

Власова О., Мілютіна К., Мамбетова А., Ситнік В., Колодич Д., Артеменко К.,
Бойко О., Лагута А., Маркова І., Ярмоленко Ю.

Вікові особливості інформальної соціалізації особистості

Дніпро
«Середняк Т.К.»
2019

УДК 159.922.6:316.614(02.064)

В 43

Власова О., Мілютіна К., Мамбетова А., Ситнік В., Колодич Д., Артеменко К., Бойко О., Лагута А., Маркова І., Ярмоленко Ю.

В 43 Вікові особливості інформальної соціалізації особистості —
Дніпро: Середняк Т. К., 2019, — 412 с.

ISBN 978-617-7822-14-0

Монографію присвячено впливу інформальної соціалізації на розвиток особистості у різні вікові періоди. Наведено результати теоретичних та емпіричних досліджень цієї проблематики. Авторами запропоновані різні ігри та вправи, які можуть бути застосовані в інформальному освітньому процесі.

Монографія буде цікава психологам, вчителям, соціальним педагогам, студентам означених спеціальностей.

Рецензенти: Крупельницька Л.Ф., доктор психологічних наук, доцент кафедри психодіагностики та клінічної психології.

Савченко О.В. доктор психологічних наук, професор кафедри психології та педагогіки КНЕУ імені Вадима Гетьмана

Монографія рекомендована вченою радою факультету психології КНУ імені Тараса Шевченка протокол засідання вченої ради №5, від 22.11.2019

Зміст

Вступ

1. Визначення поняття «інформальна соціалізація».
 - 1.1. Розуміння поняття соціалізації в психологічній літературі
 - 1.2. Інформальна соціалізація
 - 1.3. Неформальна освіта: поняття, особливості та психологічний зміст
2. Теоретично-методологічні засади дослідження процесу інформальної соціалізації
3. Психологічні особливості дітей та підлітків, що перебувають в системі інформальної освіти
 - 3.1. Програми раннього розвитку та соціалізація дітей раннього віку
 - 3.2. Вплив навчання за системою Монтесорі на психічний розвиток дошкільників
 - 3.3. Соціалізація у спонтанній грі та її вплив на розвиток психічних функцій дітей дошкільного віку.
 - 3.4. Вплив інформальної освіти на соціалізацію підлітків з вадами здоров'я (порушеннями зору)
4. Інформальна соціалізація в міжвидових спільнотах
 - 4.1. Дослідження процесу інформальної соціалізації у різновидових групах
 - 4.2. Вплив спілкування з тваринами у дитинстві на становлення системи переконань
5. Вплив інформальної соціалізації на осіб юнацького віку
 - 5.1. Інформальна інкультурація та зміни у мотиваційній сфері особистості

- 5.2. Інтернет- соціалізація в юнацькому віці (на прикладі комп'ютерних ігор та онлайн спілкування)
- 5.3. Вплив соціальних танців на самооцінку юнаків та дівчат
- 5.4. Інформальна художня діяльність та організація часу молоді
- 6. Інформальна соціалізація дорослих як подолання кризи професійного становлення та вікових криз
 - 6.1. Інтернет спільноти та їхня роль у подоланні криз професійного становлення
 - 6.2. Інформальна професійна соціалізація
 - 6.3. Вплив залучення дорослих до інформальної освіти на задоволеність життям
- 7. Психологічні ігри як інструмент інформальної соціалізації дорослих
 - 7.1. Класифікації психологічних ігор.
 - 7.2. Моделюючі та організаційно-ділові ігри.
 - 7.3. Ігри в освітньому процесі.
 - 7.4. Вплив психологічної гри на особистість осіб юнацького віку та дорослих.

Вступ.

У сучасному світі відбувається побудова інформаційного, постіндустріального суспільства. Це змінює структуру зайнятості людини – скорочення робочого дня та робочого тижня, ведення домашнього господарства також стало займати значно менше часу. Водночас життя стало менш передбачуваним, обрання професії у юнацькому віці не означає, що людина працюватиме за цією спеціальністю протягом всього життя, міграційні та глобалізаційні процеси збільшують ймовірність зміни місця проживання. Наявність цих зовнішніх передумов забезпечує поширення такого явища як інформальна соціалізація. У сучасній психологічній науці існують поодинокі дослідження соціалізації в межах

неформального освітнього процесу. Дослідження суб'єктивного благополуччя активно здійснюються у різних країнах, але чинник інформальної соціалізації не враховується в якості складової благополуччя. При аналізі як вітчизняних так і зарубіжних наукових джерел не було виявлено систематичних досліджень такого явища як інформальна соціалізація особистості.

Об'єкт дослідження – процес соціалізації.

Предмет дослідження – інформальна соціалізація.

Мета дослідження – виявлення впливу інформальної соціалізації на життєдіяльність та розвиток людини на різних вікових етапах.

Завдання.

1. Провести теоретичний аналіз проблеми інформальної соціалізації особистості.
2. Розробити методологічні основи дослідження інформальної соціалізації на різних вікових етапах.
3. Дослідити вплив інформальної освіти на розвиток психічних функцій дітей дошкільного віку.
4. Розглянути психологічні особливості осіб підліткового та юнацького віку, які залучені до неформальних видів соціалізації.
5. Розробити відповідні методики та здійснити емпіричне дослідження особливостей соціалізації у різновидових спільнотах.
6. Розглянути вплив інформальних варіантів соціалізації на трудову діяльність та особистісне зростання дорослих.

Сучасні теорії розвитку особистості пропонують розгляд процесу соціалізації з урахуванням культурно-історичних умов: соціалізація

особистості здійснюється по-різному на різних вікових етапах. Її успішність залежить від генетичних особливостей особистості, віку та соціальної ситуації розвитку. Зазначені теорії також зумовлені у віковому вимірі: процес соціалізації починається від народження і продовжується до смерті людини.

В емпіричній частині дослідження брали участь 1063 респондента, з яких 24 дитини раннього віку, 46 молодших дошкільників, 53 старших дошкільника, 71 підліток, 335 осіб юнацького віку (з них 70 – брали участь в інформальних заняттях з японської мови, 30 осіб – геймери, 94 особи – ті, що епізодично грали у комп'ютерні ігри, 60 осіб юнацького віку займалися танцями, 81 респондент малюванням), 326 дорослих було задіяно в дослідженні міжвидових спільнот, 168 досліджуваних брали участь у вивченні інформальних аспектів професійної соціалізації, а 289 – у дослідженні ігрових методів інформальної соціалізації дорослих.

У неklasичній парадигмі результатом і змістом соціалізації є формування особистості, зокрема: особистісні надбання і утворення, які формуються у процесі соціалізації, цінності, смисли, мотиви, світогляд, моральні установки. Такий підхід ставить у центр розгляду особистість, що робить його прерогативою неklasичної і постнеklasичної парадигм у соціальної психології. Безумовно, зміст соціалізації розглядався і в онтогенетичних теоріях, однак його було прив'язано до біологічних факторів, зокрема вікового розвитку сексуальності, зміни зубів, розвитку індивіду взагалі. В неklasичній парадигмі на першу позицію виходить особистість як утворення соціалізації. Ефективність соціалізації зумовлюється рівнем моральності, культури особистості. Соціалізація з позицій постнеklasичної парадигми – нелінійний багатоваріантний процес взаємодії людини і Світу у ситуації невизначеності. Основним механізмом цієї взаємодії є суб'єктний вчинок, яким задається кількість ступенів свободи особистості у виборі власної соціалізаційної стратегії. Сутністю процесу соціалізації стає виникнення і розвиток мережевого мислення і спілкування, віртуалізації власного

життєвого світу особистості за допомогою мови, що відтворює у свідомості людини безліч світів, які можуть доповнювати один одного, а можуть існувати автономно, підкоряючись гіпертекстовому принципу організації.

1. Визначення поняття інформальна соціалізація.

1.1. Розуміння поняття соціалізації в психологічній літературі

Термін "соціалізація", незважаючи на його широку поширеність, не має однозначного тлумачення серед різних представників психологічної науки [20].

На думку Кона І.С. слово «соціалізація» позначає сукупність всіх соціальних та психологічних процесів, за допомогою яких індивід засвоює систему знань, норм і цінностей, що дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства [250].

Слід зазначити, що найбільш повну та об'єктивну характеристику соціалізації можна отримати лише в результаті міждисциплінарного дослідження цього процесу, проведення якого вимагає дотримання основних методологічних принципів: *соціальної детермінації* (соціально-економічний розвиток суспільства детермінує умови існування найближчого оточення і впливає на процес соціалізації); *самодетермінація* (індивід в процесі соціалізації розглядається як активний суб'єкт в перетворенні матеріальних і духовних цінностей); *дієвого опосередкування* (основним способом засвоєння індивідом соціального досвіду є його активна взаємодія зі своїм найближчим оточенням, яке здійснюється в процесі спілкування і діяльності); *двостороннього процесу соціалізації* (входження індивіда в систему міжособистісних стосунків і одночасне відтворення цих відносин, яке реалізується в структурі сімейних, шкільних, товариських та інших зв'язків) [19].

В системі вітчизняної психології поряд з поняттям «соціалізація» є інші, досить близькі по сенсу з ним поняття. До таких можна віднести: «адаптація», «виховання», та «розвиток особистості».

Процес соціалізації можна розглядати як процес входження індивіда в соціальне середовище, засвоєння соціальних норм, тобто він представляє собою сукупність всіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює систему норм та цінностей, що панує в суспільстві, які дозволяють йому функціонувати в якості члена суспільства [90].

Спробуємо розмежувати вищезазначені поняття.

Спершу зупинимось на феномені адаптації, його можна розглядати і як складову частину соціалізації, і як її механізм. Слово «адаптація» означає пристосування. Розрізняють два види адаптації: психофізіологічну і соціально-психологічну. Між ними існує взаємозв'язок. Соціально-психологічна адаптація являє собою оволодіння особистості роллю при входженні в нову соціальну ситуацію. За своїми результатами соціально-психологічна адаптація буває різною: позитивною та негативною, за механізмом здійснення-: добровільною та примусовою. Процес соціально-психологічної адаптації розпадається на кілька стадій:

а) ознайомлення; б) рольова орієнтація; в) самоствердження.

В реальній життєдіяльності індивіди не просто адаптуються до середовища і засвоюють пропоновані їм соціальні ролі і правила, також навчаються створювати щось нове, перетворюючи самих себе і навколишній світ.

Отже, соціально-психологічна адаптація-це конкретний процес соціалізації [376].

Складніше розвести поняття соціалізації з поняттями «виховання» та «розвиток особистості» [272].

Ідея розвитку особистості - одна з ключових ідей вітчизняної психології. Більш того, визнання особистості суб'єктом соціальної діяльності надає особливого значення ідеї розвитку особистості: дитина, розвиваючись, стає таким суб'єктом, тобто процес його розвитку немислимий поза його соціального розвитку, а значить, і поза засвоєння їм системи соціальних зв'язків, відносин, поза включення в них. За обсягом поняття "розвиток особистості" і "соціалізація" в цьому випадку як би збігаються, а акцент на активність особистості. Справді науковий розгляд питання соціалізації ні в якій мірі не знімає проблеми розвитку особистості, а, навпаки, передбачає, що особистість розуміється як активний соціальний суб'єкт [20].

Дещо складніше питання про співвідношення понять "соціалізація" і "виховання".

Терміни «соціалізація» та «виховання» мають на увазі нерівність, асиметричність відносин: вихователь виступає як суб'єкт або принаймні агент, а вихованець - об'єктом і реципієнтом відповідних впливів, інформації [20]. Як відомо, термін "виховання" вживається в нашій літературі в двох значеннях - у вузькому і широкому сенсі слова. У вузькому сенсі слова термін "виховання" означає процес цілеспрямованого впливу на людину з боку суб'єкта виховного процесу з метою передачі, прищеплення їй певної системи уявлень, понять, норм та інше [172]. Наголос тут ставиться на цілеспрямованість, планомірність процесу впливу. В якості суб'єкта впливу розуміється спеціальний інститут, людина, поставлена для здійснення названої мети. У широкому сенсі слова під "вихованням" розуміється вплив на людину всієї системи суспільних зв'язків з метою засвоєння нею соціального досвіду. Суб'єктом виховного процесу в цьому випадку може виступати і все суспільство, і, як часто говориться в повсякденній мові, "все життя". Якщо вживати термін "виховання" у вузькому сенсі слова, то соціалізація відрізняється за своїм значенням від процесу, що описується

терміном "виховання". Якщо ж це поняття вживати в широкому сенсі слова, то відмінність ліквідується.

Однак, існують і інші точки зору. На думку Андрєєвої Г.М. між поняттями «соціалізація» та «виховання» немає суттєвої різниці [20]. При цьому під вихованням вона розуміє ціленаправлений вплив на особистість усього суспільства. Але навіть і таке трактування виховання не дає підстав ставити знак рівності між цими явищами. Соціалізація в будь-якому випадку ширша від виховання. Це багато в чому стихійний процес, і не завжди усвідомлюваний. Поняття «соціалізація» тісно пов'язана з поняттям «адаптація».

Зробивши це уточнення, можна так визначити сутність поняття соціалізації: соціалізація - це двосторонній процес, що включає в себе, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків; з іншого боку (часто недостатньо підкреслюється в дослідженнях), процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності, активного включення в соціальне середовище.

Інтерес до дослідження проблем соціалізації особистості, в рівній мірі відрізняє і вікову і соціальну психологію, кожна з дисциплін містить безліч концепцій, теорій, точок зору, так чи інакше звернених до аналізу процесів соціалізації при вивченні особистості. У більшості сучасних психологічних оглядах виділяються наступні теоретичні напрямки вивчення процесу соціалізації, представлені в зарубіжній науковій літературі: біогенетичні, соціогенетичні, інтеракціоністські, соціально-екологічні, соціального научіння, психоаналітичні, когнітивістські. Для повнішого розуміння поняття та процесу соціалізації пропоную розглянути вищезазначені напрямки.

Біогенетичні теорії. В якості загальних теоретичних основ даного напрямку у вивченні соціалізації виступають еволюційна теорія Ч. Дарвіна і біогенетична

концепція Е. Геккеля [375]. Одним з найбільш впливових представників даного напрямку був американський дослідник Г. С. Холл (1844-1924) - один з основоположників наукового вивчення дитинства. Відповідно до теорії рекапітуляції Холла, онтогенез повторює філогенез, тобто кожна людина в своєму розвитку проходить ті ж стадії, що пройшло все людство в ході еволюції. Іншим яскравим представником біологічного детермінізму в аналізі процесу соціалізації був А. Гезель. Згідно з його спіральною моделю розвитку будь-які людські здібності і вміння також виникають самі собою як результат дозрівання, а не в залежності від навчання і практики [172]. Отже, з точки зору біогенетичних теорій розвитку і соціалізації, соціальна поведінка людини є результат існування її вроджених механізмів, що сформувалися в результаті тисяч років еволюції. Також, що розвиток особистості повністю обумовлений біологічними факторами.

Соціогенетичні теорії. Антитезою біогенетичним концепціям соціального розвитку є соціогенетичні теорії. Вперше питання про тісний взаємозв'язок культури і типу формуючої в ній особистості був поставлений напрямком «культура і особистість», становлення якого в 30-і рр. пов'язують з іменами Р. Бенедикт (1887-1948) і М. Мід (1901-1978). Описуючи різні «конфігурації культур», Р. Бенедикт використовувала метафору культури як особистості, відкинутої на великий екран: культура - це практично особистість суспільства. І як в структурі особистості можна виділити певні провідні риси, так і в кожній культурі є своя домінанта: наприклад, одна «будує» величезну суперструктуру юності, інша - смерті, третя - загробного життя [59; 365]. Аналіз закономірностей трансляції соціального досвіду з даної точки зору був продовжений М. Мід. У своїй відомій праці «Культура і світ дитинства» вона розглядає три основні типи культур і специфічні для кожного з них варіанти соціалізації [366]. Постфігуративна культура і відповідне їй суспільство живе традиціями: прожите попередніми поколіннями минуле є схемою майбутнього для дітей. У кофігуративних культурах поведінка

попередніх поколінь вже не розглядається як абсолютна модель для відтворення, соціальний досвід передається як би по горизонталі: і діти і дорослі в якості основних зразків соціальної поведінки використовують однолітків, що викликано ускладненням та дедалі більшою мінливістю соціального життя. Для префігуративної культури, яка, з точки зору М. Мід, характерна для сучасного постіндустріального світу, центральним є абсолютний розрив міжпоколінних зв'язків [365]. Отже, загальними відмітними рисами аналізу з точки зору соціогенетичної теорії процесу соціалізації є культурний детермінізм (розвиток особистості визначається соціокультурними умовами) і культурний релятивізм (оскільки елементи культури - традиції, звичаї, вірування, спосіб життя - в різних суспільствах різні).

Соціальний контроль і вимоги соціального оточення можуть не визнаватися людиною, проте впливаючи на соціальну поведінку Інтеракціоністської теорії. Даним назвою традиційно об'єднується ціла «палітра» теоретичних моделей соціалізації, для яких загальним є акцент на аналізі взаємодії людини зі своїм соціальним оточенням. Чарльз Хортон Кулі вважав, що особистість формується на основі безлічі взаємодій людини з навколишнім світом. У процесі цих інтеракцій люди створюють своє «дзеркальне Я». «Дзеркальне Я» складається з трьох елементів: 1) того, як, на нашу думку, нас сприймають інші; 2) того, як, на нашу думку, вони реагують на те, що бачать; 3) того, як ми відповідаємо на сприйняту нами реакцію інших [365]. Ця теорія надає важливого значення нашої інтерпретації думок і почуттів інших людей. Американський психолог Джордж Герберт Мід пішов далі у своєму аналізі процесу розвитку нашого «Я». Як і Кулі, він вважав, що «Я» - продукт соціальний, що формується на основі взаємин з іншими людьми. На думку Дж. Міда, процес формування особистості включає три різні стадії. Перша - імітація. На цій стадії діти копіюють поведінку дорослих, не розуміючи її. Потім з'являється ігрова стадія, коли діти

розуміють поведінку як виконання визначених ролей: лікаря, пожежного, автогонщика та інші. Третій етап, по Дж. Міду, стадія колективних ігор, коли діти навчаються усвідомлювати очікування не тільки однієї людини, але і всієї групи. На цій стадії зароджується почуття соціальної ідентичності [365]. Отже, в рамках даного теоретичного напрямку рушійною силою соціального розвитку особистості є соціальна взаємодія, а не внутрішні психічні стани і не фактори соціального середовища. У центрі уваги дослідників виявляється активний, розумний, діяльний суб'єкт.

Соціально-екологічний підхід. Даний підхід до аналізу процесу соціалізації, по суті, є конкретизацією соціогенетичного підходу, в якому при цьому чітко простежується інтераціоналістський вплив. Початок вивчення соціалізації в рамках даного підходу поклали роботи відомого американського дослідника дитинства У. Бронфенбреннера [90]. З його точки зору, в аналізі соціалізації необхідно враховувати всю сукупність факторів навколишнього середовища і умов життя: мікро- та макросоціальне оточення, вплив засобів масової інформації, національні і культурні особливості, характеристики соціальних інститутів і т.д. В результаті в структурі соціального оточення виділяються чотири рівні. Перший рівень - мікросистема, що включає в себе всіх, з ким дитина вступає в близькі стосунки, хто безпосередньо впливає на неї. Другий рівень - мезосистема, включає в себе взаємини між різними областями мікросистеми, наприклад, між родиною і школою. Третій рівень - екзосистема - це соціальні інститути, органи влади та інші елементи соціального середовища, до яких індивід безпосередньо не відноситься, але які мають на нього вплив (наприклад, органи опіки та піклування, адміністрація школи, міська влада, начальство батьків і т.д.) Четвертий рівень - макросистема, вона включає в себе домінуючі на даний момент соціокультурні норми, системи соціальних уявлень і установок, а також норми і правила соціальної поведінки, що існують в тій чи іншій субкультурі [365]. Таким чином, в рамках соціально-екологічного підходу соціалізація

являє собою складний процес: з одного боку, індивід активно реструктурує своє багаторівневе життєве середовище, а з іншого - сам піддається впливу всіх елементів цього середовища і взаємозв'язків між ними [590].

Теорії соціального наочіння. У 1941 р Н. Міллер і Дж. Доллард ввели в науковий обіг термін «Соціальне наочіння». Центральною проблемою даних теорій стала проблема соціалізації [647]. Альберт Бандура - автор однієї з найпопулярніших теорій наочіння, вважав, що нагороди та покарання недостатньо, щоб навчити нової поведінки. Діти засвоюють нову поведінку завдяки імітаційній моделі. Один з проявів імітації - ідентифікація - процес, в якому особистість запозичує думки, почуття [39]. Теорія Альберта Бандури передбачає пояснення способів, якими люди набувають різноманітні види складної поведінки в умовах соціального оточення. Основна ідея теорії знайшла вираження в понятті обсерваційного навчання або навчання через спостереження.

Питання навчання через спостереження Бандура вважає дуже важливим, зокрема в зв'язку з тим, що «теорія повинна пояснити не тільки, як набуваються зразки реакцій, а й як регулюється і підтримується їх вираження» [39]. З його точки зору, «вираз раніше вчинених реакцій може соціально регулюватися через дії впливових моделей». Таким чином, функція навчання за допомогою спостереження в схемі Бандури виявляється досить широкою. [39]. Основна теза теорій наочіння полягає в тому, що особистість у всіх своїх проявах формується навколишнім середовищем, причому як більшість форм поведінки, так і моральні принципи, установки набуваються шляхом наочіння, яке має всеосяжний характер, тобто, людина є продуктом своєї особистої історії наочіння. В результаті послідовники теорії соціального наочіння походять від наступних основних положень [572]:

- Особистість є накопиченим набором вивчених моделей поведінки;

- Научіння людини соціальним діям відбувається переважно в результаті спостереження за поведінкою інших людей і наслідування значимим моделям;
- Необхідним елементом процесу навчання є підкріплення, тобто реакції інших людей на поведінку індивіда;
- Одним з варіантів підкріплення є самопідкріплення.

Отже, основна ідея теорій соціального научіння зводиться до того, що особистість в процесі соціалізації засвоює нові зразки дій і відповідним чином змінює свою поведінку. Разом з тим, власне соціально-психологічна проблематика залишається досить скромною. Наприклад, групові процеси, по суті, випадають з поля зору прихильників цієї орієнтації [20].

Психоаналітичні теорії. Загальним теоретичним підґрунтям психоаналітичних трактувань процесу соціалізації виступає теорія З. Фрейда (1856-1939). Відповідно до класичної психоаналітичної точки зору процес соціального розвитку є процес послідовного оволодіння особистістю лібідозною енергією, відкритий прояв якої суперечить нормам культури. Тим самим соціалізація являє собою процес приборкання природних інстинктів за допомогою тих чи інших захисних механізмів особистості [548]. Іншим прикладом теоретичного вивчення соціалізації в рамках даного напрямку може служити концепція психосоціального розвитку Е. Еріксона (1902-1904), в якій також дуже велике значення надається соціальному оточенню і закономірностям формування «Я концепції» [610]. Таким чином, процес соціалізації представниками даного напрямку трактується як становлення і розвиток внутрішньої активності особистості.

Когнітивістські теорії. Прихильники даного напрямку в дослідженнях соціалізації виходять з теорії розвитку Ж.Піаже (1896-1980), згідно з якою психологічні новоутворення кожного вікового етапу в житті індивіда визначаються розвитком когнітивних процесів. З точки зору Ж. Піаже, на

кожній стадії розвитку мислення формуються нові навички, що визначають межі навченості в найширшому сенсі: не тільки як, наприклад, можливість навчання тим чи іншим математичним операціям, а й як можливість освоєння тих чи інших соціальних дій [422]. Одним з яскравих представників даного підходу є Л. Колберг (1927-1987), що надавав великого значення вивченню закономірностей морального розвитку дитини [246]. Л. Колберг виділив шість стадій морального розвитку особистості, які змінюють одна одну в суворій послідовності, аналогічно пізнавальним стадіям у Ж. Піаже. Перехід від однієї стадії до іншої відбувається в результаті вдосконалення когнітивних навичок і здатності до співпереживання (емпатії). На відміну від Ж. Піаже - Л. Колберг не пов'язує періоди морального розвитку особистості з певним віком. У той час як більшість людей досягають, хоча б, третьої стадії, деякі на все життя залишаються морально незрілими [246]. Отже, в когнітивістському напрямку переважаючим є підхід, який ототожнює процес соціалізації з моральним розвитком особистості протягом усього життя, яке є індивідуальним для кожної окремої людини.

У різних зарубіжних концепціях акцентується увага на різних рівнях соціальної детермінації - від міжособистісного впливу до соціокультурних чинників розвитку [572].

У вітчизняній науковій літературі погляди на соціально-психологічні проблеми особистості формувалися представниками різних шкіл і напрямків психологічної науки: в рамках теорії діяльності, психології відносин і структурно-динамічному підході. Проаналізуємо ці підходи.

Діяльнісна теорія ґрунтується на фундаментальному принципі - діяльнісного підходу до психіки (Л. С. Виготський, А. Н. Леонтьєв, Л. Я. Гальперін, Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов, А. В. Петровський та ін.). Діяльність - це процес взаємодії людини з навколишнім світом, процес вирішення життєво важливих завдань. При діяльнісному підході психіка розуміється як форма

життєдіяльності суб'єкта, що забезпечує вирішення певних завдань в процесі взаємодії його зі світом. Психіка - це не просто картина світу, система образів, а й система дій. На думку прихильників даної теорії, психічний розвиток людини має соціальну природу: прогрес людства визначається не біологічними, а соціальними законами. Видовий досвід людства фіксується за допомогою механізмів генетичної спадковості, а закріплюється в продуктах матеріальної та духовної культури. Навчання і виховання - спеціально організовані види діяльності, в процесі якої люди засвоюють досвід попередніх поколінь [572]. А. Н. Леонтьєв вважав, що особистість - це соціальна сутність людини, і тому темперамент, характер, здібності і знання людини не входять до складу особистості як її підструктур, вони лише представляють собою умови формування цього утворення, соціального за своєю сутністю. Спрямованість і воля належать особистості, бо вольовий вчинок неможливо розглядати поза ієрархією мотивів, так і спрямованість вираженням мотиваційних структур, тобто ядра особистості [279]. Культурно-історична концепція Льва Семеновича Виготського (1896-1934) доводить, що розгадка людської психіки криється не всередині мозку або духу, а в знаках, мові, знаряддях, соціальних відносинах. Щоб зрозуміти вищі психічні процеси (довільна пам'ять, увага, абстрактно - логічне мислення, мова), треба вийти за межі організму і шукати пояснення в суспільних відносинах цього організму із середовищем [124]. Розвиток особистості як процес соціалізації індивіда здійснюється в певних соціальних умовах сім'ї, найближчого оточення, регіону, країни, в певних соціально-політичних, економічних умовах, в етносоціокультурних, національних традиціях того народу, представником якого вона є. Реалізація діяльнісного підходу в соціальній психології особистості представлена в концепції діяльнісного опосередкування міжособистісних відносин Артура Володимировича Петровського. Основоположними категоріями в даній концепції є «особистість», «діяльність» і «колектив». Міжособистісні відносини в групі опосередковані змістом і цінностями групи [415].

Таким чином, з точки зору представників діяльнісного підходу людина в ході діяльності не тільки перетворює світ, а й розвиває себе як особистість, як суб'єкт діяльності. Культурний і соціальний розвиток виступає як основна умова розвитку особистості.

Психологія відносин. Засновниками психології відносин є Олександр Федорович Лазурський (1874-1917) і його учень і послідовник Володимир Миколайович Мясищев (1893-1973). На думку А. Ф. Лазурського, ставлення є системоутворюючими фактором структури особистості. Характеризуючи особистість як складне ціле, він розділив її прояви на два роди: ендопсихічні та екзопсихічні. Ендопсихіка - це сукупність всіх взаємопов'язаних і взаємозалежних психічних елементів і функцій. Це внутрішній механізм людської особистості. Екзопсихіка визначається відношенням особистості до зовнішніх об'єктів, до середовища; це природа, матеріальні речі, інші люди, соціальні групи, наука, мистецтво, релігія, душевне життя самої людини [274]. Розробку концепції психології відносин продовжив В. Н. Мясищев. Згідно з його точки зору, «система суспільних відносин, в яку виявляється включеною кожна людина з часу свого народження і до смерті, формує його суб'єктивні ставлення до всіх сторін дійсності. І ця система відносин людини до навколишнього світу і до самої себе є найбільш специфічною характеристикою особистості, більш специфічною, ніж, наприклад, ряд інших її компонентів, таких як характер, темперамент, здібності» [381]. Подальший розвиток концепції відносин було зроблено Борисом Федоровичем Ломовим (1927-1989). На його думку, для розкриття об'єктивної підстави психічних властивостей особистості необхідний аналіз системи відносин «індивід-суспільство». У цій системі в якості такої підстави виступають суспільні відносини [304].

Отже, з позиції психології відносин процес взаємодії особистості і системи суспільних відносин здійснюється шляхом соціалізації та індивідуалізації особистості.

Структурно-динамічний підхід. Для соціальної психології величезне значення мають погляди соціальних психологів на структуру особистості (А. Г. Ковальов, К. К. Платонов, Б. Д. Паригін). А. Г. Ковальов запропонував розрізняти в особистості три компоненти: психічні процеси, психічні стани і психічні властивості. Психічні процеси становлять фундамент особистості, вони формують стан. З психічних процесів утворюються психічні властивості. Властивості характеризують стійкий, постійний рівень активності, що забезпечує найкраще пристосування індивіда до впливів ззовні [241]. Згідно з концепцією К. К. Платонова, нижнім рівнем особистості є біологічно обумовлена підструктура, в яку входять вікові, статеві властивості психіки, вроджені властивості типу нервової системи і темпераменту. Наступна підструктура включає в себе індивідуальні особливості психічних процесів людини, тобто індивідуальні прояви пам'яті, сприйняття, відчуттів, мислення, здібностей, що залежать як від вроджених факторів, так і від тренування, розвитку, вдосконалення цих якостей. Третім рівнем особистості є її індивідуальний соціальний досвід, в який входять надбані людиною знання, навички, вміння та звички. Ця підструктура формується переважно в процесі навчання, має соціальний характер. Вищим рівнем особистості є її спрямованість, що включає в себе потяги, бажання, інтереси, схильності, ідеали, погляди, переконання людини, її світогляд, особливості характеру, самооцінки. Підструктура спрямованості особистості найбільш соціально обумовлена, формується під впливом виховання в суспільстві, найбільш повно відображає ідеологію спільності, в яку людина включена [427]. У концепції Б. Д. Паригіна проаналізовано соціально-психологічну структуру особистості: статична і динамічна. У динамічній структурі особистості фіксуються основні компоненти психіки індивіда в безпосередньому контексті людської діяльності - це модель психічного стану і поведінки людини, яка дозволяє зрозуміти механізми взаємозв'язку між собою всіх компонентів в психіці індивіда. У динамічній структурі особистості Паригін виділив два основних аспекти: внутрішній –

інтроспективний та зовнішній поведінковий. Модифікаціями динамічної структури виступають: структура вербальної поведінки; структура невербальної поведінки; структура внутрішнього стану; структура невербального психічного стану [408].

Н.С. Данакін показує, що оскільки соціальний досвід освоюється, перш за все, в ході трудової діяльності, остільки підставу для класифікації стадій процесу соціалізації відкривається в їх відношенні саме до даної діяльності. Відповідно, виділяються три основні стадії: дотрудова, трудова та після трудова [158].

Звідси, стає зрозумілим, що проблема становлення індивіда в процесі соціалізації, свідчить про відсутність єдиного концептуального підходу до категорії «соціалізація». Найбільш дискусійним постає питання про вплив на індивіда зовнішніх та внутрішніх (психологічних) факторів та співвідношення даних впливів. Соціалізація – являє собою процес і результат соціального розвитку людини. За І. С. Коном: «Соціалізація являє собою сукупність всіх соціальних і психологічних процесів, за допомогою яких індивід засвоює систему знань, норм і цінностей, що дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства» [250]. Соціалізація, за Г.М. Андреевою: засвоєння і відтворення індивідом соціального досвіду в процесі життя. Таке засвоєння відбувається стихійно і цілеспрямовано. Цілеспрямованість визначається зусиллями сім'ї, школи, різних громадських організацій. Стихійність - різноманітними аспектами життя, свідком яких є людина [19].

Соціалізація належить до тих явищ, за допомогою яких людина вчиться жити і ефективно взаємодіяти з іншими людьми. Спонтанний вплив здійснюється через засоби масової комунікації, соціальні ситуації в реальному житті і багато інших чинників [20].

У процесі засвоєння і відтворення соціального досвіду людина виступає в двох позиціях: як об'єкт і як суб'єкт соціалізації. Б.Г.Ананьев визначив людину як об'єкта соціальних впливів, спрямованих на нього. Він вважав,

що, перш ніж розглядати особистість з точки зору її внутрішнього змісту, тобто як суб'єкта суспільних відносин, необхідно спочатку охарактеризувати сукупність всіх соціальних сил і впливів, які впливають на неї ззовні [15].

Кожен історичний період визначає особливості соціалізації в залежності від її чинників на даному етапі реалізації. Сучасна соціалізація має свою специфіку, обумовлену швидкими темпами розвитку науки і нових технологій, що впливають на всі сфери існування людини. І, якщо раніше соціалізація охоплювала тільки період дитинства, то сучасній людині необхідно соціалізуватися все життя [19].

Особливості сучасної соціалізації людини визначаються також і тими новими вимогами до його характерологічних рис, які повинні бути сформовані для оптимального функціонування в якості повноправного члена суспільства. Ці риси самі по собі не надто сильно відрізняються від рис особистості, необхідних раніше, однак їх поєднання передбачає велику вираженість амбівалентності. Крім того, складність і динаміка соціалізації вимагають максимальної гармонізації рис особистості в процесі соціального розвитку. Сучасній людині необхідно знати свої достоїнства і недоліки, оскільки вони є найважливішими умовами продуктивної життєдіяльності [20].

У процесі соціалізації особистість виступає як суб'єкт і об'єкт суспільних відносин. А.В. Петровский виділяє три стадії розвитку особистості в процесі соціалізації: адаптацію, індивідуалізацію і інтеграцію. На стадії адаптації, яка зазвичай збігається з періодом дитинства, людина виступає як об'єкт суспільних відносин, на якого направлено величезна кількість зусиль батьків, вихователів, вчителів та інших людей, що оточують дитину і знаходяться в тій чи іншій мірі близькості до нього. На цій стадії відбувається входження в світ людей: оволодіння деякими знаковими системами, створеними людством, елементарними нормами і правилами поведінки, соціальними ролями; засвоєння простих форм діяльності. Людина,

власне, навчається бути особистістю. Стадія адаптації в процесі соціалізації є дуже важливою, оскільки сензитивні періоди дитинства незворотні [415].

На стадії індивідуалізації відбувається відокремлення індивіда, викликане потребою персоналізації. Особистість виступає як суб'єкт суспільних відносин. Людина, вже засвоїла певні культурні норми суспільства, здатна проявити себе як унікальна індивідуальність, створюючи щось нове, неповторне, то, в чому, власне, і виявляється її особистість. Якщо на першій стадії найбільш важливим було засвоєння, то на другій - відтворення, причому в індивідуальних і неповторних формах. Стадія індивідуалізації сприяє прояву саме того, чим одна людина відрізняється від іншої. У той же час індивід підходить до проблеми розв'язання суперечності між людиною і суспільством, але поки що це протиріччя до кінця не вирішується, оскільки не досягається відповідного балансу, і особистість недостатньо інтегрується в навколишній соціальний світ [415].

Інтеграція - третя стадія розвитку людини в процесі соціалізації. Вона передбачає досягнення певного балансу між людиною і суспільством, інтеграцію суб'єкт-об'єктних відносин особистості з соціумом. Людина, нарешті, знаходить той оптимальний варіант життєдіяльності, який сприяє процесу його самореалізації в суспільстві, а також прийняття ним його мінливих норм. Очевидно, що даний процес дуже складний, оскільки сучасне суспільство характеризується багатьма суперечливими тенденціями у своєму розвитку. Однак існують оптимальні способи життєдіяльності, які найбільшою мірою сприяють адаптації конкретної людини [415].

Таким чином, в процесі соціалізації здійснюється динаміка пасивної і активної позиції індивіда. Тобто коли він засвоює норми і служить об'єктом соціальних відносин; і коли він відтворює соціальний досвід і виступає як суб'єкт соціальних відносин.

Соціалізація людини відбувається за допомогою механізмів соціалізації - способів свідомого чи несвідомого засвоєння і відтворення соціального досвіду. Г. Тард вважав відносини за моделлю «учитель – учень»

типовими соціальними відносинами, розглядаючи суспільство як продукт взаємодії індивідуальних свідомостей через передачу людьми один одному і засвоєння ними цінностей, установок, норм і т.д. [515].

Механізм статево-рольової ідентифікації (статевої ідентифікації) або статево-рольової типізації – полягає в засвоєнні суб'єктом психологічних рис, особливостей поведінки, характерних для людей певної статі. У сучасному суспільстві процес статево-рольової ідентифікації істотно відрізняється від подібного процесу в минулому, що пов'язано зі зміною традиційної патріархальної сім'ї і соціальної ролі жінки. Стереотипи маскуліності і фемінності змінилися також і завдяки деяким науковим дослідженням. Зараз маскуліність і фемінність не розглядаються як протилежні якості, які є альтернативними. Навпаки, їх представляють як незалежні один від одного параметри [41].

Люди по-різному сприймають один одного і по-різному прагнуть впливати на інших. Одні діють позитивно, спираючись на доброзичливість, інші негативно через критичність. Тобто присутність одних стимулює, присутність інших гальмує або взагалі блокує діяльність людини. Це так звані ефекти дії механізму соціальної оцінки, які отримали назву соціальної фасилітації (або фацілітації) і соціальної інгібіції [14].

Соціальне становлення людини відбувається протягом усього життя і в різних соціальних групах. Сім'я, дитячий садочок, шкільний клас, студентська група, трудовий колектив, компанія однолітків - все це соціальні групи, що становлять найближче оточення індивіда і виступають в якості носіїв різних норм і цінностей. Такі групи, що задають систему зовнішньої регуляції поведінки індивіда, називаються інститутами соціалізації [19].

Виділяють найбільш впливові інститути соціалізації - сім'ю, школу (або шкільний клас), виробничу групу [20].

Сім'я, як соціальний інститут, має такі функції: репродуктивну, педагогічну, господарсько-економічну, терапевтичну і організації дозвілля (Б.Ю.Шапіро). Сім'я несе в собі відносно велику кількість традиційних і патріархальних норм на відміну від школи або виробничої групи, які схильні до значних змін, особливо в кризовий період [595].

Школа, якщо розглядати її з точки зору соціалізації людини, має також свої особливі функції: освітні і соціалізуючі. Вона визначає соціальне становлення індивідів на певному етапі життєвого шляху практично у всіх країнах світу, і впливає на соціальне становлення кожної молодої людини систематично і протягом тривалого періоду часу (10-12 років). Соціально-психологічні закономірності впливу школи на учнів залишаються незмінними незалежно від типу школи, місця її знаходження або якості освіти, яке вона дає [75].

Що стосується професійної групи або трудового колективу, то їх значення в соціалізації визначається можливостями самореалізації та самоактуалізації людини в цікавій для його діяльності. В цілому, інститути, механізми, суб'єкти соціалізації являють собою особливу структуру соціальної системи суспільства, де службова роль одного з елементів системи по відношенню до інших визначає залежність, при якій зміни в одній частині є похідними від змін в іншій частині. Сам же процес соціалізації індивідів є головним механізмом, що забезпечує нормальне функціонування соціальної системи [164].

Дж. К. Коулмен спробував розібратися в протиріччях оцінок процесу дорослішання підлітків між «класичними» концепціями і емпіричними дослідженнями. На його думку, більшість підлітків в цілому благополучно минувають період дорослішання, тому що в кожному конкретний період часу конкретний підліток має справу з однією найбільш значущою для нього проблемою, вирішивши яку, зустрічається з новою. Різні відхилення можуть

виникати у тих підлітків, хто, з тих чи інших причин, має справу водночас не з однією, а з кількома проблемами. Дж. К. Коулмен вважає за необхідне відмовитися від стереотипного відношення до підліткового віку як до спочатку криміногенного періоду в житті людини. Таким чином, концепція Дж. К. Коулмена підкреслює зв'язок процесу соціалізації підлітка з динамікою його внутрішнього психічного стану на тих чи інших етапах дорослішання [93].

Універсальні характеристики процесу соціалізації. Стадії соціалізації. Існують різні підходи до періодизації стадій або етапів соціалізації. Оскільки до 60-х рр. XX ст. вважалося, що процес соціалізації завершується в юності остільки однієї з типових була періодизація, в якій виділялися три її стадії:

- Первинна - соціалізація дитини;
- Маргінальна - соціалізація в підлітковому віці;
- Стійка, або концептуальна (цілісна), - соціалізація в період з 17-18 років до 23 - 25 років [213].

Етапи соціалізації можна співвіднести з віковою періодизацією життя людини. Стадія дитинства включає в себе наступні етапи:

дитинство (від народження до 1 року),
раннє дитинство (1 - 3 роки),
дошкільне дитинство (3 - 6 років),
молодший шкільний вік (6 - 10 років).

Стадія отрочтва:

молодший підлітковий вік (10 - 12 років),
старший підлітковий вік (12-14 років).

Стадія молодості включає в себе етапи:

ранній юнацький вік (15-17 років),
юнацький (18 - 23 роки) вік,
молодість (23 - 30 років).

Стадія зрілості включає в себе:

ранню зрілість (30 - 40 років),

пізню зрілість (40 - 55 років),

похилий вік (55 - 65 років).

Стадія старості:

старість (65 - 70 років),

довгожителство (понад 70 років) .

Кожен етап і кожна стадія мають свою специфіку змісту і протікання соціалізації, яка обумовлена особливостями культури конкретного суспільства. На кожній стадії, а часом і на кожному віковому етапі, по-різному складається взаємодія людини з тими чи іншими факторами і агентами соціалізації, розрізняються засоби і механізми соціалізації [472]. Дуже важливо в яких умовах відбувається соціалізація. Є різні підходи до виділення умов цього процесу та їх класифікації. Умови, або фактори, соціалізації в узагальненому вигляді можна об'єднати в чотири групи. Перша - мегафактори - космос, планета, світ, які в тій чи іншій мірі прямо, а в основному через інші групи факторів впливають на соціалізацію всіх жителів Землі. Друга - макрофактори - країна, етнос, суспільство, держава, які впливають на соціалізацію всіх, хто живе в певних країнах. Третя - мезофактори умови соціалізації великих груп людей, що виділяються: по місцевості і виду поселення, в яких вони живуть [357].

У реальності соціалізація людини протікає у взаємодій з величезною кількістю різноманітних умов, більш-менш активно впливають на його розвиток. Ці умови фактично навіть не всі виявлені, а з відомих далеко не всі вивчені, виділені вище фактори соціалізації також вивчені по-різному [21]. Соціалізація людини здійснюється широким універсальним набором засобів, змістовно специфічних для того чи іншого суспільства, соціальної верстви або віку.

До них можна віднести:

- способи вигодовування немовляти і догляду за ним;
- мова і мова агентів соціалізації;
- формуючі побутові та гігієнічні вміння і представлення;
- елементи духовної культури (колискові пісні, казки, прикмети, забобони, звичаї, твори літератури і мистецтва тощо);
- стиль і зміст спілкування в сім'ї, в групах однолітків, у виховних та інших організаціях;
- методи заохочення і покарання в сім'ї, в групах однолітків, в виховних, професійних та інших організаціях;
- послідовне прилучення людини до численних видів і типів відносин в основних сферах його життєдіяльності: спілкуванні, грі, пізнанні, предметно-практичній та духовно-практичній діяльності, спорті, а також в сімейній, професійній, рекреаційній, суспільній, релігійній та інших сферах [136].

Кожне суспільство, кожна держава, кожна соціальна група (велика чи мала) виробляють у своїй історії набір позитивних і негативних формальних та неформальних санкцій - способів навіювання і переконання, приписів і заборон, заходів примусу і тиску аж до застосування фізичного насилля, системи способів вираження визнання, відмінності, нагород [136].

Важливим фактором, що забезпечує успішну соціалізацію є формування молоді людини як активного суб'єкта суспільного життя. Дійсне ж засвоєння індивідом соціального досвіду, включає в свою структуру момент активного пристосування до оточуючого світу не тільки в колі сім'ї чи стінах школи, але в першу чергу поза їх межами, адаптацію як «автоматичне» виховання визначених соціальних навичок у зв'язку з постійним перебуванням індивіду у певному соціальному середовищі зі своїми специфічними цінностями, нормами, взірцями. Тому кроки соціалізаційної діяльності мають узгоджувати «базисний світ», набутий завдяки первинній

соціалізації, з конструктами оточуючого суспільного світу через соціалізацію вторинну. Оточуюче життя стрімко змінюється, молодь бачить навкруги себе дуже мало стабільного й тому в неї з'являється релятивізм, орієнтація на ситуацію. Вона намагається вижити в світі, що швидко змінюється, і розвиває здатність пристосовуватись до будь-якої ситуації. Як наслідок формується здібність швидко все переоцінювати, гнучкість, пристосуванство, хитрість. З одного боку, це добре, бо у молоді з'являється щеплення проти ідеологічних обмежень, фанатизму. З іншого - в душі у людини немає порядку. Якщо вона виростає пристосованою до обставин циніком, яка впевнена, що зможе викрутитися із будь-якої ситуації, то рано чи пізно така людина стає жертвою обставин, тому що не може протиставити їм нічого свого власного [273].

Так як молода людина - це особистість, а особистість - це результат соціального становлення індивіда шляхом подолання труднощів і накопичення власного життєвого досвіду. Вроджена геніальність автоматично не гарантує того, що людина стане великою особистістю. Вирішальну роль відіграє соціальне середовище, в яке потрапляє людина після народження. Особистість - це поєднання індивідуальних особливостей і виконуваних нею соціальних функцій, особлива якість, отримана індивідом завдяки суспільним відносинам. Відповідно, між розвитком особистості і суспільством існує пряма залежність [572].

Сучасна наука 2000-х років розрізняє наступні види соціалізації молоді: ейкуменна соціалізація, мезосоціалізація, економізація, політизація, етнокультурна соціалізація. Аналіз видів соціалізації молоді доцільно розпочати із ейкуменної соціалізації, як вихідної, яка визначає всі інші види соціалізації. Тому, що людина сформувалася в лоні земної природи, суспільство не може існувати без природних умов до яких люди протягом багатьох століть вже пристосувалися [570].

Ейкуменна соціалізація молоді за В.В. Павловським – це становлення її в певному природному середовищі, засвоєння і реалізація нею певних програм взаємодії з природою, формування певного типу свідомості, а також відповідних форм і методів життєдіяльності. У сучасних умовах екологічної кризи особливе місце займає формування у молоді здатності та вміння подолати ті тяжкі негативні наслідки, які суспільство вже нанесло природі [570].

Розглядаючи розвиток особистості як безперервний процес соціалізації, не можна не згадати ідею С.Л. Рубінштейна про життєвий шлях людини, з одного боку, як якомусь цілому, з іншого – як поруч деяких певних етапів, кожний з яких може внаслідок активності особистості стати поворотним, радикально змінюючи її життєвий шлях [466].

На кожному етапі соціалізації особистість набуває і завоює ті чи інші соціальні ролі, включається в нові соціальні групи, намагається реалізувати себе. Так, соціальна зрілість характеризується тим, що людина вибирає ту чи іншу роботу (відповідно до своєї освіти, кваліфікації, інтересів і ситуацією, що склалася на ринку робочої сили) [572].

Зміна даної ситуації або особистих інтересів спонукає людину до пошуку іншого місця роботи. Тому так важлива на цьому етапі робота (в широкому сенсі слова) або трудова соціалізація. Мається на увазі процес включення особистості в діяльність будь-якої трудової організації, що має на увазі оволодіння відповідними операціями, пристосування до умов праці, інтерналізацію соціальних норм і цінностей даної організації та того підрозділу, в якому людина виявилася [465].

Життєдіяльність людини в суспільстві передбачає також його політичну соціалізацію. Так називається процес включення особистості в певну політичну систему. Цей процес здійснюється за допомогою отримання інформації про політичні символи, інститути і процедури, інтерналізації системи цінностей усього суспільства і його ідеологічних засад. Підростаючи

покоління засвоюють дану інформацію за допомогою системи освіти, масових комунікацій, різних акцій політичних інститутів [71].

Можна з впевненістю стверджувати, що соціалізація - процес, за допомогою якого індивід стає членом суспільства, засвоює його норми і цінності, опановуючи тими чи іншими соціальними ролями. Соціалізація має дві функції: передача культури від одного покоління іншому і розвиток Я.

У радянській традиції соціалізація розглядалася переважно як засвоєння індивідом соціального досвіду, яке відбувається в процесі діяльності і спілкування. При цьому явно або неявно мається на увазі певне протиставлення людина (суб'єкт, а точніше, об'єкт соціалізації) і суспільство (носій соціального досвіду) розглядаються як би по різні сторони цього процесу, окремо один від одного. Це протиставлення не знімається введенням поняття діяльності, як умови соціалізації [570].

Трактування соціалізації як процесу поступового входження індивіда в структуру суспільства не тільки дозволяє розглядати ще один практичний результат (крім накопичення якогось абстрактного соціального досвіду), але і більш адекватно відображає суть явища. Адже засвоювати досвід неможливо інакше, ніж виконуючи певні суспільні функції. У цьому процесі не можна залишити без уваги таку важливу функціональну одиницю, як соціальну роль, яка є формою участі людини в соціальній взаємодії.

Описані процеси є предметом вивчення в теорії символічного інтеракціонізму, названого ще соціальним біхевіоризмом [646;647]. Однак явна соціологізаторська спрямованість цієї концепції недооцінює значення особистісних, суб'єктних передумов соціалізації. Не можна стверджувати, як може здатися з попереднього контексту, що формування ролей має тільки зовнішню детермінацію. Воно відбувається при складній взаємодії зовнішнього з внутрішнім, з тими джерелами особистісного розвитку, за допомогою яких складається Я-концепція людини [53].

Значення вітчизняних досліджень з психології особистості полягає в тому, що вони постійно ставили питання про діалектичну взаємодію біологічного і

соціального в людині, весь час намагалися розібратися в проблемі джерел розвитку особистості. Соціальне середовище часто розглядалася не як стихійна неминучість, з якою треба миритися, а як ідеал, до якого потрібно прагнути. І хоча пріоритет часто віддавався значенням соціуму, впливу колективу при недооцінці внутрішніх джерел саморозвитку, все ж радянська психологія має незаперечні досягнення в галузі методології та теорії питання про джерела розвитку особистості [41].

Тут не можна не відзначити значення лєнінградської психологічної школи і перш за все її глави Б.Г.Ананьєва, в працях якого вперше була поставлена комплексна проблема людини. Дилема "біологічне соціальне" плідно дозволяється в контексті проблеми індивідуальності в тій формі, в якій її поставив і вирішував Б.Г.Ананьєв. Індивідуальність в його розумінні це не просто сукупність індивідуально-психологічних особливостей, як це розглядалося більшістю психологів, а єдність і взаємозв'язок його властивостей як особистості і суб'єкта діяльності, в структурі якого функціонує індивідуальна властивість. Індивідуальність це вища ланка в ієрархічній тріаді "індивід- особистість - індивідуальність" [15].

Однією з важливих компонентів в структурі особистості, як соціальну сутність людини, Б.Г.Ананьєв розглядав соціальні ролі. Думка про рольову сутність особистості не нова і традиційна для західної соціології, часто зводить особистість до сукупності психологічних ролей. Подібна гіпертрофія значення ролі спостерігається і в теорії психодрами, де все різноманіття активності людини (від психосоматики до трансценденції) описується ролями, які є категоріями, первинними по відношенню до "Я" [277]. Не погоджуючись з такою явною категоричністю, все ж не можна не відзначити, що психологічні ролі є дуже важливими механізмами, що пояснюють саме соціальні прояви особистості людини, а тому мають величезне значення в процесах соціалізації людини. Без формування ролей неможливе формування соціальної поведінки, однією з основних форм якого є рольова поведінка. Можливі деформації, що виникають в формуються ролях, можуть з'явитися

причинами різних проявів асоціальності, соціальної дезадаптації, девіантної поведінки та т.п. Психологічна роль один з основних механізмів соціальної взаємодії особистості. Це означає, що формування сфери міжособистісних відносин обов'язково має включати в себе процеси взаємного пред'явлення рольових очікувань і узгодження рольових позицій. Ці процеси спираються на розвиток вміння особистості передбачити і адекватно оцінювати рольові очікування партнера по спілкуванню, на навчання будувати свої рольові очікування відповідно до ситуації і особистості іншого. Все це можливо лише при достатньому розвитку процесів соціальної перцепції і антиципації соціальної поведінки і таких особистісних феноменів, як рефлексія і соціальний інтелект. Психологічні ролі пов'язані з багатьма особистісними утвореннями [4].

Якщо індивіда розглядати як осередок біологічних начал, розвиток яких описується поняттям "дозрівання" (тобто розгортання внутрішніх потенцій), то особистість є соціальною сутністю і її розвиток описується поняттям формування (тобто зміна під впливом зовнішніх впливів). Зняттям протиріччя, синтезом біологічного і соціального є суб'єктні фактори, які притаманні рівню індивідуальності і розвиток яких піднімається на рівень саморозвитку людини. Ці міркування припускають з'ясування питання про початкову соціальність або асоціальність людини, про що дискутували Л.С.Виготський і Ж.Пиаже [124;422].

Визнання початкової соціальності робить безглуздим процес соціалізації. Все ж таки треба погодитися з Л. С. Виготським, розуміючи соціальність новонародженого як соціальну спрямованість, але не соціалізованність [124].

Аналіз різних теоретичних підходів дає можливість визначити процес соціалізації як двосторонній. Де з одного боку є засвоєння індивідом вже існуючого соціального досвіду, а, з іншої, в активному перетворенні та відображенні дійсності.

1.2. Інформальна соціалізація

Інформальна соціалізація трактується як своєрідна індивідуальна пізнавальна діяльність, що супроводжує повсякденне життя, реалізується за рахунок власної активності індивідів в оточуючому культурно освітньому середовищі; спілкування, читання, відвідування установ культури, подорожі, засоби масової інформації тощо. Інформальна соціалізація включає суб'єктивне благополуччя, рівень самотності та рівень само актуалізації. При цьому людина перетворює освітні потенціали суспільства в дієві чинники свого розвитку; неорганізований, не завжди усвідомлений та цілеспрямований процес, що триває упродовж усього життя людини. Як зазначає С.Г. Овчаренко, – це здобуття необхідних знань, умінь, навичок у формі життєвого досвіду [392].

Інформальна соціалізація це суб'єктна активність особистості, самостійний вибір власного шляху саморозвитку та способу відпочинку.

Чинники можна класифікувати на:

Зовнішні (наявність часу, ресурси соціалізації)

Внутрішні (мотивація, особливості особистості, само проектування)

Ситуативні (життєва криза, вікова криза).

Наслідками інформальної соціалізації можуть бути зміни в емоційній сфері особистості [392].

Саме наявність часу, що можна втратити на власні захоплення дають можливість займатися певною інформальною діяльністю. Середовище проживання має чимале значення на цей процес – у великих містах спостерігається вищий рівень інформальної соціалізованості аніж в маленьких містах [53].

Інформальна соціалізація зумовлена особливостями особистості, таких як: емоційна складова та її розвиток, цікавість до навколишнього світу, впевненість у своїх силах навіть за умов невизначеності тощо. Можна з впевненістю казати, що інформальна соціалізація відбувається за самопроектуванням молоді. І зазвичай це відбувається в кризові періоди, такі як: переїзд, зміна професії, партнера, статусу тощо. І тут на допомогу

приходить інформальна соціалізація людини, головна функція якої – адаптація до нових умов. Також вона допомагає самоактулізуватися та знизити рівень відчуття самотності, підвищує психологічного задоволення [44].

Традиційні інститути соціалізації не повністю задовольняють потреби активного верства суспільства, і, зважаючи на нестабільну ситуацію в наш час, люди, а особливо молодь, шукають все новіші способи адаптації до невідомих ситуацій. Тут і виникають аналогічні інформальні інститути соціалізації, які є своєрідними додатками до традиційних [20].

Можна стверджувати, що за умов кризового стану звичних, традиційних інститутів, з'являється потреба в підтримці нетрадиційних, значимо нових способів соціалізації, що збільшать толерантність та адаптивні можливості людини. Молодь ще змалечку полюбляє брати участь у різних гуртках, відкриваючи для себе навколишній світ, розвиваючись та соціалізуючись [19].

Особливості традиційної та інформальної соціалізації визначають їх типи та результати, тобто те, що отримає особистість на виході.

Тож, так як до традиційних інститутів соціалізації можна віднести: сім'ю, школу, навчальний заклад, церкву, трудовий колектив, засоби масової інформації, однолітків, то результати проходження такого процесу (традиційної соціалізації) буде засвоєння: соціальних норм, знань, релігійного світогляду та моралі, професійної та корпоративної культури, взаємопідтримка та інкультурація [20].

Щодо інформальної соціалізації, то сюди можна віднести: різновидові групи, тренінги, фестивалі, інформальну освіту, нетрадиційні релігійні культи, Інтернет, само проектування, неформальні об'єднання та рекреаційні види діяльності. Результатами такої соціалізації буде: розвиток емпатії, толерантності, формування окремих компетенцій, саморозвиток в межах релігійного вчення, створення особистісного культурного простору, обрання

та створення власної культури праці, досягнення особистісно та суспільно значущої мети, отримання задоволення та підвищення якості життя [272].

Формальні соціальні групи характеризуються діяльністю, що регламентується офіційно, знизу. В неформальних групах спостерігається наявність спільних інтересів, діяльності; базується на основі міжособистісних стосунків [53].

Формальні і неформальні агенти (інститути) соціалізації по-різному впливають на людину протягом її життєвого циклу. Неформальні інститути, також як і формальні, діють протягом усього життя людини. Однак вплив неформальних агентів і неформальних відносин досягає максимуму на початку і в кінці людського життя, а дія формально-ділових відносин з найбільшою силою проявляється в середині життя. Однак час, що приділяється їм, і ступінь їх впливу по-різному розподіляються на різних відрізках життя. Для повноцінної соціалізації індивіда необхідний досвід спілкування в обох середовищах. Такий принцип соціалізації: чим різноманітніші досвід спілкування і взаємодії індивіда, тим більш повноцінне протікає процес соціалізації [164].

Механізм соціалізації людини в сучасному суспільстві зазнає якісних змін.

Соціальні інститути виникають з розкладанням родового ладу і становленням держав. Інститут (лат. Institutum - встановлення, установа). Першим запропонував науці термін «соціальний інститут» англійський філософ і соціолог Герберт Спенсер (1820-1903), докладно вивчив і описав шість типів соціальних інститутів. Згідно з ученням Г. Спенсера, будь-які соціальні інститути забезпечують можливість членам суспільства, соціальних груп задовольняти свої потреби. Это одна з найголовніших функцій соціального інституту. Крім того, ці свого роду органи в складній системі, якою є суспільство, впорядковують соціальні відносини, узгодять їх, об'єднують окремих індивідів, соціальні групи і організації в одне системне ціле - суспільство, забезпечуючи його поступальний прогресивний розвиток.

Всякий соціальний інститут, по Г. Спенсеру, складається як стійка структура «соціальних дій» [20].

Автор органічної теорії суспільства ґрунтовно проаналізував функціонування наступних соціальних інститутів: домашні інститути:

- сім'я, шлюб, проблеми виховання.

Спенсер починає з сім'ї, шлюбу, проблем виховання; відтворює етапи еволюції сім'ї від неупорядкованих відносин між статями до моногамії, розкриває взаємозв'язок між типом суспільства і типом сім'ї, досліджує зміна внутрішньосімейних стосунків, що відбуваються під впливом соціального прогресу.

- Обрядові (церемоніальні).

Ці інституції мають регулювати повсякденну поведінку людей, встановлюючи звичаї, обряди, етикет і т. Д. Вони виникають раніше інших і продовжують діяти в будь-якому суспільстві як необхідний елемент соціальної організації, особливе, і часто гіпертрофоване, розвиток вони отримують в мілітаризованих суспільстві.

- Політичні.

Їх появу Спенсер пов'язував з перенесенням внутрішньогрупових конфліктів на сферу конфліктів між групами. Він був переконаний в тому, що конфлікти і війни зіграли вирішальну роль в становленні політичної організації і класової структури суспільства. Класи виникли як наслідок підпорядкування внутрішньої організації суспільства задачам війни. Війна розділила первісні трупи на вождів (керівників) і пасивних виконавців їх волі, на воїнів і селян. Війна сприяла зростанню майнової нерівності, зажадала створення політичних інститутів – центральних органів влади, армії, поліції, суду. На основі традиції формувалося право, зміцнення інституту власності привело до появи податкової системи. Спільність функцій, які виконує будь-яка політична організація, породжує схожість соціального устрою різних товариств.

- Церковні.

Храми, церкви, парафіяльні школи, релігійні традиції.

- Професійні.
Цехи, професійні спілки. Вони покликані консолідувати групи людей з професійних занять.

- Промислові.
Їх призначення полягає в тому, щоб підтримувати виробничу структуру суспільства. Значення суспільного виробництва, зростає в міру переходу від воєнізованих суспільств до індустріальних: супроводжується підвищенням ролі трудових відносин, а пряме насильство поступається місцем внутрішньому самообмеженню.

Професійні та промислові виникають на основі поділу праці.

У західній соціології під соціальним інститутом найчастіше розуміють стійкий комплекс формальних і неформальних цінностей:

- Економічних,
- Моральних,
- Політичних,
- Естетичних та норм, правил, зразків поведінки всіх суб'єктів соціокультурного процесу.

Соціальний інститут це ще й сукупність осіб, організацій, установ, матеріальних засобів, які забезпечують певну суспільну потребу. Таким чином, можна виділити дві ключові функції соціального інституту: регулятивну і системотворчу.

Регулятивна функція інституту. Інститут покликаний регулювати різні сфери людської діяльності, тобто:

- Формувати нормативне поведінку всіх суб'єктів соціальної дії,
- Погоджувати їх дії в процесі досягнення формуються всіма підрозділами суспільства цінностей,
- Забезпечувати рівноваги інтересів різних груп, шарів суспільства,
- Вирішувати конфлікти, що виникають між ними.

У цьому світлі соціальний інститут постає як система створених людьми обмежень, виконання яких підтримується механізмами примусу. Як

механізми примусу можуть виступати як санкції за невиконання правил, так і різні заохочення за дотримання ним. Санкції та заохочення можуть носити як матеріальний, так і нематеріальний характер.

Системоутворююча функція інституту. Інститут покликаний перетворювати соціальні цінності в норми; норми - в систему статусних форм поведінки, соціальних ролей. У свою чергу, система статусів і соціальних ролей утворює структуру соціуму. Таким чином, соціальний інститут можна визначити як вузол діяльності людей, що зберігається стабільним протягом певного періоду часу і забезпечує стабільність всієї соціальної системи, який включає:

1. Сукупність осіб, організацій, установ, матеріальних засобів, які забезпечують задоволення певної суспільної потреби (комплексу потреб);

2. Стійку систему норм, правил, зразків поведінки, яка регулює якусь зі сторін людської життєдіяльності і організуючу їх в систему ролей і статусів.

Інститут - це утворення, яке в залежності від умов свого функціонування конфігурується таким чином, що в тій чи іншій мірі використовує ресурси всіх систем суспільного організму. Так, армія в умовах світу тихо сидить в своїх казармах або марширує на своїх плацах, але в період бойових дій вона підпорядковує собі і всі органи місцевої влади, і все відправлення суспільного життя: економіку, політику, культуру[20].

Єдиного розуміння цілісної системи інститутів, що існують в сучасному суспільстві, немає. Строго кажучи, немає навіть повного їх переліку. Тому науковий пошук в цьому напрямку триває. Різні автори, в якості ключових, виділяють різні інститути. Але все ж існує якийсь інваріант, присутній практично в будь-якій системі класифікації. Він включає в себе найважливіші для життя будь-якого суспільства [20].

Первинна соціалізація найбільш інтенсивно відбувається в першій половині життя, хоча вона зберігається і в другій, коли, подорослішав, він стикається з формальними організаціями та установами. Саме в свідомому віці вони впливають на людину особливо сильно [299].

- Первинна соціалізація - сфера міжособистісних відносин, вторинна сфера соціальних відносин [21].

- Агенти первинної соціалізації виконують кожен безліч функцій (батько - опікун, адміністратор, вихователь, учитель, друг), а вторинної - одну-дві [20].

- Нарешті, відмінність між двома типами агентів соціалізації полягає також в тому, що агенти вторинної соціалізації отримують гроші за те, що виконують свою роль, а агенти первинної соціалізації не отримують.

Серед агентів первинної соціалізації не всі грають однакову роль і мають рівний статус. По відношенню до дитини, що проходить соціалізацію, батьки перебувають в перевернутої позиції. Навпаки, ровесники рівні йому. Вони прощають йому багато чого з того, що не прощають батьки: помилкові рішення, порушення моральних принципів і соціальних норм, безцеремонність.

Кожна соціальна група може дати індивіду в процесі соціалізації тільки те, чого вона навчена або соціалізована. Інакше кажучи, у дорослих дитина вчиться тому, як бути дорослим, а у ровесників - як бути дитиною: вміти битися, хитрити, як ставитися до протилежної статі, дружити і бути справедливим.

Мала група ровесників виконує важливу соціальну функцію - полегшує перехід від стану залежності до незалежності, від дитинства до дорослості. Батьки навряд чи навчать тому, як бути лідером [20].

Функції агентів первинної соціалізації взаємозамінні, а вторинної немає. Пояснюється це тим, що перші універсальні, а другі спеціалізовані. Так, наприклад, взаємозамінні функції батьків і ровесників. Другі часто замінюють перше, виконуючи їх функції соціалізації. І навпаки. Взаємозамінні також функції батьків і родичів, другі можуть замінити перше. [299].

Але цього не можна сказати про агентів вторинної соціалізації, оскільки вони вузько спеціалізовані: суддя не може замінити бригадира або

вчителя. Агенти первинної соціалізації, навпаки, універсальні. На відміну від батьків, що закладають базисні цінності і довгострокові цілі, ровесники більше впливають на одномоментну поведінку, зовнішність, вибір сексуального партнера і місць дозвілля [20;136].

Можна зробити висновок, що інформальна соціалізація – це процес активного засвоєння норм та культурних цінностей поза межами традиційних інститутів. Особливістю даного типу соціалізації є те, що до неї залучені насамперед особи юнацького та дорослого віку, не діти і підлітки, як до традиційної первинної соціалізації. Основним механізмом стає не наслідування та ототожнення (як при первинній соціалізації), а суб'єктна активність особистості.

1.3 Неформальна освіта: поняття, особливості та психологічний зміст

Сучасні напрямки розвитку суспільства й освітньої сфери, а саме спрямованість на сучасні й гуманістичні цінності, орієнтація впровадження освіти протягом життя, зростання ролі інформаційних і комунікаційних технологія та ін. визначають необхідність пошуку сучасних форм і технологій організації і втілення у життя навчального процесу. Однією з актуальних тенденцій розвитку системи освіти є впровадження неформальної освіти – інноваційної моделі й технології, що засновується на принципах добровільності, інтерактивності, орієнтації на потреби й інтереси самих учнів.

За загальним визначенням, неформальна освіта (Non-formal education) – це будь-яка організована освітня діяльність, що відбувається за межами встановленої формальної системи. Вона функціонує або як самостійна навчальна структура, або як окрема частина більш широкого виду діяльності, під час якої індивід має змогу оволодівати новими знаннями [622].

Особливість такого підходу полягає в тому, що освіта ініційована не „зверху”, а „знизу”. З самого початку неформальну освіту пов’язували з поняттями періодичного (час від часу) і неперервного навчання. Коли індивід усвідомлював потребу у продовженні освіти, зміні профілю професійної діяльності, у нього з’являлася мотивація до набуття нових компетенцій, і тоді виникало розуміння необхідності й важливості неформальної освіти, що здобувалася за межами навчального закладу. Неформальна освіта не надає учасникам особливих сертифікатів, але посідає особливе місце в житті людини, адже являє собою діяльність, спрямовану на здобуття практичного досвіду. Тому її окреслюють як „навчання через практику”. Вона є відкритою та доступною для людей будь-якого віку, соціального статусу та рівня особистісного розвитку. Такий принцип освіти надає людині можливість доступу до навчання не за віковими ознаками, а у разі потреби.

Д. Зіцер та Н. Зіцер визначають неформальну освіту як процес активного конструювання учнями власних знань, умінь і морально-особистісних якостей у процесі комунікації з іншими учасниками процесу на основі навчальних матеріалів [219].

Для подальшого розгляду феномену неформальної освіти слід розмежувати це поняття від поняття формальної, а також близької за змістом неформальної освіти.

Формальна освіта здійснюється за допомогою спеціальних установ і організацій (школі, коледжі, ВНЗ, інститути підвищення кваліфікації тощо) й підпорядковується певному офіційно заявленому державному зразку. Аналізуючи особливості формальної системи навчання, насамперед необхідно зазначити, що цій системі навчання властиві жорсткі, стандартизовані організаційні форми. На перший план виходить „трансляція знання” до учня і, по можливості, у недоторканному, незмінному вигляді, згідно інституціоналізованих навчальних програм.

Неформальна освіта характеризується як системністю, так і безсистемністю навчання. Це виражається у цілеспрямованій або спонтанній

діяльності учнів, яка так чи інакше є спрямованою на задоволення освітніх потреб особистості. Результатом цієї діяльності є прирощення освітнього потенціалу суб'єкта. Вона менш структурована й необов'язково завершується отриманням загальновизнаного документу про освіту.

До інформальної освіти відноситься процес, що дійсно відбувається протягом всього життя, в якому кожен здобуває погляди, цінності, навички й знання з повсякденного досвіду й отримує освітній вплив, із ресурсів свого середовища починаючи з родини, друзів, референтних осіб, від ігор, роботи, з бібліотек і засобів масової інформації. Таким чином, інформальна освіта - це неструктурована, нецілеспрямована освіта, що відбувається у довільному режимі, але найбільш об'ємна і найбільш важлива частина всього життя людини, це все те, що ми робимо кожного дня, тобто це індивідуальне пізнання світу [652].

На думку С. М. Клімова, неформальна освіта, що розташована між полюсами формальної та неформальної освіти, є на відміну від останньої усвідомленою, в тій чи іншій мірі організованою й керованою. Разом із тим, функціонуючи поза межами формальної освіти й будучи вільною від жорстких правил, регламентів і угод останньої, неформальна освіта орієнтована на конкретні освітні запити різноманітних груп населення. Частково поняття «неформальна освіта» співпадає з такими поняттями як «освіта дорослих», «додаткова освіта», «подовжена освіта» тощо [239].

Можливо, термін „неформальна освіта” є не зовсім вдалим для визначення всієї сукупності цілеспрямованих (але поза межами формальних організацій) освітніх впливів на процес формування особистості. Адже все, що відбувається за схемами тих чи інших спеціально організованих структур, можна теж вважати формалізованим.

По-перше, якщо людина приходить на курси і не складає іспитів, не отримує певного свідоцтва по закінченні, все одно заняття відбуваються у певній формі, за певними методиками, з чітким регламентом, за конкретними підручниками.

По-друге, неформальна освіта здійснюється й за допомогою багатьох цілком формальних організацій та інститутів: сім'ї, церкви, друкованих та електронних засобів масової інформації, а також у процесі менш формальних взаємодій: під час спілкування, праці, у правовому й політичному житті тощо.

По-третє, неформальна та інформальна освіта починаються ще до школи, потім освіта переходить у стан формальної, а наступна освіта може відбуватися і формальним, і неформальним чином, інформальний спосіб залишається у будь-якому випадку. Оскільки людина досить рідко задіяна лише в одному типі навчання, то відбувається явище конвергенції освітньої діяльності.

Отже, можна зробити висновок, що у процесі неформального й інформального навчання людина сама керує розвитком індивідуального освітнього простору. У такому випадку освіта людини перетворюється на самокеровану й цілеспрямовану систему

У основі неформальної освіти лежить гуманістична ідея про особисту рівність людей і їх рівні права. Ця ідея виявляє себе в тому, що всім учасникам освітнього процесу неформальної освіти надається право на активну позицію по відношенню до власної освіти.

Основними ознаками неформальної освіти є такі:

- добровільність участі;
- доступність для всіх бажаючих;
- відсутність системи оцінок;
- різноманітність та гнучкість у методах та підходах;
- інтерактивність, творча та демократична атмосфера;
- активність учнів, рівноправність учня та вчителя;
- сприймання групи як важливого джерела знань;
- опора на осмислення та аналіз особистісного досвіду учнів;

- побудова навчальних програм на основі інтересів і потреб учнів;
- навчальна діяльність відбувається у різних формах і різними темпами;
- встановлення зв'язку між досвідом учасників і теорією, що вивчається;
- залучення емоцій та інтелекту [644].

Із наведеного ми виділяємо такі риси неформальної освіти:

- вона не має обов'язкового характеру;
- може відбуватися як випадково, епізодично, так і в процесі цілеспрямованої діяльності;
- не закінчується з отриманням відповідного документа (свідоцтва, диплома тощо);
- не завжди підтримується державою.

У зв'язку з вищезазначеним, форми освіти дорослих, що існують на сьогоднішній день, не можна розглядати як окремі, не пов'язані між собою. Проте неформальна освіта позбавлена ознак формальної. Вона переважною мірою орієнтована на фактичний результат. Це нове самовизначення, нова інформованість, нові способи діяльності.

Неформальній освіті властива висока ефективність, яка зумовлена:

- високим ступенем мотивації, так як спонукальні причини до продовження навчання знаходяться не стільки у зовнішніх примусових умовах, скільки у внутрішніх імпульсах людської особистості, якими можуть бути, звичайно, й інтеріоризовані, осмислені, й відчутні зовнішні фактори;
- цілеспрямованістю, осмисленістю навчальної діяльності самого учня, що базується в основному на самостійному навчанні;
- цілями навчання;

- гнучкістю, необхідною для задоволення різноманітних індивідуальних потреб учнів через використання аудіо- й відео засобів, друкованої продукції в якості варіативних форм зв'язку з учнями [69].

В умовах суспільних змін неформальна освіта виконує комплекс функцій, що забезпечують цілісність нового виду діяльності:

- адаптаційна;
- розуміння і прийняття нових умов життя;
- інформаційна;
- вміння знайти, вибрати, використати необхідну інформацію, підвищити грамотність;
- розвиваюча;
- дозволяє оволодіти новими способами діяльності [98] .

Психологічним аспектом в організації неформальної освіти є те, що вона самостійно ініціюється індивідом, який є замовником і активним споживачем знань. Мотивація цієї діяльності полягає в тому, що індивід намагається не тільки усвідомити зміни, що відбулися в певному середовищі (професійному, соціальному тощо), а й самому стати джерелом цих змін. Зазначене дає підстави припустити, що психологічний аспект залучення і входження людини до системи неформальної освіти полягає в тому, що індивід не залучений примусово до процесу навчання, а вмотивований за власним бажанням. Він самостійно здійснює прогресивні кроки до підвищення й розширення освітнього діапазону в результаті реалізації власних мотивів, потреб, інтересів, що й визначає розвиток його особистості [69].

У неформальній освіті відсутні жорстко структурований зміст освіти, регламентація в часі, загальноприйнятий поділ на численні навчальні дисципліни. Вид неформальної освіти обирається, зазвичай, без координації з

уже існуючими програмами і, як результат, являє собою не цілісну систему, а, скоріше, накопичення різновидів елементів, що можуть доповнювати один одного або вступати у протиріччя. Особливістю неформальної освіти є задоволення освітніх потреб різних груп людей, які не завжди пов'язані з їх професійним зростанням. У розвитку особистості ми маємо виходити із загального прагнення будь-якої особистості до повноцінного соціального існування, а воно неможливе тільки в межах формальних систем. Людина сучасного часу прагне втілювати себе у виробничій сфері, художній, науковій творчості, у нових системах комунікацій. Такий стан вона може почувати у будь-якому віці, за умов будь-якого рівня формальної освіти, що його вже досягнуто. І питання вибору сфери реалізації особистості є проблемою навчання й виховання. Тому потреба у неформальних видах освіти особистістю відчувається не меншою, а можливо навіть більшою мірою[332].

За своїм психологічним значенням неформальна освіта спрямована на збагачення творчого потенціалу та всебічного розвитку особистості. Адже, на якому б етапі життєвого і професійного шляху не знаходилася людина, вона ніколи не вважатиме себе остаточно сформованою особистістю і професіоналом. У цьому полягає важлива особливість індивідуального досвіду, самосвідомості, розвитку мислення особистості.

Призначення неформальної освіти дорослих полягає в перетворенні внутрішнього світу дорослої людини і проходить у кілька етапів:

- прийняття людиною на себе відповідальності за власні дії, результат яких завчасно невідомий;
- переживання стосовно реалізації різних варіантів майбутнього, власної
- приналежності до побудови образу бажаного результату, здібності реалізувати задумане;
- реалізація можливостей, що відкриваються в певній діяльності;

- прийняття відповідального рішення про припинення дій;
- усвідомлена оцінка результату як особистісного новоутворення, що досягається завдяки власній активності [332].

Перетворення внутрішнього світу дорослої людини у неформальній освіті пов'язане з рядом категорій:

- категорія потреб, детермінована рівнем духовності, людяності, розумності (знаходиться під впливом соціокультурних умов і внутрішніх норм, а також інтересів активності, мети, потреб);
- категорія здібностей, зумовлена природними задатками (знаходиться під впливом соціокультурних умов і внутрішніх норм, а також інтересів, активності, мети, потреб);
- категорія внутрішніх норм, пов'язана з інформованістю, правилами власних дій (залежить від стану потреб, рівня розвитку здібностей).

Розвиток цих категорій передбачає: гуманність (турботливе створення умов для зростання потреб і здібностей), цілісність (забезпечення навчання і розвитку), дієвість (активність і тренінговість).

Слід зазначити, що неформальне навчання для дорослого – важлива, проте допоміжна діяльність щодо основної, суспільно-трудової, діяльності. А це значним чином змінює відношення дорослого до процесу навчання.

Значущість неформального навчання дорослий оцінює крізь призму суспільного, трудового, особистого життя.

Тому доросла людина, яка навчається, володіє п'ятьма основними характеристиками [556]:

- усвідомлює себе самостійною, самокерованою особистістю;
- накопичує запас життєвого (побутового, професійного, соціального) досвіду, що стає важливим джерелом її навчання та колег;

- готовність до навчання (мотивація) визначається прагненням за допомогою навчальної діяльності вирішити свої життєво важливі проблеми і досягти конкретної мети;
- прагне до невідкладної реалізації отриманих знань, умінь, навичок і якостей;
- навчальна діяльність значною мірою обумовлена тимчасовими, просторовими, професійними, побутовими, соціальними факторами (умовами).

Розглядаючи поняття альтернативної освіти та її змісту, насамперед, необхідно окреслити термінологічні визначення, в контексті яких відбуватиметься дослідження. Проте, якщо звернутися до педагогічного словника, то терміну «альтернативна освіта» ми не знайдемо. Поряд із тим існує визначення «альтернативна школа», яка фактично і виступає цариною реалізації такого типу освіти. Дане визначення звучить наступним чином: «альтернативні школи (від лат. alter – інший), "вільні школи" – у країнах Західної Європи і США неповні й повні середні школи, які діють паралельно або замість звичайних шкіл і забезпечують освіту, альтернативну за змістом або за формами й методами роботи з учнями» [13;492].

Методологічні нариси щодо виокремлення понять альтернативних шкіл та альтернативної освіти можна знайти у одного із найвідоміших дослідників альтернативної освіти сучасності, М. М. Епштейна. Він, зокрема, здійснює аналіз альтернативної освіти, використовуючи метод визначення по асоціації. Таким чином, він стверджує: «Говорячи про альтернативність в будь-який з областей людської життя, ми завжди маємо на увазі, що є усталена масова практика, якій якийсь інше себе протиставляє (або доповнює існуюче в тих проблемних місцях, де масова практика не спрацьовує). В освіті так само. У всі часи існували різні можливості, підходи до організації освіти, але деякі в результаті ставали з тих чи інших причин головними, масовими, інші ж існували більш локально. Ці «інші шляхи» і є тією «альтернативою» [187].

«Вальдорфські школи»

Вальдорфська педагогіка Зародився в 1919 році, коли відомого антропософією Рудольфа Штейнера запросили допомогти відкрити школу для дітей робітників фабрики «Вальдорф-Асторія» в Штутгарті, це педагогічне протягом ґрунтується на антропософських ідеях, зокрема - важливості цілісної взаємодії тілесних, душевних і духовних чинників для розвитку людини. Для вальдорфських шкіл характерно особлива увага до образності (працює принцип - «спочатку художнє, потім з нього інтелектуальне»), і, відповідно, всіляких мистецтв. Та й педагогіку вальдорфці вважають не наукою, а швидше мистецтвом - мистецтвом виховання. Предмети учні проходять так званими епохами - коли протягом 3-4 тижнів щодня на перших уроках діти з учителем займаються одним і тим же предметом. Важливим принципом і відмінністю вальдорфської школи є те, що головна дійова особа в ній - класний вчитель. На відміну від звичних шкіл, саме класний вчитель фактично відповідає за організацію навчального процесу його класу - і не тільки сам розробляє програму занять і веде основні загальноосвітні предмети, а й організує взаємодія з батьками та іншими вчителями школи. Це скорочення інстанцій над учителем є, в тому числі, відображенням характерній рисі вальдорфської школи - прагнення підтримувати дух спільноти вільних людей - дітей та дорослих, вчителів і батьків, об'єднаних спільними цінностями. В тому числі, і тому вальдорфські установи зазвичай автономні, керовані не директором (в традиційному розумінні функцій цієї людини), а колегією, куди зазвичай входять всі вчителі школи [597].

До 1990 року в світі існувало близько 500 вальдорфських шкіл і близько 1000 дитячих садків. Найчастіше це приватні, громадські учредження, в залежності від ставлення тих чи інших держав вони можуть мати і часткові державні субсидії. Багаторічний досвід показав, що випускники вальдорфських шкіл можуть вступати (і надходять) в цікавлять їх вузи. Але головне, що справа не вузі, оскільки не в цьому сенс освіти в школі. А в тому

- щоб вироста вільна особистість, здатна усвідомити і побудувати свій шлях у житті, і при необхідності - вступити в той чи інший вуз [69].

«Монтессорі-школи» Монтессорі-педагогіка Так само як і в вальдорфській русі, прихильниками Монтессорі педагогіки вибудована своя система навчання «Монтессорі-вчителів». Марія Монтессорі, на початку ХХ століття здійснюючи своє відкриття (а її система - це, звичайно, педагогічне відкриття) прагнула поставити навчання і виховання на наукову основу. А спостереження, експеримент, дослідження, вміння аналізувати наявні факти і робити з цього висновки - основа наукового підходу. Відповідно, основне завдання монтессорі-вчителів не детально роз'яснювати дітям матеріал того чи іншого уроку, а уважно ставлячись до конкретної дитині, планувати навчальну ситуацію, опинившись у якій учень може проявити свою активність, самостійно засвоюючи той чи інший матеріал. Завдання педагога - підготувати спеціальний навчальний матеріал, організувати освітнє середовище, допомогти учеві в самостійному освоєнні навчального матеріалу. Дидактичні матеріали, придумані Монтессорі, так влаштовані, що дозволяють дитині самостійно виявляти свої помилки. А справа вчителя - керувати самостійною діяльністю учня. І підтримувати в ньому інтерес до дослідження навколишнього світу. «Допоможи мені зробити це самому» - ось девіз Монтессорі-педагогіки. Сьогодні монтессорі-рух - один з найбільш поширених альтернативних педагогічних рухів в світі. Сади і школи які працюють за методом Марії Монтессорі, є, напевно, у всіх розвинутих країнах. Другу хвилю інтересу переживає монтессорі-педагогіка і в Україні (перша була пов'язана з активною діяльністю в першій третині ХХ століття Ю.І. Фаусек і її прихильників). Вони існують і активно діють, підтримувані ентузіастами - педагогами і батьками. Набагато активніше розвиваються дитячі садочки, що працюють за методом Марії Монтессорі [597].

У сучасному світі поруч з кожним типом традиційної соціалізації починає виникати її інформальний аналог (табл.1.1.). Ці типи соціалізації не

конкурують між собою, а доповнюють один одного. За умови успішного функціонування традиційних інститутів соціалізації інформальні варіанти доповнюють нормативні уявлення людини, збільшують її толерантність та адаптивні можливості. Якщо ж традиційні інститути переживають кризу та виконують свої завдання недостатньо, то інформальна соціалізація може як сприяти успішному розвитку особистості так і створювати девіантні варіанти соціалізації (інтернет залежність, залучення особистості до тоталітарних культів, антисоціальних угруповань тощо) [69].

Коло родини поповнюється домашніми улюбленцями, насамперед котами і собаками, які створюють своєрідне різновидові середовище в якому відбувається соціалізація дитини. Дослідження стосунків між тваринами та їх господарями почались відносно недавно. Якщо розглядати спілкування в різновидових групах не з точки зору соціалізації собаки, а як варіант інформальної соціалізації людини, то можна, що така взаємодія покращує розвиток емпатії та емоційного інтелекту людини, сприяє засвоєнню відповідальності за інших, розвиває толерантність до незвичної поведінки.

Інформальна освіта є мабуть найпоширенішим типом інформальної соціалізації і саме тому ми розглянемо її вплив на розвиток особистості в межах емпіричного дослідження [590].

2.Теоретично-методологічні засади дослідження процесу інформальної соціалізації

Інформальна соціалізація трактується як своєрідна індивідуальна пізнавальна діяльність, що супроводжує повсякденне життя, реалізується за рахунок власної активності індивідів в оточуючому культурно освітньому середовищі; спілкування, читання, відвідування установ культури, подорожі, засоби масової інформації тощо. Інформальна соціалізація включає суб'єктивне благополуччя, рівень самотності та рівень

само актуалізації. При цьому людина перетворює освітні потенціали суспільства в дієві чинники свого розвитку; неорганізований, не завжди усвідомлений та цілеспрямований процес, що триває упродовж усього життя людини [589].

Таблиця 1.

Особливості традиційної та інформальної соціалізації.

Традиційна соціалізація		Інформальна соціалізація	
Інститути	Результати	Типи	Результати
Сім'я	Засвоєння соціальних норм	Різновидова група	Розвиток емпатії і толерантності
Школа, ЗВО	Засвоєння знань	Тренінги, фестивалі, інформальна освіта	Формування окремих компетенцій
Церква	Засвоєння релігійного світогляду та моралі	Нетрадиційні релігійні культури	Саморозвиток в межах релігійного вчення
ЗМІ	Інкультурація	Інтернет	Створення особистісного культурного простору
Трудовий колектив	Засвоєння професійної та корпоративної культури	Самопроєктування	Обрання та створення власної культури праці

Групи однолітків	Взаємопідтримка	Неформальні об'єднання	Досягнення особистісно та суспільно значущої мети
		Рекреаційні види діяльності	Отримання задоволення, підвищення якості життя.

При вивченні інформальної соціалізації на різних вікових етапах ми досліджували вплив цього явища на ті процеси та функції які в ці вікові періоди є найважливішими:

- Сенсомоторний розвиток дітей молодшого віку;
- Розвиток пізнавальних процесів дошкільників;
- Розвиток самооцінки та мотивації підлітків та юнацтва,
- Рівень соціальної підтримки та вдоволеності своїм професійним статусом дорослих.

Оптимальною для вивчення інформальної соціалізації можна визнати постнекласичну парадигму психологічного дослідження. Інформальна соціалізація – це процес активного засвоєння норм та культурних цінностей поза традиційними інститутами. Особливістю даного типу соціалізації є те, що до неї залучені насамперед особи юнацького та дорослого віку, не діти і підлітки, як до традиційної первинної соціалізації. Основним механізмом стає не наслідування та ототожнення (як при первинній соціалізації), а суб'єктна активність особистості. Виокремленні нами типи інформальної соціалізації мають бути детально розглянуті в ході подальшого емпіричного дослідження [53].

3. Психологічні особливості дітей, що перебувають в системі інформальної освіти

3.1. Програми раннього розвитку та соціалізація дітей раннього віку.

Місцем проведення програми раннього розвитку не завжди є кабінет психолога - цей вибір місця хороший при роботі з дорослими і підлітками, але ускладнює корекційну роботу з маленькими дітьми. Робота на дому у дитини має ряд переваг:

- дитина знаходиться в звичному місці і оточенні, не втомлюється від дороги і т.п .;
- психолог може побачити ситуацію, в якій знаходиться дитина: відносини з родичами, книжки, іграшки та т.п .;
- можна вести спільний з батьками журнал корекційної роботи і показувати їм потрібні заняття [339].

Звичайною частотою є заняття, що проводяться 2-3 рази на тиждень з тривалістю 1 - 1,5 години. Ця тривалість включає як роботу з самою дитиною, так і обговорення планів і результатів роботи з його родичами.

Обов'язково необхідно обумовити те, хто такий психолог і що він буде робити з клієнтом. Ймовірно, найбільш точним буде принцип інформаційної відкритості:

"Мамі (татові, лікаря ...) не подобається, що ти ... Ми з тобою будемо займатися 2-3 рази в тиждень, щоб зрозуміти, чому ти ..., і навчитися робити ...". Бажано також обумовити на етапі контракту, ніж - конфіденційністю або інформаційною відкритістю - ви збираєтеся керуватися.

- Все, що ми будемо говорити і робити тут, в моїй присутності - це секрет, я не буду розповідати про це нікому, а ти - можеш розповідати, якщо хочеш, або:

- Я буду розповідати мамі (татові, лікаря) про твої успіхи ...

У будь-якому випадку обізнане згоду клієнта на взаємодію з психологом є необхідним, навіть якщо ми працюємо з маленькою дитиною з порушеннями інтелекту. В іншому випадку труднощі в контракті і нерозуміння структури і правил взаємодії завадять Вашій роботі.

При розробці корекційної програми Вам доведеться зіткнутися з характерним саме для ситуацій корекції опором - невірою всіх учасників процесу в те, що взагалі можуть відбутися якісь позитивні зміни [129].

Тому протягом всієї роботи потрібно зосереджувати свою увагу не стільки на проблемах клієнта, скільки на те, що він вже може і вміє, і радіти навіть найменшого успіху.

Корекційні програми, на відміну від консультативної допомоги, потребують виразному плануванню кожного візиту з боку психолога, так як не доводиться розраховувати, що сам клієнт може заявляти їх тематику.

При плануванні роботи в корекційно-розвивальних програмах з дітьми слід приділяти основну увагу подоланню первинного дефекту: порушень психічних процесів, створюючи "драбинку розвитку" таким чином, щоб протягом кожного заняття дитина кілька разів досягав успіху і отримував похвалу. Чим більше рівень органічного ураження ЦНС, тим більше уваги слід приділяти закріпленню і автоматизації досвіду. Переходити до нового навички тільки тоді, коли дитина починає в звичайному житті і грі самостійно користуватися набутиим на заняттях [339].

Основою розробки корекційної програми є ретельна діагностика наявного рівня розвитку за допомогою перевірочних таблиць.

У ПУОРР (Перелік умінь, що визначають розвиток дитини), входять 5 перевірочних таблиць, які охоплюють відповідні галузі розвитку [102].

Перерахуємо їх:

Загальна моторика, тобто рухова діяльність, обумовлена роботою великих м'язів тіла.

Тонка моторика - рухова діяльність, обумовлена роботою дрібних м'язів руки, і вимагає хорошої зорово-моторної координації. Крім того, до цієї

галузі розвитку ми віднесли формування у дитини понять, необхідних для оволодіння навчальними дисциплінами в школі.

Сприйняття мови, або розуміння дитиною того, що йому говорять.

Самообслуговування та соціальні навички, тобто, здатність самостійно виконувати свої особисті потреби і вміння взаємодіяти з оточуючими.

Навички спілкування або розмовної мови оцінюються інакше, з використанням програми раннього мовного розвитку [102].

Кожна перевірна таблиця являє собою перелік умінь чи навичок. Ці вміння пов'язані, по суті, з самими звичайними, повсякденними діями; відібрані вони тому, що ними, як правило, володіють всі діти. Ось кілька прикладів з кожної перевіркової таблиці:

Загальна моторика

А.39. Лежачи на животі, приймає положення для повзання і розгойдується.

Б.67. Йде, штовхаючи візок.

Д.112. Стрибає з піднесення або нижньої сходинки, коли дорослий тримає його за руки.

Г.127. Кидає м'ячик, піднявши вгору руку і розгорнувши корпус.

Е.134. Їде на триколісному велосипеді, роблячи плавні повороти.

Тонка моторика.

Б.12. Самостійно вистачає брязкальце.

Ж.54. Перевертає сторінки картонній книжки.

К.83. Підбирає до зразком предмет певного кольору (на вибір даються два варіанти).

Д.90. Резервне копіювання даних зображень кола.

К.112. Сортує предмети за формою (3 варіанти).

Сприйняття мови.

А.4. Підтримує зоровий контакт з мовцем.

Б.21. Дає предмет того, що говорить у відповідь на його прохання.

В.35. З чотирьох картинок обирає ту, яку йому називають.

Д.54. З двох предметів - великого і маленького - вибирає великий.

Д.79. У відповідь на питання "Що ти робиш, коли ти замерз / втомився / голодний?", Відповідає або показує, що робить.

Самообслуговування та соціальні навички

А.6. Посміхається без видимої причини.

Б.19. Самостійно їсть їжу, яку беруть руками (сухарі, печиво і т.п.).

А.23. Грає в м'яч, штовхаючи його назад мамі.

В.64. Знімає футболку або блузу.

Г.69. Під керівництвом дорослого йде в туалет.

Віковий рівень.

Віковий рівень, що фігурує в "Переліку умінь", вказує на вік, в якому "звичайні" діти освоюють відповідний навик.

Для визначення середнього віку, в якому у дітей формуються ті чи інші вміння, проводилися численні серйозні дослідження. Найбільш часто зустрічаються в ПУОРР вікові рівні:

від 0 до 3 місяців

від 3 до 6 місяців

від 6 до 9 місяців

від 9 до 12 місяців

від 12 до 15 місяців

від 15 до 18 місяців

від 18 місяців до 2 років

від 2 до 3 років

від 3 до 4 років

Основна мета введення в ПУОРР цих вікових рівнів полягає в тому, щоб показати психологу той спектр різних видів діяльності, якими може займатися дитина на своєму рівні розвитку, яким би він не був.

Якщо, наприклад, дитина засвоїла кілька навичок тонкої моторики, відповідних віковому рівню 12-15 місяців, ви можете поглянути на інші навички моторики, які відносяться до цього ж вікового рівню і перевірити,

чи не готовий він вчитися їм. Дитину слід протестувати за цими пунктами і вирішити, як з ним займатися, щоб він зміг опанувати цими навичками.

Проведення оцінки поточного рівня розвитку дитини слід планувати так, щоб пройти по всіх групах умінь, відповідних його віковому рівню. Якщо малюкові немає ще й року, то в кожній області розвитку, тобто, в кожній перевіркової таблиці знайдеться, мабуть, одна, від сили - дві групи умінь, за якими його можна протестувати. Якщо дитина старша та активніша, то в кожній перевіркової таблиці вам доведеться звернути увагу на кілька груп [299].

Слід пам'ятати про те, що в межах однієї групи вміння наводяться в тому порядку, в якому вони зазвичай засвоюються дітьми.

Основне правило, якого необхідно дотримуватися при оцінці, говорить: яку б групу умінь ви не взяли для оцінки, тестувати малюка потрібно до тих пір, поки ви не дійдете до того вміння, яке викликає у нього труднощі [602].

Навчання у програмах раннього розвитку можна уявити як триступеневий процес - до, під час, після - кожен ступінь цього процесу можна планувати і при необхідності змінювати, щоб дитині легше було освоювати вміння.

Спрощено процес навчання має відбуватися наступним чином:

1. Скажіть дитині, що вона повинна зробити.
2. Якщо потрібно, допоможіть їй в цьому.
3. Дайте зрозуміти, що вона зробила це добре.

