

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ТА ПРИКЛАДНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

УДК 159.923:616.895:[574.2]

БОЛТІВЕЦЬ Сергій Іванович

доктор психологічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної та організаційної роботи Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

ПСИХОГЕННІСТЬ ОЛЮДНЕНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЙОГО ЗНАЧЕННІ ДЛЯ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядається проблема психогенності соціального середовища у його значенні для людини на прикладі взаємодії різновікових груп. Представлена методика «Психолого-медично-педагогічна анкета учителя», що дає змогу провести самооцінку вчителями власного самопочуття внаслідок позитивного (саногенного), невпорядкованого (різноспрямованого) та негативного (патогенного) впливів, яких вони зазнали в навчально-виховному процесі.

Для вивчення референтної психогенності наводяться способи застосування методики самооцінки індивідуального психологічного напруження учнів та методики встановлення значень фонові психогенності, зокрема її показника – ПФП з визначенням показника вікової психогенності – ПВП.

Ключові слова: *психогенність середовища, референтна і вікова психогенність, психогігієнічний оптимум.*

Постановка проблеми. Проблема психогенності, як вдалося встановити у процесі нашого дослідження, є ключовою для з'ясування психогігієнічних закономірностей взагалі і, зокрема, для виокремлення механізмів психогігієни олюдненого середовища.

Психогенність – базова властивість олюдненого середовища створювати, відображати, трансформувати, зберігати й виявляти за відповідних умов певну енергетичну сукупність психічних проявів власного природного ества [1]. Поняття олюдненого середовища ми розглядаємо у більш широкому розу-

мінні, ніж поняття соціального середовища, оскільки маємо на увазі не тільки взаємовплив людей, а й факт опосередкованості людського життя докільям людини – світом живої та неживої природи, який виступає одним із важливих компонентів зрівноважування людської психогенності [4],[12].

Психогенність становить собою явище сукупної психічної діяльності людей, що утворює психологічний взаємовплив особистостей одна на одну. Цьому взаємовпливу притаманна певна міра психічної напруженості, яка виникає як еквівалент вияву енергетичного потенціалу людини. Психічна напруженість, в основі якої лежить поняття «емоційного стресу», обґрунтовано Г. Сельє, передбачає ту чи іншу міру прояву психічної діяльності індивідууму як живої істоти, оскільки, за Г. Сельє, «навіть у стані повної розслабленості спляча людина зазнає деякого стресу... Повна свобода від стресу означає смерть» [13, с. 30].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Певна міра психічного напруження необхідна й має місце у будь-якому акті міжособистісного контакту. Без напруження він би просто не відбувся [3],[10]. Психічна напруженість на відміну від напруження є цілісною властивістю останнього, якій притаманні певні ознаки міри вияву. Напруженість є мірою енергетичного вияву психогенності, значущою для всіх учасників міжособистісної взаємодії. У цьому розумінні психогенність є інтегральним явищем, що становить собою сукупну характеристику напруженості незалежно від міри енергетичної участі кожного з її учасників і відповідної психологічної значущості для кожного з них.

Такий підхід виправдовує себе при аналізі значень психогенності мікросоціуму або певного соціального середовища для окремого індивідууму, особистості. У той же час психогенність може виступати як екзистенційна характеристика впливу самого індивідууму, особистості на інших – наприклад, у випадку впливу учителя на учнів, одного з учнів – на весь клас, учня – на вчителя тощо. У цьому випадку психогенність характеризується як одинична властивість особистості, тобто як індивідуальна психогенність особи.

Виклад основного матеріалу дослідження. На підставі такого підходу нами були виділені домінантні значення психогенності групи, з якою особистість пов'язана психологічною залежністю, та домінантні значення психогенності особистості в її віковій змінюваності. Це дало можливість визначити дві відповідні домінанти психогенності: референтну та вікову.

Суттєвою різницею цих двох домінант є їхня спрямованість. Референтна психогенність розглядається нами як сукупна психічна напруженість значущого для особистості мікросоціуму в її значенні для індивіда, особистості та його сприйнятті. Вікова психогенність має зворотну спрямованість – на соціум, референтну групу й вимірюється відносно загального рівня референтної психогенності: переважає або поступається йому за рівнем психічної напруженості. Цим самим параметри вікової психогенності є складовими частинами референтної психогенності групи, мікросоціуму за тієї умови, що її носії належать до зазначених утворень [1].

