького віку, а значущість переживання власної екзистенції трансформується в більш дієву та цілеспрямовану – цінність самореалізації.

Альтруїстичні життєві смисли мають середні ранги в системі життєвих смислів як високоемпатійної, так і малоемпатійної молоді (відповідно, $M=13,66$; $M=14,73$). Однак, значущість цих категорій для високоемпатійної особистості є достовірно вищою (табл.2.16), порівняно з малоемпатійною ($p \leq 0,01$). Такі ж закономірності проявляються і стосовно сімейних категорій життєвих смислів ($p \leq 0,1$) та самореалізації ($p \leq 0,2$).

Таблиця 2.16

**Матриця значень t-критерію Стьюдента при порівнянні рангів
життєвих смислів емпатійної та малоемпатійної особистості**

Життєві смисли	Юнаки	Дівчата	Загалом
Альтруїстичні	1,807 ²	1,654 ²	2,445 ⁴
Екзистенціальні	0,105	0,359	0,279
Гедоністичні	2,012 ³	0,736	1,912 ²
Самореалізації	0,497	1,996 ³	1,392 ¹
Статусні	0,368	1,302 ²	1,228 ¹
Комунікативні	2,862 ⁴	0,973	0,635
Сімейні	1,681 ²	0,838	1,657 ²
Когнітивні	0,016	0,552	0,487

Примітка. ¹ – $p \leq 0,2$; ² – $p \leq 0,1$; ³ – $p \leq 0,05$; ⁴ – $p \leq 0,01$

Зворотні закономірності виявлено щодо ваги в системах життєвих смислів високоемпатійної та малоемпатійної особистості егоцентричних категорій. Вага представленості в смисловій сфері високоемпатійної особистості гедоністичних та статусних категорій достовірно менша, порівняно з їх представленістю в смисловій сфері малоемпатійної молоді (відповідно, $p \leq 0,1$; $p \leq 0,2$). Виявлені закономірності підтверджуються і знайденими кореляційними взаємозв'язками (табл.2.17).

Таблиця 2.17

**Показники кореляційного взаємозв'язку рівня розвитку емпатії
сучасних юнаків та дівчат з рангами їх життєвих смислів**

Життєві смисли	Юнаки			Дівчата			Загалом		
	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.
Альтруїстичні	-006	025	-003	-131	-236 ¹	-199 ²	-082	-167	-128 ¹
Екзистенціальні	026	211	059	006	355 ²	099	013	306 ²	083
Гедоністичні	131	638 ³	244 ²	065	162	107	093	312 ²	163 ²
Самореалізації	-238 ²	-095	-206 ²	157	-144	091	-194 ²	-117	-139 ¹
Статусні	196 ¹	-445 ²	010	196	137	170	198 ²	-038	110
Комунікативні	-369 ³	-317 ¹	-354 ³	009	062	063	-141	-410 ³	-086
Сімейні	-108	-380 ¹	-187	-093	-181	-119	-095	-247 ¹	-145 ¹
Когнітивні	-111	197	-017	-058	016	-063	-086	088	-045

Примітки: 1. Р.Ю. – рання юність; З.Ю. – зріла юність; Заг. – загалом;

2. Нулі та коми опущено; 3. ¹ – $p \leq 0,1$; ² – $p \leq 0,05$; ³ – $p \leq 0,001$

Окрім вікових встановлено й статеві особливості становлення системи життєвих смислів в особистості з різним рівнем розвитку емпатії. В емпатійних хлопців-старшокласників переважають сімейні, комунікативні та екзистенційні життєві смисли, а у студентів – сімейні, самореалізації та комунікативні. У малоемпатійних хлопців раннього юнацького віку – статусні, екзистенційні та гедоністичні, а у зрілого юнацького віку – відповідно, гедоністичні, екзистенційні життєві смисли та самореалізації.

Отже, високий показник емпатійності сприяє усвідомленню юнаками та породженню смислових структур, що забезпечують успішну міжособистісну взаємодію, позитивну самореалізацію. Малорозвинута емпатія актуалізує та обумовлює домінування в смисловій сфері особистості егоцентричних цінностей (гедоністичні, визнання).

Для високоемпатійних юнаків просоціальні, гуманістичні смисли (альтруїстичні, комунікативні та сімейні) є достовірно більш вагомими (відповідно, $p \leq 0,1$; $p \leq 0,01$; $p \leq 0,1$), а гедоністичні менш вагомими ($p \leq 0,05$), порівняно з малоемпатійними.

Схожі закономірності впродовж юнацького віку виявлено й у розвитку смислових конструктів у дівчат. У емпатійних дівчат в ієрархії системи смислових категорій переважають просоціальні життєві смисли: сімейні, альтруїстичні та екзистенційні. Найменше значення мають когнітивні та гедоністичні. У малоемпатійних переважають екзистенційні, комунікативні та статусні життєві смисли. Найменше значення мають когнітивні життєві смисли ($M=16,07$). Високий показник емпатійності у дівчат ще більшою мірою, ніж у хлопців, сприяє розвитку просоціальних та гуманістичних смислових структур, що забезпечують успішну міжособистісну взаємодію. Вага представленості в смисловій сфері високоемпатійних дівчат альтруїстичних життєвих смислів та самореалізації достовірно більша, порівняно з їх представленістю в смисловій сфері малоемпатійних ровесниць (відповідно, $t=1,654$; $p \leq 0,1$; $t=1,996$; $p \leq 0,5$). Для малоемпатійних дівчат є достовірно вагомішими ($t=1,302$; $p \leq 0,1$), порівняно з високоемпатійними статусні смислові категорії: кар'єра, соціальні успіх та статусне положення.

Вивчення кореляційних взаємозв'язків рівня розвитку емпатії сучасної молоді з показниками рангів їх життєвих смислів (табл.2.17) підтвердив позитивний вплив емпатійності особистості на породження просоціальних смислів: альтруїстичних, сімейних і самореалізації, також стримуючий (негативний) вплив на побудову егоцентричних смислів (гедоністичних). Емпатійність дівчат, перш за все, зумовлює породження їх альтруїстичних

життєвих смислів ($r_p = -0,199$; $p \leq 0,05$), а висока емпатія юнаків – просоціальні: самореалізації ($r_p = -0,206$; $p \leq 0,05$) та комунікативні ($r_p = -0,354$; $p \leq 0,01$).

На останньому етапі дослідження вивчалися особливості емпатійної детермінації смисложиттєвих орієнтацій юнацтва. Результати дослідження виявились дещо неочікуваними (табл. 2.18).

Таблиця 2.18

Динаміка середніх значень показників субшкал смисложиттєвих орієнтацій низькоемпатійної та високоемпатійної особистості впродовж юнацького віку

Малоемпатійні									
Субшкали	Юнаки			Дівчата			Загалом		
	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.
Цілі	34,14	34,73	34,44	35,50	35,36	35,43	34,82	35,05	34,93
Процес	36,14	33,36	34,75	36,75	34,00	35,38	36,45	33,68	35,06
Результат	29,14	28,00	28,57	29,75	26,73	28,24	29,45	27,37	28,41
Локус контролю-Я	25,00	23,91	24,46	24,75	21,27	23,01	24,88	22,59	23,73
Локус контролю-Життя	34,86	33,09	33,98	36,00	34,55	35,28	35,43	33,82	34,63
Осмисленість життя	159,29	135,45	147,37	162,75	131,82	147,29	161,02	133,64	147,33

Високоемпатійні									
Субшкали	Юнаки			Дівчата			Загалом		
	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.
Цілі	36,57	34,55	35,56	36,38	35,57	35,98	36,48	35,06	35,77
Процес	35,71	34,64	35,18	36,00	33,07	34,54	35,86	33,86	34,86
Результат	28,71	26,27	27,49	29,13	27,00	28,07	28,92	26,64	27,78
Локус контролю-Я	25,29	21,45	23,37	25,00	22,43	23,72	25,15	21,94	23,54
Локус контролю-Життя	33,29	30,27	31,78	34,25	30,71	32,48	33,77	30,49	32,13
Осмисленість життя	159,57	121,27	140,42	160,75	128,79	144,77	160,16	125,03	142,60

Примітка. Р.Ю. – рання юність; З.Ю. – зріла юність; Заг. – загалом;

Загальні показники осмисленості життя малоемпатійних досліджуваних є дещо вищими, порівняно з емпатійними (відповідно, $M=147,33$; $M=142,60$). Виключення складають відповідні показники хлопців раннього юнацького віку.

Достовірні відмінності в загальній вибірці виявлено між показниками субшкали «локус контролю-Життя» (табл.2.19). Низькоемпатійні респонденти більшою мірою, порівняно з емпатійними ($p \leq 0,01$), вірять в особисту здатність здійснювати контроль за своїм життям, вільно приймати рішення та впроваджувати їх в життєдіяльності. Така ж закономірність спостерігається в жіночих та чоловічих вибірках (відповідно, $p \leq 0,05$; $p \leq 0,1$). Виключення складають відповідні показники у хлопців раннього юнацького віку (табл. 2.18). Емпатійні юнаки більшою мірою впевнені в собі, порівняно з малоемпатійними.

Таблиця 2.19

Матриця значень t-критерію Стьюдента при порівнянні показників субшкал смисложиттєвих орієнтацій емпатійної та малоемпатійної особистості

Субшкали	Юнаки	Дівчата	Загалом
Цілі	0,656	0,344	0,728
Процес	0,556	0,651	0,265
Результат	1,399 ¹	0,205	0,974
Локус контролю-Я	1,528 ²	0,529	0,451
Локус контролю-Життя	1,55 ²	1,919 ³	2,443 ⁴
Осмисленість життя	0,974	0,591	1,113

Примітка. ¹ – $p \leq 0,2$; ² – $p \leq 0,1$; ³ – $p \leq 0,05$; ⁴ – $p \leq 0,01$

Найбільше відмінностей між показниками субшкал смисложиттєвих орієнтацій низькоемпатійної та високоемпатійної особистості спостерігається в чоловічих групах. Так, низькоемпатійні юнаки більшою мірою, порівняно з емпатійними ($p \leq 0,2$), задоволені процесом самореалізації впродовж прожитого відрізка життя, а емпатійні більш критичні до власної

життєдіяльності та меншою мірою задоволені її результатами. Ці результати підтверджують і вищі показники у малоемпатійних юнаків за субшкалами «локус контролю-Я» ($p \leq 0,1$) та «локус контролю-Життя» ($p \leq 0,1$). Порівняно з емпатійними малоемпатійні хлопці більш самовпевнені, відчувають себе сильною особистістю та беззаперечним господарем власного життя, переконані в можливості його жорсткого контролю.

Ці результати підтверджують і наявні обернено пропорційні зв'язки між рівнем розвитку інтегральної емпатії сучасних юнаків та дівчат з відповідними субшкалами їх смисложиттєвих орієнтацій (табл.2.20). Виявлено достовірний негативний взаємозв'язок між показниками інтегральної емпатії та таких смисложиттєвих орієнтацій, як «результативність життя» ($r_p = -0,245$; $p \leq 0,05$), «локус контролю-Я» ($r_p = -0,222$; $p \leq 0,05$), «локус контролю-Життя» ($r_p = -0,368$; $p \leq 0,01$), «осмисленість життя» ($r_p = -0,433$; $p \leq 0,01$).

Таблиця 2.20

**Взаємозв'язок рівня розвитку емпатії з показниками субшкал
смисложиттєвих орієнтацій юнаків та дівчат**

Субшкали	Юнаки			Дівчата			Загалом		
	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.	Р.Ю.	З.Ю.	Заг.
Цілі	0,161	-0,034	-0,064	0,323	0,132	0,116	0,258	0,050	0,029
Процес	-0,293	0,046	-0,160	-0,238	0,143	-0,022	-0,225	0,112	-0,070
Результат	-0,338	-0,339 ¹	-0,454 ³	-0,453 ²	0,081	-0,109	-0,327 ¹	-0,078	-0,245 ²
ЛК-Я	-0,054	-0,397 ²	-0,534 ³	0,211	-0,188	-0,016	0,101	-0,029	-0,222 ²
ЛК-Життя	-0,360	-0,422 ²	-0,475 ³	-0,490 ²	-0,189	-0,290	-0,368 ²	-0,285 ¹	-0,368 ³
ОЖ	-0,223	-0,271	-0,516 ³	-0,176	-0,102	-0,348 ²	-0,148	-0,188	-0,433 ³

Примітки: 1. Р.Ю. – рання юність; З.Ю. – зріла юність; Заг. – загалом;
2. ЛК – локус контролю; ОЖ – загальний показник осмисленості життя; 3.¹ – $p \leq 0,1$; ² – $p \leq 0,05$; ³ – $p \leq 0,01$

З метою більш глибокого вивчення особливостей емпатійної детермінації смисложиттєвих орієнтацій юнацтва додатково було здійснено

аналіз взаємозв'язків не лише рівня розвитку інтегральної емпатії, а її окремих форм з показниками субшкал смисложиттєвих орієнтацій (табл.2.21).

Таблиця 2.21

Взаємозв'язок рівня розвитку форм емпатії з показниками субшкал смисложиттєвих орієнтацій

ХЛОПЦІ	Цілі	Процес	Результат	ЛК - Я	ЛК – Життя	ОЖ
Антиемпатія	0,010	-0,249	0,213	-0,089	-0,094	-0,411 ³
Індиферентність	0,074	0,169	0,090	0,078	0,194	0,000
Співпереживання	-0,028	-0,199	0,057	0,325 ²	0,152	-0,071
Співчуття	-0,159	-0,099	-0,343 ²	0,095	-0,398 ³	-0,339 ²
Модел.сприяюч. поведінки	0,281 ¹	0,457 ³	-0,017	0,391 ²	0,361 ²	0,378 ²
Реальне сприяння	-0,188	-0,050	-0,375 ²	-0,486 ³	-0,215	-0,082
Альтруїст. повед.	-0,189	-0,309 ²	0,436 ³	-0,174	-0,264 ¹	0,178
ДІВЧАТА						
Антиемпатія	-0,480 ³	-0,436 ³	-0,061	-0,502 ⁴	-0,430 ³	-0,267 ¹
Індифер	0,538 ⁴	0,591 ⁴	0,480 ³	0,644 ⁴	0,610 ⁴	0,627 ⁴
Співпереж	0,221	0,368 ¹	0,425 ³	0,230	0,043	0,013
Співчуття	0,269 ¹	0,021	-0,064	0,147	0,058	-0,197
Модел.сприяюч. поведінки	0,333 ²	0,233	0,165	0,363 ²	0,155	0,110
Реальне сприяння	0,394 ³	0,572 ⁴	0,224	0,477 ³	0,567 ⁴	0,441 ³
Альтруїст. повед.	-0,747 ⁴	-0,818 ⁴	-0,731 ⁴	-0,835 ⁴	-0,665 ⁴	-0,565 ⁴
РАЗОМ						
Антиемпатія	-0,235 ²	-0,375 ⁴	0,022	-0,361 ³	-0,296 ²	-0,282 ²
Індифер	0,407 ⁴	0,482 ⁴	0,364 ³	0,425 ⁴	0,492 ⁴	0,409 ⁴
Співпереж	0,191	0,196 ¹	0,274 ²	0,274 ²	0,149	0,032
Співчуття	0,042	-0,014	-0,169	0,120	-0,139	-0,258 ²
Модел.сприяюч. поведінки	0,194 ¹	0,223 ²	0,051	0,342 ³	0,188	0,197 ¹
Реальне сприяння	0,086	0,253 ²	-0,059	-0,073	0,143	0,143
Альтруїст. повед.	-0,557 ⁴	-0,669 ⁴	-0,362 ³	-0,573 ⁴	-0,548 ⁴	-0,307 ³

Примітки: 1.ЛК – локус контролю; ОЖ – загальний показник осмисленості життя; 2. ¹ – $p \leq 0,1$; ² – $p \leq 0,05$; ³ – $p \leq 0,01$; ⁴ – $p \leq 0,001$.

Виявлено значну гендерну диференціацію у взаємозв'язках та відмінностях між смисложиттєвими орієнтаціями та емпатією, включаючи її різні форми. Існує достовірний позитивний взаємозв'язок між показниками субшкали «цілі в житті» та такими формами емпатії як індиферентність (загальна вибірка – $p \leq 0,001$; дівчата – $p \leq 0,001$), співчуття (дівчата – $p \leq 0,001$), моделювання сприяючої поведінки (дівчата – $p \leq 0,001$, хлопці – $p \leq 0,1$), реальне сприяння (дівчата – $p \leq 0,001$); позитивний взаємозв'язок між показниками субшкали «цікавість та емоційна насиченість життя» й індиферентністю (загальна вибірка – $p \leq 0,001$, дівчата – $p \leq 0,001$), моделюванням сприяючої поведінки (загальна вибірка – $p \leq 0,05$, хлопці – $p \leq 0,01$), реальним сприянням (загальна вибірка – $p \leq 0,05$, дівчата – $p \leq 0,001$); негативний взаємозв'язок між показниками субшкали «цікавість та емоційна насиченість життя» й антиемпатією (загальна вибірка ($p \leq 0,1$), дівчата ($p \leq 0,02$)). Показники субшкали «результативність життя» позитивно взаємопов'язані з альтруїстичною поведінкою хлопців ($p \leq 0,02$), проявами індиферентності ($p \leq 0,1$) та співпереживанням ($p \leq 0,1$) у дівчат. Показники субшкали «Я – господар життя» позитивно взаємопов'язані з індиферентністю ($p \leq 0,001$) та реальним сприянням дівчат ($p \leq 0,1$); індиферентністю ($p \leq 0,05$) та моделюванням сприяючої поведінки загальної вибірки ($p \leq 0,1$). Виявлено негативні достовірні кореляційні зв'язки між показниками субшкали «Я – господар життя», антиемпатією дівчат ($p \leq 0,1$) та загальної вибірки ($p \leq 0,1$). Знайдено позитивні достовірні кореляційні зв'язки між показниками субшкали «керованість життям» й індиферентністю ($p \leq 0,001$) та реальним сприянням ($p \leq 0,1$) дівчат, а також індиферентністю ($p \leq 0,001$) загальної вибірки. Негативний достовірний кореляційний зв'язок ця шкала має з показниками антиемпатії дівчат ($p \leq 0,1$). Загальний показник осмисленості життя (ОЖ) має достовірні позитивні кореляційні зв'язки з наступними формами емпатії: моделюванням сприяючої поведінки (хлопці,

$p \leq 0,2$), індивідуальністю (дівчата ($p \leq 0,05$) і загальна вибірка ($p \leq 0,2$)), реальним сприйняттям (дівчата ($p \leq 0,1$)).

