

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

На правах рукопису

УДК 159.923.33 : 37.015.3 (043)

Коширець Віктор Васильович

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ
ОСОБИСТІСНОГО ПРОСТОРУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація

на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:
доктор психологічних наук, професор
ВІРНА ЖАННА ПЕТРІВНА

ЛУЦЬК 2014

	2
ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО ПРОСТОРУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	
1.1. Особистісний простір: теоретико-методологічні конструкти аналізу	11
1.2. Особистісний простір студентської молоді: вікові та соціально-психологічні характеристики	32
Висновки до розділу 1	41
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТІСНОГО ПРОСТОРУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	
2.1. Особистісний простір студентської молоді: концептуальні засади дослідження феномену	45
2.2. Обґрунтування програми та методів дослідження	64
2.3. Діагностика показників особистісного простору сучасного студента: адаптаційні, мотиваційні та особистісно- поведінкові ознаки	82
Висновки до розділу 2	113
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО ПРОСТОРУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: ЗАГАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ЗАКОНОМІРНОСТІ	
3.1. Розробка та апробація програми навчально-розвивального тренінгу «Формування особистісного простору» для студентів	117
3.2. Оцінка ефективності впровадження навчально-корекційного тренінгу та психологічні особливості структурно- функціональної організації особистісного простору студентської молоді	137
Висновки до розділу 3	157

ВИСНОВКИ	160
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	163
ДОДАТКИ	
ДОДАТОК А.	
Таблиця А.1. Змінні, що не відповідають критерію допуску до аналізу	186
Таблиця А.2. Стандартизовані коефіцієнти канонічних дискримінативних функцій	186
Таблиця А.3. Структурна матриця канонічних функцій за результатами дискримінантного аналізу	187
Таблиця А.4. Функції в центроїдах груп	189
ДОДАТОК Б.	
Таблиця Б.1. Результати обрахунку критерію Колмогорова-Смирнова	190
ДОДАТОК В.	
Таблиця В.1. Результати обрахунку множинної регресії вимірюваних показників у вибірці студентської молоді	192
Таблиця В.2. Результати дисперсійного аналізу	194
ДОДАТОК Д. Програма навчально-розвивального тренінгу «Формування особистісного простору» для студентів	197
ДОДАТОК Е	
Таблиця Е.1. Описові характеристики контрольної та експериментальної груп	221
ДОДАТОК Ж.	
Таблиця Ж.1. Результати обрахунку множинної регресії вимірюваних показників у вибірці студентської молоді після проведення навчально-розвивального тренінгу «Формування особистісного простору»	229
Таблиця Ж.2. Результати дисперсійного аналізу після проведення навчально-розвивального тренінгу «Формування особистісного простору»	231
Акти впровадження результатів дослідження	234

ВСТУП

Актуальність теми. За складних і суперечливих умов розвитку сучасного суспільства вкрай загострюються проблеми, пов'язані із процесом його гуманізації, визначенням пріоритету загальнолюдських цінностей, адаптивності та свободи розвитку особистості. Забезпечення ефективності вирішення складного комплексу цих проблем актуалізує потребу у глибшому пізнанні сутності інтеграційних характеристик психічних явищ та вимагає створення повноцінних теоретичних концепцій і моделей вивчення внутрішнього світу особистості. Тому дуже важливим є вивчення особистісного простору як психологічного феномену, яким охоплюється значний потенціал життєвої самореалізації людини.

Безперечно, основним віковим діапазоном, в якому розгортаються численні зміни в осмисленні власного життєвого світу, розвитку суб'єктної активності та професійного самовизначення, є юнацький вік, коли особливо актуалізуються потреби особистісного розвитку в їх різноманітних просторово-часових та соціально-структурних модифікаціях. Конкретизуючи зміст соціалізації особистості в студентські роки, важливо виокремити таку унікальну її якість як психологічний простір, який розуміють як суб'єктивно значущий фрагмент буття, що визначає актуальну діяльність і стратегію життя людини та включає комплекс фізичних, соціальних і психологічних явищ, з якими людина себе ототожнює, а, отже, оберігає усіма доступними їй фізичними та психологічними засобами.