Даний методологічний підхід створює умови для розроблення й ефективного застосування відповідних методик психогігієнічного нормування та відстеження динаміки виявлених таким чином для певного конкретного соціального утворення або для певної конкретної особистості індивідуальних параметрів психологічного оптимуму [1], [9], [11].

Так, для встановлення референтної психогенності класних колективів для учителів, які в них викладають, була розроблена й застосована методика анкетного самоаналізу [11].

Методика полягала в актуалізації переживань, пов'язаних з навчально-виховним процесом, за виділеними нами трьома умовними рівнями: 1) позитивний (саногенний) вплив учня або групи учнів на психічний стан учителя; 2) невпорядкований (різноспрямований) вплив; 3) негативний (патогенний) вплив.

У розробленій нами «Психолого-медично-педагогічній анкеті учителя», крім запитань, що виявляли обсяг професійно-педагогічного охоплення в навчально-виховному процесі стану здоров'я й захворюваності учнів, був виділений блок взаємозв'язаних підпитань, відповідних поданим раніше умовним

рівням. Такі підпитання містили запитання: «Чи можете Ви навести по одному прикладу:

а) учнівської дисимуляції (коли нездорові діти намагаються видавати себе за здорових). – Приклад позитивного (саногенного) впливу учня на психічний стан учителя, що виражає рух до мети, особистісно більш значущої, ніж стан здоров'я в даному конкретному випадку. Відновлення здоров'я виступає не самоціллю, а засобом для досягнення іншої важливої для особистості мети;

б) психічного зараження (сміх, плач, чутка тощо). – Приклад неупорядкованого (різноспрямованого) впливу, що за своєю сутністю є випробуванням професійної спроможності вчителя до ситуативної саморегуляції й, відтак, – врегулювання психічних станів дітей і підлітків у доцільному напрямку;

в) дитячої, підліткової агресії та її причини. – Приклад негативного (патогенного) впливу учнів на учителя, який не тільки у своєму прямому вираженні (агресія учнів щодо учителя), але й опосередкованому (міжособистісна агресивність учнів) є руйнуванням цілісної впорядкованості педагогічних зусиль щодо досягнення певної, визначеної педагогом мети» (Див. також: [6];[7];[8]).

Самоаналіз полягав у відповіді на взаємозв'язане з наведеними прикладами запитання: «Як змінилось Ваше самопочуття у відповідних випадках?».

Одержані внаслідок узагальнення відповідей дані наведено у табл. 1. Респондентам була надана можливість відзначати сукупну наявність переживань за всіма трьома умовними рівнями або уникати вибору варіанту відповіді за певним рядком, графою. Слід зазначити, що заголовок рядка «Інше (було запропоновано відзначити)», наведений у табл. 1, був доповнений учителями такими формулюваннями: «З'явилось роздратування», «Виникло співчуття», «Виникло бажання допомогти й переконати», «Виникла тривога», «З'явилось почуття: допомогти дитині».

Таблиця 1

Результати самооцінки вчителями власного самопочуття внаслідок позитивного (саногенного), невпорядкованого (різноспрямованого) і негативного (патогенного) впливів, яких вони зазнали в навчально-виховному процесі

Характер динаміки стану самопочуття вчителів	Позитивна динаміка	Невпорядкована динаміка	Негативна динаміка
Самопочуття стало таким самим, як і в учня (учнів)	3	5	–
Самопочуття не змінилося	11	4	2
Залишились неприємні переживання	9	11	24
Самопочуття поліпшилось	–	1	–
Самопочуття погіршилось	2	7	11
Інше (було запропоновано відзначити)	2	1	1

З табл. 1 видно, що явище ідентифікації психічних станів учителя під впливом учнів відзначило 8 респондентів з 31-го опитаного, що складає 25,8%. З цієї кількості позитивна динаміка становить тільки 3 випадки (9,7%), а невпорядкована – 5 (16,1%). Це дає підстави для твердження про те, що для вчителів не завжди притаманна позитивно спрямована психогігієнічна установка щодо учнів, зокрема й готовність позитивного прийняття динаміки їхніх психічних станів. Значно частішими є вияви невпорядкованої динаміки, яка в найбільш узагальненому й типовому вигляді полягає в очікувальній психологічній позиції педагога («Поки не знаю, чого від них чекати», «Розберусь з ними на уроці» тощо).