Виявилось, що найбільшою мірою з процесами смислопородження взаємопов'язані (однаково негативно) «крайні» форми емпатії: антиемпатія та альтруїстична поведінка. Так, показники, антиемпатії та альтруїстичної поведінки юнацтва загальної вибірки обернено пропорційно (на статистично значущих рівнях) взаємопов'язані з загальним показником осмисленості життя та з рештою показників усіх субшкал смисложиттєвих орієнтацій. Виключення складає лише субшкала «результативність життя» по відношенню до антиемпатії (зв'язок не є достовірним).

Таким чином, можемо констатувати, що із збільшенням чи зниженням показників емпатії до її межових форм – відповідно, альтруїзму чи агресії – в особистості юнацького віку зменшується її спрямованість у майбутнє, задоволеність процесом нагального життя, усвідомлення себе суб'єктом власної життєдіяльності та загалом рівень загальної осмисленості життя. Позитивні взаємозв'язки між показниками субшкал смисложиттєвих орієнтацій та форм емпатії спостерігаємо на рівні особистісно-смислової емпатії (індивідуальність, співпереживання, співчуття, моделювання сприяючої поведінки, реальне сприйняття не на шкоду собі). Особистісно-смисловою емпатією проявляє переважна більшість людей (до 90%), порівняно з особами, в яких домінують «межові» прояви емпатійності.

Проаналізуємо і гендерні відмінності. У хлопців виявлено найбільшу кількість позитивних взаємозв'язків між показниками пасивної емпатійності (моделювання сприяючої поведінки) та всіх субшкал смисложиттєвих орієнтацій, крім шкали «задоволеність самореалізацією (результативність життя)». Високу оцінку осмисленості прожитої частини життя обумовлюють у юнаків високі показники альтруїстичної поведінки. Такі результати є підтвердженням, виявлених й іншими дослідниками [Жур. 2007], більшої значущості емпатії для чоловіків, порівняно з жінками, в усвідомленні власного життєвого успіху. Отже, юнаки, які готові прийти на допомогу,

проте не завжди реалізують цю готовність, більшою мірою спрямовані у майбутнє, нагальне життя сприймають як цікавий, емоційно насичений процес, усвідомлюють себе суб'єктом власної життєдіяльності та мають високий рівень загальної осмисленості життя, порівняно з менш чи більш емпатійними ровесниками. З цих міркувань слідує, що адекватним корелятом становлення смисложиттєвих орієнтацій для чоловіків юнацького віку є домінування серед форм емпатії пасивної її форми, тобто готовності до сприяння (моделювання реальної поведінки).

У дівчат маємо дещо суперечливі емпатійні кореляти смисложиттєвих орієнтацій. Найбільш адекватними корелятами становлення смисложиттєвих орієнтацій для жінок юнацького віку є домінування серед форм емпатії «індиферентності» (достовірні позитивні взаємозв'язки з усіма субшкалами: $p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$) та «реального сприяння» (достовірні позитивні взаємозв'язки з усіма субшкалами ($p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$), за виключенням субшкали «результативність життя»).

Зважаючи на викладене вище, можемо зробити умозаключення про неоднозначність та складність емпатійної детермінації смисложиттєвих орієнтацій особистості юнацького віку.

Висновки до розділу 2

На основі аналізу результатів експериментального дослідження особливостей емпатійної детермінації становлення смислової сфери в юнацькому віці можна зробити наступні висновки:

1. Встановлено вікову та гендерну диференціації у структурно-феноменологічних та динамічних характеристиках смислової сфери особистості юнацького віку:

– міра задоволення основних потреб переважної більшості сучасного юнацтва знаходиться в зоні їх часткового задоволення ($M=20,40$). Низхідна ієрархічна система показників міри задоволення структурних компонентів

потребової сфери юнацтва має наступний вигляд: потреби в самовираженні, у визнанні, безпеці, матеріальні та соціальні потреби. Віковою особливістю є висока задоволеність потреби в соціальних контактах ($M=16,13$). Віковою особливістю динаміки потребової сфери особистості юнацького віку є зростання показників розбіжності між мірами задоволеності потреб різних типів (відповідно, у ранній та зрілій юності $W=7,12$ та $W=8,62$). Ця особливість є і статевою: розбіжності між мірами задоволеності потреб різних типів є достовірно більшою ($p \leq 0,05$) у хлопців, порівняно з дівчатами. Віковою та статевою особливостями є й ієрархічна послідовність міри незадоволеності потреб. З віком зростає міра незадоволеності потреб як у хлопців, так і у дівчат. Міра незадоволеності потреб у хлопців обох вікових періодів (рання та зріла юність) є вищою, порівняно з дівчатами;

– соціально-психологічні установки в смисловій сфері особистості є досить сформованою системою у ранньому юнацькому віці, яка дещо трансформується в зрілій юності: загальне зниження показників міри вираженості соціально-психологічних установок; зниження орієнтації на альтруїзм, як у хлопців (відповідно, $M_{ч}=5,79$; $M_{ч}=5,14$), так і у дівчат ($M_{ж}=6,07$; $M_{ж}=5,38$). Загалом, молодь більшою мірою орієнтована на альтруїзм та процес, порівняно, відповідно, з егоїзмом та результатом. У дівчат, порівняно з хлопцями, яскравіше виражені установки на альтруїзм і процес, у юнаків – на егоїзм та результат;

– ціннісна сфера малодиференційована і неяскраво виражена. Найбільш значущі цінності мають егоцентричну спрямованість: «здоров'я» ($M=4,8$), «матеріально забезпечене життя» ($M=6,8$), «щасливе сімейне життя» ($M=7,4$). Ієрархія домінуючих інструментальних цінностей має наступний вигляд: «чесність» ($M=7,4$), «життєрадісність» ($M=7,9$), «вихованість» ($M=8,0$). Найменш значущими термінальними цінностями є «щастя інших» ($M=25,5$), «збереження нашої Землі, природи» ($M=16,9$), «краса природи та мистецтва» ($M=17,3$), а інструментальними – «ретельність, старанність»

($M=14,9$), «непримиренність до недоліків в собі та інших» ($M=15,6$), «любов до природи, свого краю, Землі» ($M=16,0$);

– ієрархічна система найбільш значущих життєвих смислів має групоцентричну спрямованість і містить такі компоненти: екзистенціальні ($M=11,93$), сімейні ($M=12,57$), комунікативні ($M=12,67$). Спостерігається позитивна онтогенетична динаміка становлення системи життєвих смислів впродовж юнацького віку: починають домінувати цінності самореалізації (особистісного самовизначення), збільшується представленість у смисловій сфері сімейних, комунікативних та альтруїстичних категорії; зменшується значущість гедоністичних переживань та статусних смислів. Стабільно непривабливими залишаються духовні пошуки;

– гендерні відмінності проявляються більшою мірою в зрілому юнацькому віці, порівняно з ранньою юністю. Ієрархічна структура смислових категорій дівчат-студенток абсолютно відмінна від смислових конструктів хлопців й є досить дисгармонійною. До неї належать взаємовиключні цінності: сімейні, статусні, комунікативні та самореалізації. Система життєвих смислів хлопців зрілого юнацького віку є більш гармонійною. Для них найбільш важливими життєвими пріоритетами є екзистенціальні, самореалізації, сімейні та комунікативні (низхідна ієрархія). Розвиток смислової сфери впродовж юнацького віку відбувається у юнаків та дівчат, відповідно, за типом маскулінізації та фемінізації особистості. З віком для дівчат більш значущими стають сім'я, самореалізація, альтруїзм, а для хлопців – самореалізація та духовні пошуки (когнітивні смисли) і дещо зменшується значущість сім'ї та альтруїзму;

– показники усіх субшкал смисложиттєвих орієнтацій та загальний показник осмисленості життя загалом є досить високими, як у школярів, так і у студентів. Виявлено вікові особливості в динаміці смисложиттєвих орієнтацій: зниження у зрілому юнацькому віці, порівняно з раннім, показників усіх шкал: переживання щодо онтологічної значущості життя (відповідно, $M=150,25$; $M=160,59$; $p \leq 0,05$), орієнтованість на майбутнє

(відповідно, $M=35,05$; $M=35,65$), задоволеність як результатом прожитого відрізка життя (відповідно, $M=27,00$; $M=29,18$; $p \leq 0,05$), так і насиченістю його сьогодення (відповідно, $M=33,77$; $M=36,15$; $p \leq 0,05$), відчуття себе суб'єктом власної життєдіяльності (відповідно, $M=22,27$; $M=25,01$; $p \leq 0,05$) та, загалом, світоглядна віра в керованість людського життя (відповідно, $M=32,16$; $M=34,60$; $p \leq 0,05$);

– існують гендерні відмінності в показниках смисложиттєвих орієнтацій: юнки більш орієнтовані на абстрактні, екзистенціальні онтологічні смисли, а юнаки – на смисли реального життя.

2. Визначено вікові особливості емпатійної детермінації смислових конструктів особистості:

– потребові сфери малоемпатійної та високоемпатійної особистості принципово відрізняються: у першій – домінують елементарні потреби (потреби в безпеці: $M=22,59$), а в другій – метапотреби (у визнанні: $M=23,68$ та самореалізації: $M=24,40$). Для молодих людей з розвинутою емпатією потреба в самореалізації є набагато важливішою, порівняно з їх малоемпатійними ровесниками ($t=1,820$; $p \leq 0,01$). Із зростанням показників емпатії збільшується міра незадоволеності потреб в самореалізації ($p \leq 0,01$) та визнанні ($p \leq 0,05$). Показники незадоволеності соціальних потреб у малоемпатійного юнацтва достовірно ($p \leq 0,01$) вищі, порівняно з емпатійним. Виявлено позитивну онтогенетичну динаміку: домінування потреб у визнанні в ранній юності трансформується в потреби самореалізації в зрілій юності;

– показники міри вираженості соціально-психологічних установок низькоемпатійної та високоемпатійної особистості, окрім спрямованості на процес, мають достовірні відмінності ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$). У діадах соціально-психологічних установок високоемпатійних молодих людей домінує спрямованість на процес та альтруїзм, а в низькоемпатійних – на егоїзм та процес. Найменш вираженою у високоемпатійного юнацтва є орієнтація на егоїзм, а в низькоемпатійного – на альтруїзм;

– ступінь розвитку емпатії обумовлює змістовні характеристики та ієрархізацію структурних компонентів ціннісної сфери особистості. Найвагоміші цінності високо- і малоемпатійної молоді є схожими. Досліджувані обох груп прагнуть до щасливого сімейного життя, свободи і хочуть мати гарних друзів. Проте більша частина високоемпатійних молодих людей порівняно з середньоемпатійними насамперед орієнтована на сімейне життя, а потім – на друзів. Якщо у високо- та середньоемпатійних юнаків і дівчат основні термінальні цінності пов'язані з інтимно-особистісним спілкуванням, то їх низькоемпатійні ровесники мають егоцентричну спрямованість: «здоров'я» і «матеріально забезпечене життя». Розвинута емпатія обумовлює альтруїстичну спрямованість особистості, актуалізує її соціальні потреби, сприяє розвитку гуманістичних життєвих принципів-цілей: «щастя інших» ($r_p = -0,277$; $p \leq 0,01$), «краса природи і мистецтва» ($r_p = -0,239$; $p \leq 0,05$), «кохання» ($r_p = -0,241$; $p \leq 0,01$) та особистісних якостей, що забезпечують успішну міжособистісну взаємодію: «чуйність» ($r_p = -0,202$, $p \leq 0,01$), «чесність», ($r_p = -0,207$ $p \leq 0,01$), «життєрадісність» ($r_p = -0,231$, $p \leq 0,01$);

– загальні показники осмисленості життя малоемпатійних досліджуваних є дещо вищими, порівняно з емпатійними. Низькоемпатійні респонденти більшою мірою, порівняно з емпатійними ($p \leq 0,01$), вірять в особисту здатність здійснювати контроль за своїм життям, вільно приймати рішення та впроваджувати їх в життєдіяльності. Виявлено достовірний негативний взаємозв'язок між показниками інтегральної емпатії та таких смисложиттєвих орієнтацій, як «результативність життя» ($r_p = -0,245$; $p \leq 0,05$), «локус контролю-Я» ($r_p = -0,222$; $p \leq 0,05$), «локус контролю-Життя» ($r_p = -0,368$; $p \leq 0,01$), «осмисленість життя» ($r_p = -0,433$; $p \leq 0,01$);

– виявлено достовірні відмінності в усіх смислових категоріях системи життєвих смислів малоемпатійної та емпатійної молоді, окрім екзистенціальних та когнітивних. Для високоемпатійних молодих людей, порівняно з низькоемпатійними, мають достовірно ($p \leq 0,01$) більшу

значущість смисли альтруїзму ($r_p = -128$), сім'ї ($r_p = -139$) та самореалізації ($r_p = -145$).

3. Визначено гендерні особливості емпатійної детермінації смислових конструктів особистості:

– існують гендерні відмінності в потребовій сфері високоемпатійної й низькоемпатійної молоді. Ієрархію основних потреб високоемпатійних юнаків та дівчат очолюють потреби в самореалізації (відповідно, $M_{ч} = 27,98$; $M_{ж} = 20,83$;) та визнанні (відповідно, $M_{ч} = 27,17$; $M_{ж} = 20,19$), а у малоемпатійних вони займають передостаннє місце. Для високоемпатійних юнаків, порівняно з малоемпатійними ровесниками, достовірно вищою є потреба в самореалізації (відповідно, $M_{ч} = 27,98$; $M_{ч} = 18,27$; $p \leq 0,01$) та значно нижчими матеріальні потреби (відповідно, $M_{ч} = 15,55$; $M_{ч} = 20,54$; $p \leq 0,2$).

Для високоемпатійних дівчат, порівняно з малоемпатійними ровесницями, достовірно нижчими є міри задоволення потреби в безпеці (відповідно, $M_{ж} = 19,43$; $M_{ж} = 22,81$; $p \leq 0,02$) та соціальних потреб ($M_{ж} = 13,87$; $M_{ж} = 22,33$; $p \leq 0,01$;

– виявлено гендерні відмінності у функціонуванні соціально-психологічних установок молоді. У дівчат спостерігаються достовірні відмінності в усіх установках, крім спрямованості на процес. Емпатійні юнки мають достовірно вищу міру спрямованості на альтруїзм та нижчу – на результат і егоїзм, порівняно з малоемпатійними. Малоемпатійні юнаки більшою мірою орієнтовані на процес ($t = 2,019$; $p \leq 0,05$). В емпатійних юнаків міра вираженості альтруїстичних установок в смисловій сфері достовірно вища ($p \leq 0,05$), порівняно з малоемпатійними;

– емпатія більшою мірою детермінує розвиток ціннісно-потребової сфери у хлопців порівняно з дівчатами. Розвинута емпатія юнаків обумовлює їх альтруїстичну спрямованість, такі принципи-цілі, як «життєва мудрість» ($r_p = -0,215$; $p \leq 0,05$) і «наявність друзів» ($r_p = -0,195$; $p \leq 0,05$) та значущість особистісних якостей, спрямованих на ефективне міжособистісне спілкування: «чуйність» ($r_p = -0,207$; $p \leq 0,05$) і «життєрадісність» ($r_p = -0,212$;

$p \leq 0,01$). У дівчат високорозвинена емпатія обумовлює розвиток альтруїстичної спрямованості, гуманістичних («щастя інших» ($r_p = -0,203$; $p \leq 0,05$)) та етичних («вихованість») цінностей;

– Для високоемпатійних юнаків просоціальні, гуманістичні життєві смисли (альтруїстичні, комунікативні та сімейні) є достовірно більш вагомими (відповідно, $t=1,807$, $p \leq 0,1$; $t=2,862$, $p \leq 0,01$; $t=1,681$, $p \leq 0,1$), а гедоністичні менш вагомими ($t=2,012$, $p \leq 0,05$), порівняно з малоемпатійними. Вага представленості в смисловій сфері високоемпатійних дівчат альтруїстичних життєвих смислів та самореалізації достовірно більша, порівняно з їх представленістю в смисловій сфері малоемпатійних ровесниць (відповідно, $t=1,654$; $p \leq 0,1$; $t=1,996$; $p \leq 0,5$). Для малоемпатійних дівчат є достовірно вагомішими ($t=1,302$; $p \leq 0,1$), порівняно з високоемпатійними, статусні смислові категорії;

– в чоловічих групах спостерігається найбільше відмінностей між показниками субшкал смисложиттєвих орієнтацій низькоемпатійної та високоемпатійної особистості. У низькоемпатійних юнаків достовірно більші показники за субшкалами «результативність життя» ($p \leq 0,2$), «локус контролю-Я» ($p \leq 0,1$) та «локус контролю-Життя» ($p \leq 0,1$), порівняно з емпатійними, а у низькоемпатійних юнок достовірно менші показники за субшкалою «локус контролю-Я» ($p \leq 0,05$).

4. Визначено вікові та гендерні особливості впливу різних форм емпатії на смислову сферу особистості. Найбільшою мірою з процесами смислопородження взаємопов'язані «крайні» (межові) форми емпатії: антиемпатія та альтруїстична поведінка. Так, показники, антиемпатії та альтруїстичної поведінки юнацтва загальної вибірки обернено пропорційно взаємопов'язані з загальним показником осмисленості життя (відповідно, $p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$) та з рештою показників усіх субшкал смисложиттєвих орієнтацій. Виключення складає лише субшкала «результативність життя» по відношенню до антиемпатії (відсутність зв'язку). Позитивні взаємозв'язки між показниками субшкал смисложиттєвих орієнтацій та форм емпатії

спостерігаємо на рівні особистісно-сислової емпатії (індиферентність, співпереживання, співчуття, моделювання сприяючої поведінки, реальне сприяння не на шкоду собі).