Наукові доробки емпіричних досліджень та теоретичних узагальнень містять досліджені функції психологічних меж особистості (О. Асмолов, Л. Гримак, А. Журавльов, С. Нартова-Бочавер, Н. Саліхова, К. Уїлбер та ін.); аспекти аксіологічного виміру психологічних меж особистості в побудові їх життєвого простору (Ж. Вірна, Б. Братусь, Я. Гошовський, З. Карпенко, С. Максименко, Т. Хомуленко, Д. Фельдштейн та ін.); зміст та структуру конструктивних соціальних установок щодо прийняття особистістю

відповідальності за власне життя (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Н. Жигайло, С. Рубінштейн, М. Савчин, В. Слободчиков, О. Старовойтенко, В. Татенко, Т. Титаренко та ін.). Слід зазначити, що у вітчизняній та зарубіжній психологічній літературі розроблено цілу низку теоретичних концепцій, де використовуються поняття «життєвого простору», «образу світу», «образу Я», «суб'єктивного простору», «емпіричного Я», «психологічного простору» тощо, практичне застосування яких обмежене можливостями їх операціоналізації. Це, у свою чергу, спонукає до розробки концептуального та процедурно-методичного вивчення особистісного простору студентської молоді.

Стан дослідження означеної проблеми, особливо в межах вікових діапазонів розвитку (О. Бодальов, А. Большакова, Н. Мозгова, О. Калмикова, О. Сергеєнкова, І. Шаповал, Ю. Швалб, Т. Щербан та ін.), показує, що існуючі теоретичні конструкти є лише її схематичним окресленням, завдяки якому у подальших доробках вдасться визначити цілісну панораму становлення особистісного простору людини.

Актуальність проблеми, недостатній ступінь її розробленості, об'єктивно зростаючі потреби в оптимізації системи вищої освіти щодо створення належних умов для розвитку особистісного простору студентської молоді зумовили вибір теми дослідження: «Психологічні особливості формування особистісного простору студентської молоді».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження здійснювалося відповідно до наукової теми кафедри загальної та соціальної психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки «Методологія і практика дослідження особистості» та є складовою комплексної науково-дослідної теми «Психологія професіоналізації особистості: технології професійного самозбереження в практиці» (номер державної реєстрації 0113U000525). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Волинського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 7 від

28.01.2010 р.), та узгоджена в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 1 від 29.01.2013 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати поняття особистісного простору студентської молоді та емпірично перевірити психологічні особливості його формування засобами навчально-розвивального тренінгу.

Завдання дослідження:

1) на основі аналізу теоретико-методологічних підходів до вивчення проблеми особистісного простору студентської молоді виокремити його вікові та соціально-психологічні характеристики;

2) розробити концептуальне та процедурно-методичне забезпечення вивчення особистісного простору студентської молоді;

3) емпірично встановити характеристики особистісного простору студентської молоді у вимірі його структурно-функціональної організації;

4) розробити та апробувати програму навчально-розвивального тренінгу з конструювання особистісного простору студентів та встановити закономірності його формування.

Об'єкт дослідження – феномен особистісного простору.

Предмет дослідження – психологічні умови та особливості формування особистісного простору студентської молоді.

Методологічну і теоретичну основу дисертаційного дослідження склали концептуальні засади загальнонаукового методологічного принципу єдності свідомості, самосвідомості та діяльності (Г. Балл, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Максименко, С. Смирнов та ін.), фундаментальні положення про розвиток і формування особистості (О. Асмолов, Л. Божович, М. Боришевський, І. Кон, Л. Мітіна, В. Семиченко, Т. Титаренко, Т. Щербан та ін.); загальнопсихологічні положення щодо розгляду особистісного простору (К.Абульханова-Славська, А. Журавльов, А. Купрейченко, К. Левін, Н.Нартова-Бочавер, А. Петровський, З. Фройд, Е. Фромм та ін.). Основний зміст та підходи до вивчення особистісного простору студентської молоді

розкрито у роботах Ж. Вірної, Я. Гошовського, О. Дусавицького, Е. Еріксона, Н. Мащенко, А. Реана, О. Сергєєнкової, Т. Хомуленко, І. Шаповал та ін.