Яскраво вираженою в табл. 1 є розбіжність між професійним еталоном самопочуття («Самопочуття не змінилось»), який полягає в зовнішній незворушності, розважливості учителя в момент перебігу певної педагогічної ситуації, і віддаленими у часі результатами її впливу. Якщо в середньому в 5,7 випадків з 31-го (у 18% випадків) вчителі зберігають професійне самовладання, то наслідком докладених для його збереження зусиль є

залишки неприємних переживань, властивих переважно 14-15 педагогам з 31-го опитаного або 47,3%. При цьому погіршення власного психічного стану відзначають близько 6-7 учителів з 31-го, що становить 21,5% усіх респондентів.

Як видно з результатів проведеного дослідження, учень або група учнів, із якою професійно взаємодіє учитель, є джерелом референтної психогенності для педагога.

Для перевірки одержаних даних «Психолого-медично-педагогічна анкета учителя» була повторно запропонована групі вчителів з 50-ти осіб, що не брала участі у попередньому дослідженні. Табл. 2 містить результати узагальнення одержаних даних.

Таблиця 2

Результати самооцінки вчителями власного самопочуття за наслідками впливів, яких вони зазнали в навчально-виховному процесі (перевірка даних, наведених у табл. 1, проведена з іншою групою вчителів)

Характер динаміки стану самопочуття вчителів	Позитивна динаміка	Невпорядкована динаміка	Негативна динаміка
Самопочуття стало таким самим, як і в учня (учнів)	6	13	0
Самопочуття не змінилось	7	13	1
Залишились неприємні переживання	17	11	30
Самопочуття поліпшилось	5	12	0
Самопочуття погіршилось	5	7	17
Інше (було запропоновано відзначити)	5	3	1

Рядок «Інше» табл. 2 мав 9 доповнень, 8 з яких характеризують виникнення учительської емпатії: «Співчуття», «Виникає бажання допомогти», «Жалію учня» тощо. Отже, наведені дані підтверджують результати, одержані у процесі первинного дослідження. Респондентам була надана можливість відзначити сукупну наявність переживань за всіма трьома умовними рівнями або уникати вибору варіанту відповіді за певним рядком, графою.

Таблиця 3

Зіставлення даних, одержаних у результаті первинного і перевірочного анкетування
(відповідно табл. 1 і табл. 2)

Характер динаміки стану самопочуття вчителів	Позитивна динаміка				Невпорядкована динаміка				Негативна динаміка										
	За табл. 1		За табл. 2		За табл. 1		За табл. 2		За табл. 1		За табл. 2		Середній показник						
	Кількість відповідей	%	Кількість відповідей	%	Кількість відповідей	%	Кількість відповідей	%	Кількість відповідей	%	Кількість відповідей	%							
Ідентифікація самопочуття вчителя і учнів	3	11,1	6	13,3	2,3	10,9	5	17,2	13	22,0	9,9	21,1	-	-	4,25				
Самопочуття не змінилось	11	40,7	7	15,6	21,5	24,8	4	13,8	13	22,0	13,1	19,5	2	5,3	1	2,1	4,5	4,25	
Знизились неприємні переживання	9	33,3	17	37,8	5,0	31,5	11	37,9	11	18,6	13,5	28,8	24	63,2	30	61,1	17,4	68,7	
Самопочуття поліпшилось	-	-	5	11,1	10,0	5,0	1	3,5	12	20,4	20,8	13,6	-	-	-	-	-	-	-

Однак перевірка дала змогу виявити певні розбіжності. Так, якщо за табл. 1 ідентифікацію психічних станів учителя зі станами учнів відзначило 8 респондентів з 31-го опитаного, що становить 25,8%, то за табл. 2 це явище відзначило 19 респондентів з 50-ти опитаних, що складає 38% від загальної кількості. Різниця становить 12,2%.³ наведеної загальної частки вчителів, які визнали явище ідентифікації власного психічного стану зі станами учнів (38%), за табл. 2, позитивна динаміка становить 6 випадків (12%), а неспорядкована – 13 (26%). Розбіжності з даними, наведеними в табл. 1, за цими показниками становлять відповідно 2,3% і 9,9%.