Виявлено і гендерні відмінності. У хлопців встановлено найбільшу кількість позитивних взаємозв'язків між показниками пасивної емпатійності (моделювання сприяючої поведінки) та всіх субшкал смисложиттєвих орієнтацій, крім шкали «результативність життя» (задоволеність самореалізацією).

Для чоловіків емпатійність є більш значущим чинником в усвідомленні власного життєвого успіху, порівняно з жінками. Високоемпатійні юнаки, що здатні до реальної альтруїстичної поведінки, достовірно вище оцінюють результативність свого життя ($r_p=0,436$ $p\leq 0,01$), порівняно з малоемпатійними.

Емпатійні кореляти адекватних смисложиттєвих орієнтацій дівчат є дещо суперечливими. Серед них домінують такі полярні форми емпатії, як «індиферентність» та «реальне сприяння».

5. Встановлено віддзеркалення вікових особливостей розвитку особистості юнацького віку (юнацька інтернальність, романтизм, орієнтація на майбутнє, розвиток трансфінітної емпатії, діалогічних та трансцендентних емпатійних ставлень, потреба в особистісному та професійному самовизначенні, усвідомлення себе суб'єктом власної життєдіяльності, пошук сенсу життя) у віковій динаміці її смислових утворень: *потреб* (задоволеність потреби в соціальних контактах, онтогенетичне зростання міри незадоволеності потреб), *установок* (домінування орієнтації на альтруїзм і процес та зниження їх показників впродовж набуття зрілості), *цінностей* (їх суперечливість), *смисложиттєвих орієнтацій* (збільшення переживання щодо онтологічної значущості життя, зниження орієнтованості на майбутнє, зменшення задоволеності особистості як результатом прожитого відрізка життя, так і насиченістю його сьогодення, зменшення відчуття себе суб'єктом власної

життєдіяльності та, загалом, світоглядної віри в керованість людського життя), *системи життєвих смислів* (позитивна онтогенетична динаміка становлення системи життєвих смислів: переорієнтація з егоцентричних на комунікативні та життєвого самовизначення).

РОЗДІЛ 3

ЕМПАТІЯ В СИСТЕМІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ РАНЬОГО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

В попередніх теоретичних та емпіричних дослідженнях виявлено, що емпатія може виступати певним системоутворюючим чинником процесів смислоутворення та смислопородження, показана роль феномена в розвитку смислових структур. Як інтегральна якість особистості вона поєднує такі якості як чутливість, доброта, доброзичливість, спостережливість, розуміння, тактовність, чуйність, емоційну гнучкість тощо. Емпатійність відображає взаємозв'язок свідомості та поведінки, емоцій та настрою, які проявляються в діяльності, спілкуванні, взаємодії особистості зі Світом та закріпленні в рисах її характеру. З цього випливає багатогранність феноменології емпатії, яка включає в себе відповідні особистісні характеристики, емоційні і вольові якості, потреби, смислові установки, цінності, здібності, знання та вміння.

Можна припустити, що міра впливу емпатії на розвиток смислової сфери залежить від кількісних і якісних (структурних і змістових) характеристик емпатії суб'єкта: рівня розвитку інтегральної емпатії, особливостей функціонування системи її психологічних механізмів (установок, в тому числі емпатійної, оцінки ситуації, ідентифікації, рефлексії, децентрації, антиципації), особливостей емпатійної спрямованості, розвинутої емпатійних стосунків.

В основі розвитку емпатії лежить загальнолюдська потреба – потреба в іншій людині. В дитинстві – це потреба в спілкуванні з батьками, дошкільному віці – однолітками, молодшому шкільному – з вчителем, підлітковому – ровесниками. В юнацькому віці відбувається усвідомлення цієї потреби, її узагальнення і трансформація у відповідні інтереси, мотиви,

установки, цінності, смисли. Розвинута емпатія як особистісна якість має зумовлювати породження у юнака чи дівчини нових смислів: емпатійних потреб, інтересів, цінностей, загалом емпатійну смислову спрямованість (орієнтацію).

На основі емпатійної смислової орієнтації розвиваються переконання, цілі, життєва позиція – установки, якими керується людина в життєдіяльності. В нашому випадку розвиваються вищі рівні емпатійних стосунків – сензитивність до проблем оточуючого Світу (в тому числі і до людей) – та дієва співучасть в їх вирішенні.

Становлення життєвої позиції нерозривно поєднано з розвитком Я-концепції особистості, її самосвідомості. Уявлення про себе як доброзичливу, чуйну людину сприяє розвиткові гуманістичної мотивації і відповідної поведінки.

Таким чином, розвиваючи емпатію, ми впливаємо на змістовні характеристики всіх структурних компонентів смислової сфери: потреби, установки, ціннісні орієнтації, цінності, життєву позицію, визначення сенсу життя.

Зважаючи на все вищесказане, визначимо наступні завдання формуючого експерименту:

- розробка концептуальної моделі емпатійної регуляції розвитку смислової сфери;
- підбір експериментальної та контрольної груп;
- розробка комплексної програми психологічного супроводу розвитку смислової сфери;
- експериментальна апробація розробленої програми;
- аналіз особливостей динаміки емпатії та розвитку смислової сфери в експериментальній групі;
- порівняльний аналіз результатів дослідження експериментальної та контрольної груп;

– проведення контрольного зрізу з метою доведення ефективності програми психологічного супроводу розвитку смислової сфери особистості.

3.1 Корекційно-розвивальна програма психологічного супроводу розвитку смислової сфери особистості

В основі розробки комплексної програми психологічного супроводу розвитку смислової сфери особистості лежить погляд на неї як на суб'єкт власної життєдіяльності, власного життєвого шляху. Теоретичною основою такого підходу є ідеї К.А.Абульханово-Славської [3], Л.І.Анциферової [7], Л.С. Виготського [36], Т.С.Костюка [62], О.М.Леонтьєва [70], С.Д.Максименка [84; 83], С.Л.Рубінштейна [119], О. П. Саннікової [124], В.О.Татенка [136], Т.М.Тітаренко [137; 138], О. Я. Чебикіна [151; 152], В.М. Ямницького [169], які торкаються психологічних аспектів активності особистості. Відомо, що активність пов'язана з поняттям «суб'єкт діяльності» і є його інтегральною характеристикою. Як активний суб'єкт життєдіяльності людина самостійно вирішує «задачу на смисл» [70; 72], свідомо здійснює вчинки, регулює свою поведінку, робить осмислені самостійний вибір та цілепокладання.

Розглядаючи суб'єктну активність юнацтва, що спрямована на особистісні трансформації з метою підготовки до успішних особистісної самореалізації, життєвого самовизначення та пошуку сенсу життя, виділимо такі елементи цього процесу, як емпатія, особистісна рефлексія, смислоусвідомлення, смислоутворення, смислопородження, саморозвиток.

Особистісну рефлексію розглядаємо як самопізнання (самоаналіз, інтроспекція) власних індивідуальних особливостей, інтересів, потреб, ставлень, цілей, життєвих смислів тощо. Саморозвиток нас буде цікавити як дієве самоствалення, що ґрунтується на уявленні про власну особистість як суб'єкт життєдіяльності. Як активний суб'єкт життєдіяльності, людина активно пізнає, осмислює і змінює ситуацію у відповідності до своїх

життєвих цілей та смислів. Зазначені уявлення доповнюють дослідження психологів гуманістичного напрямку [27; 88; 116] та ін. Дефініції решти понять представлені в попередніх розділах.

Погляд на особистість як на суб'єкта свого внутрішнього та зовнішнього Світів і зумовило завдання програми: допомога в осмисленні власних смислових утворень та зв'язків, актуалізація й розвиток особистісного потенціалу, зокрема емпатійного, в прийнятті й освоєнні власної свободи і відповідальності за життєві вибори, а не формування особистості за заданими зразками.

Дана програма є комплексною, оскільки, з одного боку, вона спрямована, використовуючи умови фасилітативного впливу, на актуалізацію та розвиток емпатії та емпатійних корелятивів особистості; з іншого – в ній використовуються різноманітні методи активного соціально-психологічного впливу, спрямовані на активний розвиток емпатійних смислових орієнтацій. Загалом, в програмі використовуються різноманітні методи активного соціально-психологічного впливу та гуманітарної психології: діалогічне спілкування, соціально-психологічний тренінг, включене спостереження, емпатійне слухання, інтерпретація внутрішнього світу Іншого. Апробована програма психологічного супроводу розвитку смислової сфери особистості враховує афективно-когнітивно-конативну природу емпатії, рефлексорний і особистісний характер її механізмів, а також її індивідуально-психологічні кореляти, через які опосередковано актуалізуються й формуються емпатійні якості, емпатійна спрямованість, що зумовлюють консонантні особистісно-смислові¹, зокрема, суб'єктні дієві, емпатійні ставлення, та розвивають емпатійно орієнтовані смислові утворення: потреби не лише у власному благополуччі, а й у блазі Іншого; потребу в трансцендентних емпатійних стосунках; гуманістичні ціннісні орієнтації (емпатійні смислові установки);

¹ *ставлення*, в основі яких лежать мономодальні переживання об'єкта і суб'єкта емпатійної взаємодії, які обумовлені розвиненою особистісно-смисловою емпатією, тобто переживаннями з приводу почуттів Іншого, внутрішнім або реальним сприянням [50]

моральні особистісні цінності; синергетичну життєву позицію (емпатійну спрямованість, смислову ідентифікацію зі Світом); усвідомлення сенсу власного життя в духовному розвитку.

Програма має декілька циклів:

Цикл I. Просвітницькі лекційно-семінарські заняття.

Цикл II. Соціально-психологічний тренінг актуалізації та корекції процесів смислоусвідомлення, смислоутворення та смислопородження через розвиток системи психологічних механізмів емпатії.

Цикл III. Психолого-педагогічні рекомендації для шкільних психологів, батьків, учителів, викладачів вищих навчальних закладів.

Програма розрахована на один навчальний рік і проводилась в старших класах в обсязі 82 годин. Окремі елементи програми можна використовувати в навчально-виховній роботі у будь-якому віці.

Ми апробували свою програму у спеціально відібраній експериментальній групі старшокласників. Чисельність групи складала 36 осіб. Це були школярі, які мали песимістичні погляди на майбутнє, демонстративно заявляли про відсутність сенсу життя, мали низькі рівні осмисленості життя, локусу контролю-Я, малорозвинену інтегральну емпатію, егоїстичні установки та виявили бажання взяти участь у роботі тренінгу. Контрольна група за основними показниками відповідала експериментальній.

Лекційно-семінарські заняття проводилися в першому півріччі у відповідності до плану проведення виховних годин та відповідних факультативів один раз на тиждень. Тривалість заняття 45 – 60 хвилин. Основною метою занять було ознайомлення з відповідним до предмету нашого дослідження понятійним апаратом; актуалізація процесів смислоусвідомлення, смислоутворення і смислопородження; формування у старшокласників готовності до особистісного самовизначення (надання їм допомоги у пошуку сенсу життя; розвитку самосвідомості; усвідомленні своїх інтересів і мотивів; сприяння побудові життєвих цілей та ієрархічної

системи цінностей, серед яких провідне місце займали б моральні цінності, актуалізації потреб у самовдосконаленні, гуманістичні установки).

У відповідності до мети занять була визначена їх тематика.

На *першому етапі* з'ясовувався зміст системи психологічних понять, відповідних до предмету нашого дослідження. В аспекті цієї тематики було проведено низку занять, на яких обговорювалися наступні проблеми:

- природне і соціальне в активності людини;
- потреби особистості як один з провідних факторів її активності;
- особистість як система ставлень до Світу, до інших людей та до себе особисто;
- емпатія як інтегративна якість особистості; емпатійні ставлення, їх види;
- установки, ціннісні орієнтації, цінності в структурі смислової сфери особистості;
- пошук сенсу життя – основне новоутворення юнацького віку.

На *другому етапі* розглядалися проблеми пошуку самоідентичності в ранньому юнацькому віці. Обговорювалися наступні питання:

- внутрішній світ особистості – його неосяжність та багатогранність;
- хто Я? Який Я? Чого Я хочу?
- мій життєвий шлях в хронологічному вимірі;
- сенс мого життя.

Третій етап занять було присвячено обговоренню типових помилок і труднощів у процесах смислоусвідомлення, смислоутворення і смислопородження:

- агресія та альтруїзм у взаєминах зі Світом;
- пошук сенсу життя, власної місії – міфи і реальність;
- самотність людини та її чинники.

У основі проведення зайняти лежала діалогова форма навчання та суб'єкт - суб'єктні стосунки між експериментатором та учнями. Діалог як

спрямована смислова трансляція від учителя до учня, має особливу смислоутворюючу силу, що актуалізує смисли різних рівнів через смислову конвергенцію особистісних смислів суб'єктів навчального процесу [51].

Головна комунікативна мета діалогу – це досягнення взаєморозуміння і згоди між суб'єктами взаємодії. Виникає принцип комунікативної співпраці, сформульований П.Грайсом, як урахування в діалозі комунікативних намірів співрозмовника й узгодження (чи усвідомлене неузгодження) свого висловлювання з цими намірами. Цей принцип внутрішньо співвідноситься з поняттям суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Емпатія суб'єктів, що спрямована на розуміння й осмислення комунікативних намірів співрозмовника і власної ролі в їх реалізації, дозволяє їм йти назустріч один одному. «Це складова частина загальної емпатійної здатності педагога, що проявляється в прийнятті смислової сфери іншого (учня), в розумінні рівня значущості для іншого вираження себе в процесі розкриття індивідуалізованого смислу» [51].

Участь в заняттях слугувала підготовчим етапом перед проведенням соціально-психологічного тренінгу. Заняття дали змогу репрезентувати активність досліджуваних, їх прагнення до самовизначення, рівень усвідомлення власних смислових структур, спонукати до їх критичного перегляду та актуалізувати потребу в трансформації свого внутрішнього світу .

Другий цикл програми було присвячено соціально-психологічному відеотренінгу.

Соціально-психологічний тренінг отримує сьогодні широке розповсюдження в першу чергу як складова частина підготовки молоді до позитивної адаптації та конструктивної інтеграції в різних соціальних групах. Вміння встановити емоційний контакт, організувати простір спілкування, ідентифікувати емоційний стан за експресивними характеристиками поведінки, створити комфортний «клімат спілкування», вислухати та зрозуміти співбесідника, вирішити проблемні та конфліктні ситуації на

основі відображення світу переживань іншої людини і трансформації цих переживань у власні [46]; пізнати свій внутрішній світ і оптимально реалізувати свій потенційний ресурс в процесі смислобудівництва – ось неповний перелік необхідних навичок, які здобуває учасник тренінгу.

Не існує загальноприйнятого визначення поняття «тренінг». Така ситуація призводить до досить широкого тлумачення методу і позначенню цим терміном найрізноманітніших прийомів, форм, способів і засобів, які використовуються у психологічній практиці.

У вітчизняній психології поширені визначення тренінгу як одного із активних методів навчання або соціально-психологічного тренування. Психологи розкривають сутність тренінгу як засобу психологічного впливу, спрямованого на підвищення психологічної компетентності учасників спілкування [106; 107], розвиток життєтворчої активності особистості [169], колективне активне соціальне навчання (КАСН) [56], активне соціальне навчання [45], активне соціально-психологічне навчання [171; 172; 173]. Л.А.Петровська [106; 107] описує методи групового консультування, як активне групове навчання спілкуванню в житті: від формування професійно-корисних навичок до адаптації у новій соціальній ролі з відповідною корекцією Я-концепції та самооцінки. С.І.Макшаков [85], проаналізувавши зміст і результати роботи в тренінгових групах, пропонує визначити тренінг як багатофункціональний метод довільних змін психологічних феноменів людини, групи і організації з метою гармонізації особистісного буття людини. Такий підхід до тренінгу найбільшою мірою відповідає гуманістичним принципам і завданням нашого дослідження.

Доповнення семінарсько-лекційних занять соціально-психологічним відеотренінгом зумовлене значними перевагами роботи в спеціально організованих групах [78; 169]. Серед них відмітимо лише ті, які допомогли нам вирішити завдання тренінгу. Перш за все – це досвід, набутий в тренінгових групах, який створює протидію відчуженню, допомагає розв'язанню проблем, що виникають у міжособистісному спілкуванні.

Досвід, набутий в групі тренінгу завдяки груповій динаміці, переноситься в реальне життя та в реальні міжособистісні стосунки. У тренінговій групі усвідомлюються і стають очевидними такі приховані фактори, як тиск партнерів, соціальний вплив та конформізм, що повсякденно існують у соціальних групах, шкільних класах, сім'ях, серед знайомих та друзів.

Аналіз перелічених факторів у групі продуктивно впливає на індивідуальні життєві установки учасників тренінгу та зумовлює позитивні зміни в їх смислових утвореннях та поведінці. В результаті афективні переживання, що відбуваються в штучно створених умовах, можуть природно перенестися у зовнішній світ.

Можливість отримати адекватний зворотній зв'язок та підтримку від людей, що мають спільні проблеми та переживання є ще однією перевагою умов роботи в групі. Така форма роботи дає можливість прожити відрізок життя на «чернетку», виправити свої помилки і не повторити їх в реальному житті. В контрольованих умовах соціальної підтримки людина може отримати нові уміння, експериментувати зі стилями поведінки та взаємин. Для юнацького віку це ідеальний варіант побудови і проживання не однієї, а декількох життєвих перспектив. Оскільки процеси антиципації у них ще недосконалі, проживання майбутнього в тренінгових умовах дає можливість осмислити та зупинитися на найадекватнішій життєвій перспективі.

Метою нашого тренінгу був опосередкований вплив на процес переосмислення системи потреб, цінностей, цілей, усвідомлення і розвиток Я-концепції шляхом розвитку емпатійних детермінант. Результатом цих процесів мали бути підвищення осмисленості власного життя, розвиток емпатійних смислових структур, побудова адекватної життєвої перспективи.

Розвиток емпатійності в умовах тренінгу передбачає розгляд її не лише як інтегральної якості особистості, а й як ієрархічно структурованого феномену, який має процесуальний характер [46; 124; 132] та ін.