Що робити до того, як дитина спробує виконати завдання

Перш за все, надзвичайно важливо залучити до себе його увагу. Як тільки він на вас подивиться, ви можете зробити наступне, щоб підготувати його.

Дайте йому вказівку

1. Просто скажіть малюкові, чого ви від нього хочете, і скажіть йому про це просто!
2. Кожен раз використовуйте одні й ті ж (або схожі) слова, щоб дитина могла зрозуміти значення вашого прохання.

3. погоджують свої вказівки з тією ступінню навчання, на якій знаходиться ваш малюк. Прохання: "Почисть зуби!" підійде в тому випадку, якщо дитина вже знає всю послідовність дій, але якщо він поки тільки вчиться, то цю процедуру вам потрібно буде уявити собі у вигляді серії сходинок, кожна з які повинна буде стати предметом навчання і, відповідно, вам доведеться дати кілька вказівок (наприклад, "Візьми щітку", "Відкрий тюбик з пастою", "Вичави трохи пасти на щітку" і так далі). Якщо ви ясно представите свої завдання, вам буде ясно, які вказівки слід давати [380].

Але немає ніякої необхідності давати вказівки у формі військових наказів! Ви будете просто розповідати своєму малюкові, що йому потрібно зробити.

демонстрація

Якщо одної словесної вказівки мало для того, щоб малюк виконав прохання батьків, ви можете показати йому, як це потрібно робити. Переконайтеся, що він не відволікається, і покажіть необхідну дію повільно і чітко. Може бути, вам доведеться показувати лише один раз, на початку уроку, а може бути - перед кожною спробою виконати завдання.

Демонстрація - дуже корисний прийом, тому що вона дає дитині можливість виконати дію самостійно і точно показує йому, що від нього вимагається. Однак не слід забувати, що вам потрібно, щоб дитина навчилася робити багато речей без будь-якої демонстрації, тому в міру того, як він буде все краще уявляти собі освоюване дію, демонструвати його потрібно все рідше і рідше.

Подумайте про те, яким чином інші члени сім'ї або друзі могли б послужити дитині моделлю. Йому це може бути цікаво, до того ж це хороший спосіб привернути оточуючих до вашої програми.

Що потрібно робити в той час, коли малюк намагається виконати ваше вказівку

Ваша мета - навчити дитину виконувати вказівки настільки добре, щоб йому не була потрібна ваша допомога. Але коли ви тільки знайомите його з новим

навиком, ваша допомога йому напевно знадобиться. Ви можете допомогти йому словами і / або діями [380].

Побільше пояснюйте, що і як потрібно робити

Мовою фахівців це називається "давати словесну підказку". Ваші більш-менш ясні натяки, які ви будете робити малюкові, поки він виконує завдання, нададуть йому практичну допомогу і підтримають його старання.

Ось кілька прикладів використання цього прийому. Зверніть увагу на те, як батьки дають вказівки і показують, що потрібно зробити.

Мама: Давай побудуємо вежу. Клади один кубик на інший.

Тоня: (стукає кубиком).

Мама: Дивись, я кладу кубик ось сюди, на інший кубик (Показує). Тепер твоя черга.

Тоня: (пробує, але кубик падає назад - Тоня підняла його недостатньо високо).

Мама: Нічого, добре. Спробуй ще раз.

Тоня: (починає втомлюватися).

Мама: Піднімаємо кубик вище, ... вище ... і кладемо!

Додаткові вказівки не перешкоджають здійсненню дитини самостійності в діях. Коли він зможе виконувати завдання (з усної підказкою) сам, додаткові вказівки можна буде опустити.

Зв'язок між завданнями і методами

Який би шлях допомоги дитині з розумовою відсталістю ви не обрали, добре зафіксувати його у вигляді серії короткострокових завдань. Якщо ви ставите перед собою довгострокову задачу і просувається до її вирішення, піднімаючись по сходах, ви можете втратити з поля зору успіхи, яких ви досягли. Але якщо в ваших завданнях записані і сходинки, на які розбивається процес допомоги з вашого боку, ви зможете частіше їх викреслювати, і завжди будете твердо знати, куди йдете.

Що робити після того, як дитина спробує виконати ваше вказівку

Те, що потрібно зробити після того, як дитина спробує виконати завдання, можна назвати одним словом: заохочення.

Коли ми заохочуємо дитину, ми даємо йому зрозуміти, що він чинить правильно, і робимо ми це таким способом, який, йому приємний, тому у нього виникає бажання продовжити свої спроби³⁸⁰.

як заохочувати

Головне правило таке: висловлюйте ваше схвалення самим природним чином.

Похвала

До цієї форми заохочення підходити потрібно творчо. Ось кілька порад.

1. Урізноманітніть похвали. Якщо ви по 20 раз в день говорите "хороша дівчинка", дитина перестане сприймати ваші слова як щось особливе. Подивіться уважно на таблицю додатка 2 "Тридцять способів сказати" дуже добре!". Ви зможете знайти тут слова, які не опиняться порожнім звуком ні для вас, ні для дитини.

2. Дайте зрозуміти малюкові, за що ви його хвалите. Це особливо важливо для дітей постарше, але непогано б робити все правильно з самого початку. Ваш малюк не повинен відчувати, що на ваше ставлення до нього, як до особистості, впливає схвалення (або несхвалення) його дій. Він завжди повинен бути впевнений, що ви любите його, але йому також слід знати, що вам подобається його малюнок або башточка, або те, як він причісується. Хваліть дитину за конкретні речі!

3. Виділяйте похвалу особливою інтонацією.

фізичний контакт

Маленькі діти, як правило, люблять, коли їх обіймають, цілують, гладять і пестять. Право педагога торкатися до дітей старшого віку досить спірно, але до батьків це не відноситься - фізичний контакт між батьками та дітьми природний і корисний як першим, так і другим [3].

особливі заохочення

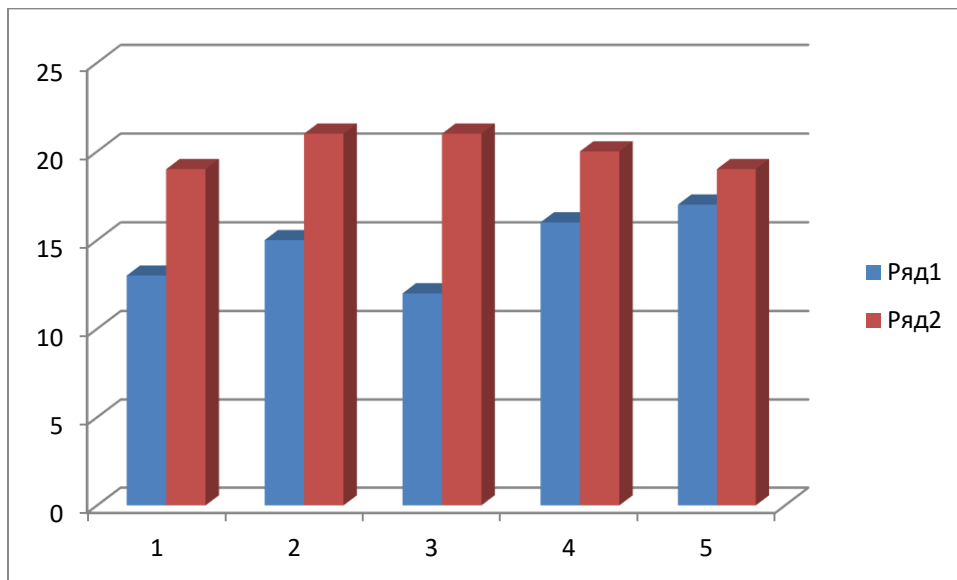
Тут ми поговоримо не про частування, а про таких формах заохочення, як гра з якимись особливо цікавими іграшками, про спільне проведення часу в пісочниці, про катання на тракторі - тобто, про заняття, які дитині найбільше до душі. Такого роду задоволення можна, звичайно, час від часу доставляти всім дітям; це допомагає закріпити в них відчуття вашого схвалення, висловлене в похвалі.

Якщо дитина не відгукується на похвалу або ласку, тоді згаданий метод заохочення можна використовувати систематично. Дитина зрозуміє, що якщо він буде вас слухатися, його чекає щось приємне. Також як і похвала, приємні "сюрпризи" повинні бути різноманітними. Придумайте два або три, щоб їх чергувати [4].

За цією програмою раннього розвитку в розвивальному центрі «Київський дворик» займалися 24 дитини: це були чотири групи по 6 дітей у віці 18 – 22 місяців, кожна з груп займалася протягом трьох місяців. Оцінка за методикою Кіпхарда здійснювалася у відповідності з віком дітей на момент обстеження. Оцінки за кожною шкалою могли бути від 0 до 24 балів (впевнене виконання всіх вікових нормативів).

Діти, які потребували програм раннього розвитку мали затримку у нервово-психічному розвитку і тому потребували спеціальних розвивальних заходів.

Програма проводилася протягом п'яти днів на тиждень, у присутності батьків, батьки отримували індивідуальні плани занять з дитиною у вільний час. Результати програми відображено на рис.3.1., де ряд 1 – середні значення групи до початку розвивальної програми, ряд 2 – по її закінченні. Виявлено достовірні розбіжності за параметрами зорового сприймання, загальної та дрібної моторики, тоді як суттєвого впливу на розвиток слухового сприймання та мовлення не було відмічено.



1. Зорове сприймання
2. Дрібна моторика
3. Загальна моторика
4. Мовлення
5. Слухове сприймання

Рис. 3.1. Динаміка сенсо-моторного розвитку дітей раннього віку в наслідок програм раннього розвитку.

Таким чином, можна прийти до висновку, що інформальна соціалізація у вигляді поведінково спрямованих програм раннього розвитку достовірно сприяє розвитку зорового сприймання та моторики та меншою мірою – розвитку навичок спілкування. Тому ці програми можна рекомендувати дітям з розладами сенсо-моторної інтеграції, та не пропонувати дітям з розладами аутистичного спектру або іншими порушеннями процесу спілкування.

3.2. Вплив навчання за системою Монтесорі на психічний розвиток дошкільників

В основі цього методу лежить кілька правил: по-перше, головне у вихованні – це свобода дитини у всіх аспектах її зростання. Малюк має розуміти, що йому довіряють, тому дають можливість вибору, і також можливість робити власні помилки та самостійно їх виправляти. Саме він обирає, що і коли вивчати, як діяти у тій чи іншій ситуації, як впоратись із проблемою тощо (звісно, в міру його знань та можливостей).

По-друге, кожна дитина повинна бути самостійною. Роль батьків тут зводиться до можливості лише підштовхнути малюка в правильному

напрямку. При цьому, батьки не можуть критикувати дитину, порівнювати з іншими дітьми чи карати. Будьте терплячими, адже час летить надто швидко, й ось-ось вашому маляті доведеться самостійно йти у дорослий світ, і він повинен бути готовим до цього.

По-третє, будь-яке навчання має бути підлаштованим під індивідуальні потреби та можливості дитини, адже кожна дитина особлива, і потребує особливого підходу. Тут же методика Монтесорі спрямована на розвиток індивідуальних талантів дитини [172].

Окрім цих характеристик, такий спосіб виховання та розвитку передбачає кілька різновидів занять з дитиною.

Перша група – так звані навички практичного життя. Цим поняттям Монтесорі означувала базове вміння дитини подбати про себе, оточуючих та середовище, у якому живе. Так, на заняттях діти вчаться одягатися, прибирати та доглядати за одягом, користуватися побутовими приладами, готувати просту їжу тощо. Тож дитина уже з раннього віку розуміє, що є самостійною, відповідальною та самодостатньою, відповідно росте із високою самооцінкою та впевненістю у собі. Окрім того, під час таких занять розвиваються практично усі функції та фізіологічно-розумові системи: дрібна моторика, логічне мислення, мовлення, опорно-рухова система, координація рухів тощо [4].

Друга група вправ відповідно до методики Монтесорі спрямована на розвиток сенсорного сприйняття дитини (зір, слух, нюх, смак, дотик). За допомогою найрізноманітніших предметів, будь то дзвоники, м'які іграшки, смакові або запахові коробочки, пазли, тканини чи якісь крупи, дітки вчаться відрізняти форми, розміри, текстури, запахи, смаки, температуру і т. д.

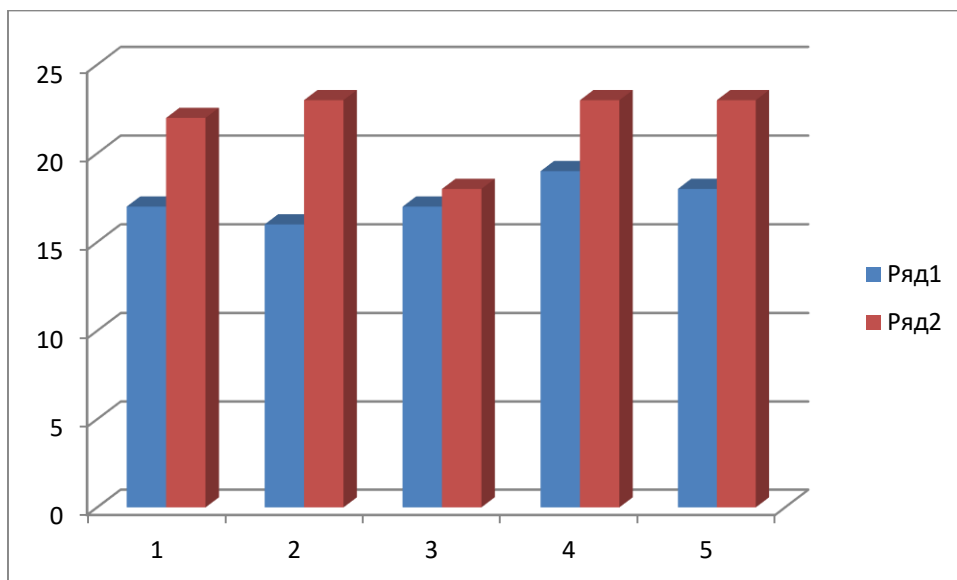
Ще одна група занять – математична. Спершу дитині пояснюють поняття кількості, а далі, залучаючи максимальний арсенал наочних прикладів, показують, як це поняття кількості відображається у цифрах. Після того, як

основа буде закладена, поступово розвивають й наступні базові математичні знання, будують логіку мислення. Важливо в процесі навчання залучати якомога більше цікавих для дитини предметів – це може будь-що, що можна прив'язати до математики – яблука, кубики, цукерки, шнурочки, картинки, барвисті обгортки, іграшки тощо. Так у підсвідомості дитини процес навчання асоціюватиметься із чимось цікавим та приємним.

Далі – група вправ, спрямована на розвиток навичок читання та письма. Методика Монтесорі не передбачає «зазубрення» алфавіту. Її принципи базуються на порівнянні почутого та побаченого, на постійному повторенні букв/слів. Також розвиток мовлення відбувається за рахунок регулярного читання вголос та усного мовлення.

І останнє – зона природничого виховання. Ця група вправ має на меті вести дитину у світ природи, біології, астрономії, географії, історії. Основа таких занять – спостереження. Діти не лише вчать історію та теорію із цих галузей, але й самі вчаться, для прикладу, класифікувати тварин, складають пазли із зображенням рослин, слухають народні легенди та пісні окремих народів, переглядають відео про ареал того чи іншого регіону, малюють будову земної кори та інше [4].

Було проведено дослідження впливу програми інформальної соціалізації за методом М.Монтесоррі на сенсо-моторний розвиток дітей у віці 3-4 років. Діти (21 особа) навчалися у приватному дитячому садочку. Оцінка здійснювалася за шкалами оцінки сенсо-моторного розвитку Кіпхарда на початку та наприкінці навчального року. В якості контрольної групи було 25 дітей того ж віку, які навчалися у загальноосвітньому дитячому садочку за програмою «Дитина». В контрольній групі не було помічено достовірних змін показників сенсо-моторного розвитку, що свідчить про нормативність дозрівання психічних процесів у відповідності з віком.



1. Зорове сприймання
2. Дрібна моторика
3. Загальна моторика
4. Мовлення
5. Слухове сприймання

Рис. 3.2. Динаміка сенсо-моторного розвитку дітей дошкільного віку в наслідок навчання за програмою М.Монтессорі.

В дітей відбулися достовірні (на рівні 0,05 за критерієм Мана-Уїтні) зрушення у розвитку дрібної моторики. Достовірної динаміки за іншими показниками виявлено не було, але показники групи за всіма параметрами (крім загальної моторики) наблизилися до нормативних. В дітей відмічалася деяка затримка загальної моторики, яка залишилася після занять за цією системою. Можна прийти до висновку, що програма М.Монтессорі сприяє загальному розвитку дітей, як спийнятя, так і соціальних навичок і дрібної моторики. Але вона не має суттєвого впливу на розвиток загальних моторних навичок дитини.

Більш докладне вивчення впливу інформальної соціалізації на дітей дошкільного віку здійснено у наступному дослідженні.

3.3. Соціалізація у спонтанній грі та її вплив на розвиток психічних функцій дітей дошкільного віку.

Емпіричне дослідження, здійснене І. Марковою мало на меті проаналізувати складові визначення рівня розвитку спонтанної сюжетно-

рольової гри у старших дошкільників та їх вплив на психологічні критерії готовності до школи.

Для досягнення цієї мети необхідно було вирішити наступні завдання.

1. Вивчити, проаналізувати, систематизувати теоретичний матеріал по темі: «Рівень сюжетно-рольової гри як чинник психологічної готовності до школи».
2. Визначити чи наявний вплив рівня розвитку сюжетно-рольової гри на рівень готовності до школи.
3. Визначити, які саме критерії оцінки психологічного рівня готовності до школи мають значення для рівня розвитку сюжетно-рольової гри.

Гіпотеза 1. Чим вище рівень розвитку сюжетно-рольової гри, тим вище рівень психологічної готовності до школи.

Гіпотеза 2. Чим вище рівень кожного критерію готовності до школи, тим вище рівень розвитку сюжетно-рольової гри.

Обґрунтування формування вибірки.

Усього у дослідженні прийняло участь 53 особи різного віку. Дослідження проводилось в ДНЗ № 23 «Веселка» міста Ізмаїл. Дослідження проводилось в усіх старших групах, як масових, так і логопедичних.

У дослідженні приймали участь всі старші дошкільники, що планують йти до школи наступного року. Деякі з досліджуваних вже ходили на підготовчі заняття до школи та ознайомлені з методиками, що пред'являлись психологом.

Організація емпіричного дослідження.

Дослідження проводилось в період: січень-березень 2018 року.

Дослідження рівня готовності до школи проводилось за формою індивідуальної роботи з кожним дошкільником. Досліджуваному послідовно пред'являлись методики на визначення рівня розвитку готовності до школи у 3 етапи. Спочатку були проведені методики: Ф. Гудінаф «Малюнок людини» - для визначення рівня інтелектуального розвитку дитини віком 5 та 6 років; А.Н. Бернштейн «Послідовність подій» - логічне мислення, мовлення,

здатність до узагальнення; Н.І. Гуткіна «Звукові хованки» - перевірка фонематичного слуху .

У другу зустріч були проведені методики: тест Керна-Йерасека – визначення рівня розвитку моторики, сенсомоторної координації, зорового сприйняття, слідування прикладу, точність відтворення; методика Н. І. Гуткіної «Будиночок» - визначення рівня розвитку моторики, сенсомоторної координації, зорового сприйняття, слідування прикладу, точність відтворення; тест Н.І. Гуткіної «Так чи ні» - підпорядкування правилам, довільність.

У третю зустріч були проведені методики: методика Дембо-Рубінштейн – рівень самооцінки; Д.Б. Ельконін «Графічний диктант» - діагностика сформованості психологічних передумов оволодіння навчальною діяльністю; Н.І. Гуткіна - експериментальна бесіда з виявлення "внутрішньої позиції школяра».

Методика Д.Б. Ельконіна «Графічний диктант» проводилась у групах по 5-6 осіб. Всі інші методики проводились індивідуально з кожною дитиною.

Спостереження за грою проводилось в природніх умовах, після проходження першого пакету методик. Діти самі формувались у групки, обирали собі партнерів по грі та використовувати які хотіли іграшки (навіть ті, що принесли з дому).

Обґрунтування методичного інструментарію емпіричного дослідження.

1. Методика Р.Р. Калініної – для визначення рівня розвитку сюжетно-рольової гри дітей віком 5 та 6 років;
2. Методика Н.Н. Серова – для визначення рівня розвитку сюжетно-рольової гри дітей віком 5 та 6 років;
3. Ф. Гудінаф «Малюнок людини» - для визначення рівня інтелектуального розвитку дитини віком 5 та 6 років.
4. А.Н. Бернштейн «Послідовність подій» - логічне мислення, мовлення, здатність до узагальнення;
5. Н.І. Гуткіна «Звукові хованки» - перевірка фонематичного слуху;

6. Тест Керна-Йєрасека – визначення рівня розвитку моторики, сенсомоторної координації, зорового сприйняття, слідування прикладу, точність відтворення;
7. Н. І. Гуткіна «Будиночок» - визначення рівня розвитку моторики, сенсомоторної координації, зорового сприйняття, слідування прикладу, точність відтворення;
8. Н.І. Гуткіна «Так чи ні» - підпорядкування правилам, довільність;
9. Методика Дембо-Рубінштейн – рівень самооцінки;
10. Д.Б. Ельконін «Графічний диктант» - діагностика сформованості психологічних передумов оволодіння навчальною діяльністю;
11. Н.І. Гуткіна - експериментальна бесіда з виявлення "внутрішньої позиції школяра».

В дослідженні було використано 11 валідних психологічних методик, що дало змогу отримати достовірні результати. Важливо визначити спрямованість кожної з них, для того, щоб більш ґрунтовно описати отримані результати.

Віковій категорії дітей 6 років відповідає *4 рівень розвитку гри*, а для нього характерне наступне:

- 1) самостійний розподіл ролей, вирішення конфліктних ситуацій;
- 2) виконання дій, пов'язаних з відношенням до інших людей. Тут важливо, наприклад, не чим «мама» годує дитину, а «добра» вона чи «сувора»;
- 3) рольова поведінка спостерігається на протязі всієї гри;
- 4) ігрові дії мають чітку послідовність, різноманітні, динамічні в залежності від сюжету;
- 5) використання багатофункціональних предметів (клаптики, папір, палички і т. д.) та при необхідності виготовлення невеликої кількості ключових атрибутивних предметів. Предметне оформлення гри займає мінімальний час (якщо, наприклад, немає посуду, можуть бути використані аркуші паперу, долоньки або просто її позначення жестом);
- 6) розгорнута рольова мова протягом всієї гри. Якщо запитати у дитини, що грає: «Ти хто?», то вона назве свою роль.

Але у зв'язку з тим, що багато дітей віком 6 років за деякими параметрами дослідження гри не показали гарні результати, то слід вказати, що характерно для 3 рівня розвитку (характерний для дітей віком від 4,5 до 5,5 років) гри дошкільника за Д.Б.Ельконіним:

- 1) самостійний розподіл ролей при відсутності конфліктних ситуацій (наприклад, коли одну роль бажають грати двоє і більше осіб). При наявності конфлікту ігрова група або розпадається, або діти звертаються за допомогою до вихователя (психолога);
- 2) виконання дій, визначених роллю (якщо дитина грає роль кухаря, то вона не буде нікого годувати);
- 3) ролі ясно виділені до початку гри, роль визначає і направляє поведінку дитини;
- 4) розширення спектра ігрових дій (приготування їжі, годування, вкладання спати), ігрові дії жорстко фіксовані;
- 5) широке використання атрибутивних предметів, в тому числі в якості заступників (іграшкова тарілка як причіп до вантажівки, кубики як продукти і т. д.), на предметне оформлення гри йде значна частина часу;
- б) наявність рольової мови, періодичний перехід на пряме звернення.

Для дітей віком 4 роки характерний 2 рівень розвитку гри, для якого характерно:

- 1) розподіл ролей під керівництвом дорослого, який задає навідні запитання: «Які ролі є в грі ? Хто гратиме роль Білочки? Хто хоче бути Лисичкою?»;
- 2) дія з предметом відповідно до реальності;
- 3) роль називається, виконання ролі зводиться до реалізації дій;
- 4) ігрові дії мають чітку послідовність, різноманітні, динамічні у залежності від сюжету;
- 5) самостійне пряме використання атрибутики (іграшковий посуд, муляжі продуктів, флакончики від ліків і т. д.);

б) наявність рольового звернення: звернення до граючих за назвою ролі («дочка», «хворий» і т. д.). Якщо запитати дитину, що грає: «Ти хто?», назве своє ім'я.

Спостереження проводилось за грою, що виникла спонтанно, з власної ініціативи дітей. Отже, в даному випадку застосовувався метод спостереження.

Спостереження за самостійною сюжетно-рольовою грою хлопчиків і дівчат проводилось в природних умовах за такими показниками, розроблених Н.Н. Серовим:

1. Тривалість рольової взаємодії.
2. Дії різноманітні і відображають багатство дій, що здійснюються дитиною в умовах ролі.
3. Дії спрямовані до різних персонажів гри.
4. В ігровому сюжеті дії розгортаються в послідовності.
5. Передає характерні особливості персонажа.
6. Об'єднання в грі на основі інтересу дітей один одному.
7. Об'єднання в грі на основі інтересу до її змісту.
8. Виявляє інтерес до задумів партнерів по грі.
9. Безпроблемна взаємодія з дітьми в грі.
10. Намагається справедливо вирішити суперечки і конфлікти в грі.

Для виявлення особливостей рольової взаємодії між дітьми, Н.В. Серовим були розроблені наступні критерії:

1. Вміння здійснювати процес сюжетоскладання.
2. Вміння організувати гру.
3. Вміння розподіляти ролі безконфліктно.
4. Дитина - ініціатор нових ролей та ідей.
5. Уміння дитини спільно будувати і розвивати сюжет гри.
6. Дитина є учасником кількох подій, включених у сюжет.
7. Уміння відобразити ряд сюжетних логічних епізодів у грі.
8. Уміння вступати в рольову взаємодію на тривалий час.
9. Вміння словесно позначити виконувану роль.
10. Уміння передавати характерні особливості персонажа ігри.
11. Вміння використовувати іграшки у грі.

Дослідження проводилось послідовно пред'являючи методики на визначення рівня розвитку готовності до школи у 3 етапи. Спочатку були проведені методики: Ф. Гудінаф «Малюнок людини» - для визначення рівня інтелектуального розвитку дитини віком 5 та 6 років; А.Н. Бернштейн «Послідовність подій» - логічне мислення, мовлення, здатність до узагальнення; Н.І. Гуткіна «Звукові хованки» - перевірка фонематичного слуху.

У другу зустріч були проведені методики: тест Керна-Йєрасека – визначення рівня розвитку моторики, сенсомоторної координації, зорового сприйняття, слідування прикладу, точність відтворення; методика Н. І. Гуткіної «Будиночок» - визначення рівня розвитку моторики, сенсомоторної координації, зорового сприйняття, слідування прикладу, точність відтворення; тест Н.І. Гуткіної «Так чи ні» - підпорядкування правилам, довільність.

У третю зустріч були проведені методики: методика Дембо-Рубінштейн – рівень самооцінки; Д.Б. Ельконін «Графічний диктант» - діагностика сформованості психологічних передумов оволодіння навчальною діяльністю; Н.І. Гуткіна - експериментальна бесіда з виявлення "внутрішньої позиції школяра». Для емпіричного дослідження було використано 11 валідних методик.

За методикою Р.Р. Калініної на визначення рівня розвитку сюжетно-рольової гри, багато дошкільників віком за деякими параметрами дослідження гри не показали гарні результати. Загалом, майже у всіх досліджуваних, низький рівень розвитку рольової мови та розподіл ролей. У майже всіх гарний рівень гри з предметами-заступниками, ігрових дій та основного змісту гри. Багато хто показав рівень розвитку гри, що не відповідає віку. Але, загалом, рівень розвитку сюжетно-рольової гри, середній.

За методикою Н.Н. Серова, враховуючи, що в сумі було 20 параметрів оцінки рівня розвитку сюжетно-рольової гри, кожен результат був унікальний в

своєму наборі особливостей. Але загалом, рівень розвитку сюжетно-рольової гри, середній.

Ф. Гудінаф «Малюнок людини», А.Н. Бернштейн «Послідовність подій»

Н.І. Гуткіна «Звукові хованки», Тест Керна-Йєрасека, Н. І. Гуткіна «Будиночок», Н.І. Гуткіна «Так чи ні», Методика Дембо-Рубінштейн, Д.Б. Ельконін «Графічний диктант», Н.І. Гуткіна - експериментальна бесіда з виявлення «внутрішньої позиції школяра» - всі результати даних методик індивідуальні і залежали від психологічних особливостей кожної дитини.

В межах роботи був проведений кореляційний аналіз, задля з'ясування наявності зв'язку між усіма обраними для дослідження критеріями визначення рівня готовності до школи та рівнем розвитку сюжетно-рольової гри як чинника готовності до школи [95].

Розрахунок здійснювався за допомогою програми SPSS Statistics 17.0.

Кореляційний аналіз показує наявність чи відсутність залежностей між випадковими величинами. З таблиці ми можемо побачити, що залежності між специфічними чинниками та іншими шкалами існують і вони є значимими. Про це свідчить показник рівня значущості, який є меншим за 0,05. Також треба зазначити, що усі значущі кореляції є як прямими, так і оберненими. Це означає, що один чинник може вплинути на підвищення рівня іншого чинника й навпаки. Даний кореляційний аналіз відбувався за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона. Важливо зазначити, що позначки «*» вказують на якому рівні значущості виявлена кореляція. Одна «зірочка» відповідає рівню значущості на 0,05, дві – на 0,01.

Проведений кореляційний аналіз, для визначення наявності взаємозв'язку між рівнем розвитку гри за Р.Р. Калініною та критеріями оцінки рівня готовності до школи, показав результати, що наведені у Таблиці.

Таблиця 3.1.

Результати кореляційного аналізу між рівнем розвитку сюжетно-рольової гри та критеріями оцінки рівня готовності до школи.

	Інтелектуальна Сфера (Ф.Гудінаф «Малюнок людини»)	Логічне мислення, Мовлення (А.Н.Бернштейн «Послідовність подій»)	Фонематичний слух (Н.І.Гуткіна «Звукові хованки»)
Рівень розвитку гри за Р.Р. Калініною	,342*	,209*	,420**

Як видно з таблиці, кореляційний зв'язок між рівнем інтелектуального розвитку дитини за методикою Ф.Гудінаф та рівнем розвитку гри за методикою Р.Р. Калініної, прямий слабкий. Це значить, що чим більший рівень розвитку сюжетно-рольової гри, тим більший рівень інтелектуального розвитку дошкільника. Гіпотеза підтвердилась, але зв'язок не є сильним.

Досліджуючи зв'язок між рівнем розвитку логічного мислення та мовлення за методикою А.Н. Бернштейна та рівнем розвитку гри за Р.Р.Калініною, отримано кореляційний зв'язок у вигляді прямого слабкого. Гіпотеза підтвердилась.

Порівнюючи рівень розвитку фонематичного слуху та рівень розвитку гри, отримано прямий слабкий кореляційний зв'язок. Гіпотеза підтвердилась.

Таблиця 3.2.

Результати кореляційного аналізу між рівнем розвитку сюжетно-рольової гри та критеріями оцінки рівня готовності до школи.

	Рівень розвитку сенсомоторної координації,	Рівень розвитку моторики, зорового сприйняття,	Діагностика сформованості психологічних
--	--	--	---

	точність відтворення (Тест Керна- Йерасека)	слідування прикладу (Н.І.Гуткіна «Будиночок»)	передумов оволодіння навчальною діяльністю (Д.Б. Ельконін «Графічний диктант»)
Рівень розвитку гри за Р.Р. Калініною	-,427**	-,176*	,333*

Письмові методики для перевірки психологічної складової готовності до школи рівня моторики, сенсомоторної координації, точності відтворення, зорового сприймання, слідування прикладу – Тест Керна-Йерасека та Н.І.Гуткіної «Будиночок» показали кореляційний зв'язок з рівнем розвитку сюжетно-рольової гри – обернений слабкий та обернений дуже слабкий відповідно. Тобто, чим більше рівень розвитку сюжетно-рольової гри, тим менше рівень розвитку сенсомоторної координації, точності відтворення, зорового сприймання, слідування прикладу і навпаки. Гіпотеза не підтвердилась і причина тому, що ці навички (навчальної діяльності за столом) не розвиваються в ігровій діяльності.

Кореляційний зв'язок рівня розвитку сюжетно-рольової гри з методикою Д.Б. Ельконіна «Графічний диктант» прямий слабкий. Чим більше рівень розвитку сюжетно-рольової гри, тим більший розвиток підпорядкування правилам, слідування зразку, уважності, точності відтворення, слуху. Так як методика проводилась у груповій формі, то вона показала і те, як дошкільники вміють працювати у форматі навчальної діяльності. Гіпотеза підтвердилась.

Таблиця 3.3.

Результати кореляційного аналізу між рівнем розвитку сюжетно-рольової гри та критеріями оцінки рівня готовності до школи.

	Підпорядкуванн я правилам, довільність (Н.І. Гуткіна «Так чи ні»)	Рівень самооцінки (Дембо- Рубінштейн)	Н.І. Гуткіна - експерименталь на бесіда з виявлення "внутрішньої позиції школяра».
Рівень розвитку гри за Р.Р. Калініною	,462**	-,159	,250*

Досліджуючи кореляційний зв'язок рівня розвитку сюжетно-рольової гри та рівня розвитку довільності та підкорення правилам, вийшов прямий слабкий зв'язок. Чим вище рівень довільності, підкорення правилам, тим більший рівень розвитку гри. Гіпотеза підтвердилась.

Рівень самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн «Драбинка», не показав ніякого кореляційного зв'язку з рівнем розвитку гри. Це пояснюється тим, що рівень самооцінки майже у всіх дітей високий, максимальний, тому і кореляційного зв'язку не було виявлено.

«Внутрішня позиція школяра» та рівень розвитку сюжетно-рольової гри показав прямий слабкий зв'язок між явищами. Чим вище рівень сформованої внутрішньої позиції старшого дошкільника, тим вище рівень розвитку сюжетно-рольової гри. Гіпотеза підтвердилась.

Таблиця 3.4.

Результати кореляційного аналізу між рівнем розвитку сюжетно-рольової гри та критеріями оцінки рівня готовності до школи.

	Інтелектуальна Сфера	Логічне мислення, Мовлення	Фонематичний слух
--	-------------------------	-------------------------------	----------------------

	(Ф.Гудінаф «Малюнок людини»)	(А.Н.Бернштейн «Послідовність подій»)	(Н.І.Гуткіна «Звукові хованки»)
Рівень розвитку гри за Н.Н.Сєровим	,134*	,209*	,339*

Як видно з таблиці результатів, маємо прямий дуже слабкий кореляційний зв'язок між рівнем розвитку гри та інтелектуальною складовою рівня готовності до школи. Чим вище рівень розвитку гри, тим вище рівень інтелектуального розвитку. Гіпотеза підтвердилась.

Логічне мислення, рівень розвитку мовлення тим вищий, чим вище рівень розвитку сюжетно-рольової гри. Тут спостерігається пряма слабка кореляція. Гіпотеза підтвердилась.

Кореляційний зв'язок між рівнем розвитку фонематичного слуху та рівнем розвитку гри прямий слабкий. Чим вище рівень розвитку сюжетно-рольової гри, тим вище рівень розвитку фонематичного слуху.

Таблиця 3.5.

Результати кореляційного аналізу між рівнем розвитку сюжетно-рольової гри та критеріями оцінки рівня готовності до школи.

	Рівень розвитку сенсомоторної координації, точність відтворення (Тест Керна- Йєрасека)	Рівень розвитку моторики, зорового сприйняття, слідуванняприкладу (Н.І.Гуткіна «Будиночок»)	Діагностика сформованості психологічних передумов оволодіння навчальною діяльністю (Д.Б. Ельконін «Графічний
--	---	--	--

			диктант»)
Рівень розвитку гри за Н.Н. Серовим	-,300*	-,019*	,181*

Письмові методики для перевірки психологічної складової готовності до школи рівня моторики, сенсомоторної координації, точності відтворення, зорового сприймання, слідування прикладу – Тест Керна-Йерасека та Н.І.Гуткіної «Будиночок» показали кореляційний зв'язок з рівнем розвитку сюжетно-рольової гри – обернений слабкий та обернений дуже слабкий відповідно. Тобто, чим більше рівень розвитку сюжетно-рольової гри, тим менше рівень розвитку сенсомоторної координації, точності відтворення, зорового сприймання, слідування прикладу і навпаки. Гіпотеза не підтвердилась і причина тому, що....

Кореляційний зв'язок рівня розвитку сюжетно-рольової гри з методикою Д.Б. Ельконіна «Графічний диктант» прямий дуже слабкий. Чим більше рівень розвитку сюжетно-рольової гри, тим більший розвиток підпорядкування правилам, слідування зразку, уважності, точності відтворення, слуху. Так як методика проводилась у груповій формі, то вона показала і те, як дошкільники вміють працювати у форматі навчальної діяльності. Гіпотеза підтвердилась.

Таблиця 3.6.

Результати кореляційного аналізу між рівнем розвитку сюжетно-рольової гри та критеріями оцінки рівня готовності до школи.

	Підпорядкуванн я правилам, довільність (Н.І. Гуткіна	Рівень самооцінки (Дембо- Рубінштейн)	Н.І. Гуткіна - експерименталь на бесіда з виявлення
--	---	---	--

	«Так чи ні»)		"внутрішньої позиції школяра».
Рівень розвитку гри за Н.Н.Серовим	,357**	-,244	,165*

Досліджуючи кореляційний зв'язок рівня розвитку сюжетно-рольової гри та рівня розвитку довільності та підкорення правилам, вийшов прямий слабкий зв'язок. Чим вище рівень довільності, підкорення правилам, тим більший рівень розвитку гри. Гіпотеза підтвердилась.

Рівень самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн «Драбинка», не показав ніякого кореляційного зв'язку з рівнем розвитку гри. Це пояснюється тим, що рівень самооцінки майже у всіх дітей високий, максимальний, тому і кореляційного зв'язку не було виявлено.

«Внутрішня позиція школяра» та рівень розвитку сюжетно-рольової гри показав прямий дуже слабкий зв'язок між явищами. Чим вище рівень сформованої внутрішньої позиції старшого дошкільника, тим вище рівень розвитку сюжетно-рольової гри. Гіпотеза підтвердилась.

І за методикою рівня розвитку сюжетно-рольової гри Р.Р.Калініної, і за методикою Н.Н.Серова, кореляційний зв'язок між рівнем розвитком гри та самооцінкою відсутній. Тому, недоцільно використовувати рівень самооцінки як критерій високого рівня розвитку сюжетно-рольової гри, тому що між цими явищами зв'язок відсутній. Хоча рівень розвитку самооцінки і вважається важливим психологічним критерієм готовності до школи.

За обома методиками дослідження рівня розвитку сюжетно-рольової гри наявний прямий слабкий або дуже слабкий кореляційний зв'язок з рівнем інтелектуального розвитку, з рівнем логічного мислення та рівнем мовлення, з рівнем розвитку фонематичного слуху, рівнем розвитку довільності та підпорядкуванню правилам, рівнем «внутрішньої позиції школяра».

І за методикою рівня розвитку сюжетно-рольової гри Р.Р.Калініної, і за методикою Н.Н.Серова, кореляційний зв'язок між рівнем розвитком гри та самооцінкою відсутній. Це пояснюється тим, що майже всі досліджувані показали максимальний рівень самооцінки. Тому, недоцільно використовувати рівень самооцінки як критерій високого рівня розвитку сюжетно-рольової гри, тому що між цими явищами зв'язок відсутній. Хоча рівень розвитку самооцінки і вважається важливим психологічним критерієм готовності до школи.

І за методикою Р.Р. Калініної, і за методикою Н.Н.Серова, методики для перевірки психологічної складової готовності до школи рівня моторики, сенсомоторної координації, точності відтворення, зорового сприймання, слідування прикладу показали кореляційний зв'язок з рівнем розвитку сюжетно-рольової гри – обернений слабкий та обернений дуже слабкий відповідно.

За обома методиками дослідження рівня розвитку сюжетно-рольової гри наявний прямий слабкий або дуже слабкий кореляційний зв'язок з рівнем інтелектуального розвитку, з рівнем логічного мислення та рівнем мовлення, з рівнем розвитку фонематичного слуху, рівнем розвитку довільності та підпорядкуванню правилам, рівнем «внутрішньої позиції школяра».

Отже, чим вищий рівень розвитку сюжетно-рольової гри, тим вищий рівень розвитку психологічної готовності до школи майже за всіма критеріями. Рівень розвитку сюжетно-рольової гри, звісно, впливає на рівень розвитку психологічних критеріїв оцінки готовності до школи, але зв'язок слабкий, іноді навіть дуже слабкий.

Отже, гіпотеза 1 підтвердилась. Чим вище рівень розвитку сюжетно-рольової гри, тим вище рівень психологічної готовності до школи.

Гіпотеза 2 частково підтвердилась. Чим вище рівень кожного критерію готовності до школи (крім рівня самооцінки та рівня сенсомоторної координації, точності відтворення), тим вище рівень розвитку сюжетно-рольової гри.

3.4. Вплив інформальної освіти на соціалізацію підлітків з вадами здоров'я (порушеннями зору)

У науково-методичній літературі представлені експериментальні дані, які говорять про те, що біологічні та соціальні фактори впливають на розвиток особистості [3;20;21]. Багато авторів розглядають зв'язок між екстремально підвищеним почуттям неповноцінності, що виявляється в заниженій самооцінці, і дефектом як однозначно необхідний зв'язок між причиною та наслідком. Зокрема, Е. В. Крюкова виявила, що у підлітків з вадами зору спостерігається негативна оцінка своєї зовнішності, здоров'я і вміння спілкуватися [266]. Е. В. Крюкова і Т. П. Малкова виявили, що у підлітків з вадами зору частіше спостерігаються невпевненість в собі, висока особистісна ригідність, низький рівень самоприйняття і ступінь задоволеності потреб в безпеці та в визнанні [266;341]. За даними Т. П. Малкової, для сліпих і слабозорих дітей характерні висока особистісна тривожність та низький рівень емоційного комфорту [341]. У дослідженні, проведеному І.І. Мамайчук, спостерігалася недооцінка слабозорими своїх можливостей [342]. В той же час О. Л. Романова, вивчаючи психологічні особливості підлітків з обмеженими можливостями, виявила переоцінку ними власних сил, можливостей, знань і свого становища в суспільстві, тобто неадекватно завищений рівень домагань. Переоцінка та недооцінка своїх власних сил, здібностей, стану в суспільстві зустрічаються у аномальних людей частіше, ніж у нормальних. Повною мірою це відноситься і до підлітків з порушеним зором [460].

І. Е. Ростомашвілі звертає увагу на те, що самосвідомість підлітків із зоровою депривацією переважно спрямована на свій внутрішній світ. Це призводить до більш глибокого усвідомлення ними самих себе, але обмежує можливість розвитку і усвідомлення власного соціально-рольового Я [464]. І. Н. Нікуліна вважає, що в умовах зорової депривації становлення самооцінки обумовлено

особливостями пізнавальної діяльності, соціальної перцепції і регуляції поведінки [388]. Зорова депривація має негативний вплив як на рівень загальної самооцінки і ступінь її реалістичності, так і на рівень розвитку когнітивного та емоційного компонентів самооцінки окремо. І. Е. Ростомашвілі, О. І. Ліпкова встановили, що незрячим підліткам притаманні: підвищена чутливість; звуження емоційної сфери, що виявляється в сфокусованості переживань на самих себе; високий рівень тривожності; низький рівень самоприйняття. О. І. Ліпкова в ході аналізу оповідань підлітків з порушеним зором з'ясувала, що в їхніх розповідях частіше, ніж в оповіданнях їх зрячих однолітків, простежується тема відчаю і неясне уявлення про своє майбутнє, зниження інтересу до життя. У них також простежується підвищена фрустрованість, прагнення до компромісу при вирішенні різних конфліктних ситуацій, прийняття відповідальності за події, що відбуваються на себе [297].

Таким чином, більшість авторів відзначають занижений рівень самооцінки у підлітків із зоровою депривацією. Підлітки з порушеннями зору характеризуються специфічними емоційними переживаннями, пов'язаними з відношеннями до своєї особистості.

А. Н. Шимгаєва вважає, що в формуванні надмірного спокою провідну роль відіграє захисний механізм заперечення, завдяки якому вони проявляють нечутливість до свого реально неблагополучного положення, заперечують вплив зорового дефекту на різні сторони життя і самооцінку [601].

Зорова депривація істотно впливає на формування смисложиттєвих орієнтацій. У підлітків з порушеннями зору спостерігається прагнення до компенсації сліпоті і до участі в суспільному житті нарівні зі зрячими.

Мета та завдання даного етапу дослідження: виявити відмінності у соціалізації дітей з вадами зору та ступінь впливу гурткової роботи на успішність соціальної адаптації.

Методи дослідження: діагностичний комплекс включає наступні психодіагностичні методики: конструктивний малюнок людини з геометричних фігур (ТиГР), методика діагностики соціально психологічної адаптації Роджерса – Даймонда, методика рівня соціальної фрустрованості Л.І.Вассермана, методика Спілберга – визначення рівня тривожності, багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ).

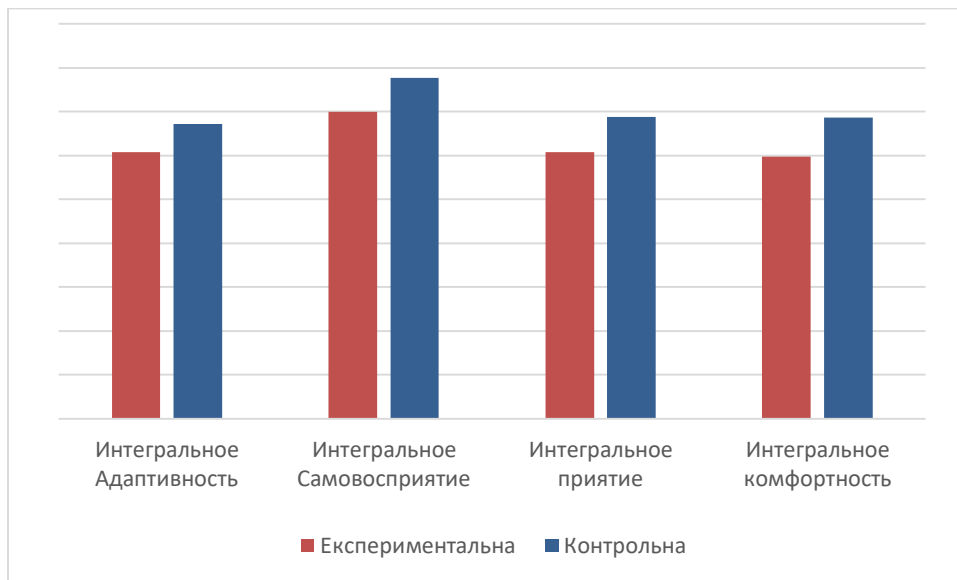
Дослідження проводилось на базі Київської школи-інтернат №11 для слабозорих дітей та на базі Українського фізико-математичного ліцею інтернатного типу Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

В дослідженні взяло участь 71 підлітків: 32 учня із спеціального навчального закладу для слабозорих дітей та 38 учня із ліцею для звичайних дітей. До інформальної діяльності (участі у роботі психологічного гуртка) було залучено 13 слабозорих підлітків, які виявили прагнення до цього.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Для дослідження адаптації підлітків було використано методику Роджерса – Даймонда. Значимі відмінності (на рівні 0,05) виявлені в показниках: адаптивність, самосприйняття, прийняття, емоційна комфортність. Знижений рівень адаптивності в експериментальній групі вказує на те, що зорова депривація має вплив на дану групу дітей. Також, виявлено зворотній кореляційний зв'язок з показником особистісної тривоги ($r = - 0.755$ при $p = 0.000$). Знижений рівень адаптованості можна пояснити переживанням психічної напруги, зниженою активністю, що обумовлено підвищеною особистісною тривогою.

Рис. 1. Показники адаптивності за методикою Роджерса-Даймонда.



Було також проведено кореляцію Спірмена і для контрольної групи значущих зв'язків не було виявлено. Рівень особистісної тривоги у підлітків з контрольної групи теж на межі між середнім та високим, отже можемо допустити, що навіть підвищений рівень особистісної тривоги не впливає на успішну адаптацію зрячих підлітків. Даний взаємозв'язок є специфічним саме для групи слабозорих підлітків. Показник сапосприйняття показує, що слабозорим підліткам важко змиритись зі своїми вадами. Проведений кореляційний аналіз між показником самосприйняття та задоволеністю здоров'ям виявив зв'язок $r=0.548$ при $p=0.001$. Так як кореляція є двосторонньою може припустити, що при збільшенні показника самосприйняття задоволеність здоров'ям та зовнішністю буде зростати. Було виявлено наступні негативні взаємообумовлені зв'язки зі шкалами: задоволеність здоров'ям, соціальна фрустрованість, дезадаптація, неприйняття себе, емоційний дискомфорт, внутрішній контроль та ескапізм (всі кореляційні зв'язки значимі на рівні $p=0,005$ та $0,001$). Можна припустити що, низький рівень внутрішнього контролю, а саме недостатня віра в свої сили та можливість управляти власною долею, призводить до уходу від проблем, ігнорування їх і як наслідок невміння приймати інших. Підліток з вадами зору схильний замикатися в собі, оскільки дефект зору

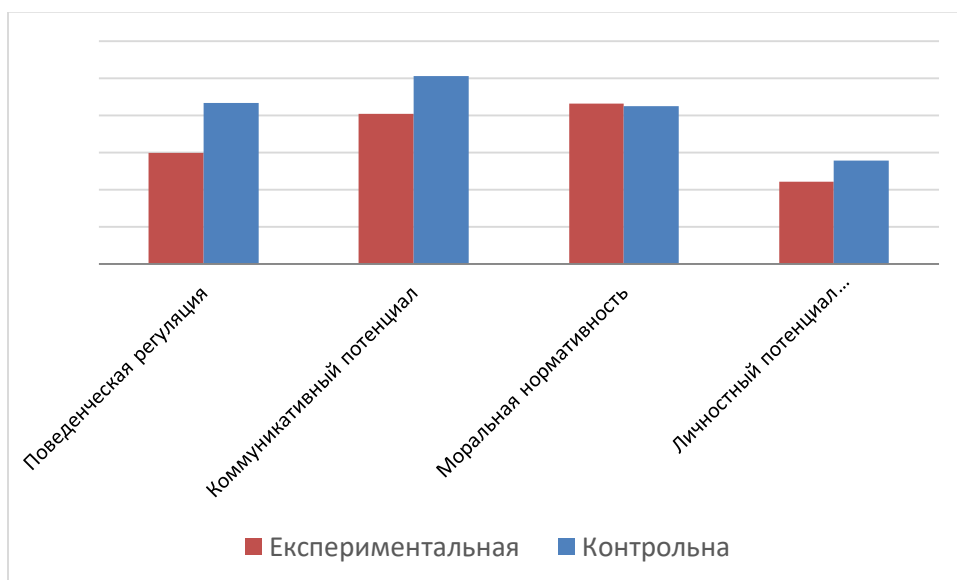
веде до порушення соціальних відносин, можна припустити що у дітей може поступово формуватися негативна соціальна установка до зрячих дітей, що і веде до неприйняття інших людей.

Занижений рівень адаптації сприяє зниженому рівню емоційного комфорту.

Суперечливе відношення слабозорого підлітка до себе, що доходить до неприйняття себе, замкнутості, уходу від проблем і в той самий час ідентифікації та порівняння з оточуючими без вад зору, призводить до неприйняття оточуючих та відстороненості в соціальних контактах, пов'язаних з зоровим дефектом. Недостатня інформованість підлітків про соціальне середовище веде до підвищення рівня фрустрованості та особистісної тривожності, що в свою чергу являється передумовою низького рівня соціальної адаптованості.

Наступним кроком є аналіз описових статистик за методикою багаторівневого особистісного опитувальника Адаптивність (див. рис.2)

Рис. 2. Результати методики МЛО - АМ



Виходячи з даних, ми бачимо достовірну на рівні 0,05 різницю в показниках комунікативного потенціалу та поведінкової регуляції, а саме в експериментальній групі дані нижчі. У підлітків з вадами зору виникають

труднощі в побудові контактів з оточуючими, що підтверджується і даними інтегрального прийняття та адаптацією в цілому. Недооцінка власних сил, здібностей, становищем в суспільстві виявляється більш виражено у підлітків з вадами зору. Невміння встановлювати соціальні зв'язки може збільшувати відстороненість від оточуючих та сприяти неадекватному сприйнятті дійсності, а саме формування установки на уникнення контактів зі зрячими.

Виховання підлітків з вадами зору проходить в умовах ізоляції від зрячих підлітків, отже можливість спілкування для них обмежена. Адже, саме завдяки комунікації, особливо через спілкування здійснюється процес успішної інтеграції особистості в суспільство.

Також, варто зазначити, що рівень прояву показника моральної нормативності є спільним для обох груп, що вказує на правильне сприйняття власного місця та ролі в групі. У дітей з вадами зору дана характеристика корелює ($r = 0,461$ при $p = 0,01$) з задоволеністю здоров'ям. Тобто, можна передбачити, що в звичному середовищі спілкування, серед підлітків зі схожою особливістю експериментальна група дітей відчувають себе комфортно.

Нами було проведено проективну методику ТиГр яка дає змогу визначити тип особистості в залежності від зображуваної фігури людини. На діаграмі зображено отримані результати. Загалом бачимо, що досліджуваним характерні різні типи, однак можна виокремити найбільш притаманний, зробимо короткий опис провідних типів по групам:

- В контрольній групі спостерігається найбільш проявлений самодостатній тип, дані люди характеризуються достатньою силою витримувати навантаження, схильні проявляти строгість до себе та інших, емоційно стабільні. Людям, що відносяться до даного типу притаманні технічні професії. Присутнє бажання активно проявляти себе в житті, займати центральне місце в подіях, що відбуваються в

їхньому житті. Вони вважаються психологічно відкритими, відчуваючи себе при цьому досить захищеними з точки зору збереження своєї особистості.

- В експериментальній групі домінуючим виявився тип «ініціатор» чи як його називають фантазер. Люди що ввійшли до даного типу часто відчувають відчуженість, відчуваючи себе не такими як всі. Схильні дотримуватися своїх уявлень про світ, котрі не рідко бувають помилковими. В складних ситуаціях схильні до фантазування. В критичних міжособистісних ситуаціях уходять в себе та намагаються залишатися осторонь від активної участі в важливих подіях.

Даному типу притаманне бажання проявити себе, однак людина намагається бути настільки відкритою для інших, що вона стає залежною від зовнішнього впливу інших, що є зрозумілим для дітей з вадами зору.

В малюнках підлітків з експериментальної групи спостерігається тенденція до незавершеності, що відображає специфіку реактивних станів. Однак, це є лише припущення, для точної констатації потрібне проведення детальніших досліджень не лише в галузі психології, а і з точки зору психіатрії.

В зображеннях слабозорих підлітків наявна видима особливість в зображенні малюнка відносно всього простору аркуша, а саме розташування малюнка у лівого верхнього краю поєднуючи з маленьким або середнім розміром. Дана особливість свідчить про тенденцію психологічного уходу в світ фантазій, що також підтверджується формулою малюнків. Верхній лівий край вважається найбільш пасивним та безпечним з точки зору самовираження поля. Фантазування виступає способом самозаспокоєння, що допомагає змиритись з жорсткою дійсністю.

Отже, після проведеного статистичного аналізу даних ми можемо підтвердити нашу гіпотезу про відмінність в психологічних особливостях між підлітками з порушеннями зору та зрячими підлітками.

Для розроблення програми психологічного гуртка, спрямованого на поліпшення соціальної адаптації підлітків з порушенням зору, варто чітко розуміти на які саме складові потрібно впливати.

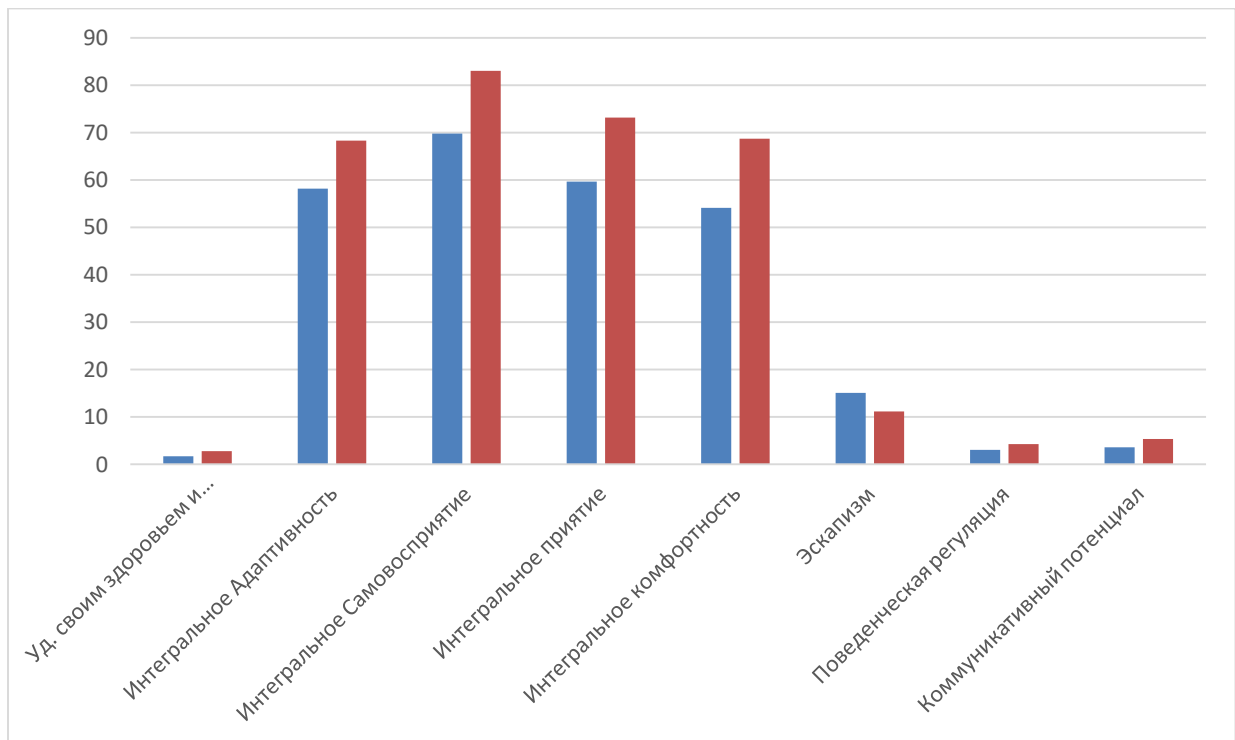
Отже, модель чинників, на які слід впливати під час роботи гуртка включає наступні показники: само прийняття, прийняття інших, емоційна комфортність, домінування, есканізм.

Після роботи психологічного гуртка протягом семестру, участь в якому взяли 13 підлітків з вадами зору, було повторно проведено психодіагностичні процедури (контрольний етап дослідження) по наступним методикам: методика діагностики соціально психологічної адаптації Роджерса – Даймонда, методика рівня соціальної фрустрованості Л.І.Вассермана, методика Спілберга – визначення рівня тривожності, МЛЮАМ(шкали 3-го рівня)

Повторно не було проведено проєктивну методику ТИГР та в опитувальнику МЛЮАМ шкали 1-го рівня, так як вказані методики надають дані про типологічні характеристики особистості, і не можуть змінитись в такий короткий період.

Ми можемо бачити, які зміни були помічені у досліджуваних після участі у роботі психологічного гуртка на рис.4, особливу увагу звертаємо на показники, на основі яких складалась програма, що були виокремлені за допомогою логістичної регресії.

Рис. 3. Зміни показників в учасників психологічного гуртка.



Відповідно до наведених даних ми можемо спостерігати наступну динаміку:

- Встановлено, що після участі у роботі психологічного гуртка протягом семестра у підлітків спостерігається покращення за наступними показниками: здатність до адаптації, сприйняття себе, емоційна комфортність та комунікативний потенціал. Як вказувалось вище, було виявлено кореляційний зв'язок зазначених показників із сприйняттям власного здоров'я, зокрема зовнішності. З цього стає зрозумілим, що впливаючи на спосіб розуміння навколишнього світу та його сприймання, у підлітків автоматично підвищилось сприйняття себе як активних та повноцінних суб'єктів суспільства.
- Варто відмітити, показники значущості по шкалі ескапізму ($p=0,059$) знаходяться на межі статистично достовірних результатів. Тобто, достовірної різниці між даними показниками не виявлено, однак, у цьому випадку робиться висновок про наявність тенденції до змін.

Оскільки вказаний показники є стійкими утворенням, то він складніше піддається змінам. Якщо брати до уваги попередні дослідження, в яких відмічається схильність слабзорих дітей до фантазування, ідеальному розв'язанню ситуації в уяві, з привнесенням нереальних елементів, то можна припустити що втеча від проблем в даний спосіб, може бути захисним механізмом та його руйнування призвело б до порушення функціонування індивіда в цілому. Втім, це є лише гіпотеза, котра потребує подальшого, більш глибокого дослідження.

- Спостерігається динаміка за показниками поведінкової регуляції ($p=0,04$) та комунікативного потенціалу ($p=0,006$).

Поняття поведінкової регуляції характеризується здатністю людини регулювати свою взаємодію з оточуючою дійсністю. Основними елементами поведінкової регуляції можна вважати самооцінку, рівень нервово – психічної стійкості та соціальна підтримка. Дані елементи не є першоосною регуляції поведінки, однак вони відображають співвідношення мотивів, потреб, емоційного фону, самосвідомості та інших. Виходячи з вищесказаного, можна припустити, що в ході навчання підвищився рівень поведінкової регуляції. Однак, варто враховувати, що показник значущості знаходиться на критичному рівні, тому варто продовжувати роботу підлітків над даною складовою особистості.

Висновки до розділу. Інформальна соціалізація дітей молодшого віку в умовах «Груп раннього розвитку» є успішною за умови організації простору та сприяння спілкування дитини з матір'ю в ході виконання ігрових вправ, при проведенні занять поведінкового спрямування відмічалася покращення сенсо-моторного розвитку, і відсутність суттєвого впливу на розвиток комунікативних здібностей дітей. Інформальна соціалізація в системі Монтессорі сприяла сенсо-моторному розвитку, насамперед розвитку дрібної моторики, дещо вповільнювала розвиток загальної моторики. Інформальна

соціалізація дитини в умовах спонтанної рольової гри незначною мірою сприяла психологічній готовності дитини до шкільного навчання та сенсомоторному розвитку. Ці результати слід враховувати при підборі програм раннього втручання та організації інформальної дошкільної освіти в інклюзивних групах приватних дошкільних закладів.

Було виявлено значимі відмінності між здоровими дітьми та дітьми з вадами зору у показниках: адаптивність, самосприйняття, прийняття, емоційна комфортність, комунікативний потенціал та поведінкова регуляція. Відмічається схильність слабозорих дітей до фантазування. Було розроблено програму інформальної соціалізації у вигляді психологічного гуртка з метою покращення соціалізації слабозорих підлітків. Аналіз даних контрольного експерименту підтвердив гіпотезу про позитивний вплив інформальної соціалізації в межах гуртка на адаптивність та самооцінку підлітків.

4. Інформальна соціалізація в міжвидових спільнотах

4.1. Дослідження процесу інформальної соціалізації у різновидових групах

Дослідження стосунків між тваринами та їх господарями почались відносно недавно. Їх стимулювала зміна ставлення людини до тварин, що мешкають поруч з нею. Хел Херцог звертає увагу на те, що протягом минулої історії людства переважало утилітарне ставлення до хатніх тварин, тоді як у двадцятому та двадцять першому сторіччі ставлення змінюється на партнерське. А.Я. Варга розглядає роль тварини у людській родині та приходиться до висновку, що концепція трансгенераційної передачі способів підтримки гомеостазу сімейної системи пояснює, чому в одних сім'ях в якості таких залучаються домашні улюбленці, а в інші ні. Заслуговує на увагу для пояснення і той факт, що кількість сімей, що заводять в останні роки домашніх тварин, стрімко росте у всіх індустріально розвинених країнах. Вони можуть «підтримувати» сім'ю на всіх стадіях її життєвого циклу, що

добре пояснює «спалаху» появи тварин в ті періоди життя сімей, коли по «раціональним» міркувань цього відбуватися не повинно (на початку вагітності дружини, відразу після народження дитини, коли дитині виповнюється 1 рік, близько 3 або 13-15 років, або молодою людиною після весілля і т.п.). У ці періоди зростає рівень напруги в сімейній системі, викликаний можливим швидким переходом на наступну стадію або коли перехід відбувся, а члени сім'ї не готові або не можуть впоратися з вимогами перебудови відносин, і відповідно, емоційних дистанцій між членами сім'ї [105].

Проведене А.В. Нікольською ґрунтовне теоретико-методологічне та емпіричне дослідження, показало, що міжвидові групи «людина - домашня тварина» утворюються при певних необхідних і достатніх умов, взаємодія в міжвидових групах детермінується певними екопсихологічної типами взаємодії, залежно від яких в таких групах утворюються психічні феномени довіри, прихильності, структури домінування, формування і прийняття норм і правил поведінки учасників групи по відношенню один до одного, і міжвидовий комунікації [387].

Фактично, ці феномени описують ту психічну реальність, яка виникає в міжвидових групах як полісуб'єктах спільної життєдіяльності. Від стану цих феноменів, як параметрів міжвидових груп, залежить динаміка і стійкість групи. Розроблено теоретичну екопсихологічної модель взаємодій в міжвидовий групі, що включає наступні позиції:

- міжвидова група, під якою розуміються людина і тварина, об'єднані спільною територією, життєдіяльністю, що мають межіндивідуальні контакти, емоційне ставлення один до одного і взаємні правила поведінки по відношенню один до одного, стає сукупним суб'єктом породження міжвидових психічних феноменів. якщо взаємодія членів цієї групи обумовлено наступними детермінантами (типами взаємодії):

- Суб'єкт - об'єкт-суб'єктний (людина сприймає тварину як об'єкт, тварина сприймає людину як суб'єкт) - при якому виникає феномен довіри (з боку

людини - довіра як до безпечного, передбачуваному й який виправдовує очікування об'єкту), односторонній феномен прихильності (від тварини до людини), правила поведінки по відношенню один до одного,

- Полісуб'єктний - при якому виникають феномени довіри і прихильності, структура домінування, правила взаємодії, міжвидова комунікація середнього або низького рівня.

- Суб'єкт-який породжує - при якому виникають все феномени полісуб'єктну взаємодії, а також розвинена міжвидова комунікація.

Дещо іншою є концепція О.Н. Мичко, яка звертає увагу на роль процесу соціалізації собаки у становленні стосунків між людиною та твариною. Існує цілий ряд класифікацій періодів розвитку, які дещо відрізняються один від одного. Під соціалізацією О.Н.Мичко розуміє процес, в ході якого складається особистість соціальної тварини і утворюються зв'язки з його оточенням. Кожен етап соціалізації обмежений у часі і має критичні терміни, коли включаються вроджені програми поведінки та розвиваються за рахунок придбання нових умовних рефлексів, які поступово тренуванням доводяться до досконалості [434].

Цей процес йде на всіх поведінкових рівнях: включаються нові потреби і вроджені компоненти мотивацій. Тварина засвоює основні закономірності та причинно-наслідкові зв'язки навколишнього світу, розуміння яких йому необхідно на даному етапі розвитку. Якщо етап чомусь не завершено (спадкова програма включилася, але повністю не розвинулась), подальший розвиток собаки, як соціальної тварини, виявляється збитковим, психіка порушеною, поведінка аномальною.

Неможливо жорстко визначити їх рамки для всього виду собака домашня в цілому. Тривалість дитинства у різних порід може відрізнятися в три - чотири рази. Перший період соціалізації починається після 2 тижнів від народження і триває приблизно до 8 тижнів. Одне з найважливіших подій у житті соціальної тварини - це імпринтинг, в ході якого закарбовується образ свого виду і - це особливість собаки - образ людини - партнера. В ході

імпринтінгу щеня запам'ятовує свою приналежність до певного виду тварин, то, як виглядають істоти, з ким він надалі виявиться в тісних соціальних відносинах.

Вкрай важливо, що імпринтинг відбувається не тільки на образ матері, але і на людину, - саме це дозволяє собаці сприймати людину як старшого одноплемінника. Більш того, дуже рано відняті цуценята, яких вигодовували люди, сприймають себе саме як людей. При пізніх контактах з собаками вони спілкуються з ними неохоче, обмежено, явно не ототожнюючи себе з цими тваринами. Закарбування образу матері підсилює тягу молодої собаки до тварин тієї ж породи, що й вона сама. З цього образу собака отримує ключові характеристики зовнішності і поведінки для впізнання в майбутньому статевого партнера. Хоча це і не має великого значення для домашніх собак, але, по суті, служить первинним механізмом поділу порід, далеко розійшлися в ході еволюції, є бар'єром, що утрудняє в таких випадках міжпородних схрещування. Так, наприклад, бульдогів, бассетів, хортів представники інших порід часто просто не сприймають як собак [542].

Слід зазначити, що імпринтинг у собак на відміну від птахів, на яких це явище було вперше описано, не є одномоментним процесом. Більше того, є дані, що людина - не єдиний вид, образ якого може бути відображений собакою в якості «рідного» виду. В деяких вівчарських господарствах цуценята народжуються в кошмарах, де утримуються вівці, і, подорослішавши, сприймають овець як можливий варіант свого виду.

Спостереження за цуценятами ясно показують, що протягом першого періоду соціалізації формується поняття «МИ» [542].

Формування поняття «МИ» залежить не тільки від внутрішньої готовності до цього процесу, а й від зовнішніх факторів. Так, у випадках з собаками-паріями, що живуть в мегаполісах, так само як з вовкодавами, що мешкають в місцях традиційного використання, може відбутися закарбування тільки образу свого виду.

Другий період соціалізації може перекриватися з першим періодом; припадає на вік приблизно від 1,5 до 5 місяців. Суть періоду в формуванні індивідуальності, в тому, що цуценя починає виділяти себе зі світу інших істот, набуває власного «Я». Різко зростають активність і самостійність.

Посилюється дослідницька активність: цуценя енергійно вивчає не тільки предмети і явища навколишнього світу, а й можливості власного тіла, в буквальному сенсі намагається пізнати себе. Ігрова поведінка є чи не переважаючою активністю, набуваючи більш складні і різноманітні форми. Ігри стають змагальними, переходять в боротьбу і навіть бійки за місце в щенячого ієрархії [504].

Найбільш болуче питання - симпатія юного собаки до всіх зустрічних, адже вона дійсно кидається до них з найщирішими виразами дружніх почуттів, часто поводить просто улесливо. Для нього ще не існує поняття «чужі» - дорослі собаки ніколи не образять цуценя в цьому віці. Більш того, будь-яке щеня, опинившись на самоті, і, зустрівши незнайому чужу собаку, отримує якийсь мінімум уваги: він може бути приведений нею в зграю, де про нього подбають, де його стануть годувати. Подібна соціальна відкритість цуценя, можливість перейти в іншу зграю, знайти прийомних батьків дають абсолютно новий рівень пристосованості виду [542].

Прийом в зграю чужих дитинчат може виявитися вигідним в тих ситуаціях, коли велика зграя забезпечує більш ефективні видобуток їжі, захист території. Можливість для цуценяти поміняти рідну зграю на чужу виявляється дуже непоганим шансом вижити, коли відносини у власній зграї склалися жорсткі, домінант погано піклується про нізкорангових особинах.

Третій період соціалізації припадає на вік 6-10 місяців і безпосередньо пов'язаний з статевим дозріванням. Тільки зараз, коли дитинство закінчується і починається дорослішання, собака включається в структуру зграї, це різко ускладнює для неї зміну соціальних партнерів та мирного переходу в іншу зграю. В цьому періоді чужі собаки вже можуть проявляти агресію до підлітка, соціальне оточення звужується, кількість дружніх

зв'язків виявляється обмеженим, для утворення нових потрібні вже особливі умови. Суть третього періоду в тому, що собака розділяє світ за ознакою свої і чужі, до понять «МИ» і «Я» додається «ВОНИ». Цей етап соціалізації для собаки завершальний [20].

Оскільки собака сприймає людину як представника свого виду, то і людей в ході останнього етапу соціалізації він розділяє на своїх і чужих. Реакція на чужих залежить від породи: у сторожових, охоронних і подібних їм собак відбір вівся на агресивне ставлення до чужих, причому, в ряді порід саме поява недовірливою реакції на сторонніх людей відбувається дуже рано, ще в період становлення «Я». Однак, в інших породах, де відбір вівся на дружнє ставлення до людини, агресія на нього не з'являється і на третьому етапі соціалізації. У їздових собак ми бачимо явно виражену реакцію уникнення чужих. У ряду собак-компаньйонів третій період так повністю і не завершується, такі собаки так і не стають зовсім дорослими, вони потребують якщо не в безпосередній опіці господаря, то в найтіснішому спілкуванні з ним. Собака перестає бути особистістю тільки для себе, він набуває індивідуальні риси для інших собак [542].

Але це дослідження недостатньою мірою враховує поведження господарів та їхній вплив на соціалізацію собаки та подальші відносини людини та собаки. Таким чином, на основі аналізу наукової літератури, присвяченій проблемі взаємодії людини та домашньої тварини можна прийти до висновку, що переважна увага дослідників зверталася на динаміку становлення індивідуальності собаки та сумісну діяльність людини та собаки. Продлема ставлення людини до домашнього улюбленця та розвиток особистості людини, що відбувається під впливом взаємодії з твариною залишається поза увагою науковців.

Метою нашого дослідження стала розробка теоретичної моделі та пошук відповідних методів вивчення системи стосунків між людиною та домашнім улюбленцем, виявлення чинників які впливають на успішність або девіацію їхньої взаємодії. На основі теоретичного дослідження та поглиблених

інтерв'ю з заводчиками, ветеринарами, господарями котів та собак було виокремлено наступні чинники успішності взаємодії:

- індивідуально-типологічні особливості тварини: видова приналежність, порода, тип вищої нервової діяльності, особистий досвід тварини;
- індивідуально-типологічні особливості господарів: тип вищої нервової діяльності, мотивація, рівень толерантності, рівень розвитку емоційного інтелекта, ведуча система сприймання;
- ставлення людини до домашньої тварини, яке, в свою чергу, зумовлено ставленням до тварин у суспільстві, міфологічно-казковими уявленнями щодо конкретного виду тварин, особистим досвідом спілкування з домашніми улюбленцями;
- типом виховання, яким користується господар під час спілкування з твариною.

Більшість зоопсихологів та експертів – практиків наголошують, що тварина може бути свійською (коти, собаки), або прирученою (щури, тхори, вовки тощо). Різниця між ними полягає в тому, що еволюція свійської тварини відбувалася поруч з еволюцією людини та за сторіччя сумісного «проживання», в тварин формувалися риси індивідуальності та поведінки які сприяли успішній взаємодії тварини та людини. На відміну від цього, приручені тварини залишаються непристосованими для успішного життя поруч з людиною, зберігаючи властивості реакцій дикої тварини. В домашніх тварин існує велике різноманіття порід. Поведінка та тип реакції собаки значною мірою зумовлені напрямком селекції: мисливські, службові, декоративні собаки реагують у відповідності з генетичною програмою, яка не завжди відповідає вимогам утримання собаки в умовах великого міста. Різниця між породами котів є не настільки значною, але теж проявляється в усталених поведінкових формах – руховій активності, інтенсивності голосових реакцій тощо. Успішність процесу соціалізації щеняти або

кошеняти, його досвід спілкування з людиною також впливатиме на подальшу взаємодію з господарем, що детально розглянуто у роботах О.Н. Мичко. Не меншою мірою успішність взаємодії залежить від індивідуально-типологічних особливостей господаря, насамперед його типу вищої нервової діяльності, точніше – поєднання типів ВНД господаря та тварини. За проведених пілотажних досліджень на 43 парах господарів та службових собак (вівчарок) було виявлено, що найбільша успішність взаємодії відмічалася при поєднанні більшої сили ВНД в господаря, ніж в собаки. При поєднанні в «зворотному» напрямку – сила ВНД більша у вічарки ніж в господаря виникали девіації у вигляді недостатньої слухняності та керованості собак. Але найгіршим поєднанням було співпадіння сили ВНД господаря та собаки, бо в таких діадах повільно та ненадійно встановлювалися статусні стосунки. Тоді як показники рухливості ВНД, навпаки, при співпадінні сприяли налагодженню стосунків, а неспівпадіння за темпово-руховими характеристиками ускладнювало процес сумісної діяльності. Мотивація утримання хатньої тварини також відіграє свою роль при поєднанні з видом та породою тварини: потреба в слухняному охоронці не буде вдоволена за наявності британського kota, а літня людина, що бажає отримати тварину – компаньона матиме проблеми у спілкуванні з рухливим та непередбачуваним тхорем. Однією з важливих складових оптимізації стосунків є рівень особистісної толерантності господаря, його уявлення щодо того, чи можуть потреби та мотиви поведінки тварини не співпадати з людськими. Недостатній рівень толерантності призводить до недооцінки розумових здібностей тварини, або, навпаки, антропоморфізму при спробі зрозуміти тварину. Емоційний інтелект дає можливість чітко розпізнати емоційний стан іншої людини. Можна висунути гіпотезу, що розвинений емоційний інтелект сприятиме розумінню не лише людських, а й тваринних емоційних проявів. Переважаючий тип сприймання (візуальний, аудіальний, кінестетичний) впливає на те, яку саме тварину обирає господарь, який тип

взаємодії йому подобається – дивитись, спостерігати; торкатись, гладити; розмовляти та слухати муркотіння.

Не можна недооцінювати і вплив такого чинника, як ставлення людини до домашньої тварини. Можна виокремити наступні типи ставлення: негативне, байдуже, використання тварини, сприймання тварини як елемента престижу, дружнє ставлення, ставлення як до дитини, емоційне «злиття». На тип ставлення впливають соціо-культурні уявлення щодо даного виду тварин, досвід взаємодії з ними, ситуація в сімейній системі. Практичною реалізацією даного ставлення є тип виховання, який притаманний господарю. Невідповідність типу виховання та індивідуально-особистісних рис тварини може призвести до девіантного перебігу стосунків між господарем та твариною, порушенням у сімейній системі, на що звертає увагу А.Я. Варгау своєму дослідженні триангуляцій в сімейних системах[104].

Окремого дослідження потребує поняття ефективності взаємодії людини з твариною. Ознаками цього, на нашу думку, має бути насамперед безпека цієї взаємодії як для людини так і для тварини, емоційне задоволення від спілкування, відповідність очікувань та отриманого результату. При подальших дослідженнях відбудеться конкретизація змістовного наповнення даного поняття.

Заплановано емпіричне дослідження даної проблематики. В ньому братимуть участь декілька груп досліджуваних: дорослі, що не мають тварин; господарі котів та собак; заводчики, експерти (кінологи та ветеринари). За допомогою поглиблених інтерв'ю ми сподіваємось виявити рівень безпеки та задоволеності господарів стосунками з їх домашніми улюбленцями, станом здоров'я та нормативністю поведінки тварин. На даному етапі емпіричного дослідження відбувається стандартизація та апробація авторських методик і модифікацій стандартних тестів. З метою дослідження типології тварин буде використано опитувальники для господарів та експертні оцінки.

Індивідуально-типологічні особливості господарів будуть досліджені за допомогою теппінг-тесту, модифікації «Індексу толерантності» Г.У.Солдатової, поглибленого інтерв'ю, методики дослідження емоційного інтелекту ЕМІн Люсінова, та його модифікація щодо розпізнавання емоційних станів тварин. Ставлення до тварини буде досліджено за допомогою авторської методики «Типи ставлення», а типи виховання за допомогою модифікації методики Ейдеміллер. На подальшому етапі буде проведено порівняльне дослідження впливу виокремлених чинників на стосунки з прирученими тваринами (тхорами, щурами).

Але це дослідження недостатньою мірою враховує поведінку господарів та їхній вплив на соціалізацію собаки та подальші відносини людини та собаки. Таким чином, на основі аналізу наукової літератури, присвяченій проблемі взаємодії людини та домашньої тварини можна прийти до висновку, що переважна увага дослідників зверталася на динаміку становлення індивідуальності собаки та сумісну діяльність людини та собаки. Проблема ставлення людини до домашнього улюбленця та розвиток особистості людини, що відбувається під впливом взаємодії з твариною залишається поза увагою науковців.

На основі теоретичного дослідження та поглиблених інтерв'ю з заводчиками, ветеринарами, господарями котів та собак було виокремлено наступні ознаки успішності взаємодії: безпека взаємодії, вдоволеність потреб людини, вдоволеність потреб тварини. На основі спостережень, співбесід та теоретичного аналізу наукових джерел було запропоновано чинники успішності взаємодії:

- індивідуально-типологічні особливості тварини: видова приналежність, порода, тип вищої нервової діяльності, особистий досвід тварини;

- індивідуально-типологічні особливості господарів: тип вищої нервової діяльності, мотивація, рівень толерантності, рівень розвитку емоційного інтелекта, ведуча система сприймання;
- ставлення людини до домашньої тварини, яке, в свою чергу, зумовлено ставленням до тварин у суспільстві, міфологічно-казковими уявленнями щодо конкретного виду тварин, особистим досвідом спілкування з домашніми улюбленцями;
- типом виховання, яким користується господар під час спілкування з твариною.

Було проведено емпіричне дослідження системи взаємодії між людьми та їх домашніми улюбленцями. Було обстежено 125 респондентів, що належали до декількох груп: люди, що не тримають вдома жодної тварини (32 досліджуваних), хазяї котів (50 осіб), собак (18 досліджуваних), 18 досліджуваних утримували як котів так і собак, виявилось також 7 господарів, які утримували в себе папужок. Вік досліджуваних був від 18 до 49 років, переважали жінки (73% досліджуваних). Серед тих, хто брав участь у нашому дослідженні, лише троє були невдоволені стосунками, які в них склалися з їхніми тваринами – в двох з котами, в однієї людини – з собакою. Хоча за результатами поглиблених інтерв'ю виявилось, що в 25% досліджуваних був негативний досвід спілкування з іншими домашніми улюбленцями.

Практичною реалізацією даного ставлення є тип виховання, який притаманний господарю. Невідповідність типу виховання та індивідуальних рис тварини може призвести до девіантного перебігу стосунків між господарем та твариною, порушенням у сімейній системі, на що звертає увагу А.Я. Варга у своєму дослідженні тріангуляцій в сімейних системах.

З метою дослідження типу виховання домашньої тварини було використано модифікацію методики Ейдемільера, яка була створена для дослідження

типів батьківського виховання. Опитувальник містить 130 висловлювань, його можна розділити на дві різні форми – для господарів котів та кішок, та для господарів собак. На етапі попереднього дослідження обидві категорії респондентів користувалися однією (універсальною) анкетною, але це не викликало проблем в досліджуваних. Ймовірно, що за результатами подальшої факторизації буде скорочено кількість запитань, що сприятиме широкому застосуванню даної методики при наданні психологічної допомоги при девіантних стосунках між людиною та твариною.

Були використані наступні шкали. Рівень турботи в процесі виховання (шкали T + і T-) Йдеться про те, скільки сил, уваги, часу приділяють господарі вихованню тварини. Спостерігаються три рівня турботливості господарів: нормативна, надмірна і недостатня.

Ступінь задоволення потреб тварини (шкали П + і П-)

Йдеться про те, якою мірою діяльність господарів націлена на задоволення потреб тварини, як матеріально-побутових (в харчуванні, своєчасній вакцинації, лікуванні), так і соціальних - насамперед у спілкуванні з людьми, в їх любові та увазі. Дана риса виховання принципово відрізняється від рівня турботи, оскільки характеризує не міру зайнятості господарів вихованням улюбленця, а ступінь задоволення саме його потреб. Так звана «жорстка дресура» є прикладом високого рівня турботи (оскільки господар багато займається вихованням) і низького рівня задоволення потреб тварини.

- Надмірність вимог (шкала В +). Вимоги до тварини в цьому випадку дуже великі, непомірні, не відповідають його можливостям як біологічного виду та породи і не тільки не сприяють повноцінному розвитку його індивідуальності, але, навпаки, підсилюють ймовірність невротизації тварини.

- Недостатність вимог (шкала В-). В цьому випадку тварина не виконує функцій властивих виду та породі, від службового або мисливського собаки починають вимагати поведінки, яка властива декоративним породам.

Наявність відповідної системи заборон зумовлює безпеку у спілкуванні з твариною, комфортність сумісного проживання.

- Надмірність заборон (шкала З +). У цій ситуації тварині «все не можна». Їйому пред'являється величезна кількість заборон, що обмежують його свободу і самостійність. У тварин з сильним типом ВНД таке виховання форсує агресивні реакції, у тварин зі слабим типом зумовлює розвиток тривоги та недовіри до людини.

- Недостатність заборон до тварини (шкала З-). У цьому випадку тварині «все можна». Навіть якщо й існують будь-які заборони, тварина легко їх порушує, знаючи, що господар нічого не зробить. Тварина псує меблі, тягає їжу зі столу, кусає та дряпає членів родини, тоді як господар «нічого не може з цим вдіяти». За такого типу виховання тварина стає небезпечною як для людей, так і для інших тварин. Особливо неприпустимим є даний тип виховання щодо крупних службових порід собак.

Строгість санкцій (покарань) за порушення вимог твариною (шкали С + і С-)

- Надмірність санкцій (шкала С +) (тип виховання «жорстке поводження»). Для господарів характерні прихильність до застосування суворих покаранні, надмірне реагування навіть на незначні порушення поведінки. Типові висловлювання господарів відображають прагнення до домінування будь-якою ціною, низьке розуміння потреб тварини.
- Мінімальність санкцій (шкала С-). Ці господарі вважають за краще обходитися або зовсім без покарань, або застосовують їх у край рідко. Вони сподіваються на заохочення, сумніваються в результативності будь-яких

покарань, але іноді винагороджують тварину за вірну поведінку. Щодо котів та мисливських порід собак цей тип може виявитись достатньо ефективним.

Нестійкість стилю виховання (шкала Н)

Під таким вихованням ми розуміємо різку зміну стилю прийомів, що представляють собою перехід від дуже суворого до ліберального і потім, навпаки, перехід від значної уваги до тварини до емоційного відкидання її господарем. Господарі, як правило, визнають факт незначних коливань у вихованні тварини, проте недооцінюють розмах і частоту цих коливань та не пов'язують це з порушеннями поведінки тварини. Така ситуація часто складається в родинях, де тварина залучена до триангуляційних стосунків між членами родини, і агресія або ніжність спрямовується на тварину замість людини, яка насправді викликала ці почуття.

Розширення сфери почуттів (шкала РРЧ)

Невірне сприймання ролі тварини в родинній системі, або травмуючі ситуації яких зазнав господарь призводять до переносу почуттів та вимог з людини на тварину. Нерідко при цьому господарь, сам того чітко не усвідомлюючи, хоче щоб кіт або собака став для них чимось більшим, ніж просто твариною. Господарі хочуть, щоб він задовольнив хоча б частину потреб, які в звичайній родині повинні бути задоволені в психологічних стосунках подружжя, - потреба у взаємній виняткової прихильності, частково – емоційні потреби. З'являється прагнення віддати тварині «все почуття, всю любов».

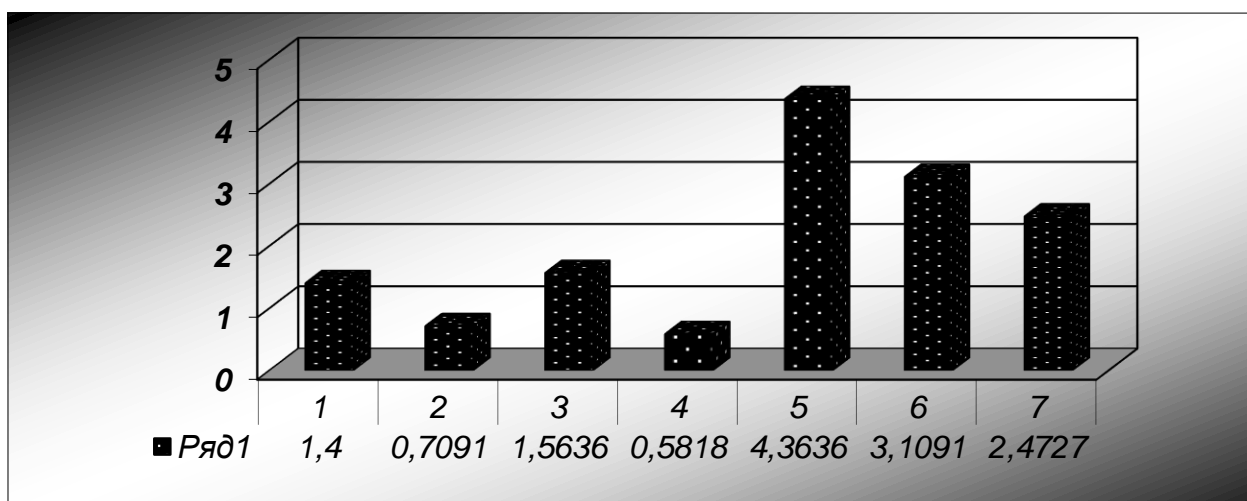
Сприйняття у тварині дитячих рис (шкала ГДК).

В цьому випадку у господарів спостерігається прагнення ігнорувати дорослішення тварини, стимулювати у неї збереження таких дитячих якостей, як безпосередність, наївність, грайливість. Для таких господарів прояви статтевого дозрівання тварини трапляються зненацька. Вони не

розуміють змін у поведінці, ігнорують їх, або сприймають як «невихованість». Цей тип порушень сприяє безвідповідальності господарів, які не стерилізують тварин своєчасно, «бавляться» з щенятами та кошенятами та викидають їх на вулицю по мірі дорослішання.

Нами було створено авторський опитувальник ставлення людини до домашньої тварини. Можна виокремити наступні типи ставлення: негативне, байдуже, використання тварини, сприймання тварини як елемента престижу, дружнє ставлення, ставлення як до дитини, емоційне «злиття». Опитівальник складався з 35 висловлювань, оцінка кожного типу могла складати від нуля до п'яти балів.

Результати емпіричного дослідження наведено на рис 4.1.



- 1- негативне ставлення,
- 2- байдуже ставлення,
- 3- прагматичне ставлення,
- 4- прагнення до «престижності» тварини,
- 5- дружнє ставлення,
- 6- «батьківське» ставлення,
- 7- емоційне «злиття».

Рис.4.1. Середні значення типів ставлення людей до домашніх улюбленців.

За результатами емпіричного дослідження було виявлено поляризацію ставлення до тварин в залежності від віку досліджуваних: в досліджуваних, старших за 40 років достовірно частіше, ніж в досліджуваних юнацького віку, зустрічається негативне ставлення до домашніх улюбленців та порушення емоційних меж. Достовірної різниці у ставленні до тварин в залежності від статі досліджуваних виявлено не було. Прагматичне ставлення до тварин достовірно частіше зустрічалась в мешканців сіл та невеликих міст, ніж в мешканців Києва.

Система зв'язків між різними типами ставлення людей до домашніх улюбленців відображена у таблиці 4.1.

Таблиця 4.1.

Кореляційні зв'язки між типами ставлення до тварин.

	Відра за	Байдужість	Прагматичне ставлення	Престиж	Дружба	Батьківське ставлення	«Злиття»
Вік	0,058	- 0,070	-0,001	0,195*	0,159	0,282**	0,363**
Престиж	-0,052	-0,124	0,204*	1	0,074	0,186	0,128
дружба	- 0,46**	-0,602**	-0,005	0,074	1	0,399**	0,433**
«ЗЛИТТЯ»	- 0,219*	-0,301**	0,129	0,170	0,433*	0,373**	1

** - кореляція на рівні 0,01

*- Кореляція на рівні 0,01

Було виявлено достовірні зв'язки між дружнім ставленням до тварини, проєкціями батьківського ставлення та емоційним «злиттям».

Зв'язок між стилями виховання та ставленням до тварини відображено у таблиці 2. Було виявлено відсутність зв'язку між ставленням до тварини та рівнем задоволеності її потреб, високий рівень турботи про тварину тісно пов'язано з дружніми стосунками та проєкцією батьківського ставлення. Заборони щодо ненормативної поведінки тварини зустрічаються за умови дружнього ставлення до тварини, тоді як емоційне «злиття» та проєкції батьківського ставлення призводять до відсутності заборон.

Таблиця 2.

Зв'язок між типами ставлення до тварини та стилями виховання.

	Високий рівень турботи	Задоволеність потреб тварини	Вимогливість	Високий рівень заборон
Дружні стосунки	0,373**	0,177	0,220*	0,250**
Проєкція батьківського ставлення	0,386**	-0,021	0,216*	0,055
«Злиття»	0,242*	0,110	0,282**	0,050

** - кореляція на рівні 0,01

*- Кореляція на рівні 0,05

Також не було виявлено розбіжностей у ставленні до котів та собак з боку їхніх господарів, але було виявлено достовірні розбіжності (на рівні 0,05) у стилях виховання: щодо котів достовірно частіше спостерігалась мінімальність санкцій та розширення родинних почуттів, тоді як щодо собак частіше зустрічалася суворість санкцій та велика кількість вимог. Ці розбіжності можна вважати виправданими рівнем небезпеки у спілкуванні з «невихованим» котом або собакою. Це допомогло у створенні опитувальника «Успішність взаємодії».

Опитувальник складається з 30 висловлювань, які розподілені за наступними шкалами: «безпечність – небезпечність», «вдоволеність – невдоволеність хазяїна», «вдоволеність – невдоволеність потреб тварини». За останньою шкалою було враховано позицію спеціалістів (ветеринарів та кінологів). При подальших дослідженнях буде виявлено чинники, які сприяють встановленню безпечних та дружніх стосунків між людиною та твариною.

В емпіричному дослідженні ефектів інформальної соціалізації у різновидовій групі брали участь 76 жінок у віці від 28 до 53 років. З них в 15 респондентів не було домашніх тварин, 31 тримали вдома від однієї до трьох кішок, 14 – собак різних порід, ще 26 були володарями котів і собак одночасно. Всі досліджувані проходили ряд методик: тест І.Колер (I.Karler), спрямований на дослідження вдоволеності респондентами своїм функціонуванням у різних сферах людської життєдіяльності. Також була використана багатовимірна шкала соціальної підтримки (M.S.P.S.S.), яка була розроблена Зіметом, та адаптована для української вибірки. Проективна методика «Людина, яка зриває яблуко з дерева», запропоновану Ліндою Грантт та Кармеллою Табон. Методика дозволяє виявити життєві стратегії досліджуваних. По цільовій функції (та ефективності) життєві стратегії прийнято поділяти на стратегії мінімізації, оптимізації, максимізації.

При стратегії мінімізації будь-який спосіб дії розглядається як прийнятний, якщо він обіцяє хоча б якесь рішення проблеми. Стратегія оптимізації орієнтована на вибір найбільш ефективного варіанту дії за даних обставинах і обмеженнях. Стратегія максимізації націлена на найкращий результат.

Отже, по малюнку «Людина, що зриває яблуко з дерева» з великою часткою ймовірності можна судити про домінуючих способи досягнення цілей або особливих поєднаннях стратегій, що утворюють певний стильовий тип прийняття рішень. Отриманий результат проективного теста значною мірою несе на собі відбиток особистості рисувальника, його настрою, стану. Також були досліджені особливості сприймання емоцій кішок і собак. Для цього використовувались таблиці з зображенням станів домашніх улюбленців, які були створені на основі досліджень К.Лоренца і П. Лейхаузена.

В результаті дослідження було виявлено, що загальний рівень соціальної фрустрованості був низьким в усіх респондентів. Не було виявлено достовірних розбіжностей між групою респондентів в яких були домашні улюбленці, та тими, що проживали без них. Таким чином наша гіпотеза щодо того, що рівень соціальної фрустрованості викликає компенсаторну реакцію у вигляді спілкування з тваринами не підтвердилася, принаймні на групі соціально адаптованих та низько фрустрованих осіб.