Узагальнені результати зіставлення даних, одержаних внаслідок обох анкетувань, подані в табл. 3.

Із табл. 3 видно, що середній показник розбіжностей між даними табл. 5.1 і 5.2 становить: за позитивною динамікою – 7,6%, за неспорядкованою динамікою – 11,5%, за негативною динамікою – 4,1 %. У цілому цей показник складає 7,7%, що й визначає межі надійності одержаних даних. Зокрема, про це свідчать дані про збереження психогенних переживань учителями: табл. 1 – 47,3% і табл. 2 – 42%; професійну витримку («Самопочуття не змінилось»): табл. 1 – 54,8% і табл. 2 – 42%.

У той же час, розглядаючи особистість учителя як потужний психогенний фактор, нашим дослідженням були охоплені педагоги, які викладали або готувались до викладання курсу «Основи здорового способу життя».

Дані про фахову підготовку цієї категорії вчителів подано у табл. 4.

Як видно з наведеної табл. 4, фахова підготовленість до педагогічної реалізації ідеї фізіологічної самоохорони життя дитини засобами його упровадження притаманна 57 педагогам або 78% з усієї довільно взятої вибірки.

Психологічні аспекти цієї ідеї фахово висвітлюються 2 педагогами з повною вищою психологічною освітою (або 2,7%). Решта – 14 (або 19,2%) вчителів – у викладанні основ здорового способу життя здійснюють індивідуальну інтерпретацію власного життєвого досвіду та літературних джерел з даної проблеми.

Таблиця 4

**Дані про фахову підготовку вчителів, які викладають
або готуються до викладання курсу «Основи здорового
способу життя» в середніх загальноосвітніх закладах
м. Києва та Київської області**

Кваліфікація за дипломом про вищу освіту	Учителі, що ведуть викладання	Учителі, що самі готуються до викладання	Всього	У % до загальної кількості
Учитель біології	17	9	26	35,6
Учитель біології та хімії	14	8	22	30,1
Учитель біології та географії	8	1	9	12,3
Учитель початкових класів	4	2	6	8,2
Учитель російської мови	3	–	3	4,1
Психолог	2	–	2	2,7
Учитель фізкультури	–	2	2	2,7
Учитель фізики	1	–	1	1,4
Учитель історії	1	–	1	1,4
Учитель музики	1	–	1	1,4
Разом:	51	22	73	99,9

Для з'ясування психологічної позиції вчителів їм були запропоновані анкети з такими запитаннями:

– Чи вважаю я себе зразком здорового способу життя? (Так, ні, частково).

– Чи вважають мене учні зразком здорового способу життя? (Так, безумовно; у цілому так, вважають; сумніваються; частково вважають; ні, не вважають).

– Я викладаю основи здорового способу життя: за покликом серця; вважаю це необхідним предметом; за необхідністю, оскільки такий предмет введено; години основ здорового способу життя використовую, щоб учні краще знали (розділи біології, інші предмети); виконую програму, але вважаю це марною витратою часу; інше (зазначити).

– Як вплинуло викладання основ здорового способу життя на мій спосіб життя? (Змінило; я не зраджую своїм звичкам; не вплинуло; це не ті знання, що потрібні мені).

– Викладання основ здорового способу життя мій стан здоров'я: поліпшує; тримає «у формі»; не змінює; погіршує; інше.

– Моя думка про викладання основ здорового способу життя така (зазначити).

Проведене анкетування дало змогу виявити три групи вчителів, виділені залежно від їхніх уявлень про себе.

Дані про них подано у табл. 5.