Емпатійний процес запускається емпатогенною ситуацією, тобто ситуацією неблагополуччя певної особистості (об'єкта емпатії). Емоційне

зараження емпатогенною ситуацією зумовлює її відображення суб'єктом емпатії – людиною, яка сприймає цю ситуацію. Відображення, ідентифікація з об'єктом емпатії сприяє виникненню співпереживання йому – переживання тих же емоцій і почуттів, що притаманні об'єкту [39]. На етапі співпереживання емпатійний процес може обірватися, однак, за умови розвинутої особистісної рефлексії, емоційної децентрації, суб'єкт може від співпереживання перейти до співчуття. Співчуття – це переживання з приводу почуттів іншого [39]. Для того, щоб емпатійний процес розвивався далі, мають включитися механізми когнітивної децентрації, антиципації, функціонування яких приведе до включення дієвого компоненту процесу – внутрішнього сприяння (побудови сприяючої поведінки, усвідомлення наміру здійснення допомоги об'єкту емпатії). Однак, до дієвої реалізації наміру приводить включення механізмів децентрації загалом, а також антиципації на фоні співчуття [46].

Таким чином, ми бачимо, що емпатія, як і будь-який інший психічний феномен, має емоційний (співпереживання), когнітивний (співчуття) і дієвий (внутрішнє і реальне сприяння) компоненти. Механізмами емпатії є емоційне зараження, ідентифікація, особистісна рефлексія, децентрація і антиципація. Очевидно, розвинутість саме цих механізмів зумовлює вплив емпатії на процеси смислоусвідомлення, смислоутворення і смислопородження. Так, особистісна рефлексія є умовою розвитку не лише співчуття, а й усвідомлення й критичного осмислення власних потреб, цінностей, розширення самосвідомості. Децентрація допомагає співставити свої потреби, інтереси, цілі, смисли з цінностями інших людей і на цій основі вибудувати особисту їх ієрархічну структуру, сформувати відповідні смислові установки. Антиципація лежить в основі цілепокладання, побудови життєвої перспективи, суб'єктивного образу життєвого шляху.

Такими чином, можна зробити висновок, що розвиваючи вищі рівні емпатії засобами актуалізації її психологічних механізмів, ми зможемо впливати на становлення смислової сфери особистості на суб'єктному рівні.

Особистість з високорозвиненими рефлексивними процесами, децентрацією і антиципацією може виступати активним суб'єктом власної життєдіяльності, в тому числі життєвого самовизначення та сенсотворення. Розвинута емпатія сприятиме розвитку потреби у блазі Іншого, смислової орієнтації на інших людей, гуманістичної спрямованості, актуалізації потреби в благополуччі і добробуті соціального оточення. Така спрямованість зумовить відповідну мотивацію при побудові ієрархічної системи цінностей, визначенні життєвої позиції, пошуків сенсу життя.

Таким чином, ми конкретизували й розширили систему емпатійних детермінант смислової сфери сучасного юнацтва. До них відносимо емпатійну спрямованість, рівень розвитку емпатійних стосунків й інтегральної емпатії як особистісної якості та її психологічні механізми (особистісну рефлексію, децентрацію, антиципацію), що забезпечують функціонування вищих рівнів розвитку феномена.

Отже, основним завданням тренінгу є досягнення високих рівнів емпатії його учасниками на основі актуалізації та розвитку системи її механізмів.

В основі третього циклу лежала розробка психолого-педагогічних рекомендацій для дорослих, які працюють та взаємодіють з сучасною молоддю.

В рекомендаціях описані методи і засоби використання емпатії для оптимізації процесів смислуосвідомлення, смислуотворення і смислопородження в юнацькому віці, а також вказані деякі шляхи розвитку та самовиховання емпатії як особистісної якості.

Психолого-педагогічні рекомендації розроблялись у 3-х напрямках: для батьків; учителів-предметників, класних керівників, шкільних психологів, викладачів вищих навчальних закладів та власне старшокласників. В кожному із напрямків було виділено декілька блоків. У загальному розділі висвітлювались основні моменти та проблеми становлення особистості в ранньому юнацькому віці; особливості процесів смислуосвідомлення та смислопородження в юнацькому віці, життєвого та особистісного

самовизначення старшокласників, їх взаємозв'язок з розвитком смислової сфери особистості; емпатія та її роль у пошуках сенсу життя та розвитку психологічної готовності до адекватного самовизначення; основні комунікативні навички, що лежать в основі емпатійних стосунків.

Психолого-педагогічні рекомендації батькам перш за все містили поради щодо особливостей побудови довірливих, демократичних стосунків зі своїми дітьми. Батьки мали переконатися у необхідності емпатійних стосунків зі своїми нащадками, дізнатися про адекватні шляхи задоволення власних потреб в афіліації та ознайомитися з основними умовами, необхідними для розвитку та підтримки емпатійних стосунків зі своїми дітьми, а саме:

- емоційно-позитивне спілкування з сином чи донькою: прояв батьківської любові, їх безумовне прийняття, демократичний стиль спілкування, вміння вибачати будь-які вчинки;

- гуманістично-альтруїстична поведінка батьків як приклад для наслідування;

- помірна вимогливість у поєднанні з накладанням певної відповідальності: юнак повинен не лише сприймати добро, а й відтворювати й породжувати його, нести відповідальність за добро в світі.

Окремо розглядалось питання створення сприятливих умов для індивідуального саморозкриття сина чи доньки, розвитку їх здібностей та обдарувань, формування активної життєвої позиції; для самопізнання, осмислення свого внутрішнього світу, самостійного прийняття рішень, побудови системи цінностей та формування життєвих цілей. Особливу увагу було приділено методам оволодіння батьками застосування «Я-суджень» як ефективного засобу профілактики конфліктів та оптимізації взаємодії з дітьми.

В рекомендаціях для вчителів та викладачів звертається увага на необхідність розвитку перцептивних педагогічних здібностей, які допомагають адекватно сприймати і розуміти психологію вихованців, їх психічний стан у конкретній ситуації. Розвиток емпатії у школяра

пов'язується з особистістю самого вчителя і взагалі педагогічного колективу. Адже не можна прищепити того, чого не маєш сам. Прояв перцептивних здібностей неможливий без наявності емпатії як центральної якості у педагога.

У зв'язку з цим, рекомендації педагогам містять не лише поради, як розвивати емпатійність у старшокласників чи студентів, а й свою власну, на основі розвитку особистісної рефлексії, децентрації та антиципації. Відмічається, що особистісну рефлексію та децентрацію досить успішно можна розвивати, залучаючи школярів та студентів до диспутів на основі застосування діалогічного методу. Саме в такій ситуації контакту і взаємодії з іншим смисловим світом формується власна думка, осмислюються моральні й естетичні судження, система цінностей, життєві позиції. Диспут ставить вихованців у ситуацію вибору рішень, оцінок, необхідності їх висловлювати, аргументувати, доводити й відстоювати. Цей процес супроводжується емоційною активністю, актуалізуючи процеси співпереживання та співчуття, а також психологічні механізми смислової динаміки: зіткнення смислів, замикання життєвих стосунків, індукції смислу, ідентифікації, інсайту, покладання сенсу.

Виділено й важливість для педагогів створення умов для розвитку позитивного психологічного клімату в колективі, гуманістичної спрямованості юнацтва, їх співробітництва.

З метою розвитку емпатії як особистісної якості та чинника відповідного становлення смислової сфери педагогам пропонується враховувати наступні умови:

- 1) не боятися прагнути до аутентичності – бути природним у стосунках з вихованцями, не ховатися за масками й соціальними ролями, відкрито, проте коректно демонструвати своє ставлення до них та їх вчинків, навчати аутентичності юнаків та дівчат, заохочувати їх висловлювати власні думки, якомога більше розширювати рамки їх поведінки, які б допомагали їм бути самими собою;

2) під час взаємодії з учнями та студентами намагатися зрозуміти їх проблеми, радості та невдачі, вчити їх проникати у внутрішній світ почуттів, думок, уявлень інших людей;

3) реалізовувати суб'єкт-суб'єктну педагогічну парадигму – вчитися бачити їх й приймати кожного вихованця таким, яким він є, поважати його індивідуальність, вірити в його найкращі сторони;

4) особисто реалізовувати демократичний стиль взаємодії з юнаками та дівчатами й навчати їх партнерським рівноправним стосункам;

5) залучати молодь до взаємодії в реальних ситуаціях морального вибору з подальшим обговоренням переживань і вчинків їх учасників;

6) навчатися та вчити молодь моральному включенню (інклюзії) – розширенню кола людей, благополуччя яких хвилює;

7) залучати юнацтво до спостереження над моделями просоціальної, гуманістичної й альтруїстичної поведінки (як власної, так і інших людей) в реальному житті та художніх творах;

8) дотримуватися принципу позитивного соціального підкріплення: приписувати емпатійні чи гуманістичні мотиви будь-якій наданій допомозі, прояву уважності, піклування, даючи можливість юнацтву знаходити внутрішню мотивацію їх добрих вчинків.

У рекомендаціях для вчителів та викладачів окремо розглядаються можливості використання гуманістичного потенціалу української та зарубіжної літератури для розвитку емпатії та смислової сфери юнаків і дівчат. Той смисл, який несе в собі художній твір – це відповідь на життєве «завдання на смисл», що стоїть перед художником, або ж загострена усвідомлена постановка цього завдання [76].

Розв'язання задач на смисл і трансляція останніх іншим як відповідей на життєві запитання (а також трансляція власне запитань) розглядається багатьма авторами як основний зміст процесу художньої комунікації [159; 71; 135].

Художній твір – це не копіювання якихось аспектів дійсності, а світ,

заломлений через особистість творця, яка необхідно присутня в структурі самого твору, в структурі художнього образу. Саме особистість художника, а не той фрагмент дійсності, який він обрав предметом віддзеркалення на папері, полотні або кіноплівці, є основним змістом художнього твору. О.О.Леонт'єв [68] відмічав, що в процесі художнього сприймання відбувається як би зворотній рух: від зображення світу до світу через бачення цього світу автором. Перший крок – побачити за зображенням світу образ світу конкретної людини і стати відносно неї в розуміюче-діалогічну позицію – робить можливим подальший рух від образу світу до самого світу, досягнення нових граней особистісно-сміслової логіки і онтології стосунків людини зі світом. Принциповим тут є те, що проникнення в авторське бачення світу, злиття з позицією автора за допомогою емпатії є тією специфічною проміжною ланкою, без якої проникнення в глибинні пласти твору є неможливим. Твір не розкривається тому, хто читає його як текст, точніше, він розкривається саме як текст, але не як носій смислів світу, в якому ми живемо [68]. Якщо сутнісною, конститууючою функцією мистецтва є розкриття сенсів тих або інших сторін дійсності, то умовою проникнення за зображення, залучення до цієї буттєво-сміслової реальності є тимчасова відмова від своєї унікальної особистісно-упередженої позиції у світі, злиття з позицією художника, погляд на світ його очима. Беззаперечно, така умова може бути забезпечена лише функціонуванням відповідних форм емпатії, які, зокрема, проявляються у віртуальних емпатійних ставленнях – потенційно можливих емпатійних ставленнях. Вони проявляються в емпатійних переживаннях щодо реально існуючих об'єктів в уявних емпатогенних ситуаціях, які постають перед суб'єктом емпатії у його фантазіях, уяві, вигадках тощо[50].

Художній твір – це вікно у світ, яке, проте, відкрите лише при погляді з однієї певної точки – точки зору автора. Щоб стати на цю точку зору, суб'єкту необхідно відмовитися від власної, прийняти естетичне ставлення до твору, яке за своєю суттю є діалогічним ставленням, ставленням неупередженого і безкорисливого прийняття. Парадокс художнього сприймання полягає в тому, що тільки відмовившись від сприймання твору через призму власних смислів,

суб'єкт стає в змозі збагатити особисті смисли тими, які закладені в творі автором, втілені як в елементах художнього тексту, так і в закономірностях його структурної організації.

Продовжуючи думку О.О.Леонтьєва, Д.О.Леонтьєв [76] виділяє дві найбільш узагальнені стратегії комунікації смислів (точніше, насичених смислами образів). Перша з них полягає в спробі змусити побачити фрагмент світу або якусь подію очима самого художника і пережити те, що він пережив; друга полягає в промальовуванні, оголенні на сюжетному матеріалі смислових зв'язків вчинків людей з їх мотивами і наслідками, розкритті причинно-наслідкових зв'язків, що управляють людьми. Перший шлях є більш притаманним для поезії та живопису, другий, – для прози, театру, кіно, балету, хоча можуть бути і виключення. Перша стратегія співвідноситься з літературознавським поняттям лірики, а друга – з поняттям епосу. Крім того, ці дві стратегії співвідносні з двома естетичними принципами, теоретичні баталії навколо яких багато в чому визначили вигляд естетики середини минулого століття: принципом вчування (вживання), що йде ще від Аристотеля, і на сучасному етапі досліджується як емпатія [46; 181] і принципом відчуження або відсторонення, сформульованому В. Шкловським [158].

Рекомендації для шкільних психологів складаються з кількох блоків, а саме:

- програма допомоги батькам і вчителям щодо розробки та втілення психопрофілактичних засобів розвитку емпатійності старшокласників та їх смислових конструктів;
- система психодіагностичних методів дослідження емпатії та смислових структур особистості;
- особливості застосування соціально-психологічних тренінгів з метою розвитку емпатії, психологічної готовності до самовизначення особистості, пошуку сенсу життя та психологічного супроводу процесів

смыслеусвідомлення, смыслеутворення і смыслепородження в юнацькому віці.

Детальніші умови актуалізації та розвитку механізмів емпатії і смислових процесів за допомогою соціально-психологічного тренінгу розглянемо в наступному параграфі.

3.2 Особливості усвідомлення й розвитку емпатійно зорієнтованих смислових утворень та смислових зв'язків старшокласниками в умовах соціально-психологічного тренінгу

В попередньому параграфі було доведено доцільність використання методів соціально-психологічного тренінгу для швидкого, глибокого та досить стійкого впливу на особистість, яка при цьому виступає не об'єктом впливу, а його суб'єктом.

Метою нашої тренінгової програми було розвиток у старшокласників емпатійно зорієнтованих смислових структур через розвиток у них емпатії, що має зумовити їх психологічну готовність до життєвого та особистісного самовизначення (вирішення задачі на смисл). Аналіз досвіду роботи в тренінгових групах свідчить, що розвиток консонансної особистісно-смислової емпатії [46] у молодих і зрілих людей полягає не стільки в актуалізації її емоційної складової, скільки в розвитку когнітивної та дієвої (рефлексія, децентрація, намір, антиципація) сторін. Зважаючи на те, що саме когнітивні механізми домінують у тих формах емпатії (співчуття, моделювання сприяючої поведінки, реальне сприяння), які достовірно позитивно взаємопов'язані з усіма смисловими конструктами смисложиттєвих орієнтацій юнацтва (див. табл. 2.21) в процесі реалізації програми вирішувалися наступні завдання:

- актуалізація і розвиток рефлексивних процесів: прагнення до самопізнання, усвідомлення власних смислових структур, емоційного саморозкриття;

- актуалізація і розвиток моральної рефлексії: усвідомлення та переживання в реальній тренінговій взаємодії значущості емпатійно зорієнтованих установок, цінностей, природної (неманіпулятивної поведінки), емпатійного ставлення до Іншого;

- розвиток децентрації: вміння стати на точку зору Іншого, зрозуміти його позицію, переживання, почуття, смисли та співставити все це з власними і на цій основі максимально об'єктивувати ситуацію взаємодії;

- розвиток антиципаційних процесів: навички побудови моделей власної поведінки, передбачення поведінкових реакцій інших людей, будівництво життєвих цілей та прогнозування майбутнього;

- розвиток соціально-емоційної чутливості, здатності до відчування і розуміння психічного стану партнера по взаємодії і загалом чуттєве розуміння групових процесів;

- на основі розвитку самосвідомості структуризація та інтеграція смислової сфери, розвиток готовності до розв'язання смислових задач.

Заняття проводилися з трьома групами по 12 чоловік в кожній під час зимових канікул. Тренінгова програма розрахована на 56 годин (по 8 годин кожного дня впродовж семи днів). Щоденні заняття склалися з чотирьох сесій.

В основу роботи з групами покладено низку правил взаємодії, які мають виконуватися в умовах соціально-психологічного тренінгу.

- Закритість групи: склад групи не змінюється впродовж всієї тренінгової сесії.

- Активність: кожен член групи має бути включеним в інтенсивну міжособистісну взаємодію.

- Щирість, конгруентність: члени групи зобов'язуються говорити і демонструвати лише те, що відчувають і думають, при цьому мають навчитися передавати це так, щоб іншим було зрозуміло.

- Конфіденційність: члени групи зобов'язуються не виносити поза тренінгову ситуацію зміст того, що відбувається в групі.

– «Тут і тепер»: говорити лише про те, що стосується безпосередньо ситуації взаємодії в групі.

– Персоніфікація висловлювань, застосування техніки "Я-висловлювань": відмова від безособових мовних форм з метою конкретизації висловлювань, діалогів, дискусій, що дозволяє розв'язувати різноманітні проблеми в міжособистісному спілкуванні з позицій взаємного прийняття і поваги, а також підсилює індивідуальність, суверенітет і відповідальність за "існування самого себе" [116].

– Не говорити про інших учасників в третій особі, а звертатися безпосередньо до них. Якщо в присутності людини про неї говорять в третій особі, то у неї виникає почуття, що її не помічають і з нею не рахуються; якщо ж до людини звертатися безпосередньо, вона відчуває, що її поважають і сприймають всерйоз.

– Кожен вправі робити все, що забажає: створення умов, за яких кожен член групи мав би можливість глибше усвідомити, що він вільний у прийнятті рішень, однак, має нести за це особисту відповідальність. Така умова дозволяє розвинути і закріпити почуття дорослості в юнаків та дівчат.

– Висловлювання безоцінювальних суджень. Ставити запитання не у формі: «Чому?», а питати: «Де?», «Коли?» і «У який спосіб?». Останні запитання мають стосуються реальних фактів життя і надають менше можливостей для їх неадекватних інтерпретацій, оцінок і суб'єктивних суджень. У зв'язку з цим вони сприймаються як менш загрозливі, неприємні і претензійні.