При дослідженні розбіжностей між групами за рівнем соціальної підтримки було виявлено, що за критерієм Мана-Уїтні, рівень соціальної підтримки в досліджуваних, які мали тварин був достовірно вищим (на рівні 0,05), ніж в досліджуваних, які їх не мали. Ймовірно, особливості особистості, зокрема рівень соціального інтелекту та емпатії сприяє як пошуку задоволення від спілкування з домашніми улюбленцями, так і з людьми. Цікаві результати були отримані у проективному тесті «Людина, яка збирає яблука з дерева».

Більшість досліджуваних зображує фігуру людини, яка твердо стоїть на землі двома ногами, збирає яблука до кошика з яблуні, на якій достатньо зрілих

плодів. Цей тип зображень притаманний особам з достатнім рівнем довіри до навколишнього середовища, успішними стратегіями досягнення власної мети. Досліджувані цієї підгрупи були власниками котів, у двох випадках – котів та собак. До другої підгрупи були віднесені досліджувані, які зображували людину на драбині, але дерево рясно всіяне плодами. Вони прагнуть кар’єрного зростання, їм притаманна більша, ніж першій підгрупі, схильність до ризику. До цієї групи належали власники собак, собак і котів. Малюнки осіб третьої групи містили зображення технічних засобів, ці малюнки притаманні особам, що вважають за потрібне досягати мети за допомогою спеціальних засобів, а не власного напруження. Всі досліджувані цієї групи були власниками кішок. Остання нечисленна група досліджуваних створювала зображення двох типів: ті, на яких людина збирає яблука з землі, та на яких «зимове» дерево з останнім яблуком. Серед цих досліджуваних було двоє власників кішок, інші взагалі не мали домашніх улюбленців.



Ряд 1 - низький рівень,
 Ряд 2 – середній,
 Ряд 3 – високий.

Рис. 4.2. Рівні розпізнавання емоцій кішок у різних групах власників.

При дослідженні рівню розпізнавання емоцій кішок було виявлено достатньо високий рівень їхнього розпізнавання в усіх досліджуваних. Найкращим він був у власників кішок, достовірно гіршим у власників котів і собак водночас та в осіб, які не мали тварин. Це можна пояснити тим, що власники домашніх тварин під час міжвидової комунікації несвідомо тренують навички розпізнавання емоційних реакцій тварин. Власники котів і собак одночасно дещо гірше розпізнавали емоції кішок, бо як було виявлено під час інтерв'ювання, вони мешкали у приватних будинках і сприймали кішок суто утилітарно.

Розпізнавання емоцій собак (відображене на рис. 4.3) також мало свою специфіку в залежності від групи власників. Як і можна було передбачити, найкраще їхні емоції розпізнавали власники собак і собак та кішок. Найгірше – ті респонденти в яких взагалі не було домашніх улюбленців.



Ряд 1 - низький рівень,

Ряд 2 – середній,

Ряд 3 – високий.

Рис. 4.3. Рівні розпізнавання емоцій собак у різних групах власників.

Аналіз розподілу рівнів розпізнавання емоційних станів тварин за типами емоцій виявив наступне: респонденти успішно розпізнавали прояви агресії собак, і дещо гірше сприймали «сигнали примирення», тривожні стани кішок

розпізнавалися достовірно успішніше ніж агресивний стан. Таким чином, було виявлено, що 68% наших досліджуваних мали домашніх улюбленців, їхній рівень соціальної фрустрованості був нижче середнього, а рівень соціальної підтримки достатнім. Ми можемо прийти до висновку, що утримання домашніх улюбленців, не має компенсаторного характеру (в усякому разі серед соціально адаптованої групи респондентів). Але досліджувані, які мали домашніх улюбленців, мали більш позитивне ставлення до себе та оточуючого середовища, менший рівень психоемоційного напруження. Внаслідок цього типу інформальної соціалізації виникає більш позитивне ставлення до себе та до оточення, яке сприяє як успішному пошуку соціальної підтримки так і спілкуванню з домашніми улюбленцями. Взаємодія у міжвидовій спільноті успішна і сприяє подоланню психологічного напруження за умови адекватного сприйняття емоційних станів тварин. На основі проведеного теоретичного дослідження було виявлено чотири групи чинників успішності взаємостосунків в системі господарь – домашній улюбленець. Можна висунути гіпотезу, що на стосунки впливають індивідуально-типологічні особливості тварин та господарів, ставлення господаря до тварини, тип виховання домашнього улюбленця. Заплановано подальші емпіричні дослідження кожного з означених чинників, відбувається розробка та апробація діагностичного інструментарію.

4.2. Вплив спілкування з тваринами у дитинстві на становлення системи переконань

В ході нашого дослідження проводився аналіз ранніх дитячих спогадів, було опитано 250 жителів України у віці від 25 до 55 років. Серед опитаних було 150 жінок і 100 чоловіків, половина опитаних були жителями сіл і маленьких міст - половина жителями великих міст - Києва та Харкова. Згідно з інструкцією, слід було описати будь-який дитячий спогад про подію, що

відбувалося у віці до 8 років. Згідно з інструкцією, спогад могло бути будь-яким, але у 96 опитаних спогад виявилось пов'язаним з тваринами:

- 45 спогадів про собак,
- 32 - про котів,
- 10 - про кіз і корів,
- в 9 спогадах були присутні кілька тварин одночасно.

Нас здивувала така висока частота спогадів саме про тварин - відповідно до теорії А. Адлера, в дитячих спогадах присутні значимі об'єкти прихильності, при взаємодії з якими формуються «правила життя» [136]. Бажано проведення кроскультурного досліджень. Цікаво, чи є така кількість спогадів пов'язаних з котами і собаками, особливістю саме жителів України або це нормально і для представників інших культур.

При проведенні сюжетного аналізу текстів можна виявити такі особливості:

Табл.4. 2. Особливості дитячих спогадів про тварин.

Сюжети	Тварини, з якими пов'язано спогади				Всього
	Собаки	коти	Кози та корови	Декілька тварин	
Придбання	8	10	2	0	20
Гра	15	5	3	1	23
Жорстоке поводження	1	1	0	0	2
Смерть	2	3	0	0	5
Небезпека	8	1	3	3	15
Людина допомагає тварині	1	5	1	2	9
Тварина допомагає людині	4	5	0	0	9

Спостереження	5	2	1	3	11
---------------	---	---	---	---	----

Як видно з таблиці в спогадах переважають сюжети, пов'язані зі спільними іграми, самим фактом вибору і придбання домашньої тварини. У дитячих спогадах тварина сприймається як джерело небезпеки, але і є варіанти в яких люди допомагають тваринам або тварини - людям. Окрему нечисленну категорію складають спогади, в яких діти оплакують смерть тварин. Всього в двох спогадах діти жорстоко поводитися з цуценям і кошеням.

З метою більш детального аналізу, наведемо приклади історій, розказаних нашими респондентами.

Перша собака.

«Мені було близько шести років, ми жили в приватному будинку і батьки вирішили, що нам потрібна собака для охорони. Ми з мамою поїхали на ринок, там продавалося багато всього - зерно, кури, козенята, поросята. Ми ходили між рядами, але собак не було ... Кролики, качки, нутрії (вони страшні, як величезні щури!). Але ось на прилавку, високо, на рівні моїх очей, я побачив ЩЕНЯТИ! Він був повністю сірий, товстий і дивився на мене. Я відразу зрозумів, що це наша собака, і поки мама торгувалася, домовлялася про щось з продавцем, ми з ним дивилися один на одного, він лизав мою руку і виляв хвостиком. Ми купили його і поїхали додому, у мене з'явився кращий друг! »

- Яка ідея, правило життя з'явилося тоді?

- Те, що тобі треба вже є, залишилося просто знайти, не пройти повз.

Ми з собакою.

Я росла одна, і була дуже щаслива, коли до нас прийшла такса Діна. Вона прийшла сама з вулиці, слідом за батьком. Ми бігали з собакою навколо

будинку, грали в хованки. Дінка шукала мене, а я її. Коли ми втрюх - я, батько і Дінка ходили по лісах, у нас була загальна на двох команда «Поруч» - ми з двох сторін підходили і завмирили поруч з татом. Коли у неї втомлювалися лапи - вона перехворіла чумою і швидко втомлювалася, батько ніс її в спеціальному відсіку рюкзака. Ми росли разом, нарівні, я бачила ліс її очима - миші, білки, кроти в норах.

Яка ідея, правило життя з'явилося тоді?

- Я не одна!

До сих пір соромно.

Мені було років п'ять, коли батьки купили цуценя. Він залишав усюди калюжі, кусався, все гриз. Одного разу він зжер мою улюблену ляльку, вона була у мене давно, найкращу! Я страшенно розлютилася, схопила скакалку і стала бити його. Щеня скиглило, тікало від мене, а потім сховалося під ліжку. Батьки прийшли, коли я лежала на підлозі і лаяла собаку, намагаючись її дістати. Мама покарала мене, поставила в кут, а цуценя рвало всю ніч волоссям від Барбі. А мені навіть шкода його не було, я тоді думала: «Так тобі й треба, ось і нічого мою ляльку жерти». А тепер мені за себе соромно ...

- Яка ідея, правило життя з'явилося тоді?

- Це до сих пір страх, що я можу бути така зла. Я іноді боюся себе.

Я не заводжу тварин.

- Батьки купили собаку, коли мені було три роки. Ми росли разом, дружили, грали, вона завжди проводжала мене в школу і зустрічала після уроків. Але коли мені було дев'ять, Лайми не стало. Я шукала її, кликала, плакала. А потім я дізналася, що її вбив сусід. Через жиру! Він прийшов з в'язниці і хворів на туберкульоз і вирішив, що йому допоможе собачий жир. Він убив

мою собаку і з'їв її !! Це було жахливо. Це до сих пір жахливо. Я не можу завести собаку, щоб не пережити її смерть ще раз. Вбивство - жахливо ...

- Яка ідея, правило життя з'явилося тоді?

- Я безпорадна, нікого не зможу врятувати, захистити.

Будка.

У нас була велика дворовий собака, метис вівчарки. Вона жила в будці у дворі, вартувала будинок. Одного разу вона народила щенят, мені тоді було років п'ять. Я вирішив подивитися, які вони і поліз в будку. Собака спочатку гарчала, а потім начебто посторонилася і пропустила мене всередину. Я заліз, але тільки доторкнувся до цуценятка, вона мовчки кинулася на мене і вкусила. Я швидко вискочив і побіг додому. Вся рука була в крові, боляче. Мама опрацювала рану, і насварила мене, сказала, що я сам винен, що довів собаку. Пояснила, що собака боїться за своїх дітей, захищає їх. Мені було боляче, але зрозуміло. Потім цуценята підросли, і ми грали, собака ставилася до цього спокійно.

- Яка ідея, правило життя з'явилося тоді?

- Мати захищає ... Сам винен? Не знаю.

Стадо.

Ми поїхали в село на літо. Я була вже велика, років сім і батьки доручали мені ходити за молоком на сусідню вулицю, там у бабки корова була. Зі мною зазвичай ходила наша собака - мопс. Ми вийшли трохи раніше, і побачили, що по вузькій вуличці села женуть стадо. Корови йшли прямо нас. Моя Миша злякалася і лягла прямо на дорозі догори лапами. Вона маленька, але дуже важка, я боялася, що її затопчуть, а відтягнути не могла. А корови все ближче! Я лягла на неї зверху, щоб не затоптали. І корови акуратно так через мене переступав, поки все стадо не минуло ... А останнім ішов пастух,

ох і лаявся ... Я встала і пішла далі за молоком, щоб мама не дізналася про нашу пригоду.

- Яка ідея, правило життя з'явилося тоді?

- Я сильна, мені нічого не страшно!

Загубився.

Я в селі вирішив піти на рибалку один, рано вранці взяв вудки і пішов на річку. А ті не клювало, я оговтався далі і далі ... У нас річка складається з дрібних приток, потічків, часто повертає, тече через зарості верби, і я зрозумів, що заблукав. Спробував повернутися уздовж русла, але потрапив на якесь незрозуміле болото. Я спочатку не сильно злякався, думав, що знайду дорогу, але стало вечоріти, я зрозумів, що зовсім не знаю куди йти, втомився. Я сидів під деревом і не знав, що робити, темніло, ставало зовсім страшно. Раптом за кущами зашаруділо, я побачив велику незнайому собаку. Вона обнюхала мене і побігла кудись у ліс. Я йшов за нею і вийшов до сусідньому селі. Собака вильнула хвостом і залізла по чийсь паркан - додому. У цьому селі жили знайомі, вони привезли мене додому. Я до сих пір вдячний цій собаці, моя Лада схожа на неї.

- Яка ідея, правило життя з'явилося тоді?

- Ти не один.

Коти і кішки зустрічаються в дитячих спогадах трохи рідше, всього в одній згадці кішка сприймається як загроза.

Люська.

У дитинстві я страшенно боялася кішки. Я розумію, що звучить дивно, але вона була дійсно ЗВІР! Це кішка моєї тітки, і її вона не кусала і не дряпала. Але як тільки ми приходили в гості, вона просто тероризувала мене - чи ховалася за дверима, раптово вистрибувала і вцепляються в ногу, або стрибала з шафи на плечі, як рись! Це було жахливо, вона гарчала, перетворювалася на

величезну пухнасту зловісну кулю. Ця тварюка прожила 16 років! Я і зараз ставлюся до котів з деякою підозрою.

- Яка ідея, правило життя з'явилося тоді?

- Не знаю ... Кішки - гидота!

Найчастіше зустрічаються історії, в яких діти та коти співпрацюють один з одним, виручають один одного і разом пустують. Характерною історією такого типу є спогад про риболовлю.

Кот - рибалка.

Ми з котом ходили на річку рибалити разом. Якщо траплялася маленька рибка, я відразу давав Ваську. Він мурчав і розважав мене. Одного разу клюнула величезна щука, я викинув її на берег, але вона билася, гризла поводок і я боявся до неї підійти, а Васька кинувся на неї зверху і перекусив хребет. Я і не знав, що він на таке здатний.

- Яка ідея, правило життя з'явилося тоді?

- Разом ми сила.

В результаті аналізу дитячих спогадів, можна прийти до висновку, що типовим місцем в сімейній системі для домашньої тварини - компаньйона є «молодша дитина». Діти легко утворюють коаліцію з котом або собакою, розважаються, ревнують, захищають один одного, виконують загальні команди. Собаки, кішки, корови і кози, які живуть в сільських будинках - скоріше об'єкти для спостереження, які іноді сприймаються як джерела небезпеки. Цікаво, що ні в одному з проаналізованих спогадів не містяться ідеї дресирування тварин. Відносини будуються «на рівних», іноді коти або собаки допомагають дітям, іноді навпаки, діти сприймають тварин як розумних, хитрих. У разі нападу тварин діти губляться, але зазвичай не кличуть на допомогу дорослих, вважаючи за краще розбиратися з проблемою самостійно. У 12 випадках з 15 дорослі лаяли дітей за конфлікт з твариною, в

З - ігнорували конфлікти (як в оповіданні «Люська»). Ймовірно, це є відлунням радянської та пострадянської реальності, в якій діти були дуже самостійні, особливо в сільській місцевості.

Висновки до розділу. Ми можемо прийти до висновку, що утримання домашніх улюбленців, не має компенсаторного характеру (в усякому разі серед соціально адаптованої групи респондентів). Але досліджувані, які мали домашніх улюбленців, мали більш позитивне ставлення до себе та оточуючого середовища, менший рівень психоемоційного напруження. Внаслідок цього типу інформальної соціалізації виникає більш позитивне ставлення до себе та до оточення, яке сприяє як успішному пошуку соціальної підтримки так і спілкуванню з домашніми улюбленцями. Взаємодія у міжвидовій спільноті успішна і сприяє подоланню психологічного напруження за умови адекватного сприйняття емоційних станів тварин. На основі проведеного теоретичного дослідження було виявлено чотири групи чинників успішності взаємостосунків в системі господарь – домашній улюбленець. На стосунки впливають індивідуально-типологічні особливості тварин та господарів, ставлення господаря до тварини, тип виховання домашнього улюбленця. Розроблено діагностичний інструментарій та проведено детальні емпіричні дослідження цього типу соціалізації, результати відображено у монографії «Pets in human life»

5. Вплив інформальної соціалізації на осіб юнацького віку

5.1. Вплив інформальної аккультурації на розвиток ціннісно-мотиваційної сфери особистості

Останнім часом проводилося небагато досліджень з особистісної динаміки під час соціокультурної адаптації. Більше того, всі тести були зосереджені на соціально важливих проблемах для зарубіжних дослідників - характер зміни особистісного ставлення індивідуума до приймаючої країни, її соціуму,

звичаям та цінностям, і динаміку ставлення до країни та культури походження. Основними дослідницькими інструментами були анкети для визначення рівня акультурації і «Велика п'ятірка» (зокрема такі шкали як California Psychological Inventory, Jackson Personality Inventory (JPI)), які обмежені когнітивними і поведінковими факторами. У той час як власне особистісна динаміка, її розвиток не могли увійти в область аналізу з методологічних причин. Відповідно, виникає необхідність в більш ґрунтовному підході до аналізу особистісної динаміки індивіда [95].

Мета дослідження: виявити вплив вивчення іноземної мови та культури на динаміку ціннісно-мотиваційної сфери особистості.

Ціннісно-смісловим орієнтаціям притаманний динамічний характер. Якщо їх існування не підтримується людиною, якщо вони не створюються, не реалізуються і не актуалізуються, то вони поступово втрачаються. Прийняття та освоєння цінностей складний і тривалий процес. Усвідомлення цінностей породжує ціннісні уявлення, а на основі ціннісних уявлень створюються ціннісні орієнтації, які, в свою чергу, і являють собою усвідомлювану частину системи особистісних смислів. Уявлення формуються на особистісному рівні і є продуктом безпосередніх контактів людей з навколишнім світом. На думку Е.А. Орлової, "це слабо розчленовані освіти, що поєднують в собі елементи образу, знання, відносини, оцінки" [53]. На рівні повсякденного життя повсякденні уявлення є своєрідними одиницями соціального знання. Засвоювані в ході формування особистості, ціннісні уявлення служать для індивіда своєрідним еталоном, з яким він постійно зіставляє свої власні інтереси і особисті схильності, які відчують потреби і актуальну поведінку. Ціннісне ставлення як частина ціннісно-сміслового уявлення може виступати у вигляді комплексу взаємопов'язаних елементів: 1) ціннісна предметність як об'єктивна основа і передумова сенсу; 2) актуальна потреба діяльного суб'єкта, пережита як стан незадоволеності, потреби; 3) цінність як елемент людської діяльності, як момент

протиставлення дійсності і ідеалу (належного); 4) оцінка як завершення ціннісного ставлення. Ухвалою цінності явищ служить оцінка об'єктивної реальності. На думку Я. Гудачек, оцінку слід розуміти, як раціональний акт, за допомогою якого здійснюється вибір між об'єктами, при цьому частина з них відноситься до цінностей. І.Ф. Клименко вважає, що інтеріоризація суспільно значущих цінностей проходить через засвоєння соціальних нормативів, як у вербальному, так і в поведінковому плані. Як відзначають американські психологи П. Массен, Дж. Конджер, Дж. Каган і А. Х'юстон, ідентифікація має на увазі сильний емоційний зв'язок з людиною, "роль" якого суб'єкт приймає, ставлячи себе на його місце [228]. За І.С. Коном, соціалізація являє собою процес засвоєння індивідом соціального досвіду, певної системи знань, норм, цінностей, що дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства. Ми будемо розуміти соціалізацію, виходячи з цього визначення. Формування ціннісно-сміслових орієнтацій на різних етапах соціалізації неоднозначно, їх характер і зміст змінюються під впливом багатьох факторів, так як соціалізація може відбуватися як в умовах стихійного впливу на особистість різних обставин життя в суспільстві, що мають іноді характер різноспрямованих факторів, так і в умовах виховання, тобто цілеспрямованого формування особистості. Початковий період формування особистості відноситься до дошкільного віку [249]. На думку Ж. Годфруа, процес соціалізації особистості починається з перших годин життя людини. У юнацькому віці виникає яскраво виражена тенденція до самоствердження своєї особистості. У цьому, як стверджує В.А. Крутецкий, проявляється специфічна трансформація почуття дорослості у старших школярів, в порівнянні з підлітками. У юнаків виникає потреба не просто чисто зовні схожим на дорослого, а бути визнаним, виділеним із загальної маси однолітків і дорослих. Всі норми і цінності черпаються юнаками з культури дорослого суспільства. Засвоєння цінностей дорослих сприяє досягненню певної внутрішньої і зовнішньої незалежності, утвердження свого Я і формування особистісних смислів. Однак, як зазначає В.Г. Асеев,

домінуючим є не якийсь окремо взятий ідеал, а узагальнений образ, що синтезує в собі позитивні риси і якості ідеальної особистості [437].

Методи дослідження:

1) Теоретичні: аналіз та узагальнення психологічної літератури з досліджуваної проблеми; моделювання.

2) Емпіричні: психологічне тестування, використання діагностичного інструментарію: методика вивчення цінностей особистості Ш. Шварца, діагностики, методика діагностики соціально-психологічних установок особистості у мотиваційно-потребовій сфері О.Ф.Потьомкіної, методика вивчення суб'єктивного ставлення до себе та оточуючих «Особистісний диференціал», адаптована працівниками психоневрологічного інституту ім. Бехтерева (Є. Ф. Бажин, А. М. Еткінд), методика діагностики моральної свідомості «Дилеми» Л. Кольберга, а також проєктивна методика «Картина світу» Є. С. Романової.

Характеристика вибірки: Для досягнення мети емпіричного дослідження нами була сформована вибірка із 70 досліджуваних, серед яких представлені: студенти та молоді випускники психологічного, фізичного, економічного факультету та факультету журналістики КНУ імені Т.Шевченка, а студенти факультетів комп'ютерної інженерії НАУ та КПІ, студенти першого курсу вивчення японської мови Marugoto 1d Українсько-Японського Центру КПІ ім. Ігоря Сікорського, а також особи, які захоплюються японською культурою та самостійно вивчають мову з метою подальшого переїзду до Японії.

4. Проведення 1-го етапу емпіричного дослідження.

5. Статистична обробка отриманих даних.

6. Проведення другого етапу (через 6 місяців), щоб побачити часові зміни у дослідженні. Таким чином наше дослідження набуло лонгітюдного характеру.

Наступний етап дослідження був здійснений за допомогою кластерного аналізу для отримання:

1) кластерної структури явища динаміки мотиваційно-ціннісної сфери;
 2) зменшення кількості змінних та даних завдяки представленню їх у вигляді «компактних» змістовно наповнених кластерів. В подальшому для інших статистичних методів використовувались саме отримані групи, що зберігаються в масиві як окремі змінні з показниками для кожного досліджуваного.

Восьмий етап був реалізований за допомогою регресійного аналізу, а саме, методу лінійної регресії.

Аналіз отриманих результатів. За результатами кластерного аналізу було виявлено найбільш значимі ($p < 0.01$) відмінності є в шкалах «Орієнтація на владу» та в таких шкалах методики ціннісних орієнтацій Шварца як: «Самостійність», «Влада», «Універсалізм», «Досягнення», «Конформність» (Таблиця 1). Інші шкали мають майже однаковий рівень середніх оцінок, тож ми не брали їх до уваги.

Таблиця 1

Відмінності у кластерних групах

Цінності	Середнє першого кластеру	Середнє другого кластеру
Мова	2	1
Орієнтація на владу (до)	2	4
Самостійність (1 блок, до)	5	3
Влада (1 блок, до)	8	5
Універсалізм (1 блок, до)	3	6
Влада (2 блок, до)	9	5
Універсалізм (2 блок, до)	3	6
Орієнтація на владу (після)	2	5
Самостійність (1 блок, після)	4	2
Влада (1 блок, після)	9	5
Універсалізм (1 блок, після)	2	6

Влада (2 блок, після)	9	5
Універсалізм (2 блок, після)	6	3
Досягнення (2 блок, після)	5	8
Конформізм (2 блок, після)	3	6

Бачимо, що назвати кластери можна по першому рядку, а саме:

- Ті, хто вивчають японську;
- Ті, хто вивчають англійську.

Цікаво, що такі шкали як «Влада», «Самостійність» та «Універсалізм» мають відмінності, які видно в лонгітюді, тобто такі ж самі відмінності як до початку вивчення іноземної мови, так і після.

Ті, хто вивчає японську мають менший рівень орієнтації на владу (2 бали) від тих, хто вивчає англійську (5 балів). Для людей з орієнтацією на владу провідною цінністю є вплив на інших, на суспільство. Також, вони мають вищу оцінку по цінностям універсалізму (2 блок) (2 бали), досягнень (5 балів) та конформізму (3 бали), на відміну від тих, хто вивчає англійську, де відповідно нижча оцінка за шкалою універсалізму (6 балів), досягнень (8 балів) та конформізму (6 балів). Досягнення (Achievement) — особистий успіх відповідно до соціальних стандартів, універсалізм (Universalism) — розуміння, терпимість і захист благополуччя всіх людей і природи, конформність (Conformity) — стримування дій і спонукань, які можуть нашкодити іншим і не відповідають соціальним очікуванням.

Слід зазначити, що шкали досягнення та конформізм належать до другого блоку цінностей, які проявляються на рівні поведінки, є індивідуальними пріоритетами, які проявляються в соціумі.

А меншими оцінками у тих, хто вивчає японську, є такі: самостійність (4 бали), влада (1 та 2 блоки) (9 балів) та універсалізм (2 блок) (6 балів). Самостійність (Self-Direction) — самостійність думки і дії, влада (Power) — соціальний статус, домінування над людьми і ресурсами. А у тих, хто вивчає

англійську дані шкали набрали таку кількість балів: самостійність (2 бали), влада (1 та 2 блоки) (5 балів) та універсалізм (2 блок) (3 балів).

Тож, можемо описати тих, хто вивчає японську таким чином: для них менш важлива орієнтація на владу, тобто вони менш прагнуть бути тими, хто має вплив на інших та на суспільство. Вони віддають перевагу таким мотиваціям типу цінностей універсалізму як розуміння, терпимість, захист благополуччя всіх людей і природи. Мотиваційні цілі універсалізму є похідними від тих потреб виживання груп та індивідів, які стають явно необхідними при вступі людей в контакт з будь-ким поза свого середовища або при розширенні первинної групи. Також в них переважають стримування і запобігання дій, а також схильностей і спонукань до дій, які можуть завдати шкоди іншим або не відповідають соціальним очікуванням. Дана цінність є похідною від вимоги стримувати схильності, які мають негативні соціальні наслідки (слухняність, самодисципліна, ввічливість, повагу батьків і старших). Вони намагаються самостійно мислити і обирати способи дії, бути самостійними в творчості та дослідницькій активності. Самостійність як цінність похідна від потреби в самоконтролі і самоврядування, а також від інтеракціоніської потреби в автономності і незалежності.

В свою чергу, тих, хто вивчає англійську можна описати як таких, хто має найбільшу цінність також в самостійності та універсалізмі (як соціальна цінність), але важливими для них є і влада як на особистому рівні, так і на соціальному. Центральна мета цього типу цінностей полягає в досягненні соціального статусу або престижу, контролю або домінуванню над людьми і засобами (авторитет, багатство, соціальна влада, збереження свого суспільного іміджу, суспільне визнання). Цінності влади (авторитет, багатство) підкреслюють досягнення або збереження домінантної позиції в рамках цілої соціальної системи.

Найменша їх цінність полягає в досягненні (на соціальному рівні), тобто особистий успіх через прояв компетентності відповідно до соціальних стандартів. Прояв соціальної компетентності (що становить зміст цієї

цінності) в умовах домінуючих культурних стандартів, що тягне за собою соціальне схвалення.

Отже, можна зробити висновок, що ті, хто вивчають японську більш терпимі, прагнуть до всебічного благополуччя як на рівні людей, так і природи. Намагаються більш самостійно мислити і діяти, але не вступаючи при цьому у конфронтацію на міжособистісних рівнях.

А ті, хто вивчають англійську, також схильні до самостійності та розуміння, терпимості і захисті благополуччя всіх людей і природи, але вони більш націлені на досягнення певного статусу, престижу та досягнень у соціумі, що виявляються навіть на рівні цілої соціальної системи.

В результаті дослідження було виявлено, що у осіб, що мали досвід взаємодії з культурою країни, мову якої вони вивчають, порівняно з особами, що такого досвіду не мали, статистично значимо більша направленість на результат ($t = 0,158$ зі значимістю $p = 0,042$).

Той факт, що вони мають більшу направленість на результат вивчення мови, а не на процес її вивчення, свідчить про більший рівень мотивації таких осіб, який зумовлений тим, що вони значно краще та глибше уявляють собі свою ціль вивчення мови та вигоди, які їм може принести використання мови, яку вивчають.

Цікавим результатом є те, що у осіб, що мали досвід культурної взаємодії, порівняно з особами, які його не мали, значимо менші результати з цінності свободи ($t = 0,112$ зі значимістю $p = 0,023$).

За теорією, цінність свободи дуже тісно пов'язана з цінністю праці. Тож в такому ключі, зменшення цінності свободи з одночасним збільшенням цінності праці, направленої на результат означає те, що маючи контакт з культурою країни, мову якої вивчається, особа більш чітко уявляє ціль, для якої вони працюють, їхня мотивація зростає та вони можуть в більшому себе обмежувати для досягнення поставленої цілі.

А особи ж, які не мають досвіду такої культурної взаємодії, менш цілеспрямовані та мотивовані на опанування мовою як результат вивчення ними певної мови.

Існує кілька способів підготовки індивідів до міжкультурної взаємодії. Класифікація основних типів навчальних програм при підготовці індивідів до міжкультурної взаємодії включає просвіта, орієнтування, інструктаж і тренінг.

Для підготовки, яка буде включати в себе всі чотири аспекти, необхідно створення культурного асимілятора. Мета при використанні даного методу - навчити людину бачити ситуації з точки зору членів чужої групи, розуміти їх бачення світу. Тому культурний асимілятор називають також технікою підвищення міжкультурної сензитивності [Albert, 1983].

Культурні асимілятори складаються з описів ситуацій (від 35 до 200), в яких взаємодіють персонажі з двох культур, і чотирьох інтерпретацій їх поведінки - каузальних атрибуцій про що спостерігається поведінці. Інформація підбирається так, щоб представити ситуації, в яких виявляються або значні, або найбільш значущі, ключові відмінності між культурами. Ідеальною можна вважати ситуацію, по-перше, що описує часто зустрічається випадок взаємодії членів двох культур, по-друге, таку, яку представник групи «гостей» знаходить конфліктної або яку він найчастіше неправильно інтерпретує, по-третє, що дозволяє отримати важливу інформацію про чужий культурі.

При підборі ситуацій враховуються взаємні стереотипи, відмінності в рольових очікуваннях, звичаї, особливості невербальної поведінки та багато іншого. Особлива увага приділяється орієнтованості культури на колективізм або індивідуалізм. Було виділено коло прототипну ситуацій взаємодії представників двох різних культур, а також завдань, що виконуються візитерами в країні перебування. Всього дослідники виділили 18 проблем, з

якими зазвичай стикаються мігранти в період адаптації. Ситуації, що відображають ці проблеми, були згруповані в три ширші рубрики:

- інтенсивні емоційні реакції (тривожність, нездійснені очікування, відчуття нестачі емоційної підтримки з боку місцевих жителів, невизначеність відносин з ними, боротьба з власними упередженнями та етноцентризмом);
- сфера знань, важливих для розуміння міжкультурних відмінностей (соціальні установки на працю і власність; просторово-часова організація спілкування, відношення до іноземних мов; рольові структури; індивідуалізм / колективізм; ритуали і забобони; ієрархічні структури - класові і статусні; особистісні та соціальні цінності);
- когнітивні психологічні процеси і явища, що лежать в основі міжгрупових відмінностей (категоризація, диференціація, етноцентризм, атрибуція, стиль придбання знань).

У дослідженні взяли участь 38 чоловік, що представляють групу, яка буде підвищувати культурну сензитивність щодо країни Японія. В експертну групу увійшли викладацький та адміністративний склад Українсько-Японського Центру КПІ, серед яких 5 осіб викладачі українського походження з проходженням сумарно 3 річної стажування та навчання в Японії, а так само 3 японців - викладачі та адміністративний склад, які проживають в Україні вже понад 4 років і добре володіють російською мовою.

5.2. Ігрова інформальна соціалізація в юнацькому віці (на прикладі комп'ютерних ігор)

Багатокористувацька гра або мультиплеєр (від англ. Multiplayer) — тип відеоігор або її складова в яку одночасно грають декілька (два й більше) гравців. Цей режим є протилежністю до однокористувацької гри.

Термін багатокористувацька відеогра є досить широким і включає в себе значну кількість понять, які досить сильно між собою відрізняються.

Багатокористувацька гра розрізняється за тим чи весь процес гри відбувається на одному комп'ютері чи за декількома. Так наприклад існують багато покрокових ігор, які здатні реалізувати доволі комфортну багатокористувацьку гру за одним комп'ютером, один з найвідоміших представників такого класу ігор є гра Worms, також сюди можна віднести Massive assault. Крім покрокових ігор реалізовується багатокористувацька гра також в іграх, де немає особливо великих просторів і вся ігрова дія вміщається приблизно на одному екрані. В цьому випадку можна згадати різноманітні спортивні симулятори (FIFA, Pro Evolution Soccer та інші). В іграх на консолях схожі багатокористувацькі режими створюються більш ефективно і зручно за рахунок можливості приєднання декількох геймпадів чи джойстиків. Також в консольних іграх практикується розділення екрану на дві частини в випадках коли неможливо організувати гру на одному суцільному екрані [30].

Багатокористувацькі ігри, які відбуваються на різних комп'ютерах в свою чергу розрізняються на ігри по локальній мережі (англ. LAN video game) та ігри по інтернету. Локально-мережеві режими разом із інтернет-режимами переважно присутні в динамічних і спортивно-орієнтованих іграх, наприклад Quake 3, Counter-Strike, Team Fortress 2, Warcraft III: Reign of Chaos, Starcraft, Need for Speed: Underground, Supreme Commander тощо. Реалізація цих двох режимів сьогодні присутня в переважній кількості ігрових продуктів.

Багатокористувацькі ігри через інтернет мають велику групу ігор — масові багатокористувацькі ігри, що виділяється в окремий жанр і в свою чергу ділиться на декілька піджанрів. До таких піджанрів належать Масові багатокористувацькі рольові ігри (MMORPG), масові багатокористувацькі шутерні ігри (MMOFPS), браузерні ігри (наприклад, Інтернет-лото, Інтернет-доміно, Інтернет-шахи, Мафія) тощо [377] .

Одним із варіантів багатокористувацьких ігор можна вважати режим hot-seat. Це означає одночасну гру двома, трьома або чотирма гравцями за одним

комп'ютером. Такий режим підтримують багато невеликих (за розміром, за обсягом наявної території тощо) не тривимірних ігор, а деякі ігри спеціалізуються саме на такому режимі гри (але водночас може підтримуватися й режим MMORPG). Наприклад, режим hot-seat зустрічається в іграх Need for Speed III: Hot Pursuit, Need for Speed II, Dyna Blaster, Atomic Bomberman, Tanktiks: The Impact тощо.

Dota 2, Defence of the Ancients (укр. Оборона Древніх) —

багатокористувацька відеогра в жанрі стратегії в реальному часі. Командна (5 осіб у кожній) гра, яка вирізняється тим, що гравець керує лише одним персонажем — героєм.

За основу створюваної Dota 2 було взято карту Dota з гри Warcraft. Боротьба відбувається між двома військами: Radiant (Сяючі)<Світлі> та Dire (Жахливі)<Темні>, за кожне з яких грають по п'ять гравців. Окрім героїв, якими керують гравці, у складі кожного війська є «дрібні» юніти, якими керує комп'ютер. Ці юніти разом із героями мають на меті знищення ворожої бази. База Radiant розташована внизу ліворуч, а база Dire — угорі праворуч. Юніти обох команд рухаються групами через рівні проміжки часу за певними маршрутами: лівою, правою та центральною дорогами. На кожній дорозі розташовано по три вежі, збудовані для захисту бази, кожна наступна вежа сильніша за попередню.

Герої отримують досвід і гроші за вбивство ворожих героїв, юнітів та знищення будівель. Накопичення досвіду дозволяє вивчати нові, сильніші вміння та магичні здібності, а гроші витрачаються на придбання амуніції чи зброї для підвищення міці героя. Перемагає команда, яка зуміє зруйнувати головну будівлю ворожого міста.

У налаштуваннях є «Режими гри», де пропонуються наступні варіанти:

1. All Random - Кожному гравцю дається випадковий герой.
2. All Pick - Гравцю доступні всі герої, яких ще не обрали інші гравці.
3. Single Draft - Гравцю дається на вибір три випадкових героя
4. Random Draft - Гравці по черзі обирають героя з 20 випадкових.

5. Least Played Mode - Гравець не може обрати з-поміж 40 героїв, якими грає найкраще.
6. Captains Mode - У кожній команді призначається капітан, який обирає 5 героїв для команди і забороняє 5 героїв для обрання.
7. Mid Only - Гра ведеться лише на центральній лінії.
8. Reverse Captains Mode - Капітанам надається можливість обирати героїв для команди суперника (за схемою Captains Mode).

Що б точніше пояснити особливості командних рішень в Dota2 ми будемо базуватися на Captains Mode (CM) .

Кожна гра починається з вибору капітанами обох команд героїв своїй команді , а так само заборони героїв для команди супротивника . Справа в тому що заборона героїв і вибір героїв відбувається в певному порядку для однієї і іншої команди. Так як вибори можуть робити лише капітани однієї і іншої команди , то часто все зводиться " війнам розуму" (тобто до спроб одного капітана запитати іншого) , при цьому взяти для своєї команди найбільш підходящу для їх стилю гри "зв'язку " (набір з п'яти героїв). Що мається на увазі під " найбільш придатною для їх стилю гри зв'язку " ? Справа в тому , що хоча мета у кожної гри одна і таж (зруйнувати головну будівлю на базі противника , так званий Ancient (з англ. - Древнє)) , але добитися цього можна абсолютно різними способами - використовуючи різні стилі гри [57].

У грі існує близько 110 героїв з абсолютно різними здібностями , але всіх їх можна розділити на три основні групи:

- 1 . Carry - з англійської перекладається як нести , тобто це той персонаж який на своїх плечах " несе " всю команду. Іншими словами це основний гравець в команді. Зазвичай на кожному команду беруть по 1-2 керрі і тільки в випадки наявності уберлейтового (від англ. Слова late - пізній) керрі він може бути

один. Всі керрі в основному діляться на 3 категорії : мідл - керрі (від англ. Middle - середина) , лейт - керрі і уберлейт - керрі. Так як у грі присутні такі періоди як : Доначальна стадія гри (час з хвилини вибору героїв до 00:00) , Початкова стадія гри (00:00-15:00) , Мідл (15:00-30:00) , Лейт (30:00-40:00) , Уберлейт (40:00 +); кожен керрі відносити до того періоду коли він є максимально корисним - має ідеальне співвідношення свого рівня і речей до часу за яке він встиг все це нафармити (жаргонне слово яке означає накопичення ресурсів чи грою валюти). Наприклад мідл - керрі в мідл стадії гри маючи однаковий фарм (загальну вартість куплених предметів) майже напевно виграє бій і уберлейт - керрі , але при цьому якщо гра продовжитися до стадії уберлейта , то навіть при краще фарме ніж у уберлейт - керрі , у мідл - керрі нема шансів.

2 . Midder - персонаж , який стоїть на середній лінії і для якого надзвичайно важливо швидко отримуватимуть рівні що б бути максимально корисним для своєї команди. Основна робота міддерів в початковій і середній стадіях гри це приходити на сусідні лінії і гангати (від англ. - Gang , що перекладається як напасти з підтяжка) героїв ворожої команди - заважаючи цим противнику отримувати досвід і гроші (адже при смерті героя у нього відбирають гроші , а так же йому треба час щоб відновитися , яке залежить від його рівня , в цей час він не фармить і не отримує досвід) . За своєю суттю міддер є супортом , який володіє такими здібностями , які допоможуть швидко гангати противника.

- 3 . Support (з англ. Означає підтримка) - це так званий "обслуговуючий персонал" команди. При тому що у цих персонажів у більшості своїй абсолютно нема фарму (адже весь фарм йде керрі - героям) , вони зобов'язані сапортити щосили : витратити всі свої гроші на допоміжні артефакти , забезпечувати безпечний фарм своїм керрі і міддерам . Сапорт це мабуть самий різноплановий персонаж :
- Міддер (через його важливість я виділив його в окрему категорію) .

- Хіллер (від англ. - To heal , що переводиться як лікувати) - персонажі , які мають здібності допомагають виживати своїм товаришам по команді в бою.
- Дізейблери (від англ. - To disable , в перекладі означає знерухомлювати) - герої які мають здібності спрямовані на те , що б ворожі герої не могли брати участь в боях.
- Лісники - персонажі , які починаючи з перших рівнів можуть спокійно фармить нейтральних мобів в лісовій частині на своїй половині території , при цьому маючи гарний для саппорта фарм і забезпечуючи цим швидка поява допоміжних артефактів , які допоможуть у командних боях.
- Нюкери (від англ. Слова - to nuke , що значить знищувати) - персонажі , які мають можливість завдати великої , а деякі навіть колосальний , втрату своїми здібностями.

Так само серед саппортів є така практика , що один з саппортів є головним. Сенс у тому , що головний саппорт має більший коефіцієнт корисності якщо у нього буде більше фарма , тоді другорядні саппорти повинні будуть жертвувати певним фармом заради нього.

Давайте все-таки повернемося до стилів гри. Якщо узагальнити всі мікро моменти гри , то ми отримаємо 3 стилі :

1 . Агресивна Dota - полягає в тому що з самих перших хвилин гри команди , які при виборі героїв взяли агресивну в'язку героїв , нападати на противників починаючи з доначального періоду , до того як пішли перші моби . Сенс цього в тому що якщо у команди вийти спочатку пару раз убити ворожих героїв , то це команда буде спочатку домінувати в плані досвіду і грошей - крім того що це вже велика перспектива на виграш матчу , це ще деморалізуючий удар для супротивника (звичайно ж якщо це НЕ натренована професійна команда) . Яскравим представником цього стилю є Європейські команди , а особливо українська команда " Natus Vincere " , що з латині перекладається як народжені перемагати. Вони довели , що цей стиль

дієвий, адже вони Чемпіони The International 2011 , віце-чемпіони The International 2012 і 2013 , а так само одні з фаворитів 2014 (TI - це самий значущих турнір у світі Dota2 , який проходить тільки раз на рік , а так само має рекордно великий серед киберспортівних турнірів призовий фонд , який до початку TI4 становитиме окала 6 мільйонів доларів США) . Якщо говорити точніше , то це найнебезпечніший стиль з усіх. Адже якщо ви не зможете нав'язати свою гру при агресивному наборі героїв , то ймовірність того що ви зможете протистояти супротивникові буде зменшувати не просто з кожною хвилиною , але і з кожною упущеної секундою. Агресивний набір в основі своїй має мідл - керрі , дізейблерів і нюкерів - тобто у команди є можливість максимально рано нападати на противників , але абсолютно безсила проти нападу з боку команди противника і не має жодних шансів в пізній стадії гри.

2 . Некваплива Dota - має таку назву , оскільки гравці не поспішають швидко закінчувати матч , а люблять починати бійки як тільки їх керрі впевнені у своїх силах , тобто коли у них буде як мінімум 3 потрібних їм артефакту з 6 максимально доступних . В основному притаманне Американським і Корейськими командам. Тутешні команди люблять брати збалансований набір героїв. Наприклад лейт - керрі , мідл - керрі , міддер , 2 Хіллера і дізейблер . З таким набором команда може і захищатися і нападати , при цьому спокійно чекати поки керрі наберуться сил і зможуть брати участь у бійках разом з усією командою. Такий є самим надійним з усіх , адже тут вже йде упор на командні здібності гравців .

3 . Так звана "Китайська Dota " - професійні китайські кіберспортсмени в основній своїй масі мають високий рівень індивідуальних здібностей , але при цьому їх девіз: "Тихіше їдеш - далі будеш" . Гравці не займаються нічим окрім " нестримного " фарма і серйозні командні бійки 5 на 5 починаються не просто після того як керрі збере собі свої 6 артефактів , але і поки по 6 артефактів не зберуть і міддер , і всі саппорти , що може затягувати гру на

100 + хвилин , при середній тривалості в 30 , максимум 35 хвилин. Такі набори в основному роблять акцент на " babysitting " (так на жаргоні кажуть про те що 2 дуже потужних хіллера опікають керрі , а це в основному лейт - керрі або ж уберлейт - керрі , поки він так сказати нарешті не зможеш встати на ноги самостійно , маючи при це 6 найкращих артефактів і майже максимальний рівень) , сподіваючись що їх керрі сам зможе знищити всю команду противника. І справа в тому , що якщо команда супротивника не заважає вашому уберлейт - керрі фармить , то все до того і прийде - що його просто не можливо буде законтрити (протидіяти йому) [377].

Хоча в кожній команді і є капітан, який приймає рішення і координує дії своїх товаришів по команді , але все-таки весь результат бійки може залежить лише від того на скільки добре вміють гравці володіти здібностями своїх героїв. Адже дуже рідко коли бійки тривають більше 20 секунд , а з одного боку і з іншого боку є по 5 героїв , у яких в середньому в сумі по 16 активних здібностей . Професійні кіберспортсмени тим і відрізняються від звичайних людей , що мають достатню реакцію і індивідуальні показники , які дозволяють їм неймовірно , в порівнянні з звичайних людиною , швидко приймати рішення у важких ситуаціях , за лічені мілісекунди прораховувати найбільш ймовірні альтернативи розвитку бою надалі. Наприклад ваша задача була втрюх гангануть двох, але в той момент коли ви вже підійшли до своїх жертв , на вас несподівано нападають ще два гравці команди супротивника , що ж робити в такій ситуації. Але для професійних команд це не складе не яких труднощів. Хорошим варіантом буде що один ваш саппорт ціною свого життя відверне супротивників , даючи вам шанс ретируватися [318].

Дуже вагомим так само є факт грошової мотивації . Одна справа коли ти граєш заради задоволення зі своїми друзями , але зовсім інша справа , коли на кону стоїть 3 мільйони доларів на команду. Що, наприклад для китайських команд або ж для СНД команд , є просто неймовірною сумою. Але

хвилювання може легко сказати на недосвідчених командах , навіть якщо до цього вони показували дуже високий рівень гри. Так наприклад сильна американська команда Online Kingdom , під час The International 2011 зайняла 7-8 призове місце , при цьому маючи прекрасну можливість зайняти 3-4 (різниця була між 25 тисячами доларів і 125 тисячами) [323] .

Оскільки велика частина карти покрита " туманом війни " , що не дозволяє бачити супротивника весь час , то у професійних гравців надзвичайно сильно розвинене не тільки аналітичне мислення або ж наочно-образне а й інтуїтивне мислення , що дозволяють в певні моменти "відчувати " небезпеку. Наприклад він міг піти з лінії в той момент , коли на нього вже був організований ганг. Деяких гравців навіть звинувачували в шахрайстві . Не можна також забувати про таку важливу частину капітанської роботи , як побудова плану на гру, тобто організація проміжних цілей. Багато з яких з'являються якраз під час матчу. Уміння добре і швидко складати завдання на ходу і відрізняє хорошого капітана від поганого.

Формування віртуальної особистості можна розглядати у трьох площинах, які виокремила А.Лучинкіна – віртуальність, спрямованість, залученість. Так люди з низькою віртуальністю зареєстровані в Мережі під своїм реальним іменем, презентують себе такими, якими вони є у реальності, не прагнуть експериментувати з образами, приміряти на себе нові ролі. Інтернет для них є ще одним середовищем де вони можуть здійснювати певну діяльність, яку вони реалізують і у звичайному середовищі. Натомість, користувачі з високим ступенем віртуальності використовують псевдоніми, часто їх персональні дані є повністю або частково вигаданими. Вони можуть створювати кілька різних профілів де виступати в ролі осіб іншої статі, віку, соціального становища, з іншими вподобаннями, переконаннями та ін. Можливі варіації коли під реальним ім'ям публікуються вигадані історії або коли під псевдонімом розповідають про реальні події з життя. Спрямованість розглядається Лучинкіною за критеріями: антисоціальність, асоціальність,

про соціальність. Атисоціальна спрямованість виражається у схильності до порушення норм мережевого етикету (нетикету), соціальних норм прийнятих в інтернет-просторі, загальних суспільних норм та чинного законодавства. Асоціальна спрямованість характеризується меншим рівнем девіантності. Користувачі даного типу епізодично порушують норми, прийняті в Інтернеті, можуть використовувати заборонені ресурси, інколи троллити та ін. Просоціально спрямована особистість характеризується дотриманням норм мережевого етикету, соціальних норм взагалі. Вона не порушує закон, не використовує заборонені ресурси. У нашому подальшому дослідженні дана площина – спрямованості буде розглядатися в рамках вивчення світоглядних установок користувачів, тобто базових переконань щодо себе та світу, які притаманні для них у Мережі. Площина залученості характеризується інструментальними навиками, відчуттям приналежності до мережевої субкультури. Люди з високим рівнем залученості використовують у реальному житті слова, які належать до інтернет-простору, на кшталт «інет», «флуд», «тролінг». Користувачі такого типу мають достатні знання для орієнтації в Інтернеті, воліють спілкуватися з людьми, які також компетентні в особливостях інтернет-середовища. Вони мають високу мотивацію та прагнення перебувати у Мережі, проводять багато часу онлайн та переживають відчуття дискомфорту у разі, якщо з якихось причин тривалий час (день, кілька днів) не мають доступу до Інтернету. Користувачі з низьким рівнем залученості не достатньо розуміються на використанні різних інтернет-послуг, не відчувають дискомфорту без доступу до Мережі, не використовують та не розуміються на мові, що існує в Інтернеті, наприклад не розуміють значення акронімів «IMHO», чи «AFK» та ін [320].

Нормативна соціалізація користувача передбачає формування нормативно-соціалізованої віртуальної особистості. Дана особистість має володіти інструментальними навичками необхідними для використання комп'ютера та Інтернету, орієнтуватися в базових програмах необхідних для їх нормальної роботи. Рівень розвитку даних навичок залежить від розвитку

когнітивної сфери особистості та здібностей і мотивації здобувати знання у даній сфері. Тому, можна сказати, що нормативно соціалізована, у когнітивно-інструментальному плані, особистість має вміти користуватися комп'ютером, вільно використовувати Інтернет та його різноманітні ресурси, легко в них орієнтуватися, не порушує мережевих норм, загальних суспільних норм, з повагою ставиться до інтелектуальної власності та не схильна до девіантної поведінки (наприклад троллінгу, спамінгу). Також нормативно інтернет-соціалізований користувач має бути достатньо мотивованим до використання Інтернету, використовувати його задля досягнення певної, корисної мети. Він об'єктивно ставиться до інформації в Інтернеті, може захищати себе від неправдивої, непотрібної інформації, фільтрувати її, не потрапляє в так звані «часові пастки», тобто має достатній рівень самоконтролю та саморегуляції. Також нормативна інтернет-соціалізація не має перешкоджати гармонійному розвитку особистості у реальному житті, тобто не має перетворюватися на квазісоціалізацію [317].

Мета дослідження: Виявити основні складові віртуальної особистості.

Емпіричні завдання:

- Дослідити структуру самоствавлення особистості в Інтернеті за допомогою методики – «Методика дослідження самоствавлення (МИС) Пантелєєва», С.Р. Пантелєєв;
- Дослідити базові переконання особистості за допомогою методики – «Шкала базових переконань, Р. Янов-Бульман», адаптація О. Кравцової;
- Дослідити віртуальність та залученість особистості до інтернет-простору за допомогою анкети власної розробки.
- Встановити наявність взаємозв'язку між основними складовими віртуальної особистості – віртуальністю, залученістю та спрямованістю за допомогою програми SPSS.
- Проаналізувати усі можливі тенденції, особливості та закономірності, що були виявлені у процесі дослідження.

Гіпотеза дослідження полягає у наявності взаємозв'язку між такими структурними елементами віртуальної особистості як віртуальність, залученість та спрямованість.

У дослідженні брало участь 30 осіб віком від 18 до 22 років, студентів факультету психології, які є постійними користувачами Інтернету.

Для виявлення структури самоствавлення особистості в Інтернеті було використано – «Методику дослідження самоствавлення (МИС) Пантелєєва», С.Р. Пантелєєв. Вона складається з 110 тверджень на кожне з яких потрібно відповісти так (+) або ні (-) і призначена для виявлення структури самоствавлення особистості, а також вираженості окремих компонентів самоствавлення: закритості, самовпевненості, самокерівництва, відображеного самоствавлення, самоцінності, самопривязаності, внутрішньої конфліктності і самозвинувачення. Методика допускає індивідуальне та групове застосування без обмеження часу. У разі групового обстеження кількість учасників не повинно перевищувати 15 осіб. Тривалість виконання приблизно 30-40 хвилин. Для діагностики самоствавлення особистості у віртуальному просторі у бланку опитувальника були виокремлено дві шкали: реальність, віртуальність, що дозволило порівняти результати структури самоствавлення особистості в реальному світі та в Інтернеті.

Для дослідження базових переконань особистості було використано методику – «Шкала базових переконань, Р. Янов-Бульман», адаптація О. Кравцової. Вона складається із 32 запитань на які можна було відповідати в діапазоні від – «повністю не згоден» до « повністю згоден», з проміжними варіантами. Дана методика спрямована на виявлення 8 базових категорій переконань особистості: доброта світу, доброта людей, справедливість світу, контрольованість світу, випадковість, як принцип розподілу подій, що відбуваються, цінність власного «Я», ступінь самоконтролю, ступінь удачі, везіння, які потім об'єднуються у 3 базові переконання особистості:

1. Віра в те, що в світі більше добра, ніж зла. У цю категорію входить ставлення до навколишнього світу взагалі і ставлення до людей.

2. Переконання, що світ сповнений сенсу. Зазвичай люди схильні вірити, що події відбуваються не випадково, а контролюються і підкоряються законам справедливості.

3. Переконання в цінності власного "Я". Тут основне значення мають три аспекти: "Я хороша людина" (самоцінність), "Я правильно себе поведжу" (контроль) і оцінка власної успішності. Методика допускає індивідуальне та групове застосування без обмеження часу. Для діагностики переконань особистості у віртуальному просторі у бланку опитувальника були виокремлено дві шкали: реальність, віртуальність, що дозволило порівняти базові переконання особистості, що характерні їй в реальному та віртуальному світі.

Для діагностики залученості та віртуальності особистості була розроблена анкета – наведена у Додатку 3, яка включала в себе запитання що стосувалися тривалості включення до інтернет простору, також запитання, що виявляли когнітивно-інструментальну складову користувачів, мотиваційну та ін.

Для статистичних обрахунків використовувалась програма (SPSS).

Середньоарифметичні показники самоствалення особистості у реальному та віртуальному середовищі представлені на діаграмі (рис 3.1)

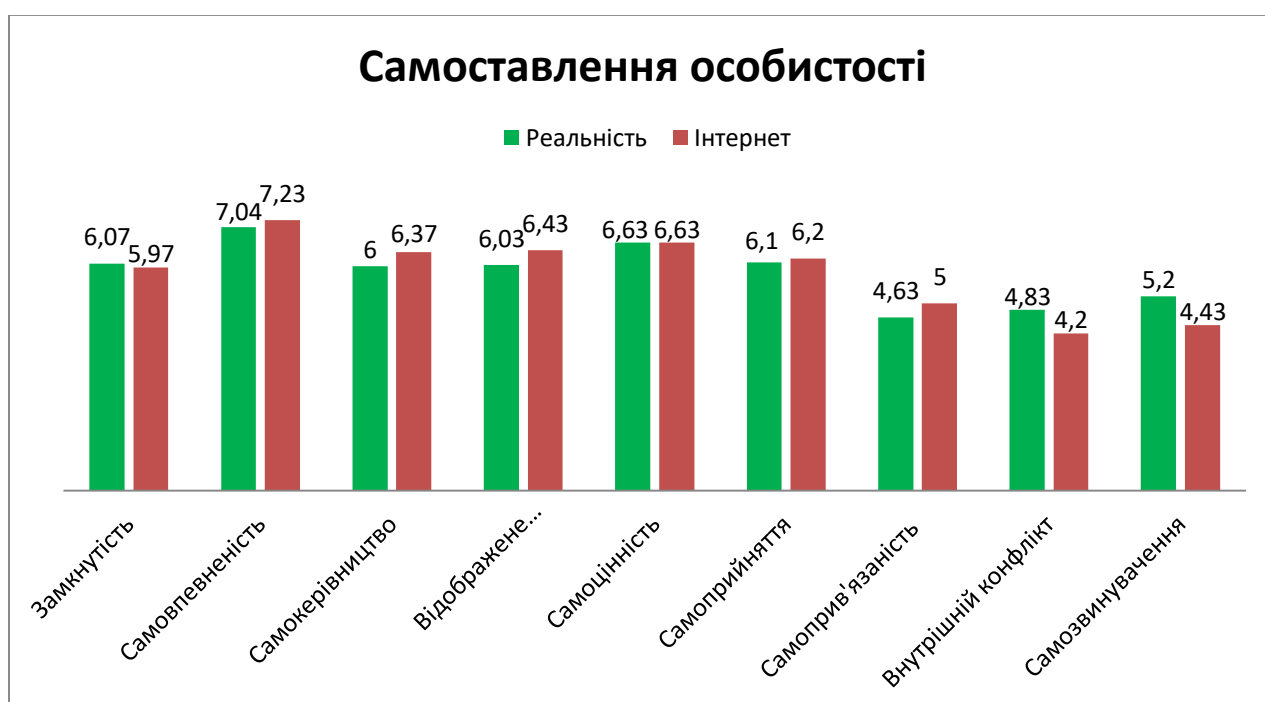


Рис 5.1 Результати досліджень самоствавлення особистості у реальному світі та інтернет-просторі

Отримані результати свідчать про наявність певних відмінностей у самоствавленні особистості в залежності від типу середовища. В цілому, показники за всіма шкалами мають середній ступінь вираженості, що свідчить про адекватне самоствавлення досліджуваних як у реальному просторі так і в Мережі, але для нас є важливим насамперед аналіз тієї незначної різниці у їх вираженості, яку ми можемо спостерігати. Зокрема, найбільш вираженими є відмінності за шкалою самозвинувачення, що свідчить про схильність досліджуваних більше звинувачувати себе у якихось невдачах у реальному просторі та заперечувати свою вину в Інтернеті, хоча загальна тенденція за цією шкалою вказує на вибіркове ставлення досліджуваних до себе, тобто звинувачення можуть спрямовуватись як на саму особистість так і на адресу оточуючих в залежності від ситуації. Схожі результати отримані і за шкалою внутрішньої конфліктності, де у звичних для себе умовах переважає позитивне ставлення до себе та своїх успіхів, а неочікувані труднощі можуть сприяти посиленню недооцінки власних здібностей і можливостей та появи внутрішніх конфліктів. Хоча в Інтернеті прослідковується тенденція до більш позитивного ставлення до себе ніж у реальності, тобто стаючи користувачем особистість здебільшого відчуває баланс між своїми можливостями і вимогами оточення та не переживає дискомфорту, що майже нівелює можливість виникнення внутрішніх конфліктів. Досить вираженими є відмінності за шкалою відображене самоствавлення, дані якої показують, що перебуваючи в Мережі особистість схильна вважати себе більш приємною, емоційно відкритою, цікавою у взаємодії з оточуючими ніж у реальному світі, де позитивне ставлення до неї поширюється лише на певні її якості, вчинки. Самоприв'язаність відображає більш високу готовність до змін «Я»-концепції, відкритості новому досвіду в Інтернеті та прагнення до зміни лише деяких своїх якостей при збереженні всіх інших незмінними, в

реальності. Дані за шкалою самокерівництво свідчать про схильність досліджуваних до віри у власне «Я» як внутрішній стержень, що допомагає контролювати, організовувати власну активність у Мережі, а в реальному світі помітна тенденція до ситуативності реакцій, від вираженої здатності до самоконтролю у звичних ситуаціях до послаблення регулятивних можливостей «Я» у нестандартних ситуаціях. Схожа тенденція прослідковується і за шкалою самовпевненість, за якою у віртуальному просторі особистості притаманне відчуття сили власного «Я», віра у власну компетентність та можливість вирішувати власні проблеми, у реальному середовищі особистість стає більш критичною та вірить у власну компетентність та здатність до регуляції в залежності від ситуації. Шкала замкнутості свідчить, що в Інтернеті особистість відчуває себе більш вільно, вона чесна сама з собою та не соромиться мати думку, яка відрізняється від інших, у реальному світі прослідковується тенденція відповідати загальноприйнятим нормам, особистість менш чесна сама з собою, тобто може свідомо не бажати визнавати свої проблеми та їх вирішувати. Шкали самоцінності та самоприйняття не мають суттєвих відмінностей в реальності та Інтернеті, тобто можна припустити, що вони є більш стабільними у порівнянні з іншими складовими самоствавлення та характеризують користувачів як таких, що переважно схильні високо оцінювати ряд своїх якостей, вважати їх унікальними, але інші якості вони можуть явно недооцінювати, також їм характерне вибіркоче ставлення до себе, тобто вони не схильні приймати та визнавати всі свої достоїнства, але й не схильні визнавати всі свої недоліки.

Середньоарифметичні показники категорій базових переконань особистості у реальному та віртуальному середовищі представлені на діаграмі (рис 5.2)

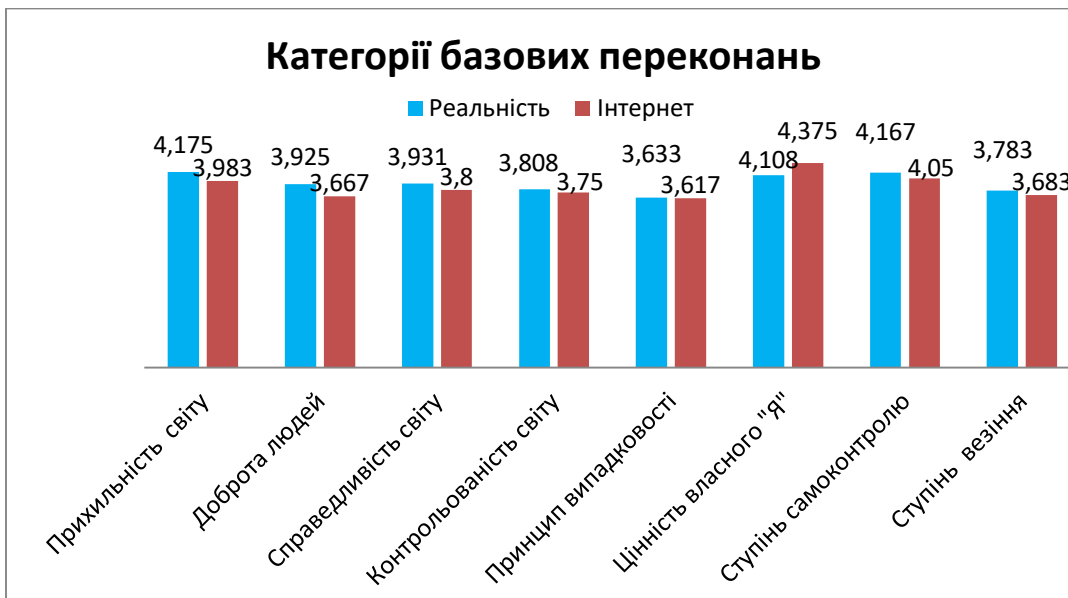


Рис 5.2 Результати дослідження категорій базових переконань особистості у віртуальному світі та інтернет-просторі

Отримані результати показали, що базові переконання реалізовані на середньому рівні та вище середнього як в Інтернеті так і в реальності, що свідчить про відсутність якихось особистісних порушень, навпаки, досліджуваним притаманне переважно оптимістичне ставлення до себе, світу, оточуючих людей, яке сприяє більшій психічній стабільності та успішності в повсякденному житті. Користувачі Мережі більше вірять в удачу, везіння в реальності ніж в Інтернеті, мають нижчий ступінь самоконтролю в інтернет-просторі та вважають його таким, що менше піддається контролю у порівнянні з реальним світом, можливо тому для них більш вираженою є цінність власного «Я» саме в Мережі. Такі результати можуть бути обумовлені великим різноманіттям інтернет-можливостей, способів самореалізації та самопрезентації, тому важливо серед такого різноманіття не втратити самого себе, свої власні переконання та цінності. Також для користувачів характерне уявлення про інтернет-простір як менш добрий світ, ніж реальний, такі ж результати і з вірою у доброту людей, вони є менш добрими в Інтернеті у порівнянні з реальністю, також справедливість віртуального світу є нижчою у порівнянні з реальним. Такі дані свідчать про наявність у досліджуваних нижчого ступеню довіри до віртуального світу та

його користувачів у порівнянні з реальним. Принцип випадковості як такий, що детермінує події із життя досліджуваних не має суттєвих варіацій результатів в залежності від середовища.

Середньоарифметичні показники базових переконань особистості у реальному та віртуальному середовищі представлені на діаграмі (рис 3.3)

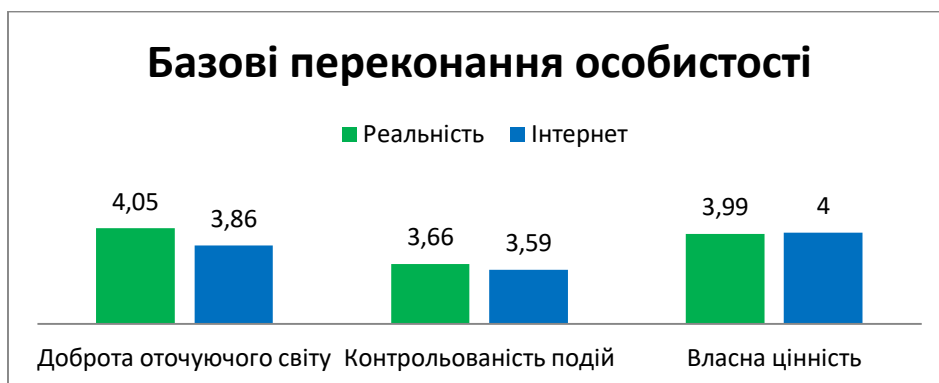


Рис 5.3 Результати дослідження трьох базових переконань особистості

Аналіз результатів показав, що у віртуальному проторі досліджувані мають вищу цінність власного «Я» ніж у реальності, тобто в межах даного середовища вони вважають себе більш добрими, нормативними, такими, що не порушують загальних правил та здатні контролювати власну успішність діяльності. Також було виявлено переконання користувачів у тому, що події, що відбуваються в Інтернеті є досить спонтанними, випадковими та не завжди піддаються контролю, також досліджуваним притаманна віра в те, що світ Інтернету та люди в ньому є менш добрими ніж реальний світ та люди. Такі особливості можна спробувати пояснити тим, що в Мережі панує анонімність, яка з одного боку задовольняє потребу в безпеці користувача, але разом з тим, дозволяє іншим користувачам проявляти себе найрізноманітнішим чином, що може сприйматися досліджуваними як загроза у вигляді троллінгу, чи просто не нормативного спілкування, яке змушує особистість шукати шляхи захисту від таких можливих ситуацій, тому самоцінність є більш важливою саме в Інтернеті.

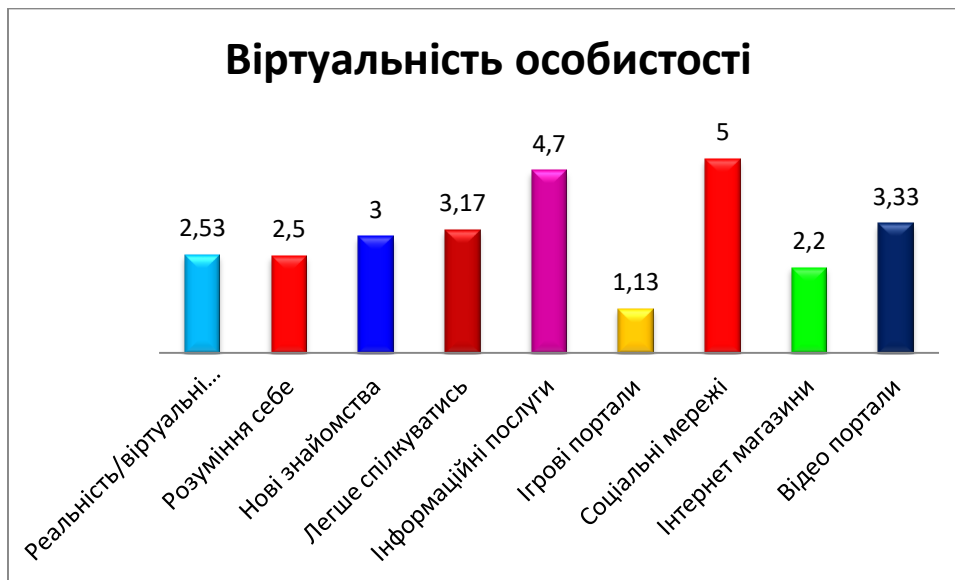
Середньоарифметичні показники залученості особистості у віртуальному середовищі представлені на діаграмі (рис 5.4)



Рис 5.4 Результати дослідження залученості особистості

Аналіз результатів залученості особистості показав середній рівень її прояву. Досліджувані є постійними користувачами з досить високою інтернет-активністю, адже витрачають в середньому 33 години на тиждень на перебування в Інтернеті та близько 5 годин на добу на використання його ресурсів. Досліджувані відвідують мережу по кілька разів на день, що ілюструє показник частоти (3,1), при цьому вони перевіряють оновлення ресурсів з трохи меншою частотою, але також декілька разів на день, що говорить про досить високий рівень вмотивованості використання Інтернету. Також варто зауважити, що довіра до інформації проявляється на рівні між: вірю незначній частині інформації (2) та здебільшого довіряю інформації в Інтернеті (3) і становить (2,4), що свідчить про наявність у досліджуваних інформаційних фільтрів, здатності до саморегуляції та певної критичності сприймання що свідчить на користь середнього рівня прояву залученості.

Середньоарифметичні показники віртуальності особистості у Мережі представлені на діаграмі (рис 5.5)



Аналіз даних показав, що досліджуваним притаманний середній рівень віртуальності. Вони рідко прагнуть знаходитись у віртуальному середовищі більше ніж у реальному, вважають, що Мережа певним чином допомагає зрозуміти себе. Досліджувані ситуативно прагнуть встановлювати нові знайомства, але зауважують, що в Інтернеті це можна зробити легше, за необхідності. Вони кілька разів на день відвідують соціальні мережі та з такою ж частотою перевіряють оновлення, приблизно з такою ж частотою вони цікавляться інформаційними послугами та кілька разів на місяць відвідують відео портали, а кілька разів на рік – інтернет магазини, ігрові портали не відвідують. Також досліджувані мають в середньому дві персональні сторінки та є учасниками тринадцяти груп «ВКонтакте». Разом з тим, лише двоє з тридцяти досліджуваних мають власні сайти, троє регулярно відвідують інтернет-форуми та мають блоги, двадцять дев'ять досліджуваних мають 2 електронні поштові скриньки.

На основі аналізу результатів кореляційного аналізу вдалося встановити наявність взаємозв'язку між усіма трьома структурними елементами віртуальної особистості, а це означає, що гіпотеза підтвердилася. Варто детальніше розглянути характер зв'язку на прикладі статистично значимих кореляцій.

Середня зворотна кореляція проявилася між структурними елементами залученості та спрямованості користувачів:

- кількістю годин на добу, які досліджувані проводять в Інтернеті та їх переконаності у власному везінні, удачі в Мережі, що може свідчити про зниження успішності діяльності користувача зі зростанням тривалості його залученості до інтернет-простору;
- кількістю годин на тиждень, які досліджувані проводять в Інтернеті та їх переконаності у власному везінні, що також підтверджує попереднє припущення;
- перевіркою оновлень та переконаністю користувачів у власному везінні, удачі в Мережі, що може свідчити про те, що зі зростанням частоти оновлення інтернет-ресурсів, досліджувані все більше переконуються у не відповідності власних очікувань та того результату який вони отримали насправді;

Середня зворотна кореляція проявилася між структурними елементами залученості та спрямованості користувачів:

- довірою до інформації у Мережі та частотою використання інформаційних послуг, що може свідчити, що зі зростанням рівня довіри до інформації у Мережі, користувачі будуть все менше потребувати нової інформації, їм буде достатньо менших «порцій інформації» для втамування «інформаційного голоду»;

Помірна зворотна кореляція проявилася між між структурними елементами залученості та спрямованості користувачів:

- тривалістю використання Інтернету та вірою у доброту людей, що може свідчити про зростання рівня недовіри до інших користувачів Мережі із зростанням власного стажу користувача;

Помірна пряма кореляція проявилася між між структурними елементами залученості та віртуальності користувачів:

- довірою до інформації у Мережі та частотою встановлення нових інтернет-знайомств, що може свідчити про те, що наразі користувачі не

схильні значною мірою довіряти іншим користувачам тому і рідко використовують інтернет-знайомства для тривалого спілкування; Аналіз даних кореляцій підтвердив гіпотезу, але не показав зв'язку між окремими складовими віртуальної особистості, дослідження в даній області ще потрібно проводити.

В результаті аналізу відповідних теоретичних джерел встановлено, що інтернет-соціалізація є процесом якісних змін структури самосвідомості особистості і її потребнісно-мотиваційної сфери, що здійснюється під впливом і в результаті використання нею сучасних інформаційно-комунікативних і комп'ютерних технологій в контексті засвоєння і відтворення культури в рамках персональної життєдіяльності. Даний процес детермінується певними, специфічними факторами, які запускають і підтримують процес входження індивіда до віртуального світу. Також було виявлено ряд відмінностей між реальною та інтернет-соціалізацією, що можуть бути обумовлені специфікою інтернет-середовища, як інституту соціалізації, та впливати на результат соціалізації.

Опрацювавши відповідні джерела було здійснено спробу виокремити основні структурні елементи віртуальної особистості, зокрема віртуальність, залученість та спрямованість, які можна розглядати як певні напрямки її розвитку, що мають різний ступінь вираженості. Усі три компоненти формуються в результаті інтернет-соціалізації, як наслідку включення людини до віртуального середовища. Проаналізувавши різні ступені вираженості даних структурних компонентів було сформульовано портрет нормально-соціалізованої віртуальної особистості. Ці дані послужили подальшим підґрунтям для проведення емпіричного дослідження.

У процесі емпіричного вивчення віртуальної особистості було виявлено рівень вираженості залученості, віртуальності та спрямованості на прикладі конкретної вибірки. Виявилось, що усі три структурні елементи проявляються у досліджуваних на середньому рівні, що фактично свідчить про сформованість у них нормативно-соціалізованої віртуальної особистості,

також було встановлено наявність взаємозв'язку між даними трьома складовими на рівні середнього та помірного кореляційного зв'язку. Також було досліджено самотавлення досліджуваних у віртуальному світі та Інтернеті, в обох випадках воно знаходилось в межах норми, тобто середніх значень. В умовах групового тестування було проведено емпіричне дослідження з метою з'ясування залежності мотиваційної сфери особистості від ставлення до комп'ютерних ігор за допомогою опитувальників та спеціально розробленої методики.

Для вивчення психологічних особливостей мотиваційної сфери особистості було обрано метод опитування аспектів, а саме нами було використано наступні методики: «Методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач Т. Елерса», «Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса», «Методика діагностики ступеню готовності до ризику Шуберта», «Орієнтаційна анкета для визначення спрямованості особистості Б. Басса». Для того, щоб визначити особливості ставлення особистості до комп'ютерних ігор було розроблено авторську методику стосовно даної тематики. Критерієм для даного вибору стала їх відповідність меті дослідження, віковим характеристикам досліджуваних та зручність у використанні даних методик.

Також було здійснено підбір вибірки для дослідження. В якості досліджуваних виступають студенти, які навчаються на різних факультетах університету та мають різне ставлення до комп'ютерних ігор.

Наступний етап дослідження стосувався визначення рівня мотивації до успіху, невдачі та рівня схильності до ризику, а також визначення орієнтації особистості та ставлення особистості до комп'ютерних ігор. В результаті, за допомогою ручної обробки було встановлено рівень вираженості та розвитку зазначених властивостей для кожного окремого досліджуваного.

Потім було здійснено статистично-математичну обробку отриманих даних з використанням статистичного пакету SPSS, з метою узагальнення отриманих

показників та виявлення певних закономірностей в особливостях мотиваційної сфери особистості як чинника ставлення особистості до комп'ютерних ігор.

Останнім етапом нашого дослідження є формування висновків по отриманих результатах та прийняття рішення про підтвердження чи спростування висунутої гіпотези.

Також додатково було проведено анкетування з метою виявлення ставлення особистості до комп'ютерних ігор. Спеціально розроблена анкета складалась з 23 запитань закритого та відкритого типу, які допомагали визначити ставлення до комп'ютерних ігор. Особлива увага приділялася таким параметрам:

- частоті гри в комп'ютерні ігри;
- часу проведеному за грою;
- наданню переваги певному виду ігор;
- наданню переваги певному жанру ігор;
- думці про значення комп'ютерних ігор в сучасному світі.

Попередньо було проведене пілотажне дослідження і були внесені зміни до анкети, а саме було збільшено кількість питань, додано декілька жанрів комп'ютерних ігор, в деяких питаннях з'явилась можливість написання власного варіанту відповіді. Крім того було звернуто увагу на рекомендації респондентів щодо кількості та послідовності питань в анкеті. В результаті було виявлено оптимальну кількість запитань, а саме 27 та їхній порядок. Досліджувани, які не грають в комп'ютерні ігри після 7-го питання припиняють проходження анкети. Анкета може допомогти для подальших досліджень шляхом розробки її модифікації для встановлення залежності від комп'ютерних ігор.

У ході проведення емпіричного дослідження, присвяченого вивченню мотиваційної сфери особистості як чинник ставлення до комп'ютерних ігор, була сформована вибірка досліджуваних, до якої входили студенти КНУ

імені Тараса Шевченка факультетів психології, соціології, геології та філософії. Респонденти обиралися в залежності від попереднього опитування щодо ставлення до комп'ютерних ігор. Обрана вибірка налічувала 94 респондентів: 47 осіб чоловічої статі та 47 осіб жіночої статі. Вікові рамки даної вибірки коливалися від 19 до 23 років, тобто досліджувані були юнацького віку за періодизацією В. Ф. Моргунова та Н. Ю. Ткачової. Усі досліджувані мають відповідну для їхнього віку освіту, нормальний фізичний та розумовий розвиток.

Нами було визначено основні етапи емпіричного дослідження, згідно яких проведено емпіричне дослідження, що стосувалось виявлення особливостей мотиваційної сфери особистості як чинник ставлення до комп'ютерних ігор.

Також, у відповідності з метою та задачами даної роботи, було підібрано методичний інструментарій. Для вивчення психологічних особливостей мотиваційної сфери особистості було обрано метод опитування аспектів, а саме нами було використано наступні методики: «Методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач Т. Елерса», «Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса», «Методика діагностики ступеню готовності до ризику Шуберта», «Орієнтаційна анкета для визначення спрямованості особистості Б. Басса». Для того, щоб визначити особливості ставлення особистості до комп'ютерних ігор було розроблено авторську методику стосовно даної тематики. Критерієм для даного вибору стала їх відповідність меті дослідження, віковим характеристикам досліджуваних та зручність у використанні зазначених методик.

Також було здійснено підбір вибірки для дослідження. В якості досліджуваних виступають 94 студенти, які навчаються на різних факультетах університету та мають різне ставлення до комп'ютерних ігор. Усі респонденти мають нормальний фізичний та розумовий розвиток.

З отриманої вибірки в 94 респондента взагалі не грають в комп'ютерні ігри 40 чоловік, з яких 18 осіб жіночої статі та 22 особи чоловічої статі. Кількість

респондентів, які грають кожного дня становить 8, з яких всі особи чоловічої статі. 13 респондентів грають кілька разів на тиждень, з них 7 осіб чоловічої та 8 осіб жіночої статі. Приблизно 1 раз на тиждень грають 4 респонденти, які порівно розподілилися за статтю. Кілька разів на місяць грає 6 досліджуваних, з них 1 особа чоловічої статі та 5 осіб жіночої статі. Найбільше виявилось серед вибірки тих, хто грає час від часу, а саме 23 респонденти, серед яких 7 осіб чоловічої статі та 16 осіб жіночої статі. Отримані результати добре представлені на графіку. Тобто можна зазначити, що стать пов'язана з частотою гри в комп'ютерні ігри. Підсумовуючи вищесказане, можна зробити висновок, що респонденти жіночої статі даної вибірки частіше грають в комп'ютерні ігри, ніж респонденти чоловічої статі. Це підтверджується відносно великим значенням критерію χ^2 (14,665) на рівні значущості $p < 0,0001$, тобто високою статистичною значимістю.

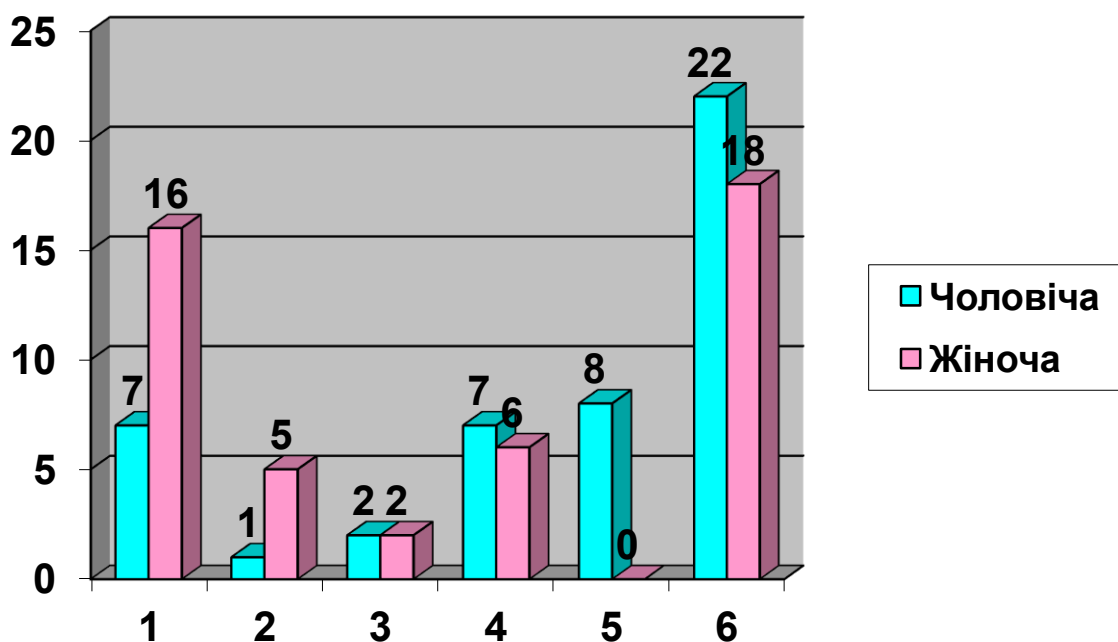


Рис. 5.6. Статеві відмінності в частоті гри в комп'ютерні ігри

Вісь Y—кількість досліджуваних

Вісь X—частота гри в комп'ютерні ігри, де

1 – час від часу;

2 – кілька разів на місяць;

3 – 1 раз на тиждень;

4 – кілька разів на тиждень;

5 – кожен день;

6 – не граю.

Аналізуючи отримані дані варто вказати, що вони виявилися цікавими, оскільки загальноприйнятою думкою вважається те, що грають в комп'ютерні ігри частіше чоловіки, ніж жінки. В проведеному дослідженні отримані дані можуть свідчити про особливості вибірки, а також про те, що в сучасному світі згладжуються чіткі грані між статевими ролями, а тому захоплення комп'ютерними іграми перестало бути суто чоловічою прерогативою. Не дивлячись на те, що жінки переважають кількісно по критерію частоти гри в комп'ютерні ігри, проте чоловіки якщо і грають, то

кілька разів на тиждень або взагалі кожен день показовим є те, що жодна з осіб жіночої статі не грає кожного дня.

Якщо говорити про час проведений за комп'ютерною грою серед тих респондентів, які грають, в залежності від статі, то варто зазначити, що кілька хвилин за комп'ютерною грою проводять 18 респондентів, з яких 4 особи чоловічої статі та 14 жіночої статі. Респондентів, які проводять годину за комп'ютерною грою налічується 15, серед яких 11 осіб жіночої статі та 4 чоловічої статі. Респондентів, які проводять за комп'ютерною грою по кілька годин налічується 21 особа, серед яких 17 осіб чоловічої статі та 4 жіночої. Отримані результати добре видно на графіку. Тобто можна сказати, що жінки проводять за комп'ютерною грою менше часу, ніж чоловіки. Це підтверджується відносно великим значенням критерію χ^2 (17,270) на рівні значущості $p < 0,0001$, тобто високою статистичною значимістю (Додаток Б).

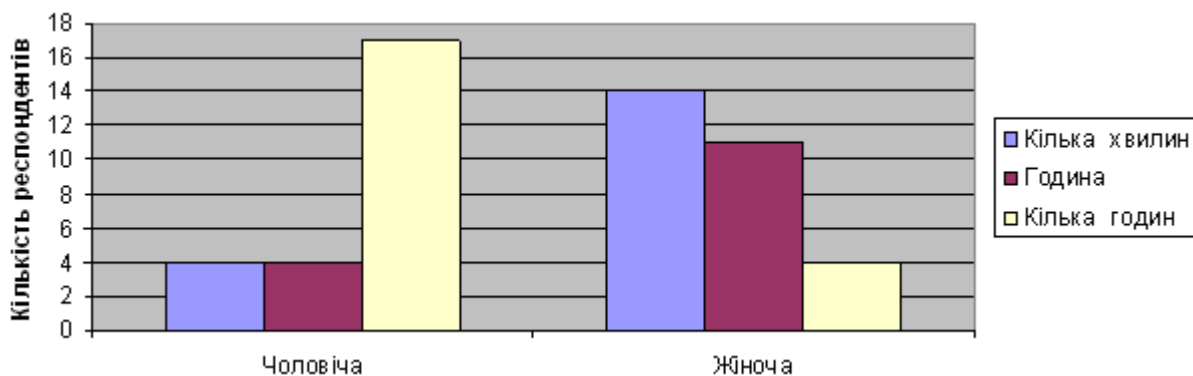


Рис. 3.2. Статеві відмінності в часі проведеному за грою в комп'ютерні ігри

Отримані дані показують, що чоловіки частіше за все грають в комп'ютерні ігри по кілька годин, а от жінки люблять присвячувати цій справі декілька хвилин. Це пояснюється тим, що чоловіки люблять в грі прожити віртуальне життя, яке захоплює їх. Вони можуть просидіти за грою

підряд кілька годин, намагаючись перескочити на інший рівень, тоді як для жінок це не характерно.

Аналізуючи відповіді респондентів про те, чим є для них комп'ютерні ігри було отримано досить цікаві дані. Для 6 респондентів комп'ютерні ігри є вбиванням часу, всі вони жіночої статі. Для 22 респондентів вони є розвагою, серед них 10 осіб чоловічої статі та 12 осіб жіночої статі. Ще для 22 респондентів вони є порятунком від нудьги, де розподіл за статтю є однаковий. Для 4 осіб чоловічої статі комп'ютерні ігри є засобом самовираження. Отже, варто зазначити, що для більшості респондентів як чоловічої, так і жіночої статі комп'ютерні ігри є розвагою та порятунком для нудьги. Характерно, що серед жінок присутні ті, хто вважає, що комп'ютерні це вбивання часу, а серед чоловіків немає. Ще однією особливістю є те, що серед чоловіків присутні ті, хто вважає комп'ютерні ігри засобом самовираження, а серед жінок таких немає. Отримані результати добре видно на графіку. Отримані дані підтверджуються відносно великим значенням критерію χ^2 (10,582) на рівні значущості $p < 0,0001$, тобто високою статистичною значимістю.

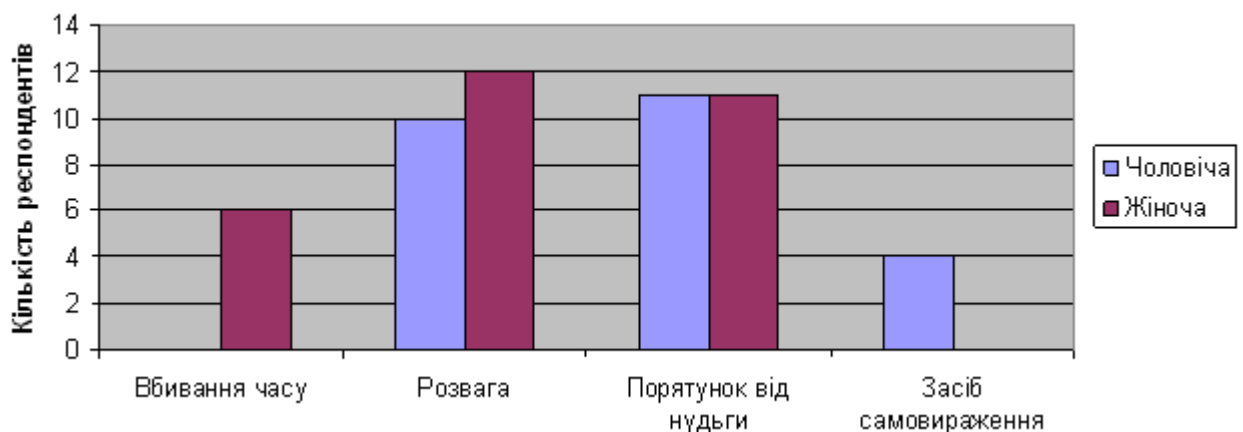


Рис. 3.3. Статеві відмінності в значенні комп'ютерних ігор

Для опитаних респондентів показовим є те, що комп'ютерні ігри є вбиванням часу лише для жінок, а от засобом самовираження вони є лише для чоловіків. Це можна пояснити тим, що жінки вважають комп'ютерні ігри не серйозним заняттям порівняно з чоловіками, для яких вони можуть стати захопленням на все життя.

Якщо говорити про критерій потрібності комп'ютерних ігор серед всіх респондентів, то варто зазначити, що серед всієї вибірки 61 респондент вважає комп'ютерні ігри потрібними, серед них 26 чоловіків та 35 жінок. 33 респондента вважають комп'ютерні ігри не потрібними, серед яких 21 особа чоловічої статі та 12 – жіночої. Отримані результати добре видно на представленій таблиці та графіку. Ці результати свідчать про те, що більшість все ж таки вважають комп'ютерні ігри потрібними в незалежності від того, грають вони в них чи ні. Крім того жінки вважають комп'ютерні ігри потрібнішими, ніж чоловіки. Отримані дані підтверджуються відносно великим значенням критерію χ^2 (12,582) на рівні значущості $p < 0,0001$, тобто високою статистичною значимістю.

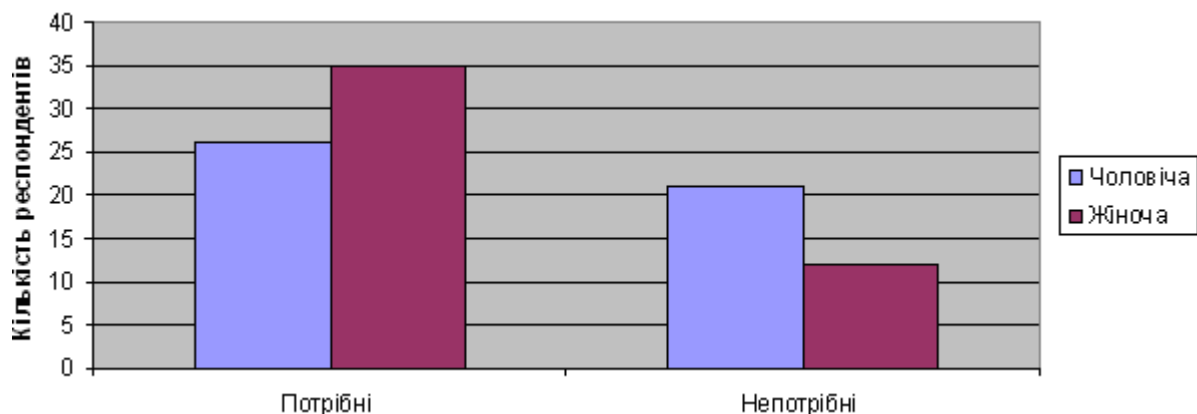


Рис. 3.4. Статеві відмінності в думці про потрібність комп'ютерних ігор

Респонденти жіночої статі вважають комп'ютерні ігри потрібнішими в порівнянні з респондентами чоловічої статі. Не дивлячись на несерйозність даного заняття для жінок, вони все ж таки грають по декілька хвилин для розваги для того, щоб відволіктись чи відпочити, а тому вони вважають їх потрібними. Чоловіки ж більш кардинальні вони або грають в комп'ютерні ігри та вважають їх потрібними або ж не грають, а тому потреби в них не бачать.

Аналізуючи дані щодо надавання переваги певному виду комп'ютерних ігор, варто вказати, що 31 респондент люблять рольові комп'ютерні ігри, серед яких 17 осіб чоловічої статі та 14 осіб жіночої статі. Інші 27 респондентів люблять не рольові комп'ютерні ігри, серед яких 12 осіб чоловічої статі, а 15 жіночої. Отримані результати добре видно на представленій таблиці та графіку. Отже, була отримана цікава закономірність, за якою жінки більше люблять не рольові комп'ютерні ігри, ніж чоловіки. Це підтверджується відносно великим значенням критерію χ^2 (13,428) на рівні значущості $p < 0,0001$, тобто високою статистичною значимістю (Додаток Д).

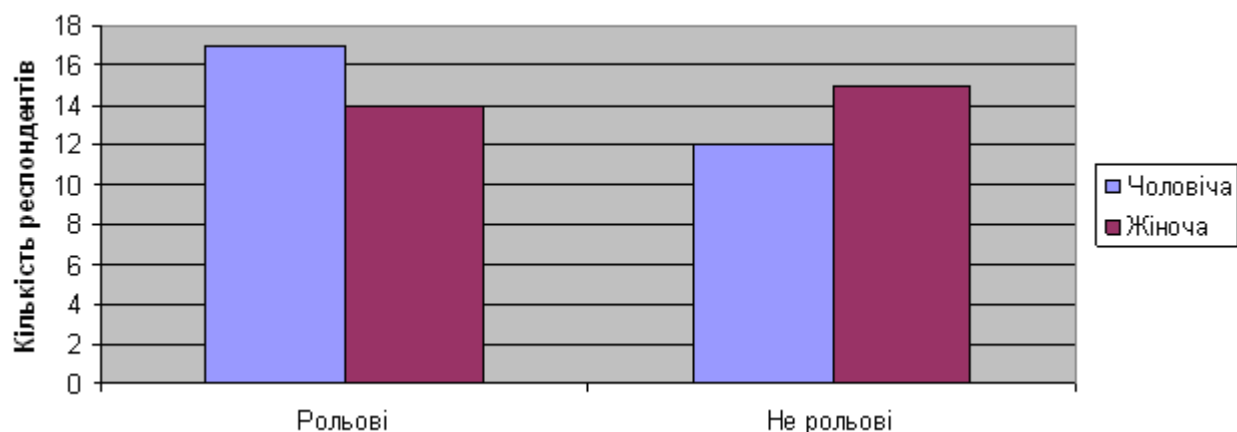


Рис. 3.5. Статеві відмінності в наданні переваги певному виду ігор

Як ми бачимо з отриманого графіка, чоловіки надають перевагу рольовим іграм, а жінки не рольовим. Ці дані співвідносяться з часом проведеним за грою, оскільки рольові ігри потребують багато часу, можна витратити цілий день на проходження туру чи набуття певних властивостей у персонажа. Не рольові ігри не потребують значних витрат в часі, вони загалом розраховані на тренування логіки та певних здібностей, а тому не так захоплюють того, хто в них грає.

Аналізуючи дані щодо надання переваги жанру комп'ютерних ігор, було помічено, що 10 респондентів люблять стратегії, серед них 7 осіб чоловічої статі, 3 особи жіночої статі. 30 респондентів надають перевагу головоломкам, серед них 14 осіб чоловічої статі та 15 осіб жіночої статі. 3 особи жіночої статі люблять комп'ютерну реалізацію настільних ігор. Файтінги люблять 3 особи чоловічої статі та одна жіночої. 7 респондентів надають перевагу стрілялкам, серед них 4 особи чоловічої статі, а 3 особи жіночої статі. Отримані результати добре видно на представленій таблиці та графіку. Цікавим є те, що жінки люблять головоломки більше за чоловіків. Отримані дані підтверджуються відносно великим значенням критерію χ^2 (11,276) на рівні значущості $p < 0,0001$, тобто високою статистичною значимістю (Додаток Е).