Таблиця 5

Дані про групи вчителів, виявлені на основі їхніх самоспіввіднесення з уявленнями про зразок здорового способу життя

Групи вчителів, виявлені за відповідями на запитання анкети: «Чи вважаєте Ви себе зразком здорового способу життя?»	Вчителі, що ведуть викладання курсу «Основи здорового способу життя»	Вчителі, що самі готуються до викладання даного курсу	Всього	У % до загальної кількості
Перша група: «Так»	15	4	19	26,0
Друга група: «Частково»	28	12	40	54,8
Третя група: «Ні»	8	6	14	19,2
Разом:	51	22	73	100

Із наведеної табл. 5 видно, що психологічна позиція зразка здорового способу життя притаманна тільки 19 або 26,0% всіх вчителів. Решта – 54 або 74% вчителів – не співвідносять себе з уявленнями про зразок здорового способу життя.

Таке зіставлення позицій вчителів першої групи з позицією другої і третьої груп дає змогу з'ясувати характер психоген-

ності, зумовлений суперечливістю як фахової підготовленості, так і професійно-психологічним статусом невпевненості в собі, у своєму призначенні і, відповідно, – у педагогічних результатах власного впливу.

Для вивчення референтної психогенності навчально-виховного процесу середніх загальноосвітніх закладів нами розроблена тестова методика самооцінки індивідуального психологічного напруження учня. Ця методика передбачає самооцінку учнем власного стану напередодні найбільш концентрованої форми витребовування інтелектуально-мнестичних зусиль – екзаменів і належного тестування [11].

Застосування цієї методики дало змогу встановити, що сам процес вимірювання та інтерпретації індивідуально значущих результатів сприяє психічній самоорганізації учнів, підвищенню самооцінки власної готовності до майбутніх навчальних випробувань.

Як методологічну засаду розробки методики оцінювання вікової психогенності ми висунули положення про те, що вікова психогенність має відмінну від референтної психогенності спрямованість. Ця відмінність полягає в таких її сутнісних властивостях:

а) параметри вікової психогенності є складниками психогенності референтної;

б) вікова психогенність як сукупна психічна напруженість індивіда на певному віковому етапі його життя може бути виділена в соціумі, референтній групі тільки як різниця її співвіднесення з загальним рівнем референтної психогенності;

в) вікова психогенність, взята сама по собі, є корелятом психологічного часу особистості [2], для якої найсуттєвіше значення має співвіднесення уявлень про себе теперішнього з індивідуально сприйнятими образами власного психосоціального та психофізіологічного досвіду, включаючи його філогенетичні складові.

Як один із можливих варіантів визначення співвідношень референтної та вікової психогенності нами була розроблена від-

повідна методика встановлення її фонових значень у мікросоціумі, зокрема в учнівських колективах. Ця методика дала змогу проводити визначення показників фонові психогенності мікросоціального середовища як первинної й найбільш узагальненої умови, за якої тільки й стає можливою психосоціальною взаємодією [1],[11].

Розглядаючи кожний індивідуум і його особистість як самодостатню цілісність, ми водночас брали до уваги те, що кожній такій цілісності притаманна індивідуально виражена психогенність як фактор. Отже, кожна особистість розглядалася нами як окремий психогенний фактор. Це дало змогу застосувати кількісний показник для характеристики груп осіб, які перебувають у певній соціальній взаємодії, і до того ж – зібраних одночасно. Процесуальність їхньої психосоціальної взаємодії вимірювалася за допомогою фактору часу та не враховувала її інтенсивності. Такий підхід обумовлювався тим, що методика мала на меті встановлення фонових значень психогенності мікросоціального утворення, тобто первісної умови для подальшої психосоціальної взаємодії, не розкриваючи її інших характеристик (вікових, мотиваційних тощо).

Мінімальна кількість мікросоціального утворення становила 3 особи, виходячи з того, що 2 особи, як правило, взаємодіють за типом розглянутих нами раніше діад (мати – дитина; учитель – учень; лікар – пацієнт; той, кого ведуть – той, хто веде тощо), а 1 особа не є фактором соціальної взаємодії, перебуваючи наодинці. За мінімальну одиницю фактору часу була обрана 1 астрономічна година, а для вимірювання фонових значень психогенності у навчальному процесі – 1 академічна година (45 хвилин).

Використання цих двох показників – обсягу групи і часу, протягом якого дана група перебуває у певній психосоціальній взаємодії, – дало можливість визначити фонові значення взаємодії як їхній добуток.