В основу тренінгової програми покладено метод емоційно-раціонального усвідомлення ситуації взаємодії в рамках тренінгової групи [46]. Емоційно-раціональне усвідомлення передбачає актуалізацію емоційних та когнітивних механізмів емпатії. Така актуалізація допомагає осмислити, проаналізувати не лише власні переживання, почуття, настрої, а й відобразити, відчути й зрозуміти стан іншої людини, її внутрішній світ. В результаті застосування методу досягалося кілька цілей: актуалізація та

розвиток рефлексивних, децентраційних та антиципаційних процесів; розширення та поглиблення самосвідомості суб'єкта; розвиток умінь адекватно відображати внутрішній світ партнера по взаємодії і на цій основі коректувати процеси смислоусвідомлення, смислоутворення та смислопородження.

З метою підсилення ефективності тренінгової взаємодії використовувались елементи відеотренінгу: на відеокамеру фіксувалися, а згодом демонструвалися й аналізувалися членами групи неоднозначні, конфлікти, провокаційні ситуації.

Допоміжними прийомами було обрано методи невербальної взаємодії, групову дискусію, психодіагностику, прогнозування психологічної позиції іншого, аналіз конкретних ситуацій, рольові ігри та інші прийоми, що практикуються в групах зустрічей. У кожному конкретному груповому занятті вправи модифікувалися у відповідності до загальної проблематики та індивідуально- психологічних особливостей учасників групи.

Оскільки учасники групи отримали відповідну теоретичну підготовку (участь в лекційно-семінарських заняттях першого циклу програми), теоретичним викладкам на початку практичного блоку відводилось до 5 хвилин. Актуальний теоретичний матеріал частіш за все подавався під час обговорення ігрової ситуації, проблемної бесіди, в процесі міні-диспуту тощо. Основний час тренінгової роботи було присвячено активізації діяльності її учасників.

Діалоговий, багатомірний підхід до організації занять передбачає спонтанність дій і реакцій психолога й учасників групи. У зв'язку з цим ми описуємо не розроблені сценарії окремих занять, а лише матеріал, який було використано для їх побудови залежно від ситуації, потреб учасників і ведучого.

Структура заняття впродовж чотирьох сесій кожного дня мала три частини: вхідну частину – розминку, основну частину – робочу і заключну.

Вхідна і заключна частини займали близько однієї чверті всього часу заняття. Власне роботі (основній частині) присвячувалася решта часу.

Вхідна частина заняття включала в себе рефлексію учасників про власний стан і одну-дві розминаючі вправи. Вправи, які використовувалися для розминки допомагали учасникам переключитися від власних клопотів до роботи в групі, активізуватися, включитися в ситуацію «тут і тепер». Такі вправи, як правило, групою не обговорювалися і не аналізувалися.

На початку кожного заняття психолог намагався максимально проявити власну емпатійність, відчувати групу, діагностувати стан її членів з метою корекції плану роботи на поточний день. Цьому процесу сприяла оцінка кожним членом групи власної готовності до роботи за десятибальною шкалою з поясненням виставленого балу. Додатково старшокласникам могли задаватися запитання: «Як ви себе почуваете?», «Що запам'яталося з минулої зустрічі?», «Що нового (незвичайного, доброго) трапилося за цей час?».

До основної частини занять включалися спеціальні вправи, які доповнювалися бесідами, малюванням, прослуховуванням і складанням історій, казок, притч, віршів, анекдотів і т.п. у відповідності до теми. Все, що відбувалося у групі, ставало груповим досвідом, який усвідомлювався, аналізувався й інтегрувався учасниками. Такій роботі сприяв аналіз і обговорення вправ, історій, своїх почуттів і переживань.

Для завершення занять використовувалися вправи, запитання тощо, які підкреслювали символічне закінчення занять і надавали можливість їх учасникам відпрацювати почуття, що накопичилися впродовж дня і які не були ними виражені. Періодично пропонувалося підвести підсумки і оцінити свій досвід, отриманий в результаті групових занять. Проводилася також профілактика залежності старшокласників від групи. Ставилися питання: «Що вам запам'яталося на сьогоднішньому занятті?», «Що вам сподобалось і що не сподобалось на занятті?», «Що вас здивувало на занятті?», «Як ви себе почуваете?» тощо. Завершення роботи було як вербальним так і дієво-ігровим.

Завдання формуючого експерименту вирішувалися поступово, з урахуванням психодинамічних процесів у групі. Загалом група проходила кілька стадій свого розвитку. На початковій стадії (орієнтаційно-діагностичній) формувалася структура групи, усвідомлювались цілі її роботи. На цій стадії група знаходилась в значній залежності від тренера: очікували його реакцій, остерігались проявляти активність чи намагалися відповідати його соціальним очікуванням. Однак, уже на наступній стадії (стадії конфлікту) її члени набували все більшої самостійності і починали вирішувати питання міжособистісного домінування (лідерства). Після цього актуалізувались інтеграційні процеси (стадія інтеграції) і згладжувались відмінності, нівелювались непорозуміння в групі заради формування атмосфери згуртованості. Наприкінці свого розвитку група була здатна приймати групові рішення.

На орієнтаційно-діагностичній стадії група формувалася як єдине ціле. З'ясовувались різні цілі, очікування та побоювання учасників, пов'язані з роботою у тренінговій групі. Старшокласникам пропонувалось виконувати нескладні на перший погляд, однак психологічно змістовні справи, які допомагали їм згуртуватися, зняти емоційне напруження, тривогу, створити атмосферу взаємної довіри, взаємодопомоги та бажання співпрацювати. Справи розвивали комунікативні уміння, спостережливість, конгруентність, здатність «читати» емоції партнерів по взаємодії, розуміти їх.

Перше заняття має вирішальне значення для розробки групових норм, мотивування, включення старшокласників у роботу, а також визначення подальшого розвитку групи та її членів. На цьому занятті вхідна частина розширена і займала більше часу, ніж на подальших заняттях. Це пов'язано з тим, що з учасниками вироблялися та приймалися правила взаємодії у групі, їм пояснювалася суть тренінгової роботи, приділялася увага їх мотивації.

На першому занятті окрема увага приділялась знайомству учасників один з одним. Кожному школяреві пропонувалось презентувати свою особистість: назвати ім'я, яким він хоче, щоб його називали; сформулювати

девіз свого життя; перелічити що допомагає йому в житті і що заважає. Після цього можна було додати будь-яку інформацію про себе. Останнім представлявся психолог. На закінчення сесії тренер пропонував прислухатися до себе і дати відповіді на запитання: «Що я очікую від цих занять?», «Що мене хвилює і чого я остерігаюсь?».

Тренер, узагальнюючи відповіді учасників з метою підсилення їх мотивації, окреслював головну мету роботи в тренінговій групі: «Осмислено та самостійно будувати своє життя». Як приклад наведемо один із монологів психолога, який може бути і діалогом з групою: «Я сам будує своє життя та знаходжу його сенс». Як ви думаєте, що це таке, про що ми будемо тут говорити? Чи було так у вашому житті, коли вам не подобалося, що за вас вирішують, що вам робити, куди ходити, з ким дружити і як вам жити? Так. А чи буває так, що ви не знаєте, що вам потрібно робити, які у вас бажання, заради чого ви живете і водночас, не бажаєте, щоб за вас приймали рішення інші люди? Так, таке буває. А чи хотілося б вам самим розпоряджатися своїм часом, будувати плани, знати заради чого потрібно жити і бути господарем свого життя? Так. Проте одного бажання не досить. Необхідно знати себе, свої бажання, потреби і можливості. Бажано усвідомлювати, що для вас є життєво важливим на даний час і в майбутньому, передбачати наслідки своїх вчинків, взаємодії з іншими на кілька кроків вперед. Крім того, потрібно розуміти інших людей, відчувати їх настрій і переживання, оскільки багато в нашому житті залежить від них. На наших заняттях ми будемо пізнавати себе й інших людей, розпоряджатися своїм часом, приймати рішення, визначатися зі своєю життєвою позицією і будувати своє життя у відповідності до власних життєвих цінностей і смислів.

У наступні дні вправи для початкової частини занять підбиралися з урахуванням стадії розвитку групи, а також міри готовності її членів до роботи.

Для основної частини занять вправи підбиралися також з урахуванням групової динаміки та завдань, які необхідно вирішити впродовж дня.

Основним завданням на початковій стадії було досягнення атмосфери довіри, співпраці та згуртованості, відчуття душевного комфорту. Водночас старшокласники вчилися емоційно розкриватися, відрефлексовувати свої переживання, усвідомлювати переживання інших. На конфліктній стадії особливо актуалізувалися рефлексивні та смислоусвідомлюючі процеси. Учасники також могли оцінити рівень розвитку здібностей, як власних, так і партнерів, до децентрації й антиципації. На інтеграційній стадії у дівчат та юнаків була можливість значно розвинути ці здібності і на цій основі почати переструктуризацію власних смислових структур, та оптимізувати взаємодію з іншими людьми. На останній стадії, на фоні згуртованої і сензитивної групи, її члени переосмислювали власну систему цінностей, життєві позиції, будували перспективу свого життя.

Конкретизуємо основну роботу на кожній стадії розвитку групи.

Розвитку довіри, згуртованості групи, позитивного ставлення до себе і інших, слугували вправи «Доброта», «Компліменти» [Фопель]. Основною умовою виконання цих вправ була щирість їх учасників. Метою першої вправи було позитивне сприймання інших людей, актуалізація теплих почуттів до всіх учасників групи, розвиток довіри.

Для виконання другої вправи учасників було поділено на дві рівні частини, які утворили два концентричні кола, ставши обличчям один до одного. По черзі старшокласники, що стояли в зовнішньому колі, говорили компліменти своїм напарникам із внутрішнього кола: «Мене захоплює в тобі те, що ти ...». Напарник із внутрішнього кола мав відповісти: «Так, я такий (така) (повторює те, що почув), і ще я ...» (додає свої компліменти власній особистості до почутого переліку). Після цього всі мінялись місцями зі своїми напарниками і компліменти проголошувалися ще раз.

Після закінчення вправи тренер актуалізовував рефлексію учасників, з'ясовуючи, які почуття вони переживали, з якими труднощами зустрілися; що більше сподобалося: давати чи приймати компліменти; які компліменти виявилися незвичними.

Вправа «Доброта» допомогла навчитися позитивно сприймати інших людей, знаходити в кожній людині її кращі якості, особливості, а також пережити теплі почуття до всіх учасників групи.

Завдяки цим і аналогічним вправам («Билинка на вітрі», «Лише разом» тощо) ведучий та учасники відрефлексовували свою самооцінку та особливості самосприймання, ступінь адекватності самосприймання, розвивали теплі почуття до інших людей, осмислювали вагомість цих почуттів.

Для розвитку спостережливої сензитивності групі пропонувалися вправи «Який Я?» (пантомімічна презентація свого Я-реального та Я-ідеального) та «Фоторобот» (безоцінювальне сприймання іншої людини).

При обговоренні першої вправи експерти порівнювали адекватність вербальної та невербальної презентації. Таке порівняння було першим кроком на шляху до адекватного усвідомлення свого внутрішнього світу, діагностики психологічних проблем.

При обговоренні другої вправи зверталася увага на те, як учасники тренінгу реагували на команди іншого, що помічали в інших людях, а що ні. Відмічалася роль погляду в соціальній взаємодії, особливості безоцінювального опису іншої людини.

З метою ще більш чіткого усвідомлення різниці між тим, що «я бачу» і тим, що «уявляю, інтерпретую», «мені здається» пропонувалася вправа «Я бачу...». Виконуючи її, учасники групи, розбившись на пари, по черзі намагалися сказати безоцінювальну фразу, зміст якої стосувався зовнішнього вигляду партнера.

З метою актуалізації знань про емпатію та усвідомлення її ролі у взаємодії пропонувалася вправа «Мрії». Вона виконувалася в парах. Один із партнерів розповідав про свої три заповітні мрії, інший – першого разу слухав уважно, співпереживав, заохочував; другого разу – слухав уважно, однак ставився до почутого з недовірою, скептично, не вірив, що мрія може здійснитися, знаходив вагомні аргументи її нереальності. Слухаючи розповідь

про третю мрію, партнер демонстрував абсолютну байдужість до проблем і переживань свого співбесідника. Далі учасники мінялись місцями.

Ця вправа мала як профілактичний, так і психологічний характер. Учасники тренінгу змогли не лише продемонструвати, а й відчутти на собі багатогранність емпатійних проявів, важливість емпатійності в оптимізації взаємодії, наданні їй творчого, конструктивного характеру.

Із трьох продемонстрованих партнерам емпатійних реакцій більш за все старшокласників дратувала нещирість, демонстративний прояв емпатійності без відповідних переживань. Що ж стосується оцінки альтернативи байдужого чи критичного ставлення, то юнаки і дівчата надавали перевагу останньому. В одній із груп прояв байдужості і нещирості деяких учасників зумовив перехід групи на стадію конфліктності.

На другій стадії (стадії конфліктності) старшокласники були взмозі попрацювати над власною агресивністю і повчитися адекватно реагувати на агресію інших. Цьому сприяли вправи типу «Вузький міст» (поспішаючи назустріч один одному, необхідно було розійтися на вузькому містку) або «Говоримо образи» (у відповідь на галантно сказані брутальності, пакості, образи необхідно було відповісти компліментом).

Аналізуючи почуття, що виникали при виконанні описаних вправ, старшокласники відрефлексовували власні особистісні якості, способи взаємодії з іншими, ставлення до інших, реакції в екстремальних ситуаціях. Обговорення другої вправи «Говоримо образи» переросло в міні-диспут, який сприяв розвитку децентраційних та антипаційних механізмів, ієрархізації системи цінностей учасників групи.

На цьому етапі роботи також пропонувалася серія завдань, які допомагали на якісно новому рівні усвідомити «власне Я». Серед таких завдань найефективнішими виявились «Чарівна рука», колаж «Хто Я?», «Троянда і будяк» [145]. Успіхом користувалась вправа «Чарівна крамниця» [145]. В основі вправи лежали методи релаксації та візуалізації. Завдяки цьому старшокласники зуміли глибоко зосередитися на уявленнях про себе,

осмислити свої потреби, ціннісні орієнтації, життєві позиції та адекватно їх проаналізувати. Результатом такого аналізу були активізація процесів смислоутворення, усвідомлення необхідності змін тих особистісних якостей, поведінкових реакцій, установок, ставлень, які заважали позитивній самореалізації особистості. Водночас, старшокласники дійшли думки, що для того, щоб набути чогось нового, необхідно за це «заплатити»: власним часом, переживаннями, вчинками тощо. Наслідком цих суджень були спроби осмислення та побудови ієрархічної системи цінностей, актуалізація потреби в постановці життєвих цілей або ж їх переосмислення.

Перехід до актуалізації життєвих цінностей, їх осмислення та аналіз приводив учасників тренінгу до розуміння деструктивності конфліктної взаємодії (в конфліктності не може бути виграшу). Репрезентація такого розуміння була сигналом початку переходу групи на стадію інтеграції. Ми прискорювали цей процес включенням низки вправ та ситуацій, за допомогою яких розвивались емпатійність як здатність відображати внутрішній світ інших людей. Ситуації провокувалися тренером або ж виникали спонтанно в ході занять. Увага школярів акцентувалася не лише на співставленні різноманітних поглядів на ситуацію та виявленні емоційних станів учасників ситуації, а й на осмисленні, усвідомленні значущості отриманого досвіду як для подальшого особистісного розвитку, так і для реалізації ефективної соціальної взаємодії. На основі нового групового досвіду учасники тренінгу навчалися самостійно діагностувати власні можливості та труднощі в ситуації взаємодії. Така активна самодіагностика була необхідною передумовою будь-якої роботи, спрямованої на об'єктивацію образу Я, особистісне зростання та надання позитивного смислу консонансній емпатійній взаємодії, усвідомлення її конструктивності на противагу конфліктній.

Розвитку здатності до співпраці, відчуванню стану партнера, вмінню підпорядковувати власні мотиви, бажання та дії, розвитку уміння реалізовувати власні задуми, не шкодячи інтересам іншого, було присвячено

завдання «Один олівець» (малювання одним олівцем одночасно двома партнерами). Це завдання сприяло також переходу групи на якісно новий рівень інтеграції.

На стадії інтеграції розвитку групи спостерігалися консолідація норм, цінностей і цілей. Проявилися активність та відповідальність кожного члена за себе самого та групу загалом. В результаті таких процесів сформувалась групова згуртованість, емоційна підтримка, щирість, довіра – найважливіші умови ефективності соціально-психологічного тренінгу.

Емоційному переживанню глибин людської сутності, розвитку потреби в трансцендентних емпатійних стосунках, смисловій ідентифікації зі світом сприяли вправи «Ти такий же, як я» і «Я такий же, як ти». Виконуючи їх і використовуючи прийоми приєднання, вчування у стан іншого, в його почуття, старшокласники закріплювали свої емпатійні якості та здатність безоцінювально, безумовно приймати іншу людину.

Важливу роль для досягнення мети тренінгу зіграли вправи та завдання, метою яких було розвинути на основі особистісної ідентифікації соціальну ідентичність. За допомогою вправ-ігор «Ролі», «Маски», «Відгадай професію», «Діалектика» старшокласники усвідомлювали свої якості, особливості, які допомагають та заважають їм спілкуватися із соціальним оточенням. Гра в «Лотерею» [141] допомогла уявити учасникам своє майбутнє самостійне життя в суспільстві, осмислити свої мрії.

Після цієї гри було запропоновано кілька вправ, які допомогли скласти цілісну уявну картину свого життєвого шляху, своєї життєвої перспективи. В цьому старшокласникам допомогло створення малюнка «Мій життєвий шлях» та його обговорення, а також виконання вправ «Я через 10 років», «20 бажань», «Планування майбутнього», «Ресурси», «Дотягнись до зірок». Проективний малюнок «Мій життєвий шлях» має як діагностичний, так і корегуючий характер. Його обговорення дало можливість учасникам усвідомити неперервність і взаємозв'язок часу: минулого, сьогодення і майбутнього. Уявити себе через десять років допомогли медитативні

методики. Старшокласники змогли конкретизувати свої цілі, пережити їх чуттєву достовірність.