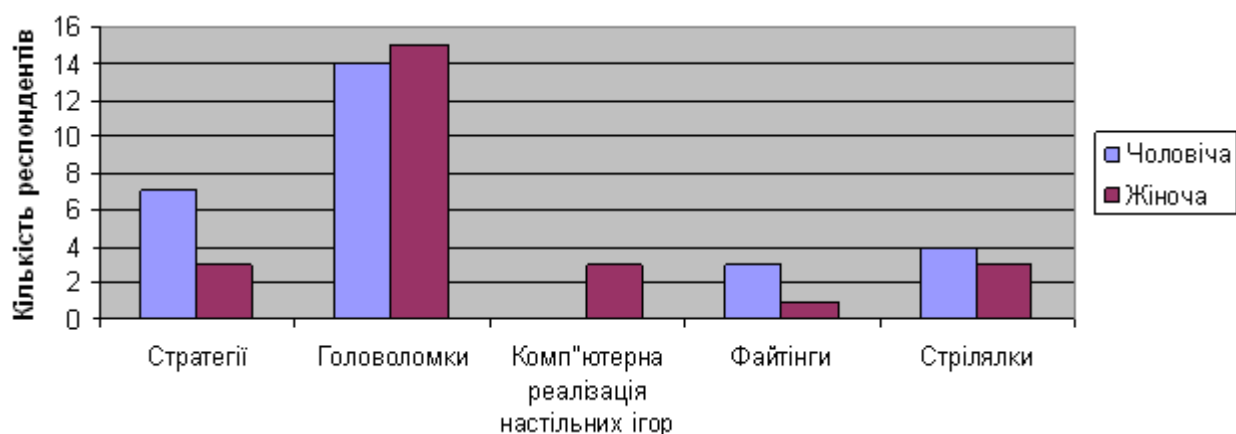


Рис. 3.6. Статеві відмінності в наданні переваги певному жанру ігор

З отриманих даних видно, що чоловіки надають перевагу стратегіям, файтінгам та стрілялкам. Загалом ці результати є передбачуваними та зустрічаються в інших дослідженнях зі схожою тематикою. Їх можна пояснити тим, що файтінги та стрілялки передбачають у гравця відповідно нормального ставлення до жорстокості та насилля, яке зазвичай притаманне чоловікам. Проте можна помітити, що в даній вибірці жінки також грають в дані жанри комп'ютерних ігор. Це може бути пояснено тим, що ці жінки більш маскулінні. Чоловіки, які люблять стратегії скоріш за все проводять за грою багато часу, продумуючи хід гри. Цікавими виявилися результати для жінок: вони надають перевагу головоломкам та комп'ютерній реалізації настільних ігор, які не вимагають багато часу та надмірної прив'язаності до них.

За фактором надання переваги героям комп'ютерних ігор, було визначено, що 23 респонденти люблять позитивних героїв, серед них 12 чоловіків та 11 жінок. Якщо говорити про надання переваги негативним героям, то їх люблять 18 респондентів, серед яких наявний рівномірний розподіл за статтю. 13 респондентів люблять нейтральних героїв, серед яких 4 особи чоловічої статі та 9 жіночої. Отримані результати добре видно на представлений таблиці та графіку. Можна припустити, що більшість респондентів все ж таки люблять емоційно забарвлених персонажів. Отримані дані підтверджуються відносно великим значенням критерію χ^2 (15,399) на рівні значущості $p < 0,0001$, тобто високою статистичною значимістю (Додаток Ж).

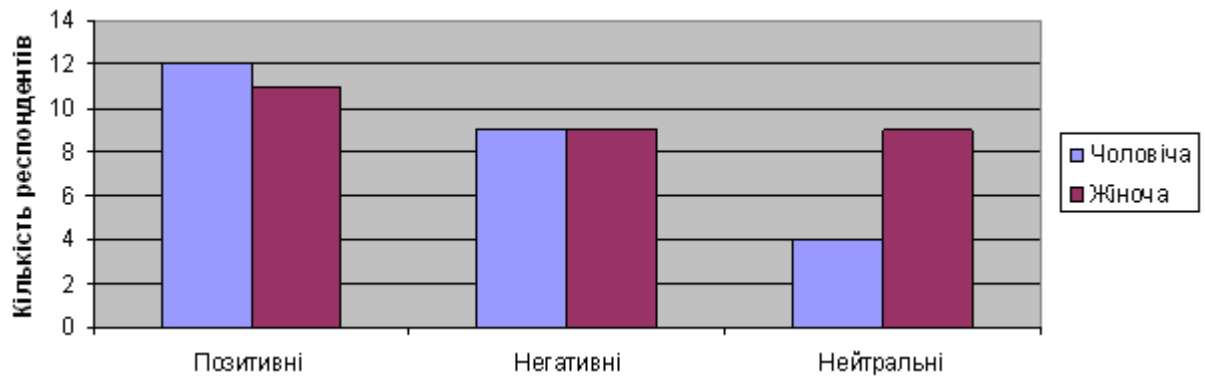


Рис. 3.7. Статеві відмінності в наданні переваги героям комп'ютерних ігор

З отриманої діаграми видно, що жінки надають перевагу позитивним та нейтральним героям, а чоловіки грають приймаючи на себе роль позитивного персонажа. Якщо говорити про негативних персонажів, то можна сказати, що в даному випадку стать не грає суттєвої ролі. Показовим є те, що чоловіки більше за жінок надають перевагу позитивним героям, хоча в ряді досліджень постулюється думка про те, що чоловікам подобають негативні персонажі. Правда варто дивитись на контекст значення позитивних персонажів, адже в деяких іграх важко взагалі виділити позитивних персонажів, проте деякі все ж таки намагаються це зробити, а тому виходить, що якийсь спецзагін з кривавою, але при цьому рятувальною місією, перетворюється на позитивних героїв.

В ході роботи було здійснені виміри таких мотиваційних властивостей особистості: мотивації до уникнення невдач, мотивації до успіху та схильності до ризику.

Для порівняння результатів отриманих по мотиваційних властивостях особистості було виконано процедуру описових статистик, а саме досліджено значення мінімуму, максимуму, середнього значення, відхилення, розмаху (Додаток К).

Таблиця 3.1

Психологічні особливості зв'язку частоти гри з орієнтацією особистості

	Описові статистики				
	Мінімум	Максимум	Середнє значення	Стандартне відхилення	Розмах
Мотивація до успіху	5	23	13,72	5,684	18
Мотивація до уникнення невдачі	6	24	15,71	5,560	18
Схильність до ризику	-32	28	-1,62	14,895	60

З отриманих даних випливає, що дані використані в роботі є варіативними, що є гарним показником для подальшого, оскільки це дозволить виявити певні особливості, які були б недоступними при переважній схожості показників досліджуваних. Середнє значення мотивації досягнення успіху складає 13,72, що відповідає середньому рівню мотивації до досягнення успіху. Середнє значення мотивації до уникнення невдач складає 15,71, що відповідає середньому рівню мотивації до уникнення невдачі. Середнє значення схильності до ризику складає -1,62, що відповідає середньому рівню схильності до ризику. Отже, можна сказати, що в середньому ми маємо середній рівень по трьох обраних показниках.

Доцільно було б порівняти статеві відмінності по середніх значеннях обраних показників (Додаток Л).

Таблиця 3.2

Статеві відмінності в середніх значеннях мотиваційних властивостей особистості

Стать	Мотивація до успіху	Мотивація до уникнення невдачі	Схильність до ризику
Чоловіча	15,72	15,32	5,13
Жіноча	14,55	17,19	-8,36

Як видно з представленої таблиці мотивація до успіху в чоловіків та жінок лежить в межах середнього рівня вираженості даної характеристики, проте в чоловіків вона є дещо вищою. Якщо звернути увагу на мотивацію до уникнення невдач, то в жінок вона є вищою та відповідає нижній межі високого рівня вираженості даної характеристики. В чоловіків мотивація до уникнення невдачі є меншою та відповідає середньому рівню вираженості. Якщо говорити про схильність до ризику, то варто відмітити, що середнє значення представників обох статей знаходиться в межах середнього рівня схильності до ризику. Проте порівнюючи їх, ми помічаємо, що в жінок спостерігається тенденція руху значення до полюсу обережності, а в чоловіків до полюсу високого рівня схильності до ризику.

Отже, в підсумку варто відзначити, що було виявлено ряд закономірностей у ставленні до комп'ютерних ігор відносно статі. З усієї вибірки більша половина респондентів грає в комп'ютерні ігри. За чисельністю серед не граючих переважають чоловіки. Якщо говорити про частоту гри, то було виявлено, що жінки грають частіше за чоловіків проте тривалість гри

незначна, а чоловіки грають рідше, але проводять за грою набагато більше часу. Для жінок комп'ютерні ігри частіше за все розвага, порятунок від нудьги та вбивання часу. Чоловіки також використовують їх для цього, але в них є ще одне специфічне призначення суто для респондентів чоловіків, а саме, комп'ютерні ігри для них засіб самовираження. Жінки вважають комп'ютерні ігри потрібнішими, ніж чоловіки. Рольовим комп'ютерним іграм надають перевагу чоловіки, а от не рольовим жінки. Чоловіки надають перевагу файтінгам, стілялкам та стратегіям, а жінки грають частіше в головоломки та комп'ютерну реалізацію настільних ігор. Не залежно від статі респонденти люблять саме позитивних героїв рольових комп'ютерних ігор. Якщо говорити про статеві відмінності в показниках мотиваційних особливостей особистості, то варто відмітити, що не залежно від статі мотивація до досягнення успіху є на середньому рівні вираженості даної характеристики. Респонденти жіночої статі мають більшу вираженість мотивації до уникнення невдачі, а от схильність до ризику в представників обох статей знаходиться на середньому рівні. Але при цьому у досліджуваних жіночої статі спостерігається статі тенденція до полюсу обережності, а у досліджуваних чоловічої статі до полюсу підвищеного рівня схильності до ризику.

З отриманих даних шляхом кростабуляції нами було встановлено, що серед 40 респондентів, які не грають в комп'ютерні ігри 10 мають орієнтацію на себе, а 25 орієнтацію на спілкування та 5 орієнтацією на справу. Це пояснюється тим, що такі респонденти вважають, що краще провести час в компанії друзів, ніж за комп'ютерною грою. Серед тих, хто грає кожен день, 8 респондентів мають орієнтацію на справу та жодного з орієнтацією на себе чи спілкування. Дані респонденти повністю реалізують себе в ігровій діяльності, яка займає в них значну частину часу. Серед тих, хто грає кілька разів на тиждень 9 респондентів мають орієнтацію на справу та 4 на спілкування, а також жодного з орієнтацією на себе. Якщо розглядати

респондентів, які грають 1 раз на тиждень 4 респонденти мають орієнтацію на спілкування та немає жодного з орієнтацією на справу та себе. Якщо розглядати респондентів, які грають кілька разів на місяць, то серед них 3 мають орієнтацію на справу, 3 орієнтацію на спілкування та жодного з орієнтацією на себе. Серед тих, хто грає час від часу 4 мають орієнтацію на спілкування, 19 на справу та жодного на себе. Отже загалом серед всієї вибірки 15 респондентів мають орієнтацію на себе, 22 орієнтацію на спілкування та 57 респондент має орієнтацію на справу. Отримані результати добре видно на представлений таблиці та графіку. Отримані дані підтверджуються відносно великим значенням критерію χ^2 (43,399) на рівні значущості $p < 0,0001$, тобто високою статистичною значимістю (Додаток М).

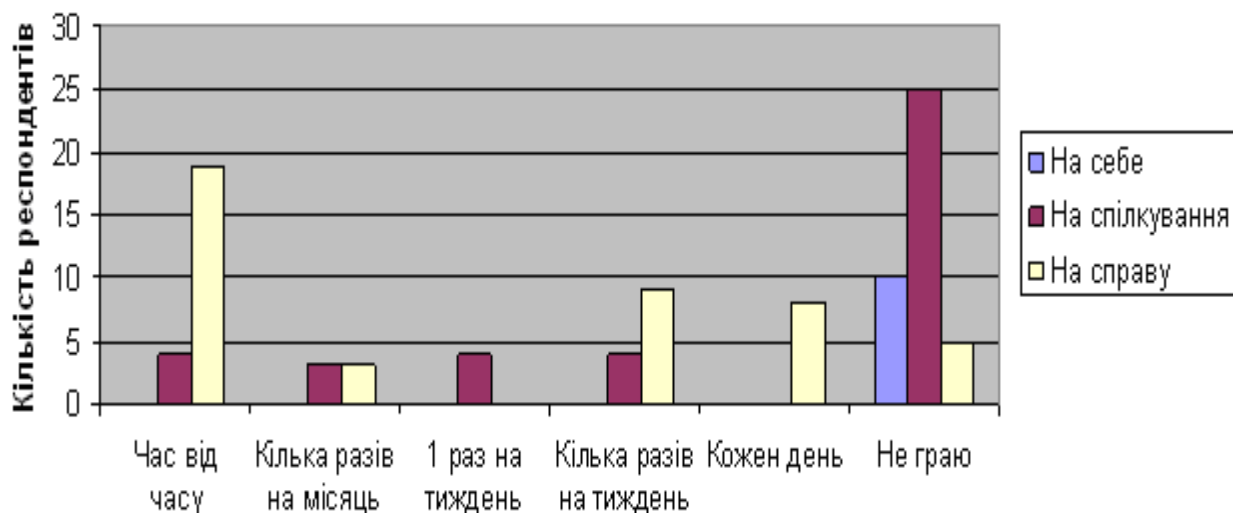


Рис. 3.8. Психологічні особливості ставлення до комп'ютерних ігор в залежності від орієнтації особистості

В результаті кореляційного аналізу з використанням коефіцієнту кореляції Спірмена, була виявлена на рівні значимості 0,01 кореляція між ставленням особистості до комп'ютерних ігор та орієнтацією особистості. З отриманої кореляційної матриці видно, що зв'язок між запропонованими зміними є прямим та помірним, оскільки коефіцієнт кореляції має значення $r=0,348$ на рівні значущості 0,01, тобто підтвердилась гіпотеза, висунута в даній роботі.

З отриманих даних можна зробити висновок, що більшість респондентів, які грають в комп'ютерні ігри мають спрямованість на діяльність, а саме, ігрову діяльність, в якій прагнуть досягти певної цілі. Вони менш заглиблені у внутрішній світ, не будуть відстоювати свою думку до кінця, вони менш схильні до суперництва та конкурентної боротьби, вони не прагнуть до встановлення та збереження теплих стосунків з людьми, рідко приймають участь в спільній діяльності, також невисокою є мотивація на соціальне схвалення їхніх вчинків.

Також було встановлено, що серед тих, хто проводить за комп'ютерною грою кілька хвилин 3 мають орієнтацію на себе, 15 на спілкування та 3 на справу. З тих, хто проводить за комп'ютерною грою годину 3 мають орієнтацію на спілкування, а 12 респондентів мають орієнтацію на справу. Серед досліджуваних, які проводять за комп'ютерною грою кілька годин 4 мають орієнтацію на себе та 17 на справу. Отримані результати добре видно на представленій таблиці та графіку. Отримані дані підтверджуються відносно великим значенням критерію χ^2 (22,243) на рівні значущості $p < 0,0001$, тобто високою статистичною значимістю (Додаток П).

З отриманих даних можна зробити висновок, ті респонденти, які присвячують грі в комп'ютерні ігри кілька хвилин, в більшій мірі мають орієнтацію на спілкування. Вони використовують гру як засіб для зниження тривоги, напруження або ж таким чином просто вбивають час. У всіх інших випадках вони швидше спілкуватимуться з друзями, ніж гратимуть в комп'ютерні ігри. Ті ж респонденти, які грають в комп'ютерні ігри годину або кілька годин мають більшою мірою орієнтацію на справу. Цією справою в даному випадку виступає ігрова діяльність.

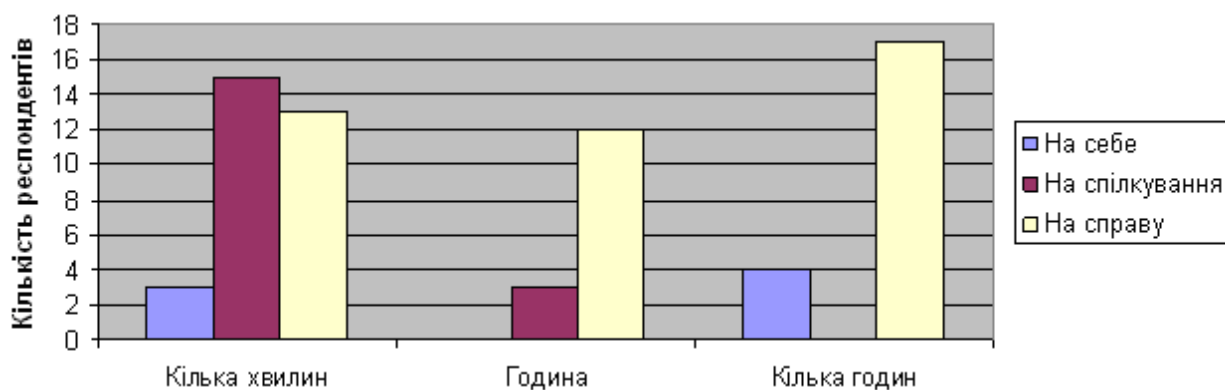


Рис. 3.9. Психологічні особливості часу проведеного за грою в залежності від орієнтації особистості

Аналізуючи дані по критерію значення комп'ютерних ігор для людини, варто зазначити, що в тих, хто вважає їх вбиванням часу переважає орієнтація на справу. Проте для тих, хто вважає їх розвагою та порятунком від нудьги орієнтація на справу також є переважаючою, правда з вкрапленням орієнтації на спілкування. Отримані результати добре видно на представленій таблиці та графіку. А от серед тих, хто вважає комп'ютерні ігри засобом самовираження, переважає орієнтація на спілкування. Отримані дані підтверджуються відносно великим значенням критерію χ^2 (36,364) на рівні значущості $p < 0,0001$, тобто високою статистичною значимістю (Додаток Р).

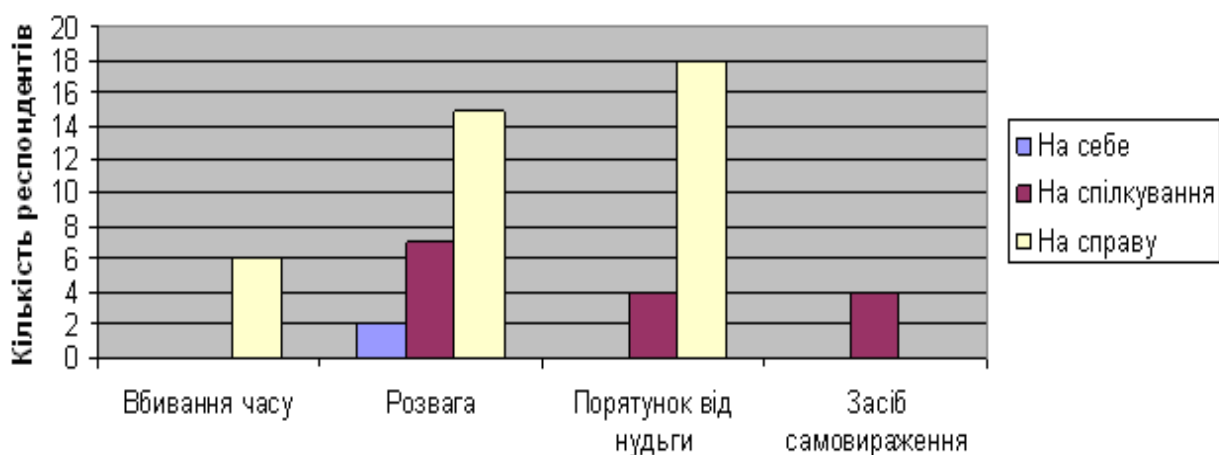


Рис. 3.10. Психологічні особливості орієнтації особистості в залежності від ставлення до комп'ютерних ігор

Якщо говорити про фактор потрібності чи не потрібності комп'ютерних ігор в залежності від орієнтації особистості, то варто відмітити, що серед тих, хто вважає комп'ютерні ігри потрібними переважає орієнтація на справу, а серед тих, хто вважає комп'ютерні ігри не потрібними переважає орієнтація на спілкування. Отримані результати добре видно на представленій таблиці та графіку. Це можна пояснити тим, що люди, які люблять спілкуватися вважають, що комп'ютерні ігри зовсім не потрібні, оскільки відривають людину від ситуації реальної взаємодії з іншими людьми. Отримані дані підтверджуються відносно великим значенням критерію χ^2 (12,669) на рівні значущості $p < 0,0001$, тобто високою статистичною значимістю (Додаток С).

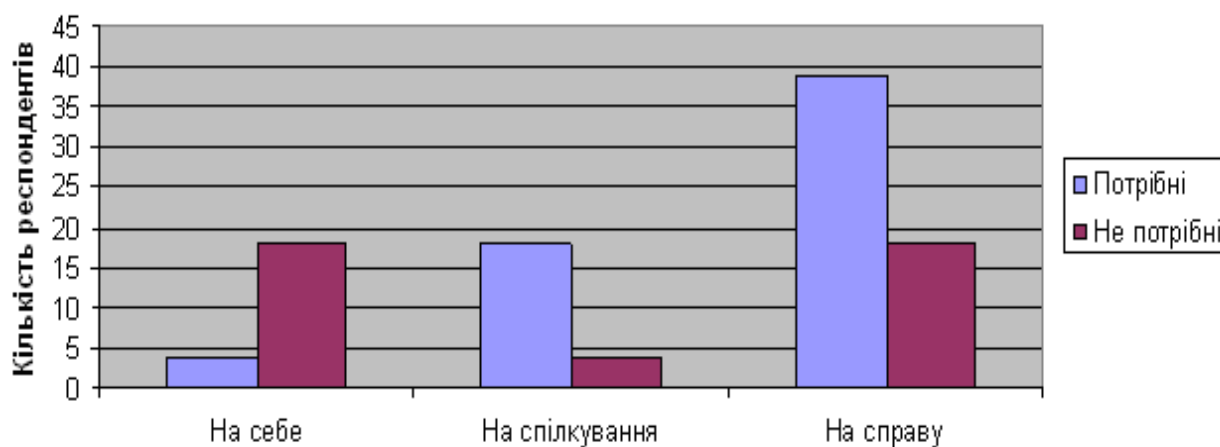


Рис. 3.11. Психологічні особливості орієнтації особистості в залежності від значення комп'ютерних ігор для особистості

Аналізуючи критерій виду комп'ютерних ігор, яким надається перевага, то важливо підкреслити, що серед тих, хто любить рольові комп'ютерні ігри

переважає орієнтація на спілкування, а серед тих, хто надає перевагу не рольовим комп'ютерним іграм переважає орієнтація на справу. Отримані результати добре видно на представленій таблиці та графіку. Рольові комп'ютерні ігри передбачають прийняття ролі іншої людини, а також побудовані часто на взаємодії з іншими героями, а тому досліджувані, які мають орієнтацію на спілкування люблять саме рольові комп'ютерні ігри. Не рольові комп'ютерні ігри не передбачають взаємодію з іншими персонажами та продуманий емоційний компонент, а тому респонденти з орієнтацією на справу надають перевагу саме цьому виду ігор. Отримані дані підтверджуються відносно великим значенням критерію χ^2 (18,511) на рівні значущості $p < 0,0001$, тобто високою статистичною значимістю (Додаток Т).

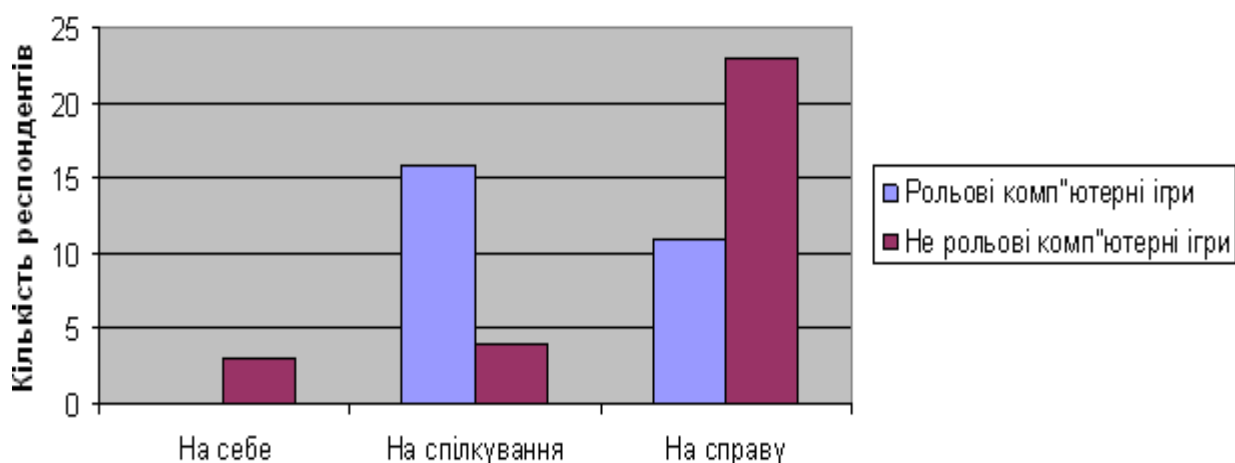


Рис. 3.12. Особливості орієнтації особистості в залежності від надання переваги певному виду ігор

Розглядаючи критерій надання переваги певному жанру комп'ютерних ігор, варто сказати, що серед тих, хто любить стратегії та стрілялки переважає орієнтація на справу, оскільки даний жанр вимагає детальної роботи з планування ігрової діяльності. Отримані результати добре видно на представленій таблиці та графіку. Серед респондентів, які люблять головоломки всі мають орієнтацію на справу. У респондентів, які

полюбляють стрілялки наявна орієнтація на спілкування, проте переважаючою є орієнтація на справу. Отримані дані підтверджуються відносно великим значенням критерію χ^2 (56,621) на рівні значущості $p < 0,0001$, тобто високою статистичною значимістю (Додаток Т).

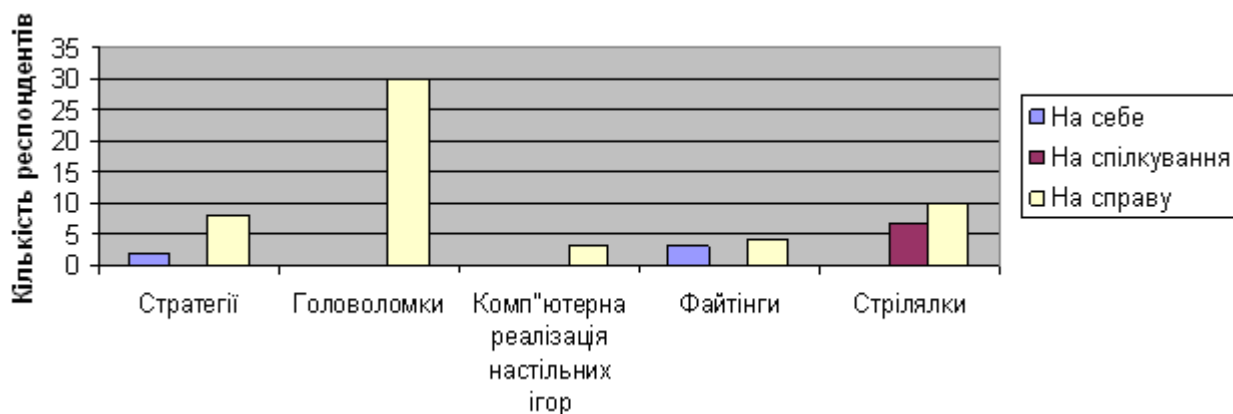


Рис. 3.13. Особливості орієнтації особистості в залежності від надання переваги певному жанру ігор

Аналізуючи фактор надання переваги певним героям комп'ютерних ігор важливо вказати, що в незалежності від того, позитивним, негативним чи нейтральним героям надають перевагу респонденти у них переважає орієнтація на справу. Отримані результати добре видно на представленій таблиці та графіку. Дані результати пояснюються тим, що рамки віднесення персонажу до певного розряду є розмитими та виходять зі специфіки гри. Отримані дані підтверджуються відносно великим значенням критерію χ^2 (24,483) на рівні значущості $p < 0,0001$, тобто високою статистичною значимістю (Додаток Ф).

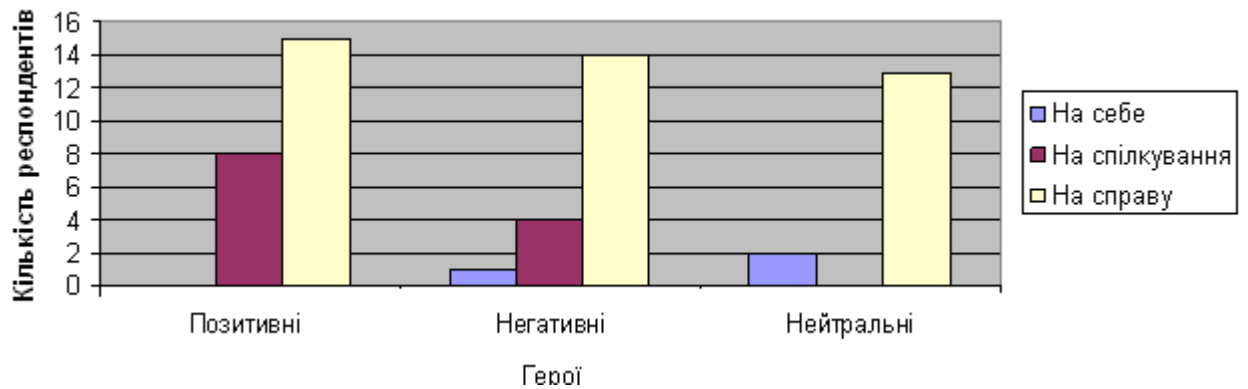


Рис. 3.14. Особливості орієнтації особистості в залежності від надання переваги персонажам комп'ютерних ігор

Отже, серед респондентів, які не грають в комп'ютерні ігри більшість має орієнтацію на спілкування. Досліджувані, які грають в комп'ютерні ігри кожен день і по кілька годин мають орієнтацію на справу. А от серед тих, хто проводить за комп'ютерною грою кілька хвилин переважає орієнтація на спілкування. З отриманих даних можна зробити висновок, що більшість респондентів, які грають в комп'ютерні ігри мають спрямованість на діяльність, а саме ігрову діяльність, в якій прагнуть досягти певної цілі. Вони менш заглиблені у внутрішній світ, не будуть відстоювати свою думку до кінця, вони менш схильні до суперництва та конкурентної боротьби, вони не прагнуть до встановлення та збереження теплих стосунків з людьми, рідко приймають участь в спільній діяльності, також невисокою є мотивація на соціальне схвалення їхніх вчинків. Аналізуючи дані по критерію значення комп'ютерних ігор для людини, варто зазначити, що в тих, хто вважає їх вбиванням часу переважає орієнтація на справу. Проте для тих, хто вважає їх розвагою та порятунком від нудьги орієнтація на справу також є переважаючою, правда з вкрапленням орієнтації на спілкування. А от серед тих, хто вважає комп'ютерні ігри засобом самовираження переважає орієнтація на спілкування. Якщо говорити про фактор потрібності чи не потрібності комп'ютерних ігор в залежності від орієнтації особистості, то

варто відмітити, що серед тих, хто вважає комп'ютерні ігри потрібними переважає орієнтація на справу, а серед тих, хто вважає комп'ютерні ігри не потрібними переважає орієнтація на спілкування. Аналізуючи критерій виду комп'ютерних ігор, яким надається перевага, то важливо підкреслити, що серед тих, хто полюбляє рольові комп'ютерні ігри переважає орієнтація на спілкування, а серед тих, хто надає перевагу не рольовим комп'ютерним іграм переважає орієнтація на справу. Розглядаючи критерій надання переваги певному жанру комп'ютерних ігор, варто сказати, що серед тих, хто полюбляє стратегії та стрілялки переважає орієнтація на справу, оскільки даний жанр вимагає детальної роботи з планування ігрової діяльності. Серед респондентів, які полюбляють головоломки всі мають орієнтацію на справу. Аналізуючи фактор надання переваги певним героям комп'ютерних ігор важливо вказати, що в незалежності від того, позитивним, негативним чи нейтральним героям надають перевагу респонденти у них переважає орієнтація на справу.

В ході дослідження було виявлено, що відсутня кореляція між мотивацією до успіху та мотивацією до уникнення невдачі, що свідчить про те, що дані характеристики на даній вибірці не взаємопов'язані. Також не було виявлено кореляцій між мотивацією до успіху та схильністю до ризику. Проте була виявлена зворотна кореляція $r=-0,599$ середньої сили між мотивацією до уникнення невдачі та схильністю до ризику на рівні значимості 0,01. Отримані дані показують нам, що якщо рівень мотивації до невдач збільшується, то схильність до ризику зменшується.

Розглядаючи наявність зв'язку між частотою гри в комп'ютерні ігри, часом, проведеним за грою та мотиваційними властивостями особливості було встановлено ряд закономірностей. Не було виявленого значимих кореляцій між часом, проведеним за комп'ютерною грою, частотою гри та мотивацією до уникнення невдач. Також не було виявлено зв'язку між схильністю до ризику та частотою гри в комп'ютерні ігри і часом, проведеним за грою. А от

між мотивацією на досягнення успіху та частотою гри в комп'ютерні ігри було виявлено пряму кореляцію $r=0,567$ середньої сили на рівні значимості 0,01 (Додаток Ц). Між мотивацією по досягненню успіху та частотою гри була виявлена зворотна кореляція $r=-0,638$ на рівні значимості 0,01 (Додаток Ц). З отриманих даних можна припустити, що респонденти, які часто грають в комп'ютерні ігри по декілька хвилин мають показники по мотивації досягнення успіху вищі ніж, хто не грає в комп'ютерні ігри.

Для того, щоб створити емпіричну модель особливостей мотиваційної сфери особистості як чинника ставлення до комп'ютерних ігор було проведено кластерний аналіз з метою виділення класів об'єктів, які б демонстрували особливості залежності особливостей мотиваційної сфери особистості від ставлення до комп'ютерних ігор.

Методом TwoStep Cluster було виділено 5 кластерів. Перший кластер охоплює 39,4% всієї вибірки, другий кластер охоплює 22,3% всієї вибірки, третій кластер охоплює 7,4% вибірки, четвертий кластер охоплює 11,7% вибірки, а п'ятий кластер охоплює 19,1% вибірки (Додаток Ш). Можна помітити, що найбільшими по розміру є перший та другий кластер, а інші три кластери є менш чисельними. Найменшим є 3 кластер, в який входять люди зі специфічними показниками, які відрізняються від всіх інших. Така кількість кластерів була відібрана тому, що вона є оптимальною для того, щоб виділити ряд цікавих особливостей.

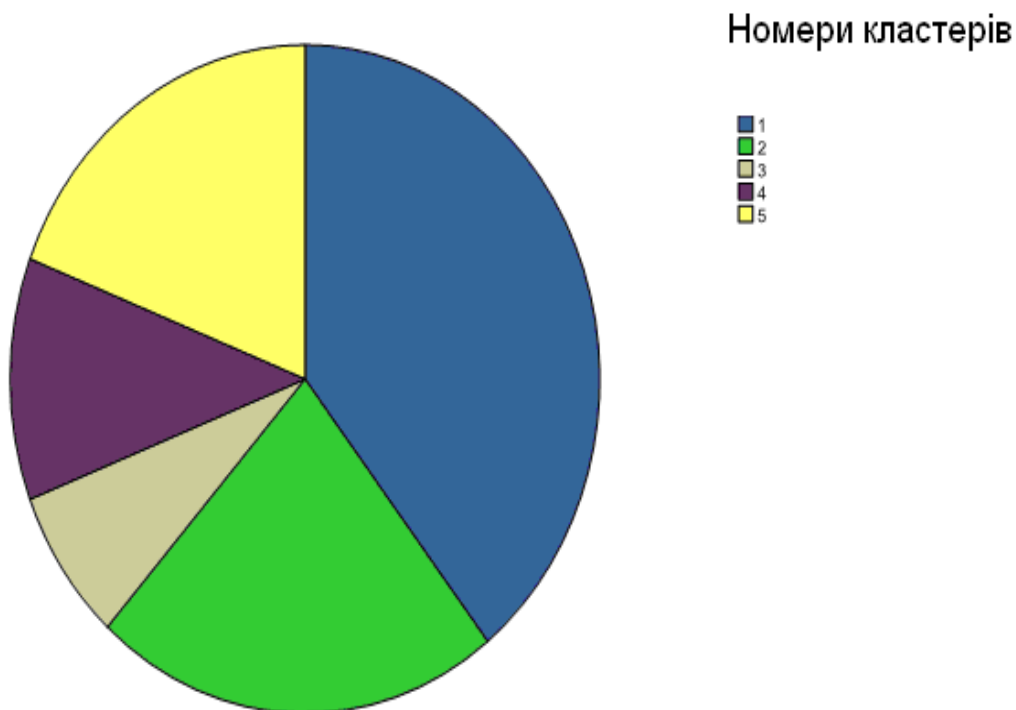


Рис. 3.15. Розмір кластерів

В результаті змістовного аналізу кластери отримали назву та були описані, виходячи з поєднання перелічених ознак, а саме рівня вираженості мотивації до досягнення успіху, мотивації до уникнення невдач, схильності до ризику, переважання одного з видів орієнтації особистості, а також частоти гри в комп'ютерні ігри, кількості часу проведеного за грою, значення комп'ютерних ігор, потрібність комп'ютерних ігор, надання переваги виду та жанру комп'ютерних ігор, а також виду героїв комп'ютерних ігор.

Отже, в перший кластер, який має назву «не гравці» входять респонденти, які мають низький рівень мотивації до успіху, високий рівень мотивації до уникнення невдач, середній рівень ризику, не грають в комп'ютерні ігри, та більшою мірою вважають їх не потрібними.

Другий кластер «помірковані гравці» утворюють досліджувані, у яких наявний помірно високий рівень мотивації до успіху, високий рівень мотивації до уникнення невдач, середній рівень схильності до ризику. Респонденти в цьому кластері спрямовані на справу, грають кілька разів на

місяць в не рольові комп'ютерні ігри, переважно комп'ютерну реалізацію настільних ігор по кілька хвилин за раз.

Третій кластер «парадоксальні гравці» має в своєму складі досліджуваних, які мають середній рівень мотивації до успіху та помірно високий рівень мотивації до уникнення невдачі, а також середній рівень схильності до ризику. Вони є орієнтованими на себе, грають в не рольові комп'ютерні ігри час від часу втрачаючи на це приблизно годину, що рятує їх від нудьги. Проте не зважаючи на це, вони одностайні щодо непотрібності комп'ютерних ігор.

До четвертого кластеру «реалізаторів» увійшли респонденти з помірно високим рівнем мотивації до успіху, середнім рівнем мотивації до уникнення невдач та середнім рівнем схильності до ризику. Вони мають орієнтацію на спілкування, грають в комп'ютерні ігри час від часу приблизно годину таким чином виражаючи себе. Вони люблять стрілялки, приймаючи на себе роль позитивних героїв та вважають комп'ютерні ігри потрібними.

П'ятий кластер «затяті гравці» утворюють досліджувані, які мають помірно високий рівень мотивації по досягненню успіху, середній рівень мотивації до уникнення невдач та середній рівень схильності до ризику. Вони мають орієнтацію на справу, грають в комп'ютерні ігри кожен день по кілька годин, надаючи перевагу файтінгам з негативними героями. Комп'ютерні ігри є для них порятунком від нудьги, а тому вони вважають їх потрібними.

По кожному з критеріїв було отримано центроїди, які показували середнє значення та стандартне відхилення по показникам респондентів, що увійшли в кожен кластер. Всі ці дані були представлені у вигляді таблиці та наглядних діаграм (Додатки Ш та Ц).

Аналізуючи представників кластерів за орієнтацією особистості варто зауважити, що в першому кластері представлені всі три підвиди орієнтації особистості. В другий кластер входять ті, хто має орієнтацію лише на справу, в третьому кластері представлені орієнтація на спілкування та на справу. П'ятий кластер представлений виключно орієнтацією на справу. Також ця

діаграма дозволяє побачити загальне представлення орієнтації особистості по всій вибірці.

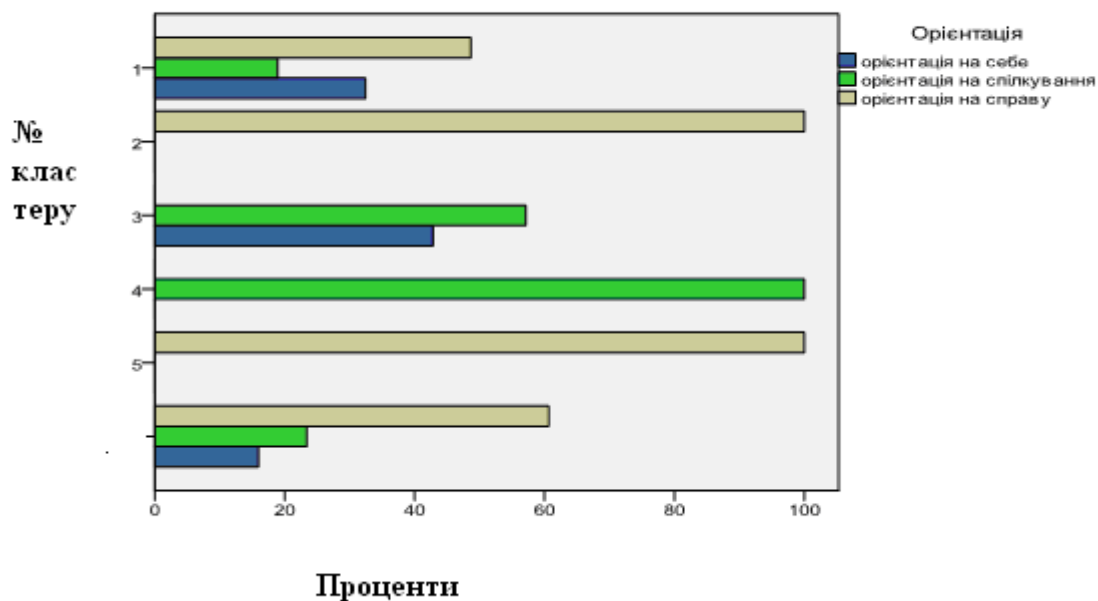


Рис. 3.16. Представлення співвідношення вираженості орієнтації особистості у представників різних кластерів

Також даний вид аналізу дозволяє прослідкувати, значимість наявних відмінностей між кластерами по обраному показнику. На представлений діаграмі видно, що четвертий кластер найбільше відрізняється від інших по даному показнику, далі йде другий, п'ятий, третій. Видно також, що перший кластер не має статистично значимих відмінностей по даному показнику.

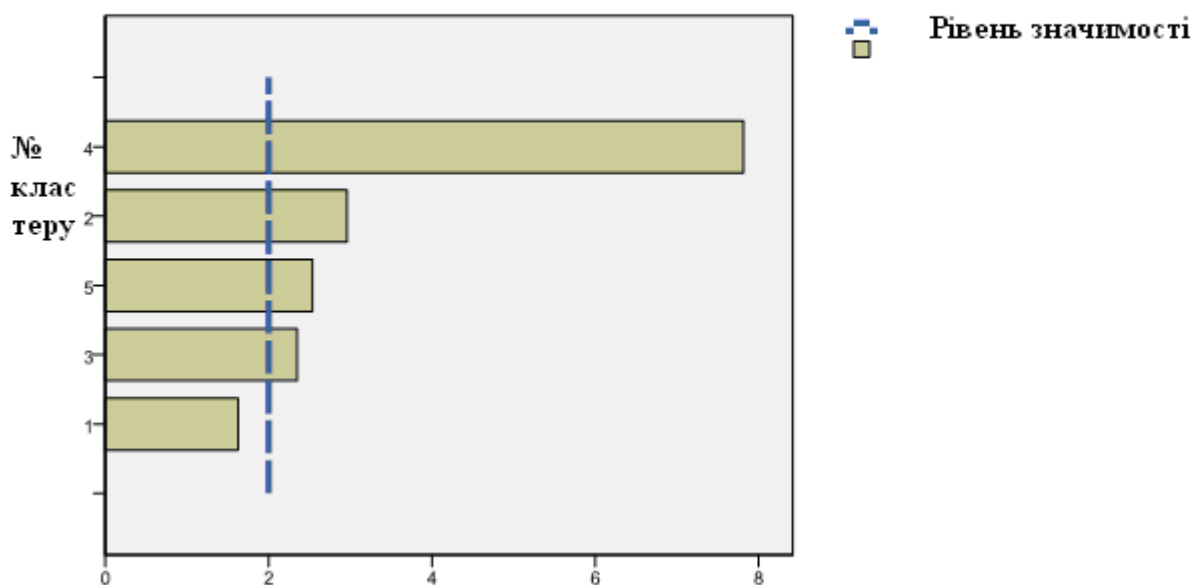


Рис. 3.17. Діаграма значимості наявних відмінностей між кластерами по показнику орієнтації особистості

Аналізуючи представників кластерів за частотою гри в комп'ютерні ігри видно, що в першому кластері зосереджені респонденти, які взагалі не грають в комп'ютерні ігри. До другого кластеру входять респонденти, які грають час від часу, а також ті, які кілька разів на місяць та на тиждень. До третього кластеру відносяться досліджувані, які грають лише час від часу. В четвертому кластері зосереджені респонденти, які грають кілька разів на тиждень та місяць. В п'ятому кластер увійшли респонденти, які грають кожен день або ж кілька разів на тиждень.

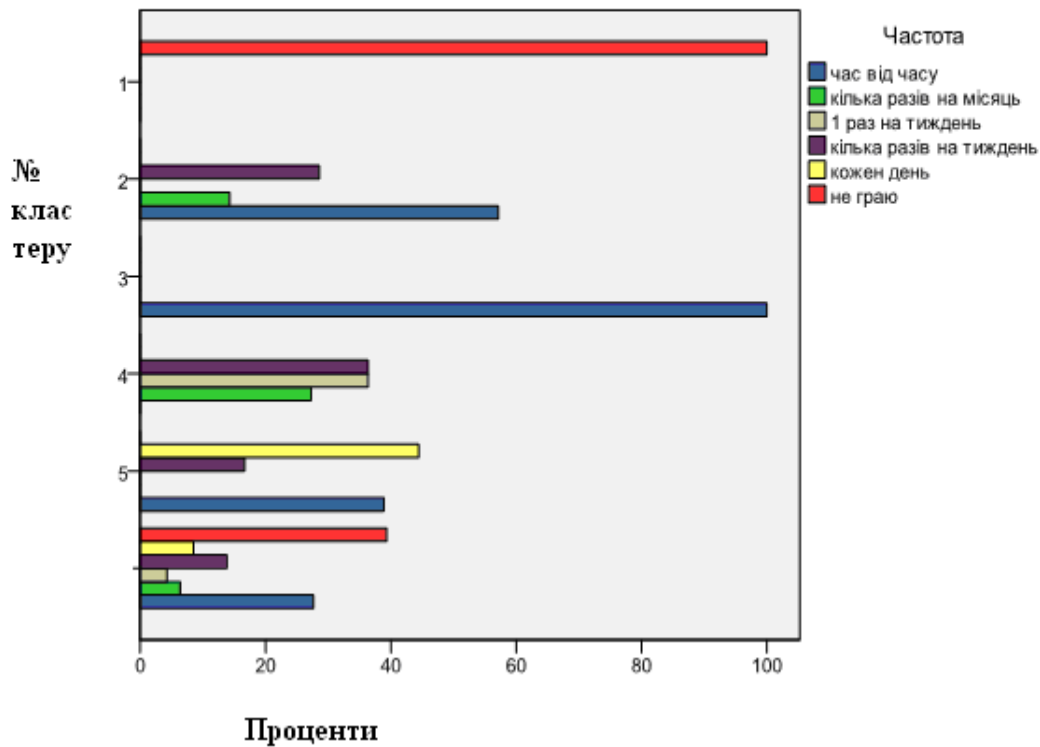


Рис. 3.18. Представлення співвідношення частоти гри в комп'ютерні ігри у представників різних кластерів

Такий вид аналізу дозволяє прослідкувати значимість наявних відмінностей між кластерами по обраному показнику. На представленій діаграмі видно, що перший кластер найбільше відрізняється від інших по показнику частоти гри в комп'ютерні ігри, далі йде четвертий кластер, потім п'ятий кластер, а вже далі другий та третій кластер. Також по тому, що всі кластери переходять межу пунктирної лінії можна сказати, що всі представлені кластери мають статистично значимі відмінності по даному показнику.

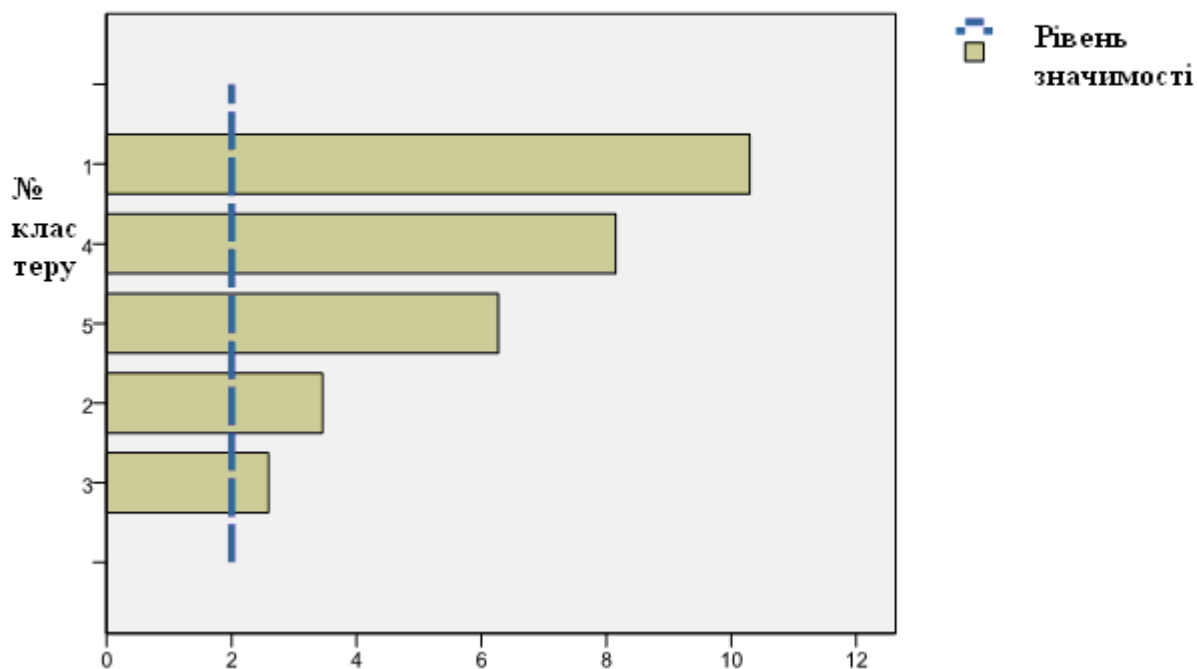


Рис. 3.19. Діаграма значимості наявних відмінностей між кластерами по показнику частоти гри в комп'ютерні ігри

Аналізуючи представників кластерів за часом, проведеним за грою в комп'ютерні ігри, можна помітити, що перший кластер становлять респонденти, які не грають в комп'ютерні ігри. В другому кластері найбільше тих респондентів, які віддають комп'ютерній грі кілька хвилин, проте деякі з них грають годину або кілька годин. Третій кластер представлений респондентами, які частіше за все грають годину або кілька хвилин. У четвертому кластері знаходяться ті досліджувані, які грають годину або кілька годин та рідше кілька хвилин витрачають на комп'ютерну гру. П'ятий кластер складають ті, хто більше всього грає кілька годин, проте є й такі, що витрачають на комп'ютерну гру приблизно годину свого часу.

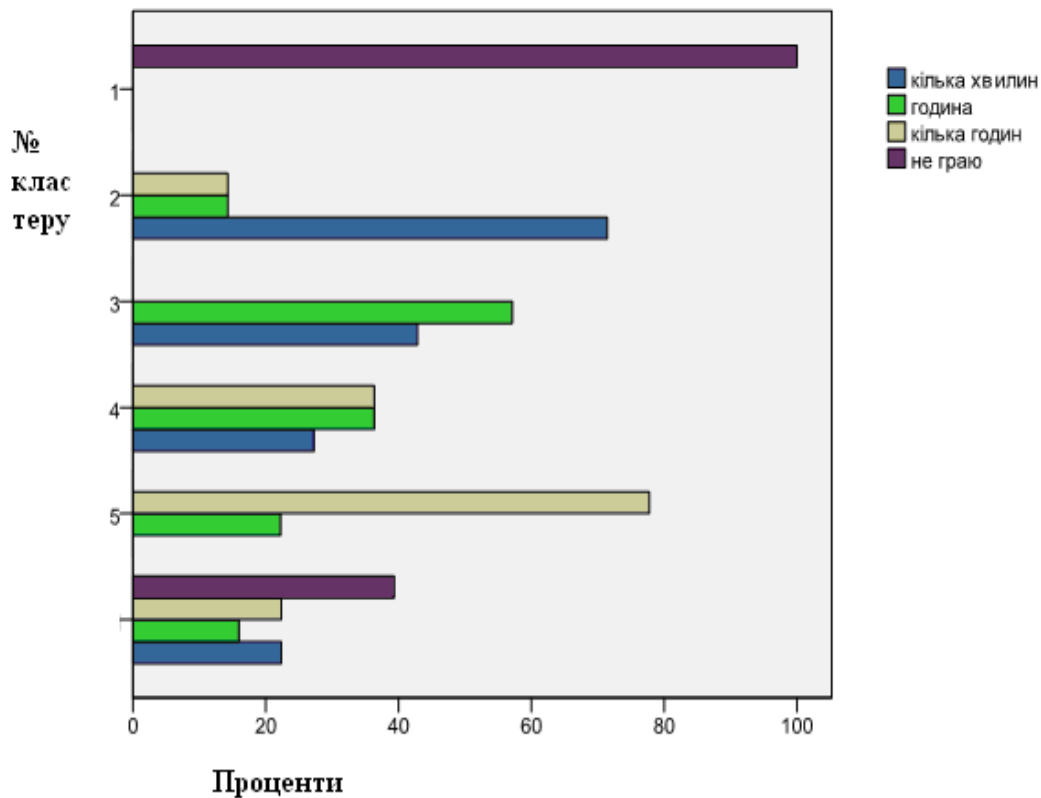


Рис. 3.20. Представлення співвідношення часу проведеного за грою в комп'ютерні ігри у представників різних кластерів

Даний вид аналізу дозволяє прослідкувати значимість наявних відмінностей між кластерами по обраному показнику часу, проведеного за комп'ютерною грою. На представленій діаграмі видно, що перший кластер найбільше відрізняється від інших по показнику часу, проведеного за комп'ютерною грою, далі йде п'ятий кластер, потім другий кластер, а вже далі третій та четвертий кластер. Також по тому, що всі кластери, крім четвертого переходять межу пунктирної лінії можна сказати, що перший, другий, третій та п'ятий кластер мають статистично значимі відмінності по показнику часу проведеного за комп'ютерною грою.

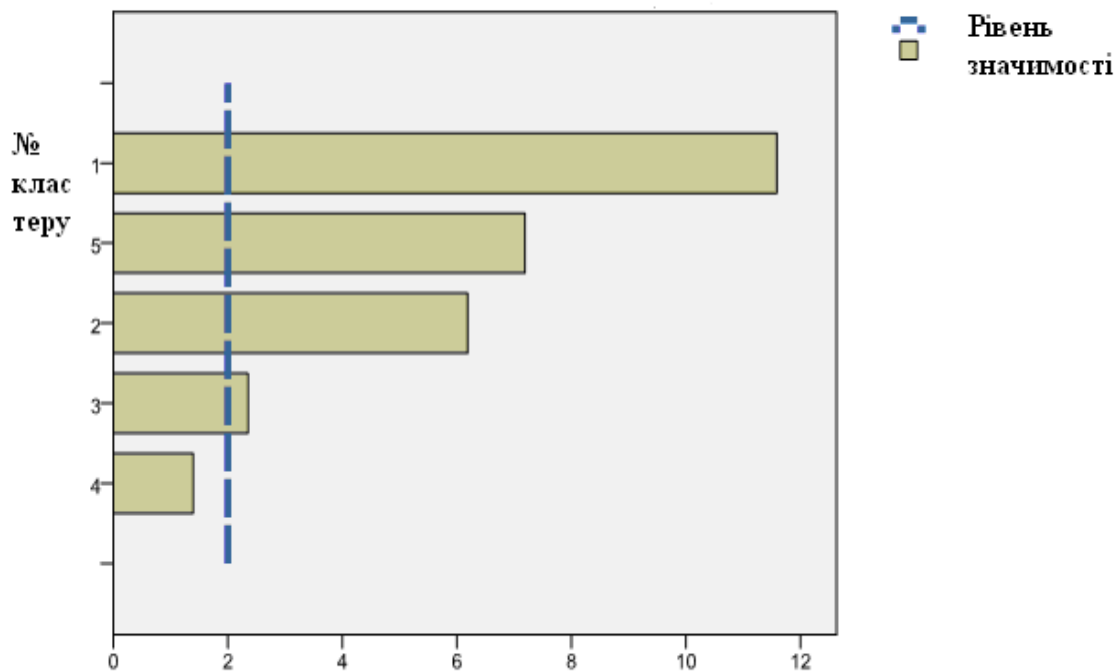


Рис. 3.21. Діаграма значимості наявних відмінностей між кластерами по показнику часу проведеного комп'ютерною грою

Аналізуючи представників кластерів за значенням для них комп'ютерних ігор можна помітити, що перший кластер становлять респонденти, які не грають в комп'ютерні ігри. В другому кластері найбільше тих респондентів, які вважають комп'ютерні ігри розвагою, проте є й такі, які вважають її порятунком від нудьги та вбиванням часу. Третій кластер представлений респондентами, які вважають комп'ютерну гру порятунком від нудьги та розвагою. Крім того в даному кластері виявилися респонденти, які вказали свій варіант. В четвертому кластері знаходяться ті досліджувані, які

вважають комп'ютерні ігри засобом самовираження та розвагою. П'ятий кластер складають ті, хто вважає комп'ютерні ігри порятунком від нудьги та розвагою.

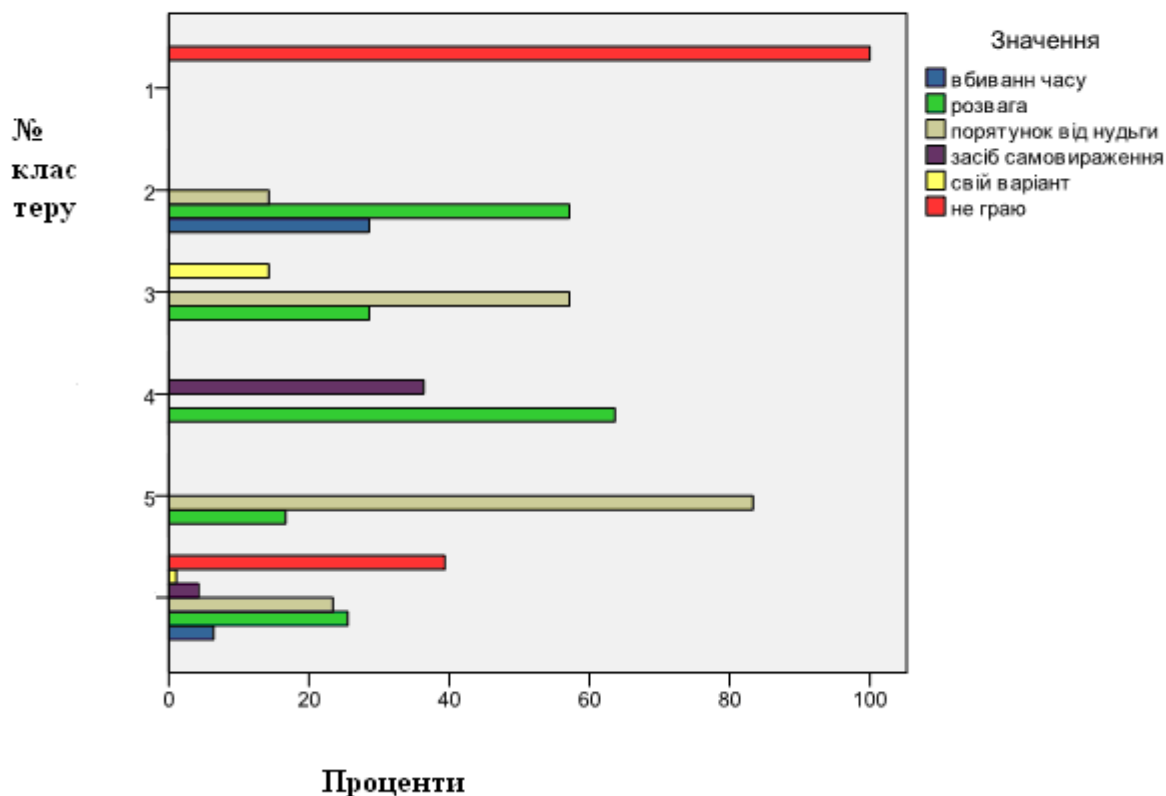


Рис. 3.22. Представлення співвідношення значення комп'ютерних ігор для представників різних кластерів

Даний вид аналізу дозволяє прослідкувати значимість наявних відмінностей між кластерами по обраному показнику значення комп'ютерних ігор для респондентів. На представленій діаграмі видно, що перший кластер найбільше відрізняється від інших по показнику значення комп'ютерних ігор, далі йде четвертий кластер, потім п'ятий кластер, а вже далі другий та третій кластер. Також по тому, що всі кластери переходять межу пунктирної лінії можна сказати, що всі перераховані кластери мають статистично

значимі відмінності по показнику значимості комп'ютерних ігор особисто для кожного респондента.

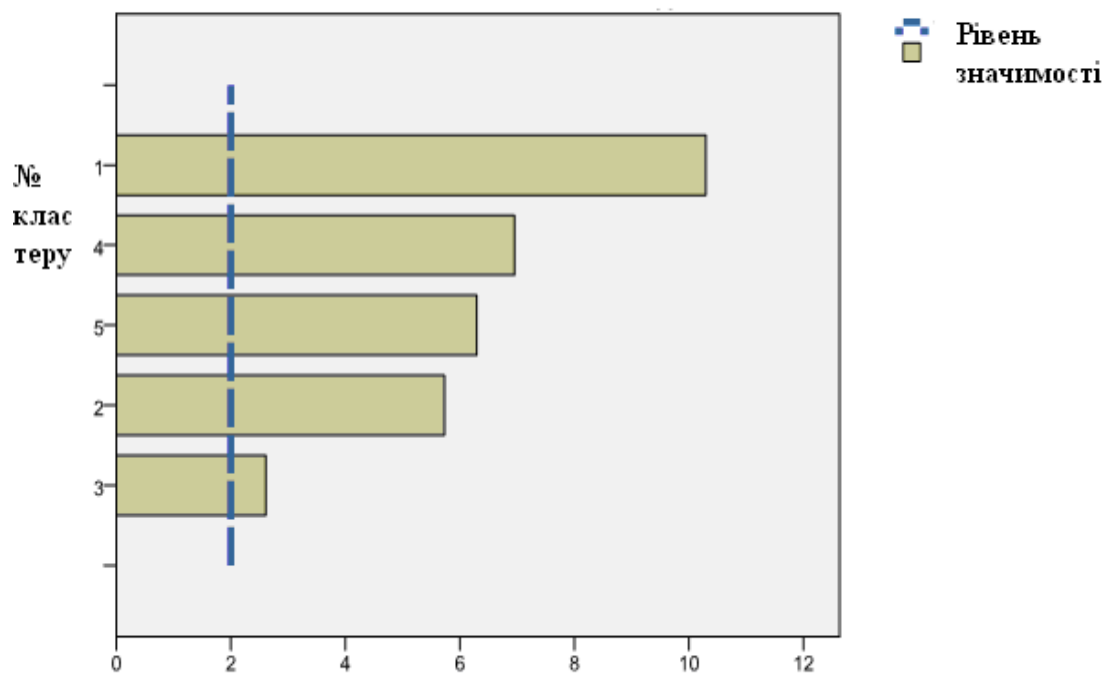


Рис. 3.23. Діаграма значимості наявних відмінностей між кластерами по показнику особистісного значення комп'ютерних ігор

Аналізуючи представників кластерів за фактором потрібності чи не потрібності комп'ютерних ігор можна помітити, що в перший кластер входять респонденти, які вважають, що комп'ютерні ігри не потрібні. Проте серед них наявні виключення, а саме респонденти, які вважають їх потрібними. В другому кластері всі респонденти вважають комп'ютерні ігри потрібними. Третій кластер представлений респондентами, які вважають комп'ютерну гру не потрібним заняттям. В четвертому кластері знаходяться

ті досліджувані, які вважають комп'ютерні ігри потрібними. П'ятий кластер складають ті, хто також вважає комп'ютерні ігри потрібним заняттям.

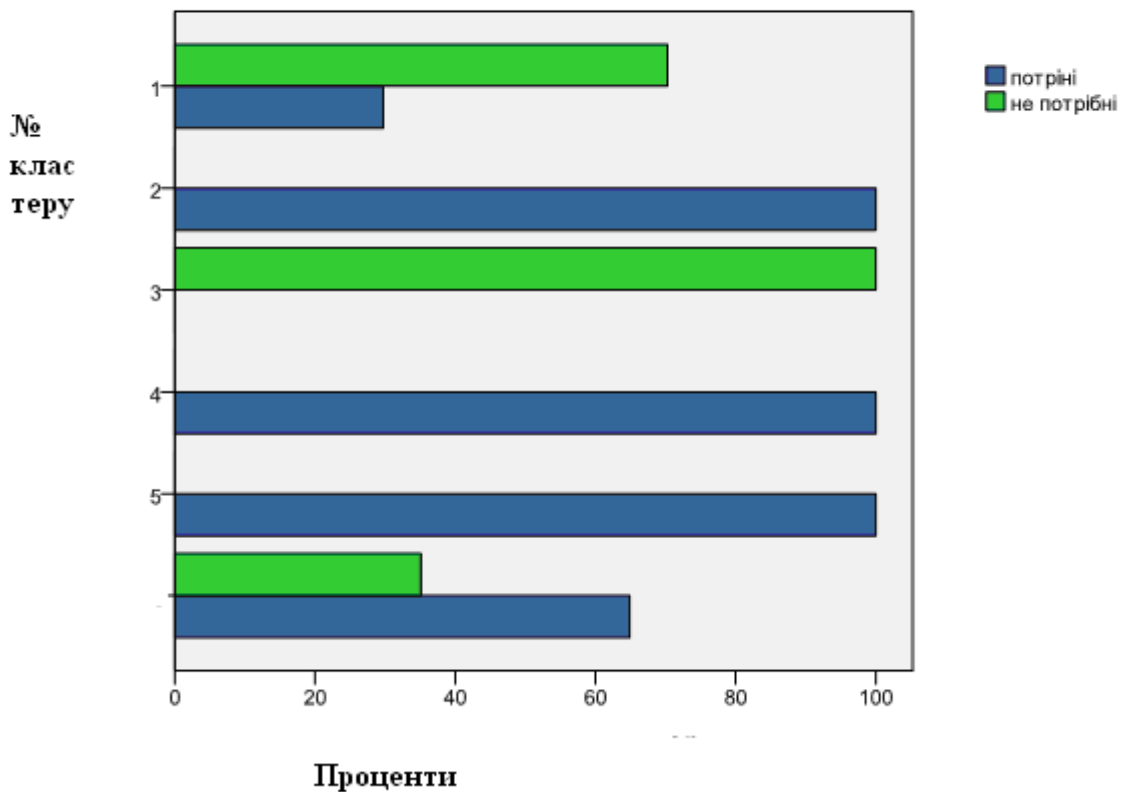


Рис. 3.24. Представлення співвідношення фактору потрібності комп'ютерних ігор для представників різних кластерів

Даний вид аналізу дозволяє прослідкувати значимість наявних відмінностей між кластерами по обраному показнику потрібності комп'ютерних ігор для респондентів. На представленій діаграмі видно, що перший кластер найбільше відрізняється від інших по показнику значення комп'ютерних ігор, далі йде третій кластер, потім другий кластер, а вже далі п'ятий та четвертий кластер. Також по тому, що всі кластери, крім четвертого, переходять межу пунктирної лінії можна сказати, що всі перераховані

кластери мають статистично значимі відмінності по показнику потреби комп'ютерних ігор особисто для кожного респондента.

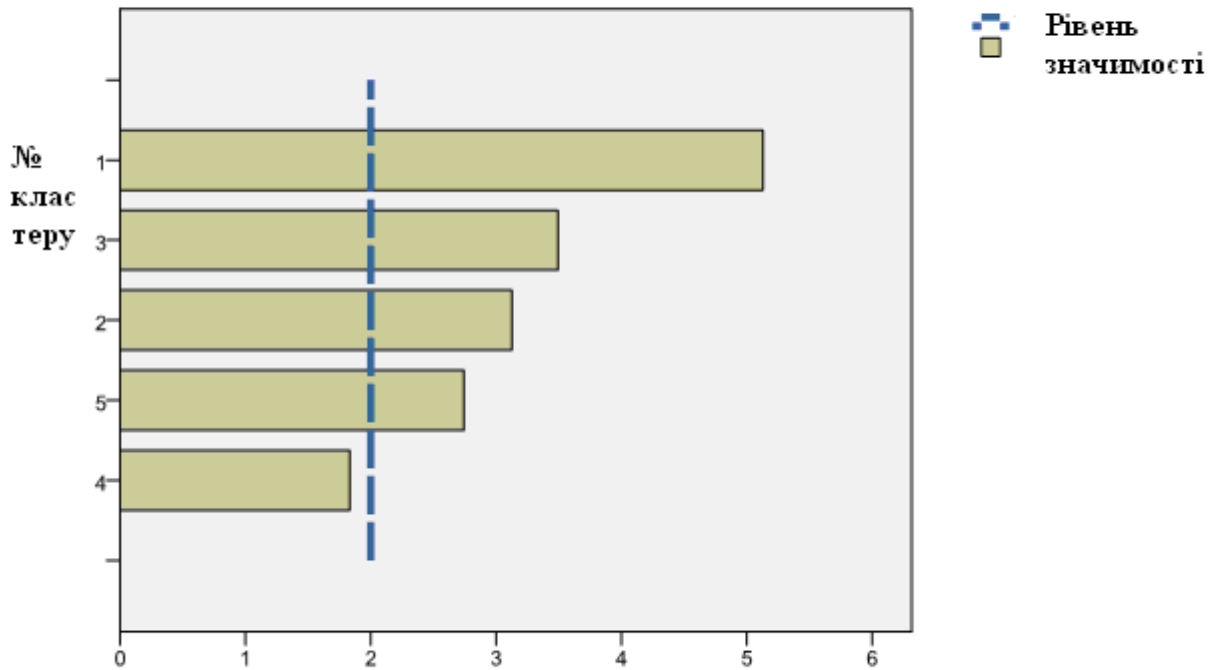


Рис. 3.25. Діаграма значимості наявних відмінностей між кластерами по показнику потреби комп'ютерних ігор

Аналізуючи представників кластерів за фактором надання переваги певному виду комп'ютерних ігор можна помітити, що в перший кластер входять респонденти, які не грають комп'ютерні ігри. В другому кластері наявні респонденти, які надають перевагу не рольовим комп'ютерним, проте присутні й ті, хто грає в рольові ігри. Третій кластер представлений респондентами, які люблять не рольові комп'ютерні ігри. В четвертому кластері знаходяться ті досліджувані, які надають перевагу рольовим комп'ютерним іграм. П'ятий кластер складають ті, хто надає перевагу не

рольовим комп'ютерним іграм, але й ті, хто грають не в рольові комп'ютерні ігри.

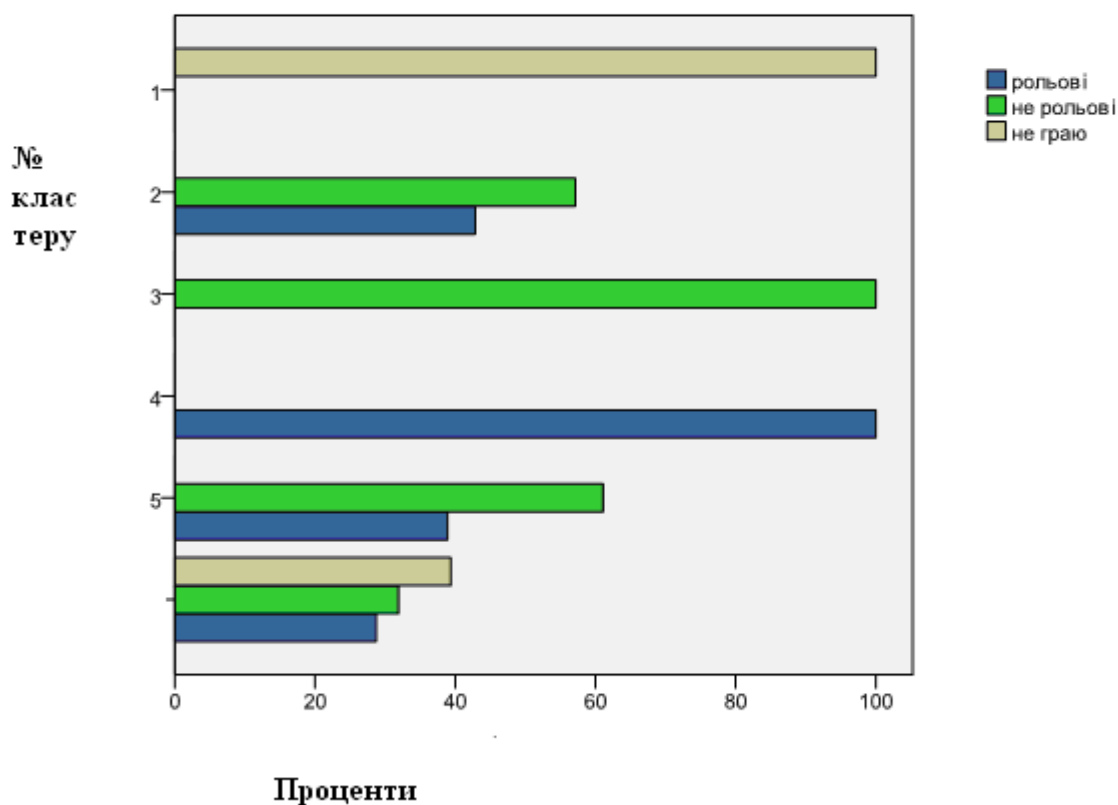


Рис. 3.26. Представлення співвідношення фактору надання переваги певному виду комп'ютерних ігор для представників різних кластерів

Даний вид аналізу дозволяє прослідкувати значимість наявних відмінностей між кластерами по обраному показнику надання переваги певному виду комп'ютерних ігор серед респондентів. На представленій діаграмі видно, що перший кластер найбільше відрізняється від інших по показнику значення комп'ютерних ігор, далі йде четвертий кластер, потім третій кластер, а вже далі другий та п'ятий кластер. Також по тому, що всі кластери переходять межу пунктирної лінії можна сказати, що всі перераховані кластери мають

статистично значимі відмінності по показнику надання переваги певному виду комп'ютерних ігор особисто для кожного респондента.

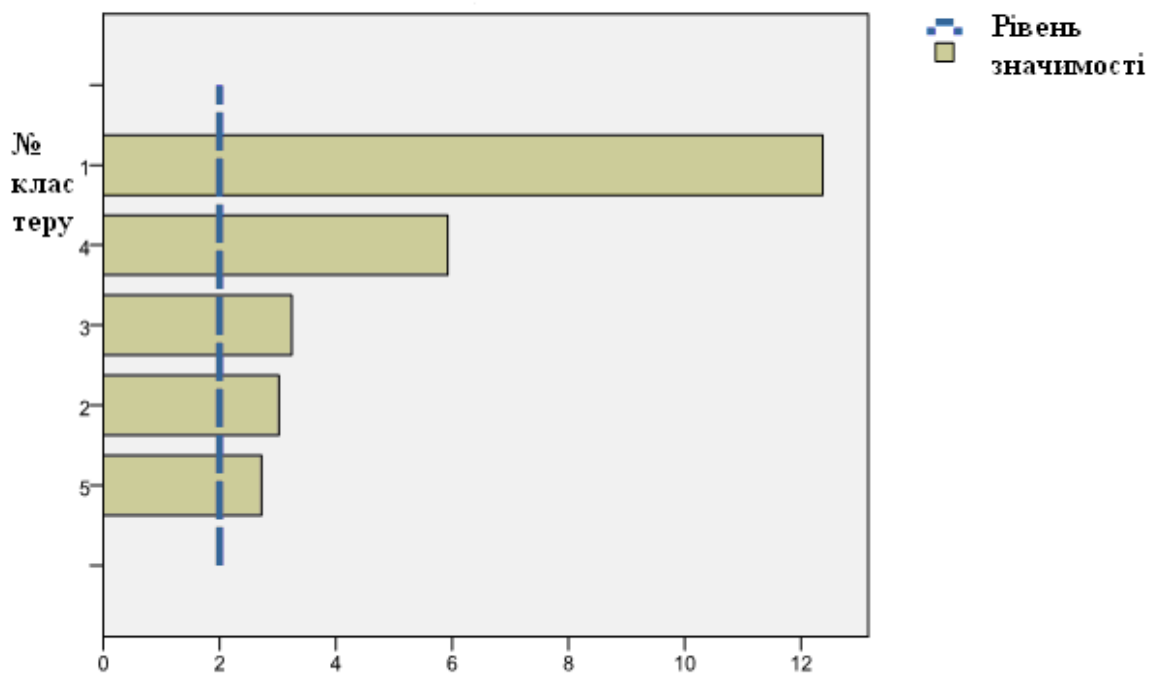


Рис. 3.27. Діаграма значимості наявних відмінностей між кластерами по показнику надання переваги певному виду ігор

Аналізуючи представників кластерів за фактором надання переваги певному жанру комп'ютерних ігор можна помітити, що в перший кластер входять респонденти, які не грають комп'ютерні ігри. В другому кластері наявні респонденти, які надають перевагу головоломкам та комп'ютерній реалізації настільних ігор. Третій кластер представлений респондентами, які люблять головоломки, стимулятори, фйтинги, рольові комп'ютерні ігри. В четвертому кластері знаходяться ті досліджувані, які надають перевагу

стрілялкам та стратегіям. П'ятий кластер складають ті, хто надає перевагу головоломкам, стратегіям та файтінгам.

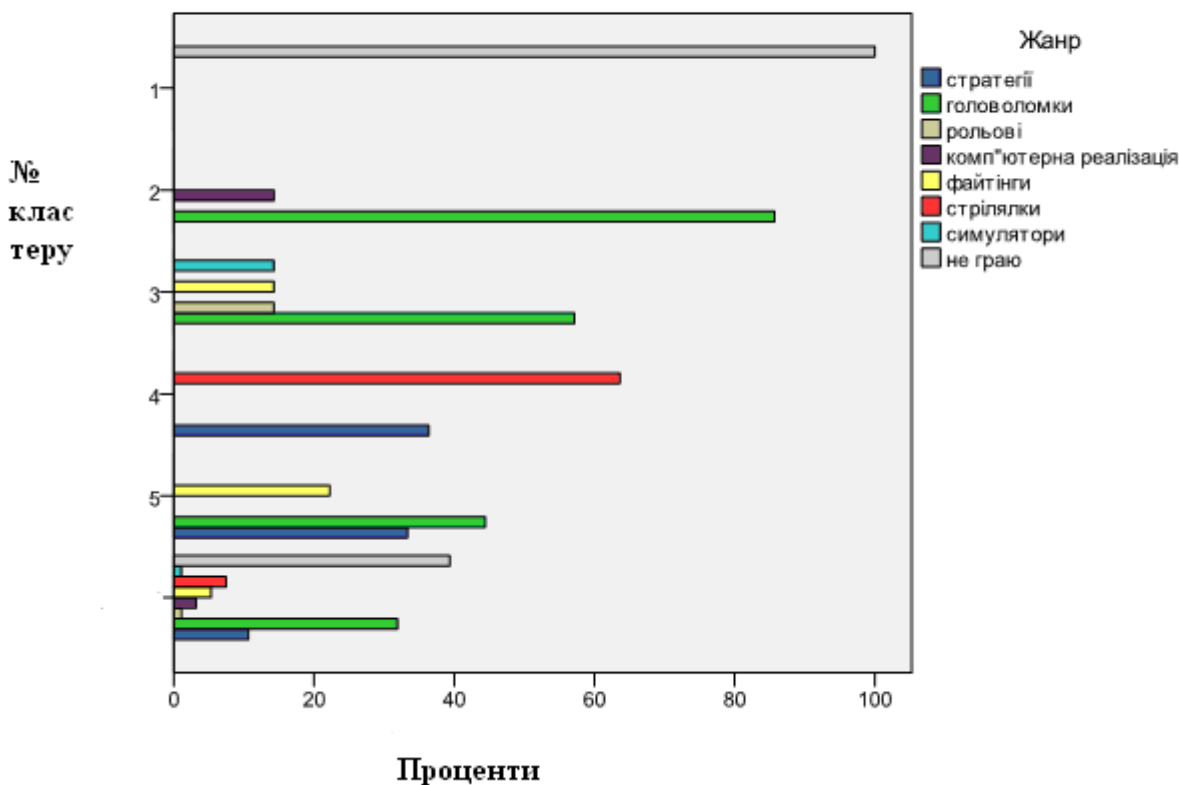


Рис. 3.28. Представлення співвідношення фактору надання переваги певному жанру комп'ютерних ігор для представників різних кластерів

Даний вид аналізу дозволяє прослідкувати значимість наявних відмінностей між кластерами по обраному показнику надання переваги певному жанру комп'ютерних ігор серед респондентів. На представленій діаграмі видно, що четвертий кластер найбільше відрізняється від інших по показнику надання переваги певному жанру комп'ютерних, далі йде перший кластер, потім другий кластер, а вже далі третій та п'ятий кластер. Також по тому, що всі кластери переходять межу пунктирної лінії можна сказати, що всі перераховані кластери мають статистично значимі відмінності по показнику

надання переваги певному жанру комп'ютерних ігор особисто для кожного респондента.

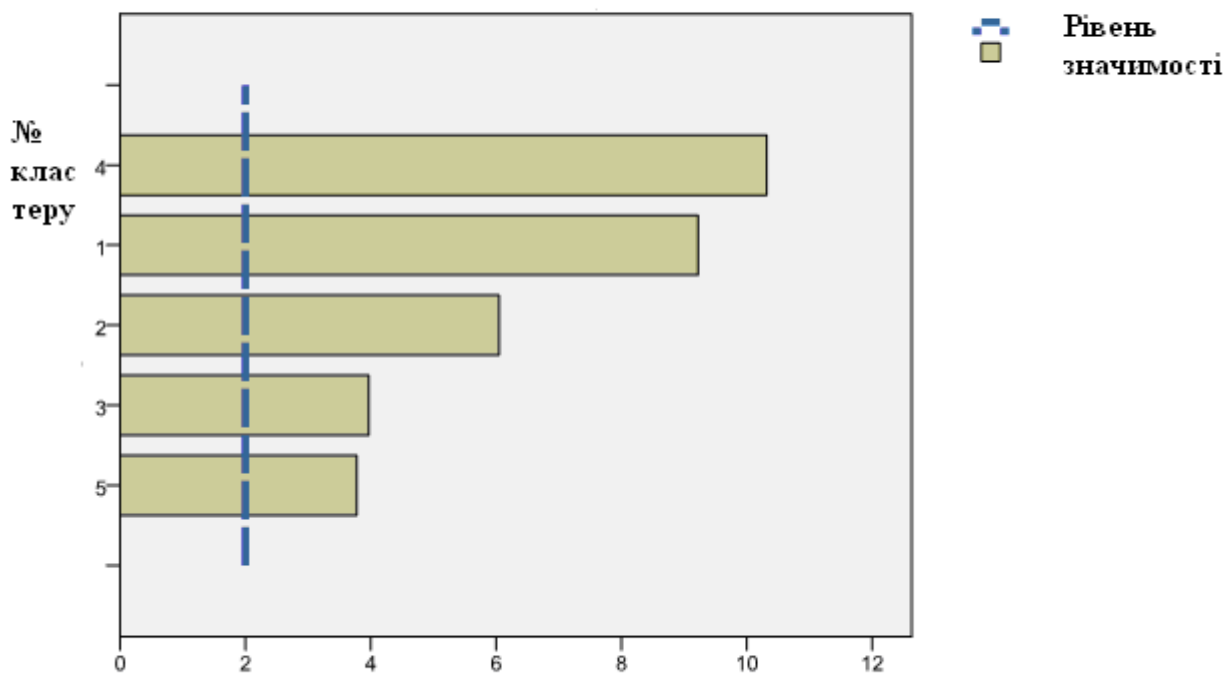


Рис. 3.29. Діаграма значимості наявних відмінностей між кластерами по показнику надання переваги жанру ігор

Аналізуючи представників кластерів за фактором надання переваги певному виду персонажів комп'ютерних ігор можна помітити, що в перший кластер входять респонденти, які не грають комп'ютерні ігри. В другому кластері наявні респонденти, які надають перевагу нейтральним та позитивним героям. Третій кластер представлений респондентами, які люблять позитивних героїв, проте вони не проти спробувати негативних та нейтральних героїв. В четвертому кластері знаходяться ті досліджувані, які

надають перевагу позитивним та негативним героям. П'ятий кластер складають ті, хто надає перевагу негативним та нейтральним героям.

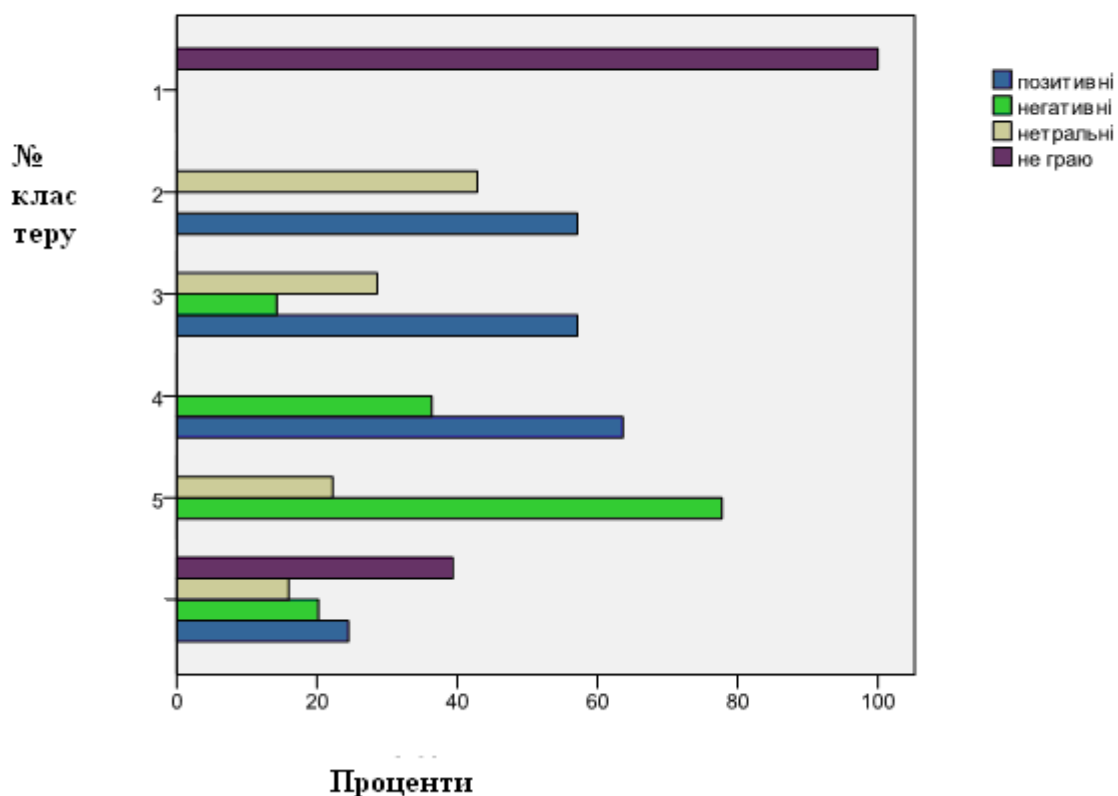


Рис. 3.30. Представлення співвідношення фактору надання переваги певному виду героїв комп'ютерних ігор для представників різних кластерів

Даний вид аналізу дозволяє прослідкувати значимість наявних відмінностей між кластерами по обраному показнику надання переваги певному виду героїв комп'ютерних ігор серед респондентів. На представленій діаграмі видно, що перший кластер найбільше відрізняється від інших по показнику надання переваги певному виду героїв комп'ютерних ігор, далі йде п'ятий кластер, потім другий кластер, а вже далі четвертий та третій кластер. Також по тому, що всі кластери, крім третього, переходять межу пунктирної лінії можна сказати, що всі перераховані кластери мають статистично значимі

відмінності по показнику надання переваги певному виду героїв комп'ютерних ігор особисто для кожного респондента.

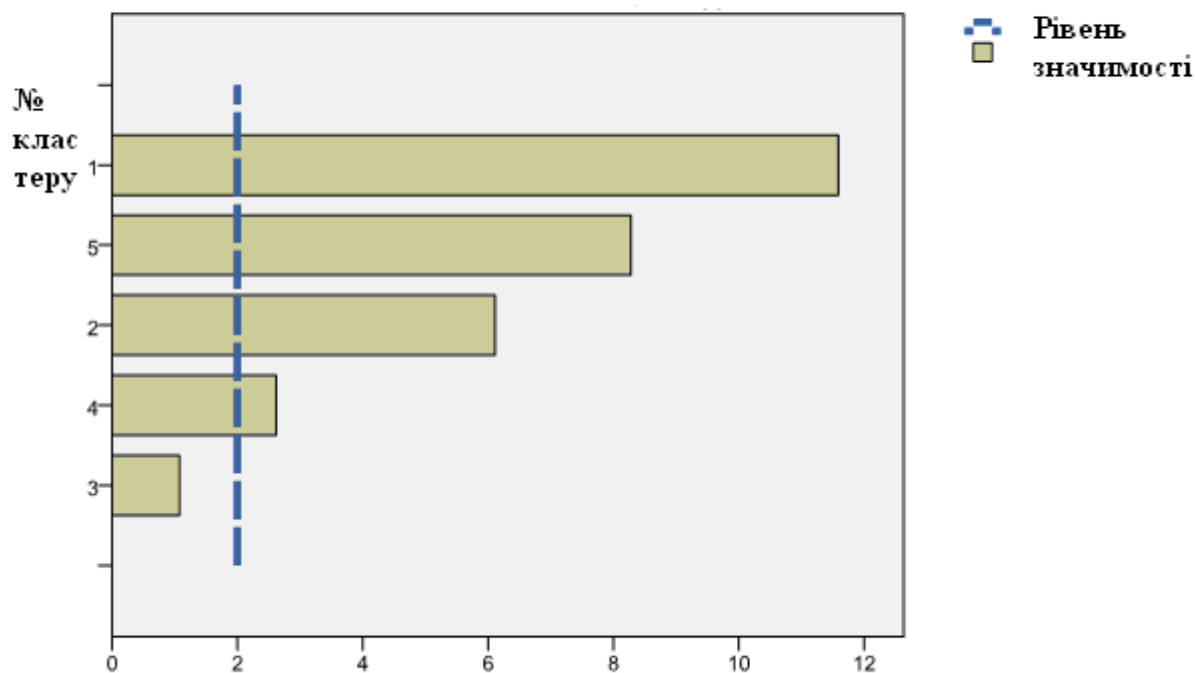


Рис. 3.31. Діаграма значимості наявних відмінностей між кластерами по показнику надання переваги певному виду героїв комп'ютерних ігор

Порівнюючи кластери по показникам мотивації до успіху, мотивації до уникнення невдачі та схильності до ризику, можна помітити ряд особливостей.

Розглядаючи рівень мотивації до успіху варто звернути увагу, що по середнім значенням даного показника ми бачимо, що перший кластер суттєво відрізняється від інших.

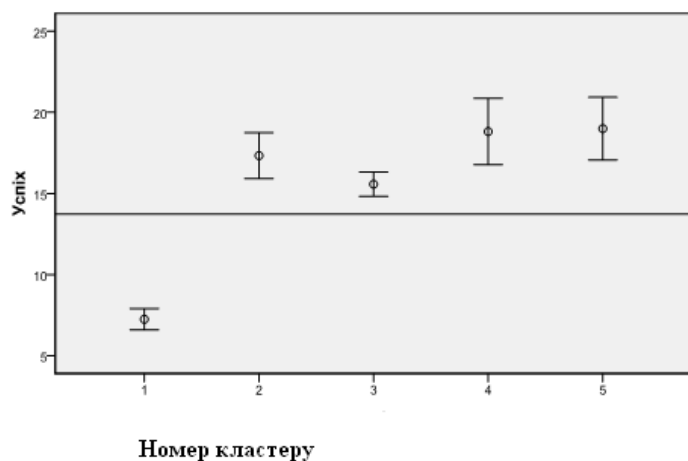


Рис. 3.32. Відмінності в середньому по показнику мотивації до успіху по кластерах

Якщо говорити про рівень мотивації до уникнення невдач, то варто відмітити, що кластери приблизно рівні по середніх значеннях даного фактору. Проте перший та другий фактор є схожими, а четвертий з п'ятим.

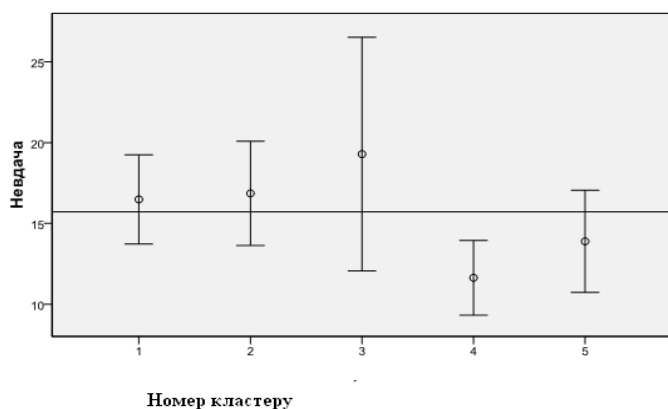


Рис. 3.33. Відмінності в середньому по показнику мотивації до уникнення невдачі по кластерах

Розглядаючи рівень схильності до ризику можна побачити, що певною мірою п'ятий кластер відрізняється від інших по даному фактору. З приведеного графіку видно, що інші кластери мають схожі значення за вимірюваною ознакою, а саме схильністю до ризику. Найбільш схожими між собою є третій та четвертий кластер.

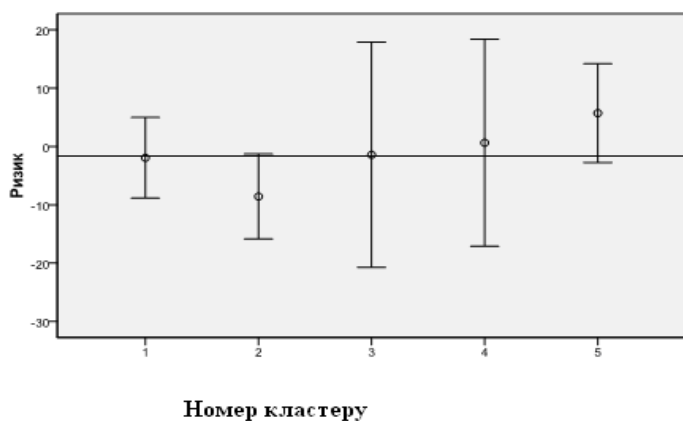


Рис. 3.34. Відмінності в середньому по показнику схильності до ризику по кластерах

Проаналізувавши кластери за переліком характеристик було зроблено узагальнені описи виділених кластерів.