Наприклад, для класу, в якому протягом одного навчального дня з 32-ма учнями 6 уроків проводило 6 учителів, фонові психогенності становить 228 одиниць фонові психогенності, а

для одного з початкових класів, в якому 32 учнів п'ять уроків навчав один учитель, цей показник становить 165 одиниць.

Таким чином, методика встановлення значень фонові психогенності передбачає використання формули:

$$A \times B = C, \quad (1)$$

де A – чисельність групи, яка складає не менше 3-х осіб; B – кількість годин психосоціальної взаємодії, проведених разом; C – показник фонові психогенності (ПФП).

Крім денного ПФП дана методика дає змогу обраховувати тижневий, місячний та річний ПФП або його середні значення, встановлювати і передбачати порожнини або надмірності фонові психогенності в зіставленні з середніми значеннями, до яких адаптувалась особистість.

Так, тижневий ПФП класу, в якому 32 учні, при навчальному навантаженні 36 годин, що їх викладають 8 учителів, становитиме 1440 одиниць. Середньоденне значення при п'ятиденному тижні складатиме 288, а при шестиденному – 240. Отже, шестиденний навчальний тиждень знижує показник фонові психогенності в даному випадку на 48 одиниць або 16,7%.

Зниженню рівня фонові психогенності сприяє як зменшення кількості учнів, так і вчителів, котрі викладають ті чи інші предмети.

Якщо змінити в умові наведеного прикладу кількість учителів з 8 до 17, що є досить типовим у практиці організації навчально-виховного процесу великих міських шкіл, то тижневий показник фонові психогенності навіть при шестиденному навчальному тижні становитиме 294 одиниці. Це означає, що фонові психогенність подібним чином організованого мікросоціального середовища навіть при шестиденному навчальному тижні вища за відповідні значення класу, який навчається при п'ятиденному тижні з меншою кількістю учнів або вчителів.

Застосовуючи дану методику обрахунку ПФП при визначенні денних, тижневих, місячних та річних значень, кількість учителів додавалась до загальної кількості учнів, незважаючи на

те, що кожен з цих педагогів повну денну (5-6 годин) або тижневу (30-36 годин) суму часу безпосередньо не перебував у класі.

Оцінюючи сумарний психосоціальний вплив кожного з учителів на колектив учнів, ми дійшли висновку, що такий підхід буде найбільш коректним, оскільки враховуватиме всю сукупність опосередкованої професійно-педагогічної взаємодії.

Проведені з застосуванням даної методики експериментальні дослідження дали змогу сформулювати принцип особистісної цілісності у психогігієнічному забезпеченні навчання й виховання. Цей принцип полягає в тому, що навчальний і виховний процес відбувається ефективніше, якщо фонові психогенність знижується за рахунок цілісного охоплення вчителем, викладачем, вихователем якомога більшої сфери навчально-виховної діяльності учнів або вихованців. У цьому випадку зменшуються енергетичні витрати учнів, необхідні для адаптації до особистісно-професійної діяльності кожного з великої кількості педагогів, чисельність яких у старших класах, як правило, становить 14-23 особи. Зусилля, збережені при зменшенні кількості міжособистісних пристосувань, спрямовуються на оволодіння сутністю навчання, а не на осіб, що формують його передачу. Крім цього, дотримання принципу особистісної цілісності у психогігієнічному забезпеченні навчання й виховання дає змогу обмежити вияви предметного егоїзму та егоцентризму, що більшою мірою виявляються у практиці навчання учнів основної та старшої загальноосвітньої школи.

Проведене дослідження підтвердило емпірично здійснювані положення про те, що найбільш повно принцип особистісної цілісності у психогігієнічному забезпеченні навчання й виховання необхідно реалізовувати у виховному процесі дошкільних закладів і навчально-виховному процесі початкової школи. Повна реалізація даного принципу, на наш погляд, полягає в тому, що з групою вихованців дошкільного закладу, початковим класом має працювати один вихователь або один учитель.

В основній і середній загальноосвітній школі, вищих навчальних закладах і системі фахового удосконалення учителів застосування принципу особистісної цілісності у певних межах,

визначених наявною кваліфікацією вчительського та професорсько-викладацького персоналу, дало змогу оптимізувати фонову психогенність колективів, поліпшити психологічний мікроклімат у них, підвищити мотивацію до пізнавальної діяльності.