Наступні вправи навчили випускників визначати пріоритети, планувати майбутнє, враховуючи при цьому власні досягнення та ресурси. Остання вправа допомогла учасникам закріпити свій оптимізм, відчувати впевненість у своїх силах, знайти віру в себе, усвідомити себе суб'єктом власної життєдіяльності (господарем власного життя).

На цьому етапі можна було спостерігати як емпатійність та осмислена Его-ідентичність трансформувалися в здатність до цілепокладання, в готовність до особистісного самовизначення, духовного розвитку.

Здобуті уміння та навички, актуалізовані та розвинуті особистісні якості, смислові орієнтації учасники тренінгу змогли закріпити на етапі групового прийняття рішень при виконанні вправи «Землетрус» або «Титанік» [141].

Принцип підбору завершальних вправ і завдань було пояснено вище. Зупинимося лише на описі завершення останнього заняття.

Досить продуктивним були результати апробації вправи «Подяка» та «Збирання валізи». Кожному учаснику групи було запропоновано знайти і записати 15 пунктів, по відношенню до яких він міг сказати: «Я вдячний за це». Кожен із 15 пунктів потрібно було починати зі слів: «Я вдячний тому, що ...».

І на закінчення кожен із дівчат та юнаків допомагав збирати «валізу» іншим членам групи. Всі особистісні новоутворення та актуалізовані конструктивні індивідуально-психологічні особливості радили покласти до валізи і залишити все те, що заважає в житті.

Ці вправи були запропоновані з метою відрефлексування результатів процесів смислоусвідомлення, смислоутворення та смислопородження, а також полегшення переходу учасникам тренінгу від умов групової роботи до повсякденного життя.

3.3 Психологічний супровід смислової перспективи розвитку особистості

З метою перевірки ефективності та результативності корекційно-розвивальної програми було зроблено діагностичні зрізи після закінчення соціально-психологічного тренінгу, через п'ять місяців потому, а також їх порівняльний аналіз з відповідними початковими показниками.

На даному етапі дослідження вирішувались наступні завдання:

- визначення суб'єктивної оцінки учасників експериментальної групи оптимальності та ефективності тренінгу і лекційно-семінарських занять, а також міри розв'язання завдань формуючого дослідження;

- дослідження динаміки розвитку емпатії;

- вивчення особливостей динаміки смислової сфери;

- проведення контрольних замірів з метою визначення стійкості позитивних змін в показниках емпатійності та смислових утвореннях.

З метою визначення суб'єктивного ставлення учнів до результатів корекційно-розвивальної програми, їм пропонувалося за п'ятибальною шкалою оцінити зміни, що відбулися у їх знаннях, цінностях, поглядах, якостях після участі в лекційно-семінарських заняттях та тренінгу. Оцінка в 5 балів означала, що досліджувані повністю задоволені інтенсивністю і якістю трансформацій, які вони в собі відмітили, 4 бали – загалом задоволені, 3 бали – частково, 2 – помічено мало позитивних змін, 1- загалом не помічено позитивних змін в знаннях, особистісних якостях, стосунках, світосприйманні, поведінці.

На останньому занятті учасникам було роздано анкету, на запитання якої вони мали відповісти дома і повернути тренеру через день. Відповіді в анкетах інтерпретувалися та співставлялися зі змістом протоколів занять. Результати аналізу представлені в табл. 3.1.

Як ми бачимо, абсолютна більшість досліджуваних експериментальної групи повністю або загалом задоволені тим об'ємом знань, які вони отримали

про особливості внутрішнього світу особистості, процеси смислотворення та смислопородження, усвідомили значення емпатії для особистісного зростання та взаємодії з іншими людьми. 90% учнів вважають, що вони навчилися адекватно усвідомлювати власні помилки і труднощі в процесі смислотворення. 96% учнів вважають, що вони на «відмінно» та на «добре» попрацювали над усвідомленням та переосмисленням власної системи цінностей, сенсу свого життя. 97% учасників тренінгу повідомили, що лише завдяки участі в експериментальній програмі вони змогли самостійно визначитися з власними життєвими цілями та планами на майбутнє.

Таблиця 3.1

Показники оцінок, учнів експериментальної групи, що характеризують їх ставлення до результатів участі в корекційно-розвивальній програмі (у %)

№ за/п	Зміст трансформацій	Оцінка				
		5	4	3	2	1
1	Об'єм знань про смислову сферу особистості та її становлення	83	14	3	0	0
2	Усвідомлення помилок і труднощів в процесі смислотворення	31	59	5	4	1
3	Усвідомлення емпатійності як важливої соціальної, професійної та особистісної якості	94	6	0	0	0
4	Розвиток здатності до вчування і розуміння стану іншого	34	60	6	0	0
5	Розвиток здатності до прогнозування поведінки іншого	33	63	4	0	0
6	Розвиток навичок самоаналізу, самопізнання	59	35	6	0	0
7	Уміння адекватно виразити свої переживання, ставлення, почуття	46	46	7	1	0
8	Усвідомлення та переосмислення власних смислових утворень	89	7	3	1	0
9	Самостійний вибір життєвих цілей	91	6	2	1	0

Участь в корекційно-розвивальній програмі дала можливість поглибити знання про свій внутрішній світ, чіткіше усвідомлювати власну систему цінностей, адекватніше відображати життєвий Світ Іншого, ставитися толерантніше до інших людей, і, головне, як відмітив один випускник: «Я став упевненим у собі. Я тепер не боюся самостійно приймати рішення і нести за них відповідальність. Я відчуваю себе господарем свого життя. Я знаю, яку місію маю виконати».

На жаль, не всі учні змогли визначитися з життєвими цілями, сенсом власного життя, усвідомити свої помилки і труднощі в процесах смислуосвідомлення та смислуотворення. Таким досліджуванам необхідна подальша групова та індивідуальна консультативно-корекційна робота.

Загалом, дослідження підтвердило важливий психологічний феномен, який полягає в тому, що володіння прийомами та способами вираження емпатії є потужним засобом, який запускає глибокі особистісні зміни. Таким чином, використання засобів оволодіння емпатійними навичками, розвиток емпатійних здібностей приводить до їх інтеріоризації та становлення емпатії як особистісної якості. Враховуючи досліджений вище вплив емпатії на смислові структури, можна зробити висновок, що емпатія є одним з визначальних факторів становлення психологічної готовності до особистісного самовизначення (вирішення задачі на смисл), гармонізації смислової сфери.

На наступному етапі дослідження було визначено динаміку показників емпатії за період апробації експериментальної програми, оскільки у попередніх розділах на теоретичному і на експериментальному рівнях показано її важливу роль у становленні смислової сфери особистості. З цією метою було проведено порівняльний аналіз зміни показників розвитку емпатії в експериментальній та контрольній групах за період від початку формуючого експерименту до його завершення.

Результати дослідження динаміки показників емпатійності в експериментальній та контрольних групах представлено в табл.3.2.

Таблиця 3.2

Динаміка показників емпатії в експериментальній та контрольній групах

Період	Високо емпатійні				Середньоемпатійні				Низькоемпатійні				Дуже низькоемпатійні			
	група				група				група				група			
	експериментальна		контрольна		експериментальна		контрольна		експериментальна		контрольна		експериментальна		контрольна	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
До формуючого експерименту	0	0,0	0	0,0	15	41,7	18	50,0	18	50,0	14	38,9	3	8,3	4	11,1
Після формуючого експерименту	1	2,8	0	0,0	24	66,7	18	50,0	9	25,0	14	38,9	2	5,6	4	11,1
Через 5 місяців після формуючого експерименту	1	2,8	0	0,0	25	69,4	20	55,6	8	22,2	12	33,3	2	5,6	4	11,1

Як видно з таблиці 3.2, в експериментальній групі після участі в розвиваючій програмі значно зросла частка старшокласників з середнім рівнем емпатії і помітно знизилась частка низькоемпатійних. Так, на початку формуючого експерименту в експериментальній групі були лише 41,7% середньоемпатійних юнаків та дівчат. Після його закінчення їх чисельність складала 66,7%, тобто на 25% збільшилась кількість юнацтва з середнім рівнем розвитку емпатії. Необхідно відмітити й те, що з'явився один школяр з високорозвинутою емпатією (2,8%), у півтора рази стало менше учнів з дуже низькою емпатією (5,6% проти 8,3% на початку апробації розвиваючих впливів).

У той же час у контрольній групі, де не реалізовувалась розвиваюча програма, не спостерігалось достовірних змін у прояві емпатії. На основі цього можна зробити висновок, що позитивні зміни, що відбувалися з показниками емпатії учасників формуючого експерименту перш за все були результатом системи специфічних розвиваючих впливів.

Встановлено відмінності між показниками емпатійності членів експериментальної групи до формуючого експерименту та після нього (табл. 3.3). Порівняння цих показників з контрольною групою засвідчило результативність апробованої нами розвиваючої програми. Обраховані значення φ^* -критерія Фішера підтверджують статистичну значущість змін у розвитку показників емпатійності впродовж формуючого експерименту.

Таблиця 3.3

Розвиток форм емпатії у старшокласників

Форма емпатії	Частка школярів							
	Експеримент. група				Контрольна група			
	на поч. експ. (у %)	після експ. (у %)	φ^*	p	на поч. експ. (у %)	після експ. (у %)	φ^*	p
Антиемпатія	30,58	0,0	4,87	0,001	27,78	27,78	—	—
Індиферентність	36,09	8,33	2,15	0,02	38,89	36,09	—	—
Моделювання поведінки	19,44	30,56	2,91	0,001	19,44	22,24	—	—
Реальне сприяння	13,89	58,33	4,98	0,001	13,89	13,89	—	—
Альтруїстична поведінка	0,00	2,78	0,59	0,1	0,00	0,00	—	—

Як бачимо найбільш значущі зміни ($p \leq 0,001$) відбулися саме з проявами антиемпатії, моделювання сприяючої поведінки та реального сприяння, які достовірно впливають на усі смислові конструкти смисложиттєвих орієнтацій, а також на загальну систему смислових утворень особистості юнацького віку. Оскільки емпатія є досить інтеграційною якістю, її розвиток відбувався одночасно з особистісними змінами. Особливо інтенсивно цей процес спостерігався в умовах тренінгової взаємодії. Аналіз протоколів та відеозаписів тренінгу показав, що протягом тренінгового процесу

змінювались смислові структури, ставлення до інших людей і до себе особисто.

В усіх трьох тренінгових групах досить швидко встановились довірливі, щирі стосунки. Така ситуація сприяла швидкому просуванню групи вперед. Найбільш цікавою і ефективною була праця, присвячена перегляду та аналізу відеозаписів тренінгових ситуацій. Багато юнаків та дівчат мали складності у прийманні образу себе, який вони бачили на екрані телевізора. У повсякденному житті їм важко було відрефлексувати особливості власної смислової сфери, свої поведінку та реакції, ставлення до інших людей і ставлення навколишніх до них. Більшість респондентів не володіли елементарними комунікативними навичками. Взаємодія в тренінговій ситуації поглибила й розширила їх бачення світу, допомогла осмислити своє місце в ньому. Успіхи при взаємодії з іншими членами групи, ефективно виконання тренінгових вправ, уміння бути конгруентним відкоректували процеси смислоутворення старшокласників (табл.3.4).

Таблиця 3.4

**Динаміка середніх значень рангів життєвих смислів старшокласників
експериментальної групи**

Життєві смисли	До експерименту			Після експерименту			Через 5 місяців		
	Ю.	Д.	Заг.	Ю.	Д.	Заг.	Ю.	Д.	Заг.
Альтруїстичні	14,90	15,82	15,36	11,09	11,42	11,26	11,06	11,50	11,28
Екзистенціальні	12,08	10,38	11,23	12,90	12,20	12,55	12,91	12,26	12,59
Гедоністичні	11,90	12,98	12,44	13,32	13,40	13,36	13,33	13,41	13,37
Самореалізація	12,73	13,52	13,13	11,79	11,98	11,89	11,73	11,93	11,83
Статусні	11,07	11,97	11,52	12,17	13,20	12,69	12,13	13,04	12,09
Комунікативні	14,68	12,99	13,84	13,09	11,99	12,54	13,07	11,95	12,51
Сімейні	13,07	14,16	13,61	12,70	12,10	12,40	12,51	12,15	12,33
Когнітивні	17,49	15,62	16,56	16,52	15,50	16,01	16,48	15,53	16,01

Примітка: Ю – юнаки; Д – дівчата; Заг. – загалом

Смислова сфера стала більш інтегрованою та гармонійною. Впродовж семи тренінгових днів більшість учасників експерименту поступово

перетворювались у людей з позитивним світосприйманням, прагненням до самостійності, свободи й незалежності з одночасним прийняттям відповідальності за свої потреби, прагнення і рішення. У них розвинулась потреба не лише у власному благополуччі, а й у добробуті і блазі Іншого, прагнення до трансцендентних емпатійних стосунків, духовного розвитку. Актуалізовані та розвинуті емпатійні установки зумовили становлення системи гуманістично орієнтованих цінностей. Завдяки розвитку емпатійної спрямованості у старшокласників почала розвиватися смислова ідентифікація зі світом, готовність до синергетичної життєвої позиції. Вони відчули себе відповідальними суб'єктами особистісного становлення та власної життєдіяльності. Ці висновки підтвердили порівняльні аналізи результатів дослідження динамік системи життєвих смислів учасників тренінгу впродовж участі в корекційно-розвивальній програмі.

Як видно з таблиці 3.4 суттєво змінилася ієрархія життєвих смислів юнаків та дівчат. Вона стала більшою мірою відповідати віковим та статевим особливостям старшокласників. В розділі 2 (табл. 2.15) ми бачили, що у переважної більшості низькоемпатійних юнаків та дівчат таке новоутворення раннього юнацького віку як потреба в особистісному самовизначенні була несформованою і займала одне з останніх рангів в їх ієрархічній системі життєвих смислів. Впродовж формуючого експерименту у старшокласників було актуалізовано потребу в самореалізації: в ієрархії життєвих смислів вона зайняла друге місце ($M=11,83$), поступившись альтруїстичним смислам ($M=11,28$). Знаходячись в умовах психологічного супроводу становлення їх смислової сфери, юнацтво усвідомило й інтеріоризувало важливість гуманістичних цінностей. Вони стали вбачати сенс свого життя в допомозі іншим людям, прагненні робити добро, зробити кращим наш Світ.

Позитивним результатом корекційно-розвивальної роботи є й те, що система життєвих смислів дівчат почала розвиватися за фемінінним типом. Для дівчат достовірно підвищилась цінність сім'ї ($p \leq 0,05$).

Аналіз протоколів експерименту та перегляд відеозаписів також підтвердив наше припущення, що емпатія в становленні особистості виступає як інтегративна якість, комплексно пов'язана з усіма іншими особистісними властивостями. У зв'язку з цим взаємозв'язок емпатії зі смисловою сферою особистості є нелінійним, складним і неоднозначним. Вплив емпатії на розвиток процесів цілепокладання, смислопородження та пошуку сенсу життя опосередкований системою особистісних утворень: потреб, інтересів, Я-концепцією, життєвою перспективою, життєвою позицією тощо.

З метою підтвердження наших припущень та перевірки ефективності і стійкості розвинутих під час формуючого експерименту особливостей, системи життєвих смислів, установок, ставлень, набутих умінь і навичок через п'ять місяців після формуючого експерименту було проведено контрольні зрізи (див. табл.3.2 – 3.4). Передбачалось, що: 1) стійкість вищих форм емпатії не змінюється з часом; 2) в потенційній віковій динаміці розвитку емпатії повинна проявлятися тенденція до переходу з нижчих на більш високі рівні; 3) динаміка структурно-змістовних характеристик смислової сфери має спрямованість на позитивні трансформації в бік поглиблення її усвідомлення, відповідності віковим особливостям, інтенсифікації процесів смислоутворення та смислопородження, гармонізації та збалансованості.

Контрольна діагностика проводилась в два етапи. На першому етапі досліджувалась емпатія старшокласників експериментальної групи. На другому – їх система життєвих смислів та суб'єктивна оцінка власних смислових утворень.

Впродовж періоду (5 місяців), що пройшов між формуючим і контрольним зрізом, відбулися незначні зміни в розвитку емпатії та смислових утворень досліджуваних експериментальної групи. Такі показники дають можливість констатувати, що розвинуті в процесі роботи в корекційно-розвивальній програмі емпатійні якості мають стійкий характер.

Порівняльний аналіз результатів формуючого та контрольного експериментів показав не лише стійкість досягнутих результатів у розвитку смислової сфери, а їх позитивну динаміку. На нашу думку, позитивну динаміку обумовив не лише той досвід, який досліджувані здобули під час експерименту, а й подальша робота з ними вчителів, які реалізовували розроблені нами для них психолого-педагогічні рекомендації. Збільшенню кількості старшокласників, що відчули себе суб'єктами власної життєдіяльності та цілепокладання (показники цілі життя) сприяла й об'єктивна ситуація необхідності здійснення особистісного самовизначення в останні місяці перебування в школі. Позитивний досвід роботи в тренінговій групі, лекціях-семінарах та з учителями привів до того, що в експериментальній групі до кінця навчального року не залишилось жодного старшокласника, який би не відчував себе суб'єктом власної життєдіяльності та не мав чітких цілей на майбутнє. Отже, можна зробити висновок, що досвід, який досліджувані здобули впродовж участі в корекційно-розвивальній програмі, дозволив їм вчасно, у відповідності до закономірностей їх онтогенетичного розвитку, гармонізувати розвиток смислової сфери.

Висновки до розділу 3

Результати апробації комплексної програми психологічного супроводу становлення смислової сфери особистості та контрольного зрізу довели ефективність розробленої програми та дозволили зробити наступні висновки:

1. Психологічне сприяння процесам смислоусвідомлення, смислоутворення та смислопородження передбачає комплексний підхід як у суб'єктах реалізації програми, так і в системах об'єктів та методах впливу (просвітницькі лекційно-семінарські заняття; соціально-психологічний тренінг актуалізації та корекції процесів смислоусвідомлення та смислобудівництва через розвиток системи психологічних механізмів

емпатії; психолого-педагогічні рекомендації для шкільних психологів, батьків, учителів, викладачів вищих навчальних закладів).