Перший кластер «не гравці» є найчисельнішим за кількістю респондентів, що до нього входять. В ньому середнє значення по мотивації до успіху складає 7,24, що відповідає рівню низької мотивації до успіху. Середнє значення по мотивації до уникнення невдач складає 16,49, що відповідає високому рівню мотивації до уникнення невдачі. Середнє значення по схильності до ризику – 1,95, що відповідає середньому значенню схильності до ризику. В першому кластері орієнтація на себе є переважаючою та складає 80%. В даному кластері знаходяться респонденти, які не грають в комп'ютерні ігри. Якщо говорити про потрібність комп'ютерних ігор, то в даному кластері 18%

респондентів вважають їх потрібними, а інші 78,8% вважають їх не потрібними.

Отже, в перший кластер входять респонденти, які мають низький рівень мотивації до успіху, високий рівень мотивації до уникнення невдач, середній рівень ризику, не грають в комп'ютерні ігри, та більшою мірою вважають їх не потрібними.

Другий кластер «помірковані гравці» є другим за чисельністю респондентів, що до нього входять. В ньому середнє значення по мотивації до успіху складає 17,33, що свідчить про помірно високий рівень мотивації до успіху. Середнє значення по мотивації до уникнення невдачі складає 16,86, що відповідає високому рівню мотивації до уникнення невдачі. В даному кластері середнє по схильності до ризику становить -8,57, що відповідає середньому рівню схильності до ризику. В другому кластері переважаючою є спрямованість на справу, а більшість респондентів грають кілька разів на місяць. Респонденти з даного класу частіше за все грають в комп'ютерні ігри по кілька хвилин. Для них час проведений за грою є лише вбиванням часу. Вони вважають комп'ютерні ігри потрібними та більшою мірою люблять гратись в не рольові комп'ютерні ігри, а саме в комп'ютерну реалізацію настільних ігор. Перевага надається нейтральним героям.

Отже, в другому кластері наявний помірно високий рівень мотивації до успіху, високий рівень мотивації до уникнення невдач, середній рівень схильності до ризику. Респонденти в цьому кластері спрямовані на справу, грають кілька разів на місяць в не рольові комп'ютерні ігри, переважно комп'ютерну реалізацію настільних ігор по кілька хвилин за раз.

Третій кластер «парадоксальні гравці» є найменш чисельним в нього входять найменша кількість респондентів з вибірки. В ньому середнє значення мотивації до успіху складає 15,57, що відповідає середньому рівню мотивації до успіху. Середнє значення по мотивації до уникнення невдач складає 19,29, що відповідає помірно високому рівню мотивації до уникнення невдач. Середнє значення по схильності до ризику дорівнює -1,43, що свідчить про

середній рівень схильності до ризику. В даному кластері переважає орієнтація на себе, респонденти також частіше за все грають час від часу та проводять за грою приблизно годину граючи частіше за все в не рольові комп'ютерні ігри. Комп'ютерні ігри для них є порятунком від нудьги, проте всі вони вважають їх не потрібними. Якщо ж респонденти даного класу грають в рольові комп'ютерні ігри то вибирають позитивних персонажів.

Отже, в третьому кластері мають середній рівень мотивації до успіху та помірно високий рівень мотивації до уникнення невдачі, а також середній рівень схильності до ризику. Вони є орієнтованими на себе, грають в не рольові комп'ютерні ігри час від часу втрачаючи на це приблизно годину, що рятує їх від нудьги. Проте не зважаючи на це, вони одностайні щодо непотрібності комп'ютерних ігор.

Четвертий кластер «реалізатори» є також не багато чисельним. У респондентів, що до нього входять, середнє значення мотивації до успіху складає 18,82, що свідчить про помірно високий рівень даної мотивації. Середнє значення мотивації до уникнення невдач складає 11,64, що відповідає значенню середнього рівня даної мотивації. До даного кластеру входять досліджувані, які середнє значення ризику яких відповідає середньому значенню схильності до ризику. Респонденти даного кластеру мають орієнтацію на спілкування та грають в комп'ютерні ігри 1 раз на тиждень, проводячи за грою приблизно годину. Комп'ютерні ігри для них являються засобом самовираження, а тому вони вважають їх потрібними. Вони люблять такий жанровий різновид комп'ютерних ігор як стрілялки, де обирають позитивних героїв.

Отже, до четвертого кластеру увійшли респонденти з помірно високим рівнем мотивації до успіху, середнім рівнем мотивації до уникнення невдач та середнім рівнем схильності до ризику. Вони мають орієнтацію на спілкування, грають в комп'ютерні ігри час від часу приблизно годину таким чином виражаючи себе. Вони люблять стрілялки, приймаючи на себе роль позитивних героїв та вважають комп'ютерні ігри потрібними.

П'ятий кластер «затяті гравці» є третім по величині. Респонденти, що нього входять мають середнє значення по мотивації до досягнення успіху, яке дорівнює 19, що відповідає помірно високому рівню даної мотивації. Середнє значення мотивації до уникнення невдач 13,89 а по схильності до ризику 5,72, що свідчить про відповідність даних показників середньому рівню. Досліджувані мають орієнтацію на справу та грають в комп'ютерні ігри кожен день, проводячи за грою кілька годин. Комп'ютерні ігри для них є порятунком від нудьги. Вони вважають їх потрібними та надають перевагу не рольовим комп'ютерним іграм. Проте, коли грають в рольові ігри полюбляють саме фйтинги, де обирають негативних героїв.

Отже, респонденти з п'ятого кластеру мають помірно високий рівень мотивації по досягненню успіху, середній рівень мотивації до уникнення невдачі та середній рівень схильності до ризику. Вони мають орієнтацію на справу, грають в комп'ютерні ігри кожен день по кілька годин, надаючи перевагу фйтингам з негативними героями. Комп'ютерні ігри є для них порятунком від нудьги, а тому вони вважають їх потрібними.

У підсумку варто зазначити, що у ході дослідження було виявлено, що відсутня кореляція між мотивацією до успіху та мотивацією до уникнення невдачі, що свідчить про те, що дані характеристики на даній вибірці не взаємопов'язані. Також не було виявлено кореляцій між мотивацією до успіху та схильністю до ризику. Проте була виявлена зворотна кореляція середньої сили між мотивацією до уникнення невдачі та схильністю до ризику. Отримані дані показують нам, що якщо рівень мотивації до невдач збільшується, то схильність до ризику зменшується.

Розглядаючи наявність зв'язку між частотою гри в комп'ютерними іграми, часом проведеним за грою та мотиваційними властивостями особливості було встановлено ряд закономірностей. Не було виявленого значимих кореляцій між часом проведеним за комп'ютерною грою, частотою гри та мотивацією до уникнення невдач. Також не було виявлено зв'язку між схильністю до ризику та частотою гри в комп'ютерні ігри і часом

проведеним за грою. А от між мотивацією на досягнення успіху та частотою гри в комп'ютерні ігри було виявлено пряму кореляцію середньої сили на рівні значимості. Між мотивацією по досягненню успіху та частотою гри була виявлена зворотна кореляція. З отриманих даних можна припустити, що респонденти, які часто грають в комп'ютерні ігри по декілька хвилин мають показники по мотивації досягнення успіху вищі ніж, хто не грає в комп'ютерні ігри.

Для того, щоб створити емпіричну модель особливостей мотиваційної сфери особистості в залежності від ставлення до комп'ютерних ігор було проведено кластерний аналіз з метою виділення класів об'єктів, які б демонстрували особливості залежності особливостей мотиваційної сфери особистості від ставлення до комп'ютерних ігор. В результаті його проведення було виділено 5 кластерів. Можна помітити, що найбільшими по розміру є перший та другий кластер, а інші три кластери є менш чисельними. Найменшим є 3 кластер в який входять люди зі специфічними показниками, які відрізняються від всіх інших. Така кількість кластерів була відібрана тому, що вона є оптимальною для того, щоб виділити ряд цікавих особливостей.

Проаналізувавши кластери за переліком характеристик було зроблено узагальнені описи виділених кластерів.

Перший кластер «не гравці» є найчисельнішим за кількістю респондентів, що до нього входять. Респонденти, що до нього ходять мають низький рівень мотивації до успіху, високий рівень мотивації до уникнення невдач, середній рівень ризику, не грають в комп'ютерні ігри, та більшою мірою вважають їх не потрібними.

Другий кластер «помірковані гравці» є другим за чисельністю респондентів, що до нього входять. У даних респондентів наявний помірно високий рівень мотивація до успіху, високий рівень мотивації до уникнення невдач, середній рівень схильності до ризику. Респонденти в цьому кластері спрямовані на

справу, грають кілька разів на місяць в не рольові комп'ютерні ігри, переважно комп'ютерну реалізацію настільних ігор по кілька хвилин за раз.

Третій кластер «парадоксальні гравці» є найменш чисельним в нього входять найменша кількість респондентів з вибірки. Отже, в третьому кластері респонденти мають середній рівень мотивації до успіху та помірно високий рівень мотивації до уникнення невдачі, а також середній рівень схильності до ризику. Вони є орієнтованими на себе, грають в не рольові комп'ютерні ігри час від часу втрачаючи на це приблизно годину, що рятує їх від нудьги. Проте не зважаючи на це, вони одноставні щодо непотрібності комп'ютерних ігор.

Четвертий кластер «реалізатори» є також не багато чисельним. До четвертого кластеру увійшли респонденти з помірно високим рівнем мотивації до успіху, середнім рівнем мотивації до уникнення невдач та середнім рівнем схильності до ризику. Вони мають орієнтацію на спілкування, грають в комп'ютерні ігри час від часу приблизно годину таким чином виражаючи себе. Вони люблять стрілялки, приймаючи на себе роль позитивних героїв та вважають комп'ютерні ігри потрібними.

П'ятий кластер «затяті гравці» є третім по величині. Респонденти з п'ятого кластеру мають помірно високий рівень мотивації по досягненню успіху, середній рівень мотивації до уникнення невдачі та середній рівень схильності до ризику. Вони мають орієнтацію на справу, грають в комп'ютерні ігри кожен день по кілька годин, надаючи перевагу файтінгам з негативними героями. Комп'ютерні ігри є для них порятунком від нудьги, а тому вони вважають їх потрібними.

Отже, провівши процедуру кластеризації було виділено 5 кластерів, які були описані набором характеристик, що стосувалися особливостей мотиваційної сфери особистості та ставлення до комп'ютерних ігор.

Висновки

У ході дослідження нами було встановлено ряд закономірностей в інформальній соціалізації в комп'ютерних іграх відносно статі. З всієї вибірки більша половина респондентів грає к комп'ютерні ігри. За чисельністю серед не граючих переважають чоловіки. Якщо говорити про частоту гри, то було виявлено, що жінки грають частіше за чоловіків проте тривалість гри незначна, а чоловіки грають рідше, але проводять за грою набагато більше часу. Для жінок комп'ютерні ігри частіше за все розвага, порятунком від нудьги та вбивання часу. Чоловіки також використовують їх для цього, але в них є ще одне специфічне призначення суто для респондентів чоловіків, а саме комп'ютерні ігри для них засіб самовираження. Жінки вважають комп'ютерні ігри потрібнішими, ніж чоловіки. Рольовим комп'ютерним іграм надають перевагу чоловіки, а от не рольовим жінки. Чоловіки надають перевагу файтінгам, стрілялкам та стратегіям, а жінки грають частіше в головоломки та комп'ютерну реалізацію настільних ігор. Не залежно від статі респонденти люблять саме позитивних героїв рольових комп'ютерних ігор. Якщо говорити про статеві відмінності в показниках мотиваційних особливостей особистості, то варто відмітити, що не залежно від статі мотивація до досягнення успіху є на середньому рівні вираженості даної характеристики. Респонденти жіночої статі мають більшу вираженість мотивації до уникнення невдачі, а от схильність до ризику в представників обох статей знаходиться на середньому рівні. Але при цьому у досліджуваних жіночої спостерігається статі тенденція до полюсу обережності, а у досліджуваних чоловічої статі до полюсу підвищеного рівня схильності до ризику.

Розглядаючи орієнтацію особистості та ставлення до комп'ютерних ігор нами було встановлено, що серед респондентів, які не грають в комп'ютерні ігри більшість має орієнтацію на спілкування. Досліджувані, які грають в комп'ютерні ігри кожен день і по кілька годин мають орієнтацію на справу. А от серед тих, хто проводить за комп'ютерною грою кілька хвилин

переважає орієнтація на спілкування. З отриманих даних можна зробити висновок, що більшість респондентів, які грають в комп'ютерні ігри мають спрямованість на діяльність, а саме ігрову діяльність, в якій прагнуть досягти певної цілі. Вони менш заглиблені у внутрішній світ, не будуть відстоювати свою думку до кінця, вони менш схильні до суперництва та конкурентної боротьби, вони не прагнуть до встановлення та збереження теплих стосунків з людьми, рідко приймають участь в спільній діяльності, також невисокою є мотивація на соціальне схвалення їхніх вчинків. Аналізуючи дані по критерію значення комп'ютерних ігор для людини, варто зазначити, що в тих, хто вважає їх вбиванням часу переважає орієнтація на справу. Проте для тих, хто вважає їх розвагою та порятунком від нудьги орієнтація на справу також є переважаючою, правда з вкрапленням орієнтації на спілкування. А от серед тих, хто вважає комп'ютерні ігри засобом самовираження переважає орієнтація на спілкування. Якщо говорити про фактор потрібності чи не потрібності комп'ютерних ігор в залежності від орієнтації особистості, то варто відмітити, що серед тих, хто вважає комп'ютерні ігри потрібними переважає орієнтація на справу, а серед тих, хто вважає комп'ютерні ігри не потрібними переважає орієнтація на спілкування. Аналізуючи критерій виду комп'ютерних ігор, яким надається перевага, то важливо підкреслити, що серед тих, хто полюбляє рольові комп'ютерні ігри переважає орієнтація на спілкування, а серед тих, хто надає перевагу не рольовим комп'ютерним іграм переважає орієнтація на справу. Розглядаючи критерій надання переваги певному жанру комп'ютерних ігор, варто сказати, що серед тих, хто полюбляє стратегії та стрілялки переважає орієнтація на справу, оскільки даний жанр вимагає детальної роботи з планування ігрової діяльності. Серед респондентів, які полюбляють головоломки всі мають орієнтацію на справу. Аналізуючи фактор надання переваги певним героям комп'ютерних ігор важливо вказати, що в незалежності від того, позитивним, негативним чи нейтральним героям надають перевагу респонденти у них переважає орієнтація на справу.

У підсумку варто зазначити, що у ході дослідження було виявлено, що відсутня кореляція між мотивацією до успіху та мотивацією до уникнення невдачі, що свідчить про те, що дані характеристики на даній вибірці не взаємопов'язані. Також не було виявлено кореляцій між мотивацією до успіху та схильністю до ризику. Проте була виявлена зворотна кореляція середньої сили між мотивацією до уникнення невдачі та схильністю до ризику. Отримані дані показують нам, що якщо рівень мотивації до невдач збільшується, то схильність до ризику зменшується.

Розглядаючи наявність зв'язку між частотою гри в комп'ютерними іграми, часом проведеним за грою та мотиваційними властивостями особливості було встановлено ряд закономірностей. Не було виявленого значимих кореляцій між часом проведеним за комп'ютерною грою, частотою гри та мотивацією до уникнення невдач. Також не було виявлено зв'язку між схильністю до ризику та частотою гри в комп'ютерні ігри і часом проведеним за грою. А от між мотивацією на досягнення успіху та частотою гри в комп'ютерні ігри було виявлено пряму кореляцію середньої сили на рівні значимості. Між мотивацією по досягненню успіху та частотою гри була виявлена зворотна кореляція. З отриманих даних можна припустити, що респонденти, які часто грають в комп'ютерні ігри по декілька хвилин мають показники по мотивації досягнення успіху вищі ніж, хто не грає в комп'ютерні ігри.

Для того, щоб створити емпіричну модель особливостей мотиваційної сфери особистості в залежності від ставлення до комп'ютерних ігор було проведено кластерний аналіз з метою виділення класів об'єктів, які б демонстрували особливості залежності особливостей мотиваційної сфери особистості від ставлення до комп'ютерних ігор. В результаті його проведення було виділено 5 кластерів. Можна помітити, що найбільшими по розміру є перший та другий кластер, а інші три кластери є менш чисельними. Найменшим є 3 кластер в який входять люди зі специфічними показниками, які

відрізняються від всіх інших. Така кількість кластерів була відібрана тому, що вона є оптимальною для того, щоб виділити ряд цікавих особливостей.

6.3. Вплив соціальних танців на самооцінку та емоційний інтелект юнаків та дівчат

Беззаперечно, танець є невід'ємною складовою людської культури. Історія його розвитку починає свій відлік десятки тисяч років тому коли наші пращури почали засновувати перші суспільні об'єднання. Більше того, дослідники танцювального мистецтва досі сперечаються щодо його долі біологічного чи соціального у його природі; так що й зараз не виключається й можливість назвати танець найстаршим серед родом мистецтва. Однак при цьому на сьогодні, психологія танцю та його психологічний (актуалізуючий) потенціал не як засобу терапії, а як захоплення, як хобі залишається на доволі низькому рівні теоретичного обґрунтування.

Бальні танці, сучасна історія становлення яких налічує трохи більше за століття є унікальними з 2 різних поглядів. По-перше, цей вид танцювального мистецтва поєднує у собі дві полярні тенденції: спорт та мистецтва; одне шукає суперництво на змаганнях, а інше – суб'єктивну та непорушну красу, яка не потребує порівняння. Крім цього бальні танці містять у собі елемент хобі, що притаманний соціальним танцям, але водночас не цураються академізму взятого з класичного балету. Тобто, сучасні бальні танці, які також називають спортивними бальними танцями (завдяки елементу прямого суперництва на турнірах) є цікавим синкретичним породженням культури 20 століття [169].

А от по-друге, бальні танці є унікальними з того погляду через їхню мінімальну вивченість, особливо у країнах колишнього Радянського Союзу, де вони набули особливих культурних рис. Так, подекуди складається враження, що дослідники-психологи та інші фахівці з гуманітарних дисциплін або просто бояться вступати на ще неходжений шлях або просто

цураються займатися танцями ніби поверхневим і не вартим окремої уваги. І це не дивлячись на величезну кількість дітей, молоді, що займаються бальними танцями (професійно у дорослих танцівників, або ж як спортом у дітей) та дорослими, для яких спортивні бальні танці є цікавим дозвіллям, теоретичне їх обґрунтування залишається на неймовірно низькому рівні, що зовсім не відповідає тієї кількості зусиль та ресурсів, що вкладаються у цей особливий вид мистецтва.

Проблема даного дослідження визначається недостатньою вивченістю психологічного потенціалу сучасних латиноамериканських бальних танців як способу проведення дозвілля, форми комунікації і розвитку особистості сучасної молоді, з одного боку, і відсутністю теоретичних засад щодо фізичного, естетичного, творчого, психологічного самовдосконалення людини, які несе в собі дане захоплення, – з іншого.

Об'єкт дослідження – самооцінка як складова світогляду особистості.

Предмет дослідження – психологічна специфіка самооцінки особистості молодих людей, що займаються латиноамериканськими бальними танцями по відношенню до тих людей, що не мають такого захоплення.

Гіпотеза дослідження:

1. Відвідування занять з бальних танців збільшує показники самооцінки у короткостроковій перспективі (люди, що займаються бальними танцями близько 1 року);
2. У танцівників з досвідом танцювання більше 2-3 років (обов'язково приналежність до турнірних категорій) кількісні показники самооцінки врівноважуються до середнього значення вибірки, де досліджувані не захоплюються бальними танцями (а також будь-якими іншими видами хореографічного мистецтва)

Мета роботи – визначити взаємозв'язок між захопленням бальними танцями у якості хобі та самооцінкою особистості залежно від досвіду танцювання у танцівників-аматорів.

Для проведення дослідження були вибрані 60 осіб віком від 20 до 30 років. 20 з них мали досвід танцювання латиноамериканської програми близько 1 року, тобто були майже незнайомі з культурою сучасного бального танця (1 група). Наступні 20 осіб займалися латиноамериканськими бальними танцями більш ніж 3 роки у дорослому віці (pro-am), або мали досвід танцювання з дитинства не менш як 3 роки і продовжили заняття у категорії pro-am (2 група). Останні 20 осіб не мали досвіду танцювання ані у дитячому, ані у дорослому віці, не були знайомі з культурою бального танця та майже нічого про цей вид творчої діяльності не знали (3 група). Кожна з груп складається з 6 чоловіків та 14 жінок; таке відношення

Досліджувані з третьої групи були відібрані максимально прискіпливо для відтворення такого самого соціально-психологічного бекграунду у учасників як і в першій групі початківців. З цією метою ми запросили досліджуваних з 1 групи вибрати з числа їх однолітків осіб, що мали такий самий життєвий досвід (та сама школа, друзі, матеріальне становище). Подекуди це були колеги, друзі дитинства, в одному разі – близький родич. В цілях забезпечення відвертого відношення до проходження методики Будасі, досліджувані були мотивовані матеріальним стимулом (солодощами та щирою подякою)).

Перша група танцівників займається в основному по одинці, не відвідує групових практик, майже не знайомі з відомими танцівниками. Основний вид їхньої танцювальної «творчості» полягає у вивченні базових фігур, хореографії, ритмічних, музикальних та механічних особливостей кожного танцю, основи постановки тіла. В основному, такі люди займаються у так званому «хобі-класі», тобто не претендують на порівняння. Танець для них є

лише набором певних рухів, що виконуються у різних ритмічних інтонаціях. Привчаючи своє тіло до технічних елементів латиноамериканських танців, ці танцівники майже не приділяють увагу емоційній та духовній стороні танцю. Звичайно, перші спроби парного танцювання не приносять бажаного ефекту катарсису та задоволення від самого процесу. У цей самий час не можна не констатувати емоційні підйоми у танцівників з «хобі-класу», однак це можна пояснити не наявністю танцювального у тренувальному процесі, а специфічними фізичними навантаженнями під музику. Тобто таке танцювання ще не дуже відрізняється за психологічним навантаженням від Zumba фітнесу.

З досвідом танцювання більше 2-3 років танцівники зазвичай переходять з групи «хобі-класу» до категорії pro-am; причетність до цієї категорії танцівників взагалі-то більше стосується більше виступів, однак такі танцівники можуть і не брати участі у змаганнях. Основною формою занять є індивідуальні уроки під керівництвом тренера, що одночасно є партнером; такі танцівники можуть відвідувати групові практики та лекції разом з танцівниками-аматорами. Така форма занять наближує танцівників початківців до сучасної танцювальної культури, і це вже сприяє їхньому духовному, культурному розвитку навіть поза паркетом. Більш того, під керівництвом досвідченого партнера (партнерки), танцівники категорії pro-am мають змогу розкрити усю духовну естетику танцю, вже не переймаючись технічними нюансами виконання.

Методика С.О. Будасі дозволяє проводити кількісне дослідження самооцінки особистості, тобто її вимір. В основі даної методики лежить спосіб ранжування.

Інструкція. Випробуваному пропонується список зі 48 слів, що визначають властивості особистості, з якими йому необхідно вибрати 20, в найбільшій мірою характеризують еталонну особистість ("я-ідеальне") в уявленні

досліджуваного. Звичайно, що в цьому ряду можуть знайти місце і негативні якості.

З двадцяти відібраних властивостей особистості випробуваному необхідно побудувати еталонний ряд d1 в протоколі дослідження, де на перших позиціях розташовуються найбільш важливі, з його точки зору, позитивні властивості особистості, а останніми – найменш бажані, негативні (20-й ранг – найбільш приваблива якість, 19-й – менше і т. д. аж до 1 рангу). Необхідно слідкувати, щоб жодна оцінка-ранг не повторювалася двічі. З відібраних досліджуваним раніше властивостей особистості він повинен побудувати суб'єктивний ряд d2, в якому розташує дані властивості у напрямку зниження їх вираженості у нього особисто (20-й ранг - якість, властиве Вам найбільше, 19-й – якість, характерне для нього кілька менше, ніж перше, і т. д.). Результати заносять в протоколи дослідження.

Для визначення величини кореляції був використаний кореляційний коефіцієнт Спірмена. Згідно з даними матриці, найбільший зв'язок виявився між шкалами віку та статі (0,582). У даному дослідженні, для визначення взаємозв'язку, у шкалі статі, жінки були позначені цифрою 1, а чоловіки – 2. Отже така кореляція вказує на те, що чоловіки, які займаються танцями в середньому старші за жінок. Це підтверджує таблиця середніх значень:

Таблиця

Зв'язок статі та віку в танцюристів, які займаються соціальними танцями

Стать	Середній вік	Медіана віку	N	Ст. відхилення
Жіноча	32,9048	32	42	3,92496
Чоловіча	38,8889	40	18	3,83312

Загалом	34,7000	35	60	4,75252
---------	---------	----	----	---------

Також, був виявлений зв'язок між віком та самооцінкою. У даному випадку, числове значення кореляційного зв'язку є від'ємним, що вказує на оберненість. Тобто, старший вік означає нижчу самооцінку, хоча, в даному випадку нижча не означає занижену, так як інтервал значень самооцінки у будь-якому разі перебувають у межах норми (мін. – 48, макс. – 82). Так само, був підтверджений досить очевидний прямий зв'язок між віком та досвідом танцювання;

Значущого кореляційного зв'язку між самооцінкою та досвідом танцювання, не було виявлено ($p=0,269$). Однак при порівнянні середніх значень все ж було виявлено певну закономірність: самооцінка підвищена у групи «хобі-класу», а от у досвідчених танцівників наближається до середніх значень групи, що не мала танцювального хобі.

Таблиця

Динаміка самооцінки в залежності від досвіду танцювання

Досвід танцювання	Самооцінка (середні значення)	N
Немає досвіду	0,6450	20
Досвід до 1 року	0,7310	20
Досвід більше 3 років	0,6690	20
Загалом	0,6330	60

Гіпотеза щодо динаміки самооцінки залежно від танцювального досвіду підтвердилась: показники середнє значення самооцінки збільшується у танцівників-початківців (1 група), тоді як у pro-am груп (2 група

досліджуваних) ці показники встановлюються на тому ж рівні, як і у людей, що не мали танцювального хобі. Графічно це зображено на діаграмі 1.

Згідно з більшістю академічних джерел, танець виступає ще за часів перших соціальних об'єднань, як невід'ємна частина культур. Соціальна надбудова у сучасних бальних танцях досить чітко окреслено, подекуди біологічна основа заступає в тінь. Досвід такого танцювання на особистість не може вимірюватися у цифрах, особливо коли це стосується більш-менш психологічно здорової особистості. Кількісне збільшення показників самооцінки може бути обумовлено не так самим танцем (включно з усіма психологічними формами), що він їх набуває; навпаки, провідну роль у даній динаміці (збільшення показників самооцінки у групи 1) відіграє нове соціальне оточення, незвичні фізичні вправи, санкціонований тілесний контакт з партнером протилежної статі (хоча це досить рідко відбувається у контексті групових занять «хобі-класу») і так далі. Єдине, що тут залишилося від самого танцю – це ритмічний рух під музику (згідно з поглядами Бюхера (1923)); однак, так як ця ознака характерна майже для всіх сучасних напрямів, що забезпечують кардіо навантаження, то така унікальність нівелюється.

При цьому не можна сказати, що танцівники, які продовжують займатися спортивними бальними танцями та переходять з груп «хобі» до спортивних груп (де тренуються танцівники змагальних категорій) у якості танцівників pro-am (третья група), з часом втрачають енергію, запальне бажання танцювати. У такому разі не було б жодного сенсу продовжувати тренування після року або двох. Так, танцівники pro-am адаптуються до культури сучасних бальних танців, перетворюючи танець на частину свого життя, збагачуючи себе духовно та естетично. Однак у цьому ж плані, дорослі танцівники початківці майже не приділяють увагу цим аспектам не через свою недбалість та небажання, а через стресовий характер «ситуацію» у яку вони втрапили (відіграє нове соціальне оточення, незвичні фізичні вправи,

тілесний контакт з партнером і т.д.). Отже сам стрес, а не природа танцю є тим фактором, що зумовлює завищення самооцінки (показники якої у групі 1, до речі, наближаються до притаманної невротичному типу особистості).

5.1. Особливості сприймання часової перспективи в осіб юнацького віку залучених до інформальної діяльності (на прикладі малювання)

Наше дослідження було проведено в 4 етапи:

Теоретично – аналітичний етап. Присвячений збору, обробці та аналізу необхідних джерел, та матеріалів з даної проблематики. Аналіз, систематизація та узагальнення наукових праць вітчизняних та зарубіжних вчених щодо прокрастинації, особливостей її переживання та протікання, різних підходів до вивчення, типологічних якостей, видів та характерних особливостей цього явища; вивчення праць щодо психологічних особливостей часу, психологічні особливості сприйняття часу та як воно видозмінювалось впродовж розвитку людства, теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури з питання часової перспективи особистості.

Організаційний етап. Визначення мети, об'єкту та предмету дослідження. Побудова наукових припущень та завдань дослідження. Вибір методик для дослідження загальної прокрастинації та її рівнів, часових перспектив особистості, рівня мотивації до успіху та рівня схильності до ризику. Вибір проєктивного методу задля дослідження цілеспрямованості та вирішення задач при прокрастинації. Визначення вибірки досліджуваних.

Емпіричний матеріал. Проведення емпіричного дослідження за допомогою обраних методик. Отримання результатів. Перевірка наукових припущень. Обробка даних за допомогою статистичного пакету SPSS.

Інтерпретаційний етап. На цьому етапі відбувалася інтерпретація отриманих даних внаслідок порівняння результатів двох груп досліджуваних із низьким та високим рівнем прокрастинації, особливостей прояву різних рівнів мотивації до успіху та рівнів до ризику при низькому та високому рівні прокрастинації, а також особливості переживання п'яти часових перспектив в залежності від вищезазначених рівнів прокрастинації. Інтерпретація кореляційних зв'язків рівнів прокрастинації із часовими перспективами, рівнями мотивації до успіху та рівнями ризику. Опис, аналіз та узагальнення особливостей досягнення цілей при різних рівнях прокрастинації за допомогою обраної нами проективної методики.

Опис вибірки. Вибірка складається з 81 респондента, з яких 41 респондент – це люди, які займаються малюванням, проходять навчальні курси з різних художніх напрямків, таких як «базовий загальний курс», «портрет», «графіка», «дизайн» художньої студії «VikiArt» міста Кривий Ріг. Інші 40 респондентів – це люди різних спеціальностей, які не пов'язані із художньою сферою, здебільшого психологи, журналісти, програмісти та інші з міста Києва. Вік вибірки від 18 до 25 років.

Для проведення нашого дослідження ми застосовували наступні **методики**:

1. Шкала загальної прокрастинації за С. Н. Lay;
2. Опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо;
3. Методика діагностики ступеня готовності до ризику А. Шуберт;
4. Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т.

Елерса;

5. Проективна методика «Людина, яка зриває яблуко» (Л. Гатт та К. Табон) із застосуванням допоміжних інтерпретаційних критеріїв методики «Дім – дерево – людина» Дж. Бука.

1. Шкала загальної прокрастинації (General Procrastination Scale, Lay C. H.)

Методика призначена для визначення рівня прокрастинації в повсякденному житті та дозволяє визначати ступінь вираженості схильності відкладати справи «на потім». Адаптований переклад тверджень GPS із зазначенням прямих і реверсних пунктів був запропонований О.С. Віндекер та М.В. Останіною.

Складається з 20 тверджень. Твердження оцінюються за 5-бальною шкалою: 1 - «зовсім не характерно» («extremelly uncharacteristic»), 5 - «повністю характерно» («extremely characteristic»).

Приклади тверджень: «Я часто пропускаю концерти, спортивні події тому що вчасно не потурбувався про придбання квитків» («I often miss concerts, sporting events, or the like because I do not around to buying tickets on time »), «Я постійно говорю: «Я зроблю це завтра»» (« I am continually saying «I'll do it tomorrow»»).

У ході статистичної обробки даних, нами були виокремленні такі **рівні загальної прокрастинації**:

- 1 (від 30 до 42) – низький рівень,
- 2 (від 43 до 67) – середній рівень),
- 3 (68 та вище) – високий рівень прокрастинації.

2. Опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо

Опитувальник часової перспективи Зімбардо (англійською Zimbardo Time Perspective Inventory, скорочено ZTPI) являє собою методику, спрямовану на діагностику системи відносин особистості до часового континууму. Методика спрямована на оцінку відношення до часу, а через це – на оцінку відношення особистості до навколишньої дійсності взагалі, а також до самої себе, свого досвіду та майбутнього. Взаємодія з часом - фундаментальна характеристика людського досвіду, як об'єктивного так і суб'єктивного. Психологічний час особистості є сполучною ланкою між усіма структурами

реальності, пронизує всі сфери життєдіяльності людини, як зовнішні, так і внутрішні.

Опитувальник тимчасової перспективи був розроблений Ф. Зімбардо в співавторстві з А. Гонзалесом в 1997 році. При обстеженні 12000 респондентів, авторами було виділено 7 часових факторів, кількість яких при подальшому статистичному аналізі була скорочена до 5. Дана п'ятифакторна структура є валідною, що було підтверджено подальшими дослідженнями. Оригінальна версія опитувальний складається з 56 пунктів, відповіді по якій розподіляються по 5-бальній шкалі Ліккерта, де «1 – повністю не згоден», «5 – повністю погоджуюся» [513].

Фактор сприйняття негативного минулого. Висловлює ступінь неприйняття особистісного минулого, при згадуванні якого особистість відчуває огиду, жаль, сором, біль, розчарування тощо. Відображає загальне песимістичне, негативне або відразливе ставлення до минулого. Передбачає наявність травм. Таке ставлення може бути через реальні неприємні та травматичні події, через негативну реконструкцію позитивних подій, або через те й інше разом.

Фактор сприйняття позитивного минулого. Висловлює ступінь прийняття власного минулого, при якому будь-який досвід є досвідом, що сприяє розвитку та привів до сьогоденного стану. Цей фактор відображає тепле, сентиментальне ставлення по відношенню до минулого. Цей фактор характеризується ностальгічною, позитивної реконструкцією минулого, минуле представляється в райдужному світлі.

Фактор сприйняття гедоністичного сьогодення. При цьому сьогодення бачиться відірваним від минулого і майбутнього, єдина мета - насолода. Відображає гедоністичне відношення, бажання отримувати насолоду від теперішнього, деяке ризиковане відношення «а мені все одно» у ставленні до часу та життя. Передбачає орієнтацію на задоволення, хвилювання,

збудження, задоволення в сьогоднішні та відсутність турботи про майбутні наслідки або жертви на користь майбутніх нагород.

Фактор сприйняття фаталістичного сьогодення. При цьому факторі, сьогодення бачиться незалежним від волі особи, невизначеним, особистість визначає себе, такою, як підлегла долі. Розкриває фаталістичне, безпорадне та безнадійне ставлення до майбутнього та життя. Цей фактор відображає відсутність сфокусованої тимчасової перспективи. Бракує фокуса на цілі як у орієнтованих на майбутнє, немає акценту на хвилюванні як у гедоністів, немає ностальгії або гіркоти як у тих, у кого високі показники по обох шкалах минулого. Високі показники за цим фактором розкривають переконання, що майбутнє людини вже передбачено долею та на нього неможливо вплинути індивідуальними діями. Сьогодення має переноситися із покорою, смиренням тому, що люди знаходяться у владі примхливої вибагливої долі.

Ступінь орієнтації на майбутнє. Висловлює наявність у особистості цілей і планів на майбутнє. Відображає загальну орієнтацію на майбутнє, наявність бачення майбутніх перспектив та розвитку. Припускає, що поведінка більшою мірою визначається прагненнями до цілей і винагород майбутнього. Характеризується плануванням і досягненням майбутніх цілей.

У ході статистичної обробки даних, за середніми значеннями показників, ми виокремили три рівня вираженості кожного фактору:

- 1 – низький рівень вираженості фактору,
- 2 – середній,
- 3 – високий.

3. Методика діагностики ступеня готовності до ризику А. Шуберт

Методика діагностики ступеня готовності до ризику А. Шуберт показує готовність ризикувати, наскільки ризик є необхідним та доцільним. Ця

методика дозволяє оцінити ступінь готовності до ризику, що розуміється як дія наосліп в надії на щасливий результат, або як дія, що здійснюється в умовах невизначеності. Опитувальник Шуберта найчастіше проводиться разом із методиками Т. Елерса на вивчення мотивації досягнення успіху і уникнення невдач [450].

Опитувальник містить 25 питань. При відповіді на кожен з 25 питань, респондент надає відповідний бал за наступною схемою: 2 бали - повністю згоден, повне «так»; 1 бал - більше «так», ніж «ні»; 0 балів - ні «так», ні «ні», щось середнє; -1 бал - більше «ні», ніж «так»; -2 бали - повне «ні». Після відповіді на всі питання підраховується загальна кількість балів відповідно до інструкції. Позитивні відповіді на питання свідчать про схильність до ризику в умовах небезпеки.

Значення тесту від -50 до +50 балів. Менше -30 балів: занадто обережні; Від -10 до +10 балів: середні значення; Понад +20 балів: схильні до ризику.

Для кращої статистичної обробки, нами було виокремлено такі рівні схильності до ризику:

- 1 (менше -30) – низький,
- 2 (від -10 до +10) – середній,
- 3 (20+) – високий рівень схильності до ризику.

4. Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т.

Елерса

Особистісний опитувальник призначений для діагностики, виділеної Х. Хекхаузенем, мотиваційної спрямованості особистості на досягнення успіху. Дозволяє оцінити силу мотивації до досягнення успіху в діяльності людини. Стимульний матеріал являє собою 41 твердження, на які досліджуваному необхідно дати один з двох варіантів відповідей «так» чи «ні». Тест відноситься до моношкальних методик. Ступінь вираженості мотивації до успіху оцінюється кількістю балів, які збігаються з ключем [450].

Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху; від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації; від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації; понад 21 бали: занадто високий рівень мотивації до успіху.

Для статистичної обробки ми використали наступне ранжування баллів для виокремлення 3-х рівнів:

- від 1 до 10 – низька мотивація,
- від 11 до 16 – середній рівень,
- від 17 й вище – високий рівень мотивації до успіху.

Дослідження показали, що люди, які помірно та сильно орієнтовані на успіх, мають середній рівень ризику. Ті ж, хто боїться невдач, мають низький або, навпаки, занадто високий рівень ризику.

Чим вище мотивація людини до успіху - досягненню мети, тим нижче готовність до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає на надію на успіх: при сильній мотивації до успіху, надії на успіх зазвичай скромніші, ніж при слабкій мотивації до успіху. Людям, мотивованим на успіх, властиво уникати високого ризику.

5. Проективна методика «Людина, яка зриває яблуко» (Л. Гант та К. Табон)

Проективний тест «Людина, яка зриває яблуко» був розроблений арт-терапевтами Ліндою Гантт і Кармелло Табон. Російська модифікація цього тесту представлена в дослідженнях А.І. Копитіна та Е. Свістовською [450].

Цей тест спрямований на розуміння, як людина ставиться до своїх проблем, намагається знайти їх рішення, як оцінює ступінь їх «важкості», як досягає своїх цілей. Також за допомогою цього проективного тесту «Людина, яка зриває яблуко» можна визначити, яку стратегію використовує людина при вирішенні проблеми та яким чином вона діє.

Нами була використана ця проективна методика разом із застосуванням допоміжної інтерпретації та діагностичних критеріїв проективної методики «Дім-Дерево-Людина» Дж. Бука.

Інструкція до тесту: «Намалюйте людину, що зриває яблуко з дерева». Пропонується аркуш формату А4 та набір з 12 кольорових олівців, що включає в себе чорний та сірий кольори.

Для визначення особливостей досягнення цілей, цілеспрямованості, адекватності сприймання завдань, стратегій досягнення своїх цілей, загального особистісного розвитку, покладання на себе або інших в умовах вирішення певних задач, нами були обрані такі критерії для оцінювання малюнків у групах із низьким та високим рівнем прокрастинації:

1. *Критерій «Цілеспрямованість»* оцінюється за тим, чи промальовано яблуко в руці;
2. *Критерій «Активність – пасивність»* у вирішенні завдань оцінюється за параметрами динамічності зображуваного на малюнку, фігура людини намагається зірвати яблуко, вже це зробила, або пасивно стоїть та дивиться на нього;
3. *Критерій «Полізадачність»* оцінюється за кількістю яблук на малюнку, свідчить про сфокусованість на одній задачі, або сприймання задач в цілому, як одне ціле, не диференційовано;
4. *Критерій «Шляхи досягнення»* оцінюється за тим, як саме людина намагається досягти своїх цілей, вирішити задачі, а саме: намагається зірвати яблуко за допомогою сходинок, магії, стає навшпиньки, за допомогою гвинтокрилу тощо. Цей критерій говорить про схильність обирати важкі шляхи у вирішенні задач, досягненні цілей, накопичувати задачі;
5. *Критерій «Адекватне сприймання задач та цілей»*, свідчить про адекватність у сприйманні своїх задач та цілей, готовність їх вирішувати. Оцінюється за кольором яблук на дереві;
6. *Критерій «Опора у вирішенні проблем»*, свідчить про наявність почуття опори при вирішенні своїх проблем та досягнення цілей, міцність соціальних та сімейних позицій. Оцінюється за промальовуванням ґрунту на малюнку;
7. *Критерій «Послідовність вирішення задач»* свідчить про планомірність у вирішенні своїх задач, досягненні цілей, послідовності вирішення труднощів. Оцінюється за наявністю або відсутністю кошику на малюнку;
8. *Критерій «Рівень домагань»* свідчить про реальне або бажане положення людини в суспільстві. Оцінюється за розміром дерева

на малюнку. Маленьке дерево - почуття неповноцінності, бажання піти в себе. Велике дерево – високий рівень вимог до себе та домагань;

9. *Критерій «Потреба у соціальному оточенні»* при вирішенні задач та досягненні цілей оцінюється за наявністю інших живих істот на малюнку. Свідчить про екстравертованість, потребу у соціальному оточенні.

Використаний комплекс методів психологічної діагностики дозволив нам ґрунтовно дослідити особливості сприйняття часу при різних рівнях прокрастинації, виявити часову спрямованість двох груп, провести кореляційний аналіз між рівнями прокрастинації та рівнями мотивації та рівнів ризику. Таким чином, скласти психологічний портрет прокрастинаторів художників та не художників, груп із високим та низьким рівнем прокрастинації.

Для того, щоб дослідити частоту зустрічі досліджуваних показників, нами був проведений частотний аналіз п'яти факторів часових перспектив (негативне минуле, гедоністичне сьогодення, майбутнє, позитивне минуле, фаталістичне сьогодення) у групах із низьким рівнем прокрастинації.

Із двох груп вибірок, художників та не художників, загальна кількість яких складає 81 досліджуваного, згідно таблиці ми отримуємо 18 респондентів, які мають показник низького рівня прокрастинації. Нагадаємо, що низький рівень прокрастинації лежить в діапазоні від 30 до 42 балів.

Із таблиці ми можемо також побачити максимальні та мінімальні значення рівнів досліджуваних нами факторів, які зустрічаються у групі із 18 респондентів із низьким рівнем прокрастинації. Згідно таблиці за фактором «негативне минуле» мінімальне значення частоти зустрічі показника за рівнем 1, за нашої шкалою – це низький рівень, максимальне – 3, за нашою шкалою – високий рівень; за фактором «гедоністичне сьогодення» мінімальне значення зустрічається за рівнем 1, тобто низький рівень, а максимальне – 3, тобто високий; за фактором «майбутнє» мінімальне

значення за рівнем 2, за нашою шкалою показник середнього рівня орієнтації на цю часову перспективу, а максимальне значення – 3, тобто високого рівня; за фактором «позитивне минуле» мінімальне значення частоти показника із рівнем 2, тобто середнім, а максимальне значення за рівнем 3, тобто високим рівнем орієнтації на позитивне минуле; за фактором «фаталістичне сьогодні» мінімальне значення частоти зустрічі має рівень 1, тобто низький, а максимальне значення зустрічі показника рівня 2, тобто середнього.

Таблиця 1

«Рівні фактору часової перспективи негативне минуле»

Уровни_негативное_прошлое

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные низкий	3	16,7	16,7	16,7
средний	11	61,1	61,1	77,8
высокий	4	22,2	22,2	100,0
Итого	18	100,0	100,0	

Таблиця 1 «Рівні фактору часової перспективи негативне минуле» свідчить про те, що серед групи респондентів із низьким рівнем прокрастинації превалює середній показник часової перспективи сприймання свого минулого як негативного (11 осіб), високий рівень орієнтації на цю часову перспективу спостерігається у 4 респондентів із загальної кількості 18 осіб, а високий рівень прояву цього фактору можна зустріти у 3 осіб серед цієї групи із низьким рівнем прокрастинації.

Фактор часової перспективи із орієнтацією особистості на негативне минуле може свідчити про наявність певних усвідомлених неприємних подій у минулому, гіркого досвіду, на якому особистість концентрує свою увагу та

емоційна складова якого до сих пір гостро відчувається. Орієнтація на цю часову перспективу описує наявність психотравмуючих чинників у минулому особистості. Така особистість сприймає отриманий досвід негативно, а своє минуле темним та насиченим неприємними спогадами. Акцентуація на негативних аспектах минулого призводить до песимістичного відношення до сьогодення та майбутніх перспектив, оскільки неприємний досвід у минулому впливає на сприйняття та формує ставлення до вирішення нових завдань сьогодення, постановки цілей та власної оцінки своїх можливостей та перспектив. Відношення до минулого як негативного впливає на становлення самооцінки особистості та на адекватне оцінювання власних можливостей. Із негативним минулим формується песимістичне ставлення до майбутніх досягнень, до мотивації на досягнення успіху, така особистість може розцінювати свої зусилля та можливості «недостатніми», критикувати себе, недооцінювати тощо. Її мотивація на досягнення може формуватися як вирішення завдань аби уникнути невдач, а не досягти успіху. На жаль, із акцентуацією за цією часовою перспективою, особистість зациклена на негативних аспектах вирішення ситуацій, вона не вірить у свої сили, адже у її досвіді закріпились негативні уявлення щодо вирішення завдань. Особистостям, орієнтованих на сприймання минулого як негативного, важко формулювати власні цілі, складно абстрагуватись від неприємних спогадів, оскільки цей тягар завжди нагадує про себе з підсвідомості. За цією часовою перспективою особистість може не приймати власне минуле, відмовлятись від нього, розцінювати його як болючий проміжок часу.

У нашому випадку, серед респондентів групи із низьким рівнем прокрастинації **превалює показник середнього рівня** прояву цієї орієнтації на негативне минуле. Отже, можемо припустити, що відношення до свого минулого респонденти мають дещо амбівалентне, оскільки розцінюють свій досвід водночас як неприємний, але повчальний. У минулому може бути

наявний певний негативний досвід, проте особистість на ньому не зациклюється занадто сильно, а виважено відноситься до нього. Позитивним аспектом відношення до свого минулого як негативного, є бачення його більш об'єктивно та реально. Особистість розуміє, що світ та відношення між людьми не бувають виключно гарними та добрими, як і виключно злими. У всьому має бути присутній певний баланс. Дивитися на світ через призму рожевих окулярів не є адекватною стратегією поведінки, адже це ускладнює не тільки взаємодію із оточуючим світом, а й ускладнює власний саморозвиток та формування своєї особистості. Особистість відноситься до світу із певною обережністю, проте з певною довірою. У купі із **низьким рівнем прокрастинації**, ми можемо припустити, що дана особистість схильна не відкладати виконання на потім, оскільки зволікання від справ пов'язується у її минулому із негативними спогадами щодо цього. У результаті зволікання, як наслідок, особистість могла отримати негативне підкріплення своєї поведінки, у вигляді певних покарань чи санкцій. Таким чином. Це вплинуло на сприйняття людиною поняття успіх, а також формувало уявлення щодо мотивації досягнення цілей. Закріплювалось уявлення, що задля досягнення цілей зволікати не можна. Щодо сімейних відносин із батьками, то можемо припускати про наявність певного авторитарного стилю у відношенні батьків до дитини, де остання не могла чинити ані відкритий опір, ані прихований у вигляді відкладання виконання завдання чи певних справ «на потім».

Таблиця 2

«Рівні фактору часової перспективи гедоністичне сьогодні»

Уровни_гедонистическое_настоящее

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные низкий	2	11,1	11,1	11,1

средний	13	72,2	72,2	83,3
высокий	3	16,7	16,7	100,0
Итого	18	100,0	100,0	

Таблиця 2 «Рівні фактору часової перспективи гедоністичне сьогодення»

ілюструє нам те, що 13 осіб групи із низьким рівнем прокрастинації мають середній рівень прояву орієнтації сприймання свого сьогодення як гедоністичного, повного задоволень. Високий рівень орієнтації за цим фактором з 18 осіб зустрічається серед 3 респондентів, а низький рівень досліджуваного фактору серед 2 респондентів.

Серед групи респондентів із низьким рівнем прокрастинації найбільше зустрічається **середній рівень досліджуваного фактору**. Таким чином, це може свідчити про наявність певних стримуючих факторів в отриманні миттєвих насолод та достатнього рівня самоконтролю поведінки, щоб мати змогу відмовити собі в отриманні задоволення «тут і зараз» заради досягнення майбутніх цілей та перспектив. Такий рівень сприймання свого сьогодення як гедоністичного дозволяє припускати, що сьогодення не сприймається відірвано від минулого та майбутнього особистості. Таким чином, в картині світу особистості є спогади щодо якості вирішення завдань та наслідки їх зволікання. Це, у свою чергу, впливає на сприймання своїх можливостей та зусиль, майбутніх перспектив, впливає на формування мотивації до успіху. Минулий досвід конструює як особистість сприймає сьогодення та планує свої цілі, підходить до вирішення завдань.

Середній рівень орієнтації за цим фактором часової перспективи відображає наявність певної гармонії між часом для розваг та часом для праці. Особистість виважено відноситься до отримання задоволень. Переживати збудженість, хвилювання від моменту особистість прагне помірковано.

Поряд із низьким рівнем прокрастинації ми можемо припускати, що така особистість зорієнтована на виважене, раціональне отримання насолод,

розваг, задоволення від теперішнього моменту. Проте, вона орієнтована також на майбутнє, на досягнення своїх цілей, її метою є не стільки отримати задоволення «зараз», а можливість отримати його у довгостроковій перспективі, майбутньому, та проявити себе. Сьогодні не сприймається окремо від інших часових перспектив, а взаємопов'язане із ними. Минулий досвід навчив особистість із середнім рівнем орієнтації на сприймання сьогодення як гедоністичного достатньому рівню самосвідомості та саморегуляції своєї поведінки. Таким чином, особистість навчилася контролювати свої миттєві потяги та бажання, раціонально розподіляти свій час між відпочинком та працею. Також ми можемо припускати про наявність певних стримуючих факторів під час зволікання у вирішенні завдань. Вони слугували дисциплінарним аспектом для особистості та, у свою чергу, сформували таке відношення до свого сьогодення.

Таблиця 3

«Рівні фактору часової перспективи майбутнє»

Уровни_будущее

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные средний	4	22,2	22,2	22,2
высокий	14	77,8	77,8	100,0
Итого	18	100,0	100,0	

Таблиця 3 «Рівні фактору часової перспективи майбутнє» демонструє нам, що серед групи респондентів із низьким рівнем прокрастинації найбільш часто зустрічається показник високого рівня часової орієнтації на майбутнє, із 18 осіб проявляється у 14 респондентів. Частота зустрічі показника середнього рівня за цим фактором часової перспективи зустрічається у 4 респондентів із групи. Показник низького рівня прояву даного фактору часової перспективи серед групи досліджуваних із низьким рівнем прокрастинації не спостерігається.

Це означає, що дана група досліджуваних при низькому рівні прокрастинації має часову перспективу із орієнтацію на майбутнє. Орієнтація на майбутнє пов'язана із здатністю людини планувати свої дії та виконувати необхідні завдання задля досягнення своїх цілей, при необхідності відмовляючи собі у задоволенні бажань теперішнього моменту заради досягнення своїх майбутніх цілей та реалізації майбутніх перспектив. Такий тип особистості зорієнтований на досягнення успіху у майбутньому, займається побудовою та плеканням своїх цілей, розбудовує стратегії їх досягнення та реалізації. Можемо припустити, що для даного типу особистості передусім важливим виступає саморозвиток та самореалізація, досягнення своїх цілей.

Високий показник орієнтації на майбутнє у купі із низьким показником за рівнями прокрастинації свідчить, що такі особистості передусім цінують те, чого вони змогли досягти. Якщо гедоністично орієнтовані особистості прагнуть отримати насолоду «тут і тепер», особистості із орієнтацією на майбутнє цінують більше ті винагороди, яких ще треба досягти, які вони отримають у майбутньому. Їх цікавить отримання задоволення у довгостроковій перспективі. Для них важливим виступає планування своїх цілей та їх реалізація. Вони раціонально використовують свій час, вміють планувати цілі, конструктивно підходити до вирішення своїх завдань, адекватно та повно сприймають своє майбутнє. Заради своїх цілей та реалізації себе вони можуть відмовити собі в отриманні миттєвого задоволення, оскільки цілі та плани – речі для них більш важливі, аніж жити одним моментом.

Таблиця 4

«Рівні фактору часової перспективи позитивне минуле»

Уровни_позитивное_прошлое				
	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные средний	10	55,6	55,6	55,6
высокий	8	44,4	44,4	100,0

Уровни _позитивное_ прошлое

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные средний	10	55,6	55,6	55,6
высокий	8	44,4	44,4	100,0
Итого	18	100,0	100,0	

Таблиця 4 «Рівні фактору часової перспективи позитивне минуле» ілюструє, що серед групи респондентів із низьким рівнем прокрастинації превалює показник середнього значення за фактором орієнтації часової перспективи на сприйняття свого минулого як позитивного.

Поряд з цим, як можемо побачити в таблиці 4, кількість респондентів у двох групах показників середнього та високого рівнів прояву орієнтації на позитивне минуле майже однакова (середній рівень прояву орієнтації включає в себе наявність 10 респондентів, а висока ступінь орієнтації на позитивне минуле зустрічається серед 8 респондентів, низький рівень серед респондентів із низьким рівнем прокрастинації не зустрічається).

Орієнтація на позитивне минуле описує особистість, для якої минуле здається світлим, життєрадісним та теплим. Воно пов'язується в її картині світу із світлими та приємними спогадами. Навіть гіркі моменти із життя особистість оцінює скоріш як «повчальні» та не зациклюється на них. Позитивне минуле характеризує особистість, що відноситься до свого набутого досвіду адекватно, яка здатна виважено оцінювати свої можливості, чітко планувати свої цілі та відводити необхідний час на виконання необхідного, завдань та справ. Адекватне позитивне сприйняття свого минулого слугує запорукою позитивного сприйняття свого сьогодення та майбутнього, оскільки набутий досвід минулого сприяє розвитку особистості в даний момент та в подальшому житті. Минуле конструює особистість. При відсутності у ньому психотравмуючих чинників та ситуацій, особистість керується в своєму житті тими правилами, які були сформовані в минулому, так як вони працюють, вони адекватні її системі цінностей.

Особистість із вираженою орієнтацією на позитивне минуле має до нього ностальгічні почуття, згадує його, здебільшого, посміхаючись. Це та особистість, яка пам'ятає більше світлого та доброго, не запам'ятовуючи негативного. Особистість реконструює свій минулий досвід, тобто навіть негативні спогади, які можуть приносити біль, роздратування, відчуття провини або сором, з часом «згладжуються» та стають менш травмуючими.

Орієнтація на позитивне минуле при низькому рівні прокрастинації описує тип особистості, котра має позитивний досвід у вирішенні завдань, не відкладаючи їх «на потім».

Ми можемо висунути припущення щодо особливостей дитячо-батьківських сімейних відносин. Ми можемо припускати, що це нормальний тип відносин, який не детермінує розвиток прокрастинації у повній мірі. Скоріш за все, батьки не проявляли до дитини авторитарного стилю поведінки, де вона мала вибір або підкоритися, або чинити опір у невиконанні завдання, або демонструвати прихований протест у вигляді відкладання виконання необхідного. Авторитаризм батьків детермінує такий прояв поведінки як прокрастинація у дорослому житті при виникненні тих ситуацій, які нагадували невирішені конфлікти із батьками. У випадку, коли батьки не проявляють жодного контролю за діяльністю дитини, у останньої виникає тривожність щодо позитивного вирішення завдання чи ситуації, що переростає також у відкладанні неприємних завдань у дорослому житті.

Помірний прояв системи схвалення та покарань, а також адекватної, не надмірно жорсткої, дисципліни приводить до розвитку самостійності та відповідальності за свої поступки та дії. Помірний контроль за діяльністю до дитини, рівнозначний із необхідним рівнем довіри, а також виховання самостійності та відповідальності, плекання відчуття дорослості формує позитивне сприйняття минулого та слабку вираженість схильності відкладати неприємні або складні завдання «на потім» у дорослому житті.

Таблиця 5

«Рівні фактору часової перспективи фаталістичне сьогодення»

Уровни_фаталистическое_настоящее

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные низкий	13	72,2	72,2	72,2
средний	5	27,8	27,8	100,0
Итого	18	100,0	100,0	

Таблиця 5 «Рівні фактору часової перспективи фаталістичне сьогодні» надає інформацію про те, що серед групи респондентів із низьким рівнем прокрастинації превалює показник низького рівня прояву фактору сприймання свого сьогодні як фаталістичного. Як бачимо із таблиці 5, із 18 респондентів низькій рівень прояву орієнтації на фаталістичне сьогодні мають 13 досліджуваних, середній рівень прояву досліджуваного фактора – 5 респондентів, високий рівень прояву серед респондентів із низьким рівнем прокрастинації не зустрічається.

Низький рівень прояву орієнтації на сприймання свого сьогодні як фаталістичного, тобто такого, який не залежить від сили волі особистості, від її інтересів, бажань та мрій, а повністю підпорядковується долі та богам, або іншим вищим силам, свідчить нам про достатній рівень сфокусованості особистості на сьогодні, на своїх зусиллях у досягненні майбутніх цілей та перспектив у розвитку. Низький рівень орієнтації за цією часовою перспективою вимальовує вольовий тип особистості, яка схильна спиратися на свої сили та знання у досягнення наміченого. Така особистість передусім ставить на перше місце такі якості як: наполегливість, напористість та впертість. Віра у власні зусилля дозволяє неухильно рухатися у шляху до досягненні власних цілей. Особистість із низьким рівнем орієнтації цієї часової перспективи не вважає себе рабом примхливої долі, а активним суб'єктом діяльності, ковалем свого щастя та долі.

Події, які трапляються упродовж життя такого типу особистості розцінюються як наслідок чи результат діянь самої людини. Особистість

схильна пояснювати свої успіхи та невдачі не зовнішніми обставинами (зовнішній локус контролю), а своїми власними поступками та діями (внутрішній локус контролю). Така особистість розуміє ціну своїм словам та вчинкам, виражено підходить до оцінювання своєї діяльності, схильна планувати та виконувати намічене. Ставлення до свого майбутнього та сьогодення не безпорадне, а, навпаки, воно усвідомлюється чітко.

Низький рівень орієнтації на фаталістичне сьогодення при низькому рівні прокрастинації свідчить про те, що особистість не схильна відкладати виконання намічених справ та завдань «на потім», оскільки присутнє чітке розуміння алгоритму «діло – результат», тобто, щоб отримати винагороду чи позитивний результат, потребується залучення своїх зусиль та свого часу. Відкладання «на потім» розцінюється як втрата часу тому, що ніхто та ніщо не може зробити справу або виконати завдання за саму людину. При низькому рівні орієнтації на цей фактор, людина не підпорядковує свій час долі або щасливому збігу обставин.

Таким чином, особистість із низьким рівнем за фактором сприймання сьогодення як фаталістичного, підпорядкованого долі, орієнтована на саморозвиток та реалізацію свого потенціалу власними зусиллями.

Проведення частотного аналізу у групах із різними рівнями мотивації до успіху при низькому рівні прокрастинації.

За таблицею «Статистики частотного аналізу» (див. додаток 2), можна побачити частоту зустрічей рівнів досліджуваних показників. Із таблиці ми можемо побачити максимальні та мінімальні значення, які зустрічаються у групі із 18 респондентів із низьким рівнем прокрастинації. Отже, максимальне значення відповідає 3, тобто за нашої шкалою високому рівню мотивації, а мінімальний – 2, тобто за нашої шкалою середньому значенню мотивації до успіху. Низький рівень мотивації до успіху (відповідно до нашої шкали – 1) при низькому рівні прокрастинації не спостерігається.

Таблиця 6

«Рівні мотивації до успіху»

Уровни мотивации

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные средний	6	33,3	33,3	33,3
высокий	12	66,7	66,7	100,0
Итого	18	100,0	100,0	

Таблиця 6 «Рівні мотивації до успіху» свідчить нам про те, що серед респондентів із низьким рівнем прокрастинації превалює високий рівень мотивації до успіху, при цьому частота зустрічей респондентів становить 12 осіб. Частота зустрічей респондентів із середнім рівнем мотивації до успіху становить 6 осіб. Низький рівень прояву мотивації до успіху серед досліджуваних групи низького рівня прокрастинації не спостерігається.

Висока мотивація до успіху описує особистість, яка орієнтована на успішне вирішення завдань та отримання нагороди у результаті своєї діяльності у майбутньому. Мотивація на досягнення успіху – це прагнення до успіху, до високих результатів своєї діяльності та отримання нагород. Прагнення успіху може вважатись спробою самовдосконалення та саморозвитку своїх здібностей та знань, набуття нового позитивного досвіду для вирішення нових завдань у майбутньому. Мотивація на досягнення успіху дозволяє зберігати вже наявні особистісні якості та здібності, підтримувати їх на достатньому рівні, а також покращувати їх. Особистості, які орієнтовані на успіх, дуже часто мають «спортивний інтерес» до вирішення завдань, у них прокидається певний азарт виконати свою діяльність на рівні успішного її вирішення.

Ідея досягнення певного результату передбачає два варіанти розвитку подій: дійти до успішного її вирішення чи зазнати поразки або невдачі. Люди, орієнтовані на успіх, передусім цінують залучення власних зусиль, головним для них виступає їх мета, ціль. Мотивація досягнення успіху може проявлятися у випадку, коли будь-яка діяльність передбачає можливості для

вдосконалення та саморозвитку. При мотивації на досягнення успіху особистість завжди переглядає свої цілі, коректує алгоритм їх досягнення. Особистості із високим рівнем мотивації на успіх можуть повертатися до раніше перерваних завдань, аби довести їх до кінця, до успішного вирішення.

Висока мотивація на досягнення успіху та низький рівень прокрастинації створюють умови для гарного саморозвитку та само становлення. Для такого типу особистості характерним є прагнення бути першим, досягати нових вершин, вдосконалювати себе, вчитися та отримувати нові знання, концентрувати увагу на головному, зосереджуватися на досягненні своїх цілей та не зволікати на ті другорядні аспекти, які можуть перешкоджати або затримувати досягнення власних цілей.

Проведення частотного аналізу у групах із різними рівнями схильності до ризику при низькому рівні прокрастинації.

Таблиця «Статистики частотного аналізу» (див. додаток 3) свідчить про кількість респондентів, які знаходяться у групі із низьким рівнем прокрастинації (18 осіб), а також максимальну та мінімальну частоту зустрічі рівнів схильності до ризику. Згідно таблиці ми можемо побачити, що максимальному значенню відповідає середній рівень (за нашої шкалою це 2), а мініимальному – низький рівень схильності до ризику (відповідно до нашої шкали – це 1). Високий рівень схильності до ризику (за нашою шкалою – 3), у групі осіб із низьким рівнем прокрастинації не зустрічається.

Таблиця 7

«Рівні схильності до ризику»

уровни_риска

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные очень осторожны	10	55,6	55,6	55,6
средние значения	8	44,4	44,4	100,0
Итого	18	100,0	100,0	

Таблиця 7 «рівні схильності до ризику» відображає частоту зустрічей показників за рівнями схильності до ризику респондентів групи із низьким рівнем прокрастинації. Згідно таблиці, можна побачити, що серед загальної кількості досліджуваних у 18 осіб **превалює показник низького рівня схильності до ризику**, він зустрічається у 10 осіб. Поряд з цим, показник середнього рівня схильності до ризику зустрічається серед 8 досліджуваних. Показник високого рівня схильності до ризику у групі досліджуваних із низьким рівнем прокрастинації не спостерігається.

Низький рівень схильності до ризику свідчить про високий ступінь обережності особистості. Така особистість не схильна ризикувати в умовах невизначеності, вона діє виважено. Обдумує свої поступки, раціоналізує свою діяльність. Така особистість не схильна діяти наосліп, в надії на отримання щасливого результату. Особистість схильна розраховувати не на примхливу долю або щасливий збіг обставин у тій діяльності, яка для неї є суб'єктивно значимою, а, скоріше, на свої зусилля в отриманні необхідного, бажаного результату. Обережність особистості тісно пов'язана із мотивацією на досягнення успіху, адже при високих прагненнях досягти успіху, особистість дуже часто не схильна йти на ризик, діяти наосліп. **При низькому рівні схильності до ризику та при низькому рівні прокрастинації** ми можемо говорити про те, що така особистість орієнтована на успіх, орієнтована на досягнення своїх цілей та майбутніх перспектив. Прерогативою є обережний підхід у вирішенні завдань, діє «заздалегідь» та не ризикує у випадку суб'єктивно значимих завдань. При низькому рівні прокрастинації особистість не схильна відкладати свою діяльність «на потім», оскільки сам процес зволікання сприймається як ризик, необережна дія, що призведе у майбутньому до негативних наслідків. Діяти вчасно, вирішувати завдання у відведений час або, навіть, заздалегідь, описує особистість із орієнтацією на майбутнє та високою мотивацією на успіх.

Отже, за результатами емпіричного дослідження групи осіб із низьким рівнем прокрастинації, ми можемо **скласти груповий психологічний портрет не прокрастинатора** цієї вибірки. За низького рівня прокрастинації, така особистість не схильна відкладати виконання суб'єктивно значимих завдань чи справ «на потім», оскільки вона має часову перспективу із орієнтацією на майбутнє. Планування свої цілей, вчасне виконання завдань, розбудова алгоритму дій задля досягнення бажаного тісно пов'язується із мотивацією на успіх особистості. Така особистість орієнтована на успішне вирішення своїх завдань у майбутньому, на успішне завершення своєї діяльності. Особистість не прокрастинатора схильна діяти обережно в умовах невизначеності. Вона не ризикує, а діє обережно, виважено та раціонально оцінює ситуацію. За результатами наших досліджень, особистість не прокрастинатора відноситься до свого минулого дещо амбівалентно, оскільки, можливо, в досвіді наявні певні негативні спогади, які розцінюються як неприємні та впливають на формування особистості людини та її світосприйняття, а також на формування ставлення щодо своїх можливостей та цілей, але особистість не зациклюється на негативних аспектах минулого. Можливо, це пов'язано із демографічними, культурними або, навіть, економічними аспектами.

Вона розцінює його як повчальний досвід, оскільки у ньому наявні позитивні аспекти вирішення завдань. Особистість орієнтована на себе. Досягнення цілей повністю залежить від неї. Про це свідчить низький ступінь прояву орієнтації на фаталістичне сьогодення серед представників групи із низьким рівнем прокрастинації. Особистість не прокрастинатора також не схильна до часової перспективи сприймати сьогодення як гедоністичне. Такий тип особистості схильний раціоналізувати та адекватно розподіляти час для важливого та для розваг. Особистість орієнтована не стільки на те, щоб отримати задоволення «тут і зараз», скільки на те, щоб отримати винагороду пролонговано у часі, тобто в майбутньому.

2.3. Проведення частотного аналізу у групі з високим рівнем прокрастинації

Для дослідження частоти зустрічі досліджуваних показників, нами був проведений частотний аналіз факторів часових перспектив (фактор «негативне минуле», фактор «гедоністичне сьогодення», фактор «майбутнє», фактор «позитивне минуле», фактор «фаталістичне сьогодення») у групі респондентів із високим рівнем прокрастинації.

Згідно таблиці «Статистики частотного аналізу» (див. додаток 4) ми можемо побачити кількість досліджуваних, які увійшли до групи із високим рівнем прокрастинації, а саме – 25 досліджуваних. Нагадаємо, що високий рівень прокрастинації – це 68 та вище балів. У цій таблиці ми також можемо побачити максимальні та мінімальні значення частоти зустрічей рівнів п'яти факторів часових перспектив. Згідно таблиці за фактором «негативне минуле» мінімальне значення 1, за нашої статистичної шкалою це відповідає низькому рівню прояву орієнтації, максимальне значення – 3, тобто високій рівень; за фактором «гедоністичне сьогодення» мінімальне значення частоти зустрічей – 2, що відповідає середньому рівню, а максимальне значення – 3, тобто високий рівень прояву орієнтації; за фактором «майбутнє» мінімальне значення частоти зустрічі – 2, тобто середнього рівня, максимальне – 3, тобто високого рівня; за фактором «позитивне минуле» мінімальне значення зустрічі – 2, тобто середнього рівня, а максимальне – 3, тобто високого; за фактором «фаталістичне сьогодення» мінімальне значення 1, тобто низький рівень, а максимальне – 3, тобто високий рівень.

Таблиця 8

«Рівні часової перспективи негативне минуле»

Уровни_негативное_прошлое				
	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент

Валидные	низкий	3	12,0	12,0	12,0
	средний	12	48,0	48,0	60,0
	высокий	10	40,0	40,0	100,0
	Итого	25	100,0	100,0	

Таблиця 8 «Рівні часової перспективи негативне минуле» ілюструє нам, що серед 25 респондентів із високим рівнем прокрастинації превалює середній показник прояву фактору сприймання свого минулого як негативного, це спостерігається у 12 досліджуваних. Високий рівень прояв досліджуваного фактору зустрічається серед 10 досліджуваних. Низький рівень прояву сприйняття свого минулого як негативного спостерігається серед 3 респондентів. Таким чином, можемо стверджувати, що серед 25 досліджуваних із високим рівнем прокрастинації **превалює середній рівень орієнтації на цю часову перспективу.**

Середній рівень прояву сприйняття свого минулого як негативного при високому рівні прокрастинації може свідчити про наявність неприємних спогадів та негативного досвіду, пов'язаного із відкладанням «на потім» вирішення певних завдань та зволіканням справ. Ми можемо припускати, що особистість в своєму досвіді має такі ситуації зволікання, які призвели до критичних наслідків у її діяльності. Це закарбувалось у пам'яті особистості із високим рівнем прокрастинації. Також ми можемо припускати, що при середньому рівні орієнтації на цю часову перспективу та при високому рівні прокрастинації, наявний прихований протест. Зволікання може несвідомо розцінюватись особистістю як супротив тієї діяльності, яка сприймається як потенціальна загроза Его, загроза для звичного комфорту та звичного стану речей. Дуже часто люди із високим рівнем прокрастинації не можуть покинути свою зону комфорту, оскільки це означає нові зміни. Зволікання або відкладання справ «на потім» може проявлятися у різних сферах діяльності: у побутовій, навчальній, професійній тощо. Ми можемо припускати, що в такому випадку в особистості запускаються невирішені

конфлікти у стосунках з батьками. Тому що зволікання може бути прихованою формою протесту у стосунках з тими батьками, які не залишають дитині вибору, де стираються її межі особистісного простору і в такий спосіб вона намагається їх відстояти. Тому ті завдання, які розцінюються людським Его, як загроза особистісних кордонів детермінує таке явище як прокрастинація у дорослому віці.

Таблиця 9

«Рівні фактору часової перспективи гедоністичне сьогодні»

Уровни_гедонистическое_настоящее

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные средний	1	4,0	4,0	4,0
высокий	24	96,0	96,0	100,0
Итого	25	100,0	100,0	

Таблиця 9 «Рівні фактору часової перспективи гедоністичне сьогодні» свідчить про те, що серед респондентів із високим рівнем прокрастинації превалює показник високого рівня прояву орієнтації часової перспективи на гедоністичне сьогодні. Серед загальної кількості респондентів, групу із високим рівнем прояву фактору складає 24 досліджуваних, а групу із середнім рівнем прояву – 1 досліджуваний. Показник із низьким рівнем часової перспективи орієнтації на цей фактор серед групи із високим рівнем прокрастинації – не зустрічається. Таким чином, дані з таблиці свідчать про

те, що досліджувані із високим рівнем прокрастинації орієнтовані на гедоністичне сьогодні.

Сприймання свого сьогодні як гедоністичного при високому рівні прокрастинації означає, що така особистість схильна отримувати задоволення від теперішнього моменту. Життя розцінюється як єдиний момент, особистість сприймає сьогодні відірвано від минулого та майбутнього, ніби знаходиться у вакуумі. Гедоністи підпорядковуються миттєвим бажанням. Відкладанням суб'єктивно значимих завдань вони втікають від цього неприємного жаху до таких приємних речей, як прослуховування нової пісні Imagine Dragons, читання нового фентезійного роману, проходженням нового рівня в грі відьмака, або перегляду серій «Доктор Хто» із Пітером Капальді. Таких «важливих» для прокрастинатора справ може бути безліч. Гедоністи також схильні до такого відомого датського явища як хюге. Це поняття, яке описує популярну світову тенденцію отримувати задоволення від цінування моменту, бути повністю фізично та психологічно «тут і зараз», нікуди не поспішаючи. Радість можуть приносити ті речі, які здаються незначними або маленькими. Займаючись прокрастинацією, гедоністи також можуть виконувати інші завдання, які мало або взагалі не стосуються основної справи. Поливання квітів, дуже довге миття посуду, довга прогулянка – ми не можемо стверджувати, що усі ці заняття є марною тратою часу, це конструктивна прокрастинація. Гедоністи по-іншому приходять до того розуміння, що є дійсно важливим для них в даний момент часу та простору.

Людина прагне жити теперішнім, адже саме цей відрізок часу наповнений для неї сенсом та відчуттям справжнього життя. Життя одним моментом надає прокрастинатору такі приємні почуття, як збудження та хвилювання. Це плекає відчуття вседозволеності, бо прокрастинатор, який живе сьогоднішнім, може сприймати себе не таким, як інші, оскільки він може дозволити собі більше, проживати повноцінно усю глибину моменту, немов цілу вічність. Час сприймається ними як безкінечність, оскільки існує тільки

зараз. Майбутнє, з його цілями, прагненнями до саморозвитку, перспективами тощо, сприймається позитивно, але вкрай нечітко та аморфно. Такі люди орієнтовані на досягнення короткострокових перспектив та не отримують задоволення, якщо винагорода за виконання діяльності лежить у далекій перспективі майбутнього. Особистість – гедоніст і прокрастинатор мотивована на успіх, можливо, має якісь плани досягнення цілей, але без такого явища, як дедлайн, - вона не рухається у напрямку їх реалізації. Люди, які вміють по-справжньому цінити красу моменту – це гедоністи.

Таблиця 10

«Рівні часової перспективи майбутнє»

Уровни_будущее

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные средний	7	28,0	28,0	28,0
высокий	18	72,0	72,0	100,0
Итого	25	100,0	100,0	

Таблиця 10 «Рівні часової перспективи майбутнє» дає уявлення про кількість респондентів у різних групах рівнів із орієнтацією часової перспективи на майбутнє. Згідно таблиці, ми можемо побачити, що у досліджуваних групи **із високим рівнем прокрастинації превалює показник із високим рівнем орієнтації часової перспективи на майбутнє.**

Це можна пояснити припущенням про те, що особистості із високим рівнем прокрастинації та з високим рівнем орієнтації часової перспективи на майбутнє орієнтовані на успішне вирішення певних ситуацій та завдань в

умовах невизначеності, орієнтовані на успіх у своїй діяльності. Водночас, їм бракує сили волі та інших, стримуючих прокрастинацію, механізмів для регуляції своєї поведінки. Таким чином, вони орієнтовані на те, щоб будувати плани на майбутнє, ставити перед собою цілі, але вони не рухаються до них до тих пір, поки не мине останній строк вирішення або задачі завдання. Дедлайн – є тою рушійною силою, яка змушує особистостей із високим рівнем прокрастинації почати виконувати завдання та, можливо, доводити його до кінця. Ми можемо припустити щодо наявності певних перфекціоністських установок, адже перфекціонізм – один із головних факторів, причина, яка змушує людину із високим рівнем домагань до себе, відповідно, мотивації до успіху, відкладати написання завдання або що. Мотивація на досягнення успіху поруч із орієнтацією на майбутнє та високим рівнем прокрастинації створюють підстави для припущення про такий страх прокрастинатора як зовнішня оцінка власної діяльності та результатів виконання завдань. Цей страх може слугувати демобілізуючим фактором для початку роботи, може переслідувати впродовж усього творчого процесу, проте прокрастинатори широкі вірять у благополучне завершення ситуації.

Майбутнє для особистості із високим рівнем прокрастинації до певного часу може сприйматись невизначено, не мати чіткої структури, а лише мати загальний огляд на ситуацію або стан речей. Коли «приходить відповідний час», прокрастинатор починає рухатись за своєю «новоствореною» картою цілей, в ній чітко промальовуються перешкоди, із мірою просування по ній – вимальовується шлях досягнення цілей та отримання кінцевого результату.

Таблиця 11

«Рівні часової перспективи позитивне минуле»

Уровни_позитивное_прошлое

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные средний	3	12,0	12,0	12,0

высокий	22	88,0	88,0	100,0
Итого	25	100,0	100,0	

Таблиця 11 «Рівні часової перспективи позитивне минуле» ілюструє нам, що серед респондентів із високим рівнем прокрастинації превалює показник із високим рівнем сприймання свого минулого як позитивного. В таблиці високий рівень зустрічається серед 22 респондентів, середній рівень спостерігається у 3 респондентів.

Сприймання свого минулого як позитивного із високим рівнем прокрастинації описує нам особистість, яка сприймає своє минуле у райдужному світлі. Це пов'язане з наявним особистісним досвідом успішного вирішення завдань в останній момент перед кінцевим строком. Поруч із орієнтацією на успішне вирішення завдань та позитивним досвідом минулого, особистість – прокрастинатор очікує позитивного вирішення ситуації в майбутньому. Відношення до свого минулого як позитивного описує особистість, яка має позитивний досвід у вирішення завдань, відкладаючи «їх на потім». Це свідчить про сформоване позитивне підкріплення, що, зволікаючи, можна все одно встигнути виконати завдання. Особистість цілком приймає своє минуле, її відношення до нього позитивне. Минулий досвід конструює особистість, її установки, способи досягнення цілей та стратегії поведінки в умовах високого рівня прокрастинації. Власне, позитивне закріплення в минулому привело до сьогоденного стану.

Таблиця 12

«Рівні часової перспективи фаталістичне сьогодення»

Уровни_фаталистическое_настоящее

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные низкий	3	12,0	12,0	12,0
средний	18	72,0	72,0	84,0
высокий	4	16,0	16,0	100,0

Уровни_фаталистическое_настоящее

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные низкий	3	12,0	12,0	12,0
средний	18	72,0	72,0	84,0
высокий	4	16,0	16,0	100,0
Итого	25	100,0	100,0	

Таблиця 12 «Рівні часової перспективи фаталістичне сьогодні» свідчить, серед групи досліджуваних з високим рівнем прокрастинації виділяється за частотою зустрічей показник із середнім рівнем орієнтації часової перспективи на фаталістичне сьогодні. До показника середнього рівня увійшли 18 досліджуваних, показник високого рівня часового фактору вмістив в себе 4 досліджуваних, а показник низького рівня фактору характеризується наявністю 3 респондентів. Таким чином, згідно таблиці, у групі осіб із високим рівнем прокрастинації превалює показник із середнім рівнем сприймання сьогодні як фаталістичного.

Відношення до сьогодні як фаталістичного відповідає уявленню прокрастинатора про ті вищі сили, які можуть почати виконувати роботу за нього. Таким чином, ми припускаємо про перенос відповідальності за зволікання від завдання на інші зовнішні фактори, які «вповільнюють» роботу прокрастинатора. Таке відношення до часу також пов'язується із відкладанням «на потім», щоб виправдати свої невдачі та підтримати самооцінку на бажаному рівні.

Орієнтація на щасливе вирішення ситуації зволікання при високому рівні прокрастинації включає в себе такі фаталістичні ознаки долі як уявлення про «правильний» час, який обов'язково ось-ось наступить. Таке уявлення характерне для прокрастинаторів – початківців, професіонали ж знають, що це спрацьовує магічна сила дедлайну. Серед інших фаталістичних ознак

можна також зазначити надію встигнути в кінцевий термін та надію на успішність виконаного в останній момент.

Фаталізм може проявлятися і в безапеляційній вірі особистості в те, що так званий «цикл зволікання» описаний Н. Шуховою більше ніколи не повториться, якщо пообіцяти собі більше не відкладати «на потім».

Проведення частотного аналізу рівнів мотивації до успіху у групі із високим рівнем прокрастинації.

Таблиця «Статистики частотного аналізу» (див. додаток 5) свідчить про частоту зустрічей мінімального та максимального значень рівні досліджуваної мотивації до успіху. Таким чином, мінімальна частота зустрічі дорівнює показнику 1, що відповідає низькому рівню мотивації до успіху за нашою шкалою, а максимальне значення – 3, що відповідає високому рівню мотивації на досягнення успіху, відповідно до нашої шкали.

Таблиця 13

«Рівні мотивації до успіху»

Уровни_мотивации

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные низкий	2	8,0	8,0	8,0
средний	19	76,0	76,0	84,0
высокий	4	16,0	16,0	100,0
Итого	25	100,0	100,0	

Таблиця 13 «Рівні мотивації до успіху» свідчить про те, що серед досліджуваних із **високим рівнем прокрастинації** превалює показник за **середнім рівнем прояву мотивації до успіху**, до нього увійшли 19 досліджуваних. Показник низького рівня включає 2 досліджуваних, а показник високого рівня мотивації – 4 респондента.

Середній рівень мотивації до успіху особистості із високим рівнем прокрастинації описує людину, що має прагнення до успіху, до високих результатів своєї діяльності та отримання нагород, але у реалізації свого потенціалу та досягненні цілей такій особистості може бракувати навиків використання більш раціонально власного часу та регуляції поведінки. Особистість прокрастинатора із яскраво вираженою гедоністичною орієнтованістю часової перспективи більше мотивована на досягнення цілей у короткостроковій перспективі, оскільки отримання нагород за свою виконану діяльність через короткий проміжок часу для неї здаються більш приємнішим, аніж потенціальна можливість отримати нагороду колись у майбутньому.

Проведення частотного аналізу рівнів схильності до ризику у групі із високим рівнем прокрастинації.

Таблиця «Статистики частотного аналізу» (див. додаток 6) описує частоту зустрічей рівнів схильності до ризику. Мінімальне значення – 1, тобто зустрічається низький рівень, максимальна частота зустрічі за рівнем 3, тобто високим рівнем схильності ризикувати.

Таблиця 14

«Рівні схильності до ризику»

уровни_риска

	Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные очень осторожны	6	24,0	24,0	24,0

средние значения	16	64,0	64,0	88,0
склонны к риску	3	12,0	12,0	100,0
Итого	25	100,0	100,0	

Таблиця 14 «Рівні схильності до ризику» ілюструє наступне: серед досліджуваних із високим рівнем прокрастинації превалює показник середнього рівня схильності до ризику, до якого ввійшли 16 досліджуваних із групи в 25 осіб. Низький рівень схильності до ризику зустрічається серед 6 досліджуваних, а високий рівень схильності – серед 3.

За даними цієї таблиці можемо побачити, що у групі із високим рівнем прокрастинації рівень до ризику зростає, порівняно із досліджуваними із групи низького рівня прокрастинації. Середній рівень схильності до ризику свідчить про те, що така особистість може діяти наосліп в умовах невизначеності, її приваблює потенціальна можливість пережити гострі відчуття від ситуації. Це може пояснити типову поведінку прокрастинаторів, які знаходять своє «натхнення працювати» в умовах дефіциту часу до її завершення. Схильність ризикувати містить в собі деякий фаталізм, оскільки така особистість ввіряє відповідальність за ситуацію долі або фортуні.

Отже, за результатами емпіричного дослідження групи осіб із високим рівнем прокрастинації, ми можемо **скласти груповий психологічний портрет прокрастинатора** цієї вибірки. Для даної особистості характерна яскрава гедоністична спрямованість сьогодення. Це люди, які живуть однією миттю, які по-справжньому вмюють та прагнуть насолоджуватися моментом. Їх зволікання та відкладання пояснюється негативним досвідом минулого, де був сформований патерн поведінки – протест до оточуючого світу, який намагається похитнути внутрішній устрій гедоністичної особистості, її особистий час та особистісний простір. Водночас з цим, в минулому даної особистості наявні позитивні аспекти, а саме, коли відкладаючи до останнього моменту, вона все-таки встигала здати роботу вчасно. Саме цей досвід конструє її відношення до майбутнього, як до світлого та успішного.

Така особистість має плани та прагне їх реалізації, проте починає рухатись у їх реалізації лише завдяки дедлайнам. Тому прокрастинаторам більше імпонують цілі, які досягаються у часі скоріше, аніж довгострокова реалізація планів. Можемо припустити, що така особистість досить гнучка у психологічному плані в умовах невизначеності. Вона може ризикувати, що проявляється у деяких прокрастинаторів як жага гострих відчуттів в умовах дефіциту часу. Ірраціональна природа такої людини проявляється і у деякому фаталістичному уявленні стосовно надії встигнути в останній момент, що робота почнеться виконуватись само собою тощо. У кінцевому випадку, слід зазначити, що така особистість позитивно відноситься до свого минулого, вміє насолоджуватись моментами життя та орієнтована на майбутнє.

Для того, щоб дослідити наявність відмінностей по групах досліджуваних із низьким та високим рівнем прокрастинації у рівнях факторів часових перспектив, рівнях мотивації до успіху та рівнях схильності до ризику, нами був застосований **непараметричний критерій Манна – Уїтні** (додаток 7).

Статистично значимими є відмінності у таких показниках: рівні схильності до ризику (Асимпт. знч. (двухстороння)= ,020), рівні мотивації до успіху (Асимпт. знч. (двухстороння)=,001), рівні фактору часової перспективи гедоністичне сьогодення (Асимпт. знч. (двухстороння)=,000), рівні фактору часової перспективи позитивне минуле (Асимпт. знч. (двухстороння)=,002) та рівні фактору часової перспективи фаталістичне сьогодення (Асимпт. знч. (двухстороння)= ,000).

Таблиця 15

«Ранги непараметричного критерію Манна – Уїтні»

Ранги				
	Уровни прокрастинации	N	Средний ранг	Сумма рангов
уровни_риска	низкий	18	17,39	313,00
	высокий	25	25,32	633,00
	Всего	43		

Уровни_мотивации	низкий	18	28,67	516,00
	высокий	25	17,20	430,00
	Всего	43		
Уровни_негативное_п рошлое	низкий	18	19,69	354,50
	высокий	25	23,66	591,50
	Всего	43		
Уровни_гедонистичес кое_настоящее	низкий	18	12,03	216,50
	высокий	25	29,18	729,50
	Всего	43		
Уровни_будущее	низкий	18	22,72	409,00
	высокий	25	21,48	537,00
	Всего	43		
Уровни_позитивное_п рошлое	низкий	18	16,56	298,00
	высокий	25	25,92	648,00
	Всего	43		
Уровни_фаталистичес кое_настоящее	низкий	18	13,92	250,50
	высокий	25	27,82	695,50
	Всего	43		

Таблиця 15 «Ранги непараметричного критерію Манна – Уїтні» ілюструє наявні відмінності у групах досліджуваних із низьким та високим рівнем прокрастинації. Згідно таблиці можемо побачити наявні відмінності у групах із різним рівнем прокрастинації у схильності до ризику, у мотивації до успіху, у факторі часової перспективи орієнтації на гедоністичне сьогодні, у факторі часової орієнтації на позитивне минуле та факторі часової перспективи на фаталістичне сьогодні.

Згідно таблиці можемо побачити, що досліджувані із високим рівнем прокрастинації більше схильні до ризику, аніж досліджувані із низьким рівнем прокрастинації. Це можна пояснити діяльністю прокрастинаторів в умовах дефіциту часу та переживанні адреналіну та «гострих відчуттів».

Досліджувані із низьким рівнем прокрастинації схильні бути більш обережними та не ризикувати, проте мають більшу мотивацію до успіху, аніж прокрастинатори. Люди, які більшою мірою орієнтовані на успіх, будуть менше ризикувати, оскільки знають ціну своїм зусиллям.

Досліджувані із високим рівнем прокрастинації більше орієнтовані на отримання задоволення від сьогодення, для них характерно «ловити» момент, цінувати його красу та насолоджуватись тими хвилюванням та збудженням, які дарує переживання життя «тут і тепер», а досліджувані із низьким рівнем прокрастинації більшою мірою не орієнтовані на гедоністичну спрямованість сьогодення, для них важливішим виступає орієнтованість на майбутнє, розбудова чітких планів та чіткого алгоритму дій.

Сприйняття минулого як позитивного більшою мірою характерне для досліджуваних із високим рівнем прокрастинації, а для досліджуваних із низьким рівнем прокрастинації – менш характерно.

Досліджувані із високим рівнем прокрастинації більше орієнтовані на сприйняття фаталістичного сьогодення, віри у вдачу та надії на успішне вирішення ситуації відкладання, тоді як досліджувані із низьким рівнем прокрастинації менш схильні до фаталізму, а орієнтовані на власні знання та зусилля, на свою силу волі, тобто тих факторів, які забезпечують гарантований результат.

Значних статистичних відмінностей між факторами сприйняття негативного минулого та орієнтації на майбутнє із різними рівнями прокрастинації встановлено не було.

Задля дослідження наявності зв'язків між рівнями прокрастинації та рівнями факторів часових перспектив, рівнями мотивації до успіху та рівнями схильності до ризику, а також для визначення сили взаємозв'язку між досліджуваними явищами, нами був проведений кореляційний аналіз.

Сила взаємозв'язку вимірюється за наближеністю до 1. Взаємозв'язок вважається:

- 1) менше 0,3 – слабкий;
- 2) в діапазоні більше 0,4, але менше 0,6 – середній;
- 3) більше 0,7 – сильний взаємозв'язок.

Для більш достовірної інтерпретації нашого дослідження, ми вважаємо за доцільне обирати ті кореляції, де сила взаємозв'язку є середньою, або вище. Таким чином, згідно результатів проведення кореляційного аналізу, ми отримали кореляції рівнів прокрастинації із рівнями мотивації до успіху, рівнями фактору часової перспективи гедоністичне сьогодні, рівні фактору часової перспективи позитивне минуле та рівні фактору часової перспективи фаталістичне сьогодні.

Рівень статистичної значимості не має перевищувати 0,05. Наші дані знаходяться в допустимих межах: рівні мотивації до успіху (,001), рівні фактору часової перспективи гедоністичне сьогодні (,000), рівні фактору часової перспективи позитивне минуле (,002), рівні фактору часової перспективи фаталістичне сьогодні (,000).

Кореляція між рівнями прокрастинації та рівнями мотивації до успіху.

Сила взаємозв'язку – знаходиться в діапазоні середніх значень (-,376), тобто інтенсивність цієї кореляції середнього рівня, що означає, що вона виражена помірно.

Характер взаємозв'язку визначається залежно від «+» (прямий зв'язок) чи «-» (обернений зв'язок) отриманого показника. У нашому випадку наявний обернений зв'язок, тобто підвищення значення однієї змінної викликає зменшення значення іншої змінної та навпаки.

Таким чином, **чим вище рівень прокрастинації, тим менше рівень мотивації до успіху та навпаки.** У досліджуваних із низьким рівнем прокрастинації, рівень мотивації до успіху вище, аніж у досліджуваних із високим рівнем прокрастинації. Мотивація до успіху взаємопов'язана із схильністю до ризику. У досліджуваних із високою мотивацією на досягнення успіху та низьким рівнем прокрастинації – низька схильність ризикувати, адже це прерогатива досліджуваних із високим рівнем прокрастинації діяти в умовах дефіциту часу та, тим самим, ризикувати

успішністю вирішення ситуації. Не можна стверджувати, що прокрастинатори не мотивовані на досягнення успіху, можливо, меншою мірою, аніж не прокрастинатори.

Кореляція між рівнями прокрастинації та рівнями фактору часової перспективи гедоністичне сьогодні.

Сила взаємозв'язку – сильна (,611). Зв'язок прямий, тобто збільшення значення однієї змінної збільшує значення іншої змінної та зменшення значення однієї змінної – зменшує значення іншої змінної.

Отже, чим вище рівень прокрастинації, тим вище рівень орієнтації на гедоністичне сьогодні. Чим менше рівень прокрастинації, тим менше рівень орієнтації на гедоністичне сьогодні.

Прокрастинація тісно переплітається із прагненням людини отримати задоволення від моменту. Прокрастинатор, як і гедоніст, відкладають суб'єктивно неприємні, можливо, важливі, речі на вирішення «потім», вони орієнтовані на те, щоб отримати задоволення «тут і зараз», тим самим втекти від вирішення неприємної ситуації. Життя може розцінюватись як єдиний момент, особистість сприймає сьогодні відірвано від минулого та майбутнього, ніби знаходиться у вакуумі. Орієнтованість на задоволення миттєвих потреб прямо впливає на відкладання «на потім».

Кореляція між рівнями прокрастинації та рівнями фактору часової перспективи позитивне минуле.

Сила взаємозв'язку – середня (,338). Характер взаємозв'язку – прямий. **Чим вище рівень прокрастинації, - тим вище рівень фактору сприйняття минулого як позитивного** та навпаки.

Це можна пояснити тим, що прокрастинатор може сприймати своє минуле у райдужному світлі завдяки наявному особистісному досвіду успішного вирішення завдань в останній момент перед кінцевим строком. Пізній

початок над роботою, здача проекту в останній момент – це сприймається як позитивно вирішена ситуація та закріплюється в пам'яті прокрастинатора, щоб в подальшому, маючи досвід «встиг», продовжувати відкладати «на потім». Поруч із поміркованою орієнтацією на успішне вирішення завдань та позитивним досвідом минулого, особистість – прокрастинатор очікує позитивного вирішення ситуації в майбутньому. Прокрастинатор даної вибірки відноситься до свого минулого позитивно та має приємні спогади.

Кореляція між рівнями прокрастинації та рівнями фактору часової перспективи фаталістичне сьогодення.

Сила взаємозв'язку – середня (,444). Характер взаємозв'язку – прямий. **Чим вище рівень прокрастинації, - тим вище рівень фаталістичного відношення до сьогодення та навпаки.**

Це взаємопов'язано із схильністю до ризику та оберненою кореляцією із мотивацією до успіху. В умовах невизначеності, особистість діє наосліп, в надії на щасливий результат. Чим вище рівень прокрастинатора, відповідно, частіше та довше відкладає «на потім», тим більше особистість сподівається на щасливе вирішення ситуації, на те, що робота може сама початись виконуватись, надії встигнути здати у дедлайн та віра в те, що є «свій час» для найкращого початку роботи.

Нами була обрана методика «Людина, що збирає яблука з дерева» для визначення особливостей досягнення цілей та цілеспрямованості особистості у групах із низьким та високим рівнем прокрастинації. Критерії для оцінювання малюнків:

Критерій «Цілеспрямованість» оцінюється за тим, чи промальовано яблуко в руці.

Критерій «Активність – пасивність» у вирішенні завдань оцінюється за параметрами динамічності зображуваного на малюнку, фігура людини

намагається зірвати яблуко, вже це зробила, або пасивно стоїть та дивиться на нього.

Критерій «Полізадачність» оцінюється за кількістю яблук на малюнку, свідчить про сфокусованість на одній задачі, або сприймання задач в цілому, як одне ціле, не диференційовано.

Критерій «Шляхи досягнення» оцінюється за тим, як саме людина намагається досягти своїх цілей, вирішити задачі, а саме: намагається зірвати яблуко за допомогою сходинок, магії, стає навшпиньки, за допомогою гвинтокрилу тощо. Цей критерій говорить про схильність обирати важкі шляхи у вирішенні задач, досягненні цілей, накопичувати задачі.

Критерій «Адекватне сприймання задач та цілей», свідчить про адекватність у сприйманні своїх задач та цілей, готовність їх вирішувати. Оцінюється за кольором яблук на дереві.

Критерій «Опора у вирішенні проблем», свідчить про наявність почуття опори при вирішенні своїх проблем та досягнення цілей, міцність соціальних та сімейних позицій. Оцінюється за промальовуванням ґрунту на малюнку.