Таким чином, питомі значення фонові психогенності вікових груп учнів 7-17 років та вчителів 21-60 років враховане в методиці встановлення значень ПФП шляхом умовного ототожнення безпосередньої та опосередкованої психосоціальної взаємодії. Поряд із цим варіантом визначення фонові психогенності, який містить у собі як референтні, так і вікові складові, виявляючи цим самим її найбільш узагальнене значення, важлива роль належить виокремленню компонентів суто вікової психогенності.

Ієрархічне ускладнення психічної самоорганізації особистості як сутнісна властивість вікової психогенності особи була позначена нами одним відсотком до умовно прийнятого 100-річного періоду психологічного самоспіввіднесення людини з іншими за роками життя. Такий підхід, на наш погляд, дає змогу, хоч і умовно, але достатньо узагальнено відобразити ієрархічність вікових взаємовпливів у мікросоціальному середовищі, зокрема впливів більш старших, а тому досвідченіших, на молодших членів референтної групи. Кожна особа була прийнята нами за окрему одиницю (1,0), а психологічне співвіднесення з одним прожитим роком за 0,01, включаючи такі важливі аспекти цього співвіднесення, як виокремлення вікової різниці шляхом зіставлення себе з оточуючими, опосередкування в родинно-суспільних ролях, самооцінка етапу життєдіяльності тощо.

На цій основі вікова психогенність розглядалась нами як референтність (значущість) певної досвідно-вікової переваги для конкретної особистості. Наприклад, показник вікової психогенності дев'ятирічного учня третього класу становить 1,09. Клас, в якому навчається учень, налічує 7 учнів, старших за нього на рік, а навчає клас учителька 37-річного віку.

Показник вікової психогенності визначається за складеною нами формулою:

$$C = \frac{a_1 + a_2 + \dots + a_n}{n}, \quad (2)$$

де a – показник вікової психогенності i -го числа мікросоціальної групи: ($i = 1; 2; \dots n$); n – кількість членів мікросоціальної групи; C – середнє значення вікової психогенності всіх членів мікросоціальної групи.

Встановлення різниці між середнім відношенням вікової психогенності всіх членів мікросоціальної групи і показником вікової психогенності досліджуваної особи здійснюється за формулою:

$$D = c - a_i, \quad (3)$$

де D – показник вікової психогенності в його значенні для особистості.

Наведений нами приклад матиме таке числове оформлення:

$$C = \frac{(1,1 \times 7) + 1,37}{8} = 1,13$$

$$D = 1,13 - 1,09 = 0,04.$$

Отже, показник 0,04 вказує на достатню одержану з мікросоціуму досвідно-вікову психогенність, котра може водночас збагачувати і пригнічувати самовиявлення особистості, на яку вона спрямовується. Але вікова психогенність може бути й від'ємною, якщо особистісний показник вікової психогенності вищий за відповідні показники оточуючих. Якщо досліджуваною особою виступатиме учителька при загальній чисельності 9-річних учнів 25 чоловік, приклад матиме таке оформлення:

$$C = \frac{(1,1 \times 7) + (1,09 \times 25)}{32} = 1,09$$

$$D = 1,09 - 1,37 = -0,28.$$

Отже, показник -0,28 вказує на від'ємну, таку, що передається в мікросоціум, вікову психогенність, справляє вплив на оточуючих за допомогою досвідно-вікового чинника. При цьому слід зауважити, що психологічний вік особистості, незважаючи на внутрішньоособистісні флуктуації, при зіткненні з соціальним середовищем постійно фіксується оточуючими й цим самим утверджується або коригується індивідуально-вікова самооцінка.

Визначення показника вікової психогенності (ПВП) дає можливість уточнити статус індивіда у міжвіковій ієрархії психосоціальних впливів і у поєднанні з показником фонові психогенності (ПФП) здійснити відповідну психогігієнічну оцінку соціального середовища в його значущості для особи.