Для досягнення мети та реалізації поставлених завдань було використано такі **методи** дослідження: *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, систематизація наукової літератури з питань вивчення особистісного простору студентської молоді); *емпіричні* (бесіда; тестування із використанням методик: опитувальник «Суверенність психологічного простору» С. Нартової-Бочавер з метою оцінки цілісності меж особистості, семантичний диференціал «Образ життя» В. Серкіна для вивчення семантичної репрезентації образу життя студентів, методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда, опитувальник «Стратегії самоствердження особистості» Є. Нікітіна та М. Харламенкової, опитувальник діагностики самоактуалізації особистості О. Лазукіна в адаптації Н. Каліна, тест-опитувальник особистісної зрілості, методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі, особистісний опитувальник FPI (модифікована форма В) для вивчення адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових особливостей студентів; *формувальний експеримент* у вигляді тренінгу конструювання особистісного простору студентів; *методи математико-статистичної обробки даних*: *дискримінантний аналіз* для уточнення та візуалізації результатів базової методики «Суверенність психологічного простору» С. Нартової-Бочавер; *критерій Колмогорова-Смирнова* для визначення міри відповідності емпіричного розподілу нормальному з метою адекватного вибору подальших методів обробки емпіричної інформації; *непараметричний критерій Краскела-Уоллеса* для встановлення міжгрупових відмінностей у рівнях прояву основних психологічних характеристик суверенності; *множинний регресійний аналіз* (МРА) для встановлення взаємозв'язку між залежною змінною та кількома іншими незалежними змінними з метою встановлення найбільш прогностичних детермінант суверенності психологічного простору студентів. Для обробки результатів формувального психологічного впливу

використовувались методи первинної статистики (визначення середніх значень, асиметрії, ексцесу та їх стандартних відхилень) і вторинної (обрахунок Т-критерію Вілкоксона для залежних вибірок) математичної статистики. Статистична обробка даних здійснювалась за допомогою комп'ютерного забезпечення SPSS для Windows, версія 13.0.

Організація і база дослідження. Науково-дослідницька робота здійснювалась на базі Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки та Луцького інституту розвитку людини Університету «Україна». У дослідженні взяли участь 362 особи віком від 18-ти до 25-ти років.

Наукова новизна дисертаційного дослідження полягає у тому, що:

вперше запропоновано концептуальне та процедурно-методичне забезпечення вивчення особистісного простору студентської молоді у вимірі його структурно-функціональної організації; верифіковано зміст адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових компонентів особистісного простору; запропоновано та апробовано програму навчально-розвивального тренінгу з конструювання особистісного простору студентської молоді;

удосконалено теоретичні положення щодо психологічних особливостей особистісного простору через вивчення його структурно-функціональної організації, змісту та функцій; *уточнено* наукові уявлення про особистісний простір у вигляді внутрішнього інтегрованого образу суб'єктного характеру, який забезпечує адекватний рівень соціально-психологічної адаптації та становлення соціальної зрілості, самоствердження і самоактуалізації сучасного студента;

подальшого розвитку набули положення про тенденції функціонування особистісного простору студентів у зонах адаптаційно-поведінкової активності, адаптаційно-мотиваційної спрямованості та особистісно-мотиваційної рефлексії, кожна з яких визначається особливостями оптимального режиму функціонування через сформованість

психоенергетичної рівноваги, мотиваційної зрілості та рефлексивної компетентності студентів.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в розробці та апробації навчально-розвивального тренінгу, спрямованого на конструювання особистісного простору студентської молоді. Результати емпіричного дослідження можуть використовуватися у викладанні навчальних дисциплін «Педагогічна психологія», «Вікова психологія», «Психодіагностика», «Диференціальна психологія», «Соціальна психологія» та ін.

Результати дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 03-31/04/158 від 21.01.2014 р.), Луцького інституту розвитку людини Університету «Україна» (довідка № 1а від 30.01.2014 р.), Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка (довідка № 5 від 22.01.2014 р.), Класичного приватного університету (довідка № 107 від 21.01.2014 р.), Хмельницького національного університету (довідка № 4-03 від 30.01.2014 р.), Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 10 від 27.01.2014 р.), Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка № 11 від 29.01.2014 р.), Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка №5 від 21.01.2014 р.).

Особистий внесок здобувача. Розроблені автором теоретичні положення й отримані емпіричні результати є самостійним внеском у дослідження проблеми формування особистісного простору студентської молоді. В одній науковій статті, написаній у співавторстві, авторським здобутком є розробка та реалізація емпіричної програми дослідження адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових компонентів особистісного простору. Розробки та ідеї співавтора у дисертації на використовувалися.