Критерій «Послідовність вирішення задач» свідчить про планованість у вирішенні своїх задач, досягненні цілей, послідовності вирішення труднощів. Оцінюється за наявністю або відсутністю кошику на малюнку.

Критерій «Рівень домагань» свідчить про реальне або бажане положення людини в суспільстві. Оцінюється за розміром дерева на малюнку. Маленьке дерево - почуття неповноцінності, бажання піти в себе. Велике дерево – високий рівень вимог до себе та домагань.

Критерій «Потреба у соціальному оточенні» при вирішенні задач та досягненні цілей оцінюється за наявністю інших живих істот на малюнку. Свідчить про екстравертованість, потребу у соціальному оточенні.

Загальний огляд малюнків досліджуваних із низьким рівнем прокрастинації дозволяє нам провести наступний аналіз.

У групі осіб із низьким рівнем прокрастинації спостерігається тенденція до високого рівня домагань до себе, це пояснюється величиною дерева на

малюнку. Більшість малюнків мають дерева, які більше промальованої людини. Рівень домагань до себе ілюструє тенденцію завищених очікувань та прагнень, можливо, середнього або високого рівня критичності до себе та результатів своєї діяльності.

Досліджувані цілеспрямовані, адже у всіх респондентів проявляється тенденція промальовувати людину із яблуком в руці. Цілеспрямованість характеризує людину, яка має прагнення до саморозвитку та руху уперед. Незважаючи на різні обставини, такі особистості прагнуть реалізувати свої цілі.

Досліджувані проявляють активність у зриванні яблука, що означає, що вони займають активну позицію у вирішенні завдань, не проявляють пасивність, а проявляють ініціативу у вирішенні. Вони не очікують ініціативи від інших людей або обставин, а самі активно її проявляють.

Досліджувані схильні діяти прямо у вирішенні завдань, не накопичувати задачі, а вирішувати їх послідовно або одразу. Це підтверджується тим, що на малюнках відсутні жодні сходинки, або інші допоміжні предмети, щоб дістатися яблука на дереві. Це також може говорити нам про те, що досліджувані не схильні ускладнювати собі завдання, або шукати труднощів для їх вирішення.

Полізадачність середня із тенденцією до малої кількості яблук на дереві, що говорить про більш чітке уявленні про цілі. Коли на дереві незначна кількість яблук або взагалі декілька, або одне, це свідчить про сфокусованість особистості на вирішенні основної задачі. Вона не «розпиляється» на декілька, а чітко та диференційовано уявляє свою ціль, схильна виважено вирішувати завдання. Концентрація на одній задачі перекликається із тенденцією до цілеспрямованості особистості.

Досліджувані адекватно сприймають свої цілі та завдання, які стоять перед ними, це підтверджується кольором яблук, вони адекватного кольору, який відповідає природнім відтінкам. Адекватність у сприйманні говорить нам про

чіткість та планомірність, ґрунтовне осмислення суті проблеми та готовність їх вирішувати.

Досліджувані схильні орієнтуватись на опору у вирішенні завдань, це підтверджується промальовуванням ґрунту. Наявність опори говорить нам про важливість для таких особистостей сімейних позицій, тилу.

Особистості не мають яскраво вираженої потреби в соціальному оточенні. На малюнках не були зображені жодні живі істоти, окрім людини. Це може свідчити про те, що такі особистості більше орієнтовані на досягнення своїх цілей, вони схильні покладатися на власні зусилля при вирішенні ситуацій та виконанні завдань.

Загальний огляд малюнків досліджуваних із високим рівнем прокрастинації дозволяє нам провести наступний аналіз.

З огляду на малюнки досліджуваних із високим рівнем прокрастинації, та особливостей зображування дерев на малюнку, можемо припустити, що рівень домагань до себе виражений у більшості помірно, проте у меншості виражений яскраво. Більша кількість малюнків має не повне дерево, фрагментарно промальоване: не видно дерева повністю або лише гілка/гілки. У меншій кількості малюнків зображені дерева великі, більші за людину. Рівень домагань ілюструє нам різні типи прокрастинаторів. Тих прокрастинаторів, які мають перфекціоністські установки щодо виконання завдання та тих, які «розслаблені прокрастинатори», коли схильні витратити свій час на більш приємні справи, без значного докору сумління.

Цілеспрямованість у малюнках досліджуваних із високим рівнем прокрастинації виражено яскраво. В усіх малюнках спостерігається тенденція займати активну позицію щодо вирішення завдання, що описує особистість, яка має певні цілі та прагне їх реалізації.

Проте, досягнення своїх цілей відбувається за допомогою різних засобів: людина забирається на дерево, зриває яблуко за допомогою совку, або сходинок. Завдяки цьому ми можемо припускати, що така особистість

схильна обирати важкі шляхи у вирішення завдання та досягненні своїх цілей.

У деяких малюнків спостерігається тенденція промальовувати яблука нетиповими кольорами, що свідчить про недостатній рівень усвідомлення задачі, неадекватне сприймання цілі. Поруч із складнощами у досягненні цілей, можемо говорити про те, що така особистість дійсно має мрії та цілі, проте їй не вистачає раціоналізації своїх замислів та дій, адекватної оцінки своїх можливостей, самої ситуації тощо.

Згідно аналізу малюнків, можна зазначити потребу у соціальному оточенні. Ми можемо припускати, що така особистість схильна покладатися на допомогу інших людей у вирішенні своїх завдань та досягненні своїх цілей, перекладати відповідальність на інших. Разом із цим, хочемо зазначити, що у більшості малюнків відсутнє зображення ґрунту. Ми можемо припускати, що така особистість під час виконання завдань та розбудови цілей не відчуває опори, опори внутрішньої. І, таким чином, прагне її віднайти у орієнтації на других людей, що виражається у потребі такої особистості допомоги з боку інших людей у вирішенні проблем. Схильність перекладати відповідальність на інших може пояснювати спробу зберегти самооцінку на достатньому рівні.

Загальний огляд малюнків досліджуваних із середнім рівнем прокрастинації дозволяє нам провести наступний аналіз.

На малюнках досліджуваних із середнім рівнем прокрастинації наявний високий рівень домагань до себе. Дерева великі, більші за людей. Цілеспрямованість у деяких виражена яскраво, а деякі (половина) тягнуться до яблука, але не тримають його в руці. Ми можемо говорити про наявність тенденції діяти активно у вирішенні завдань та досягненні цілей, проте недостатній рівень сформованості бажаної цілі та цілеспрямованості особистості. Досягнення цілей відбувається за допомогою різних засобів: сходини, магія, гвинтокрил, ножиці. Це дозволяє нам припускати про наявність тенденції ускладнювати собі завдання або підходити до його

вирішення більш творчо. Власне, це може слугувати науковим припущенням про те, що помірна прокрастинація сприяє розвитку креативного мислення.

Більшість респондентів сприймають задачі, як одне ціле, оскільки за їх малюнками можемо побачити незначну кількість яблук на дереві, декілька або одне. У більшості випадків, досліджувані сприймають своїх задачі та цілі адекватно, оскільки кольори яблук на дереві мають природній відтінок.

Таким чином, такі особистості мають чітку ціль, але креативно підходять до її вирішення.

У більшості не промальована земля, ґрунт, проте наявні живі істоти, у деяких навіть антропоморфні. Ми можемо припускати про особистості може бракувати внутрішньої опори і вона прагне віднайти її у зовнішньому світі. У ході проведення емпіричного дослідження нами був використаний такий методологічний інструментарій. За допомогою методики загального рівня прокрастинації за К. Леєм, ми виявили та дослідили рівні прокрастинації у досліджуваних вибірки художників та не художників. За допомогою опитувальника часових перспектив Ф. Зімбардо, ми виокремили рівні п'яти факторів часових перспектив особистості. За допомогою методики визначення мотивації до успіху Т. Елерса, ми виокремили рівні мотивації до успіху. У купі із методикою, спрямованою на визначення рівня схильності до ризику А. Шуберт, нами були виокремлені рівні схильності до ризику. За допомогою проективної методики «Людина, яка зриває яблуко», нами був зроблений якісний аналіз малюнків у досліджуваних із низьким, середнім та високим рівнем прокрастинації [450].

У ході статистичної обробки даних, ми виокремили рівні прокрастинації, рівні факторів часових перспектив, рівні мотивації до успіху та рівні схильності до ризику. Нами був проведений частотний аналіз у групі із низьким та високим рівнем прокрастинації, де ми побачили частоту зустрічей показників різних рівнів тих факторів, які ми досліджуємо (мотивація до успіху, часова перспектива, схильність до ризику).

Задля визначення наявності взаємозв'язку між досліджуваними явищами, нами був використаний кореляційний аналіз, де було встановлено наявність оберненої кореляції рівнів прокрастинації із рівнями мотивації до успіху, що означає, що чим вище рівень прокрастинації, тим нижче мотивація до успіху та навпаки. Сильний взаємозв'язок був встановлений із часовою орієнтацією на гедонізм, сприйняття свого минулого як позитивного та фаталістичне сьогодення. Це характеризує особистість, яка добре відноситься до свого минулого, цінує красу моменту та в умовах невизначеності, схильна діяти наосліп, в надії на щасливий результат.

Проведення якісного аналізу проєктивної методики дозволив нам побачити деяку різницю у досягненні своїх цілей у досліджуваних різного рівня прокрастинації. Не прокрастинатори мають чітке та адекватне уявлення про свої цілі та способи їх досягнення, вони мають внутрішню опору та не потребують допомоги у вирішенні завдань з боку інших людей. Прокрастинатори, навпаки, мають цілі, але інколи їм не вистачає раціоналізації своїх прагнень тому. Що вони обирають непрості, складні шляхи їх досягнення. У досягненні цілей більше схильні орієнтуватись на інших людей, прагнуть їх допомоги, оскільки їм самим не вистачає внутрішнього стержню. Досліджувані із помірною прокрастинацією схильні проявляти більше креативності у досягненні своїх цілей, що видно за їх малюнками.

Висновки до розділу. У осіб, які займаються вивченням іноземної мови з метою подальшої аккультурації з часом змінюється ціннісно-мотиваційна сфера у двох напрямках, по перше, у бік розвитку таких цінностей як універсалізм та конформність і зменшення традиційності та про наближення моральних суджень і мотиваційних установок у бік наближення до приймаючої культури – були підтверджені статистично. За кореляційним аналізом бачимо, що спілкування із носіями мови значимо корелює із такими шкалами: 1) орієнтація на результат – дуже низька позитивна кореляція; 2)

орієнтація на гроші – дуже низька негативну кореляція; 3) орієнтація на свободу – дуже низька позитивна кореляція. З огляду на вищезазначені результати та з метою підвищення рівня культурної сензитивності у відвідувачів курсів іноземних мов було розроблено культурний асимілятор, які може використовуватись в тренінгових програмах та під час індивідуальної терапії і сприятиме розвитку навичок міжособистісної та міжгрупової взаємодії незалежно від країни проживання, внаслідок більш повного розуміння особливостей оточення за параметром індивідуалізму та колективізму.

В результаті його проведення емпіричного дослідження юнацтва, що має досвід комп'ютерних ігор, було виділено 5 кластерів. Можна помітити, що найбільшими по розміру є перший та другий кластер, а інші три кластери є менш чисельними. Найменшим є 3 кластер в який входять люди зі специфічними показниками, які відрізняються від всіх інших. Така кількість кластерів була відібрана тому, що вона є оптимальною для того, щоб виділити ряд цікавих особливостей.

Проаналізувавши кластери за переліком характеристик було зроблено узагальнені описи виділених кластерів.

Перший кластер «не гравці» є найчисельнішим за кількістю респондентів, що до нього входять. Респонденти, що до нього ходять мають низький рівень мотивації до успіху, високий рівень мотивації до уникнення невдач, середній рівень ризику, не грають в комп'ютерні ігри, та більшою мірою вважають їх не потрібними.

Другий кластер «помірковані гравці» є другим за чисельністю респондентів, що до нього входять. У даних респондентів наявний помірно високий рівень мотивація до успіху, високий рівень мотивації до уникнення невдач, середній рівень схильності до ризику. Респонденти в цьому кластері спрямовані на справу, грають кілька разів на місяць в не рольові комп'ютерні ігри, переважно комп'ютерну реалізацію настільних ігор по кілька хвилин за раз.

Третій кластер «парадоксальні гравці» є найменш чисельним в нього входять найменша кількість респондентів з вибірки. Отже, в третьому кластері респонденти мають середній рівень мотивації до успіху та помірно високий рівень мотивації до уникнення невдачі, а також середній рівень схильності до ризику. Вони є орієнтованими на себе, грають в не рольові комп'ютерні ігри час від часу втрачаючи на це приблизно годину, що рятує їх від нудьги. Проте не зважаючи на це, вони одностайні щодо непотрібності комп'ютерних ігор.

Четвертий кластер «реалізатори» є також не багато чисельним. До четвертого кластеру увійшли респонденти з помірно високим рівнем мотивації до успіху, середнім рівнем мотивації до уникнення невдач та середнім рівнем схильності до ризику. Вони мають орієнтацію на спілкування, грають в комп'ютерні ігри час від часу приблизно годину таким чином виражаючи себе. Вони люблять стрілялки, приймаючи на себе роль позитивних героїв та вважають комп'ютерні ігри потрібними.

П'ятий кластер «затяті гравці» є третім по величині. Респонденти з п'ятого кластеру мають помірно високий рівень мотивації по досягненню успіху, середній рівень мотивації до уникнення невдачі та середній рівень схильності до ризику. Вони мають орієнтацію на справу, грають в комп'ютерні ігри кожен день по кілька годин, надаючи перевагу файтінгам з негативними героями. Комп'ютерні ігри є для них порятунком від нудьги, а тому вони вважають їх потрібними.

Заняття соціальними танцями підвищувало самооцінку учасників, але кількісне збільшення показників самооцінки може бути обумовлено не так самим танцем (включно з усіма психологічними формами), що він їх набуває; навпаки, провідну роль у даній динаміці (збільшення показників самооцінки у групі 1) відіграє нове соціальне оточення, незвичні фізичні вправи, санкціонований тілесний контакт з партнером протилежної статі (хоча це досить рідко відбувається у контексті групових занять «хобі-класу») і так далі.

Інформальна діяльність у вигляді малювання не мала суттєвого впливу на прокрастинацію та сприйняття часових перспектив в осіб юнацького віку. Далі був проведений непараметричний критерій Манна – Уїтні, що дозволив нам побачити основні відмінності за проявом досліджуваних факторів у групах із низьким та високим рівнем прокрастинації. Статистично значимими виявились відмінності у схильності до ризику та мотивації до успіху, що підтверджує наші наукові припущення. Також статистично значущі відмінності були виявлені у факторах часу: сприйняття позитивного минулого, гедоністичного та фаталістичного сьогодення.

6. Інформальна соціалізація дорослих як подолання вікових криз та кризи професійного становлення

6.1. Готовність дорослої особистості до інформальної соціалізації

Дослідження мотиваційних чинників було реалізовано з застосуванням методики дослідження життєвих сенсів В.Ю. Котлякова. Дослідження особистості може бути проведено за допомогою шкали самооцінки інновативних якостей (Н.М.Лебедева, А.Н.Татарко) ситуативні чинники можуть бути виявлені за допомогою анкетування. Шкала суб'єктивної самотності та проєктивні методики можуть допомогти у дослідженні ефектів інформальної соціалізації [450].

У нашому пілотажному дослідженні брала участь достатньо специфічна група респондентів – це 32 особи (17 жінок, 15 чоловіків), працівники служби зайнятості. Вони переважно мешканці невеликих містечок та сіл України. Особливістю даної групи є те, що вони не брали участі ні в яких видах інформальної соціалізації – не відвідують тренінгів або курсів, не спілкуються та не грають в Інтернеті, не належать до нетрадиційних релігій, навіть не мають домашніх улюбленців. При цьому реформи служби зайнятості України вимагають від них розробляти та впроваджувати

інноваційні види діяльності, що зустрічає супротив даної категорії працівників. Тому виникла необхідність ретельного дослідження факту уникання інформальної соціалізації та інноваційного потенціалу даної групи досліджуваних.

При дослідженні інноваційного потенціалу було виявлено достатньо рівномірний розподіл показників схильності до інноваційної діяльності в наших респондентів. Результати відображено на рис. 1.

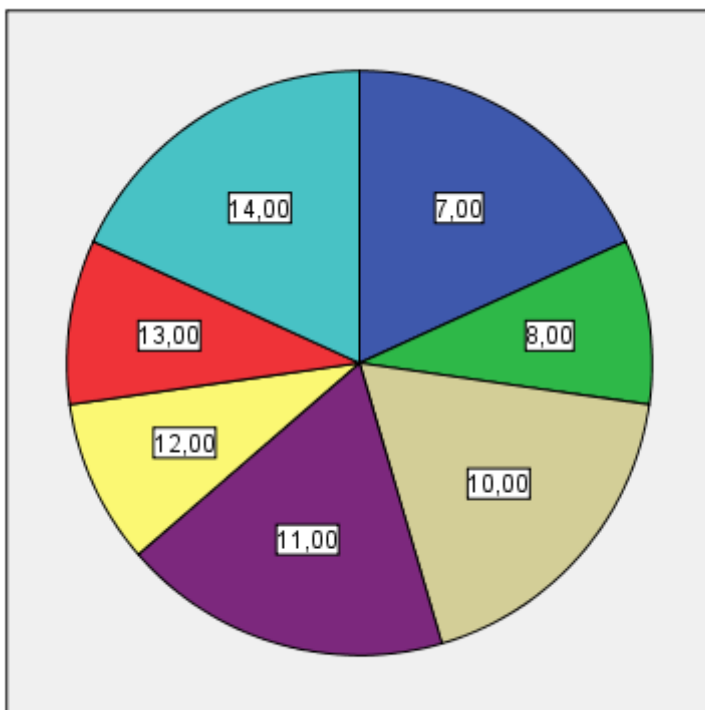


Рис. 1. Розподіл рівнів інноваційного потенціалу.

Можна прийти до висновку, що низька активність у сфері інформальної діяльності та впровадженні інновацій на своєму робочому місці не пов'язані безпосередньо з низьким рівнем інноваційного потенціалу особистості. Проведення більш детального аналізу складових інноваційного потенціалу виявило, що між середніми значеннями показників існують деякі розбіжності які не сягають достовірного рівню. Інноваційний потенціал складається з таких складових як креативність, схильність до ризику та спрямованість у

майбутнє. Схильність до ризику наших досліджуваних була нижче середнього рівню, рівень креативності та спрямованість у майбутнє перебували на середньому рівні.

Табл. 1. Значення окремих показників інноваційного потенціалу.

	Мінімум	Максимум	Середнє	Стандартне відхилення
Креативність	2,00	5,00	3,5455	1,17502
Схильність до ризику	1,00	4,00	2,0909	1,58831
Спрямованість у майбутнє	3,00	5,00	4,0000	,86603

Ймовірно, що саме низький рівень схильності до ризику зумовлює прагнення до стабільності та уникання інформальних видів діяльності респондентами досліджуваної групи.

При дослідженні особливостей мотиваційної сфери особистості респондентів за методикою Котлякова було виявлено наступне ранжування мотивів, яке притаманне даній групі: 1) сімейні цінності, 2) цінність спілкування, 3) екзистенційні, 4) потреба в самореалізації, 5) альтруїзм, 6) гедонізм, 7) статус, 8) когнітивні.

Нами також було виявлено систему кореляційних зв'язків інноваційного потенціалу особистості з іншими її особливостями. Виявлено, наявність значущого негативного зв'язку між рівнем суб'єктивної самотності особистості та інноваційним потенціалом (-0,419), такий самий негативний

вплив існує і з боку високого рівню сімейних цінностей (-0,410). Достовірно (на рівні 0,05) впливає прагнення до самореалізації (0,395) та когнітивна спрямованість особистості (0,430). Це можна пояснити тим, що надмірне занурення до проблем родинної соціалізації – переживання самотності, або піклування про свою родину не дають людині достатнього ресурсу для інформальної соціалізації та інновацій. Зміна ж мотивації на спрямованість до пізнання та самореалізацію дозволяє розкрити свій інноваційний потенціал. Напрямок подальшого дослідження буде вивчення особливостей особистості осіб, що активно займаються інформальними видами діяльності та охоче реалізують свій інноваційний потенціал.

Виявлено, що інноваційний потенціал особистості тісно пов'язано з її мотивацією – прагненням до самореалізації та пізнавальними інтересами.

6.2. Подолання криз професійного становлення засобами спілкування в Інтернет - середовищі.

В процесі навчання та професійної діяльності відбуваються кризи професійної ідентифікації та процес формування відповідних компетенцій спеціаліста. Цей процес відбувається значною мірою неусвідомлено та продовжується від періоду оптації до формування завершених уявлень про образ професіонала та специфічної картини світу.

Під час переживання кризи ідентифікації особистість потребує підтримки професійної спільноти та порівняння власної системи диспозицій з тією, що властива її референтній групі.

Метою даної підрозділу є дослідження ролі Інтернет спільноти у подоланні криз професійного самовизначення.

Методом дослідження є аналіз текстів, опитування, модифікація методики Дембо-Рубінштейн, природний експеримент [450].

Аналіз попередніх досліджень. Розглядаючи особливості застосування допомоги Інтернет – спільноти у подоланні професійних криз, слід звернутися до типології життєвих криз, запропонованої Е. Ф. Зеєром [3]. Він виділяє нормативні кризи (пов'язані з особистісним і професійним розвитком) та ненормативні (безробіття, позбавлення волі, розлучення тощо.) Цей автор формує основні фактори криз професійного становлення:

- понаднормативна активність як наслідок невдоволення своїм професійним статусом;
- соціально-економічні умови життєдіяльності людини;
- зміни в життєдіяльності;
- вікові психофізіологічні зміни;
- перехід до нового статусного стану;
- повне занурення в професійну життєдіяльність.

У підлітковому віці здійснюється первинний професійний вибір. В залежності від рівню спеціальної обдарованості дитини та можливостей для самореалізації підлітки можуть належати до декількох груп, що розрізняються за рівнем професійного самовизначення. Н. С. та Є. Ю. Пряжникови [448] виділяють не лише кризи професійного становлення, але й звертають увагу на способи їх подолання. У межах нашого дослідження існує потреба більш детально розглянути кризи професійної самосвідомості, властиві дорослій особистості, що відображені на таблиці 1.

Таблиця 1. Психологічні особливості криз професійного становлення

Кризова ситуація	Фактори, що обумовлюють кризу	Засоби подолання кризової ситуації
Криза професійних експектацій	Проблеми в стосунках з колегами Засвоєння нової провідної	Активізація професійних зусиль, перевірка своїх

	<p>діяльності</p> <p>Розбіжність професійних очікувань і реальної дійсності</p>	<p>можливостей</p> <p>Пошук сенсу роботи взагалі і в конкретній установі зокрема</p>
<p>Криза професійного зростання (23–25 років)</p>	<p>Незадоволеність перспективою кар'єрного зростання</p> <p>Потреба подальшого підвищення кваліфікації</p> <p>Створення сім'ї та погіршення фінансових можливостей</p>	<p>Підвищення кваліфікації</p> <p>Орієнтація на кар'єру</p> <p>Зміна місця роботи на більш перспективне</p>
<p>Криза професійної кар'єри (30–33 роки)</p>	<p>Стабілізація професійної ситуації</p> <p>Незадоволеність собою та власним професійним статусом. Переорієнтація цінностей</p> <p>Пошук нового сенсу в змісті та характері праці</p>	<p>Перехід на нову роботу і готовність до пов'язаного із цим кроком ризику</p> <p>Підвищення кваліфікації або перекваліфікація</p>
<p>Криза соціально-психологічної самоактуалізації (38–42 роки)</p>	<p>Незадоволеність можливостями професійної самореалізації</p> <p>Перегляд Я-концепції.</p>	<p>Перехід на творчий рівень виконання роботи</p> <p>Перехід на нову роботу, започаткування власної</p>

	Погіршення стану здоров'я	справи
	Професійна деформація	Збільшення рівня творчості та ризику

У поданій моделі кризи професійної самосвідомості пов'язані з тим, що можливості та бажання особистості перевищують можливості, запропоновані робочим місцем, і це призводить насамперед до зміни роботи, можливо з попереднім підвищенням кваліфікації та перенавчанням. Проте така модель не дає відповіді на питання щодо позитивних особистісних новоутворень, які неодмінно виникають унаслідок адаптивного вирішення проблем кризової ситуації.

та з само рефлексією (“Не знаю, чому використовував саме ці методи”, “Не звертаю уваги на своє ставлення до клієнтів”);

- на рівні переконань і цінностей часто переважали переконання властиві попередній спеціальності.

До специфіки праці психолога, особливо психолога консультанта слід віднести таку особливість, що знаряддям праці в процесі між особистісного спілкування стає сама особистість психолога. Так само, як спеціаліст в іншій галузі засвоює нові знаряддя праці, вдосконалює їх, психолог має робити це із власною самосвідомістю. Він поступово розуміє, що для успішної професійної діяльності недостатньо лише знань діагностичних методик чи приналежності до якоїсь психотерапевтичної школи, потрібна готовність до безумовного прийняття іншої людини, а відтак, і самого себе.

Цей процес ускладнюють ряд факторів: те, що навчання психології інколи сприймається як можливість вирішення власних невротичних проблем, і тоді замість пошуку професійної досконалості, людина намагається досягти компенсації. Це призводить до явищ дезадаптації ще на етапі навчання, коли

власні невирішені проблеми заважають засвоєнню знань, навичок та специфічного світогляду даної професії. Другий варіант розвитку подій – це феномен “пораненого цілителя”, коли досвід власних особистісних криз, досвід особистісного зростання є важливою рушійною силою як мотивації професійного самовдосконалення так і прийняття себе та клієнтів.

Спираючись на концепції, можна створити теоретичну модель, яка б поєднувала кризи професійної самосвідомості з видами адаптивності та давала уявлення про ті позитивні новоутворення, що виникають у наслідок кризи та можливостей Інтернет середовища, які допомагають особистості подолати кризи професійного становлення.

Таблиця 2. Особливості застосування Інтернет ресурсів при подоланні криз професійної самосвідомості

Криза	Проблема	Необхідна допомога	Можливості Інтернету
Криза професійної орієнтації	Тиск з боку оточення та необхідність власного вибору	Наявність достатнього обсягу інформації про світ професій	Отримання профінформації, відкрите спілкування з представниками обраної професії
Криза професійних експектацій	Уявлення про «справжню роботу» та реальна поведінка	Формування внутрішньо узгодженого професійного світогляду	Участь у професійно-спрямованих групах «В контактi», обговорення переконань з оточенням, отримання інформаційної

			підтримки
Криза професійного зростання	Потреби та можливості професійного зростання	Пошук реальних можливостей професійного зростання	Інформація щодо наявних професійних тренінгів та інших форм неформальної освіти
Криза професійної кар'єри	Цінність набутої стабільності та необхідність ризику	Пошук можливостей кар'єрного зростання або нових форм професійної діяльності	Створення сайтів, проведення онлайн-консультацій та вебінарів
Криза соціально-психологічної самоактуалізації	Потреба в самоактуалізації та обмежуючі уявлення про себе	Узгодження професійної самооцінки з оцінкою професійної спільноти	Написання блогів, активне спілкування в професійних групах соціальних мереж
Криза адекватності	Фізичні обмеження та потреба в реалізації сенсу свого життя	Пошук виду діяльності, який можливий за наявності фізичних обмежень	Надання консультативної та супервізійної допомоги молодшим колегам

Під час першої кризи, пов'язаною з вибором професії підліток відчуває дефіцит інформації, яка стосується реального змісту діяльності спеціалістів, а умови шкільного навчання не сприяють відкритому спілкуванню з дорослими різних спеціальностей. Вільне спілкування в Інтернеті дозволяє отримати інформацію не розкриваючи свого реального віку. Наявність достатньої кількості відеозаписів дозволяє не лише обговорити, а й спостерігати приклади професійної діяльності. При емпіричному дослідженні було виявлено, що підлітки з раннім професійним самовизначенням достовірно частіше користувалися Інтернет ресурсами для отримання інформації про різні аспекти своєї професійної діяльності. Підлітки з нормативним професійним самовизначенням надавали перевагу спілкуванню з однолітками на актуальну тематику, в тому числі про проблему вибору професії, але не прагнуть до спілкування з дорослими професіоналами. Підлітки, які професійно невизначені до моменту закінчення школи, переважно грають у комп'ютерні ігри, слухають музику та спілкуються з однолітками на теми сьогоденних подій. Метою психологічної допомоги під час перебігу даної професійної кризи є визначення професійних схильностей підлітків та спрямування їх за подальшою інформацією до відповідних ресурсів [448].

Під час професійного навчання студент порівнює свої уявлення про образ професіонала та професійну діяльність з образами викладачів та змістом навчальної діяльності. Розходження між цими уявленнями сприяє виникненню кризи професійних експектацій. При навчанні психологів це ускладнюється особливостями рольових очікувань соціального оточення студентів щодо їх професійного поведіння. Спілкування у професійній спільноті дозволяє студентам отримати інформаційну допомогу – методики дослідження, розрахунків тощо. Але не менше значення має можливість обговорення кризи професійних експектацій з іншими, більш досвідченими спеціалістами. Цікавим прикладом саме такого обговорення є тема «Ти ж

психолог». На запитання молодого спеціаліста про контекст використання даного заклику він отримує 22 відгуки різного змісту, спрямовані на рефлексію та саморефлексію, боротьбу з «тижпсихологом» - власним прагненням до надання непроханої допомоги, невміння виставити межі професійного та особистого тощо.

Особливо важко проживається криза професійних експектацій студентами другої вищої освіти та слухачами перепідготовки. Вона ускладнюється віковими особливостями, неуспішним досвідом попередньої професійної діяльності. Незважаючи на наявність певного життєвого досвіду, лише 23% слухачів мають реалістичні уявлення про діяльність психолога та майбутнє працевлаштування (за результатами нашого дослідження 354 слухачів двох різних ВНЗ).

На початку професійної діяльності психолог стикається з загостренням кризи професійної експектації. Особливістю даного виду діяльності є деяка «самотність» спеціаліста – при роботі у школі, лікарні тощо, психолог перебуває в оточенні людей іншої спеціальності. Відсутність відповідної референтної групи ускладнює формування адекватної професійної самооцінки.

Методичні семінари, тренінги, наукові конференції частково сприяють професійному спілкуванню та взаємопорівнянню, деякі психологи також відвідують групи супервізії та інтервізії. Але ці заходи відбуваються нерегулярно, вони обмежені як територіально – за місцем проведення, так і змістовно – більшість груп та тренінгів відбуваються в межах однієї теоретичної або практичної парадигми.

Натомість Інтернет середовище може забезпечити достатньо широкий спектр засобів подолання кризи професійних експектацій. В ході емпіричного дослідження було проведено опитування динаміки самооцінки професійної компетенції психологів – початківців під впливом спілкування з

професійною Інтернет – спільнотою, та опитування типів діяльності у віртуальному середовищі [480].

Професійна компетенція психолога складається з декількох окремих видів.

Технічної компетенції – вміння трансформувати мету поставлену замовником чи клієнтом в систему конкретних діагностичних та дослідницьких методик, учбових завдань, застосувати їх практично. Інтернет – середовище дозволяє активно спілкуватись з замовниками, отримувати зворотній зв'язок, отримувати допомогу більш досвідчених спеціалістів щодо пошуку методик, вправ, тощо [57].

Міжособистісної комунікативної компетентності – розвинуті комунікативні навички, спостережливість до індивідуальних та групових процесів, вміння їх інтерпретувати, високий рівень усвідомлення себе та розуміння інших. Ведення блогів та спілкування у професійних Інтернет спільнотах частково сприяє підвищенню даного виду компетенції, в той же час розвинутий рівень комунікативної компетенції дозволяє здійснювати он-лайн консультування, надання психологічної допомоги з використанням скайпа [379].

Контекстуальної компетентності – володіння соціальним контекстом, у якому існує професія, розуміння де та кого саме він консультиє, досліджує, тренує... Саме ця компетенція сприяє успішному подоланню кризи професійних експектацій, само розумінню молодого психолога. Спостереження за діяльністю більш та менш досвідчених психологів, аналіз ринку психологічних послуг дозволяє визначитись з самооцінкою рівню власного професіоналізму та затребуваністю саме такого типу послуг [13].

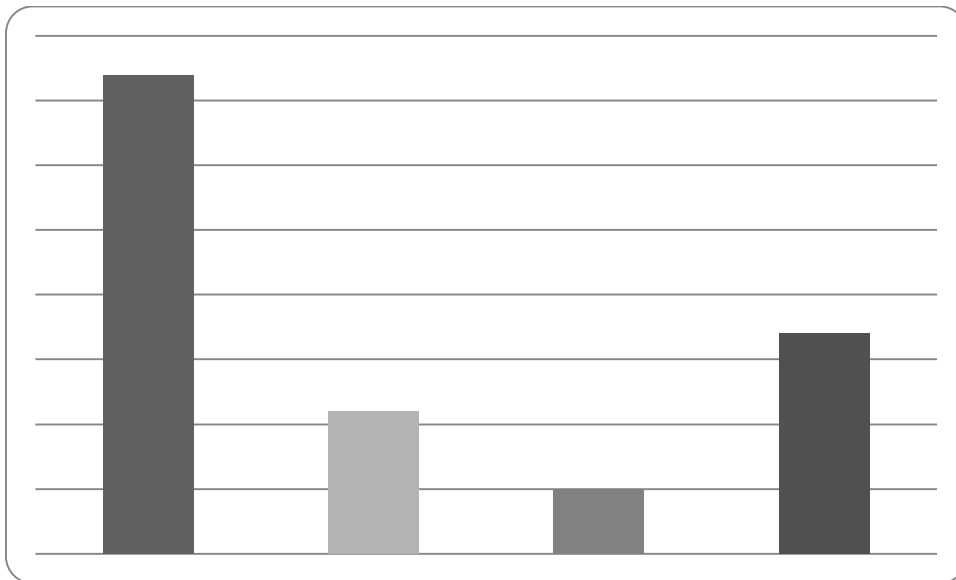
Адаптивної компетентності – здатність передбачити зміни у професії та пристосовуватись до них. Адаптивна компетентність незначною мірою змінюється під впливом спілкування саме з професійною спільнотою, але участь в інших професійних спільнотах може сприяти виявленню їх потреб, або виникненню наукових ідей на перетині різних парадигм [315].

Концептуальної компетентності – володіння загальноприйнятими основами знань, на яких базується психологічна практика. Концептуальна компетенція формується під час професійного навчання, та вдосконалюється в ході професійної діяльності. Наявність підручників, монографій, наукових статей розташованих в Інтернеті створює можливості для її самостійного підвищення [315].

Морально – етичної компетентності – володіння системою моральних переконань та цінностей, властивих сучасній психологічній практиці. Саме цей вид професійної компетенції достатньо складно формується в ході повсякденної діяльності психолога. Спілкування в Інтернет середовищі дозволяє отримати аналіз власної консультації або тренінгу з позиції професійної спільноти, користувачів, представників церкви, соціальної служби, педагогіки тощо. Цей зворотній зв'язок змушує усвідомити та, за потреби, переглянути власну систему моральних переконань [319].

Інтегративної компетентності – вміння цілісно та швидко приймати необхідні рішення, творчо ставитись до своєї діяльності. Завдяки позитивному впливу Інтернет спілкування на різні компоненти професійної компетенції відбувається подолання кризи професійних експектацій. Використання чіткої моделі професійної компетентності з семи складових дало можливість аналізу впливу спілкування в професійних Інтернет спільнотах на розвиток професійної компетенції психологів – початківців [252].

На першому етапі дослідження було виявлено діяльності в Інтернет – середовищі психологів, що отримують другу вищу освіту. Було досліджено 76 осіб, які мали отримати диплом через 2 місяці навчання. Деякі з них вже працювали на посаді психолога або соціального працівника. Типи їх професійно – спрямованої діяльності в Інтернет середовищі відображено на графіку 1.

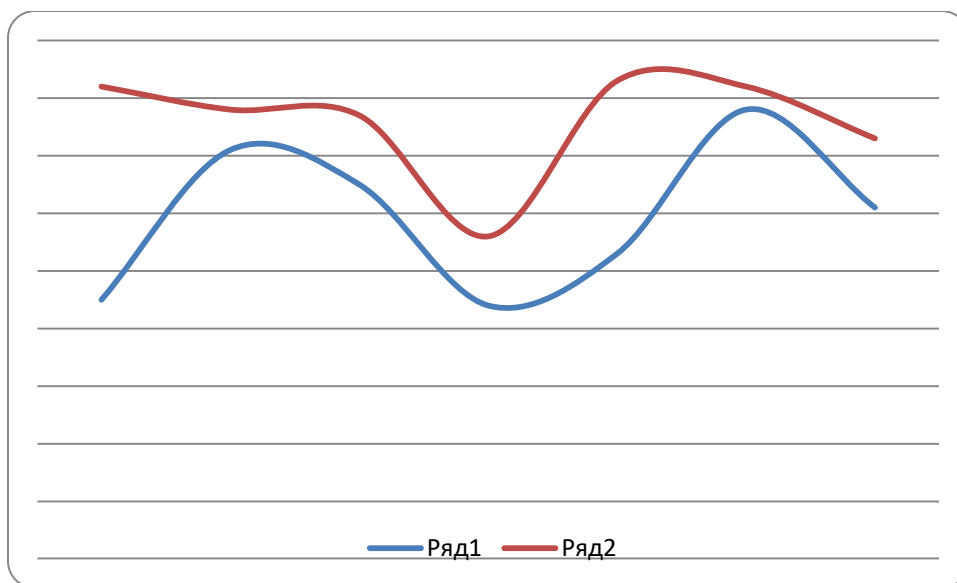


- 1- пошук інформації,
- 2- спілкування у професійних групах соціальних мереж,
- 3- блоггінг,
- 4- читання блогів, сайтів, коментування

Рис. 1. Види професійно-спрямованої діяльності в Інтернеті (кількість відповідей)

Найчастіше зустрічався пошук професійно-спрямованої інформації: статей, монографій, підручників, психодіагностичних методик, відеозаписів, інформації про методи неформальної освіти. Двадцять два досліджуваних з 76 спілкувалися у професійних спільнотах соціальних мереж, переважно з метою отримання супервізії та порівняння власних думок з переконаннями професійної спільноти. Десять досліджуваних (досвід професійної діяльності 2-3 роки), ведуть власні записи, це дозволяє їм здійснити рефлексію процесу та успішності власної професійної діяльності. Більш поширеною (34 респондента) була діяльність пов'язана з читанням та коментуванням чужих матеріалів, ця стратегія сприяла підвищенню контекстуальної та морально – етичної компетенції. На другому етапі дослідження було виокремлено 56 осіб, що перебували в процесі навчання на перепідготовці, але не належали до професійних Інтернет – спільнот. Після підвищення їх інструментальної компетенції у сфері Інтернету та залучення до відповідних груп була виявлена динаміка їхньої самооцінки у професійній сфері.

Динаміка компетенції під впливом спілкування в професійній Інтернет спільноті за даними самооцінки психологів – початківців відображено на рис. 2.



Ряд 1 Наявна професійна компетенція.

Ряд 2. Професійна компетенція після спілкування в Інтернет – спільнотах.

Рис. 2. Динаміка професійної компетенції під впливом спілкування в Інтернет спільнотах.

За результатами дослідження було виявлено достовірні розбіжності (за критерієм Мана – Уїтні) у розвитку контекстуальної та концептуальної компетенції, у розвитку морально – етичної та комунікативної компетенції достовірних розбіжностей не виявлено. Ці результати є передбачуваними, якщо звернути увагу на специфіку діяльності в Інтернеті досліджуваних респондентів.

Метою подальшого дослідження стало вивчення характеристик особистості, які спонукають людину до інформального варіанту трудової соціалізації.

Якщо у структурі зайнятості дорослого населення у другій половині двадцятого сторіччя переважала наймана праця на великих підприємствах, то на межі сторіч набув суттєвого поширення проектний менеджмент, само зайнятість та тимчасова зайнятість. Ця тенденція була пов'язана з автоматизацією виробництва, відтоком робочих місць з великих підприємств військово-промислового комплексу до сфери побуту та обслуговування. Інформатизація суспільства та зміна пріоритетів привела до чергової зміни ринку праці на межі двадцять першого сторіччя. Як в роботодавців, так і в працівників поширилась тенденція до створення дистанційних робочих місць та скорочення системи постійного найму. В молоді поширилося прагнення до творчої праці, само зайнятості та вивільнення часу для хобі і інших видів рекреаційної діяльності.

Ці суспільні тенденції призвели до появи деякої кількості зайнятого населення, яке працює в умовах інформального варіанту трудової соціалізації: не маючи постійного робочого місця, не прив'язуючись до набутої офіційно освіти людина виконує окремі тимчасові види робіт, приділяючи головну увагу само менеджменту та само зайнятості. На відміну від підприємців, фрілансери не прагнуть до створення власного бізнесу, розширення підприємства, найму працівників тощо. Вони працюють переважно у високотехнологічній, соціальній або творчій сфері трудової діяльності, виконують окремі проекти (інколи достатньо складні), отримують гроші не за фактом перебування на якійсь посаді, а в залежності від обсягу та складності виконаної роботи. Ця форма зайнятості набула поширення насамперед серед міської молоді, але поступово до неї залучаються і інші групи населення. В нашому дослідженні було зроблено спробу саме психологічного аналізу які саме особливості особистості спонукають людину до організації саме такого інформального варіанту трудової діяльності.

В дослідженні приймали участь 30 респондентів, які перебували у ситуації роботи на фрілансі (само зайнятість та робота на тимчасових проектах, волонтерська діяльність) - 15 жінок, 15 чоловіків, середній вік –

26,8 та люди, які офіційно працюють в різних організаціях 30 осіб (25 жінок, 5 чоловіків, середній вік – 29,6). Всі досліджувані мали вищу або незакінчену вищу освіту, були мешканцями великих міст України. Дослідження було проведено за наявності усвідомленої згоди респондентів.

Відповідно до тематики дослідження було обрано психологічні методики, які дозволяють проаналізувати як особливості психічного стану працівників з різною формою зайнятості, так і особистісні чинники, що зумовлюють інформальний варіант трудової соціалізації. Для оцінки реактивної та особистісної тривожності - опитувальник Спірберга – Ханіна. Для вивчення індивідуально-психологічних рис особистості, зокрема, таких базових особистісних властивостей як екстра-інтроверсія та нейротизм-емоційна стабільність - методика виявлення екстраверсії, інтроверсії та нейротизму (методика Г.Айзенка). Для визначення рівня толерантності до невизначеності та інтолерантності до не визначення - методика визначення індивідуального рівня толерантності (Баднера) версія Корнилової. Тест «Самооцінка психічних станів» (Г.Айзенк) дозволяє оцінити деякі неадаптивні стани (тривога, фрустрація, агресія) і властивості особистості (тривожність, фрустрованість, агресивність, ригідність).

Більшість респондентів 80% фрілансерів та 80% працюючих мають середній рівень реактивної тривожності. Це означає, що вони відчували на момент дослідження стан відносної безпеки та комфорту. Лише 10% фрілансерів та 20 % працюючих мають низький рівень реактивної тривожності. це означає, що вони показують певний спокій до сфер свого життя. Серед фрілансерів 10% мали високий рівень реактивної тривоги, що свідчить про відчуття певної загрози психологічному комфорту від ситуації інформальної зайнятості. Серед людей, які працюють високого рівня реактивної тривожності немає.

Особистісна тривожність не впливає на залученість до інформальної трудової соціалізації: 73,3% респондентів з числа фрілансерів та 76,7% з числа працюючих мають середній рівень особистісної тривожності.

Таблиця 3.

Особливості особистості в залежності від типу трудової соціалізації

Шкали	Особи, що перебувають на фрілансі	Стабіль но працюючі	Достові рність розбіжностей за критерієм Мана – Уїтні
Екстраверсія	9,3	16,9	достовір ні на рівні 0,05
Нейротизм	12,9	15,9	не достовірні
Відвертість	4,1	3,6	не достовірні
Толерантність до невизначеності	6,7	4,1	не достовірні
Інтолерантність до невизначеності	3,9	7,2	достовір ні на рівні 0,05

Люди, які працюють в умовах фрілансу, більш схильні до високого рівня толерантності до невизначеності, вони готові вирішувати проблеми, які виникають в житті, здатні приймати щось нове та пристосовуватися до нових умов. Більшість стабільно працюючих мають середній або низький рівня толерантності до невизначеності. Перебуваючи в умовах відносно гарантованої зайнятості та заробітної платні вони почувають себе

комфортно, але неприязнь до змін не дає можливості пошуку нової перспективи.

Працюючи та фрілансери схильні до високого рівня інтолерантності до невизначеності, але у працюючих переважає високий рівень, а у фрілансерів середній рівень. Це вказує що люди, які перебувають на звичному для них робочому місці не завжди готові до змін. Вони надають перевагу знайомому, шукають роботу в звичних умовах, за власним досвідом, не завжди враховують ситуацію на ринку праці, вимоги роботодавців, не сприймають усе незвичне оволодіння новими навиками не стає пріоритетом для них. А люди, які перебувають в умовах самозайнятості, також реагують з занепокоєнням на незрозумілі ситуації, але готові щось змінити в своєму житті. Саме ці риси особистості сприяють успішному існуванню в умовах нерегулярного заробітку та частоті зміни самого змісту праці.

Таблиця 4.

Середнє значення рівнів прояву психічних станів фрілансерів та працюючих

	Тривожність	Фрустрація	Агресивність	Ригідність
Фрілансери	6,3	5	6,5	4,1
Стабільно працюючі	10,3	9,2	6,4	9,9
Достовірність розбіжностей	На рівні 0.05	На рівні 0.05	Відсутня	На рівні 0.05

При проведенні інтерв'ювання з нашими респондентами було виявлено їхню оцінку мотивацію як до інформального так і до стабільного варіантів працевлаштування. Провідною мотивацією до стабільного працевлаштування було прагнення до постійного рівню заробітку, соціальних гарантій, потреба

у спілкуванні з колегами, почуття «приналежності до системи» (працівники силових структур). Особи, які більше року успішно перебували в умовах інформальної зайнятості вважали. Що саме цей варіант трудової соціалізації їм влаштовує тому, що дає можливість самостійно планувати всій робочий час, працювати з цікавими проектами; сприяє професійному зростанню, відсутність безпосереднього спілкування з керівництвом. Ці результати підтверджують різницю між групами за ознакою екстраверсії-інтроверсії.

Висновки. Поруч з кожним типом традиційної соціалізації існує її інформальний аналог. Ці типи соціалізації не конкурують між собою, а доповнюють один одного. За умови успішного функціонування традиційних інститутів соціалізації інформальні варіанти доповнюють нормативні уявлення людини, збільшують її толерантність та адаптивні можливості. Якщо ж традиційні інститути переживають кризу та виконують свої завдання недостатньо, то інформальна соціалізація може як сприяти успішному розвитку особистості так і створювати девіантні варіанти соціалізації. Успішним інформальним варіантом трудової соціалізації є робота в умовах фрілансу, девіантним варіантом – нелегальне працевлаштування. При емпіричному дослідженні було виявлено, що інформальний варіант трудової соціалізації пов'язано з більш високим рівнем толерантності до невизначеності, інтроверсією, нижчим рівнем стану тривожності.

Напрямок подальших досліджень буде вивчення чинників, які спонукають особистість до інших варіантів інформальної соціалізації.

6.3. Вплив залучення дорослих до інформальної освіти на задоволеність життям

Була сформована вибірка з 60 чоловік дорослого віку від 20 до 55 років (середній вік досліджуваних -32 роки). Серед них було 30 чоловіків та 30 жінок. Більша половина людей залучена до системи інформальної освіти (37 осіб), проте, працюючих (які не навчаються) є майже в такій же кількості (23 чоловіка).

Аналізуючи середні показники цінностей осіб з системи інформальної освіти за “Морфологічним тестом життєвих цінностей МТЖЦ. Діагностики життєвих цінностей особистості” В.Ф. Сопова та Л.В. Карпушина, найбільш вираженою є цінність духовної задоволеності (5,7), а найменше - значимість матеріального становища (4,5), що є абсолютною протилежністю першої. Тож, досліджуваних більше турбує те, як робити те, що приносить внутрішнє задоволення, аніж певний зовнішній достаток.

Щодо значимих життєвих сфер, то найяскравіше відзначилась сфера захоплень (6,38). Люди даної вибірки віддають весь свій вільний час на своє хоббі. Сфера фізичної та професійної активності мають майже повністю усереднені оцінки. Найменш вираженою в працюючих є сфера освіти (4,6), респонденти не вважають, що все життя треба підвищувати рівень своєї освіти та постійно вчитися, в осіб з системи інформальної освіти цей показник становить (6,49). Із тесту “Індекс життєвого задоволення” Н. В. Паніної фактор загальної задоволеності виражений найслабше (1,5) в залучених до інформальної освіти, однак задоволеність від послідовності досліджування цілей виражена майже на максимальний бал (2,58). Отже, не дивлячись на не дуже високий рівень позитивного настрою, у досліджуваних проявляється рішуче відношення до життя та активне не прийняття життєвих невдач. Оскільки об’єктом впливу мотиваційно-ціннісних орієнтацій у нашому дослідженні є задоволеність життям, доцільно було б виділити основні кореляційні зв’язки цього феномену з іншими чинниками.

Для того, щоб дізнатися, які з усіх чинників є найвпливовішими на задоволеність життям, було використано лінійний регресійний аналіз. Так, на фактор включеності у життя найбільш сильно впливають цінності розвитку себе, духовного задоволення, креативності та соціальних контактів.

Отже, регресійне рівняння є таким:

$$\text{Життєва включеність} = (3,406) \text{ Константа} + (4,38) \text{ Розвиток себе} + (6,23) \text{ Духовне задоволення} + (2,54) \text{ Соціальні контакти}$$

Таким чином, на основі нашої тенденції можна зробити висновок, що високий рівень даного фактору задоволеності життям, визначається трьома чинниками: значущою орієнтацією на цінність розвитку себе, духовного задоволення та соціальних контактів. Тобто, чим більше особистість прагне до самовдосконалення, отримання морального задоволення від усього, що її оточує та прагне встановлювати і підтримувати з людьми сприятливі взаємовідносини, тим більше вона буде радіти від отримання відчуття повноти та насиченості життя.

Переходячи до наступного фактору, а саме розчарування у житті, метод регресійного аналізу виділив такі чинники: цінності отримання власного престижу, матеріального добробуту та досягнень; а також мотиваційної орієнтації на гроші, результат, владу та егоїзм. Беручи до уваги стрибок можна зробити висновок, що друга модель є найбільш точною, в яку входять цінності матеріального становища, досягнень та мотивації на результат, егоїзм та гроші. Дана модель описує 59% наших респондентів. Рівень значущості моделі також є прийнятним.

Загалом регресійне рівняння є наступним:

$$\text{Розчарованість життям} = (-3,896) \text{ Константа} + (9,65) \text{ Матеріального становища} + (-3,85) \text{ Досягнення} + (8,47) \text{ Егоїзм} + (6,21) \text{ Влада} + (-12,42) \text{ Результат}$$

Отже, можна зробити висновок, що чим більше для особистості є значимою цінність отримання високого рівня матеріального добробуту, переконання, що матеріальний достаток є головною умовою благополуччя, чим більше особистість зорієнтована лише на себе та свої інтереси та чим більше вона прагне контролювати інших, бути вищим над іншими, тим більше це сприяє виникненню почуттів образи, досади, несправедливості.

В той же час, чим менш значущим для людини є мотив результату та цінності здобуття досягнень, тим більше вона буде відчувати розчарованість від життя. Отже, для того щоб рівень задоволеності життям підвищувався,

особистість має більше прагнути отримувати конкретних і відчутних результатів своєї діяльності, досягати своїх цілей.

У тому ж ключі, варто проаналізувати фактор образу власного “Я”. Метод регресійного аналізу визначив наступні змінні, що впливають на даний аспект задоволеності життям: альтруїзм та егоїзм.

Модель включає в себе доволі значимі статистичні кореляційні зв'язки оцінки власного “Я” з іншими чинниками. Дана модель описує 79% нашої вибірки та є значущою на рівні 0,000.

Рівняння лінійної регресії виглядає наступним чином:

Образ “Я” = (3,704) Константа + (11,45) Альтруїзм + (-7,12) Егоїзм

Оцінка власного образу “Я” відбувається під впливом двох протилежних мотиваційних орієнтацій. Так, чим більше людина допомагає іншим, діє на користь комусь, постійно робить добрі вчинки та намагається зробити людей, які його оточують щасливішими, тим краще вона відноситься до себе та краще оцінює своє положення у світі, вона буде вважати себе більш радісною та щасливішою. І звичайно, логічно витікає те, що того самого ефекту людина може досягнути при меншій орієнтації та заціклені на собі та лише власних бажаннях та інтересах.

На основі отриманих даних можна запропонувати розвиток можливостей для інформальної соціалізації юнацтва та дорослих, інформування осіб про варіанти інформальної зайнятості. Можна також висунути гіпотезу, що інформальна соціалізація може виступати в якості профілактики емоційного вигорання персоналу, особливо жінок, які працюють у соціальній сфері.

Провівши емпіричний аналіз результатів дослідження з теми впливу ціннісно-мотиваційної сфери на рівень задоволеності життям осіб, залучених до інформальної освітньої соціалізації можна зробити наступні висновки.

Вибірка дослідження є репрезентативною, включає в себе 60 респондентів віком від 20 до 55 років (середній вік-32 роки), серед яких є 30

чоловіків та 30 жінок, 23 працюючих та 37 залучених до інформальної освіти (курси, довгострокові тренінгові програми).

Відповіді респондентів розподілилися доволі рівномірно, і практично по всіх факторам середні показники відображають можливу середню оцінку, маючи як мінімальні так і максимальні значення.

Далі, за допомогою загального кореляційного аналізу методом коефіцієнту кореляцій Пірсона, були виявлені усі статистично значущі кореляційні зв'язки (на рівні менше 0,05) між усіма обраними чинниками.

Щодо соціально-демографічних показників, можна сказати, що чоловіки та жінки мають абсолютно протилежну орієнтацію на ти чи інші мотиви. Так, чоловіки є орієнтованими на отримання влади, грошей, престижу, мають егоїстичну тенденцію. Дивлячись на взаємодію з факторами задоволеності життям, можна сказати, що жінки є більш задоволеними, вони реалізують свої цілі, більш позитивно оцінюють як себе, так і свій емоційний стан та взагалі насолоджуються життям.

Висновки до розділу. Нами також було виявлено систему кореляційних зв'язків інноваційного потенціалу особистості з іншими її особливостями. Виявлено, наявність значущого негативного зв'язку між рівнем суб'єктивної самотності особистості та інноваційним потенціалом (-0,419), такий самий негативний вплив існує і з боку високого рівню сімейних цінностей (-0,410). Достовірно (на рівні 0,05) впливає прагнення до самореалізації (0,395) та когнітивна спрямованість особистості (0,430). Це можна пояснити тим, що надмірне занурення до проблем родинної соціалізації – переживання самотності, або піклування про свою родину не дають людині достатнього ресурсу для інформальної соціалізації та інновацій. Зміна ж мотивації на спрямованість до пізнання та самореалізацію дозволяє розкрити свій інноваційний потенціал.

Кризи професійного становлення є неодмінним компонентом розвитку особистості спеціаліста. Можливість отримання необхідної інформації та спілкування в професійній спільноті в Інтернет – середовищі сприяє

успішному подоланню криз самовизначення та професійних експектацій. Перебіг інших криз професійного самовизначення потребує подальшого більш детального дослідження.

Інформальна професійна та освітня соціалізація приваблює більшою мірою жінок та пов'язана з орієнтацією на свободу, гроші та результат.

8. Психологічні ігри як інструмент інформальної соціалізації дорослих

8.1. Класифікації психологічних ігор

За структурою ігри поділяються на наступні 15 підтипів. Якщо в тренера виникла потреба у використанні гри, то можна сконструювати гру будь – якого підтипу в залежності від уподобань групи, тренера та замовника [380].

Варіанти ігор	Особливості проведення
1. На розвиток компетенції	Завдання, які можна виконати тільки, проявивши задану компетенцію
2. Конфликтні	Завдання, в яких виконання мети одного учасника неможливо при виконанні мети партнера.
3. Моделюючі	Завдання, в яких учасники моделюють ситуації або процеси.
4.3 прихованим мотивом	Ігри, в яких у одного з учасників - як правило, у пасивного гравця - є прихована інформація, без з'ясування якої активний гравець не може виконати завдання
5. Реверсивні	Ігри, в яких учасники отримують протилежні своїй реальної посади ролі

6. Групові ігри	Ігри, в якій бере участь кілька активних гравців із суперечливими цілями
7. Дубль-техніки	Вправи, в яких один з гравців вимовляє тільки те, що йому повідомляє інший гравець
8. Дубль-техніки реверсивні	Вправи, в яких активний учасник поперемінно займає всі рольові позиції даної вправи, а пасивний гравець повторює попередню репліку активного гравця, щоб той на неї відреагував уже з протилежної ролі
9. Соціодрама тичні ігри	Ігри, в яких учасники виконують не тільки ролі конкретних людей, а й ролі професійних субособистостей.
10. Етюди	Ігри, в яких тренер видає учасникам тільки основні напрямки їх рольових установок, задає обставини гри, але при цьому не повідомляє учасникам, хто які ролі виконує. Тому учасники повинні самостійно розібратися в ролях оточуючих. Іноді головним завданням етюду стає завдання розпізнати інших учасників гри і вибрати правильну тактику взаємодії з ними. Можливе проведення, як в парному варіанті, так і в груповому
11. Сюжетні	У сюжетних іграх учасники отримують основну канву сюжету та рольові цілі, які вони повинні реалізувати в рамках заданого тренером сюжету. Можливе проведення, як в парному варіанті, так і в груповому
12. Ідентифікаційні	Ідентифікаційні гри припускають ідентифікацію учасників з деяким відомим їм персонажем, який повинен досягати поставленої ділової мети в заданих тренером обставинах. Можливе проведення, як в парному варіанті, так і в груповому

13. Соціометричні	У цьому виді ігор учасники висловлюють системи взаємин і відносин за допомогою розміщення себе, один одного або символізують об'єктів в ігровому або реальному просторі. Проводиться в груповому варіанті
14. Метафоричні	У цій групі рольових ігор учасники реалізують деяку задану метафору і в її рамках досягають ділової або метафоричні мети. Можливе проведення, як в парному варіанті, так і в груповому
15. Станційні	Пасивні учасники створюють місця «станції» з завданнями, які виконують активні учасники.
16. Інсценізація.	Учасники розігрують сюжет знайомого їм літературного твору, проведення у груповому варіанті

У подальших розділах ми більш детально зупинимось на інших типах ігор: організаційно – ділових, моделюючих, інсценізаціях тощо. В принципі будь – яке тренінгові завдання може бути реалізовано за допомогою будь – кого типу гри, а така велика кількість їх різновидів дозволяє тренеру знайти саме той варіант гри, що буде відповідати його баченню тренінгового процесу.

Схема конструювання типової ділової гри:

Гра складається з 12 основних елементів: сценарію, імпульсу, послідовності циклу, етапів гри, правил, ролей, моделі, послідовності рішень і зв'язків, системи обліку, вказівників, символіки і обладнання [368].

1. *Імпульс* - проблема, спірне питання, альтернатива, інформація, що надається учасникам у процесі гри для обміну думками, щоб спрямувати увагу гравців на певний аспект проблеми. Імпульс завдається з початку або походить від гравців. Він може бути заздалегідь визначеним, випадковим або обумовлений діями у грі.

Таким чином, імпульс - це організаційний засіб заохочення участі гравців у діалозі ("мультилозі"). Імпульси слідують одне за одним або, як у комплексних іграх, одночасно використовується декілька імпульсів. Кожний представляє якийсь аспект концептуальної карти. У процесі гри такі імпульси дозволяють учасникам охопити проблему в сукупності всіх деталей і дослідити структуру проблемної ситуації зсередини.

2. *Правила.* Для регулювання непередбачених ситуацій у ході гри необхідно заздалегідь обумовити правила і ознайомити з ними учасників.

3. *Ролі* - це характери із заданими моделями поведінки гравців. Учасники можуть грати ролі, схожі на власні у реальному житті, але звичайно краще дати можливість гравцю займатися проблемою з позиції незвичної для нього ролі. В основному розрізняють три види ролей: псевдоролі, ігрові та імітовані. Псевдоролі винаходяться негайно, на місці у випадку виникнення необхідної ситуації (наприклад: "арбітр", "технічні експерти"). Псевдоролі не пов'язуються зі структурою гри і не включаються до системи оцінки (підрахунку). Ігрові ролі вбудовані у "каркас" гри, і рішення, прийняті гравцями, оцінюються згідно системі оцінок даної гри. Імітовані ролі присутні в системі оцінки, але не "граються". Часто вони являють широкі класи або категорії людей (як, наприклад, у моделі виборчої системи, в демографічній моделі).

4. *Моделі* - прийоми системи обліку для простежування логічних процесів. Вони можуть бути простими і складними, можуть бути виражені в математичних термінах або представлені графічно (наприклад, відображення економічного процесу або демографічної реальності). Існують три типи моделей:

евристичні, або гомологічні - найменш складні, найчастіше використовуються;

іконічні, яким наданий фізичний вид реальності (наприклад, настільні ігри);

аналогові, що проводять паралель з реальними явищами і якоюсь мірою є їх копіями (прикладом є складні імітовані моделі).

5. *Послідовність рішень і зв'язки* між діями гравців мають бути простежені (передбачені) до початку створення гри. Звичайно це можна зробити за допомогою матриці, де стовпчики - всі ігрові ролі, рядки - етапи гри. Ця схема покликана зади відповідь на питання: "Хто, що, коли і як повинен робити?" Вона також дає уявлення про інформаційні потоки і зворотний зв'язок, системи типа "роль - роль" і "роль - система обліку". Така матриця дає найперші уявлення про гру в цілому, дозволяє рівномірно розподілити "навантаження" на всіх гравців.

6. *Система обліку* - набір встановлених процедур, включених безпосередньо до гри. За допомогою системи обліку рішення (або інші результати етапів гри) обробляються, здійснюються і переходять в інші компоненти гри, забезпечуючи зворотний зв'язок через індикатори, моделі, ролі або їх комбінації. При остаточному аналізі система обліку повинна суворо відповідати інформації, що міститься в ячейках матриці ігрових компонентів.

7. *Вказівники* - аспекти системи обліку, на які ведучий звертає увагу учасників. Вони пов'язані з моделями і впливають на розвиток гри, тобто на взаємодію рішень гравців після їх обробки системою обліку.

8. *Символіка* - фізичне представлення вказівників. Це наочні посібники, що містять ряд характеристик деяких ігрових понять. В ролі символіки можна застосовувати будь-які матеріальні засоби для передачі значення. Гравців просять зосередити увагу на цих предметах для роботи з ними згідно процедури. Творцям гри необхідно добиватися максимальної зрозумілості цих матеріалів і бути дуже ретельними в їх доборі.

9. *Послідовність циклу*. Розрізняють мікро- і макропослідовність циклу. Макропослідовність включає умови гри, ввідний цикл, заключний цикл, оцінку всієї гри. Мікропослідовність складається з таких етапів: вступ, визначення загального напрямку, дія і оцінка кожного циклу.

10. *Етапи гри* - детальний опис розвитку діяльності в процесі гри. Під час ввідного етапу гравці читають сценарій, використовуючи всі наявні імпульси, обговорюють результати попереднього циклу. Під час дії гравці приймають певні рішення згідно завданню. В оціночній фазі гра припиняється і під керівництвом ведучого розвивається дискусія. Учасники відповідають на два питання: які результати циклу, який щойно закінчився, і який зв'язок даної ситуації з реальною життєвою проблемою?

11. *Сценарій* - текст, що описує сюжет гри, - передає всі аспекти гри: економічний, соціальний політичний; може бути доповнений діаграмами та ілюстраціями.

12. *Обладнання* - необхідний реквізит для нормального забезпечення гри.

Організаційно – ділова гра спершу прописується тренером у відповідності до замовлення, потім проводиться з реальною групою, потім аналізується з цією ж групою та встановлюється її зв'язок з реальними подіями на ринку або на підприємстві та прийняття остаточних рішень. При грамотному проведенні ОДІ вони майже позбавлені впливу особистих рис та амбіцій учасників. З метою оптимізації процесу обговорення краще не спиратися на запам'ятовування тренера та учасників, а вести відеозапис з його подальшим аналізом [368].

Наведемо приклад покрокової побудови ОДІ – «**Лицювальна цегла**»

1. *Імпульс* – проблема оптимізації збуту лицювальної цегли.

Імпульс 1. – цінове та якісне позиціонування цегли,

Імпульс 2. – позиціонування цегли за ознаками ринку збуту та новизни товару,

Імпульс 3. – стратегія продажу,

Імпульс 4. – послідовність, строки, відповідальність за впровадження розробленої системи збуту.

2. *Правила*. Неприпустимі «бойові» форми фізичного контакту, економічна взаємодія відбувається без порушень наявного українського законодавства.

3. Ролі :

- виробник цегли,
- Продавці цегли,
- Конкуруючі підприємства (їх продавці),
- Споживачі цегли (великі, середні, малі будівельні підприємства),
- Архітектори,
- Будівельні магазини.

4. *Модель* – аналогова, ведеться облік обсягів збуту та ймовірної економічної вигоди кожного варіанту рішення.

5. *Послідовність рішень і зв'язки*

Етапи	Виробники	Продавці	Конкуренти	Прямі споживачі	Магазини	Архітектори
1	Встановлюють ціну	Використовують наявну стратегію продаж	Використовують наявну стратегію продаж	Купують	Купують	Замовляють
2	Встановлюють ціну цінні межі	Використовують наявну стратегію продаж	Використовують наявну стратегію продаж	Купують	Купують	Замовляють
3	Встановлюють швидкість оновлення асортименту	Використовують наявну стратегію продаж	Використовують наявну стратегію продаж	Купують	Купують	Замовляють
4	Встановлюють цінні та асортиментні межі	Використовують нову стратегію продаж	Використовують наявну стратегію продаж	Купують	Купують	Замовляють

6. Система обліку – по завершенні кожного етапу гри заповнюється наступна матриця.

Підприємство	Обсяг продаж	Отримані гроші	Витрати	Закупки			
				великих підприємств	Середніх підприємств	Малих Підприємств	магазинів
«наше»							
«чуже»							

7. *Вказівники* - таким чином можна звернути увагу як на економічні показники, так і на долю ринку, специфіку позиціонування на кожному етапі гри.

8. *Символіка* – гроші (по одній гривні), цегла двох кольорів «наша» та «конкурентів».

9. *Послідовність циклу*. Розрізняють мікро- і макропослідовність циклу. Макропослідовність включає умови гри, ввідний цикл, заключний цикл, оцінку всієї гри. Мікропослідовність складається з таких етапів: вступ, визначення загального напрямку, дія і оцінка кожного циклу.

10. *Етапи гри* - детальний опис розвитку діяльності в процесі гри. Під час ввідного етапу гравці слухають сценарій, використовуючи дані наявні імпульси. Під час дії гравці приймають певні рішення згідно завданню. В оціночній фазі гра припиняється і під керівництвом ведучого розвивається дискусія. Учасники відповідають на два питання: які результати циклу, який щойно закінчився, і який зв'язок даної ситуації з реальною життєвою проблемою?

11. *Сценарій*:

Легенда гри. На нашому ринку є два виробника цегли: «Наші» (темніша цегла), та «Чужі» (світліша цегла). Крім того існують споживачі цього

продукту: будівельні підприємства, магазини. Архітектори можуть ще на етапі проектування закласти якийсь тип цегли, та їх вказівки будуть обов'язковими для середніх будівельних підприємств, а також впливати на обсяги продажу цегли у магазинах. Зараз ви отримаєте картки – ролі, та об'єднаєтесь по своїм «робочим місцям».

1 етап. Учасники отримують цеглу та ігрові гроші (їх по 10 гривень у кожного виробника, інші гроші пропорційно розподілені між будівельниками та магазинами), та мають обговорити по підгрупах і зрозуміти свої стратегії у грі (чому надається перевага тій чи іншій цеглі, яка стратегія збуту властива зараз «нашим» та «чужим»...).

2 етап. Продаж за наявною стратегією (10 хвилин). Заповнення таблиці, обговорення. Цегла та гроші повертаються на попередні місця.

3 етап. Варіація цінової політики «наших». Продаж за наявною стратегією (10 хвилин). Заповнення таблиці, обговорення. Цегла та гроші повертаються на попередні місця.

4 етап. Варіація асортименту або орієнтації на тип споживача в «наших». Продаж за наявною стратегією (10 хвилин). Заповнення таблиці, обговорення. Цегла та гроші повертаються на попередні місця.

5 етап. Варіація стратегії продаж. Продаж за новою стратегією (10 хвилин). Заповнення таблиці, обговорення. Цегла та гроші повертаються на попередні місця.

6 етап. Аналіз даних таблиці, встановлення аналогій з реальним ринком, прийняття рішень та планування послідовності дій.

12. *Обладнання* – 50 цеглин одного кольору, 50 цеглин іншого, 50 гривень по одній та 100 гривень по 50 копійок.

Мозковий штурм [368].

Мозковий штурм – це метод групового обговорення проблеми з метою її вирішення.

Мозковий штурм – це досить продуктивна технологія, коли в ньому приймає участь 5-10 чоловік і є людина, що відповідає за послідовний запис усього, що відбувається під час обговорення.

Форма проведення: учасники об'єднуються по підгрупах, в кожній підгрупі призначається "почесна посада" секретаря, в чій обов'язки входить записувати усі думки, що їх висловлюють учасники групи.

Далі учасникам ставиться та проблема, що буде обговорюватися, наприклад: "Як можна скоротити строки поставок продукції до споживача", "Як зменшити кількість працівників при збереженні результату роботи?"

Учасники, підгрупи "Фантазери", висувають будь-які, навіть найфантастичніші припущення щодо методів вирішення проблеми. Секретар ретельно записує усі ідеї і перешкоджає критиці з боку учасників. Записи кожної ідеї відразу передаються групі «Практики». Кожна ідея обговорюється, відшукуються засоби її практичної реалізації. Результати також записуються, та одразу передаються групі «Критики». Дана підгрупа шукає негативні наслідки та перешкоди для реалізації кожного проекту. Їх записи у вигляді проблем, що потребують рішення, передаються до підгрупи «Фантазери». І нарешті(після 2 – 3 циклів гри), група відбирає ті варіанти проектів (не менше 3-5), які можна реалізувати, та обговорює власні можливості щодо їх втілення [368].

Зручно користуватися таблицею, у якій проводити всі ці записи:

Проблема _____				

"Фантазери"	"Практики"	"Критики"	"Жюрі"	"Виконавці"
"Що можна зробити?"	"Як це зробити?"	"Що поганого може статися?"	"Що найкраще?"	"Що робимо ми?"

Завдання тренера під час мозкового штурму – слідкувати за тим, щоб ролі не змішувалися та обговорення залишалось у межах поставленої проблеми. Бажано активізувати мовчазних учасників, спонукати їх до висловлювання власної думки з цього приводу.

Іншою варіацією мозкового штурму є «Багатокритеріал».

Гра «Багатокритеріал»

Учасники. Працівники, що мають інформацію щодо проблеми, керівник (відповідальна особа за вирішення проблеми).

Обладнання: кольорові стікери двох типів.

Етапи гри.

1 етап. Постановка проблеми, яка потребує вирішення.

2 етап. Учасники формулюють критерії, яким має вдовольняти рішення проблеми (від 5 до 9). Критерії мають бути зрозумілими для всіх учасників, але не обов'язково, щоб усі учасники вважали всі критерії важливими (наприклад для бухгалтера важливо «дешево», а для відділу з продаж – «вчасно»). Критерії записуються на стікерах одного кольору.

3 етап. Учасники беруть у випадковому порядку по 2 критерії та записують на стікерах іншого кольору щонайменше 3 варіанти рішення проблеми, що вдовольняють цим 2 критеріям.

Процедура продовжується доки не буде сформульовано щонайменше 30 варіантів рішень.

4 етап. Відповідальна особа визначає вагу критерію – оцінює його важливість від 1 до 3 балів.

Призначається «Жюрі» яке вираховує вагу кожного рішення, результати заносяться до загальної таблиці (наприклад):

Рішення	Критерії					Всього
	Дешево 2	Ретельні 3	Досвід 2	Енергійні 1	Лояльні 3	
Найм молодих працівників	+	-	-	+	-	3
Найм осіб перед пенсійного віку	+	+	+	-	+	10

5 етап. Обговорення, прийняття рішення та визначення плану його впровадження.

Мозкова атака-карусель (циклічний мозковий штурм). Це зручно застосовувати тоді, коли задану тему можна легко поділити на підтеми. Великі аркуші паперу, на кожному з яких записано різні підтеми чи питання, потрібно розташувати на стінах аудиторії так, щоб учасники малими групами рухалися від попереднього аркуша до наступного по замкненому колу.

Учасники на кілька хвилин зупиняються біля кожного аркуша для «атаки» на підтему (питання), записують (кожна мала група – своїм кольором) свої думки. Групи закінчують свою подорож біля аркуша, з якого почали рухатися, і зрештою мають змогу побачити, що було дописано іншими групами.

Технологічна послідовність кроків цього варіанту штурму така:

1. Напишіть кожне питання або підтему на окремому аркуші.
2. Розділіть учасників на малі групи.
3. Роздайте кожній групі протокол.
4. Запропонуйте групам обрати секретарів.
5. Роздайте секретарям маркери.

6. Запропонуйте учасникам почати мозковий штурм за сигналом тренера, генеруючи максимальне число відповідей на кожну підтему.

7. Подайте сигнал до початку штурму.

8. Через деякий час подайте сигнал для припинення штурму першої підтеми і переходу до наступної справа по колу. (Якщо на стінах аудиторії бракує місця для аркушів, можна розкласти їх на підлозі; передавати їх від однієї групи до іншої; передавати менші аркуші, затиснуті на папках тощо.)

9. Продовжуйте вправу доти, поки кожна група не дасть відповіді на всі питання.

10. Коли кожна група закінчила свій рух біля аркушу, з якого почала, протягом кількох хвилин учасники:

- вивчають усі записані ідеї, звертаючи увагу на те, що було додано іншими:

- згруповують ідеї за категоріями.

Закінчується мозковий штурм традиційно – ідеї узагальнюються, об'єднуються за категоріями, обговорюються та визначаються найкращі.

Гра «Куті»

Це техніка колективного навчання, яка вимагає від учасників робити вибір, шукати його обґрунтування та практикуватися в уважному вислухованні інших точок зору. Може застосовуватися як розминка для зосередження учасників на темі, стимулювання докладання власних зусиль до навчання. Може також застосовуватися з метою діагностики тренером початкового рівня знань учасників з обговорюваної теми, виявлення правильних та помилкових поглядів і шляхів обмірковування теми тренінгу.

Методика проведення «кутів» полягає в тому, що тренер оголошує різні точки зору на певну тему, серед яких учасники повинні зробити власний вибір. Зазначені точки зору (питання) зафіксовані на папері, аркуші якого розташовані у різних кутах аудиторії. Учасники, які поділяють певну позицію, прямують у відповідний кут приміщення. В своїх кутах однодумці обирають собі пару і пояснюють один одному причини вибору саме цього кута. Далі пари послідовно об'єднуються у четвірки (трійки, п'ятірки тощо,

залежно від кількості однодумців), і продовжують обговорення, поки не об'єднаються усі, хто є у куті. Після обговорення кожний «кут» презентує свій вибір усій групі. Наприкінці вправи всі учасники почують причини вибору точок зору інших, і це може слугувати початком переходу до застосування іншої техніки навчання (вправи методу тощо), наприклад, дискусії.

Можливо поєднання мозкових штурмів, групових дискусій, релаксаційних ігор у загальну оболонку організаційно – діяльнісної гри.

Прикладом може бути гра «Інновація», запропонована В. С. Дудченко, та суттєво модифікована нами, з урахуванням того, що реаліями українського бізнесу є вимога до більш короткотривалих тренінгових та ігрових технологій, розрахованих на роботу 1 – 2 тренерів.

ГРА «Інновація»

Місце проведення: пансіонат, база відпочинку.

Учасники. 10 – 30 осіб, що задіяні у вирішенні проблеми, та працюють у різних підрозділах і не мають достатньої інформаційної взаємодії, конфліктні стосунки між учасниками не перешкоджають проведенню даної гри. Замовники включаються до складу учасників як рядові члени.

У нашому випадку гра застосовувалась для прийняття рішення щодо оптимізації підбору, навчання, оцінки та кар'єрного зростання персоналу організації. Тривалість тренінгу 12 годин – два дні по 6 годин.

1. Імпульси гри:

- «сходинки кар'єри» спеціалістів різних відділів,
- критерії оцінки ефективності праці,
- організація навчального процесу на підприємстві,
- система відбору персоналу.

Як бачимо, імпульси гри розташовано у зворотному напрямку, це спрямовує вагу учасників на побудову ідеальної інноваційної моделі розвитку персоналу, а не на швидке виправлення тих помилок, що є типовими для роботи організації зараз.

2. *Правила*. Дотримуватись ролей, не продовжувати дискусії у поза ігровий час.

3. *Ролі* – працівники різних типів, експерти ІСО, .

4. *Моделі* - гомологічні.

5. *Послідовність рішень і зв'язки* мозкові штурми у різних форматах на теми:

- «сходинки кар'єри» спеціалістів різних відділів,
- критерії оцінки ефективності праці,
- організація навчального процесу на підприємстві,
- система відбору персоналу.

Всі мозкові штурми проводяться на три підгрупи: дві розробляють конкуруючі між собою схеми, група 3 – критерії оцінки ефективності запропонованої схеми. Склад учасників у групах міняється на кожному етапі гри. Крім того наявні рухові релаксаційні вправи та «перевірочна гра» після кожного обговорення.

6. *Система обліку* – оцінка рішень за принципами багатокритеріалу та перевірка на грі системи просування різних типів працівників.

7. *Вказівники* – тривимірна матриця динаміки персоналу – кар'єрне зростання, професійне зростання, підвищення заробітної платні.

8. *Символіка* – матриця пересування персоналу установи, ігрові гроші.

9. *Послідовність циклу*. вступ, визначення загального напрямку, мозкові штурми, експертна оцінка, ігрова оцінка і остаточна оцінка кожного циклу.

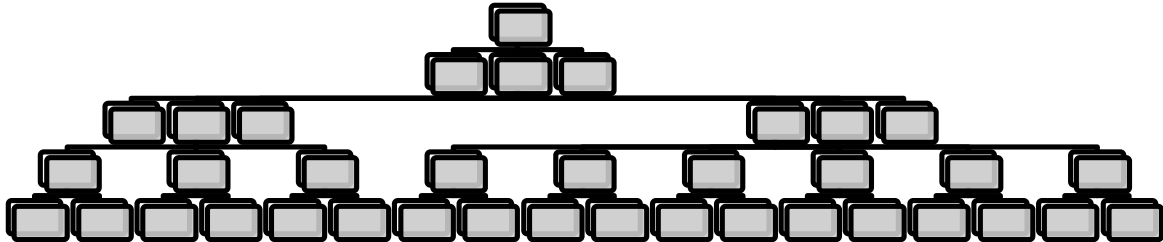
10. *Сценарій* перевірконої гри «Піраміда».

Легенда гри. На підприємстві наявні працівники трьох типів:

Від кожної конкуруючої групи «розробників проекту» є по одній особі – доповідачу, що має детально описати свій проект, та правила пересування за кар'єрними сходинками. Інші учасники поділяються на 4 категорії – керівництво, що у відповідності з розробленим проектом може винагороджувати та переміщувати працівників та працівників кожного з трьох типів, що отримують відповідну фішку. Учасники, у відповідності до

свої ролі здійснюють (описують керівництву свої дії), вони можуть також звільнитись, або бути звільненими.

Ігрове поле виглядає наступним чином:



Кількість позицій пропорційна тій, що наявно на даному підприємстві. Гравці розставляють свої фішки на найнижчій сходинці та спостерігають за своїми пересуваннями в межах підприємства. Наприклад:

Працівник типу У. Йду самостійно на тренінг «Сучасне ІТ».

Керівництво. За власний рахунок (відбирає частину грошей).

Працівник типу У. Впроваджую нову систему компютерної безпеки.

Керівництво. Без узгодження з нами?! Відберу преміальні!!

Працівник типу У. Звільняюсь.

Керівництво. Туди й дорога.

По завершенню туру гри проводяться підрахунки, працівники якого типу затрималися на даному підприємстві та зайняли керівні посади. Обговорюється, чи відповідає це стратегічним планам розвитку підприємства.

На наступних етапах у гру може уводитись нерівномірна кількість працівників кожного типу на старті (завдяки відбору), обмеження матеріального стимулювання, специфічні варіанти оцінки та навчання тощо. Всі ці варіації перевіряються на ігровій моделі.

Було досліджено 72 особи, які навчаються та працюють у сфері інформаційних технологій. Двадцять шість осіб – це працівники ІТ компанії з досвідом роботи від трьох до восьми років, 46 осіб – студенти старших курсів відповідного факультету. Гендерний склад респондентів був приблизно однаковим – 35 жінок, 37 чоловіків. Контрольну групу склали студенти історичного та філологічного факультетів та працівники гуманітарної сфери – юристи і філологи чисельністю 112 осіб, з яких 60 жінок, 52 чоловіки.

Ми дослідили наступні особливості особистості респондентів: оцінка клімату в колективі, когнітивні (рівень креативності, каузометрія), мотиваційні (соціально-психологічні настанови) та емоційні (рівень тривожності та подолання стресу). Для емпіричного дослідження означених чинних було обрано наступні методики.

Тест на клімат в колективі спрямований на вивчення психологічного клімату серед членів робочого колективу. Психологічний клімат - це якісна характеристика міжособистісних відносин у трудовому колективі, яка сприяє, або навпаки, перешкоджає продуктивній і успішній спільній діяльності. При застосуванні даної методики було виявлено, що студенти оцінюють клімат своєї групи як позитивний (30,9), тоді як працівники ІТ компаній вважають його задовільним (24,0), а співробітники інших підприємств (гуманітарії) задоволені кліматом у своїх колективах більше ніж студенти – 32,7 різниця є достовірною за критерієм Крускала - Уолліса на рівні 0,05. Це може свідчити як про особливості корпоративної культури саме цієї установи, де було проведено дослідження, так і про більшу вимогливість професіоналів ІТ до стосунків у трудовому колективі. Таке ставлення до колективу створює джерело психологічного напруження та вимагає розвинутих копінг стратегій.

Каузометрія дозволяє зробити висновки про можливі деформації картини життєвого шляху, про масштабність, осмисленості та реалізованості задумів людини, про особливості його стилю життя і задоволеності своїм минулим,

сьогоденням, майбутнім. Були отримані цікаві результати цього тесту у наших групах респондентів, що відображено у таблиці 1.

Таблиця 1.

Часові перспективи спеціалістів ІТ сфери

Група	Параметри	Минуле	Сучасне	Майбутнє	Проф. події	Зв'язність
спеціалісти	Середнє	5,9615	1,0000	0,8462	2,5769	3,5385
	Стандартне відхилення	3,2921	1,2000	1,51505	1,90101	2,78899
Студенти	Середнє	6,2045	0,5000	1,2045	0,3182	1,1591
	Стандартне Відхилення	2,1084	0,7313	1,65065	0,70785	1,39673
Контрольна група	Середнє	8,2931	1,8305	0,77586	2,10344	4,46551
	Стандартне відхилення	2,2822	1,1430	1,6250	1,8622	1,7486

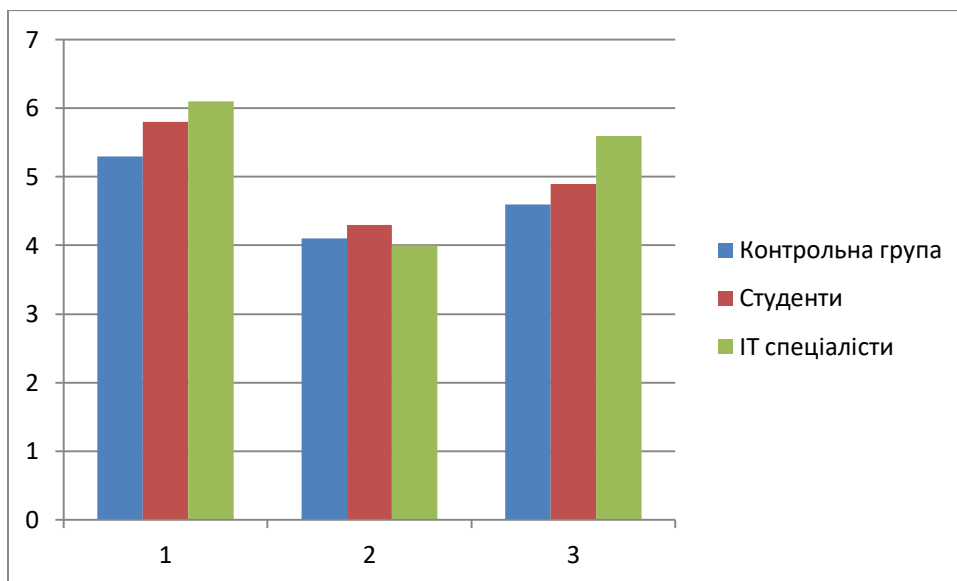
Можна висунути гіпотезу, що для спеціалістів в ІТ галузі функція самостійного планування власного життя є менш важливою, бо кар'єрне зростання пов'язано не з ініціативою самого робітника, а з ситуацією у сфері проект-менеджменту.

Методика діагностики соціально-психологічних настанов особи дозволяє виявити, що важливіше для людини: альтруїзм або егоїзм, процес або результат, свобода або влада, гроші чи праця. Саме методика Потьомкіної була обрана нами тому, що своєчасне розуміння та використання мотиваційних тенденцій особистості може сприяти як успішному кар'єрному зростанню так і підтримувати позитивний клімат трудового колективу. Було виявлено відсутність достовірних розбіжностей у системі мотиваційних настанов як за критерієм Мана-Уїтні, так і за дисперсійним аналізом χ^2 [450].

Але сам розподіл не є випадковим і містить спільні закономірності, які притаманні представникам обох груп – як спеціалістів ІТ сфери так і гуманітаріїв. Як помітно з результатів тесту переважаючою мотивацією працівників є прагнення до свободи (однаково інтенсивне як в студентів, так і в спеціалістів, так і в контрольній групі), альтруїзм та орієнтація на процес. Мотивація праці, отримання грошей та влади притаманна респондентам значно менше. Саме така особливість працівників створює суттєві проблеми при спробах мотивувати персонал ІТ компаній до кар'єрного зростання – статусне просування, яке спрямовано на отримання більшої влади та грошової винагороди не є пріоритетним. Когнітивним чинником успішності діяльності ІТ спеціаліста більшість авторів вважають рівень креативності. Для його дослідження нами було використано тест креативності Торренса.

В результаті дослідження було виявлено достовірні розбіжності рівню креативності та інших досліджуваних параметрів. В спеціалістів рівень креативності виявився вищим ніж в студентів на рівні достовірності 0,05. Креативність представників контрольної групи коливалася в дуже широкому діапазоні, але в середньому була нижча за креативність працюючих спеціалістів ІТ. Креативність не має тенденції посилюватись з віком або з набуттям професійного досвіду. Тому можна вважати це критерієм професійної придатності спеціаліста в ІТ сфері, особи з більшим рівнем креативності успішніше виконують професійні завдання, мають більшу швидкість професійного зростання та працюють в успішних компаніях за спеціальністю. Рівень тривожності також мав достовірні розбіжності на рівні 0,5 у досліджуваних групах – тривожність спеціалістів перебувала на середньому рівні, ситуативна тривожність студентів була нижча за середню, а особистісна – достовірно вища, у контрольній групі як ситуативна так і особистісна тривожність перебувала на середньому рівні. Цікавою є проблема того, яким чином особистість формує супротив тривожності. Робота спеціаліста ІТ є достатньо напруженою і ефективність копінг стратегій є одним з чинників успішності кар'єрного та професійного

зростання. Діагностика копінг стратегій відбувалася за тестом Хайма (Тест Хайма боротьби зі стресом). Тест Е. Хайма (E. Heim / E. Хейм) необхідний для визначення стилю боротьби зі стресом. В представників досліджуваних груп не було виявлено достовірних розбіжностей між собою, переважав когнітивний тип копінгу. Інтенсивність копінгових проявів була зафіксована на середньому рівні, але були відмінності на рівні тенденцій, що й відображено на рис.1.



1- когнітивний копінг, 2 – емоційний, 3 – поведінковий.

Рис. 1. Особливості копінгових стратегій.

На рисунку можна побачити, що в ІТ спеціалістів копінг стратегії більш розвинені ніж в представників контрольної групи, переважають когнітивний та поведінковий тип копінгу. Information Technology - сама ця сфера і її фахівці на сучасному ринку праці користуються величезною популярністю. Особливістю діяльності цих спеціалістів є їхнє залучення до «проектно-орієнтованого середовища» (project-oriented environment). В основі діяльності ІТ завжди лежать завдання, які мають терміни початку і закінчення, має на увазі кінцевий, працюючий результат. Проектна організація праці зумовлює особливі вимоги до підбору команди і розподілу ролей. Завдяки цьому неформальні відносини стають одним з найважливіших чинників успішності реалізації проекту.

Типові тренінги командоутворення або комунікативної компетентності не повністю допомагають вирішити цю проблему, бо вони не враховують необхідність формування корпоративної культури в ході тренінгу. Ділові ігри, запропоновані Г.П. Щедровицьким у поєднанні з моделюючими іграми можуть бути ефективним засобом роботи з ІТ спеціалістами. В результаті нашого дослідження та за результатами спілкування з менеджерами з персоналу та керівниками ІТ проектів було виявлено наступні проблеми діяльності спеціалістів: недостатність командної взаємодії, яка пов'язана з високим рівнем орієнтації на свободу, низькою цінністю влади та грошей (що ускладнює також кар'єрне зростання). Окремою проблемою є підвищення рівню креативності та орієнтації на результат (замість притаманній спеціалістам провідної орієнтації на процес). Також не сприяє успішній роботі над проектами негативна оцінка клімату колектива, що зустрічалася в кваліфікованих працівників. З метою подолання цих проблем було розроблено авторський тренінг з переважно ігровими вправами. Учасники. 10 – 30 осіб, або представники однієї компанії що задіяні у вирішенні проблеми, та працюють у різних підрозділах і не мають достатньої інформаційної взаємодії, або представники підприємств, що потребують спеціалістів та кандидати на участь у проектах. Замовники включаються до складу учасників як рядові члени. Тривалість тренінгу 12 годин – два дні по 6 годин, з яких гра займає один модуль – 3 години.

У нашому випадку ігрові технології застосовувались для прийняття рішення щодо оптимізації підбору, навчання, оцінки та кар'єрного зростання персоналу організацій.

Наведемо приклад тренінгової програми, у таблиці 2.

Таблиця 2. Тренінгова програма «Ігротехніки для ІТ - галузі»

Завдання	Тренінгові дії	Час	Бажані результати
----------	----------------	-----	-------------------

Знайомство	Самопрезентація тренера	3 хвилини	Розуміння учасниками власної мети участі у тренінгу
	Очікування групи	7 хвилин	
	Правила групи.	5 хвилин	
	Занурення в ігрову оболонку «Цивілізація»	15 хвилин	
Перевірка комунікативної компетенції та спрямованості на результат	Игра «Повітряні кораблі» (за підгрупами по 6-8 осіб)	60 хвилин	Розуміння залежності успішності досягнення мети від рівню командної взаємодії
	Обговорення	30 хвилин	
	Игра «Цивілізація» за іншими підгрупами по 6-8 осіб.	20 хвилин	
	«Взаємодія культур».	20 хвилин	
	Рефлексія.	20 хвилин	
	Розвиток уявлень про перспективи власного кар'єрного та професійного зростання	Гра «Піраміда»	
	Рефлексія	15	

		хвилин	
	Игра «Котовасія»	20 хвилин	Тренування різних типів допінгу у ситуації невизначеності
	Рефлексія	10 хвилин	Відкриті прояви почуттів, зменшення рівню тривожності
	Міні – лекція «Стилі поведінки у конфлікті»	15 хвилин	
	Гра «Сніданок з героєм»	15 хвилин	
	Гра «Тюрма» за підгрупами	40 хвилин	
	Рефлексія дня, закриття ігрової оболонки	20 хвилин	
Розуміння та вирішення актуальних проблем, які виникають у роботі з проектом	«Банк проблем»	15 хвилин	Рефлексія причин та наслідків проблем з актуальним проектом
	Гра «Перетравилося»	30 хвилин	
	Рухова вправа «Скеля»	15 хвилин	
	Метод багатокритеріальних альтернатив вирішення проблеми підвищення успішності праці на 40%	45 хвилин	Підвищення креативності та вміння командної генерації рішень

	Гра «Літаки мрії»	45 хвилин	
	Рефлексія	15 хвилин	
Гейміфікація процесу роботи над проектом	Гра «Скажена фірма» за підгрупами	60 хвилин	
	Рефлексія	10 хвилин	
	Гра «Мовчазна нарада» за підгрупами	20 хвилин	
	Самостійна розробка системи мотивації та інформаційної взаємодії спеціалістів за допомогою стратегії Уолта Діснея	30 хвилин	Вирішення декількох актуальних проблем проекту
	Конкурс проектів гейміфікації процесу праці	25 хвилин.	Обрання оптимального проекту
	Рефлексія тренінгу, обмін враженнями	35 хвилин	гейміфікації з метою його впровадження

Розроблений нами тренінг зараз проходить етап апробації та підлаштування під різні завдання ІТ компаній.

Висновок. Вивчення особливостей особистості спеціалістів за методом поперечних зрізів дозволило виявити які саме особливості особистості суттєво змінюються, а які залишаються на попередньому рівні. Було виявлено, що мотиваційно-ціннісна сфера особистості не зазнає достовірних змін, копінг стратегії спеціалістів ІТ сфери більш виразно тяжіють до

когнітивних та поведінкових. Інші параметри мають достовірні розбіжності: в спеціалістів нижчий рівень особистісної тривожності, вищий – ситуативної, вищий рівень креативності, вища орієнтація на «сучасність» та рівень зв'язності між подіями ніж в студентів. Це дозволило розробити тренінгові програму із застосуванням сучасних ігрових технологій, яка б сприяла не лише вирішенню проблем окремої проектної групи, а й розвитку мотивації досягнення, підвищенню толерантності до невизначеності і зменшенню тривожності спеціалістів. Суттєва частина програми спрямована на розвиток креативності, як основного чинника кар'єрного зростання спеціалістів.

Вплив інформальних заходів на професійну орієнтацію дорослих та підлітків.

В сучасних умовах динамічного ринку праці, прагнення служби зайнятості до своєчасного працевлаштування безробітних, особливого значення набуває впровадження сучасних психологічних засобів групової роботи. На даному етапі у центрі зайнятості здійснюються тренінги профорієнтаційного спрямування, навчання з техніки самопошуку роботи, інформування щодо можливостей самозайнятості, заходи з активної підтримки осіб передпенсійного віку [65].

Постановка проблеми. Особливістю цих тренінгів та групових консультацій є недостатня диференційованість цільової аудиторії, низький рівень застосування інтерактивних методів роботи з групою. Тому ми хочемо запропонувати наступний поділ учасників за категоріями:

1. школярі, що потребують профінформації та профорієнтації,
2. безробітні з вищою освітою,
3. безробітні з середньою спеціальною освітою,
4. роботодавці,
5. особи, що прагнуть до започаткування власної справи.

Бажаним результатом є те, що інтерактивні заняття для кожної групи займають не більше 2-3 годин. Це сприятиме вивільненню часу спеціаліста для надання більш поглиблених індивідуальних консультацій.

На тренінгах профорієнтаційного спрямування також мають активно використовуватись сучасні ігрові технології. У сучасній психологічній літературі наявна велика кількість публікацій з проблем психологічного тренінгу, але увага на вправи саме профорієнтаційного спрямування звертається недостатньо. Зупинимось детальніше на вправах тренінгу, призначеному школярам. Головною метою цих профорієнтаційних занять є узгодження схильностей дитини до тої та іншої професії з реаліями сучасного ринку праці. Тому деякі з цих ігор спрямовані на зниження самооцінки та рівню домагань школярів та їх батьків.