Таким чином, психогенність – базова властивість олюдненого середовища, що виражається в енергетичному синтезі психосоціальної взаємодії індивідів. Напруженість як міра енергетичного вияву психогенності є предметом психологічної оцінки. Водночас сутністю психогігієнічної оцінки є відстеження індивідуальних параметрів соціально-психологічного оптимуму життєдіяльності людини. Особливе місце належить професійним аспектам оцінки психогенності учительського й учнівського мікросоціуму.

Список використаних джерел

1. Болтівець С.І. Педагогічна психогігієна : теорія та методика / С.І. Болтівець. – К. : Ред. “Бюл. Вищ. атестац. коміс. України”, 2000. – 303 с.
2. Головаха Е.И. Психологическое время личности / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – К. : Наукова думка, 1984. – 209 с.
3. Корнев М.Н. Соціальна психологія / М.Н. Корнев, А.Б. Коваленко. – К., 1995. – 304 с.

4. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості / С.Д. Максименко. – К. : ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.
5. Максименко С.Д. Генетичне дослідження психіки / С.Д.Максименко // Психологія і особистість. – Полтава, 2012. – № 1. – С. 12-25.
6. Максимова Н.Ю. Воспитательная работа с социально-дезадаптированными школьниками : метод. реком. / Н.Ю. Максимова – К. : ІЗМН, 1997. – 136 с
7. Максимова Н.Ю. Основы детской патопсихологии / Н.Ю. Максимова, Е.Л. Милютина, В.М. Пискун – К. : Перспектива, 1999. – 432 с.
8. Моргун В.Ф. Делинквентный подросток. Учебное пособие / В.Ф. Моргун, К.В. Седых. – Полтава, 1995. – 161 с.
9. Моргун В.Ф. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник / В.Ф. Моргун, І.Г. Тітов. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2009. – 472 с.
10. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія : Навчальний посібник / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав, 2005 – 448 с.
11. Психічний і фізіологічний розвиток учня та норми навантаження : Монографія / В.В. Клименко, С.І. Болтівець, І.В. Грибенко, І.М. Дарда, О.М. Кокун. – К. : Главник, 2005. – 224 с.
12. Равич-Щербо И.В Психогенетика : Учеб. для студентов вузов, обучающихся по спец. и направлению «Психология» / Равич-И.В. Щербо , Т.М. Марютина, Е.Л. Григоренко [Под ред. И.В. Равич-Щербо]. – М. : Аспект-Пресс, 2000. – 447 с.
13. Селье Г. Стресс без дистресса / Ганс Селье. – М. : Прогресс, 1979. – 370 с.

Boltivets S.I.

THE PSYCHOGENIC OF THE HUMANIZED ENVIRONMENT IN ITS SIGNIFICANCE TO PERSONALITY

In the article the psychogenic of the humanized environment in its significance to personality on the example of different age groups is discussed. The psychological-medical-pedagogical questionnaire for teachers, which gives an opportunity to hold self-assessment of their conditions, caused by positive (sanogenic), irregular (various), and negative (pathogenic) influents during the educational process, is proposed.

In order to investigate referent psychogenic different ways of using of individual psychological tension self-assessment method is proposed. Also the method of assess of background psychogenic significance, in particular, its index – BPI with the distinction of age psychogenic index – API is described.

Key words: *environmental psychogenic, referent and age psychogenic, psychohygienic optimum.*

Болтвице С.И.

ПСИХОГЕННОСТЬ ОЧЕЛОВЕЧЕННОЙ СРЕДЫ В ЕЕ ЗНАЧЕНИИ ДЛЯ ЛИЧНОСТИ

В статье рассматривается проблема психогенности социальной среды в ее значении для человека на примере взаимодействия разновозрастных групп. Представлена методика «Психолого-медико-педагогическая анкета учителя», которая дает возможность провести самооценивание учителями собственного самочувствия, обусловленного позитивным (саногенным), неупорядоченным (разнонаправленным) и негативным (патогенным) влияниями, испытанными в учебно-воспитательном процессе.

Для изучения референтной психогенности приводятся способы использования методики самооценки индивидуального психологического напряжения учащихся и методики установления значений фоновой психогенности, в частности ее показателя – ПФП с определением показателя возрастной психогенности – ПВП.

Ключевые слова: *психогенность среды, референтная и возрастная психогенность, психогигиенический оптимум.*

Надійшла до редакції 10.03.2012 р.