Апробація результатів дисертаційного дослідження. Основні положення дисертації відображено в публікаціях автора, обговорено на засіданнях кафедри загальної та соціальної психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Результати проведеного дослідження доповідалися автором на *міжнародних науково-практичних конференціях*: «Волинь очима молодих науковців: минуле, сучасне, майбутнє» (Луцьк, 2010); «Генеza буття особистості» (Київ, 2011); «Здоров'я, освіта, наука і самореалізація особистості» (Луцьк, 2013), «Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка личности в онтогенезе» (Брест, 2013); «Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід» (Харків, 2013), «Inżynieria bezpieczeństwa a zagrożenia cywilizacyjne» (Ченстохов, 2013); «Гуманитарные и общественно-экономические науки в эпоху глобализации и универсализации» (Будапешт, 2013); *всеукраїнських науково-практичних конференціях і конгресах*: «Соціально-психологічні особливості сучасної молоді» (Чернігів, 2009); Другий Всеукраїнський психологічний конгрес, присвячений 110-й річниці від дня народження Г.С. Костюка (Київ, 2010); «Другі Сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернігів, 2011); «Роль та місце психолого-педагогічної підготовки в професійному розвитку та становленні особистості сучасного фахівця в умовах євроінтеграції» (Хмельницький, 2012).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження висвітлено у 13 публікаціях, з яких 5 статей опубліковано у виданнях, що включені до переліку фахових у галузі психології, 1 стаття – у міжнародному періодичному виданні з психології, 7 – у збірниках наукових праць та матеріалів конференцій.

Структура і обсяг роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, 6 додатків, списку використаних літературних джерел (262 найменувань, з них 6 – іноземною мовою). Робота містить 18 таблиць і 17 рисунків. Основний зміст дисертації представлений на 162 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО ПРОСТОРУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Розділ присвячено теоретико-методологічному обґрунтуванню феномену особистісного простору, визначено основний категоріально-понятійний зміст в межах психологічних теорій та концепцій розвитку особистості. Представлено вікові та соціально-психологічні характеристики особистісного простору студентської молоді та конкретизовано його основні показники у конфігурації адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових компонентів.

1.1. Особистісний простір: теоретико-методологічні конструкти аналізу

Тенденції розвитку сучасної психологічної науки все частіше показують, що в психології з'являються і активно використовуються загальнонаукові поняття, які беруть свій початок з інших природничих наук, філософії, інженерії тощо. Такі тенденції мають методологічні пояснення через зміну природничої парадигми на гуманістичну, де такі поняття, адаптуючись під гуманістичні смисли, модифікують свій смисл, змінюють своє першопочаткове значення та набувають таким чином нових інтерпретаційних меж. Одним з таких понять є «простір».

У філософському і загальнонауковому розумінні фундаментальна категорія «простір» розглядається як одна з основних об'єктивних форм існування матерії, що характеризується протяжністю та обсягом; це місце, здатне вмістити щось; кількість об'єктів, між якими встановлені відношення [63; 84; 230]. У соціологічних науках простір розуміється як форма буття;

існування; особистісний простір; місце, де людина реалізує власні сили. Відтак виділяють життєвий простір, соціальний, технопростір, політичний, правовий, етнічний, економічний, комунікативний, інформаційний, ідеологічний, простір трансцендентності та ін. (М. Аверіна, Д. Норкін, Л. Яковлев та ін.). В психолого-педагогічних науках категорія «простір» використовується в декількох смислових аспектах: як основна загальна форма існування руху матерії, і як форма просторово-часового існування і розвитку людини, та як умова його буття (В. Вернадский, Є. Головаха, О. Кронік, В. Максакова, І. Пригожин, В. Чудновський та ін.)

Поряд із значною кількістю об'єктивних просторів, починають активно вивчатися суб'єктивні простори, які характеризують різноманітні сторони людського буття. Спектр суб'єктивних просторів дає змогу розширити уявлення про людину як унікальну одиницю, своєрідність якої народжується на межі об'єктивної та суб'єктивної реальності, як цілісної «біо-територіально-психо-екзистенціальної» сутності [71]. Однією з таких варіацій суб'єктивного простору є «особистісний простір», вивчення якого часто пов'язують із інтенсивністю впливу на людину соціально-економічних процесів в сучасному суспільстві, що в свою чергу актуалізує аспекти особистісної автономії, власного психологічного простору, свободи і відповідальності кожної людини.