Початком профорієнтаційної роботи є інформування підлітків про сучасний світ професій. Для досягання цієї мети можна використовувати наступну ігрову оболонку «Конкурс робочих місць» [384].

Учасники – учні дев'ятого класу, 25 – 30 осіб.

Етапи гри.

1 етап - підготовчий. За тиждень до проведення гри всі учні отримують завдання знайти серед своїх знайомих людину, яка працює та якій подобається робота та взяти інтерв'ю за наступним планом:

- Як називається посада на якій людина працює?
- Скільки років людина працює саме тут?
- Яка для цього потрібна освіта?
- Який зміст праці (що саме робить людина протягом робочого часу)?
- Яка заробітна платня та як вона нараховується?
- Чи є перспективи зростання та які саме?
- Чим ця робота подобається?
- Які в ній є недоліки?
- Скільки ще людина планує пропрацювати на цьому робочому місці?

Результати інтерв'ю оформлюються письмово.

2 етап. Учні об'єднуються у 7 підгруп. Кожна підгрупа відразу отримує по 4 листки з інтерв'ю, та обмінюється з іншими підгрупами через 5 хвилин. Таким чином, за 35 хвилин всі учні ознайомляться з усім наявним

інформаційним матеріалом. Кожна підгрупа має свою мету. Учні є членами журі, які мають обрати (обговорюючи та записуючи) по одному робочому місцю у наступних номінаціях:

- Найоригінальніша робота.
- Найпростіша робота
- Найбільша оплата.
- Найбільш потрібна робота.
- Справжня жіноча робота.
- Справжня чоловіча робота.
- Гарний старт (робота, що має найбільшу перспективу кар'єрного зростання).

По закінченні, кожна підгрупа називає та обґрунтовує свій вибір.

3 етап. Обговорення. Учні звертають увагу на нові для них варіанти працевлаштування, привабливі особисто для кожного професії, ознаки, за яким здійснюється професійний вибір. Активне використання даної ігрової оболонки дозволить здійснити інформування учнів кожного класу про щонайменше 50 професій, які притаманні даній місцевості та соціальному оточенню школярів. Іноді виникає необхідність значно більшою мірою донести реальну інформацію про ринок праці як до дітей, так і до дорослих – батьків та вчителів. Цьому сприяє гра-акція, яка описана нижче.

Гра – акція «Ринок праці» [245].

Учасники: учні старших класів, батьки, вчителі (до 100 осіб)

Обладнання: папір, ручки, бейджи, «гроші» - від гри у «Монополію», або сірники, що виконують функцію валюти.

Етапи гри.

1. Учасники пишуть на своєму бейджі ту професію яку мають (дорослі), або збираються обрати (підлітки). На аркуші паперу 10 матеріальних потреб, що в них існують: їжа, одяг, ремонт житла, охорона здоров'я, Інтернет тощо.

2. Всі учасники отримують «стартовий капітал» в 10 «сірникогрошей» та опиняються в умовах вільного пересування по приміщенню. Учасники мають вдовольнити свої потреби (і відмітити це на аркуші) та запропонувати свої товари та послуги у відповідність з обраною професією. «Спеціаліст» може самостійно визначати ціну свого товару або послуги, а «клієнт» - торгуватися. Процес продовжується близько 30 хвилин.
3. Підсумки гри. Які потреби вдалося вдовольнити, а які ні? Чому? Хто заробив гроші і завдяки чому, а хто витратив все? Що відчували ті, чий товари та послуги були найбільш затребуваними? Що відчували представники незатребуваних професій?
4. Обговорення. Що корисного для себе дізналися (за підгрупами) діти, батьки, вчителі?

Психологу слід бути готовим до розчарування та емоційних протестних реакцій з боку батьків та вчителів, спрямованих на обов'язкову вищу освіту за престижними професіями не узгодженими з реальним ринком праці. Меншою мірою негативні емоції викликає станційна гра.

Станційна гра «Молодь на ринку праці» [447].

Учасники: учні старших класів 20 – 50 осіб, вчителі. На підготовчому етапі необхідна співпраця з керівництвом місцевих ВНЗ та службою зайнятості.

Етапи гри.

Підготовчий етап. Необхідно дізнатися у ВНЗ та службі зайнятості напрямки підготовки студентів та кошти, що треба сплатити за навчання. У службі зайнятості дізнаємось про наявні в роботодавців робочі місця та необхідну для працевлаштування освіту.

1 етап. Організація станцій. Для цього залучаються вчителі школи. Вони сидять по периметру приміщення на наступних стаціях:

- Освіта. На ній є перелік типових для регіону професій, що їх навчають на курсах та у ВНЗ, впорядковані а вартістю навчання: від однієї «сірникоодиниці» за майстра – перукаря, до трьох - «Юрист –

міжнародник». Кожен школяр може підійти до цієї станції, та сплативши необхідну суму отримати відповідний диплом.

- Робота. Тут розташовано перелік вакансій (наявних у службі зайнятості), з вказаним рівнем освіти, структурований за рівнем заробітної платні (від 1 до 3 «сірникоодиниць». Кількість вакансій має бути трохи більшою за кількість дітей, учасників гри. Пред'явивши «документ про освіту», дитина може «працевлаштуватись» та отримати заробітню платню.
- Їжа. Тут, сплативши, можна отримати різні «продуктові набори» , від хліба та олії, до «омарів з ананасами»...
- Одяг. Тут, сплативши, можна отримати різні варіанти одягу, від «секунд – хенду», до модельного...
- Відпочинок. Тут, сплативши, можна отримати різні варіанти відпочинку, від бабусиноного городу, до «на Багамах на яхті»...

За потребою, можна ввести і інші станції: житло, лікування, банк з кредитом тощо.

Другий етап. Учні отримують по чотири «сірникоодиниці» та завдання, попрацювати, повчитись, поїсти відпочити у будь якій послідовності. Час на вільне пересування між станціями 15 – 20 хвилин в залежності від кількості учасників.

Третій етап. Підсумки гри. Психолог запитує, кому та завдяки чому вдалося вдало працевлаштуватись та влаштувати собі успішне життя. Хто залишився без грошей та без роботи? Що він зробив для цього? Хто працює не за отриманою спеціальністю та дарма витратив гроші на навчання?

Обговорення. Що корисного для себе дізналися (за підгрупами) діти, вчителі?

Психологу слід бути готовим до розчарування та емоційних протестних реакцій учнів та вчителів, спрямованих на обов'язкову вищу освіту за престижними професіями не узгодженими з реальним ринком праці.

Рольові ігри, як допомога в процесі пошуку роботи.

В ході тренінгів, спрямованих на психологічну допомогу безробітним, важливим завданням стає формування адекватної самооцінки та рівню домагань для осіб з вищою освітою, а також тренування навичок поведінки в процесі співбесіди з роботодавцем для осіб без освіти та без досвіду співбесід.

Для різних категорій безробітних мають бути використані різні ігрові вправи. «Незамінний працівник» [447].

Учасники – безробітні без вищої освіти та соціально незахищені групи населення, кількістю 10 – 20 осіб.

1 етап. Учасники об'єднуються у пари та по черзі розповідають один одному, що в їх освіті, поведінці тощо може ускладнювати пошук роботи. Наприклад: «В мене немає досвіду роботи», «Я мама малої дитини», «Я – звільнений військовослужбовець» тощо. Завданням партнера є перетворити ці недоліки на переваги.

2 етап. Презентація свого партнера з перерахуванням його переваг:

- Це Іван. Він щойно закінчив навчання і ще не встиг забути вивченого, він ніде не працював, тому легко засвоїть вимоги саме вашої фірми...
- Тетяні Петрівні нещодавно виповнилось 46 років, вона точно не піде у декретну відпустку, а її багатий досвід роботи головним бухгалтером дозволить зекономити Ваші гроші.

Слухачі супроводжують оплесками кожен виступ.

Для працівників служби зайнятості, в процесі їх професійної підготовки, або для безробітних з довгим періодом перебування на обліку може виявитись корисною гра «Складне працевлаштування». Вона дозволяє прожити та зрозуміти проблеми працевлаштування соціально незахищених верств населення.

Складне працевлаштування.

Учасники. Дорослі, здорові, 15 – 25 осіб.

Обладнання: косинки, шматки мотузки довжиною 50 см., великі повітряні кульки, конструктор Лего, столи.

Етапи гри.

Легенда. На нашому ринку праці є робітники з різними обмеженнями і сьогодні ви зможете відчутти себе на їх місці та знайти свої способи подолання цієї проблеми.

1 етап. Тренер просить групу розрахуватися за номерами від одного до п'яти. Перші – багатодітні матері, тренер вручає їм по дві – три кульки з намальованим личками та пояснює, що вони не можуть їх випустити з рук або пошкодити протягом всієї гри.

Другі – молоді спеціалісти, вони вміють замало, і протягом всієї гри в них зв'язано обидві руки.

Треті – особи перед пенсійного віку в яких одну руку прив'язано до тулубу.

Четверті – люди з особливими потребами, в яких зав'язані очі протягом всієї гри.

П'яті – здорові люди без ніяких обмежень.

Тренер створює «робочі майданчики» з конструктором Лего, розраховані на 6-7 осіб.

Другий етап. Тренер пояснює, що учасники мають створити будь-які «бригади» де мають бути бригадир та робітники. Завданням кожної бригади є побудувати якнайшвидше та якомога більш креативне «Місто мрії». Тренер ніяк не впливає на процес розподілу учасників по підгрупах, але запам'ятовує як саме це відбувалося. Час на формування підгруп та будівництво близько 15 – 20 хвилин.

Третій етап. Презентації. Кожна підгрупа має доручити одному учаснику презентацію свого проекту, а він здійснити її.

Четвертий етап. Обговорення. Тренер звертає увагу як відбувався розподіл за підгрупами, розпитує кожну категорію робітників про їх відчуття протягом гри, стратегію працевлаштування та внесок у загальну справу. (Найчастіше виявляється, що обмеження не настільки суворі як здається, і можна знайти свій спосіб стати у пригоді підприємству).

Підсумки гри. Тренер пропонує обговорити, як те що відбувалося відображає реальну ситуацію на ринку праці, та що може допомогти у працевлаштуванні.

Малі ігрові рольові вправи «Співбесіда», «Перший робочий день» спрямовані безпосередньо на тренування навичок проходження співбесіди та професійної адаптації майбутніх працівників, які не мають досвіду працевлаштування. Найбільш важливим в ході цих вправ є донесення до учасників переконання, що під час співбесіди слід відповідати та реагувати своїм природним чином, не намагаючись нічого збрехати або підлаштуватися під невідомі вимоги роботодавця. Не існує «правильної поведінки» під час співбесіди, існує відповідність або невідповідність між вміннями та особистісними якостями працівників та вимогами конкретного робочого місця на конкретному підприємстві [360].

До конкурентних ігор, які призначено майбутнім підприємцям, відноситься ділова гра «Збери гроші на проект» [42].

Учасники. Дорослі, які планують організацію власної справи.

Обладнання. Коробки з отвором за кількістю учасників, по 20 гривень грошей на кожного учасника дрібними грошима. (В залежності від ставлення тренера до грошей, він використовує або власні кошти, або учасників групи).

Етапи гри.

1 етап. Учасники прописують соціальні або прибуткові проекти.

2 етап. Презентація проектів, відповіді на запитання.

3 етап. «Інвестиції» - кожен з учасників може вкласти свої гроші у скрині будь – якого учасника, записавши у таблицю скільки та куди він вклав. При веденні цих записів таблиця згортається, що не було видно попередні записи.

4 етап. «Прибутки» - які отримують лише інвестори перших трьох проектів, які набрали найбільше коштів. Учасники підраховують суми грошей, що вони зібрали на свої проекти. Ті, що не увійшли до першої трійки повністю втрачають свої гроші – вони потрапляють до загального банку з якого

пропорційно оплачується успішним інвесторам перших трьох проектів. Автори цих проектів отримують всі гроші, що потрапили в їхні скрині.

5 етап. Обговорення.

- Що допомогло у створенні успішного бізнес-проекту?
- Як визначалися успішні бізнес-проекти?

Одною з проблем майбутніх підприємців, які до цього не мали досвіду такої діяльності, є невпевненість у своєму фінансовому положенні, переживання щодо того, як сприймуть знайомі фінансові успіхи або невдачі. Якщо в учасників тренінгу з започаткування власної справи виникають саме ці проблеми, то бажано рикористання запропонваних нами ігор спрямованих на особистісне зростання. Гра з прихованим мотивом «Інтерв'ю». Відноситься також до підтипу парних ігор [360].

Група поділяється на дві підгрупи – «журналістів» та «зірок». «Журналісти» виходять з приміщення де отримують інструкцію – дізнатися реальну суму щомісячного прибутку «зірок», але так, що зірка не здогадалася, що саме цікавить журналіста. «Зірки» отримують завдання чесно відповідати на запитання «журналістів», записуючи собі, що саме реально цікавило інтерв'юера.

Учасники об'єднуються у пари та спілкуються протягом 10 хвилин. По закінченні журналіст називає зірці ту суму, що він вирахував та отримує зворотній зв'язок.

Підсумки гри.

- Кому вдалося розкрити прихований мотив журналіста?
- Кому вдалося найточніше визначити суму прибутку?

Обговорення.

- Які запитання «викривали» журналістів?
- Що було хорошим індикатором рівню забезпеченості?
- Які емоції виникали внаслідок бесіди про рівень забезпеченості?

Варіантом реверсивної гри, спрямованої на розширення свого поведінкового діапазону на ринку праці є гра «Однокласники».

Обладнання. Фішки двох кольорів за кількістю учасників, чисті бєджі.

Тренер роздає учасникам фішки випадковим чином.

- Ті, що отримали білу фішку мають рівень прибутку вдвічі більший, за той, що в них є зараз. Ті, що отримали чорну фішку – рівень прибутку вдвічі менший за теперішній... Ви маєте мовчки, протягом 5 хвилин продумати, що ви робите, щоб отримати такі гроші та як при цьому змінюється стиль вашого життя. Напишіть на бєджі свій род занять (безробітний, дружина олігарха тощо ...)
- А тепер ви опинилися у рідній школі на зустрічі однокласників і можете поспілкуватися між собою (в умовах хаотичного руху) про своє «теперішнє» життя. (Цей етап займає близько 15 хвилин).

Обговорення.

- Як почувалися у новій ролі?
- З ким (за рівнем забезпеченості) спілкувалися?
- Що приємного та неприємного відбудеться у вашому житті при зміні рівню прибутків?

З метою більш детального аналізу обмежуючих переконань застосовуються «дубль – техніки». Реверсивна дубль – техніка дещо складніша застосовується у вправі «Моя мама говорила...».

Етапи гри.

1 етап. Учасники пригадують та мовчки прописують переконання щодо грошей, які були в їх родині, з вказівкою кому належало яке висловлювання.

Наприклад: «Моя мама говорила, що всіх грошей не заробиш».

2 етап. Учасники об'єднуються по троє – четверо. Активний учасник дає і висловлювання «тексти ролей» помічникам. Вони по черзі читають є вголос, а активний учасник звертає увагу на свої почуття. Якщо почуття позитивні він каже «Дуже дякую, беру!». Якщо почуття негативні, то активний часник бере на себе роль того члена родини, кому належало це висловлювання, а помічник запитує:

- Чому ти вважаєш саме так?

- Чим це тобі допомагало?
- Що ти хотів би сказати насправді?

В результаті або відбувається пере формулювання, або усвідомлення, що це переконання було дуже корисним у минулому, але не придатне зараз «Дуже дякую, воно Ваше, не моє!».

3 етап. Ті переконання, що виявилися позитивними відразу та виникли в наслідок пере формулювання помічники водночас читають вголос активному учаснику.

Обговорення не обов'язкове.

Таким чином, застосування розроблених нами рольових та сюжетних ігор у роботі профорієнтатора служби зайнятості значною мірою сприятиме покращенню ефективності тренінгових занять з безробітними.

Висновок. Метою тренінгових занять, які проводять спеціалісти служби зайнятості, є активізація зусиль безробітних на ринку праці. Застосування методів, що передбачають активність самих учасників, зокрема ігрових технологій, сприяє підвищенню ефективності тренінгу.

Одним з найбільш поширених бізнес – тренінгів є тренінг навичок продаж, його часто проводить внутрішній тренер компанії, інколи – керівник відділу продаж, або достатньо кваліфікований спеціаліст цього відділу. Вони добре обізнані зі стратегією продаж, що властива даній фірмі, але не досить компетентні саме у тренінговій роботі. Тому вони зрідка використовують ігри, обмежуючись лекціями та демонстрацією необхідних навичок. Навпаки, тренінг продаж, який проводить зовнішній тренер, може не співпадати з навичками, що необхідні саме у даній компанії та перетворюватись на гру або особистісне зростання на тему «продажі»... Сподіваємось, що запропоновані нами ігрові технології зможуть урізноманітнити роботу внутрішніх тренерів, а зовнішні знайдуть їм відповідне застосування в залежності від специфіки замовлення [368].

Найчастіше цей тренінг складається з нас з наступних блоків:

- знання товару,
- типу покупців та продавців,
- послідовність дій в процесі продажу,
- робота з запереченнями,
- завершення угоди, підтримання стосунків.

Більша частина тренінгу складається зі структурованих вправ, що дозволяють автоматизувати необхідні навички спілкування з урахуванням специфіки компанії. Гра зустрічається один раз на блок, бо її метою стає закріплення в умовах реального часу ступеню засвоєння навичок [368].

Перед завершенням першого блоку може бути використана гра «Вгадай що...»

Гра «Вгадай що...» [368].

Учасники – працівники відділу продаж.

Учасники об'єднуються у дві групи «покупців» та «продавців».

«Покупці» по черзі, просять продати їм товар даної компанії, але називають його другорядні ознаки:

«Мені б ліки у зеленій коробочці...»

«Мені б такий кетчуп, в якому сливи...»

Завданням продавців є не більше як за три запитання, зрозуміти про що йдеться та вірно назвати товар. (Якщо є завдання відбору, то гра проводиться попарно з підрахунком кількості вірно названого товару кожним учасником. Якщо завдання відбору немає – за кожен вірно названий товар бал зараховується «продавцям», за не вгаданий або невірно названий – «покупцям»).

Підсумки гри: підрахунок балів, аналіз «складних товарів», винагорода команди – переможця.

Після вивчення (або самостійної розробки) типології покупців та продавців може бути проведена рольова гра «Знайди ідеал».

«Знайди ідеал» [368].

Учасники – працівники відділу продаж.

Обладнання. Беджі, ігрові гроші.

Учасники об'єднуються у два кола: зовнішнє - «покупців» та внутрішнє - «продавців». В кожного на беджі написано його тип, після першого туру учасники міняються беджами.

В «покупців» є ігрові гроші, але вони можуть придбати товар лише в тих «продавців» в кого захочуть.

Етапи гри.

1 етап. Внутрішнє коло пропонує товар у відповідності зі своїм типом, зовнішнє – купує, або ні, також у відповідності зі своїм типом, час на спілкування 3 хвилини, після чого зовнішнє коло переходить на крок вправо, опиняючись перед іншим продавцем. Етап продовжується доки всі типи продавців не поспілкуються з усіма типами покупців. Фіксується кількість отриманих грошей в кожного типу продавця.

1 етап. Учасники міняються ролями та беджами, продовжують ті саме дії. Фіксується кількість відданих грошей в кожного типу покупця.

2 етап. Аналіз та обговорення. Тренер звертаю увагу на найбільш успішну та неуспішну стратегію продаж, роль індивідуальної відповідності типів продавців та покупців, можливість зміни індивідуального стилю в залежності від типу покупця.

Робота з послідовністю дій, формування та автоматизація алгоритму продажу потребує великої низки дрібних вправ, доки в учасників не сформується необхідне вміння. В якості перевірки доцільніше використовувати демонстрацію, можливо з відеозаписом, а не гру. Можливо застосування відносно невеликих, релаксаційних ігрових вправ, які поліпшують емоційний стан учасників та спрямовані на досягнення цієї ж мети – контакт з клієнтом.

Не розриваючи контакту [368].

Стоячи об'єднались у пари. Партнери стоять на відстані 50 см. Торкаючись долонями, очі заплющені. Мета: здійснювати будь – які рухи не припиняючи контакту.(5 хв.)

- Хто вів у вашій парі?

- Де була зосереджена увага?
- Що допомагало та що заважало вільному рухові?

Приверни увагу.

Об'єдналися у пари. Сіли так, щоб була комфортна відстань та щоб до поля зору потрапляли водночас свої руки, руки та очі партнера.

Один з учасників не звертає уваги на партнера, зосереджується на власних думках. Завдання партнера – привернути його увагу до своєї розповіді.

- Які речі привертали мимовільну увагу у вашій парі?

Телефонні пропозиції [368].

Вправа виконується в малих групах (4-5 чоловік).

Інструкція: «Зараз ми трохи поговоримо по телефону. Зробимо це так: кожний по черзі «попоспілкується з клієнтом» по уявлюваному телефону. З ким конкретно і про що – вирішіть самі. Під час розмови не треба буде нічого вимовляти вголос, зберігайте тільки беззвучну артикуляцію і всі інші невербальні прояви. При цьому можна стояти або сидіти, ходити або залишатися на місці. Задача інших — зрозуміти, з ким і про що говорить колега».

У перебігу обговорення виділяються ті ознаки, за якими робився висновок про тему розмови і співрозмовника. Якщо в групі є люди, які досить добре знають один одного, то результати їх, як правило, виявляються більш точними, аж до того, що вони називають конкретні імена тих людей, з ким ведеться розмова.

А от на наступному етапі «Робота з запереченнями» крім навичок потрібно ще й розвиток деякої креативності учасників, таму можливе застосування гри «Непотріб».

Гра «Непотріб» [380].

Учасники сидять по колу.

Інструкція:

Кожен з учасників називає одну реальну річ, що йому не потрібна, але не викликає його особливої відрази (наприклад: "чоботи 45-го розміру", "яскраво-зелена хустка", "дірява каструля").

Тренер записує ці речі. Коли всі висловилися, тренер зачитує речі (по одній). Завдання учасників групи – побудувати таку "рекламну компанію", щоб людина "купила" те, що їй не було потрібно. Якщо висловлювання викликають погіршення емоційного стану (огиду тощо), той з учасників, що так висловився, продовжує працювати стоячи, при повторах – мовчки за колом.

За умови «слабкої» групи можлива дещо полегшена модифікація цієї вправи.

«Непотріб – лайт» [380].

Обладнання. Ігрові гроші, ручки, папір.

Перший етап. Кожен з учасників називає одну реальну річ, що йому не потрібна, але не викликає його особливої відрази (наприклад: "чоботи 45-го розміру", "яскраво-зелена хустка", "дірява каструля"). Інші учасники самостійно записують все перелічене.

Другий етап. Учасники отримують ігрові гроші та перебуваючи у хаотичному русі намагаються продати «непотріб» одне – одному. Якщо дія успішна, продавець отримує названу їм суму грошей, а покупець додає товар до свого переліку ще одну одиницю товару. (Час приблизно 15 хвилин).

Аналіз результатів. Хто та завдяки чому заробив найбільше грошей? Які використовував методи продаж та роботи з запереченнями?

Наприкінці тренінгу, за умови відповідного настрою як групи так і тренера, може опинитись доречною психодраматична гра «Внутрішні голоси».

Гра – психодрама «Внутрішні голоси» [368].

Етапи гри.

1 етап. Присутні виокремлюють учасників процесу продажі «Фірму виробника», «Товар», «Продавця», «Покупця» тощо... Кожен цих елементів

грають двоє – зовнішній та внутрішній голос. Учасники приймають ролі, об'єднуються у пари.

2 етап. Взаємодія – полілог як зовнішніх так і внутрішніх голосів.

Наприклад:

Внутрішній голос товару. «Лежу тут вже третій місяць!»

Зовнішній голос товару. «Купіть мене...»

Внутрішній голос продавця «Он іде дурень, що таке купити.»

Зовнішній голос продавця «Цей товар спеціально для Вас!!!»

Внутрішній голос покупця «Що за дурень, що таке купити.»

Зовнішній голос покупця «А скільки він коштує?»

Ця гра іноді дозволяє виявити, та відобразити у звіті приховані маркетингові проблеми компанії, що потребують окремого вирішення. А іноді – просто добре закріплює та інтегрує отримані вміння.

Ділова гра «Наша річка» відтворює взаємодію керівників підприємства, що перебувають у взаємопов'язаних та нерівних економічних умовах з приводу використання загального ресурсу. Гра може бути використана з метою відбору кадрового резерву, на тренінгу лідерських навичок або під час командо утворення персоналу вищої та середньої ланки.

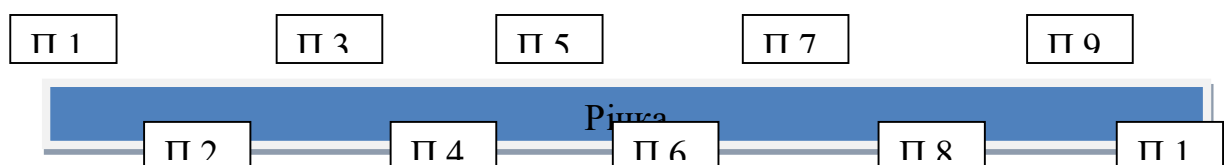
Гра «Наша річка» [380] .

Учасники. 10 або 20 осіб, що займають керівні посади.

Обладнання. Широка синя стрічка довжиною 5 – 7 метрів, довгий стіл, стільці.

Інформаційна карта, ігрові гроші від 1 до 25 тис. гривень, великі різнокольорові фішки «забруднення», облікові форми підприємств.

Розташування у приміщенні:



Тренер – «представник банку» швидко пересувається вздовж столу, збираючи гроші.

Легенда гри. Вздовж річки розташовано 10 підприємств, вони ніяк не пов'язані між собою, але всі використовують воду з річки на березі якої вони розташовані. Всі забруднення стікають вниз, за напрямком течії. Тому стоки підприємства 1 забруднюють усю річку, а наприклад підприємства 5 – шкодять 6,7,8,9 та 10 підприємству. Кожен з учасників є керівником підприємства та приймає власне рішення чи очищувати йому воду, що зливається у річку. Очистка води, що потрапляє на підприємство є обов'язковою для всіх, при чому її слід очищувати від усіх забруднень, що в ній наявні.

Витрати підприємств на очищення води, що потрапляє на підприємство розраховуються за наступною формулою:

$$T = 5 \times N \text{ (тис. гр.)}$$

Де 5 – ціна очищення від одного забруднення, N – кількість забруднень вище за течією. Витрати на очищення стоку води однакові для всіх підприємств та становлять 10 тис. гр.

Банк бере гроші за очищення води.

Таблиця коштів підприємств.

Підприємства	Кошти	Підприємства	Кошти
1	10	6	250
2	50	7	300
3	100	8	350
4	150	9	400
5	200	10	450

Етапи гри.

1 етап. За сигналом ведучого учасники мовчки приймають власне рішення щодо стоку відходів та кладуть фішки у «річку». В залежності

від ситуації на ігровому полі, сплачують банку за попереднє та стокове очищення води. Гроші фіксуються у таблиці:

Підпри Ємство	Перший тур		Другий тур	
	Попередня очистка	Очистка стоку	Попередня очистка	Очистка стоку
1				
2				
3				
....				
9				
10				

Обговорення результатів.

2 етап. За сигналом ведучого учасники обговорюють ситуацію, домовляються між собою, потім мовчки приймають власне рішення щодо стоку відходів та кладуть фішки у «річку». В залежності від ситуації на ігровому полі, сплачують банку за попереднє та стокове очищення води. Гроші фіксуються у таблиці. Обговорення результатів.

3 етап. Учасники можуть ділитися коштами між собою. За сигналом ведучого учасники обговорюють ситуацію, домовляються між собою, потім мовчки приймають власне рішення щодо стоку відходів та кладуть фішки у «річку». В залежності від ситуації на ігровому полі, сплачують банку за попереднє та стокове очищення води. Гроші фіксуються у таблиці. Обговорення результатів.

Кожен етап займає 2 тури гри, таким чином всього проводиться 6 турів гри. Вона закінчується глобальним обговоренням в залежності від мети всього тренінгу.

Якщо виникає таке завдання, то цю гру, а також інші організаційно – ділові ігри можна використовувати як один з методів оцінки або самооцінки

персоналу. По закінченні гри учасники можуть заповнити наступну форму самооцінки своїх вмінь, що були продемонстровані в ході гри, або таку ж таблицю можна створити з метою взаємооцінки учасників.

Поведінковий аналіз

1. Заповніть наступну таблицю своїх умінь і навичок.

Добре вмію	Учуся	Можу навчитися й збираюся навчитися	Ніколи не зможу навчитися

Постарайтеся, щоб у кожному стовпчику було не менше 5—7 висловлень.

2. Зверніть увагу на стовпчик № 1. Чим схожі ваші вміння? Як ви довідаєтеся, що вмієте це робити досить добре?

3. Що перебуває в «зоні найближчого розвитку» (стовпчик 2)? Чим ці вміння схожі й відрізняються від тих, які вже є? Як ви можете навчитись цьому в ході даного тренінгу, або подальшого навчання на вашому підприємстві?

4. Що знаходиться в колонці № 3? Це мрії чи досить реалістичні плани? Що відбудеться з вивченням цих нових можливостей, якщо використовувати ті способи дій, які допомагали вам у колонках 1 і 2?

5. Що лежить у зоні обмежень (стовпчик № 4)? Ці обмеження носять моральний характер? Фізіологічний? Психологічний? Чи заважає відсутність даних вмінь та навичок у вашій повсякденній діяльності у компанії? А кар'єрному або професійному зростанню?

8.3. Ігри в освітньому процесі.

Ігрові технології можуть застосовуватись на міждисциплінарних уроках, з метою інтеграції знань отриманих під час вивчення різних предметів. При побудові ігрового сценарію необхідно точно врахувати запас знань з кожної дисципліни, який є в школярів на момент проведення гри та їхню зону найближчого розвитку. Типовим прикладом розгорнутої міждисциплінарної

гри є гра, запропонована М. Кожариновим, та модифікована нами «Міграція столиць» [380].

Міграція столиць.

Гра інтегрує знання з історії, географії, економіки, аналізує наслідки Великих Географічних Відкриттів.

Учасники. Шкільний клас.

Обладнання. Запаси монет – «золото» та «срібло». Запаси об'єктів торгівлі: прянощі, шматки тканини 30 на 20, зброя (іграшкові пістолети), їжа (мішечки з гречкою та вівсянкою), посуд (іграшковий посуд), кораблі (іграшкові моделі вітрильників), індульгенції (папірці з написом «Гріхи відпущено»). За дуже скрутних обставин, об'єкти торгівлі можна просто прописати на картках, але з реальними об'єктами грати приємніше. Дошка або фліпчарт.

Легенда гри. У далекі часи жили собі чотири королівства, кожне з яких виробляло щось своє. Між ними вітрильники з купцями вели торгівлю, збагачуючи свої королівства... Метою кожного королівства було збагатитися та отримати найбільшу владу. Крім цього у цьому світі були ще три «сили»: церква, пірати, лихварі.

Перший етап. Діти об'єднуються по кутках класу у свої «Королівства», також є Лурд (місце розташування священства), Острів скарбів (база піратів), вільне місто Раффайз (притулок лихварів). Кожна з груп отримує свою інструкцію:

- Еспада має 18 золотих та 18 срібних монет, 2 кораблі з купцями, продає посуд та зброю.
- Ундія має 13 срібних монет, жодного корабля, продає прянощі.
- Каріба має 20 золотих монет, один корабель з купцями, продає кораблі та їжу.
- Бремен має 20 золотих та 20 срібних монет, 2 кораблі з купцями, продає тканини.
- Лурд має 12 золотих та 12 срібних монети, продає індульгенції.
- Острів Скарбів має один корабель з піратами, 15 срібних монет.
- Раффайз має 30 золотих та 30 срібних монет.

Інструкція – купці з кораблями можуть вільно вести торгівлю у відповідності до таблиці цін на дошці. За сигналом ведучого вони повертаються з товарами та грошима до своїх «країн». Будь хто може купити індульгенцію, та взяти гроші в лихварів залишивши щось у заставу. Якщо протягом 10 хвилин гроші (більше на 1 монету) не повернуться, застава залишається в лихварів і вони можуть її продати. Пограбувати когось (країну або корабель, крім Лурду та Раффайзу), можна при наявності водночас більшої кількості зброї в нападника ніж в пограбованих та індульгенції в нападника.

Кожні 10 хвилин ведучий дає сигнал «повернення» та виставляє на аукціон картку «Влада». Володар «Влади» може на свій розсуд змінювати співвідношення цін. Гроші заплачені за «Владу», залишаються у ведучого.

Поки групи знайомляться зі своїми інструкціями ведучий малює на дошці таблицю початкового співвідношення цін. Курс оцінюється в умовних одиницях та розраховується пропорційно: так, якщо золото в Еспаді 10, а срібло 5, та за одну золоту монету мають дати дві срібні. Можлива не лише покупка за гроші, а й «бартер» у відповідності до курсу: в Ундії корабель можна придбати за 5 пакетиків прянощів, а в Еспаді – за 1 пакетик!

	Еспада	Ундія	Каріба	Бремен	Лурд	Раффайз	О.С.
Зброя	3	5	5	4	1	3	8
Їжа	4	2	1	5	6	3	4
Прянощі	8	2	4	10	4	5	3
Золото	10	10	6	10	10	10	10
Срібло	5	3	6	5	5	4	4
Корабель	8	10	5	8	1	6	10
Посуд	2	4	5	5	3	3	6
Тканини	6	8	8	3	6	6	4
Індульгенції	-	-	-	-	5	-	-

Другий етап. «Країни» приймають рішення щодо своєї стратегії, купці виходять у плавання, здійснюють торгові операції, прагнучи збагатити свою

країну. Через кожні 10 хвилин відбувається аукціон з продажу «Влади». Загальний час проведення цього етапу гри - 40 хвилин.

За бажанням тренера (елемент гри НЕ ОБОВ'ЯЗКОВИЙ!), можна вводити «Чорну віспу», що може з'являтися в одній з країн. Наявність там інфекції маркується чорним прапорцем на 10 хвилин. За рішенням купців, вони можуть не припиняти торгівлю, але тоді поширюють хворобу на свій корабель та, якщо пустять, у інші країни. Якщо зберігається карантин – то «епідемія» в окремій країні проходить за 10 хвилин. Якщо карантин не збережено і уражено більше 3 країн або осередків гра припиняється у зв'язку з пандемією та масовою загибеллю населення.

Третій етап. Обговорення.

- Який період всесвітньої історії змодельовано у даній грі?
- Чому та яким чином відбувався підйом та занепад країн?
- Чому почалися грабунки та військові дії?
- Які почуття викликав Лурд, та чому в реальній історії Європи настала реформація?
- Як та завдяки чому пірати стали важливим фактором у розвитку та занепаді країн?

Іноді моделюючі ігри стають необхідними і під час викладання у вищій школі, вони можуть займати зовсім небагато часу, але сприяти засвоєнню малозрозумілої для даної групи студентів інформації. Так, викладаючи математичну статистику, ми стикнулися з тим, що для багатьох студентів важкою для розуміння є процедура ранжирування ознак, якщо вони повторюються. Щоб наочно довести необхідність підрахунку та присвоєння відповідного рангу виникла гра «Розрахуйте!».

«Розрахуйте!»

Учасники. Студенти психологи, другий курс.

Інструкція. Встаньте, буді ласка, за зростом. Назвіть свій зріст та місце у шерензі, на якому ви стоїте, наприклад «186 см. – перший». Швидко

виявляється, що люди з однаковим зростом стоять поруч, та займають різне місце: «170 см. – п'ята», та «170 см. – шоста». Тоді викладач запитує, чи це справедливо, що вони займають різне місце, чи коли зріст однаковий, то й місце вони мають займати однакове? Якщо група погодилася, то обидві дівчини отримують 5,5 місце (ранг). Група має ще переконатись, що наступна за ними людина виявиться на 7, а не на 6 місці. Процес продовжується доки вся група не розрахується, та не переконається, що кількість місць відповідає кількості учасників гри. Після цього можна сподіватись на зменшення помилок в процесі даного розрахунку.

Моделюючі ігри стануть у пригоді не лише при викладанні природничих дисциплін, а й в процесі професійної підготовки менеджерів або соціальних працівників. Під час викладання курсу «Психологія управління» нашою улюбленою стала гра «Організація праці».

“Організація праці”:

Обладнання. Три стільця в різних кутках приміщення та картонки трьох різних кольорів, кожного кольору по 30 штук. Тренер розкладає картонки на стільці таким чином, щоб на одному стільці були по 15 картонок двох кольорів. Наприклад: стілець 1 – сині та зелені, стілець 2 - сині та червоні, стілець 3 - червоні та зелені.

Інструкція. Учасники поділяються на три однакові за кількістю підгрупи, в кожній з них обирається керівник. Керівники по черзі підходять до тренера та отримують завдання для своїх підгруп. Загальне завдання : “Зідрати на своєму стільці картонки того кольору, якого в вас немає, переміщуючи по одній картці за раз.”

Завдання підгрупи 1. “Ви маєте просто перенести ці картки до свого стільця”

Завдання підгрупи 2. “Ви маєте перенести ці картки до свого стільця, випередивши інші підгрупи. та ваш керівник слідкуватиме, хто їх переніс найбільше”

Завдання підгрупи 3. “Ви маєте перенести ці картки до свого стільця, ДІЮЧИ ЯК ОДНА КОМАНДА, ДОПОМАГАЮЧИ ОДИН ОДНОМУ”.

Керівники інструктують підгрупи відповідним чином, і, за сигналом, всі приступають до виконання.

При аналізі результатів, тренер звертає увагу на ефективність праці кожної з підгруп та настроїв учасників.

За досвідом роботи наших груп, учасники під час даної вправи мали можливість в ігровій формі виявити конкурентні тенденції та вирішити допомагають вони чи заважають їм на даному етапі.

ІГРОВІ МЕТОДИ ПІДВИЩЕННЯ НАВИЧОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ.

Постановка проблеми. Глобалізація сучасного світу вимагає від молоді засвоєння навичок спілкування з представниками інших культур. Зростання академічної мобільності студентської молоді також потребує високого рівню адаптивності, толерантності, відсутності етнофанатизму. У зв'язку з цими завданнями в Київському національному університеті було впроваджено курс «Міжкультурна комунікація» та розроблено сучасні методи підвищення комунікативної компетенції студентства.

Аналіз попередніх досліджень

Проблеми дослідження процесу міжкультурної комунікації детально розглянуто у роботах з соціальної психології та культурній антропології Berkowitz L., Hall E. та Bennet M.. Означені автори звертали увагу насамперед на розбіжності у світогляді та поведінкові особливості представників різних культур. Автори пропонують методи запобігання міжкультурних конфліктів та непорозумінь, але не розглядають процес формування навичок міжкультурного спілкування. Harel K.M., Shinovu. K.

а також Pearce, W. B., Cronen V. у своїх працях розглядають специфіку когніцій та когнітивних стилів, що виникають під впливом інкультурації, та розширення культурного досвіду в ході міжкультурної комунікації залишаються поза увагою дослідників. Тому розгляд процесу зміни переконань та розширення культурного досвіду має стати предметом окремих наукових досліджень.

Паралельним процесом є процес гейміфікації як бізнесу так і навчання. Тенденція залучення ігрових методів до вирішення неігрових завдань стало поширюватись протягом останнього десятиріччя, що пов'язано, насамперед з розвитком комп'ютерних ігор. Дослідження цього процесу можна віднести до двох типів – вивчення комп'ютерних ігор і перспектив їхнього застосування для навчання та бізнесу та створення спеціальних моделюючих ігор для навчального процесу. Ігри в навчальному процесі сприймаються як

засоби підвищення мотивації дітей до вивчення матеріалу, а не як засоби тренування компетенцій. Окремим напрямком є психологічні моделюючі ігри. Вони виконують рекреаційну функцію, як «Мафія», стають елементом соціально-психологічного тренінгу («Підводний човен», «Катастрофа в пустелі») настільні психологічні ігри самі виконують функцію міні-тренінгу («Імперія магів», «Колесо життя»). Психологічні дослідження та роботи практичного спрямування описують тренінги у яких гра є лише їхнім елементом. А. Сосланд та Г.П. Щедровицький приділяють достатню увагу створенню гри, але не враховують її сучасні формати. В психологічній літературі недостатньо теоретичного осмислення, аналізу та експериментальної перевірки впливу ігрової діяльності на розвиток особистості юнацтва.

Мета даного дослідження: вивчення впливу застосування моделюючих ігор під час викладання дисципліни «Міжкультурна комунікація» на етнічну ідентифікацію, рівень толерантності студентів та спеціальну компетентність. Методи та побудова дослідження. У дослідженні брали участь студенти третього курсу факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Навчальна дисципліна, яку вони вивчали «Міжкультурна комунікація» є предметом за вибором студентів. Вони добровільно обирали цю дисципліну та свідомо брали участь у психологічному дослідженні. Всього дослідження проводилося протягом чотирьох років, контрольну групу склали студенти, які навчалися протягом 2012 – 2013 років традиційними методами (62 особи), основну - студенти 2014 -2016 років, в навчальному курсі яких активно застосовувалися ігрові методи навчання (93 особи). Соціальні перетворення, які відбувалися в Україні в означений період впливали на світогляд студентства, тому дослідження поводилося двічі: у вересні та в грудні з метою спостереження змін, які відбувалися саме протягом семестру. Були застосовані наступні методики дослідження: методика Г.У. Солдатової та С.В. Рижової «Етнічна ідентичність», експрес-опитувальник "Індекс толерантності"

(Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаєв, Л.А. Шайгерова). Одним з методів перевірки знань та вмінь студентів було самостійне створення ними культурних асиміляторів, їхня якість також оцінювалася щорічно.

Організація дослідження.

Більшість викладачів пропонують застосування гри насамперед з метою мотивування учасників, створення «розкутої» атмосфери або в якості ілюстрації до теоретичних положень. Моделююча гра дозволяє створити під час викладання навчальної дисципліни модель реального процесу та досягти декількох цілей:

1. Перевірка набутих учасниками власних компетенцій;
2. Перевірка розуміння того процесу, який ми моделюємо;
3. Перевірка впливу різних чинників на перебіг означеного процесу.

Як видно вже з цього переліку місце моделюючої гри у навчальному процесі має бути розташована на початку або майже наприкінці тематичного модуля в якості вхідного або вихідного контролю.

Для того щоб створити моделюючу гру для конкретної дисципліни слід відповісти на деякі запитання.

- Яку функцію (процес) ми хочемо відтворити у грі?
- Що є початком та закінченням процесу?
- Що (хто) приймає участь у даному процесі?
- У яких стосунках перебувають елементи?
- За якими правилами вони взаємодіють?
- Як це відтворити у вигляді гри?
- Скільки часу вона займе і як її розташувати у навчальному плані дисципліни?

В навчальний курс з «Міжкультурної комунікації» було інтегровано три моделюючі гри: «Найкраща культура», «Сімейний консультант», «Звільнення заручників». Саме ці ігри були створені у відповідності з начальною програмою – вивченням концепції Грейвза, навичок надання психологічної

допомоги міжнаціональним родинам, навичок поводження при теракт актах з захопленням заручників.

Гра «Найкраща культура» - це модель побудови суспільства з мінімальними внутрішніми протиріччями. Гра відбувалася на практичному занятті, що передувало викладенню теорії Грейвза, з метою подальшого аналізу рівнів розвитку суспільства на прикладі вже створених студентами уявних цивілізацій. Хід гри: «Учасники мають об'єднатись у підгрупи по 4-5 осіб згідно власним уподобанням. Завданням кожної підгрупи є створення «Цивілізації у якій вони прагнули б жити». По завершенні даного етапу учасники презентували свої проекти та вирішували які варіанти спілкування можуть бути між їхніми світами: не перетинаються, перебувають в умовах військового конфлікту, торгівлі та туризму, об'єднуються. Під час опису цієї уявної цивілізації треба звернути увагу на матеріальну культуру, систему правління, вірування та переконання, розвиток культури та мистецтва.»

В 2014 році (можливо завдяки реакції на АТО) всі цивілізації, яких було створено 7, належали до межі між третім та четвертим рівнем існування. На думку цих студентів (наводимо в якості прикладу роботу однієї з груп), ідеальним є світ з гетто. Світ перебуває на двох різних рівнях матеріальної культури – постіндустріальна, та примітивного землеробства. Система правління – президентська, але всі управлінські а законодавчі рішення приймаються автоматизованою комп'ютерною системою. Всі діти у віці 16 років проходять тестування інтересів і здібностей і в залежності від цього потрапляють або «назовні» - у постіндустріальний світ, або «всередину» на територію «агросвіту», обнесену нездоланою стіною. Цікаво, що самі студенти сприймали «агросвіт» як більш привабливий і стіна має обмежувати прагнення потрапити туди, а не вийти назовні. В обох частинах світу життя чітко регламентовано, люди перебувають під наглядом силових структур та релігії (політеїзму). Культура розвивається в обох частинах світу, розвиток науки перебуває під контролем та частковою заборонаю. Інші групи створювали ізольовані «приховані» водні колонії, гетто для людей з

особливими потребами, ізольовані системи варн, системи тотального контролю з ізоляцією (виселенням) непридатних або невдоволених членів суспільства. У 2015 - 2016 році відбулася позитивна динаміка і учасники створили світи, що були на п'ятому рівні існування. Типовою стала ідея великих олігархій, які відстоюють свої інтереси, фінансують та підтримують найбільш прибуткові варіанти освіти та науки, система соціальних виплат та турботи про осіб з інвалідністю, або старих відсутня. Праця є неодмінною частиною життя. Релігійні вірування відсутні, розвиток культури дещо обмежено «прибутковістю» галузі розваг. Прагнення до спілкування, туризму та торгівлі між окремими культурами було досить незначним. В обох групах було встановлено лише 3 «домовленості» про торгівлю та туристичний обмін.

При аналізі зі студентами отриманих даних вони звертали увагу на рівні Грейвза, «змінні» Бека та Тріандіса на яких було побудовано їхні культури, шукали в них недоліки та внутрішні протиріччя, що дозволило значно успішніше засвоїти програму, ніж в попередні роки.

Одною з тем навчального курсу є засвоєння навичок консультивання родин, в яких виникають непорозуміння внаслідок приналежності членів см'ї до різних культур та субкультур. Студенти розглядають типи запитань, побудову «рамки згоди», техніки медіації і закріплюють навички під час участі у рольовій грі «Сімейний консультант». Метою «консультанта» є визначитись, з яким саме типом непорозуміння він стикнувся та сприяти досягненню згоди між членами родини. Гра «звільнення заручників» проводиться на передостанньому практичному занятті, бо вона, деякою мірою, перевіряє рівень компетенцій, засвоєних в межах усього навчального курсу. Студенти мають успішно провести переговори з «Терористами» - студентами магістратури. Події у грі відбуваються швидко, несподівано, без попередньої підготовки, що змушує демонструвати автоматизовані навички відповідного реагування.

Формою проміжного контролю є створення культурних асиміляторів, найкращі з яких розігруються перед аудиторією. Наведемо приклад одного з асиміляторів, створених студентами у 2016 році: «Ситуація № 1.

Вранці Микола разом зі своїм другом домовився поїхати на екскурсію по Лондону. Микола зайняв 2 місця для себе і свого англійського друга Майкла, поки той затримувався біля входу в автобус. В цей час в автобус увійшла молода англійка й зібралася сісти поруч з Миколою, але той знаками спробував показати їй, що місце зайняте і запропонував їй зайняти місце ззаду. У цей час увійшов Майкл і кинувся вибачатися перед дівчиною, поступившись їй своїм місцем. Микола був у подиві, адже він заздалегідь домовився сидіти поруч з Майком. Як ви думаєте, як пояснив Майк ситуацію з дівчиною?

- а) дівчина зайняла це місце раніше, тому так наполегливо намагалася туди сісти;*
- б) дівчина не розуміла знаки Миколи і подумала, що він збирається їй поступитися;*
- в) дівчина діяла з принципів ввічливості, продиктованих культурним вихованням;*
- г) дівчина хотіла сісти ближче до виходу, тому що збиралася вийти раніше.*

Пояснення;

Українцю варіант може здатися цілком прийнятним, проте немає ніяких вказівок те, що дівчина посіла це місце раніше. Краще повернутися до ситуації і зробити інший вибір. За мімікою і жестами Миколи дівчина цілком могла б здогадатися, що той не збирався поступатися їй місцем. Оберіть інший варіант. Це кращий варіант відповіді. Культурна людина повинна була поступитися дівчині місцем в будь-якому випадку, хоча в Україні місцем рідко поступаються жінкам, у кращому випадку літнім людям, однак англійці вчинили б інакше. Малоймовірний варіант, так як немає ніяких вказівок на те, коли дівчина збиралася вийти, тим більше дія

відбувалася в екскурсійному автобусі, коли всі їдуть по одному маршруту без зупинок».

Результати діагностики етнічної ідентифікації студентської молоді наведено у таблиці 1.

Таблиця 1.

Динаміка етнічної ідентичності під впливом гейміфікації навчального процесу.

	2012-13 рік		2014-16 рік	
	Початок курсу	Кінець курсу	Початок курсу	Кінець курсу
Етнонігілізм	8,3	7,6	12,5	5,3**
Етнічна індиферентність	15,6	10,2**	8,3	10,2*
Позитивна етнічна ідентичність	16,3	17,2	12,4	18,7**
Етноогоїзм	10,4	11,3	15,8	12,2
Етнічний ізоляціоналізм	5,9	5,2	16,2	8,7**
Етнофанатизм	5,6	5,2	8,7	6,1

** - розбіжності на рівні 0,01 за критерієм Мана-Уїтні

* - розбіжності на рівні 0,05 за критерієм Мана-Уїтні

При аналізі отриманих результатів стають помітними дуже відмінні «вхідні умови». Соціальні перетворення, посилення патріотичних тенденцій, з одного боку, з другого – початок АТО, вимушена міграція вплинули таким чином, що відбулося значне зменшення рівню етнічної індиферентності досліджуваної молоді. В той же час посилилися тенденції як до етнонігілізму (неприйняття власної етнічної ідентичності) так і до етноогоїзму та прагнення до ізоляції і відмежування від інших культур (насамперед

російської). Участь студентів у курсі з міжкультурної комунікації, побудованим за традиційним методом викладання, досягло зменшення етнічної індиферентності, збільшення зацікавленості до своєї та інших культур. Впровадження ігрових методів навчання дало достовірні зміни майже по всіх позиціях. На нашу думку значуще підвищення рівню позитивної етнічної ідентичності, зменшення етнфанатизму та ізоляціонізму можна вважати доказом успішності саме таких методів навчання.

Таблиця 2.

Динаміка під впливом гейміфікації навчального процесу.

	2012-13 рік		2014-16 рік	
	Початок курсу	Кінець курсу	Початок курсу	Кінець курсу
Толерантність				
Етнічна	25,9	28,5	22,1	33,3**
Соціальна	32,3	30,6	26,3	30,2*
Особистісна	33,8	35,2	32,4	35,8*
Загальний рівень	95,6	97,1	83,7	98,4**

** - розбіжності на рівні 0,01 за критерієм Мана-Уїтні

* - розбіжності на рівні 0,05 за критерієм Мана-Уїтні

За даними цієї методики показники загального рівню толерантності в діапазоні від 61 до 99 є середнім рівнем, в якому і перебували наші досліджувані протягом всіх років спостереження. Впровадження ігрових технологій сприяло підвищенню рівню толерантності, насамперед за рахунок саме етнічної толерантності. Ефект такого навчання можна спостерігати у вигляді значної зацікавленості студентів в сфері міжкультурного спілкування та участі у програмах академічної мобільності.

Так, протягом останніх 5 років кількість студентів старших курсів, які брали участь у програмах академічної мобільності збільшилося на... Студенти охоче відвідують лекції та майстер-класи закордонних спеціалістів. Вони

активно вивчають іноземні мови, і не лише англійську, а й японську, французьку, іврит тощо.

Висновки. Гейміфікація курсу «Міжкультурна комунікація» сприяла підвищенню інтересу до вивчення цієї дисципліни, підвищенню рівню компетентності майбутніх спеціалістів. Було виявлено значуще підвищення рівню толерантності та позитивної етнічної ідентичності.

Напрямок подальшого дослідження буде вивчення перспектив гейміфікації інших навчальних дисциплін, зокрема курсу «Психологія і педагогіка вищої школи», який викладається на багатьох факультетах університета. З цією метою вже розроблена наступна гра. На всіх факультетах на магістратурі існує така дисципліна як «Психологія та педагогіка вищої школи». Одним з завдань цього курсу є підвищення морально – етичної компетенції майбутніх викладачів, навичок вирішення складних ситуацій. З метою тренування цих навичок була розроблена рольова гра «Варіант».

Учасники. Група студентів магістратури.

Обладнання – роздруковані кейси, біджі.

Легенда гри. У Земноморії відкрито магічний університет, де навчаються та викладають представники різних народів: гноми, ельфи, орки, джини, люди.

В кожного народу є свої найважливіші цінності:

Краса (для ельфів)	Економічна вигода (для джнів)	Свобода проявів (Для темних магів)
Сила (для орків)	Логіка (для гномів)	Моральність (для світлих магів)

Кожен з вас належить до якогось народу, та займає своє місце в університеті. (Учасникам роздаються відповідні біджі).

Ельф Студент	Орк Студент	Світлий Маг Студент
---------------------	--------------------	----------------------------

Ельф Студент	Орк Студент	Світлий Маг Студент
Ельф Аспірант	Орк Викладач	Світлий Маг Аспірант
Ельф Викладач	Орк Декан	Світлий Маг Викладач
Ельф Декан	Орк Завідувач Кафедрою	Світлий Маг Методист
Гном Студент	Темний Маг Студент	Джин Студент
Гном Студент	Темний Маг Студент	Джин Студент
Гном Аспірант	Темний Маг Аспірант	Джин Викладач
Гном Викладач	Темний Маг Викладач	Джин Декан
Гном Архиваріус	Темний Маг Викладач	Джин Завідувач Кафедрою

Перший етап гри. Об'єднайтеся у групи, щоб всі учасники належали до одного народу. Пригадайте та обговоріть свою найважливішу цінність. В

університеті трапляються складі, а іноді і неприємні випадки, ви маєте ознайомитись з ними, прийняти рішення, що робити, виходячи зі своїх цінностей, та передати опис ситуації іншій групі. Час на обговорення 5 – 7 хвилин на один кейс.

Кейси.

Аперитив «Кафедральний»

Наша кафедра дуже згуртована, і вона звикла відзначати всі урочисті події – свята, дні народження, обговорення дисертацій...

Студенти помічають занадто «веселих» викладачів, але ж і відмовляти колегам якось не зручно. Що робити?

«Прогул»

Я витратив так багато сил для вступу в інститут, але вже у жовтні радість від навчання зменшилася. Я випадково проспав одну пару... А далі бачити цього викладача стало соромно, та й що йому поясниш. А тепер дізнався, що й на модульній контрольній в мене «0» балів. Що робити?!

«Хвіст у маринаді»

Вона мене ненавидить! Я намагаюсь здати цей клятий предмет вже в третє. Викладач знаходить щось таке, про що я й не думав. Вона щоразу запитує щось нове, а я не можу передбачити, що їй ще заманеться. Може дати хабара?

«Морква попереду».

Що його робити з цим студентом? На святкуванні дня факультету – він танцює, на конференції – виступає, навіть статтю у фаховому журналі має! Всі гарний хлопець, є лише одна біда – на моїх парах його не було жодного разу за семестр. По модулях – жодної оцінки. За правилами він має бути недопущений до іспиту, але...

Суп з казана.

Я куратор другого курсу. Всім факультетом ми вирушили в одноденний похід до лісу. Машу і так не дуже – то полюбляють у групі. За тиждень до походу вона сама визвалася принести 15 літровий казан, щоб зварити каші на

всю групу. Але прийшла без нього – каже, мама не дала! Так і лишилися без гарячого. І дівчину жаль, і замовчати все неправильно...

«Робочий сніданок»

Мій бос призначив на завтра в обід нараду всього колективу. Він підкреслив, що справа дуже важлива, і треба бути ВСІМ. А в мене ж випробний строк ще не минув, мене і так взяли на роботу на четвертому курсі не дуже охоче. А тут дзвонить староста і «радує», що на той же час декан проводить модульну контрольну. Що робити?!

Другий етап. Учасники мають коротко розповісти своє розуміння ситуації та варіанти її вирішення, спираючись на базові цінності свого народу.

Третій етап. Об'єднайтеся у підгрупи: студенти, викладачі та аспіранти, керівництво університету. Прочитайте ситуації, знайдіть варіанти рішень, передайте іншій підгрупі.

«Замовлення»

Я викладач. До захисту дипломів у бакалаврів лишилося три дні і нарешті «найстаранніший» студент все ж приніс диплом. Я почав читати, і бачу, що тільки що інший викладач читав такий самий, але свого студента! А ці ж ледарі навіть не подивились, що замовили те саме...

«Голод»

В університеті здавна, з часів голоду сторічної давнини, склалася традиція, що після магічних випробувань та отримання звання «Магістрів магії», вчорашні студенти годують викладачів вишуканими стравами. Але одного року розумна та палка джінія подумала: «Що вони оцінюють не наші вміння, а їдло?! Чому ми маємо їх годувати?» Вона задала ці запитання настільки голосно, що про це дізналося все місто і так само здивувалося застарілій традиції. Що має вчинити керівництво університету? А студенти, що звикли годувати?

«Раптове кохання»

Прийшла любов! А чи вічна вона? Ви закохані палко, нестримно, але він ваш викладач. І вам здається відповідають взаємністю, але... Проходить кілька місяців і його почуття проходять. Чи ваша це провина? Від чого це залежить? І чи правда, що від любові до ненависті всього один крок? А може це взагалі хтось когось «використовував»?

Четвертий етап. Учасники мають коротко розповісти своє розуміння ситуації та варіанти її вирішення.

Обговорення. Які з ситуацій знайомі студентам?

Які варіанти рішень здалися доречними, чому?

На які цінності спиралися студенти, викладачі, керівництво? Чому?

7.4. Вплив психологічної гри на особистість дорослих.

Трансформаційні ігри представляють собою сучасну альтернативу комп'ютерним іграм. В процесі трансформаційної гри відбувається переосмислення життєвої ситуації, активізується внутрішній потенціал для її вирішення. Рефлексія власного буття в грі допомагає особистісної трансформації через осмислення.

Новий напрямок в сучасній психології отримали трансформаційні ігри. Майже 30 років в них грають люди по всьому світу. Вони стали дуже популярними, як інструмент особистісного росту, як спосіб досягнення поставлених цілей. На сьогоднішній день недостатньо розроблена методологія даних ігор, але практичне їх використання говорить про їх ефективність та рефлексивні особливості. В процесі трансформаційних ігор відбуваються особистісні зміни, усвідомлення своїх проблем, перебудова життєвих сценаріїв та стратегій поведінки. В основі трансформаційних ігор лежать теорії психоаналізу, глибини психології, транзактного аналізу, символдрами та ін. Психологічні ігри набули значного поширення протягом останнього десятиріччя. Вони виконують рекреаційну функцію, як «Мафія», стають елементом соціально-психологічного тренінгу («Підводний човен»,

«Катастрофа в пустелі») настільні психологічні ігри самі виконують функцію міні-тренінгу («Імперія магів», «Колесо життя»). Психологічні дослідження та роботи практичного спрямування описують тренінги у яких гра є лише їхнім елементом. Г.П. Щедровицький приділяють достатню увагу створенню гри, але не враховують її сучасні формати. В психологічній літературі недостатньо теоретичного осмислення, аналізу та експериментальної перевірки впливу ігрової діяльності на розвиток особистості дорослих. Для того щоб створити моделюючу гру для конкретного тренінгу слід відповісти на деякі запитання [603].

- Яку функцію (процес) ми хочемо відтворити у грі?
- Що є початком та закінченням процесу?
- Що (хто) приймає участь у даному процесі?
- У яких стосунках перебувають елементи?
- За якими правилами вони взаємодіють?
- Як це відтворити у вигляді гри?
- Скільки часу вона займе і як її розташувати у розкладі тренінгу?

В якості приклада наведемо процес створення моделюючої гри «Повернення». У грі необхідно відтворити процес подолання пост стресових розладів в демобілізованих учасників бойових дій. Початком процесу є повернення бійця додому з накопиченим та неопрацьованим бойовим досвідом, закінченням – адаптація на високому рівні до мирних умов життя, відсутність симптомів ПТСР. Елементи процесу можна поділити на декілька груп: сам військовий, мікросоціальні чинники - його родина, друзі, однополчане; соціальні чинники – можливості працевлаштування, економічна ситуація, ставлення соціуму, політична ситуація; поведінкові патерни - копінг стратегії, ресурси, шкідливі звички, імпульсивні дії, навички

подолання; симптоми ПТСР – флеш-беки, порушення сну, почуття провини, «чорно-біле» мислення, автоматичні реакції, переоцінка цінностей. Ми не враховуємо стан здоров'я, бо гра буде розрахована як на здорових демобілізованих, так і на тих, що отримали поранення або інвалідність. Між елементами зв'язок не дуже сильний, на військового впливають негативно симптоми ПТСР, мікро- та макро- соціальні чинники можуть впливати як позитивно так і негативно, успішність поведінкових патернів залежить значною мірою від самої особистості. Під час гри треба створити атмосферу підтримуючої взаємодії між учасниками. Взаємодія елементів відбувається за принципами як «стимул – реакція» так і «мета – перешкода – ресурс – досягнення». Можливо це два рівня гри?

Наступний етап моделювання потребує достатнього рівню креативності, треба уявити відповідну метафору гри, зрозуміти її тип: настільна, рухавка, станційна, рольова, сюжетна?

Учасниками гри можуть бути військові, члени їх родини, соціальні працівники та психологи які працюють з цими категоріями громадян. У випадку коли учасниками гри не є демобілізовані військові, вона отримує ще допоміжну мету – допомогти учасникам гри у розумінні стану людини з ПТСР, надати їм можливість відчувати на собі складність цієї життєвої ситуації. Оптимальний тип гри – настільна, бо фізичні можливості гравців можуть бути обмеженими.

Здається відповідна метафора гри лицарське середньовіччя. Така метафорична ігрова оболонка необхідна, щоб зменшити ризик ретравматизації, що стає ймовірним, якщо гра розгортатиметься у сучасних реаліях. Назва гри – «3 лицарів у феодалі». Ігрове поле складається з окремих пазлів: на одному боці нанесено деталі лабіринту (шлях лицарських пригод), на другому зображення палаців, ланів, лісів. Гра проводиться в два етапи. На першому етапі гравці обирають собі фішку – лицаря на коні, та

пересуваються ігровим полем - лабіринтом. Лабіринт зроблено за зразком дитячої гри фірми Ravensburger «Божевільний лабіринт». На шляху вони зустрічають різні предмети та персонажі – метафоричні уособлення проблем та ресурсів. Їхні зображення нанесені на пазли, а зміст перешкоди – в окремій інструкції для ведучого гри. Наприклад Мара «Напускає спогади про минулі програні двобої», або Феодал «Вимагає плату за проїзд по його землі» тощо. Ведучі психологічної гри мають пройти спеціальну підготовку, щоб відчувати які саме зі спонтанних реакцій учасників гри можна вважати перемогою, а які – поразкою. Перемога над чудовиськом приносить лицарю скарби, на які він у наступному турі може придбати собі землю, хазяйство, палац тощо. Поразка призводить до втрати частини зароблених скарбів. У другому турі можна використовувати аукціон, учасники можуть мінятися між собою або торгувати фрагментами поля, допоки не складуть свій оптимальний варіант житла та довкілля.

Таким чином гра стає достатньо конгруентною моделлю двох етапів адаптації військовослужбовців до мирного життя.

Наступним етапом процесу розробки моделюючої психологічної гри стає її перевірка та доопрацювання. Під час перевірки проводиться декілька ігор з різною кількістю учасників, варіюються також параметри статі учасників, їх соціо-культурного рівню тощо. Метою стає спостереження за типовими та нетиповими варіантами поведінки гравців, виявляються незручні особливості механіки гри, незрозумілі фрагменти інструкції тощо. Всі корективи вносяться в остаточний варіант інструкції. Деякі моделюючі ігри (частіше економічні, ніж психологічні) можуть бути доопрацьовані до такого варіанту, при якому присутність ведучого не обов'язкова. При застосуванні запропонованої технології створення моделюючої гри психолог - практик може самостійно розробляти ігри у відповідності до своїх завдань.

Саме тому **метою** нашого дослідження стало вивчення впливу суб'єктивного благополуччя та адаптивності особистості на мотивацію участі у психологічних іграх різного типу. Гіпотеза, щодо зв'язку інформальної соціалізації з рівнем суб'єктивного благополуччя базується на концепції Власової О.І. Для дослідження рівню суб'єктивного благополуччя було використано методику К.Ріфф «Психологічне благополуччя» та опитувальник «Соціально-психологічна адаптивність» Роджерса, Даймонда. Було досліджено три групи респондентів: ті, що ніколи не мали досвіду участі в психологічній грі (21 особа); особи які брали участь в іграх-інсценізаціях та соціально-психологічних іграх (19 осіб); особи, які брали участь у настільних психологічних та трансформаційних іграх (20 осіб). Всі учасники добровільно та свідомо залучалися до ігрової діяльності на базі психологічного центру. Вони брали участь в авторських соціально-психологічних іграх: «Ксенобіологія», «Виховання+», «Сімейний троллінг», «Ойкумена». Всі ці ігри передбачали інтенсивне спілкування між гравцями, але не були спрямовані на конкуренцію між ними. Трансформаційні ігри були представлені авторською грою «Життєва квітка» та грою Н.Хлопоніної «Просто Таро», на відміну від соціально-психологічних ігор вони мали більш внутрішньо особистісне спрямування, дули орієнтовані на розвиток саморефлексії учасників [116;496].

Не було виявлено достовірних розбіжностей загального рівня суб'єктивного благополуччя, але між окремими шкалами методики спостерігалися відмінності. Так. Достовірні відмінності за критерієм Мана-Уїтні (рівень 0,05) було виявлено між рівнем другою та третьою групою за шкалою позитивних стосунків. В осіб, що прагнуть до участі в соціально-психологічних іграх позитивне ставлення до оточуючих значно вище, тому вони й сприймають цей вид інформальної діяльності як прийнятний. Навпаки, ті, хто відчувають деякі проблеми у стосунках звертаються до трансформаційної гри з запитом: «Що перешкоджає мені у налагодженні

стосунків?». Тим же прагненням до спілкування можна пояснити достовірно нижчий рівень автономії в учасників соціально-психологічних ігор. В осіб, що брали участь в трансформаційних іграх, спостерігалася така особливість – високий рівень прагнення до контролю соціального оточення з низьким рівнем ціле покладання. Ймовірно, що саме така особливість викликає потребу у зверненні до зовнішнього ресурсу гри, типовими запитами при цьому стають наступні: «Що мені насправді треба?» та «Які мені потрібні ресурси для встановлення хороших стосунків з оточуючими?». Прагнення до самовдосконалення та пошуку сенсу життя притаманно усім респондентам, що залучені до інформальних видів діяльності.

При дослідженні адаптивності було виявлено достовірно вищий рівень прийняття себе у контрольній групі. Прийняття оточуючих виявилось достовірно вищим в тих, що брали участь у соціально-психологічних іграх, рівень есканізму перебував на граничній верхній межі в осіб, що брали участь в ігровій діяльності та на середньому рівні в респондентів контрольної групи.

Важливою частиною психологічних трансформаційних ігор є психологічний запит з яким учасник сідає грати в гру. Саме його наявність робить гру психологічною і трансформаційною, бо учасник гри утримує у фокусі рефлексії свій запит на протязі всієї гри, крізь призму всіх ігрових подій. Він досліджує свої емоції, поведінкові стратегії, переконання, актуальні потреби, з ціллю змін, трансформацій на краще.

Можна виділи два формати проведення трансформаційних ігор: індивідуальний та груповий (відкритий або корпоративний). Індивідуальний формат ефективно використовується на практиці в роботі психолога при індивідуальному консультуванні. Треба відмітити, що професіоналізм ведучого гри є ключовим при використанні психологічних трансформаційних ігор.

Наприклад, гру «Кохана» психологи використовують для індивідуального консультування жінок в сфері відносин з чоловіками. Теоретичним підґрунтям цієї гри є Комплексна казкотерапія [1], системна сімейна терапія, та психолого-етнографічний компонент теорії літератури. Методика гри спрямована на: дослідження різноманітні стратегії взаємодії з чоловіками, як з партнерами; активізування сімейних ресурсних стратегій приваблення партнерів, підтримання та оновлення стосунків з чоловіками; використовуючи казкові метафори, роздивитися умови позитивного та негативного використання власних поведінкових стратегій учасниці гри, в сфері стосунків. На даний час близько 80 психологів використовують гру «Кохана» у роботі з жінками.

Аналізуючи самозвіти учасниць, можна відмітити що результатами гри стало:

- цікавість до себе, прояв аспектів, які не усвідомлювались: «за допомогою символів гра дає звільнитися тому, що ти і так знаєш, але в силу страху заперечуєш», «є багато речей, про які я раніше не замислювалася», «була тривога, хвилювання і в ході гри з'явився інтерес»;
- краще розуміння своїх бажань: «стала краще розуміти, що я хочу від відносин, якими дорожу», «варто відпустити «чемодан без ручки»;
- усвідомлення неефективних стратегій у сфері стосунків: «для себе я відкрила, те що не завжди можна привернути увагу виготовляючи щось своїм руками», «не потрібно тримати людину, яку не любиш», «я занадто багато робила, щоб досягти уваги іншої людини»;
- покращення взаємовідносин з людьми в цілому: «відчула, що мені легше знаходити спільну мову з людьми», «гра дала можливість, подивлятися на себе з боку відчуті, що мене розуміють (не тільки навколишні люди, але і я сама)»;

- усвідомлення, як страхи впливають на існуючі відносини: «я зрозуміла, що заважає мій страх відпустити минулу любов», «як виявилось страх може породжуватися іншим страхом», «після гри я задумалася і спантеличилася над усіма своїми раптово виявленими страхами»;
- налаштованість на позитивні зміни: «я впевнена, що у мене вийде», «просто відпустити ситуацію і насолоджуватися життям», «саме зараз час відпустити все те, що заважає жити щасливо».

В психологічних трансформаційних іграх яскраво проявляються синхронічність та польові ефекти: «Дивно, що фішки випадають саме на той етап життя, який я зараз проходжу. Це магія якась!», «Для мене дивно, всі карти, підказки були мені дуже зрозумілі і відповідали на мої запитання, і дали відповідь на питання «Що робити далі?», «Я ніколи не думала, що звичайна гра може так влучно показати те, що потрібно змінювати». Це приводить до позитивного емоційного сприйняття психологічної трансформаційної гри як способу розв'язання психологічних запитів учасників, дозволяє делікатно та ефективно працювати з супротивом клієнта.

Таким чином, в результаті застосування ігор в індивідуальному консультуванні на фоні м'якої роботи з супротивом клієнта відбувається усвідомлення звичних життєвих стратегій, досліджуються особистісні особливості, шукаються власні ефективні копінгові стратегії, тренується навик рефлексії, створюється простір позитивних змін для клієнта. В наслідок дослідження процесу гейміфікації було розроблено та впроваджено авторські психологічні ігри: «Кохана», «Молот Тора» - автор В.Махукова, «Котовасія», «Сімейний троллінг», «Комуналка», «Котовасія», «Не розповідай мені казки» - автор К. Мілютіна. На «Комуналку» та «Котовасію» оформлено авторське свідоцтво [368].

Висновки до розділу. Психологічними чинниками, що спонукають дорослих до такого виду інформальної соціалізації як ігрова діяльність є прагнення до особистісного зростання та пошуку сенсу життя. В учасників соціально-психологічних ігор вищий баланс афекту, прийняття оточуючих та позитивні стосунки з ними, що й зумовлює вибір саме такого варіанту діяльності. Учасники трансформаційних ігор перебувають в межах нормативної соціально-психологічної адаптивності, але прагнення до контролю оточуючих, гірший рівень стосунків з ними та недостатнє ціле покладання сприяє пошуку психологічної підтримки без інтенсивного спілкування у групі.

Висновки.

1. Інформальна соціалізація трактується як своєрідна індивідуальна пізнавальна діяльність, що супроводжує повсякденне життя, реалізується за рахунок власної активності індивідів в оточуючому культурно освітньому середовищі; спілкування, читання, відвідування установ культури, подорожі, засоби масової інформації тощо. Інформальна соціалізація включає суб'єктивне благополуччя, рівень самотності та рівень само актуалізації. При цьому людина перетворює освітні потенціали суспільства в дієві чинники свого розвитку; неорганізований, не завжди усвідомлений та цілеспрямований процес, що триває упродовж усього життя людини.

2. Оптимальною для вивчення інформальної соціалізації можна визнати постнекласичну парадигму психологічного дослідження. Інформальна соціалізація – це процес активного засвоєння норм та культурних цінностей поза традиційними інститутами. Особливістю даного типу соціалізації є те, що до неї залучені насамперед особи юнацького та дорослого віку, не діти і підлітки, як до традиційної первинної соціалізації. Основним механізмом стає не наслідування та ототожнення (як при первинній соціалізації), а

суб'єктна активність особистості. Виокремленні нами типи інформальної соціалізації мають бути детально розглянуті в ході подальшого емпіричного дослідження.

3. Можна прийти до висновку, що інформальна соціалізація у вигляді поведінково спрямованих програм раннього розвитку достовірно сприяє розвитку зорового сприймання та моторики та меншою мірою – розвитку навичок спілкування. Тому ці програми можна рекомендувати дітям з розладами сенсо-моторної інтеграції, та не пропонувати дітям з розладами аутистичного спектру або іншими порушеннями процесу спілкування.

Програма М.Монтессорі сприяє як загальному розвитку дітей, так і соціальних навичок і дрібної моторики. Але вона не має суттєвого впливу на розвиток загальних моторних навичок дитини.

4. Заняття соціальними танцями та комп'ютерними іграми підвищувало самооцінку учасників, але кількісне збільшення показників самооцінки в танцюристів - аматорів може бути обумовлено не так самим танцем (включно з усіма психологічними формами), що він їх набуває; навпаки, провідну роль у даній динаміці (збільшення показників самооцінки у групи 1) відіграє нове соціальне оточення, незвичні фізичні вправи, санкціонований тілесний контакт з партнером протилежної статі (хоча це досить рідко відбувається у контексті групових занять «хобі-класу») і так далі.

5. На основі проведеного теоретичного дослідження було виявлено чотири групи чинників успішності взаєностосунків в системі господарь – домашній улюбленець. Можна висунути гіпотезу, що на стосунки впливають індивідуально-типологічні особливості тварин та господарів, ставлення господаря до тварини, тип виховання домашнього улюбленця.

6. За умови успішного функціонування традиційних інститутів соціалізації інформальні варіанти доповнюють нормативні уявлення людини, збільшують її толерантність та адаптивні можливості. Якщо ж традиційні

інститути переживають кризу та виконують свої завдання недостатньо, то інформальна соціалізація може як сприяти успішному розвитку особистості так і створювати девіантні варіанти соціалізації. Успішним інформальним варіантом трудової соціалізації є робота в умовах фрілансу, девіантним варіантом – нелегальне працевлаштування. При емпіричному дослідженні було виявлено, що інформальний варіант трудової соціалізації пов'язано з більш високим рівнем толерантності до невизначеності, інтроверсією, нижчим рівнем стану тривожності.

7. Таким чином, в результаті застосування ігор в індивідуальному консультуванні на фоні м'якої роботи з супротивом клієнта відбувається усвідомлення звичних життєвих стратегій, досліджуються особистісні особливості, шукаються власні ефективні копінгові стратегії, тренується навик рефлексії, створюється простір позитивних змін для клієнта. В наслідок дослідження процесу гейміфікації було розроблено та впроваджено авторські психологічні ігри: «Кохана», «Молот Тора» - автор В.Махукова, «Котовасія», «Сімейний троллінг», «Комуналка», «Котовасія», «Не розповідай мені казки» - автор К. Мілютіна. На «Комуналку» та «Котовасію» оформлено авторське свідоцтво.

Література

1. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации/Р.Ф. Абдеев //под редакцией: Е.С. Ивашкиной, В.Г. Детковой. - М.: ВЛАДОС, 1994. — 336 с.
2. Абельс Х. Интеракция, идентичность, презентация. Введение в интерпретативную социологию./Х. Абельс – Санкт-Петербург: Журнал социологии и социальной антропологии, 1998. - С. 98-124.

3. Абраменкова В.В. Генезис отношений ребенка в социальной психологии детства: Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук: Специальность: 19. 00.13 - психология развития, акмеология / В.В. Абраменкова. – Москва, 2000. – 56 с.
4. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. /В.В. Абраменкова. - Воронеж, 2000 -524с.
5. Абросимов В.К. Интеллектуальные методы решения конфликтных задач: монография./ К.А. Абросимов. - М .: Креативная экономика, 2012. – 144 с.
6. Абульханова К.А. О путях построения типологии личности /К.О. Абульханова – Психологический журнал. - Том 4.- №1.- М., 1983. – С. 14-29
7. Абульханова-Славская К.А. Типологический подход к личности профессионала Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала. /К.А Абульханова-Славская //Под ред. В.А.Бодрова.- М.: Ин-т психол. АН СССР, 1991- С.21 -36.
8. Авдеев А.Ю. Компьютерная игра как средство социализации современных подростков [электронный ресурс]/ А.Ю. Авдеев. - режим доступу: http://www.rusnauka.com/13_NPN_2010/Psihologia/63641.doc.htm
9. Агапова А. Виртуальные знакомства и реальная любовь? [электронный ресурс] /А. Агапова - режим доступу: <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-16810>
10. Айдаркин Е.К. Виртуальная реальность технология иллюзий/ Е.К.Айдаркин, Ю.А Жданов, Г.А.Кураев, Н.В.Пахомов // Научная мысль Кавказа. - 1997.- № 4. - С.3 -9.

11. Акопов А.И. Средства массовой информации/ А.И .Акопов. – Москва: АПН, – 1990.- 87 с.
12. Аксёнова Ю. А. Символы мироустройства в сознании детей. / Аксёнова Ю. А. -, Екатеринбург: Деловая книга, 2000 - 342 с.
13. Алехин В.В. Информационное общество: образование и Интернет/В.В. Алехин. О.С. Белокрылова. - Ростов -н/Д: "Терра", 2002. - С.32-45.
14. Алексеенко Т. Ф. Мотивація соціальної поведінки та механізми її формування/ Т. Ф. Алексеєнко. – Луганськ: Соціальна педагогіка: теорія та практика, 2011.- С 4-10.
15. Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность/Б.Г. Ананьев. - М.: Директ-Медиа, 2008. – 437 с.
16. Анастаси А. Психологическое тестирование./ А Анастаси, С.Урбина.– СПб., 2003. – 243 с.
17. Андерсон Б. Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма./ Б. Андерсон. - М., 2001. – 123 с.
18. Андреев Э.М. Влияние социально-гуманитарного образования и масс-медиа на социальную структуру/ Э.М.Андреев, А.В. Миронов // Общество и социология: новые реалии и новые идеи. Материалы Первого Всероссийского социологического конгресса.- СПб.-Ростов н/Д., 2000. – С.23-37
19. Андреева Г.М. Актуальные проблемы социальной психологии./ Г.М. Андреева. – Москва: МГУ,1988. – 111 с.
20. Андреева Г.М. Социальная психология. уч. Пособие./Г.М. Андреева. - Москва: Аспект Пресс,1999.- 375с..
21. Андреевкова Н. В. Проблемы социализации личности./ Н. В. Андреевкова. – Москва., 1970. – 303 с.
22. Апель К.-О. Трансцендентально-герменевтическое понятие языка/К.О. Апель // От Я к Другому. Сборник переводов по

- проблемам интересубъективности, коммуникации, диалога. — Мн.: Менск, 1997.— С. 202-220.
23. Арендт Х. Ситуация человека. Разделы 24–26 главы V./Х. Арендт // Вопросы философии. —М., 1998.— № 11. — С. 131-141.
 24. Арестова О.Н. Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия/ О.Н. Арестова, Л.Н. Бабанин, А.Е. Войскунский // Вестник Московск. Ун-та. Серия 14. Психология.- 1996. - № 4. - С. 14-20.
 25. Арестова О.Н. Психологическое исследование мотивации пользователей Интернета[электронный ресурс]/ О.Н. Арестова, Л.Н. Бабанин, А.Е.Войскунский - Электронный режим доступа: www.library.by/portalus/modules/psycholgy/readme.
 26. Артемьева Е. Ю. Психология субъективной семантики./ Е.Ю. Артемьева. – Москва: Моск. ун-т.,1980. – 128 с.
 27. Артюшенко Н.С., Ежов А.В. Анализ архетипических механизмов формирования виртуальной личности в интернет-среде с учетом гендерных и возрастных характеристик/ Н.С. Артшенко, А.В. Ежов - Всесвіт соціальної психіатрії, медичної психології та психосоматичної медицини • Том 1, № 2(2), 2009 – С.102-106.
 28. Асадуллин Э.Ф. Теория и практика историко-психологического познания в контексте виртуального подхода: практико-ориентированная монография./ Э.Ф.Асадуллин, С.Х. Асадуллина, А.Г. Маджуга. - СПб: Нестор, 2009. – 455 с.
 29. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования / А.Г. Асмолов. – М . : МГУ, 1984. – 104 с.
 30. Астафьева О.Н. Компьютерная виртуальная реальность и искусство (к вопросу о расширении эстетического опыта личности) // Труды лаборатории виртуалистики. - Вып. 4. - Виртуальные реальности. - М., 1998. – 213 с.

31. Афанасьев М.Ю. Анкетирование как способ выявления отношения студентов к использованию компьютерной технологии обучения // Вестник МГУ. Сер. 6., 1992. - №3. – С.32-39.
32. Бабаева Ю. Д. Психологические последствия информатизации / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский// Психол. Журн. - 1998.- т. 19. №1. - С. 89 - 100.
33. Бабаева Ю.Д. Взаимодействие человека с компьютером. / Ю.Д. Бабаева, О. Є. Войскунский. – Москва: Психологический журнал, 1998. – С. 89-100.
34. Бабанин Л.М. Проблема эквивалентности традиционных и компьютеризированных психологических методик./ Л.М. Бабанин. – М: Институт психологии РАН, 2010.- С. 77-80.
35. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании/ И. А. Баева. – СПб: Издво «Союз», 2002. – 271 с.
36. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии. - 1989. - № 1. - С. 57–64.
37. Балл Г. О. До визначення засад раціоналістичного підходу методології психологічної науки / Г. О. Балл // Психологія і суспільство. — 2000. — № 2. — С. 74–90.
38. Балл Г. О. Особистісна свобода і гуманізація освіти / Г. О. Балл // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. –№ 1. - С. 2–5.
39. Бандура А. Принципы социального научения.// А. Бандура / Современная зарубежная социальная психология. – М., 1984. – С. 55-60.
40. Баоянь У. Коммуникативные стратегии и тактики и языковые средства их реализации в русскоязычной неформальной межличностной дискурсии : на материале Интернет-дневников : автореф. дис. канд. филол. наук : 10.02.01 / Баоянь У. – М., 2008. - 24 с.

41. Баранова Т.С. Социальная идентификация личности./ Т.С. Баранова.- М.: Институт социологии РАН, 1993. - 168 с.
42. Баріхашвілі І. І. Психологічні основи профорієнтації і професійного самовизначення / І. І. Баріхашвілі, М. П. Ворона, І. М. Старіков. – Миколаїв : Атол, 2006. – 224 с
43. Барт Р. Смерть автора /Барт Р.// Избранные работы. Семиотика. Поэтика. – М.:Прогресс, 1989. – С. 384-391.
44. Баткаева Е. Роль социальных сетей в социализации молодежи,Е. Баткаева - Электронный режим доступа: [<http://www.pareto-center.ru/smi-59.html>].
45. Бауман З. Индивидуализированное общество / Зигмунт Бауман. – М., 2005. – 390 с.
46. Бахтин М..М. Эстетика словесного творчества./ М.М. Бахтин - М. : Искусство, 1979. - 424 с.
47. Бахтин М.М. Фрейдизм. Формальный метод в литературоведении. Марксизм и философия языка./ М.М. Бахтин.- М: Издательство "Лабиринт",2000. - 640 с.
48. Бахтин М.М. Человек в мире слова / М.М. Бахтин. – М.: Изд-во Росс. откр. университета, 1995. – 140 с.
49. Бейтсон Г. Шаги в направлении экологии разума: избранные статьи по психиатрии. / Г. Бейтсон. – М.: КомКнига, 2005. – 245 с.
50. Бейтсон Г. Экология разума: Избранные статьи по антропологии, психиатрии и эпистемологии./ Г. Бейтсон. – М.: Смысл, 2000.- 476 с.
51. Белинская Е.П. Современные исследования виртуальной коммуникации: проблемы, гипотезы, результаты./ Е. Белинская, А. Жичкина. - М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 165 с.
52. Белинская Е.П. К проблеме групповой динамики сетевого сообщества / Е.П. Белинская // 2-я Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. Москва, 12-14 апреля 2000 г.- М.: Экопсицентр РОСС, 2000. – С. 11-14.

53. Белинская Е.П. Человек в изменяющемся мире - социально-психологическая перспектива/ О.П. Белинская. - М.: Прометей , 2005. – 319 с.
54. Беличева С.А. Специализированные подростковые клубы как институт ресоциализации «трудных» подростков /С.А. Беличева // Психол. журн.- 1984. - Т. 5. - № 6. - С. 48 – 54.
55. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования./Д.Белл - М., 1999. – 782 с.
56. Белл Д. Социальные рамки информационного общества/Д. Белл // Новая технократическая волна на Западе. - М.: «Прогресс», 1986. - С. 330-342
57. Беляева А.В. Компьютерно-опосредствованная совместная деятельность и проблема психического развития/ А.В. Беляева, М. Коул // Психологический журнал.- 1991.- т. 12 - № 2, - С. 145-152.
58. Белянин В.П. Основы психолингвистической диагностики.(Модели мира в литературе). /Белянин В.П. – М: Тривола, 2000. - 248 с.
59. Бенедикт Р. The Chrysanthemum and the Sword, Palterns of Japanese Culture. / Р.Бенедикт. — Boston: Houghton, Mifflin Company, 1946. — 324 p.
60. Бергер П. Социальное конструирование реальности: Трактат по социологии знания./ П.Бергер, Т. Лукман. - М.: «Academia-Центр», «МЕДИУМ», 1995. – 323 с.
61. Бердяев Н.А. Творчество и объективация. / Н.А. Бердяев. - Минск: Экопресс, 2000.- 304 с.
62. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості /Г. Березюкі // Психологічні студії Львівського ун-ту. - С. 20 - 23.
63. Берн Е. Игры, в которые играют люди (Психология человеческих взаимоотношений)/ Е. Берн. – М: ЭКСМО, 2008.- 256 с.

64. Берн Ш. Гендерная психология/ Ш. Берн. - СПб: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 320с.
65. Бех, І. Професійна спрямованість змісту навчально-трудої діяльності школярів / І.Д. Бех, М.П. Тименко // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. № 5. – 1999. – С. 15 – 21.
66. Бешелев С.Д., Гуревич Ф.Г. Математико-статистические методы экспертных оценок./СД. Бешелев, Ф. Г. Гуревич.— М.: Статистика, 1980. — 263 с.
67. Библер В.С. От наукоучения - к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. / В.С. Библер. - М., 1991. - 413 с.
68. Бинсвангер Л. Экзистенциально-аналитическая школа мысли/ Л. Бинсвангер // Экзистенциальная психология. Экзистенция. — М.: Апрель-пресс; ЭКСМО-Пресс, 2001. - С. 308–332.
69. Бирюкова И. К. Неформальное образование: понятие и сущность // Известия ВГПУ. 2012. №10. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/neformalnoe-obrazovanie-ponyatie-i-suschnost> (дата обращения: 29.04.2017.).
70. Богданов В.В. Логика становления и семантика понятия свободы./В.В. Богданов.// Вестник ТГПИ.- 2006.- С. 10-26.
71. Богомолова Н. Н. Социальная психология массовых коммуникаций/ Н.Н. Богомолова.- М.: Аспект Пресс, 2008. – 191 с.
72. Бодрийяр Ж. К критике политической экономии знака./ Ж. Бодрийяр.- М. : Библион – Русская книга, 2003.- 272 с.
73. Бодрийяр Ж. Пароли. От фрагмента к фрагменту / Ж. Бодрийяр; пер. с франц. Н. Сулова. – Екатеринбург, 2006. – 321 с.
74. Бодрийяр Ж. Система вещей. / Ж. Бодрийяр - М. : Рудомино.- 1995, - 172 с.

75. Божович Л.И. Психологические особенности личности старшего школьника// Л.И.Божович/ Комсомол в школе. Опыт, проблемы, методика. — М., 1972. — С. 201 — 216.
76. Болтівець С.І. Сучасний стан розробленості педагогічної психогієни // С.І. Болтівець/ Практична психологія та соціальна робота: Проблеми психогієни.- Київ, 2004.– С. 58-61.
77. Болтівець С.І. Проблеми визначення детермінант девіацій у поведінці дітей / С.І. Болтівець//Проблеми девіантної поведінки: історія, теорія, практика / Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 125 – 27 листопада 2002. - К.: Міленіум,2002. – С.29 -33
78. Болтівець С.І. Українські виховні ідеали і моральні норми психічної самоорганізації особистості / С.І. Болтівець // Педагогічний процес: теорія і практика: Зб. наук. пр. Ін-ту педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К.: Наук. світ, 2002. – Вип. 2. – С. 171-187.
79. Больбат О.А. Человек в социальном пространстве информационной культуры/ О.А. Больбат. – Волгоград, 2000.- 138 с.
80. Больбот Т.Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: монография./ Т.Ю. Больбот, Л.Н Юрєва. - Днепропетровск: Пороги, 2006. - 196 с.
81. Бондаренко С.В. Модель социализации пользователей в киберпространстве. / С.В. Бондаренко //Технологии информационного общества Интернет и современное общество: труды VI Всероссийской объединенной конференции. СанктПетербург, 6 ноября 2003.-СПб.: Издательство Филологического факультета СПбГУ, 2003. С. 57.
82. Бондаренко С.В. Социальная структура виртуальных сетевых сообществ.[электронный ресурс]/С.В. Бондаренко. - Ростов н/Д:

Изд-во Рост. ун-та, 2004 - режим доступа:
<http://rudocs.exdat.com/download/docs-439940/439940>

83. Бондаренко С.В. Информационная стратификация и сетевые сообщества./С.В. Бондаренко // Сб. научных трудов: «Социальные процессы в современном российском обществе». -Ростов-на-Дону: Пегас, 2000. - С. 6-26.
84. Боришевский М.Й.О саморегуляции поведения подростков в процессе учебной деятельности /М.Й. Боришевский, С.Д. Максименко //Вопросы психологии. - 1977.- №3.- С.57-64.
85. Боришевський М. Й. Моральні переконання та їх формування у дітей/ М.Й. Боришевський.- К.: "Знання", 1979. – 48 с.
86. Боришевський М.Й. До питання про моральну діяльність у контексті особистісного становлення // М.Й. Боришевський /Українська психологія: сучасний потенціал. Матеріали 4-х Костюківських читань. - К., 1996. - Т.1. - С.96-104.
87. Борчиков С.А. По ту сторону бытия и небытия/ /С.А. Борчиков/ "Несовременные записки" (Процесс-журнал Уральского региона). - 1997. – С.59 -67
88. Братусь Б.С. От гуманитарной парадигмы в психологии к парадигме эсхатологической./ Б.С. Братусь//Журнал «Вопросы философии» №5. – М.,1993.- С. 3-43.
89. Бретон Ф. Взрыв коммуникации / Ф. Бретон, С. Пру // Реклама: внушение и манипуляция. - Самара, 2001. –С. 50-79
90. Бронфенбреннер У. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. / У. Бронфенбреннер.- Л.И. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979. – p.235 -239.
91. Брызгунов И.П. Гипнотерапия детей и подростков/ И.П. Брызгунов.- М: Издательство Института психотерапии, 2005.- 192 с.
92. Бубер М. Хасидские истории. Первые учителя/ М. Бубер.- М: Мосты культуры, 2006.- 528 с.

93. Булах І.С. Моральні позиції сучасного підлітка у проблемних ситуаціях/І.С. Булах// Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12. – К., 2005. - С.30-35.
94. Буренина С.Ю. Влияние денег на процессы социализации современных подростков. Автореф. дис. канд. пед. Наук/ С.Ю. Буренина.- СПб., 2000.- 24с.
95. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика./Л.Ф. Бурлачук – СПб.- 2002. – 351 с.
96. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике./ Л.Ф. Бурлачук – СПб., 1999. – 528 с.
97. Бурова В.А. Социально-психологические аспекты интернет-зависимости[электронный ресурс]/В.А. Бурова – режим доступа: <http://user.lvs.ru/vita/doclad.htm>.
98. Бычкова Н. И. Социальное обучение взрослых в условиях неформального образования : Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 : Пятигорск, 2004 322 с. РГБ ОД, 71:04-13/140
99. Бюлер Ш. Жизненный путь человека// Ш.Бюлер, Ф. Масарик.- Лос-Анджелес, 1968. – 357с.
100. Вайнберг Д. Психология компьютерного программирования/Д. Вайнберг - Д.- NY, 1998. – 431 с.
101. Вайнберг Д. Введение к общему системному мышлению/Д. Вайнберг Д. – NY., 2001- 126 с.
102. Валлон А. Психическое развитие ребенка. Пер. с франц./ А.Валлон. - М.: Просвещение, 1967. - 196 с.
103. Варелла Ф.Х. Древо познания// Ф.Х. Варелла, У. Матурана.- М.: Прогресс-Традиция, 2001.- 224 с.
104. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия. - СПб. : Речь, 2001. - 144 с

105. Варга А. Домашний питомец в семейной системе/ А. Варга, Е. Федорович // Вопросы психологии – 2010 . №1. – С. 56-65
106. Василюк Ф. Е. Методологический смысл психологического схизиса/ Ф.Е. Василюк // Вопросы психологии, 1996. – № 6. – С.25-40.
107. Величковский Б. А. Современная когнитивная психология / Б. А. Величковский. — М., 1982. – С.123-146.
108. Величковский Б. М. Образ мира как иерархия систем отсчета / Б. М. Величковский // А. Н. Леонтьев и современная психология. — М., 1983. — С. 155–165.
109. Величковський Б.М. Когнітивна наука: Основи психології пізнання: у 2 т. - Т. 2 / Б. М. Величковський. - М.: Сенс: Видавничий центр «Академія», 2006. - 432 с.
110. Вербицкая Т.А. Влияние системы Интернет на психосемантическое пространство пользователя/Т.А. Вербицкая- Автореферат диссертации канд. психол. наук: 19.00.01/ Московский педагогический государственный университет. – М., 2002. – С. 8.
111. Вереvченко А.П. Информационные ресурсы: определение, основные понятия, параметры, особенности открытого потока информации, помехи, возникающие в каналах поступления информации.[электронный ресурс]/ А.П. Вереvченко – режим доступа: (<http://www.strogino.net/nbs/vap/verin010.htm>).
112. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. — М.: Изд-во МГУ, 1990. — 288 с.
113. Винер Н. Кибернетика, или Управление и связь в животном и машине/Н. Винер/ / Пер. с англ. И.В. Соловьева и Г.Н. Поварова; Под ред. Г.Н. Поварова. – 2-е издание. – М.: Наука; Главная редакция изданий для зарубежных стран, 1983. – 344 с.
114. Винер Н. Кибернетика и общество., пер. с англ./ Винер Н. -М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 732 с.