2. В основі емпатійної детермінації смислових процесів лежить актуалізація специфічної взаємодії когерентних психологічних механізмів емпатії та смислової динаміки (ідентифікації, рефлексії, децентрації, антиципації). Запропонована програма враховує афективно-когнітивно-конативну природу емпатії, рефлексорний і особистісний характер її механізмів, через які опосередковано актуалізуються й формуються емпатійно орієнтовані смислові утворення: *потреби* не лише у власному благополуччі, а й у блазі Іншого; потреба в трансцендентних емпатійних стосунках; гуманістичні *ціннісні орієнтації* (емпатійні смислові установки); буттєві та моральні *особистісні цінності*; синергетична *життєва позиція* (емпатійна спрямованість, смислова ідентифікація зі світом); усвідомлення *сенсу* власного *життя* в духовному розвитку, в служінні загальній справі (людству загалом).

3. Доведено існування емпатійної детермінації смислових конструктів смислової сфери особистості: впродовж корекційно-розвивальної роботи у старшокласників ієрархія їх життєвих смислів стала більшою мірою відповідати віковим та гендерним особливостям, актуалізовано їх потребу в самореалізації, ними усвідомлено й інтеріоризовано значущість гуманістичних цінностей, вони стали вбачати сенс свого життя в допомозі іншим людям, прагненні робити добро, зробити кращим наш Світ, система життєвих смислів дівчат почала розвиватися за фемінінним типом, а хлопців – маскулінним.

4. Емпірично доведено, що період юності є сензитивним для емпатійного розвитку смислової сфери особистості, трансформації смислових утворень.

5. Емпатія може виступати певним системоутворюючим чинником смислової сфери особистості. Порівняльний аналіз результатів формуючого експерименту (контрольна діагностика через п'ять місяців) показав не лише

стійкість досягнутих результатів у розвитку смислової сфери, а їх позитивну динаміку.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми емпатійної детермінації розвитку смислової сфери особистості юнацького віку. Розробка цієї проблеми передбачала уточнення динамічних та структурно-феноменологічних характеристик смислової сфери особистості, теоретичне обґрунтування та емпіричне доведення структурно-динамічної моделі емпатійної детермінації її розвитку, визначення та апробацію програми психологічного супроводу конструктивного впливу емпатії на динаміку й розвиток структурних елементів смислової сфери особистості.

1. Актуальність наукових досліджень категорії смислу та її корелятив: значення, особистісний смисл, динамічна смислова система, смислова сфера, смислові структури, смислова реальність, сенс життя, смислові процеси, сенсотворення обумовлена недостатнім рівнем їх теоретичного опрацювання та недооцінкою їх життєво-практичної і науково-теоретичної ролей.

2. Дослідження місця емпатії в структурі смислової сфери особистості, а також в процесах смислоусвідомлення, смислоутворення та смислопородження дозволило створити структурно-динамічну модель емпатійної детермінації розвитку смислової сфери особистості. Систему детермінуючих чинників смислової динаміки складають рівень розвитку інтегральної емпатії, особливості сформованості її форм та відповідних емпатійних ставлень. Смислова сфера емпатійної особистості є динамічною системою, яка має складну ієрархічну структуру: потреби (не лише у власному благополуччі, а й у блазі Іншого, в трансцендентних емпатійних стосунках); ціннісні орієнтації (гуманістичні); цінності (моральні та буттєві); життєва позиція (синергетична); сенс життя (духовний розвиток). Ієрархічні відносини між складовими цієї системи обумовлюють її внутрішню динаміку.

Теоретично обґрунтовано та емпірично доведено, що період юності є сензитивним для розвитку смислової сфери особистості, трансформації

смислових утворень.

3. Експериментально доведено віддзеркалення вікових особливостей розвитку особистості юнацького віку (юнацька інтернальність, романтизм, орієнтація на майбутнє, розвиток трансфінітної емпатії, діалогічних та трансцендентних емпатійних ставлень, потреба в особистісному та професійному самовизначенні, усвідомлення себе суб'єктом власної життєдіяльності, пошук сенсу життя) в онтогенетичній динаміці її смислових утворень: потреб, установок, цінностей, смисложиттєвих орієнтацій, системи життєвих смислів.

4. Структурно-феноменологічні характеристики смислової сфери юнацтва та їх динаміка мають вікову та гендерну диференціацію:

– виявлено наступні *вікові* особливості розвитку смислових утворень сучасного юнацтва: часткове задоволення основних потреб; переважання установок на альтруїзм та процес, порівняно, відповідно, з егоїзмом та результатом; малодиференційованість і неяскрава вираженість системи цінностей, егоцентрична спрямованість найбільш значущих цінностей; висока осмисленість життя; групоцентрична спрямованість системи найбільш значущих життєвих смислів, низька осмисленість необхідності духовних пошуків;

– особливістю онтогенетичної *динаміки* потребової сфери є: зростання з віком показників розбіжності між мірами задоволеності потреб різних типів та загалом міри незадоволеності потреб; константність їх ієрархічної послідовності; загальне зниження показників міри вираженості соціально-психологічних установок; зростання значущості цінностей «щасливе сімейне життя», «продуктивне життя» та морально-етичних цінностей; зростання інтенсивності переживань онтологічної значущості життя, зниження орієнтованості на майбутнє, задоволеності як результатом прожитого життя, так і насиченістю його сьогодення, відчуття себе суб'єктом власної життєдіяльності та, загалом, світоглядної віри в керованість людського життя; позитивна онтогенетична динаміка становлення системи життєвих

сми́слів: переорієнтація смисложиттєвих орієнтацій з утилітарних смислів (гедонізм, статус) на просоціальні (самореалізація, альтруїзм, сім'я, спілкування), набуття адекватності гендерної спрямованості системи життєвих смислів: переорієнтація юнаків з фемінінної на маскулінну, а дівчат – з маскулінної на фемінінну;

– виявлено наступні *гендерні* відмінності: незадоволеність потреб та розбіжність між мірами задоволеності потреб різних типів є достовірно більшою у хлопців, порівняно з дівчатами; у дівчат, порівняно з хлопцями, яскравіше виражені установки на альтруїзм і процес, у юнаків – на егоїзм та результат; з віком дівчата переорієнтовуються з інтимного міжстатевого спілкування на сімейні цінності, а хлопці – від спілкування з друзями на матеріальні цінності; орієнтованість юнок на абстрактні, екзистенційні онтологічні смисли, а юнаків – на смисли реального життя; більша дисгармонійність системи значущих смислів дівчат, що охоплює взаємовиключні цінності, порівняно хлопцями.

5. Доведено існування емпатійної детермінації смислових конструктів смислової сфери особистості:

– виявлено достовірні *вікові* відмінності в розвитку смислових утворень емпатійних та малоемпатійних особистостей. В емпатійного юнацтва найвагомішими є потреби особистісного самовизначення (у визнанні та самореалізації), установки на альтруїзм, просоціально спрямовані цінності; у малоемпатійного – елементарні потреби (в безпеці) установки на егоїзм, утилітарні цінності. Загальні показники осмисленості життя емпатійних досліджуваних є нижчими, а значущість альтруїзму, сім'ї та самореалізації в системі життєвих смислів – вищими, порівняно з малоемпатійними;

– встановлено достовірні *гендерні* відмінності в розвитку смислових утворень емпатійних та малоемпатійних особистостей. Для емпатійних дівчат та хлопців найбільш значущими є потреби у самореалізації, альтруїстичні установки, цінності інтимно-особистісного спілкування, просоціальні та гуманістичні смисли (для хлопців), альтруїстичні життєві

сенси та самореалізації (для дівчат), а для малоемпатійних – утилітарні потреби і цінності, егоїстичні установки, індивідуалістичні сенси (гедоністичні, визнання – для хлопців; статусні – для дівчат). Емпатія більшою мірою детермінує розвиток ціннісної сфери у хлопців порівняно з дівчатами. Домінуючими корелятами розвитку гармонійних та адекватних смисложиттєвих орієнтацій для жінок юнацького віку є такі форми емпатії як «індиферентність» та «реальне сприяння», а для чоловіків – «моделювання сприяючої поведінки»;

– виявлено достовірні відмінності у *віковій динаміці* смислових утворень емпатійних та малоемпатійних особистостей. В емпатійного юнацтва спостерігається позитивна онтогенетична смислова динаміка: трансформація ієрархічних систем смислових конструктів репрезентує духовний розвиток особистості, збільшення значущості просоціальної та емпатійної спрямованості смислових утворень, ускладнення структурно-феноменологічних характеристик, гармонізація смислової сфери. В малоемпатійного – негативна онтогенетична смислова динаміка: стабільність системи значущих життєвих смислів, зростання значущості утилітарних, індивідуалістичних смислових утворень;

– визначено особливості впливу рівня розвитку інтегральної емпатії, її форм на *динаміку* смислової сфери особистості. Розвиток інтегральної емпатії взаємопов'язаний зі смислоусвідомленням, смислоутворенням та смислопородженням просоціально орієнтованих смислів. Різні форми емпатії мають неоднозначні зв'язки зі смисловими утвореннями. Позитивні взаємозв'язки між показниками субшкал смисложиттєвих орієнтацій та форм емпатії спостерігаємо на рівні особистісно-смислової емпатії (індиферентність, співпереживання, співчуття, моделювання сприяючої поведінки, реальне сприяння не на шкоду собі). Негативно з процесами смислопородження взаємопов'язані полярні форми емпатії (антиемпатія та альтруїстична поведінка): із збільшенням показників альтруїзму чи агресії в особистості юнацького віку зменшується її спрямованість у майбутнє,

задоволеність процесом нагального життя, усвідомлення себе суб'єктом власної життєдіяльності та рівень загальної осмисленості життя.

6. Психологічне сприяння процесам смислоусвідомлення, смислоутворення та смислопородження передбачає комплексний підхід як у суб'єктах реалізації програми, так і в системах об'єктів та методах впливу. Підбір і реалізація методичного інструментарію соціально-психологічного тренінгу в рамках методу емоційно-раціонального усвідомлення ситуації взаємодії (актуалізація специфічної взаємодії механізмів емпатії та смислової динаміки) забезпечує ефективність психологічного супроводу розвитку смислової сфери особистості. При цьому розвиток емпатії особистості в умовах соціально-психологічного тренінгу є чинником усвідомлення і переосмислення суб'єктом усіх складових смислової сфери: потреб, установок, ціннісних орієнтацій, цінностей, життєвих позицій, сенсу життя.

7. Порівняльний аналіз результатів дослідження до формуючого експерименту, після нього та контрольного зрізу підтвердив ефективність запропонованої комплексної програми психологічного супроводу емпатійного розвитку смислової сфери особистості. Особистісні новоутворення, здобуті досліджуваними в результаті участі в комплексній програмі психологічного супроводу розвитку смислової сфери, є стійкими утвореннями, які мають позитивну динаміку в онтогенезі.

Проведене нами дослідження не охоплює всіх аспектів розглянутої проблеми. **Перспективою дослідження** є вивчення психологічних особливостей розвитку смислової сфери особистості та її детермінації на подальших онтогенетичних етапах (ранньої, середньої та пізньої зрілості).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. (Психолого-дидактический подход). – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2003. – 480 с.
2. Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А. Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов Текст. / И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков, И.А. Рудакова. Ростов н/Д.: Изд-во РГУ, 2006. 278 с.
3. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни.– М.:Мысль,1991. – 299с.
4. Адлер А. Понять природу человека / А. Адлер. – СПб. : Изд-во Академический проспект, 1997. – 256 с.
5. Андреева И.Н.. Эмоциональный интеллект: исследование феномена // Вопросы психологии. – 2006. - №3. – С. 78–86.
6. Анисимов С.Ф. Теория ценностей в отечественной философии XX века. Вестник Моск. ун.-та, 1994. – серия 7. – №4. – С. 40.
7. Анциферова Л.И. Системный подход к изучению формирования личности // Проблемы психологии и личности.–М.:Прогресс,1992.– С.140-147.
8. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики. М.: Смысл, 1999. - 352 с.
9. Асмолов А.Г. Деятельность и уровни установок // Вести. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. 1977 . – № 1. – С. 3—12.
10. Асмолов А.Г. О месте установки в структуре деятельности: Автореф. дис.... канд. психол. наук. М., 1976. — 24 с.
11. Асмолов А.Г. Деятельность и установка. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 150с.
12. Асмолов А.Г. О некоторых перспективах исследований смысловых образований личности / А.Г.Асмолов, Б. С. Братусь, Б.В. Зейгарник, В.А.

Петровский, Е.В. Субботский, А.У. Хараш, Л.С. Цветкова // Вопр. психол. – 1979. – № 4. – С. 35-45.

13. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования.– М.: Изд-во МГУ, 1984. – 185 с.

14. Балл О. Г. Интегративно-особистісний підхід у психології: впорядкування головних понять // Психологія і суспільство. – 2009. – № 4. – С. 25–53.

15. Басина Е.З. Идентификация с другими как механизм формирования смысловой сферы личности: Автореф. дис.... канд. психол. наук. М., 1986. - 23 с.

16. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2-х кн. – Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. вид. /І.Д.Бех. – К.: Либідь, 2003.

17. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.

18. Божович Л.И. Избранные психологические труды. М.: Международная педагогическая академия, 1995. — 209 с.

19. Боришевський М.Й. Гуманізація міжособистісних взаємин в навчально-виховних закладах нового типу / Боришевський М.Й. - К.: 1994. - С.287.

20. Боришевський М.Й. Духовність в особистісних вимірах/ М.Й. Боришевський // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України, [за ред. С. Д. Максименка]. Т.Х, ч.4. – К., 2008.– С.61 – 69.

21. Бражникова А.Н. Эмпатия как нравственное качество будущего профессионала [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDI.ru.–2012.–№4.– URL : http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n4/57040.shtml.

22. Бранский В.П. Теоретические основания социальной синергетики// Вопросы философии. – 2000. – № 4. – С. 112-127.

23. Братусь Б. С. К изучению смысловой сферы личности // Вести. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. 1981. – № 2. – С. 46–56.
24. Братусь Б. С. Общепсихологическая теория деятельности и проблема единиц анализа личности // А.Н.Леонтьев и современная психология / Под ред. А.В.Запорожца и др. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – С. 212–219.
25. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности: психологическое исследование. М : Знание, 1985. – 64 с.
26. Братусь Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь/ – М. : Мысль, 1988. – 301 с.
27. Братусь Б. С. К проблеме нравственного развития сознания в культуре уходящего века / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 6 – 13.
28. Братусь Б.С. Психология. Нравственность. Культура. М.: Менеджер; Роспедагентство, 1994. — 60 с.
29. Бубер М. Я. Я и Ты / М. Я. Бубер / [пер. с нем.]. – М. : Высш. шк., 1993. – 173 с.
30. Буякас Т.М. Опыт утверждения общечеловеческих ценностей – культурных символов – в индивидуальном сознании / Т.М. Буякас, О.Г. Зевина // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С.44 – 56.
31. Василюшина Т. В. Емпатійні здібності вчителів. Психологічний аспект / Т. В. Василюшина // Практична психологія і соціальна робота. – 1999. – № 4. – С. 37 – 39.
32. Василюк Ф.Е. Психология переживания. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
33. Виллюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. — 142 с.
34. Володарська Н.Д. Віра у вищу ідею як стратегія пошуку сенсу життя // <http://vuzlib.com/content/view/603/94>
35. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6т. М.: Педагогика, 1982. Т.2. – 487 с.

36. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т.– М.: Педагогика,1982.– 1984.
37. Выготский Л. С. Детская психология // Собр. соч. в 6 т. / Л. С. Выготский – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.
38. Вязникова Л.Ф. Ценности в образовании / Вязникова Л.Ф.// Вопросы психологии. – 2002. -№ 9. – С.56-57.
39. Гаврилова Т.П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07/ АПН НИИ общей и пед. психологии. – М., 1977.–23с.
40. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение старшеклассников / М.Р.Гинзбург // Научно-практические проблемы школьной психологической службы. М. – 1987. – Т.1. – С. 197-200.
41. Головин С.Ю. Словарь психолога-практика /С.Ю.Головин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Харвест, 2007. – (Библиотека практической психологии).
42. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект/ Дэниэл Гоулман; пер. с англ. – М.:АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2010. – 478с.
43. Дильтей В. Описательная психология. / В. Дильтей. – СПб. : «Алетейя», 1996. – 160 с.
44. Доценко Е.Л. Межличностное общение: семантика и механизмы. Тюмень: ТОГИРРО, 1998. - 202 с.
45. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л.: Изд-во ЛГУ,1985.– 167 с.
46. Журавльова Л. П. Психологія емпатії / Л. П. Журавльова. – Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 328 с.
47. Журавльова Л. П. Емпатійні ставлення та їх класифікація / Л.П. Журавльова // Соціальна психологія. – 2008. – № 5(31). – С. 39 – 46.
48. Журавльова Л.П. Трансфінітна емпатія // Вісник Дніпропетровського університету. Педагогіка і психологія. – Вип. 14. – 2008. - Т. 16, №9/1. – С.30.

49. Журавльова Л.П. Концептуалізація генези та розвитку емпатії людини // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / За ред. С.Д.Максименка. – Київ-Кіровоград: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2009. – Т.Х. – Вип. 13. С.352-363.

50. Журавльова Л.П. Діагностика форм та типів емпатії // Психологія. Зб. наук. праць НПУ ім. М.Драгоманова. – Сер. № 12. Психологічні науки. – 2010. – № 31(55). – С. 154 – 161.

51. Кагермазова Л.Ц. Смысловые коммуникации в учебном процессе: теория и технология направленной трансляции смыслов в обучении»: автореферат на соискание ученой степени докт. психол. наук: спец.: 19.00.07 –«педагогическая психология» Ростов-на-Дону, 2009. – 45с.