115. Витгенштейн Л. Культура и ценность. О достоверности./Л. Витгенштейн. — М.: АСТ, Астрель.- Мидгард, 2010. - 256 с.
116. Власова О. І. Педагогічна психологія: Навчальний посібник. — К.: Либідь, 2005. — 400 с.
117. Войскунский А. Е. Актуальные проблемы зависимости от Интернета / А. Е. Войскунский // Психол. Журн.- 2004. — № 1. — С. 24–35.
118. Войскунский А.Е. Гуманитарный Интернет//Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е. Войскунского. - М.: Можайск-Терра, 2000. С. 3-10.
119. Войскунский А.Е. Интернет - новая область исследований в психологической науке / А.Е. Войскунский // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. - Выпуск 1. - М.: Смысл, 2002.- С. 82-101.
120. Войскунский А.Е. Развивается ли агрессивность у детей подростков, увлеченных компьютерными играми?/ А.Е. Войскунский//Вопросы психологии №6.- М., 2000 - С. 133-143.
121. Войскунский А.Е. Речевая деятельность в ходе компьютерных конференций // Вопросы психологи.-1991.- № 6. - С. 142-147.
122. Войскунский А.Е. Становление киберэтики: исторические основания и современные проблемы// А.Е. Войскунский, О.А. Дорохова// Вопросы философии №5.- М., 2010.- С. 69-83.
123. Выготский Л. С. Проблемы возрастной периодизации детского развития /Л.С. Выготский / Вопросы психологи, 1972. - № 2. - С. 114 - 123.
124. Выготский Л.С. Детская психология / Л.С. Выготский / Собр. соч. т.4. — М.: Педагогика, 1984. — 432 с.
125. Вяткин О.П Психология экономической социализации личности субъектно-ролевой подход: монография/А.П.Вяткин. —Иркутск:Изд-во Иркут.гос.ун-та, 2010. — 383 с.

126. Гадамер Х.-Г. Человек и язык // От Я к Другому. Сборник переводов по проблемам интерсубъективности, коммуникации, диалога. — Мн.: Менск, 1997. —С. 130-141.
127. Галичкина О.Н. Специфика компьютерного дискурса./ О.Н. Галичкина.- Астрахань, 2001.- 212 с
128. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука/ П.Я. Гальперин.- Воронеж: НПО МОДЭК , 1998. - 480 с.
129. Гарбузов В.И. Практическая психотерапия, или как вернуть ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье./ В.И. Гарбузов.-Санкт-Петербург: АО «Сфера», 1994.-160 с.
130. Гваттари Ф. Капитализм и шизофрения: Анти-Эдип / Реферативное изложение М.А.Рыклина// Ф. Гваттари, Ж. Делез, - М.: ИНИОН РАН, 1990. - 108 с.
131. Геедт Т. Зависимость от азартных игр: причины, следствия, пути выхода [электронный ресурс]/ Т. Геедт - режим доступа: <http://ru.pokerstrategy.com/strategy/psychology/695/1/>
132. Гезелл А. The child from five to ten. / А. Гезелл. - N.Y.: Harper & Brothers, 1946. - 475с.
133. Гезелл А. The mental growth of the pre-school child./ А. Гезелл. – W: Scholarly Press, 1925. - 447 с.
134. Гибсон У. Виртуальный свет. / У. Гибсон.- СПб.- Азбука, 2001.- 352 с.
135. Голдберг А. Subscribe internet-addiction-support-group[электронный ресурс]/А. Голдберг- режим доступа: <http://web.urz.uni-heidelberg.de/Netzdienste/anleitung/wwwtips/8/addict.html>.
136. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений/ Н.Ф. Голованова. - СПб.: Речь, 2004. – 272 с.

137. Головаха Е.И. Психология человеческого взаимопонимания. – /Головаха Е.И., Панина Н.В. - К.: Политическая л-ра Украины, 1989. – 190 с.
138. Головаха Е.И. Социальное безумие: история, теория и современная практика. /Е.И. Головаха, Н.В. Панина – К.: Абрис, 1994. – 168 с.
139. Голубева Н.А. Информационная социализация: психологический подход// Психологические исследования: электрон. науч. журн. № 6 (20).- Москва, 2011.- С. 2
140. Голышев И.Д. Анализ влияния изменяющегося информационного пространства на менеджмент организации/ И.Д. Голышев. – режим доступа:
<http://dspace.susu.ac.ru/bitstream/handle/0001.74/1369/8.pdf?sequence>
141. Голышев И.Д. Анализ влияния изменяющегося информационного пространства на менеджмент организации[электронный ресурс]/ И.Д. Голышев. – режим доступа:
<http://dspace.susu.ac.ru/bitstream/handle//0001.74/1369/8.pdf?sequence>
142. Горный Е. Виртуальная личность как жанр творчества[электронный ресурс]/ Е. Горный – режим доступа:
<http://prochтение.ru/passage/24481>
143. Горошко Е.И. Коммуникативное пространство Интернета как объект социокультурного анализа / Е.И. Горошко // Вісник Одеського національного університету. Сер. «Соціологія і політичні науки». – Одеса, 2010. – Т.15.– Вип. 14. – С.130-136.
144. Горошко О. І. Интернет-коммуникация в гендерном измерении / О. І. Горошко // Вестник пермского университета. Вып. 3 «Язык культура - цивилизация». - Пермь.- 2006. - С. 219-299.
145. Горошко О.І. Лингвистика интернета: формирование дисциплинарной парадигмы // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе. - Орел: Картуш, 2007. - Вып. 5. - С. 223-237.

146. Гоулд Р. Transformations: Growth and change in adult life/ Р. Гоулд, - N.Y.: Simon & Schuster, 1978. – 343 с.
147. Грачев Г. В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты/ Г.В. Грачев. - М: Изд-во РАГС, 1998 - 125 с.
148. Грачев Г.В. Манипулирование личностью: организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия/ Г.В. Грачев, И. Мельник.- М: ЭКСМО, 2002. – 112 с.
149. Грезийон Г. Дети процессора. Как Интернет и видеоигры формируют завтрашних взрослых/ Г. Грезийон, К. Керделлан. - Екатеринбург: У - Фактория, 2006.- 272 с.
150. Гудимов В.В. Психология киберигр/В.В. Гудимов – режим доступа: URL: www.psynet.by.ru/texts/gudimov1.
151. Гумбольдт В. О мышлении и речи./ /В. Гумбольдт/ Избранные труды по языкознанию. - М., 1984. - С. 301-302.
152. Гумилёв Л.Н., Этногенез и биосфера Земли//Л.Н. Гумилев, – М., «Рольф», 2002 г., – С.154-155.
153. Гуревич А.Я. Социальная психология и история. Источниковедческий аспект /Гуревич А.Я.// Источниковедение. Теоретические и методические проблемы.- М., 1969.- С. 384 – 426.
154. Гуссерль Э. Кризис европейского человечества и философия/ Э. Гуссерль // Вопр. филос.- 1986.- № 3. – С. 104 – 106.
155. Д. Бек. Доигрались! Как поколение геймеров навсегда меняет бизнес-среду/ Д. Бек, М. Уэйд.- М: Претекс, 2006.- 256 с.
156. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения/ В.В. Давыдов.- М: М.: ИНТОР, 1996.-544 с.
157. Дайзард У. Наступление информационного века./ У. Дайзард/ /Новая технократическая волна на Западе. / Под ред. П. С. Гуревича.- М.: Прогресс,1986 .- С. 343.

158. Данакин, Н.С. Социальное регулирование организационного поведения. / Н.С. Данакин, О.Е. Андрюшина. Белгород: Изд. центр «Логия», 2003. - 174 с.
159. Данилов М.А. Дидактика. //М.А. Данилов, Б.П. Есипов.- М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957. — 518 с.
160. Данилова Е. Н. Изменения в социальных идентификациях россиян/ Е.Н. Данилова // Социологический журнал, 2000.- № 3-4.- С. 76-86
161. Дацюк С.А. Онтологизации [электронный ресурс]/ С.А. Дацюк. - режим доступа: http://lit.lib.ru/d/dacjuk_s_a/text_0030.shtml
162. Делез Ж. Платон и симулякры. – Режим доступа: http://kosilova.textdriven.com/narod/studia3/Act_virt.htm
163. Делез Ж., Гваттари Ф. Ризома // Философия эпохи постмодерна. — Мн.: Красико-принт, 1996. — С. 9-31.
164. Деркач О.О. Социальная психология./О.О. Деркач. - М: Издательство: Академия, 2001.- 600 с.
165. Деррида Ж. Позиции, пер. с фр. В. В. Биbihина /Ж. Деррида. — М.: Академический проект, 2007. — 160 с.
166. Джеймисон Ф. Постмодернизм, или Логика культуры позднего капитализма /Ф. Джеймисон - Durham, Duke University Press, 1991 – 54 с.
167. Джеймс У. Многообразие религиозного опыта./ У. Джеймс.- М: КомКнига, 2010. – 416 с.
168. Джерджен К. Дж. Социальный конструкционизм: знание и практика./К. Дж. Джерджен.- Мн.: БГУ, 2003. - 232 с.
169. Джинотт Х. Дж. Групповая психотерапия с детьми. Теория и практика игровой терапии / Пер. с англ. – М.: Апрель-Пресс, 2005. – 272с.
170. Дзялошинский И.М. Информационное пространство России: политическая метафора или научное понятие // Право знать.-2001 - № 7-8.

171. Діти в Інтернеті: як навчити безпеці у віртуальному світі/ І.В. Літовченко, С.Д. Максименко, М.А. Чепа, Н.М. Бугайова. – К.: видавництво ТОВ«Видавничий Будинок Аванпост- прим», 2010 – 48с.
172. Діти і соціум : особливості соціалізації дошкільного та молодшого шкільного віку : моногр. / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін. ; наук. ред. А. М. Богуш ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с.
173. Дмитриева Н.В. Психосоциальная аддиктология.// Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева.- Новосибирск: Издательство «Олсиб», 2001. - 251с.
174. Добычина Н.В.. Интернет как элемент виртуальной реальности[электронный ресурс]/ Н.В. Добычина – режим доступа:http://tombraider6.narod.ru/lib/ff//filosofskie_i_kulturologicheskie/_n.v._dobychina._internet_kak_jele.html
175. Дойч. Д. Структура Реальности/ Д.Дойч. - Перевод с английского Н.А. Зубченко, под общей редакцией академика РАН В.А.Садовниченко. - Москва-Ижевск, 2001. – 408 с.
176. Докукина О.А. Тенденции инновационного развития и государственная политика в области производства знаний/О.А. Докукіна //Вестник Российской экономической академии им. Г.В. Плеханова. №6.-М., 2009. – С.67-72.
177. Дубровина О.В. Психология./ О.В. Дубровина.- М.: Академия, 2003. - 464 с.
178. Дугин А. Г. Философия традиционализма. / А.Г. Дугин - М., Арктогея-Центр, 2002 . – 624 стр
179. Дятлов С. А. Интернет-технологии и дистанционное образование.// С.А. Дятлов, А.В. Толстопятенко// Информационное общество. – М: Автономная некоммерческая организация "Институт развития информационного общества,2000.- С. 29-37.

180. Дьяконов Г. В. Спілкування і взаємодія: діалогічний підхід/Г.В. Дьяконов // Соціальна психологія. - 2004. - № 3 (5). – С 82-96.
181. Дьяконов Г.В. Основы диалогического подхода в психологической науке и практике. - Кировоград, 2007. - 847 с.
182. Ейдемиллер Е.Г. Психология и психотерапия семьи./Е.Г. Ейдемиллер.- СПб.: Питер, 2008. — 672 с.
183. Елисеева Ю.А. Культурология психического: от культурной к культуроментальной модели //Ю.А. Елисеева// Ценности современной науки и образования : материалы междунар. науч.-теорет. конф. – Киров, 2008. –С. 132–136.
184. Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков./ Д. Б. Эльконин, Т.В. Драгунова. – М.: Просвещение, 1967. – 290 с.
185. Эльконін Д.Б.Психология формирования личности и проблемы обучения./ Д. Б. Эльконин, И. В. Дубровина.- М., 1980. – 168 с.
186. Емелин В.А. Глобальная сеть и киберкультура. Ризома и Интернет. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://emeline.narod.ru/rhizome.htm>. (Дата обращения 20.04.10).
187. Епштейн М.Н. Любовь в пяти измерениях./ М.Н. Епштейн.- М: Эксмо, 2011.-496 с.
188. Еріксон Е. Identity and the life cycle. / Е. Еріксон. - New York City: W. W. Norton & Company, 1980. - 191 с.
189. Еріксон Е. Идентичность: юность и кризис./Е. Еріксон.- М.: Издательская группа "Прогресс", 1996. - 344 с.
190. Ешбі У. Конструкция мозга. Происхождение адаптивного поведения./ У. Ешбі.- М.: ИЛ, 1962. — 397 с.
191. Жигулин В. С. Теоретико-методологический анализ социологической концепции Т. Парсонса : Дис. ... канд. социол. наук : 22.00.01 : Санкт-Петербург, 2003 226 с. РГБ ОД, 61:04-22/17-8

192. Жилкин В. В. Инфосоциализация в образовании / В. В. Жилкин. – СПб., 2007. – 36 с.
193. Жирков Г.В. Виртуальная реальность — венец электронной мифологии // Логос, общество, знак (к исследованию проблем феноменологии дискурса): Сб. науч. тр. — СПб., 1997, с. 25.
194. Жичкина А.Е. Стратегии самопрезентации в Интернет и их связь с реальной идентичностью[электронный ресурс]/ /Е.П. Белинская, А.Е. Жичкина – режим доступа: <http://flogiston.ru/articles/netpsy/strategy>
195. Жичкіна А. Взаємозв'язок ідентичності і поведінки в Інтернеті користувачів юнацького віку[електронний ресурс]/ А. Жичкіна – режим доступу: [http:// flogiston.ru / projects / articles / avtoref_zhichina.shtml](http://flogiston.ru/projects/articles/avtoref_zhichina.shtml)
196. Жичкіна А. Соціально-психологічні аспекти спілкування в Інтернет [електронний ресурс]/ А. Жичкіна – режим доступу: <http://flogiston.ru/projects/articles/refinf.shtml>
197. Завацька Н.Є Аналіз підходів до проблеми комунікативних здібностей та самоствавлення юнаків в умовах інформатизації/Н.Є. Завацька, Т.В. Парфір'єва - Теоретичні і прикладні проблеми психол. : Зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. – Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2012. – Спец. вип. - № 3(29). – С.65–72.
198. Завацька Н.Є Теоретичні і прикладні проблеми психол. : Зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. – Луганськ : Вид-во «Ноулідж», 2013. – № 1(30). – С. 4–11.
199. Завацька Н.Є Актуалізація творчого потенціалу в процесі вторинної соціалізації особистості (стаття) Актуальні проблеми психол. : Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка та Р. О. Семенової. – Т. 6. – Вип. 5. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – С. 119-126.

200. Завацька Н.Є Оптимізація системи психопрофілактики соціальної дезадаптації особистості (стаття) /Н.Є. Завацька- Вісник Одеського національного університету : Зб. наук. праць. - Одеса : Вид-во «Астропринт», 2011. – Т. 16. – Вип. 12. - С. 88–96.
201. Завацька Н.Є Особливості цілісного адаптаційного процесу особистості у соціальних системах та інтернет-мережі /Н.Є. Завацька - Теоретичні і прикладні проблеми психол. : Зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. – Луганськ : Вид-во «Ноулідж», 2013. – № 1(30). – С. 4–11.
202. Завацька Н.Є Психолого-педагогічні засади проектування освітнього простору особистості (монографія) /Н.Є. Завацька, Т.В.Ткач, Ю.М. Швалб - Мелітополь : Вид-во КПУ, 2012. – 408 с.
203. Завацька Н.Є Рівнево-типологічний аналіз соціальної підтримки дезадаптантів у процесі їх соціалізації/Н.Є. Завацька
204. Завацька Н.Є Соціокультурні та психологічні аспекти адаптації особистості в сучасному соціумі (монографія) // Під ред. Н.Є. Завацької - Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2012. – 320 с.
205. Завацька Н.Є Узагальнення змістовних аспектів процесу саморозвитку та адаптації суб'єкта: міждисциплінарний аналіз (стаття) /Н.Є. Завацька- Теоретичні і прикладні проблеми психол.: Зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. – Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2012. – № 1(27). – С. 3–11.
206. Завацька Н.Є Умови і принципи оптимізації системи профілактики та корекції соціальної дезадаптації особистості/Н.Є. Завацька - Теорія і практика управління соціальними системами : науково-практичний журнал. – Х. : НТУ «ХП», 2011. – № 1. – С. 75–84.
207. Завацька Н.Є Теоретичні і прикладні проблеми психол. /Н.Є. Завацька : Зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. – Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2012. – Спец. вип. - № 3(29). – С.65–72.

208. Завацька Н.Є. Психологія ресоціалізації особистості в умовах соціальної ізоляції (монографія) // Під ред. Н.Є. Завацької - Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2011. – 216 с.
209. Завьялова З.С. Самопрезентація личности в чат-комунікації./ З.С. Завьялова. - дис. кандидата філософських наук: 09.00.11. – Томск, 2011.- 144 с.
210. Зайонц Л.Р. Течет река поколень./ Л.Р. Зайонц.- М: Издатель И. В. Балабанов, 2010. – 316 с.
211. Запорожець О.В. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе.// Гальперин П.Я., Запорожець О.В., Ельконин Д.Б./ Вопросы психологии. – М, 1963.- С.61-72.
212. Зарубкина О.В. Особенности идентификации человека по его изображению.// Н. А. Спиридонова, О. В. Зарубкина // Сборник трудов открытой научной конференции молодежи и студентов. - Чебоксары: Изд-во ЧПИ МГОУ, 2010. -С. 326-328.
213. Зарубкина О.В. Социализация личности в контексте развития современного общества (Объективные и субъективные условия социализации современной личности)./О.В. Зарубкина.- Чебоксары: ЧПИ (ф) МГОУ, 2011. - 108 с.
214. Заслуженок В.С. Родители и дети. Взаимопонимание или отчуждение?/В.С. Заслуженок. – М., 1996. – 190 с.
215. Застосування телекомунікаційних засобів у навчальному процесі:(психолого-педагогічні аспекти): навчально-методичний посібник./За ред.М.Л.Смульсон.– К.:»Педагогічна думка», 2008.– 256с.
216. Засурский Я.Н. Взаимоотношения СМИ и общества в России 1990-х годов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 10. Журналистика, 2001, № 1, с. 74—84.

217. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков./ А.И. Захаров.- Л.: Медицина, 1988. - 244 с.
218. Зинченко В. П., Мамардашвили М. И. Проблема объективного метода в психологии/ В. П. Зинченко, М.И.Мамардашвили // Вопр. филос. - Изд-во ОмГУ, 2005. – 108 с.
219. Зицер Д., Зицер Н. Практическая педагогика: Азбука НО. СПб.: Просвещение, 2007. 288 с., с. 54
220. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. / Е. П. Ильин. - СПб: Питер, 2002. – 752 с. (Серия „Мастера психологии”).
221. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы./ Е.П. Ильин.- СПб.: Питер, 2002, с. 365-366.
222. Инглегарт Р. Cosmopolitan communications: Cultural diversity in a globalized world. / Р. Инглегарт.- New York : Cambridge University Press, 2009.- 446 с.
223. Иноземцев В.Л. Эксплуатация: феномен сознания и социальный конфликт.// В.Л. Иноземцев.// Свободная мысль. - М., 1998. - С. 84-97.
224. Исаев Д.Н. Психопатология детского возраста./ Д.Н. Исаев.- Санкт-Петербург: Спецлит, 2001. – 463 с.
225. Исследования Интернета в психологии / А.Е. Войскунский // Интернет и российское общество / Под ред. И. Семенова. – М.: Гендальф, 2002. – С. 235
226. Исследования Интернета в психологии / А.Е. Войскунский // Интернет и российское общество / Под ред. И. Семенова. – М.: Гендальф, 2002. – С. 235–240
227. Каган В.Е. Стереотипы мужественности – женственности и «Образ Я» у подростков/ В.Е. Каган// Вопросы психологии.- 1989. № 3. - С.53-63.
228. Каган М. С. Философия культуры. / В.Е. Каган - Санкт-Петербург, 1996. – 415 с.

229. Капр Ф. Уроки мудрости./ Ф. Капр.- М.: Изд-во Трансперсонального Института, 1996. – 318 с.
230. Каріна О. Віртуальна реальність: онтологічний статус // Каріна О. Автореф. дис. канд. філософ. наук. – Х., 2004. – 17 с
231. Кастельс М. Галактика Интернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе./ М. Кастельс. – Екатеринбург: У- Фактория (при участии изд-ва Гуманитарного университета), 2004. – С. 157.
232. Кастельс М. Информационная эпоха. Экономика, общество и культура./ М. Кастельс. – М.: Изд-во ГУ ВШЭ, 2000. – С. 234.
233. Катречко С.Л. Интернет и сознание: к концепции виртуального человека. [электронный ресурс]/ С.Л. Катречко – режим доступа: <http://iph.ras.ru/page50056493.htm>
234. Кедров Б.М. Классификация наук. Прогноз К. Маркса о науке будущего / Кедров Б.М. – М.: Мысль, 1985. – 543 с.
235. Келер Т. Публичное конструирование Я в опосредованном компьютером общении.//Т. Келер// Гуманитарные исследования Интернета/ под ред. А.Е. Войскунского.- М, 2000.- С. 40-54.
236. Кириллова Н. Б. Медиакультура как интегратор социокультурного пространства.// Н.Б. Кириллова // Межкультурный и межрелигиозный диалог в целях устойчивого развития / Ред. В.К.Егоров.- М.: Рос. академия гос. службы при Президенте РФ, 2008.- С. 686-689.227.
237. Кириллова Н. Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну./ Н.Б. Кириллова.- М.: Академический Проект, 2005. - 448 с.
238. Клочко А. Е. Коммуникативная среда как фактор становления ментального пространства человека / А.Е. Клочко// Менталитет и коммуникативная среда в транзитивном обществе / Под ред. В. И. Кабрина, О. И. Муравьевой. - Томск, 2004. – С.123- 129
239. Климов С. М. Неформальное образование: проблемы экономики и управления. - СПб.: Знание, 1998. - С.18

240. Ковалев Г. А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия /Г.А. Ковалев// Вопр. Психологи, 1987. –№ 3. – С. 41–49.
241. Ковалев Г.А. Характеристика социально-психологического воздействия / Г.А.Ковалев// Основы социально-психологической теории.- М., 1995. — С. 129-133.
242. Коваленко И.В. Роль гендерного фактора в коммуникативном поведении мужчин и женщин[электронный ресурс]/ И.В.Коваленко // режим доступа: http://www.ahmerov.com/book_1033_chapter_9_1.3.Strategii_i_taktiki_rchevogo_obshhenija.html]
243. Коган А. Ф. Диагностика целеполагания в педагогике: общие требования к построению компьютерных тестов целеполагания /А. Ф.Коган //Практическая психология и социальная работа. - Киев, 2000. - №2 - С.22-26.
244. Коен А. Зміст делінквентної субкультури /А. Коен //Соціологія злочинності. - М., 1966 – 432с.
245. Козловский О.В. Выбор профессии: методики, тесты, рекомендации.-Ростов н/Д: Феникс, 2006.-800 с.
246. Колберг Л. Теория нравственного развития. [электронный ресурс]/ Л. Колберг – режим доступа: [http://uchebnikionline.ru/psihologia/vikova_psihologiya_-_pavelkiv_rv/teoriya_moralnogo_rozvitku_kolberga.htm]
247. Колин Ю. В. Информационная война: перспективы и стратегии[электронный ресурс]/ Ю.В. Колин – режим доступа: http://samlib.ru/k/kolin_j_w
248. Комар М.Н. Ценности в условиях виртуальной реальности/ М.Н. Комар // Перспективы.– 2005.– №1(29).–С.127-132.
249. Кон И.С. Психология половых различий / И.С. Кон// Вопросы психологи, 1981. - № 2. - С.47-57.

250. Кон И. С. Интернет и сексуальная культура. / И. С Кон// Мир INTERNET.-1998.-С. 76-78.
251. Копьев А.Ф. Взаимоотношение "Я"- "Другой" и его значение для практической психологи/ А.Ф. Копьев // Московский психотерапевтический журнал. -1999. -№2.-С. 48-60.
252. Копьев А.Ф. Диалогический подход в консультировании и вопросы психологической клиники/ А.Ф. Копьев // Московский психотерапевтический журнал. -1992.-№1.-С. 31-48.
253. Кордобовский О.С. Человек в информационном пространстве / О. С. Кордобовский /О.С. Кордобовский// Человек №6. - 1998. - С. 12-18
254. Корж М.М. Основные направления применения геоинформационных технологий в военном деле.//М.М. Корж/ Научно-аналитический журнал Обозреватель - Observer.- М: ООО "РАУ-Университет", 2008.-С.37-34.
255. Корконосенко С.Г. Коммуникационная свобода личности: субъекты и гарантии/ С. Г.Корконосенко, М. Е.Кудрявцева, П. А. Слущкий.- СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2010.- 308 с.
256. Корнилова Т.В. Самооценка интеллекта, личность и психометрический интеллект: предварительная проверка модели на студенческой выборке.// Т.В. Корнилова, М.А. Новикова// Психология в России: современное состояние. – М., 2012.– С. 33-49
257. Костюк Г. С. Избранные психологические труды./Г.С. Костюк.- М.: Педагогика, 1988. — 304 с.
258. Коул М. Культурно-историческая психология: Наука будущего / М. Коул. — М., 1997. — 431 с.
259. Коэн А.К. Отклоняющееся поведение и контроль за ним /А.К. Коэн //Американская социология: Перспективы, проблемы, методы. /Пер. с англ. В.В.Воронина и Е.В.Зиньковского. - М.: Прогресс, 1972. - С. 282-296.

260. Кочубейник О.М. Диверсифікація реальності і стратегії гри / О.М. Кочубейник// зб. статей НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології ; [редакційна рада: М. М. Слюсаревський (голова), В. Г. Кремень, С. Д. Максименко та ін.]. – К. : Міленіум, 2012. – Вип. 31 (34). – С.20
261. Кригер Б. Информационный менеджмент./ Б. Кригер.- Владивосток: ТОИДОиТ, 2004.- 126 с
262. Кроник А. А. Психологическое время личности / А. А. Кроник, Е. Головаха. — К., 1984. — 209 с.
263. Кудріна Т. С. Психологічні механізми мотивації досягнення / Т. С. Кудріна, О. Ю. Колесніченко // Вісник Київського університету, — Вип. 3. — 1997. — С. 136–142.
264. Крылов В.В. Информационные компьютерные преступления./ В.В. Крылов – М.: Издательская группа ИНФРА*М – НОРМА, 1997. – 285 с.
265. Крэйхи Б. Социальная психология агрессии: /Крэйхи Б.// Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2003. – 336 с.
266. Крюкова Е. В. Формирование позитивной Яконцепции у подростков с нарушениями зрения / Е. В. Крюкова // Психологические и педагогические науки: Всероссийский журнал научных публикаций, апрель 2011. – С. 50-51
267. Кудашкіна О.З. Кіберсоціалізація як новий вид соціалізації у віртуальному середовищі / Кудашкіна О. З. //Соціальна педагогіка: теорія та практика , 2011. - № 1.- С. 12-18.
268. Кузнецов М.М. Виртуальная реальность. Взгляд с точки зрения философа/Н.Н. Кузнецов // Виртуальная реальность: философские и психологические проблемы. – М., 1997. – С. 86.
269. Кузнецова Ю.М. Психология жителей Интернета./ Ю.М. Кузнецова, Н.В Чудова— М.: ЛКИ, 2011. - 224 с.

270. Кузьміна К.Є. Вплив комп'ютеризованої діяльності на міжособистісні відносини в юнацькому віці. 3-я Российская конференція з екологічної психології (15-16 вересня 2003 р., Москва)
271. Кун Т. Структура научных революций. Логика открытия или психология исследования./ Т. Кун – М.: АСТ, 2001.
272. Лавриченко Н.М. До питання про педагогічний зміст категорії соціалізації//Н.М. Лавриченко//Теоретичні питання освіти та виховання. Зб. наукових праць /За заг.ред. ак. АПН України М.Б. Євтуха. – Київ: КДЛУ, 2000 . – С. 21-24.
273. Лавриченко Н.М. Соціалізація і моральне становлення особистості як комплексна педагогічна проблема / Н. Лавриченко // Шлях освіти. – 2004. – № 1. – С. 11–17.
274. Лазурский А. Ф. Избранные труды по общей психологии. К учению о психической активности. Программа исследования личности / А.Ф. Лазурский. - М.: Алетейя, 2001. - 192 с.
275. Лакатос И. Фальсификация и методология научно-исследовательских программ./ И. Лакатос – М.: Наука, 2000. – 342 с.
276. Лебедев С. Философский глоссарий. Постмодерн/ С. Лебедев [Электронный ресурс] / Национальная философская энциклопедия. – Режим доступа: <http://terme.ru/dictionary/190/word>
277. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я.Л.Морено: Пер с нем.- М.: Изд. гр. "Прогресс", "Универс", 1994.- 352 с.
278. Леонтьев А.И. Потребности, мотивы, эмоции /А.И. Леонтьев // Психология эмоций. Тексты. - М., 1984. – 326 с.
279. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психіки/А.Н. Леонтьев - . М: МГУ, 1981.- С. 509-518)

280. Леонтьев А. Н. Психология человека и технический прогресс./ А.Н. Леонтьев, Д. Ю. Панов.- М: Институт философии АН СССР, 1962. — 60 с.
281. Леонтьев А.Н.. О формировании способностей//А.Н. Леонтьев/ Вопросы психологии.- М.- 1960.- С. 7—17.
282. Леонтьев Д. А. Психология смысла: Автореф. дис. доктора наук. // Д.А. Леонтьев// Психологические науки. - М: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова, Фак. психологии. - 1999. - 40 с.
283. Леонтьев Д.А. Индивидуальный стиль и индивидуальные стили – взгляд из 1990-х / Д.А. Леонтьев // В кн.: Стиль человека: психологический анализ / Под ред. А.В.Либина. – Москва: Смысл, 1998. – С.93-108.
284. Леонтьев Д.А. Мировоззрение / Д.А. Леонтьев // Человек: философско-энциклопедический словарь / под ред. И.Т.Фролова. М.: Наука, 2000, С.193—194.
285. Леонтьев Д.А. Неклассический вектор в современной психологии./ Д.А Леонтьев - Постнеклассическая психология: Социальный конструкционизм и нарративный подход (1(2)).- С.51–71, 2005.
286. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности./ Д.А .Леонтьев - М.,: Смысл, 1999. - 487 с.
287. Леонтьева Э.О. Социальная философия[Электронный ресурс] // Электронный режим доступа: [<http://www.kulturolog.ru/library/socziologiya/eo-leonteva-soczialnaya-filosofiya/>].
288. Леонтьев А.А.. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания./ А.А. Леонтьев.- М.: Красанд, 2010.-312 с.
289. Леонтьев А.Н.. Потребности, мотивы и эмоции./О.М. Леонтьев.- М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. — 40 с.
290. Леш С. Соціологія постмодернізму./ С. Леш.- Л. : Кальварія, 2003. — 344с. — Бібліогр.- С. 320-326.

291. Лещенко. М.П., Інформаційні технології і засоби навчання [Електронний ресурс]. / М.П Лещенко, 2009. №6 (14). Режим доступу до журналу: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>
292. Лиотар Ж. Состояние постмодерна / Лиотар, Ж.; перевод с французского Н.А. Шматко. – М.: Институт экспериментальной социологии, Спб.: Алетейя, 1998. – 160 с.
293. Лиотар Ж.-Ф. Постмодернистское состояние: доклад о знании // Философия эпохи постмодерна. — Мн.: Красико-принт, 1996. —С. 140-158.
294. Лиотар Ж.-Ф. Постмодернистское состояние: доклад о знании/Ж. Лиотар // Философия эпохи постмодерна. — Мн.: Красико-принт, 1996. —С. 140-158.
295. Липенков А. Д. автоматизированные информационные технологии в экономике: метод указания по дисциплине «Информационные технологии в экономике»./ А.Д. Липенков.-Ч., 2001. – 234 с.
296. Липкина А.И.. Философия науки./ А.И. Липкина.- М.: Эксмо, 2007. — 608 с.
297. Липкова О. И. Общие и специфические особенности развития личности подростков с нарушением зрения: автореф. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / О. И. Липкова. – М., 2001. – 24
298. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении./ М. И. Лисина.-СПб: Питер, 2009.- 320 с.
299. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина – М., 1997. – 158 с.
300. Лисовский В.Т. Социализация молодежи /В.Т.Лисовский, А.В. Лисовский // Социология молодежи / Под ред. В.Т.Лисовского. – СПб, 1996. – С.66-72.
301. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих / А. Г. Литвак. – СПб.: РГПУ им. Герцена, 1998. – 270 с

302. Литовченко І.В. Інтернет-маркетинг.// І.В. Литовченко,В.П. Пилипчук.- К.: Центр учбової літератури, 2008. – 184 с.
303. Личко А.Є. Психопатии и акцентуации характера у подростков./ А.Є. Личко.- Санкт-Петербург: Речь, 2010. — 256 с.
304. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии /Б.Ф. Ломов - М.: Наука, 1984. – 356 с.
305. Лоскутова В.А. Интернет-зависимость в русскоязычном секторе интернета/ Ц.П Короленко, В.А.Лоскутова // Бюллетень СО РАМН. - Новосибирск, 2004. - С. 45-52
306. Лоскутова В.А. Интернет-зависимость как форма нехимических аддиктивных расстройств/ В.А. Лоскутова - автореф. дис.канд. мед. наук.- Новосибирск, 2004. - 28 с.
307. Лотман Ю. М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики/Ю.М. Лотман - Издательство "Ээсти Раамат" Таллин, 1973 – С.14-21.
308. Лотман Ю.М. Структура художественного текста / Лотман Ю.М. Об искусстве. – СПб.: «Искусство – СПб», 1998. – С. 14 – 285.
309. Лукина Н.П. Информационное общество: теория и практика. Томск: Изд-во ТГУ, 2004. С.10-11.
310. Лукина Н.П. Специфика онтологического поворота в исследовании идеологии информационного общества[Электронный ресурс]/Н.П. Лукина- режим доступа: <http://huminf.tsu.ru/e-jurnal/magazine/4/luk.htm>
311. Луман Н. Мировое время и история систем./Н. Луман. - М: Логос № 5, 2004. —С. 131—168.
312. Лучинкина А.И. Психология человека в Интернете / Лучинкина А.И. – К.:ООО «Информационные системы», 2012. – 200с.
313. Лучинкіна А.І. Механізми та інститути соціалізації особистості/А.І. Лучинкіна// Проблеми сучасної психології Збірник наукових праць Кам'янець – Подільського університету ім. І. Огієнка.- 2011. - С. 418 – 427

314. Лучинкіна А.І. Психология человека в Интернете / Лучинкина А.И. – К.:ООО «Информационные системы», 2012. – 200с.
315. Лучинкіна А.І. Психологічний аналіз інститутів та механізмів соціалізації у підлітковому та юнацькому віці/А.І. Лучинкіна//Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка.- 2010.-С. 283-290.
316. Лучинкіна А.І.Динаміка емоційного інтелекту під впливом РПП/А.І. Лучинкіна//Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка/ за ред. академіка С.Д. Максименка.- К.,2011 - т.8, ч. 2- С. 221-228.
317. Лучинкіна А.І.Змістовний аналіз міфологічного етапу Інтернет-соціалізації /А.І. Лучинкіна// Горизонты образования, вып., т.3 – 2012, Севастополь, С.231-240.
318. Лучинкіна А.І.Основні методологічні підходи до розгляду процесу соціалізації у віртуальному середовищі//А.І.Лучинкіна /Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. Педагогіка і психологія – Ялта, РВВКГУ, 2011.– вип..34.– ч.2.– С.7-13
319. Лучинкіна А.І.Особливості психологічного консультування підлітків у Інтернет - мережі /А.І. Лучинкіна// Проблеми емпіричних досліджень у психології Збірник наукових праць Київського національного університету ім. Т.Г. Шевченка.- 2010. - Т.4. С. – 317 -323
320. Лучинкіна А.І.Принципи побудови розвивального Інтернет-середовища для стимуляції дослідницької діяльності обдарованих дітей/А.І. Лучинкіна// Навчання і виховання Обдарованої дитини: теорія і практика Збірник наукових праць № 5.- Київ, 2011- С.320 -329
321. Лучинкіна А.І.Психологічна модель процесу соціалізації в Інтернет-середовищі/А.І. Лучинкіна//Психологічні перспективи «Психологія

професійної діяльності працівників соціальної сфери» спеціальний випуск, вид. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України.- 2012 - С.160-167.

322. Лучинкіна А.І.Психологічний аналіз інститутів та механізмів соціалізації у підлітковому та юнацькому віці/А.І. Лучинкіна// Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка.- 2010 - С. 283-290.
323. Лучинкіна А.І.Психологічний вплив Інтернет-мережі на особистість підлітка /А.І. Лучинкіна// Актуальні проблеми психології том, Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка. т10, вип. 18. – 2011. - С.281 -290
324. Лучинкіна А.І.Психологічні аспекти віртуальної соціалізації Проблеми сучасної психології Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського університету ім. І. Огієнка.- 2011.- С. 445 – 455, вип.14.
325. Лучинкіна А.І.Спілкування підлітків у віртуальному середовищі / А.І. Лучинкіна - Сборник КФ ЗНУ Питання фізичної та духовної культури, спорту й рекреації.- Сімферополь, 2010-С.117 -122
326. Лучинкіна А.І.Суб'єктивна картина світу особистості як інтегральна характеристика реальності/ А.І. Лучинкіна // Вісник після дипломної освіти: збірник наукових праць. Випуск 5(18), - Київ Дорадо-Друк, 2011.- С 259-267.
327. Лучинкіна А.І.Умови підготовки дітей до дослідницької діяльності/А.І. Лучинкіна//Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору, 2011- К.- С.296-305
328. Лучинкіна А.І.Типологія віртуальних ідентичностей особистості/ А.І. Лучинкіна// Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць. Випуск8(21), - К.: Атопол, 2012. –С.226-232
329. Маклаков А.Г. Общая психология./ А.Г. Маклаков.-СПб, 2998.-253с.

330. Маклюєн М. Галактика Гутенберга. Сотворение человека печатной культуры./М. Маклюєн.-К.:Ника-Центр, 2004. – 432 с.
331. Маклюєн М. Понимание Медиа./ М. Маклюєн. – М., 2011.-464 с.
332. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості / С. Д. Максименко. — К. : Видавництво ТОВ „КММ”, 2006. — 240 с.
333. Максименко С.Д. Наукова психологія і психологічна практика/ С.Д. Максименко// Практична психологія та соціальна робота. - 2001.- № 9. - С. 2-6.
334. Максименко С.Д. Подросток: проблеми и перспективи / С.Д. Максименко // Наука і освіта: Матеріали до міжнародного конгресу «Стреси в повсякденному житті дітей» (Одеса, 25-29 квітня 2000 р.). – Одеса, 2000. – С. 98-99.
335. Максименко С.Д. Теория неопределенности [Электронный ресурс]/ С.Д.Максименко – режим доступа: [http://professor-maksymenko.narod.ru/Tvory/Statya - Teoriya_neopredelyonnosti.htm](http://professor-maksymenko.narod.ru/Tvory/Statya_-_Teoriya_neopredelyonnosti.htm)
336. Максимова Н. Ю. О схильності підлітків до аддиктивної поведінки/ Н.Ю. Максимова// Психологический ж-л, 1996.-Том 17.-№3.- С.149-152
337. Максимова Н. Ю. Диагностика и коррекция поведения трудных подростков /Н. Ю.Максимова // Вопросы психологии.- 1988. - №3. - С. 93-98.
338. Максимова Н.Ю. Психологія девіантної поведінки: навч. посібник/ Н.Ю. Максимова- К. : Либідь, 2011 – 520 с.
339. Максимова Н.Ю. Основи дитячої патопсихології:Навч.пос./ Н.Ю.Максимова, К.Л.Мілютіна, В.М.Піскун./ Київ: Перун, 1996.- 464с.
340. Максимова Н.Ю. Особливості особистих відношень важковиховуваних підлітків: Автореф. канд. дис.: спец.: 19.00.07 / Н. Ю. Максимова — Київ, 1981. — 22 с.

341. Малкова Т. П. Оценка вероятностей успешной социально-психологической адаптации выпускников школ для слепых и слабовидящих детей / Т. П. Малкова // Педагогика, психология, теория и методика обучения. – 2002. – № 3. – С. 188-191.
342. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – СПб. : Речь, 2001. – 201 с
343. Манойло А.В. Государственная информационная политика в особых условиях: Монография./ А.В. Манойло М.: МИФИ, 2003. – 388 с
344. Маноха И.П. Человек и потенциал его бытия. Опыт синтезирования онтологических и психологических познавательных техник./ И.П. Маноха - К., 1995. - 256 с.
345. Маноха І.П. Вчинковий смисл психологічних феноменів: феномени мотиваційні/ І.П. Маноха // Основи психології: підручник. - К. : Либідь, 2006. - С. 231-298.
346. Мансурова В.Д. Журналистская картина мира как становление медиасобытий/ В.Д. Мансурова // Вест. Моск. ун-та. Сер. 10. Журналистика.- 2002, № 6 -С. 99—108.
347. Маньковская И.Б., Мотлевский В.Д. Виртуальная реальность/ И.Б.Маньковская, В.Д. Мотлевский // Культурология. XX век. Словарь. – СПб.: Университетская книга, 1997. – С. 73-76
348. Марциновська Т.Д. История психологии./ Т.Д. Марциновська.- М.: Академия, 2004 - 544 с.
349. Маслоу А. Self-actualizing and Beyond.//А.Маслоу/ Challenges of Humanistic Psychology.-N.Y.-1967.
350. Масуда Е. Компьютопия. / Е. Масуда - М.: Идея-Пресс, 1998.- 358 с.
351. Матвеева Л.В. Психология телевизионной коммуникации.// Л.В. Матвеева, Т.Я. Аникеева, Ю.В. Мочалова.-М., 2004. – 316 с.
352. Матурана У. Р. Биология познания Текст. / У. Р. Матурана // Язык и интеллект.- М.: Прогресс, 1996. - С. 95-142.

353. Матурана У. Р. Древо познания. Биологические корни человеческого понимания./У.Р. Матурана.- М: Прогресс-Традиция, 2001. – 223 с.
354. Медіаосвіта та медіа грамотність: підручник/за науковою ред.. В.В. Різуна. – Київ: –Центр вільної преси, 2012. -352 с.
355. Мельницкая Т. Б. Информационно-психологическая безопасность населения в условиях риска радиационного воздействия: концепция, модель, технологии. /Т.Б. Мельницкая. – СПб, 2009. - 54 с.
356. Менделевич В. Д. Руководство по аддиктологии./В.Д. Менделевич.- СПб: «Речь», 2007.-768 с.
357. Меновщиков В.Ю. Психологическая помощь в сети Интернет/ Меновщиков В.Ю. - М., 2007. – 178 с.
358. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности./ В.С. Мерлін.- М.; Педагогика.,1986. -254 с.
359. Мерлин В.С. Развитие личности в психологическом конфликте [Электронный ресурс]/ В.С. Мерлін. – режим доступа: <http://biblios.newgoo.net/t4074-topic>
360. Методики професійної психодіагностики / Євгенія Руденко. – Київ : Шк. світ, 2011. – 128 с.
361. Милграм С. Эксперимент в социальной психологии./ С. Милграм. - СПб: «Питер», 2000.- 336 с.
362. Милютина Е.Л. Разноцветные зеркала / Милютина Е.Л. – Нежин, вид. «Аспект - Полиграф»,- 2011.- 265 с.
363. Мироненко Г.В. Медіа-залежність в контексті проблеми формування медіа-культури особистості // Г.В. Мироненко /Культура народов Причерноморья. — 2007. — С. 173-175.
364. Михайлов С.В. Интернет как социальное явление./ С.В. Михайлов.- Дис. канд. филос. наук : 09.00.11 : Ульяновск, 2003 - 169 с.
365. Мід Д. Теория и история социологии./Д. Мід.- М, 2009.- 290 с.
366. Мід М. Культура и мир детства./ М. Мід. - М: «Наука», 1988.- 429 с.

367. Мікляєва А.В. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования./ А.В. Мікляєва, П.В. Румянцева.- СПб.: изд-во РГПУ.-2008. – 118 с.
368. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу: навч. посіб./ Мілютіна К. Л. — К.: МАУП, 2004. – 192 с.
369. Мілютіна К.Л. Траєкторії життєвого шляху особистості в динамічному середовищі/К.Л. Мілютіна – Ніжин: «ТОВ» Видавництво «Аспект-Поліграф». – 2012 – 298с.
370. Мінаков А. В. Деякі психологічні властивості та особливості Інтернет як нового шару реальності[електронний ресурс]/ А.В. Мінаков – режим доступу: <http://banderus2.narod.ru/87338.html>
371. Можаяева Г.В., Лукиных Т.Н. Информационные революции и их роль в развитии общества электронного журнала "Гуманитарная информатика" [электронный ресурс]/ Г.В. Можаяева, Т.Н. Лукиных - Томский государственный университет – режим доступу: <http://huminf.tsu.ru/e-jurnal/about/index.htm>
372. Мозер К. Психология маркетинга и рекламы, пер. с нем./ К. Мозер. -Х.: Изд-во Гуманитарный Центр.-2004, - 380 с.
373. Москаленко В.В. Психологія соціального впливу. Навч. пос./ Москаленко В.В. - К.: Центр учбової літератури. - 2007. - 448 с.
374. Москаленко В.В. Социализация личности / Москаленко В.В. - К.:Вища школа,1986. - С.167
375. Москаленко В.В. Соціальна психологія:підручник / Москаленко В.В. - К.:Центр навчальної літератури,2005. – 624 с.
376. Московічі С. Социальная психология./ С. Московічі С.- СПб.: Питер, 2007. -591 с.
377. Мотлевський В.Д. Виртуальная реальность. / И.Б.Маньковская, В.Д. Мотлевский // Культурология. XX век. Словарь. – СПб.: Университетская книга, 1997. – С. 73-76

378. Мудрик А.В. Социализация человека: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений/ А.В. Мудрик — М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010.— 304 с.
379. Мунтян Павло. Вплив мережі Інтернет на розвиток людини як психологічна проблема[электронный ресурс]/ П. Мунтян.- режим доступу:<http://banderus2.narod.ru/87338.html>
380. Муравлянский Д. Методическое пособие по ролевым играм для начинающих[электронный ресурс]/Муравлянский Д. – режим доступу: <http://www.mykingdom.ru/mykingdom/131946>].
381. Мясищев В.М. Личность и неврозы./ В.М. Мясищев.-СПб: Ленинградский университет, 1960.-428 с.
382. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (форма, механизмы, стратегии) / Налчаджян А.А. – Ереван: Изд-во АН Арм. ССР, 1988. - 263 с.
383. Наумова Т.А. Образ "Я" Интернет-зависимых и Интернет-независимых социальных агентов в виртуальном пространстве./Т.А. Наумова. - Ярославль.- 2008.-138 с.
384. Наямов Є., Климов С. Правильный выбор профессии и методики профессиональной консультации. Л.: Педагогика, 1969. – 151 с.
385. Ненашев А.И. Развитие социального виртуального пространства в сети интернет.//А.И. Ненашев/ Известия Российского государственного педагогического университета А.И.Герцена.-СПб., 2008.- С. 335-338.
386. Николаев М.С., Николаева Е.М. Социализация в обществе массового потребления[электронный ресурс]/ М.С. Николаев, Е.М. Николаева – режим доступа: http://www.rusnauka.com/11_EISN_2011/Philosophia/2_84682.doc.htm
387. Никольская А.В., Зоопсихология и межвидовая психология .– Эксмо., 2010. – 352 с.

388. Никулина И. Н. Развитие самооценки школьников с нарушениями зрения: автореф. ... канд. психол. наук : 19.00.10. / И. Н. Никулина. – СПб., 2006. – 24 с.
389. Носов Н.А. Виртуальная психология./ Н.А.Носов .– М.,:»Аграф», 2000. – 432с.
390. Носов Н.А. Фома Аквинский и категория виртуальности // Виртуальная реальность: Философские и психологические аспекты. М., 1997. С. 68 – 85.
391. Носова Т. В. Виртуальные события в детском воображении // Т.В. Носова/ Виртуальные реальности. Труды лаборатории виртуалистики. Выпуск 4. – М.-1998.-С. 103-109.
392. Овчаренко В. І. Соціологічний психологізм. Критический анализ./В.І. Овчаренко, А.А. Грицанов.- М.: "Высшая школа", 1990.- 210 с.
393. Огурчиков П.К. Экранная культура как новая мифология./ П.К. Огурчиков. – М., 2008.-35 с.
394. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія /Л. Е Орбан-Лембрик ./ Підручник: У 2 кн. Кн. 1: Соціальна психологія особистості і спілкування. – К., 2004.- 448с
395. Орбан-Лембрик Л. Е. Структура комунікативного потенціалу особистості /Л. Е Орбан-Лембрик // Психологічні перспективи. - Вип. 2. - К., 2002. - С 53 - 61.
396. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціально-психологічна структура особистості /Л. Е Орбан-Лембрик // Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. - Вип. 3. - Івано-Франківськ, 2002.- С 129 - 138.
397. Орлов О.Б. Психология личности и сущности человека./ О.Б. Орлов. -М.: Академия, 2002. – 272 с.
398. Осгуд Ч. Приложение методики семантического дифференциала к исследованиям по эстетике и смежным проблемам/Ч. Осгуд, Дж.

- Суси, П. Танненбаум // Семиотика и искусствометрия. Современные зарубежные исследования // Сост. и ред. Ю.М. Лотман и В.М. Петров. М: Мир, 1972. - С. 278-298.
399. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М.В. Осорина – СПб: Изд-во "Питер", 1999. – 288 с.
400. Осорина М.В. Социализация в среде сверстников: традиции детской субкультуры / М.В. Осорина // Психология. – М.: Проспект, 1998. – с.274-282.
401. Осорина М.В. Социализация в среде сверстников: традиции детской субкультуры / М.В. Осорина // Психология. – М.: Проспект, 1998. – с.274-282.
402. Остапенко И.А. Гендерная идентичность и самопрезентация в Интернет-коммуникации: Социально-философский анализ/ И.А. Остапенко - диссертация кандидата философских наук : 09.00.11 Ростов-на-Дону, 2004 - 196 с.
403. Официальная страница киберсоциализации ВКонтакте, посвященная феномену киберсоциализации человека. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://vk.com/cybersocialization>
404. Павленко В.М. Етнопсихологія./В.М. Павленко. – К.: Сфера.- 1999. – 408 с.
405. Панарин А.С. Агенты глобализма [Электронный ресурс] /А.С. Панарин — Режим доступа: <http://www.libereya.ru/biblus/panarin>.
406. Паніна Н.В. Психологія людського взаєморозуміння.// Головаха Е. І., Паніна Н. В.- К.: Політиздат України.- 1989.- 189 с.
407. Парсон Т. Система современных обществ./ Т. Парсон. – М., 1998. - 270 с.
408. Парыгин Б.Д. Социальная психология / Б.Д. Парыгин. – СПб.: СПбГУП, 2003. – 616 с.
409. Пережогін Л. О. Інтернет-адикція в підлітковому середовищі <http://psynet.by.ru/texts/perez.htm>

410. Пережогін Л.О. Нехимические зависимости в детской психиатрической практике.// Л.О. Пережогін, Н.В. Вострокнутов /Российский психиатрический журнал. - М., 2009.- С.86-91.
411. Петренко А.С. Правовые проблемы сети Интернет[Электронный ресурс] / А.С.Петренко, Ю.И.Филатов – режим доступа: http://www.masters.donntu.edu.ua/2012/fkita/petrenko/library/article_pra vo.htm
412. Петренко В. Ф. Основы психосемантики./ В.Ф. Петренко.- СПб: Питер, 2005.- 480 с.
413. Петренко В.Ф. Многомерное сознание. Психосемантическая парадигма./ В.Ф. Петренко.- М: Новый хронограф, 2010. - 440 с.
414. Петренко-Лисак А.О. Місце та роль кібервіртуальних спільнот у розбудові громадянського суспільства.//А.О. Петренко-Лисак/ Нова парадигма. Філософія. Соціологія. Політологія : журнал наукових праць. Вип. 59 / НПУ ім. М.П. Драгоманова.- Київ: НПУ, 2006.- С .194-204
415. Петровський А.В. Личность. Деятельность. Коллектив./А.В. Петровський.- М.: Политиздат, 1982. — 255 с.
416. Петрунько О.В. Інтернет як технологія формування громадської думки: соціально-психологічні ресурси.// О.В. Петрунько/ Ученые записки Таврич.нац.ун-та им.В.И.Вернадского.Серия"Филология, Социальные коммуникации", Т.21(6), 2008.- С.338-343.
417. Петрунько О.В. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіасередовищі: монографія / Петрунько О. В. - Полтава: Укрпромторсервіс, 2010. - 480 с.
418. Петрунько О.В. Дитина в Інтернет-просторі: ймовірні наслідки та відповідальність дорослих / О.В. Петрунько // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. наук. статей Інституту соціальної та політичної психології АПН України / Ред. С.Д.

- Максименко, М.М.Слюсаревський та ін. – К. : Міленіум, 2008. – Вип. 21(24). – С. 112-123.
419. Петрунько О.В. Медіасоціалізація, або Соціалізація з медіа замість соціалізації з дорослими.//О.В. Петрунько/ Психологічні перспективи: Спецвипуск – Луцьк, 2010 – С. 103-113.
420. Петрушіна С. В. Педагогические условия развития умений критически мыслить у учащихся начальных классов //Петрушіна С.В. / Начальная школа. - 2004. - С. 93.
421. Петухов В. В. Психология мышления: Учеб.-метод. пособие для студентов фак. психологии гос. ун-тов./В.В. Петухов — М.: Изд-во МГУ, 1987. — 87 с.
422. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка./ Ж. Пиаже.-М: Академический проект, 2006. — 480 с.
423. Пиаже Ж. Схемы действия и усвоение языка.//Ж. Пиаже/ Семиотика. — М., 1983. — С. 133—136.
424. Пірен М. І. Основи етнопсихології / М. І. Пірен. — К.: Наука, 1996. — 360 с.
425. Пірумов В. С. Информационное противоборство. Четвертое измерение противостояния. /В.С. Пірумов.- М.: Издательский дом «Оружие и технологии», 2003.- 252с.
426. Платон Собрание сочинений в 4 т. Т.4. / Пер. с древнегреч./Платон.- М.: Мысль.- 1994.- 830 с.
427. Платонов К.К. Структура и развитие личности. — М.: Наука, 1986 – 255 с.
428. Плешаков В. А. Киберсоциализация и православие: к постановке проблемы духовно-нравственного развития и воспитания российских школьников и студенческой молодежи / В. А. Плешаков // Вестник ПСТГУ. Серия IV. Педагогика. Психология. – М. : ПСТГУ, 2010. – № 2 (17). – 76 с.

429. Плешаков В. А. Теория киберсоциализации человека/В.А. Плешаков. // Монография . Под общ. ред. чл.-корр. РАО, д.п.н., проф. А.В. Мудрика. – М.: МПГУ; «Номо Cyberus», 2011. – 400 с.
430. Плешаков В.А. Киберсоциализация как инновационный социально-педагогический феномен. [электронный ресурс]/. /В.А. Плешаков. Режим доступа http://sirdionis.ucoz.ru/load/prezentacija_po teme kibersocializacija/1-1-0-1
431. Плешаков В.А. Виртуальная социализация как современный аспект квазисоциализации личности/ В.А. Плешаков // Проблемы педагогического образования. Сб. науч. ст.: Вып. 21. / Под ред. В.А. Сластёнина, Е.А. Левановой. – М.: МПГУ-МОСПИ, 2005. – С. 48-49.
432. Плешаков В.А. Интеграция, киберсоциализация и социальное воспитание: студент и преподаватель в информационном пространстве // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 1. – С. 27-31.
433. Плешаков В.А. Теория психовозрастного статуса личности и технология его развития в контексте профессиональной подготовки педагога-психолога. /В.А. Плешаков. – М.: Издатель Воробьев, 2010. – 284 с.
434. Поведение собаки/ Е. Мычко , М. Сотская, В. Беленький, Ю. Журавлев и др. – М.: ООО «АКВАРИУМ ПРИНТ », 2004 – 400 с.
435. Познание и общение /Под. ред. Б.Ф.Ломова, А.В.Беляевой, М.Коула. - М.: Наука, 1988. – 344 с.
436. Пойзнер Б.Н. Воспроизводство неустойчивости в культуре // Пойзнер Б.Н., Ситникова Д.Л. Синергетическая в условиях нестабильности. М. : Прогресс-Традиция, 2003. С. 479–489.
437. Поліщук В.М. Вікова та педагогічна психологія: навч.-метод. посібник / В.М. Поліщук. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. – С59 – 76, 116 - 120.

438. Поликарпов В.С. История науки и техники. / В.С. Поликарпов - Ростов-на-Дону: Феникс, 1998.- и С. 262
439. Попов В.Д. Информациология и информационная политика. / В.Д. Попов.- М.,2005.-120с.
440. Поппер К. Знание и психофизическая проблема: В защиту взаимодействия, пер. с англ. / К. Поппер. - М.: Издательство ЛКИ, 2008. — 256 с.
441. Поппер К. Логика и рост научного знания. / К. Поппер– М.: Прогресс, 1983. – 400 с.
442. Практикум по гендерной психологии /Под. ред. И.С.Клециной - СПб.: Питер, 2003. – 479 с.
443. Преподавание в сети Интернет. / Отв. редактор В.И. Солдаткин. – М.: Высшая школа, 2003. – 792 с.
444. Пригожин И. Порядок из хаоса. / И. Пригожин, И. Стенгерс - М.: Прогресс, 1986. – 432 с.
445. Проектування гіпертекстових навчальних систем / За ред. Ю.І. Машбиця К., 2000. – 100 с.
446. Пронін Є.І. Психологія журналістики.// Пронін Є.І., Проніна Е.Е.- М.: ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2006. – 70 с.
447. Професійне самовизначення старшокласників : методичний посібник / Упорядник Л. Шелестова. – Київ : Вид. дім «Шкільний світ», 2006. – 128с.
448. Пряжников Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения / Н. С. Пряжников. – М.: МГППИ, – 1999. – 108 с.
449. Радкевич А.Л. Социальные интернет-практики как объект социологического анали за.//А.Л. Радкевич/Знание. Понимание. Умение.- М., 2009.-С.123-133с.
450. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. - Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 2009. - 672 с.

451. Ракитов А.И. Информация, наука, технология в глобальных исторических измерениях. / А.И. Ракитин - М.: ИНИОН РАН, 1998. - 104 с.
452. Раскладкина М.К. Сетевая пресса как объект коммуникативных исследований.// М.К. Раскладкина/ Вестник российской коммуникативной ассоциации. - Ростов н/Д: ИУБиП, 2002. - С. 128-133
453. Рассоха Н. Г. Представления о психологической безопасности образовательной среды школы и типы межличностных отношений её участников./ Н.Г. Рассоха. – Дис. канд. психол. наук : 19.00.07 - СПб., 2005 - 157 с.
454. Ратунова Л. Личность и виртуальная социализация [электронный ресурс]/ Л. Ратунова – режим доступа: <http://wiki.iteach.ru/index.php>
455. Репкин Д. Виртуальная реальность[электронный ресурс]/Д. Репкин - режим доступа: http://www.virtual.ru/virtual_reality.html
456. Рогачова Н.Б. Структура и функционирование вторичных речевых жанров интернет-коммуникации : на материале русского и английского языков./Н.Б. Рогачова.- Саратов, 2011.- 256 с.
457. Розенберг М. Язык жизни. Ненасильственное общение./ М. Розенберг.- К: София, 2009.- 272 с.
458. Розин В.М. Виртуальные реальности: природа и область переименования/ В.М. Розин // Социально-политический журнал: социально- гуманитарные знания. – М., 1997. - №6. – С. 176.
459. Роль социальных сетей в жизни молодых людей[Электронный ресурс] // режим доступа: [<http://startplusgroup.ru/sovety-dlya-nachinayushhix-studentov/976-rol-socialnyx-setej-v-zhizni-molodyx-lyudej.html>].
460. Романова О. Л. Экспериментальнопсихологическое исследование особенностей личности больных, страдающих физическими

- недостатками / О. Л. Романова // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 1982. – №2. – 98 с
461. Роменець В.А. Вчинок і світ людини/ В.А. Роменець // Основи психології: підручник. -К. : “Либідь”, 1995. – С. 83-402., С. 390-391.
462. Роменець В.А. Вчинок як принцип побудови теорії та історії психології/ В.А. Роменець // Основи психології: підручник. -К. : “Либідь”, 1995. - С. 161-193.
463. Роменець В.А. Історія психології ХХ століття/ В.А. Роменець.- К.: Либідь, 1998. — 992 с.
464. Ростомашвили И. Е. Особенности самосознания подростков в условиях зрительной депривации: автореф. ... канд. псих.наук : 19.00.11 / И. Е. Ростомашвили. – СПб., 2000. – 24 с.
465. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание./ С.Л. Рубинштейн. - СПб:Питер, 2012.- 288с.
466. Рубинштейн С.Л. Человек и мир./ С.Л. Рубинштейн.-СПб: Питер, 2012.- 224с.
467. Румянцева П.В. Психология человека. Методические рекомендации к практическим занятиям// С.В.Васильева, Ю.А. Посель Ю.А., П.В. Румянцева.- Пб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена. 2003. - 66 с.
468. Румянцева П.В. Теоретические основы психологии человека. Программа интегративной учебной дисциплины. (Учебно-методическое пособие)// С.В. Васильева, П.В. Румянцева.- СПб.: Изд-во ИПП, 2003. -С. 2 – 6.
469. Рыжов В.В. Психологические основы коммуникативной подготовки педагога./В.В. Рыжов.- Нижний Новгород: Изд-во ННГУ, 1994. -164 с.
470. Савченко С.В. Мобильные телефоны как социальные маркеры [электронный ресурс]/ С.В.Савченко – режим доступа: <http://www.socionics.your-wave.com/chik/r111/ss/mobiles.htm>

471. Савчин М. В. Духовний потенціал людини: монографія / М. В. Савчин. — Ів.-Франківськ: Плай, 2001. — 203 с.
472. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посібник / М.Савчин, Л.П. Василенко. - К.: Академвидав, 2005
473. Сапогова Е.Е. (Тульский госуниверситет)Известия ТулГУ. Серия “Психология” / /Под ред. Е.Е.Сапоговой. – Выпуск 4. – Тула: ТулГУ, 2004. – С. 163-179.
474. Сартр Ж.-П. Воображаемое. Феноменологическая психология воображения, пер. с фр./Ж.-П. Сартр.- СПб.: “Наука”, 2001. — 319 с.
475. Семпі Дж. Псікібернетическая психологія: огляд літератури з психологічних та соціальних аспектів розрахованих на багато користувачів середовищ (MUD) у кіберпросторі / Под ред. А.Е. Войскунского/ / Гуманітарні дослідження в Інтернеті .- М., 2000. С. 77-99.
476. Серый А. П. Структурно-содержательные характеристики системы личностных смыслов[электронный ресурс]/ А.П. Серый- режим доступа: <http://kemsu2.narod.ru/1.1.htm>
477. Силаева В.Л. Интернет и подмена реальности.//В.Л. Силаева/ Общество электронных коммуникаций: новые возможности и актуальные проблемы: Материалы VI Энгельмейеровских чтений.- Дубна, 2003.- С. 138-141.
478. Симоненко С. Н. Рекреационная психология детства: достижения и перспективы / С. Н. Симоненко, Е. Н. Грек, Е. В. Костюнина, И. В. Леженко // Наука і освіта. –Вип.12. – 2014. – С. 7-13.
479. Словарь русского языка [электронный ресурс] - режим доступа: <http://www.onlinedics.ru/search.html>
480. Скворцов Л.В. Виртуальное бытие и информационная культура // Скворцов Л.В./Теория и практика общественно-научной информации. М.:ИНИОН, 1995.- 231 с.

481. Скиннер Б. The concept of the reflex in the description of behavior. [Электронный ресурс] /Б. Скінер/ Journal of General Psychology, 5.- New York.-1931.- С. 427—458.
482. Сковорода Г. Повна академічна збірка творів./ Г. Сковорода.- Харьков: Майдан, 2010. — 1400 с.
483. Скуратов А.Б. Локальные интернет-сообщества крупного российского города: социально-стратификационный анализ/ А.Б. Скуратов – автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата социологических наук.- 22.00.04 – социальная структура, социальные институты и процессы. – Екатеринбург, 2009 – 21 с.
484. Смелзер Н. Социализация: основные проблемы и направления исследований.//Н. Смелзер/ Социальная психология: Хрестоматия: Учебное пособие для студентов вузов / Сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. — М: Аспект Пресс.-2003. — С. 327-349.
485. Смирнов С.А. Проблема культурного развития человека. / С.А. Смирнов - Философский анализ: дис. докт. филос. наук: (09.00.13). Московский гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. / С.А. Смирнов– М., 2004. – 372 с.
486. Смирнова Р.А. Социальная реальность [электронный ресурс]/ Р.А. Смирнова // Социология: Энциклопедия / Сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко., 2003г. – режим доступа: [<http://voluntary.ru/dictionary/568/word/socialnaja-realnost>].
487. Смолян Г. Л. Информационно-психологическая безопасность (определение и анализ предметной области).// Г.Л. Смолян, Г.М. Зараковский, В.М. Розин, А.Е.Войскунский.- М.: Ин-т системного анализа РАН, 1997. - 52 с.
488. Смульсон М.Л. Дослідження інтелектуальної активності старшокласників при роботі з гіпертекстовими системами/ М.Л. Смульсон // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук.

- праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України /За ред. С.Д.Максименка. – К., 2000. – Т. II. – Ч. 5. – С. 91-97.
489. Смульсон М.Л. Інтелектуальний саморозвиток у віртуальному освітньому середовищі: зміна парадигми / М. Л. Смульсон/ Актуальні проблеми психології : збірник. Т. 8. Психологічна теорія і технологія навчання. Вип. 6 / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України ; ред. С. Д. Максименко, М. Л. Смульсон. - К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009 – С. 250-259.
490. Смульсон М.Л. Інтелектуальні навчаючі системи: теоретичний аспект / М.Л. Смульсон // Комп'ютер у школі та сім'ї . – 1998. – № 4. – С. 3-6.
491. Смульсон М.Л. Нові комп'ютерні технології та інтелектуальна активність молоді/ М.Л. Смульсон // Духовність та злагода в українському суспільстві на перехресті тисячоліть: Матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (16-18 вересня 1999 р.): Зб. наук. праць Київ. військ.-гуманітар. ін-ту Міністерства оборони України. – К., 1999. – N 5'2. – С. 449-454.
492. Смульсон М.Л. Основи нових інформаційних технологій навчання: Посібник для вчителів: Рекомендовано Міністерством освіти України / М.Л. Смульсон, Ю.І.Машбиць, О.О.Гокунь, М.І. Жалдак, О.Ю. Комісарова//За ред. Ю.І.Машбиця. – К.: Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України, ІЗМН, 1997. – 264 с.
493. Смульсон М.Л. Проектування гіпертекстових навчальних систем/ М.Л. Смульсон, Ю.І.Машбиць, О.О.Гокунь, В.В.Депутат, М.І. Жалдак, О.Ю. Комісарова//За ред. Ю.І.Машбиця. – К.: Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 2000. – 100 с.
494. Смульсон М.Л. Тренинг компьютерный/ М.Л. Смульсон // Компьютерная технология обучения: Словарь-справочник /Под ред. В.Н.Грищенко, А.М.Довгялло, А.Я.Савельева. – К.: Наук. думка, 1992. – С. 530-532.

495. Смыслова О. Роль мотивации «потока» в развитии компетентности хакера.// А.Е Войскунский, О. Смыслова/ Вестник Московского университета, Сер. 14. Психология, № 3.- М., 2003.-С. 79-96
496. Снегирева, Т. В. Методика изучения особенностей личностной саморегуляции Текст. / Т. В. Снегирева // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога: Сб. науч. тр. — М.: Академия педагогических наук СССР, 1987
497. Соколов Е. П. Нейроинтеллект. От нейрона к нейрокомпьютеру/ Е. Н. Соколов.- М.: Наука,1989.-242 с.
498. Соколов Е.П. Психофизиология цветового зрения./ Ч.А.Измайлов, Е.П Соколов., А.Черіорізов.- М., 1989. – 324 с.
499. Соколова Е.Т. К обоснованию метода динамического анализа случая /Е.Т.Соколова , Н.С. Бурлакова // Вопросы психологии.- 1997. – № 2.- С. 61-76.
500. Соколова О.В. Основы психодиагностики/ Под ред. А. Г. Шмелева./О.В.Соколова. — М., 2002. — 544 с.
501. Соловьев В. Д. Феномен переживания опыта потока в групповых ролевых играх, опосредствованных Интернетом (на материале деятельности французских игроков).// А.Е Войскунский, В.Д. Соловьев/ Когнитивные исследования.- М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006.-С. 207-224.
502. Социологический словарь Collins. -Т. 1. — М.: Вече, 1999. – 679 с.
503. Сохань Л.В. Психология жизненного успеха. Опыт социально-психологического анализа преодоления критических ситуаций. /Л.В.Сохань , Е.И. Головаха – К., 1995. – 214 с.
504. Социальная психология - хрестоматия / за ред.Белинской Е.П., Тихомандрицкой О.А. - М: Аспект Пресс, 2003.— 475 с
505. Сощенко И.Г. Индивидуальность и идентичность человека в условиях информационного общества./ И.Г. Сощенко//Вестник

- Ставропольского государственного университета, вып 47. – 2006. – С. 76-80.
506. Спіркін А.Г. Основы философии: Учеб. пособие для вузов./ А.Г. Спіркін.- М.: Политиздат, 1988. — 592 с.
507. Столин В.В. Самосознание личности/ В.В. Столин. - М.: Издательство Московского Университета, 1983. - 284 с.
508. Стоуньер Т. Информационное богатство: профили постиндустриальной экономики / Т. Стоуньер// Новая технократическая волна на Западе. - М.: Прогресс, 1986. –С. 394.
509. Стрелков Ю.К. Инженерная и профессиональная психология: Учеб. пособие для студ. высш. Учеб. Заведений./Ю.К. Стрелков. - М.: Издательский центр «Академия»; Высшая школа, 2001. - 360 с.
510. Стрільчук О.М. Віртуальна освіта та віртуальний університет[електронний ресурс]/ О.М. Стрільчук – режим доступа: <http://users.kpi.kharkov.ua/lre/bde/ukr/iol/virtual.htm>
511. Сулер Дж. Компьютерная и Интернет-зависимость[электронный ресурс] / Дж. Сулер; пер. с англ. Е.А. Щепилина. – [Режим доступа: <http://banderus2.narod.ru/77314.htm>]
512. Сухов О.М. Базовые принципы интернет-телевидения.// Є. С. Сагатов, О.М.Сухов/ Дистанционное и виртуальное обучение №9.- М., 2011.-С. 21-38.
513. Сырцова А., Соколова Е.Т., Митина О.В. Адаптация опросника временной перспективы личности Ф. Зимбардо / А. Сырцова, Е.Т. Соколова, О.В. Митина // Психологическая диагностика. 2008. – Т.29. – №3. – С. 101 – 109.
514. Тальнишних Н.К. Культура «сетевых сообществ». / Н.К. Тальнишних - дис. . канд. филос. наук.- спец. - 24.00.0. - Ростов н/Д, 2004 - 128 с.
515. Тард Г. Общественное мнение и толпа./ Г. Тард.-М.: Издательство «КСП+», 1999 г. - 414 с.

516. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении. - К., 1996. - 404 с.
517. Татенко В.О. Вчинок в онтологічному вимірі/В.О. Татенко // Основи психології: Підручник. - Київ : “Либідь”, 1995. - С 402-424.
518. Татенко В.О. Онтогенетичні визначення вчинку /В.О. Татенко// Основи психології: підручник. - Київ : “Либідь”, 1995. - С. 45-49.
519. Тейлор П.. Hackers: Crime in the digital sublime. / П. Тейлор - L.: Routledge, 2000.- 134 с.
520. Теоретические проблемы описания категорий речевого общения // [Электронный ресурс] - режим доступа: [http://www.refsr.ru/referat-10923-1.html].
521. Технологии виртуального обучения [Электронный ресурс] - режим доступа: <http://www.ubsjournal.com/>
522. Тернер В. Символ и ритуал. / В. Тернер. - М.: Главн. ред. вост. лит. изд-ва «Наука», 1983.- 349 с.
523. Технологии виртуальной реальности. Состояние и тенденции развития / Под. ред. Н.А.Носова. - М.: ИТАР-ТАСС, 1996. - 160 с.
524. Титаренко Т.М. Личностное самоконструирование: пульсации хаоса и порядка/Т.М. Титаренко// зб. статей НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології ; [редакційна рада: М. М. Слюсаревський (голова), В. Г. Кремень, С. Д. Максименко та ін.]. – К. : Міленіум, 2012. – Вип. 31 (34). – С.3 488. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості : у межах і за межами буденності. - К., 2003. - 376 с
525. Титаренко Т.М. Психологічні особливості буденного дискурсу / Актуальні проблеми психології : Том 2. Психологічна герменевтика. - К., 2001.-Вип.1.-С. 76-85.
526. Тихомандрицька О. А Социальные изменения и изменение социальных установок./О.А. Тихомандрицька./ Социальная психология в современном мире: Учебное пособие для вузов, под

- ред. Г.М. Андреевой, А.И. Донцова.-М.: спект Пресс Москва, 2002.- С.162-182
527. Тихомиров О. К., Бабаева Ю. Д., Войскунский А. Е. Общение, опосредствованное компьютером / О.К. Тихомиров, Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский// Вестн. Моск. ун-та. - Сер. 14: Психология., 1986. № 3. - С. 31- 42.
528. Тихомиров О.К. Психология мышления: Учебное посо-бие./О.К. Тихомиров.- М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 272 с.
529. Тихонова С.В. Коммуникационные структуры социальной мифологии:/С.В. Тихонова.— Саратов: СГСЭУ, 2008. — 244с.
530. Тихонова С.В. Мифотворчество в условиях Интернета/С.В. Тихонова // Вестник Саратовского госагроуниверситета им. Н.И.Вавилова. — Саратов, 2007. — №1. — Вып.4. — С.60-62.
531. Ткачев Д.Ш. Особенности функционирования институтов и социальных сетей на постсоветском пространстве.// Д.Ш. Ткачев/ «Полис»№1.-М., 2006.- С. 78—91.
532. Тойнби А. Постигание истории. /А. Тойнби - М. : Прогресс, 1990. - 730 с.
533. Тоффлер Э. Третья волна: пер. с англ[электронный ресурс]/ Э. Тоффлер —Режим доступа:
<http://gtmarket.ru/laboratory/basis/4821/4835>
534. Тоффлер Э. Шок будущего: пер. с англ. / Э. Тоффлер – М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. – 557 с.
535. Тульчинский Г.Л. Постчеловеческая персонология. Новые перспективы свободы и рациональности./ Г.Л. Тульчинский СПб.: Изд-во «Алетейя», 2002. – 678 с.
536. Турен А. От обмена к коммуникации: рождение программированного общества /А. Турен // Новая технократическая волна на Западе. – М. : Прогресс, 1986. – С. 410 – 429.

537. Угольников Н.В. Интернет как институт социализации старших школьников/ Н.В. Угольников – автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук - 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования , 2012 - 23 с.
538. Угольников Н.В. Роль Интернета в социализации старших школьников.//М. В. Угольников / Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования: Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 30. – Калининград.- 2012. – С. 84-86.
539. Угольников Н.В. Роль социального педагога в профилактике компьютерной зависимости старших школьников./ В. А. Плешаков, М. В. Угольников/ Проблемы педагогического образования. Сборник научных статей. Выпуск 33.- М.: МПГУ-МОСПИ.- 2009. – С. 15-17.
540. Уйат Т. Декодированный фуко: заметки из подполья[электронный ресурс]/ Х. Уайт- режим доступа: http://text.3dn.ru/publ/postmodern/kh_uajt_quot_dekodirovannyj_fuko_z_ametki_iz_podpolja_quot/11-1-0-26
541. Уиллок Д.Э. Реальность как предмет переговоров: хаотические аттракторы нашего понимания/ Д.Э. Уиллок // Массовая культура.- М.: Фонд научных исследований «Прагматика культуры», 2005. – С.43-54.
542. Уолтерс В. Принципы социального научения.// А.бандура, Р. Уолтерс/ Современная зарубежная социальная психология.- М.: Издательство Московского университета, 1984. -С. 55-60.
543. Успенский И. В. Интернет- маркетинг./ И. В. Успенский.- СПб.: Изд-во СПбГУЭиФ, 2003.-197 с.
544. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования./Д.И. Фельдштейн – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 16 с.

545. Фидлер Л. Пересекайте рвы, засыпайте границы/ Л. Филер // Современная западная культурология: самоубийство дискурса. — М., 1991. — 347 с.
546. Филатова О. Эмоциональный интеллект как показатель целостного развития личности // Филатова О. Персонал, № 5, 2000. - С. 100 - 103.
547. Филиппов А.Ф. Социально-философские концепции Никласа Лумана / А.Ф. Филиппов// Социол. исслед.-1983. - № 2. — С. 39-47.
548. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции / Фрейд, Зигмунд. - М.: Наука, 2009. - 456 с.
549. Фриндте В. Публичное конструирование Я в опосредованном компьютерном общении/ В. Фриндте, Т. Келер // Гуманитарные исследования Интернета.- М.: «Можайск-Терра», 2000.- С. 40-54.
550. Фуко М. Интеллектуалы и власть: Избр. полит, ст., выступ, и интервью. Ч.3./ М. Фуко.- М.: Праксис, 2006. — 47 с.
551. Хабермас Ю. Философский экскурс о модерне./Ю.Хабермас. - М., 2003. — 127 с.
552. Хабермас Ю. Будущее человеческой природы: На пути к либеральной евгенике?/Ю. Хабермас.- М.: Весь Мир, 2002. -144 с.
553. Хабермас Ю. Демократия. Разум. Нравственность./Ю.Хабермас.- М., Наука, 1992.- С 31-55.
554. Хабермас Ю. Лекция о жизненном мире [Электронный ресурс] / Ю. Хабермас, режим доступа: <http://jarki.ru/wpress/2010/09/15/1259/>
555. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие/Ю. Хабермас. - СПб. : Наука, 2000. - 380 с.
556. Хаджирадева С. К. Навчання дорослих як наукова проблема / С. К. Хаджирадева // Дошкільна освіта. — 2005. — № 2(8). — С. 7–14
557. Хайдеггер М. Время и бытие?/М. Хайдеггер. - М., 1993. — 453 с.
558. Хайдеггер М. Что зовется мышлением?/М. Хайдеггер.- М.: Академический проект, 2007. — 345 с.

559. Хайм М. Метафизика виртуальной реальности [Электронный ресурс] / М.Хайм // Исследования по философии современного понимания мира. Вып. 1., М, 1995: режим доступа - URL: // www.alia.ru.
560. Хайм М. Метафизика виртуальной реальности [электронный ресурс]. / М.Хайм // Исследования по философии современного понимания мира. Вып. 1., М, 1995. режим доступа: - URL: // www.alia.ru. (дата обращения: 19.05.2008); Hamraet F Virtual reality – N.Y., 1993 // Дзюбенко М.А.
561. Харрис Р. Психология массовых коммуникаций./Р. Харрис.- Спб.: прайм-Еврознак.-2003. - 448 с.
562. Харрис Р. Психология массовых коммуникаций. / Р. Харрис. - Спб.: Прайм-Еврознак, 2002. 448 с.
563. Хейзинга Й. Homo Ludens[электронный ресурс]/Й. Хейзинга — режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Heiz/index.php
564. Хищенко В.Е. Самоорганизация. Элементы теории и социальные приложения./ В.Е. Хищенко. - М:Лембриком, 2012. - 224 с.
565. Ховалиг Д.В. Коммуникативная природа ценностей и их трансформация в медийном пространстве.// Д.В. Ховалиг/ Полис: Политические исследования.-М., 2008.С61-66.
566. Холл Дж.Ст. Введение в юнгианскую терапию./ Дж.Ст. Холл. - М., Класс, 2006. – 192 с.
567. Хорган Дж. Конец науки. Взгляд на ограниченность знания на закате Века Науки./ Дж. Хорган. - Спб., 2001. – 479 с.
568. Хофстеде Г. Culture's Consequences /Г. Хофстеде// Geert Hofstede. – 1980.- 342 с.
569. Хрестоматия по возрастной психологии. Учеб.пос. – М.: Изд-во Моск.соц-психолог.института: Воронеж, 2003.

570. Хрестоматия по социальной психологии / Сост. Т.В. Кутасова. – М., 2008. – 222 с.
571. Хухлаева О.В. Лабиринт души. Терапевтические сказки./ О.В. Хухлаева.-М.: Академический Проект, 2010.- 176 с.
572. Хьелл, Ларри Л.; Зиглер, Дэниэл Дж. Теории личности. — 3-е междунар. изд. — СПб.: Питер, 2003. — 608 с.
573. Хэммет Ф. "Виртуальная реальность" [электронный ресурс]/ Ф. Хаммет – режим доступа: [http //astu.secna](http://astu.secna).
574. Циба В.Т Системна соціальна психологія. Навч. посіб./В.Т.Циба - К.: Центр навчальної літератури, 2006. - 328 с.
575. Чайка Г.Л Культура делового общения менеджера / Г.Л. Чайка //Учебное пособие – К.: Знание, 2005. - 442 с.
576. Чамата П.Р. К вопросу о генезисе самосознания личности.// Чамата П.Р./ Проблемы сознания. – М., 1966. – С. 228–239.
577. Чеботарева Н.Д. Интернет-форум как виртуальный аналог психодинамической группы.// Н.Д. Чеботарева/ Международная конференция «Психология общения 2000: проблемы и перспективы».- 2000.-С. 328–330.
578. Чепелева Н.В. Самопроектирование личности в дискурсивном пространстве/ Н.В. Чепелева// зб. статей НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології ; [редакційна рада: М. М. Слюсаревський (голова), В. Г. Кремень, С. Д. Максименко та ін.]. – К. : Міленіум, 2012. – Вип. 31 (34). – С.12.
579. Чепелева Н.В. Проблеми психологічної герменевтики.//Н.В. Чепелева/ Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України.- К.: Міленіум.- 2004. — 276с.
580. Черемошкина Л.В. Влияние информационных технологий на развитие личности: особенности картины-мира и когнитивной

- сферы носителей интернет-культуры. [электронный ресурс] / Л.В. Черемошкина- режим доступа: URL: <http://psynet.ucoz.ru/publ/1-1-0-5>
581. Черепанова И. Ю. Дом колдуньи. Язык творческого Бессознательного./ И.Ю. Черепанова - М.: «КСП+», 1999, - 416 с.
582. Черемних К. О. Життя як діалог: позиціонування і детериторизація / //зб. статей НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології ; [редакційна рада: М. М. Слюсаревський (голова), В. Г. Кремень, С. Д. Максименко та ін.]. – К. : Міленіум, 2012. – Вип. 31 (34). – С.29.
583. Чернета С.Ю. Організаційно-педагогічні умови соціалізації підлітків у неформальних молодіжних об'єднаннях./С.Ю. Чернета.- К., 2005. — 18 с.
584. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии./ И.И. Чеснокова.- М.: Наука, 1977. – 144 с.
585. Чистяков А.В. Социализация личности в обществе Интернет-коммуникаций : социокультурный анализ/ А.В. Чистяков.: диссертация доктора социологических наук : 22.00.06 / Рост. гос. пед. ун-т.- Ростов-на-Дону, 2006.- 278 с.
586. Чугунов А.В. Социологические аспекты формирования информационного общества в России. Обзор исследований аудитории Интернета./ А.В. Чугунов.- СПб : Б.и., 2000 .— 36 с.
587. Чудова Н.В. [электронный ресурс] Психологические особенности коммуникативного пространства Интернета/Н.В. Чудова, М.А. Евлампиева, Н.А.Рахимова// режим доступа: [<http://evartist.narod.ru/text7/47.htm>].
588. Чулкова Л.М. Особенности современного языка интернет- общения [электронный ресурс]./ Л.М.Чулкова.- Саратовский государственный университет имени Н.Г.Чернышевского.- режим доступа: <http://lyceum57.narod.ru/Dokumenti/Kopilka/Internet-yazyk.pdf>

589. Шамионов Р.М. Внешние и внутренние детерминанты личности в процессе ее социализации/ Р.М. Шамионов - дис. д-ра психол. наук: 19.00.05 .- Саратов, 2002. - 362 с.
590. Шамионов Р.М. Психология социального поведения личности./ Р.М. Шамионов.- С: Саратовский источник., 2009.-185с.
591. Шамыкина В.М. «Блогосфера: исследование процессов управления, комплексный подход» / В.М. Шамыкина// Социология власти. – 2012. – № 1. – С. 175-181.
592. Шамыкина В.М. «Комплексное наблюдение процессов управления в блогосфере»/ В.М. Шамыкина // Государственная служба. - 2011. – № 4. – С. 106-108.
593. Шамыкина В.М. «Отношения управления в блогосфере – исследование резистентности» / В.М. Шамыкина// Государственная служба. 2012. – № 1. – С. 115-117.
594. Шапкин С.А. Компьютерная игра: новая область психологических исследований/ Шапкин С.А. // Психологический журнал, том 20, .1.- 1999. - С. 86-102
595. Шапиро Б.Ю. Психологические аспекты подготовки молодежи к семейной жизни. - М.: Знание, 1983. - 40 с.
596. Шариков А.В. Методологические проблемы и практика изучения Интернета./А.В. Шариков.- М.: ВГТРК, 1999. - 76 с.
597. Шацкий С. Этапы новой школы. Сборник статей и докладов./ С.Шацкий.- М.: Работник просвещения, 1923. — 144 с.
598. Швалб Ю. М. Теоретические проблемы структурирования сфер жизнедеятельности личности / Ю. М. Швалб // Актуальні проблеми психол. : Зб. наук. праць Ін-ту психол. ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – К. : Міленіум, 2007. – Т. 7. – Вип. 10. – С. 439–450.
599. Шевченко И. А. "Я" в дискурсе виртуальности / И.А. Шевченко //Критика и семиотика. - Вып. 1-2.- 2000. - С. 19-25.

600. Шеннон К. Работы по теории информации и кибернетике./ К.Шеннон.- М.: Изд. иностр. лит., 1963. — 830 с.
601. Шимгаева А. Н. Феномен тревожности у подростков с нарушением зрения: автореф. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / А. Н. Шимгаева. – М. – 2007. – 24 с.
602. Шмелев А.Г. Психодиагностика личностных черт./А.Г. Шмелев.- СПб.: Речь , 2002. - 480 с.
603. Щедровицкий Г.П. Очерки по философии образования (статьи и лекции). М.: Пед. центр «Эксперимент», 1993.
604. Щепилина Е. А. Опросник "Восприятие Интернета"[электронный ресурс]/ Е.А. Щепилина – режим доступа: http://about-psy.blogspot.com/2010/02/blog-post_6482.html
605. Эко У. От Интернета к Гутенбергу: текст и гипертекст / Отрывки из публичной лекции на экономическом ф-те МГУ 20.05.1998 // Интернет. 1999. № 6-7. – режим доступа: <http://philosophy.ru/library/eco/internet.html>
606. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию./У. Эко.- СПб.: Symposium, 2004. – 544 с.
607. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды./Д.Б. Эльконин-М.: Педагогика, 1989. - С. 60-77
608. Эпштейн В.Л. Введение в гипертекст и гипертекстовые системы. [электронный ресурс]/ В.Л. Эпштейн – режим доступа: [электронный ресурс]. – <http://www.ipu.rssi.ru/publ/epstn.htm>.
609. Эпштейн М. Истоки и смысл русского постмодернизма // Знамя.- 1996. № 8. – С. 180. - 198.
610. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб., 1999.
611. Юнг К.Г. Синхронистичность: акаузальный объединяющий принцип. /К.Г.Юнг - Изд-во «Рефл-бук», изд-во «Ваклер», 1997. – 316 с.

612. Юревич А. В. Методологический либерализм в психологии/ А.В. Юревич // Вопр. психологии. – 2001. – № 5. – С. 3–18.
613. Юхвид А.В. Философская концепция виртуальных технологий/ А.В. Юхвид // Рационализм и культура на пороге третьего тысячелетия: Материалы Третьего Российского Философского конгресса. В 3 т. Т.2. Ростов н/Д, 2002. - С. 217-218.
614. Якобсон Д. Формирование образа в киберпространстве: online-ожидания и offline-реальность в «текстовых» виртуальных сообществах/ Д. Якобсон // Массовая культура. М.: Фонд научных исследований «Прагматика культуры», 2005. – С. 177-204.
615. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию/В.А. Ясвин.- М.: Смысл, 2001. – 365 с.
616. Ясперс К. Психологія світоглядів/ К. Ясперс// (пер. з німецької Олександр Кислюк, Роман Осадчук).- Київ: видавництво Юніверс.- 2009 – 564 с.
617. Allport F. W. Pattern and growth in personality. / Allport F. W .- N.Y.: Holt, Rinehart & Winston, 1961
618. Barthes R. A Lover's Discourse. Fragments/ Barthes R. / /Translated by Howard R. — L., 1979. —234 p.
619. Baudrillard J. Extasy of Communication / Baudrillard J. // Postmodern Culture / Ed. by Foster H. — L1998. —159 p.
620. Brown S.P. Philosophy of psychology./ Brown S.P., Brown J.A.C. - N.Y.: Barnes and Noble Books, 1969. – 278 с.
621. Castells M. The Internet galaxy. / Castells M.- Oxford: Oxford University Press,2001. – 376 p.
622. Coombs P. H. World Educational Crisis: a systems approach, New York: Oxford University Press. — 1968
623. Culture Pedagogues in Postmodern Space. V. I. — L. — N.Y., 1996. — 195 p.
624. Diacritics. — Vol. 2. № 2. — Baltimore, 1972. —P. 9-12.

625. Donath J.S. Identity and deception in the Virtual community. / Donath J.S. 1997. – режим доступа: <http://judith.www.media.mit.edu/Judith/Identity/IdentityDeception.html>
626. Encyclopaedia Britannica/ Britannica, 2012 – С. 213
627. Giroux A.A. Conternarratives. Cultural Studies Culture Pedagogues in Postmodern Space. / Giroux A.A., Lankshear C., McLaren P., Peters M / V. II. — L. — N.Y., 1996. —195 p.
628. Goheen P.G. Public Space and the Geography of the Modern City/ Goheen P.G. // Progress in Human Geography. -1998. V.22,4.
629. Goddiener M. Postmodern Sensioties. Material Culture & the Form of postmodern lif/ 13. Goddiener M.— Oxford, 1998.— 262 p.
630. Greenfield D. M. Virtual Addiction: Help for Netheads, Cyberfreaks, and Those Who Love Them Oakland / D. M. Greenfield. – New Harbinger Publ., 1999.
631. Griffiths M. Does Internet and computer «Addiction» exist? Some case study evidence / M. Griffiths // CyberPsvchology and Behavior. – 2000. – Vol. 3, N 2. – P. 211–218.
632. Griffiths M. Internet addiction: Faet or fiction? / M. Griffiths // Psychologist. – 1999. – Vol. 12, N 5. – P. 246–250.
633. Grohol J. "Internet Addiction guide"/ J. Grohol – режим доступа: <http://psychcentral.com/netaddiction> -
634. Намрает F Virtual reality – N.-Y, 1993 [электронный ресурс]// Дзюбенко М.А. Дайджест книги Фрэнсиса Хэммета "Виртуальная реальность": режим доступа: URL: [http //astu.secna.ru](http://astu.secna.ru)
635. Jameson F. The political Unconscious: Narrative as a socially symbolic Act. / 22.Jameson F. — L., 198— 296 p.
636. Kiesler S. Social psychological aspects of computer-mediated communication/ Kiesler S., Siegel J., McGuire T.W. // American Psychologist. 1984. Vol.39. № 10. – P. 348-397.

637. Kim Y. Psychophysiological changes by navigation in virtual reality / Kim Y., Kim H. J., Ko H. D., Kim H. T. // Engineering in Medicine and Biology Society, Proceedings of the 23rd Annual International Conference of the IEEE. – 2001. – 4. – P. 3773–3776.
638. Kohlberg L. Stage and Sequence: The Cognitive Developmental Approach to Socialization/ Kohlberg L. // (Ed.) Goslin D.A. Handbook of Socialization Theory and Research. Chicago, 1969. – P.67.
639. Kristeva J. Bakhtin, le mot, le dialogue et roman/ Kristeva J. // Critique. — № 239 (Vol. 23). — P1967. —P. 21-49.
640. Kroker A., Weinstein M. Date trash. The theory of the virtual class./Kroker A., Weinstein M. - Montreal, 1994. – 134 с.
641. Lassuel H.D. The Structure and Functions of Communication in Society/Lassuel H.D // The Communication of Ideas, 1948. - № 4. – 147p.
642. Lea M., Spears R. Paralanguage and Social Perception in Computer-Mediated Communication // Journal of Organization Computing, 2-4,1992. – 321 p.
643. Lévinas E. Autrement que savoir./ Lévinas E —P.: Vrin, 1988. —314 p.
644. Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries / A World Bank Report Washington, D.C. — 2003 The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank. —110 page, p. 54
645. Lyotard J.-F. La condition postmoderne: Rapport sur la savoir. /Lyotard J.-F. —P., 1979. —197 p.
646. Mead M. Culture and commitment: The New Relations Between the Generations in the 70's./ 31. Mead M. - N.Y., 1987 etc.- Серия 14. Психология, 1996. № 4. - С. 14-20.
647. Miller P. Narrative practices and the social construction of self/ Miller P., Potts R. // American ethnologist, 1990, N17, p.292–311

648. Moscovici S. Social influence and conformity./ 42. Moscovici S. / /In: Linndzey G., Aronson E. (eds). The handbook of social psychology, vol 2, 3rd ed. -N.Y.: Random House, 1985.- PP. 347-412.
649. Poster M. The Mode of Information. Post-Structuralism & Social Context/ Poster M —Cambridge, 1996.— 136 p.
650. Reid E. Relationship between social and personal identities: segregation or integration/ Reid E., Deaux K. // J. Of Personality and Social Psychology. 1996. V. 71. P. 1084–1091.
651. Robert K. Cooper EQ inteligencia emocionalna w organizacji i zarzadzaniu. / Robert K. // Robert K. Cooper, Ayman Sawaf - Warszawa. - 2000. - 423 p.
652. Rogers, A. What is the difference? a new critique of adult learning and teaching, Leicester: NIACE. — 2003.
653. Rorty R. The Introduction / R.Rorty. - Contingency, Irony & Solidarity. — Cambridg 1989.
654. Sarup M. An introductory guide to post-structuralism & postmodernism./ Sarup M — N.Y., 198— 171 p.
655. Sempsey J. The psycho-social aspects of multi-user dimensions in cyberspace: a review of the literature./ Sempsey J.- режим доступа: <http://www.netaxs.com/~jamesii/mud.html>. 1997.
656. Surrat C. G. Nethaholics? The creation of a pathology / C. G. Surrat // Nova Science Publisher Inc., 1999 – P. 147–175.
657. Taylor D. M. Ethnocentrism and causal attribution in a South Indian context / D. M. Taylor, V. Jaggi // J. of Cross-Cultural Psychology. — 1974. — Vol. 5. — P. 162–171.
658. Turkle Sh. Parallel lives: working on identity in virtual space/ Turkle Sh. // Constructing the self in a mediated world: inquiries in social construction. N.Y., 1996. P. 156–175.
659. Ward G. Postmodernism./ Ward G. — L. — Chicago, 1997. —186 p.

660. Write H. Metahistory: The Historical Imagination in the Nineteenth Century. / Write H. —Baltimore — L., 1973. —448 p.
661. Yong K. S. Christiano de Abreu Internet Addiction. A Handbook and Guide to Evaluation and Treatment Hamilton Cartleton / K. S. Yong. – New York, 2010. – P. 281.
662. Young K. S. Internet Addiction: the emergence of a new clinical disorder/ Young K. S // Annual meeting of the American Psychological Association. Toronto, 1996.- 34-47p.

© Власова О., Мілютіна К., Мамбетова А., Ситнік В., Колодич Д., Артеменко К., Бойко О., Лагута А., Маркова І., Ярмоленко Ю. 2019



Видавець «ФОП Середняк Т.К.», 49000, Дніпро, 18, а/с 1212

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК № 4379
від 02.08.2012.

Ідентифікатор видавця в системі ISBN 7822

49000, Дніпро, 18, а/с 1212

тел. (096)-308-00-38, (056)-798-04-00

E-mail: 7980400@gmail.com