52. Калина Н.Ф. Моделирование реальности в системе психики // Психологія на перетині тисячоліть: Збірник наукових праць учасників П'ятих Костюківських читань. Т. 1. – К., 1998. – С. 543-549.

53. Кальвиньо М. Роль мотивации в актуализации системы значений: Автореф. дис.... канд. психол. наук. М., 1981. — 25 с.

54. Карпенко З. С. Аксіопсихологія особистості. – К.: ТОВ “Міжнар. фін. агенція”, 1998. – 216 с.

55. Клочко В.Є., Галажінській Е.В. Самоорганізація особистості: системний погляд. Томськ: Изд-во Томського ун-та, 1999. - С. 79.

56. Ковалёв Г.А. Основные направления использования активного социального обучения в странах запада//Психол. журнал. – 1989. – Т.10.– № 1.– С.127-136.

57. Коган І. М. Емпатія і особливості її розвитку у дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. степеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 – «Вікова та педагогічна психологія» / І. М. Коган. – К., 2005. – 20 с.

58. Колесникова И.Е. Механизм смыслогенеза личности в онтогенезе: морфогенетический и онтологический контекст: монография/ И. Е.

Колесникова; Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т імені М.П.Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011.– 205с.

59. Колісник О.П. Психологія духовного саморозвитку особистості / О.П. Колісник. – Луцьк: Редакційно-видавничий відділ “Вежа” ВДУ ім. Лесі Українки, 2007. – 388 с.

60. Колот С.А. Культурная обусловленность называния чувств / С.А. Колот //2011. – С. 170 – 175.

61. Кон И. С. Психология ранней юности: Книга для учителя И. С. Кон – М. : Просвещение, 1989. – 225 с.

62. Костюк Г.С. Учебно-воспитательный процесс и психическое развитие личности. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.

63. Котляков В.Ю. Методика исследования системы жизненных смыслов// <http://hpsy.ru/public/x2630.htm>

64. Лабиринты одиночества: [пер. с англ. (Сост., общ. ред. и предисловие Н.Е. Покровского)]. – М. : Прогресс, 1989. – 624 с.

65. Лабунская В. А. Эмпатия личности /Социальная психология личности в вопросах и ответах. Учеб. Пособие /Под ред. В.А. Лабунской. – М.:Гардарики, 1999. – С. 178-193.

66. Лазарук Андрій. Цінності людини у науково-психологічному осмисленні // Психологія і суспільство. – 2003. - № 2. – С. 19-34.

67. Легун Олена. Сенс, сенсотворення, сенсожиттєві стратегії як динамічні характеристики особистості [ел. рес.] //Український науковий журнал «Освіта регіону». – Політологія. Психологія. Комунікації. – 2011. – № 2. – С. 277. – режим доступу: <http://www.social-science.com.ua>.

68. Леонтьев А.А. Предисловие // Материалы Всесоюзной научно-практической конференции «Психолого-педагогические проблемы обучения технике чтения, смысловому восприятию и пониманию текста» 12—15 мая 1988 г. / Под ред. И.В.Усачевой. М., 1989. С. 3-10.

69. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. 3-е изд. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. - 575 с.
70. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.: Политиздат, 1977.-304с.
71. Леонтьев А.Н. Психология искусства и художественная литература //Литературная учеба. 1981. № 2. С. 177-185.
72. Леонтьев А.Н. Философия психологии: из научного наследия/Под ред. А.А.Леонтьева, Д.А.Леонтьева. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994. – 287 с.
73. Леонтьев Д. А. Структурная организация смысловой сферы личности: Автореф. дис.... канд. психол. наук. М., 1988. – 23с.
74. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности (статья вторая)// Вести. Моск. ун-та. –Сер. 14. – Психология. – 1997.–№ 1. – С. 20-27.
75. Леонтьев Д. А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.
76. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. — М.: Смысл, 2003. — 487 с.
77. Лесков Л.В. Семантическая Вселенная // Вест. Моск. Ун-та. Сер.7. – Философия. – 1994. – № 2. – С. 3-18.
78. Ліщинська О.А. Порадник практикуючого психолога.– Івано-Франківськ: Галичина, 2000. – 79с.
79. Лобок А.М. Антропология мифа. Екатеринбург: Отд. образов, администр. Октябрьского района, 1997. – 688 с.
80. Лосев А.Ф. История античной эстетики в конспективном изложении.– М. : Мысль, 1989. – 204 с. – С. 75.
81. Лось О.М. Емпатія та вигорання / О.М. Лось // Проблеми загальної та педагогічної психології Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. Т. XI, част. 1. К., 2009. 620 с.; С. 278-285.

82. Максименко С. Д. Развитие психики в онтогенезі: в 2-х т. / С. Д. Максименко. – К.: Форум, 2002. – Т. 1: Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. – 320 с.
83. Максименко С. Д. Развитие психики в онтогенезі: в 2-х т. / С. Д. Максименко. – К.: Форум, 2002. – Т. 2: Моделирование психологических новообразований: генетический аспект. – 335 с.
84. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості/ С.Д.Максименко.– К.: Видавництво ТОВ “КММ”, 2006. – 240 с.
85. Макшаков С.И. Психология тренинга. – СПб.:Речь, 1997.– 256 с.
86. Мамардашвили М.К. Форма превращенная // Философская энциклопедия. Т. 5. М.: Сов. энциклопедия, 1970. С. 386—389.
87. Мамардашвили М.К. Лекции о Прусте (психологическая топология пути). М.: Ad Marginem, 1995. — 547 с.
88. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование / А. Маслоу; [пер. с англ., предисл. Г. А. Балл]. – Киев – Донецк: Институт психологии АПН Украины, 1994. – 52 с.
89. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы/А. Маслоу; пер.Г.Балл, А.Попогребский. – М.: Смысл, Альпина нонфикшн, 2011. – 496с.
90. Москаленко О.В. Сучасні концепції ціннісно-сислової сфери особистості// ВІСНИК НТУУ – КПШ. Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2010. – №2. – С. 113-117.
91. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 1997. – 431 с.
92. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. – М.: НФ «Класс», 1994.– 144с.
93. Налимов В. В. Спонтанность сознания. Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности / В. В. Налимов. М.: Прометей, 1989. – 287 с.
94. Насиновская Е.Е. Исследование мотивации личности с использованием гипноза: Автореф. дис.... канд. психол. наук. М., 1982. – 20 с.

95. Насиновская Е.Е. Методы изучения мотивации личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 80 с.
96. Носенко Е.Л., Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції / Е.Л. Носенко, Н.В. Коврига – К., 2003. – 126 с.
97. Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Ж. Нюттен. – М.: Смысл, 2004. – 608 с.
98. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. – Киев : Лыбидь, 1990. – 190 с.
99. Обухова Л.Ф. Детская психология : теория, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. 3-е изд. ; стер. – М. : Тривола, 1998. – 351 с.
100. Обуховский К. Галактика потребностей. Психология влечений человека: [Пер. с пол.]. / К. Обуховский. – СПб. : Речь, 2003. – 295 с.
101. Овчаренко А.П. Емоційний інтелект як основа соціалізації // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної АПН України / За ред. С.Д. Максименка. Т.ХІІІ, част. 3. – К., 2011. – 472 с.; С.280-286
102. Олпорт Г. Становление личности. Избрание труды. – М.: Смысл, 2002. – 462 с.
103. Орищенко О. А. Дифенційно-психологічний аналіз емпатії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / О. А. Орищенко. – Одеса, 2004. – 21 с.
104. Орлов А. Б. Феномены конгруэнтности и эмпатии / А. Б. Орлов // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 68 – 73.
105. Пезешкиан Н. Позитивная семейная психотерапия. М.: Смысл, 1992. — 331 с.
106. Петровская Л.А. Теоретические и методические вопросы социально-психологического тренинга. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 168 с.
107. Петровская Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг.– М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 216с.

108. Петровский В.А. Принцип отраженной субъектности в психологическом исследовании личности // *Вопр. психол.* – 1985. – № 4. – С. 17—30.
109. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. – М.: ТОО «Горбунок», 1992. – Т. 1. – 223 с.
110. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М. : Просвещение, 1969. – 659 с.
111. Пилипейченко Ю.Г. Внутренние преграды как смысловые детерминанты самосознания личности: Автореф. дис. канд. психол. наук. М., 1984. — 24 с.
112. Практикум по социально-психологическому тренингу. – СПб.: Изд-во С-Петербургского гуманитарн. ин-та профсоюзов, 1997. – 307 с.
113. Практическая психодиагностика : Методики и тесты / редактор-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара : Изд. Дом «БАХРАХ», 1998. – 672 с.
114. Пророк Н. Ціннісно-мотиваційні передумови адекватного шляху вирішення життєвих проблем // *Практична психологія та соціальна робота.* - Київ, №12, 2011.
115. Психология личности. Учебное пособие / под ред. проф. П. Н. Ермакова, проф. В. А. Лабунской. — М.: Эксмо, 2007 — 653с.
116. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс; [пер. с англ. Е. И. Исенина]. – М. : Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
117. Роджерс К. Р. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем / К. Р. Роджерс // *Семья и школа.* – 1987. – № 10. – С. 22 – 24.
118. Родионова Е.А. Общение как условие формирования личности // *Психология формирования и развития личности* / Отв. ред. Л.И.Анцыферова. М.: Наука, 1981. С. 177-197.
119. Рубинштейн С.Л. Человек и мир//Проблемы общей психологии.– М.: Педагогика, 1973. – С.255-385.
120. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2-х т. / С. Л. Рубинштейн – Т. 1. – СПб. : Питер, 1998. — 688с.

121. Рудакова И.А., Григорьева-Рудакова О.А. Индикаторы развития смысловой эмпатии студентов технического вуза [Текст] / И.А. Рудакова, О.А. Григорьева-Рудакова // Северо-Кавказский психологический журнал. 2007. Т. 5/2. С. 24-27.
122. Савчин М. В. Вікова психологія: навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.
123. Санникова О. П. Индивидуальные особенности эмпатии у лиц с разным уровнем социальной адаптивности / О.П. Санникова, О.А. Орищенко, О.В. Кузнецова // Психологія у ХХІ столітті: перспективи розвитку: матер. VI Костюковських читань. – Т.2. – К.: Міленіум. – 2003. – С. 164 – 169.
124. Саннікова О. П. Феноменологія особистості : Вибрані психологічні праці. – Одеса : СМІЛ, 2003. – С. 171 – 175.
125. Слободчиков В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека//Вопр. психол. 1986. № 6. С. 14-22.
126. Слободчиков В. И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: автореф. дисс. на соискание науч. степени докт. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / В.И. Слободчиков. – М., 1994. – 15 с.
127. Сметаняк В.І. Функціональні залежності в структурі ціннісно-цільової детермінації поведінки старшокласників // Психологія. Збірник наукових праць НПУ ім. М.Драгоманова, 2001. – Вип.14. – С.165-172.
128. Столин В.В., Кальвиньо М. Метод анализа личностных смыслов как теоретическая проблема // Развитие эргономики в системе дизайна: Тезисы докладов Всесоюзной конференции. Боржоми, 1979. С. 328—333.
129. Столин В.В., Кальвиньо М. Личностный смысл: строение и форма существования в сознании // Вести. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. 1982. № 3. С. 38-47.
130. Столин В.В. Проблема самосознания личности с позиций теории деятельности А.Н.Леонтьева // А.Н.Леонтьев и современная психология / Под ред. А.В.Запорожца и др. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. С. 220-231.

131. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 286 с.
132. Стрелкова Л.П. Психологические особенности развития эмпатии у дошкольников: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07/АПН НИИ дошк. восп-я. – М., 1987. – 24с.
133. Субботский Е.В. Изучение у ребенка смысловых образований // Вести. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. 1977. № 1. С. 62—72.
134. Субботский Е. В. Ребёнок открывает мир: кн. для воспитателя дет. сада/ Е. В. Субботский. – М.: Просвещение, 1991. – 207 с.
135. Тарасов Г. С. Соотношения коммуникативного и когнитивного в процессе формирования духовной потребности личности // Психологические исследования познавательных процессов и личности. М. : Просвещение, 1983. – С. 126–132.
136. Татенко В.О. Психология в субъектном измерении. – К.: Просвіта, 1996.– 404с.
137. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
138. Титаренко Т. М. Испытание кризисом : Одиссея преодоления/ Т. М. Титаренко. – М. : Когито-Центр, 2010. – 304с.
139. Тихомиров О.К. Структура мыслительной деятельности человека. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969. — 304 с.
140. Тихомиров О.К. Психология мышления. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. - 270 с.
141. Тренинг развития жизненных целей/Под ред. Е.Г. Трошиной.– СПб.: Речь, 2001. – 216 с.
142. Тульчинский Г.Л. Проблема осмысления действительности. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1986. — 177 с.
143. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Прогрес, 1987. – 590с.

144. Флейк-Хоббсон К. Мир входящему : Развитие ребенка и его отношений с окружающими / К. Флейк-Хоббсон, Б. Е. Робинсон, П. Скин [пер. с англ.]. – М. : Центр общечеловеческих ценностей, 1993. – 511 с.
145. Фопель К. Психологические группы. Рабочие материалы для ведущего: Практическое пособие. – М.: Генезис, 2000. – 256 с.
146. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем./ Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
147. Фрейд З. Психология бессознательного: Сб. произв. / Сост., М.Г.Ярошевский.- М.:Просвещение, 1990. - 448 с.
148. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм; [пер. с англ. Г.Ф. Швейник]. – М. : Прогресс, 1990. – 272 с.
149. Фурман А.А. Морально-етичні цінності в суспільному вимірі // Психологія і суспільство. – 2010. - № 1. – С.94 – 99.
150. Фурман А.В. Модульно-розвивальна система як соціокультурна організація: Спецвипуск // Психологія і суспільство. – 2002. – №3-4. – 292 с.
151. Чебыкин А. Я. Методика диагностики эмоциональной зрелости / А. Я. Чебыкин // Социально-психологическая природа эмпатии: проблемы и перспективы исследования : темат. сб. ст. – Одесса : ЮПУ, 1996. – С.187 – 190.
152. Чебыкин А. Я. Теория и методика эмоциональной регуляции учебной деятельности / А. Я. Чебыкин. – Одесса : Астропринт, 1999. – 158 с.
153. Чернобровкіна В.А. Психологія особистісної свободи: монографія/ В. А. Чернобровкіна. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – 488с.
154. Чудновский В. Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» // Психологический журнал. – 1995. – т. 16. – № 2. – С. 15 – 26.
155. Чудновский В. Э. К проблеме адекватности смысла жизни // Мир психологии. – 1999. – №2. – С. 74 – 80.

156. Чудновский В.Э. О некоторых прикладных аспектах проблемы смысла жизни // Мир психологии. – 2001. – №2. – С. 82-89.
157. Шакуров Р.Х. Психология смыслов: Теория преодаления // Вопросы психологии. – 2003. – №5. – С. 18-33.
158. Шкловский В.Б. Тетива: о несходстве сходного // Избранное: В 2 т. М.: Худ. лит., 1983 б. Т. 2. С. 3-306.
159. Шор Ю.М. Художественное переживание как процесс // Методологические проблемы современного искусствознания. Вып. 3. Л.: ЛГИТМиК, 1980. С. 32-38.
160. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6 – 20.
161. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии/ Д. Б. Эльконин/ Под ред. Д. И. Фельдштейна; Вступ. статья Д. И. Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 224 с.
162. Эмоциональное развитие дошкольника: пособие для воспитателей дет.сада/ [А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др.]; под ред. А. Д. Кошелевой. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
163. Эриксон Е. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344с.
164. Эриксон Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон [пер., науч. ред. А. А. Алексеева]. – СПб. : Психол. центр «Ленато» : Фонд «Унив. кн.», 1996. – 590 с.
165. Юнг К. Проблемы души нашего времени / К. Юнг. – М. : Прогресс, 1996. –336 с.
166. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – С.89 – 106.

167. Ядов В. А. Диспозициональная концепция личности // Социальная психология. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1979. – С. 106—120.

168. Ядов В. А., Саганенко В. И. Ценностные ориентации как отражение условий образа жизни // Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1979. – С. 216 – 264.

169. Ямницький В.М. Розвиток життєтворчої активності особистості: теорія та експеримент: Моногр. / В.М. Ямницький ; Півден. наук. центр АПН України, Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. — О., 2006. — 362 с.

170. Ямницький В.М. Духовність особистості: психологічний підхід // Філософія. Педагогіка. Суспільство: Зб. Наук.праць Рівненського державного гуманітарного університету. – Вип. 2, 2012. – С.11– 16.

171. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 1996. – 264с.

172. Яценко Т. С., Кмит Я. М., Алексеенко Б. Н. Активное социально-психологическое обучение: теория, процесс, практика: Учеб. пособие для студ., слушателей и преп. по спец. "Психология" / Национальная академия пограничных войск Украины им. Б.Хмельницкого. — Хмельницкий : Издательство НАПВУ, 2002. — 792с.

173. Яценко Т.С. Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 2004. – 697с.

174. Bradberry, T. and Greaves J. (2005) "Heartless Bosses," The Harvard Business Review.

175. Bradberry, T. & Greaves, J. (2005). The Emotional Intelligence Quick Book, (New York: Simon and Schuster).

176. Bronte Charlotte "Jane Eyre". – Published in Penguin Popular Classics, 1994. – 447 p.

177. Eisenberg N. Empathy and sympathy: a brief review of the concepts and empirical literature. // Anthrozoos. N 1. 1988. Vol. 2. P. 15-17.

178. Eisenberg N. Schaller M. Fabs R. Bustamante D., Mathy R, Shell, R, Rhodes K. Differentiation of personal distress and sympathy in children and adults. // *Developmental Psychology*. 1988. Vol. 24. N 6. P. 766-775.

179. Houston D.A. Empathy and the Self: Cognitive and Emotional Influences on the Evaluation of Negative Affect in Others.// *Journal of Personality and Social Psychology*. 1990. Vol. 59. N 5. P. 859-868.

180. Redmond M.V. The Functions of Empathy (Decentering) in Human Relations. // *Human relations*. N 7. 1989. Vol. 42. P 593-605.

181. Worringer W. *Abstraction and Empathy*. New York: International Universities Press, 1953.