Класичне розуміння феномену особистісного простору представляє собою складне суб'єктивне утворення, яке виконує роль регулятора меж власного буття і є показником психологічного благополуччя людини чи то задоволеністю життям. У зарубіжній психології під поняттям «задоволеність життям» розуміється почуття щастя [241]. Також воно співвідноситься із самореалізацією особистості та її психологічним здоров'ям [48; 113]. Також особистісний простір розуміють як унікальну характеристику індивідуальності, як суб'єктивно значущий фрагмент буття, який визначає актуальну діяльність і стратегію життя людини та включає комплекс фізичних, соціальних і психологічних явищ, з якими людина себе ототожнює,

а отже оберігає усіма доступними їй фізичними та психологічними засобами [4; 24; 88; 110; 159; 172 та ін.]. Особистість має балансувати між задоволенням власних потреб і потреб суспільства; вона повинна підтримувати рівновагу між внутрішніми механізмами функціонування та умовами середовища, соціально-психологічного простору. Таку внутрішню рівновагу особистості Р. Шаміонов визначав як суб'єктивне благополуччя [241].

Огляд наукових доробків психологів, які торкаються вивчення проблеми особистісного простору, містить дослідження «свободи особистості», «психологічного життєвого простору», «буферного простору», феноменів вікових особливостей становлення особистості, психології віртуальних реальностей та регуляції просторового контакту між людьми тощо [2; 20; 35; 57; 143; 147; 158; 173; 192; 231 та ін.].

Послідовність розгляду кожної з наукових позицій дала змогу окреслити соціально-психологічну природу цього феномену. Так, кожна особистість як член соціуму має власний психологічний простір – простір її життєвого світу або простір «Я – Ти» її соціальних контактів. Цей простір є складовою соціального простору, який на відміну від біологічного простору, де тварина намагається стати вожаком, відвоювати більше території, самок, їжі тощо, відображає упорядкованість і взаємодію певних соціальних зв'язків та процесів, суспільних відносин, їх насиченість та щільність.

В контексті вивчення біологічного простору використовують поняття територіальності, яке вперше запроваджено англійським дослідником Дж. Реєм, як певний ареал, в якому окрема особа закріплює «власну» ділянку території, площа якої достатня для забезпечення себе їжею [100]. Кордон території відокремлює індивідуальне життя істоти від життя видового, і тим самим забезпечує його безпеку нормальної життєдіяльності [213]. На думку Д. Лоренца і М. Тинбергена, ці інстинктивно закріплені зразки поведінки, продовжують функціонувати і в людини, частково трансформувались в соціальні інстинкти [118; 213].

Психологічний простір, що складається всередині соціального, є своєрідним особистісним еквівалентом суспільних відносин. На підтвердження представленого положення можемо навести концептуальні позиції О. Леонтьєва, С. Максименка, С. Рубінштейна, С. Смірнова, в яких зазначається, що сприймання будь-якого об'єкта або ситуації, конкретної особи чи абстрактної ідеї визначається цілісним образом світу, а цей світ зумовлений усім досвідом життя людини у світі, її суспільною практикою [106; 121; 189; 203]. Проблема образу світу є частиною більш широкої проблематики «життєвих світів» людей, які знаходяться на різних рівнях їх особистісного розвитку, на різних фазах життєвого циклу.

В цьому контексті саме генетичний підхід, запропонований С. Максименком, дає змогу логічно розглянути феномен особистісного простору особистості. Розгляд науковцем такого суб'єктивно значущого фрагменту буття як *існування*, інтегрує в собі ознаки цілісного здійснення особистості [121]. Передусім, слід сказати, що серед вузлових моментів онтогенезу людського існування (зародження існування людського індивіда й підготовка його до життя в цьому світі; вступ у життя; драматичний момент життя, пов'язаний з можливістю продовжувати життя через відтворення собі подібних; драма кінця (закінчення)), С. Максименко виділяє момент драми зрілості, де «дорослою може бути та людина, яка чинить, вибирає, відповідає» [121, с.239-240]. Виокремивши таку вражаючу одиницю особистості як нужда, у якій збіглися біологічне і соціальне, С. Максименко обґрунтував життя людини як індивідуальну історію, за яку вона несе персональну відповідальність. Вона веде себе вперед, видозмінює, формує. Інколи цю історію дуже хочеться переписати, забути, почати спочатку. Зрідка життєвий шлях, який вже позаду, задовольняє, не викликаючи щонайменших сумнівів. З віком людина поступово починає усвідомлювати власну роль у побудові життя в цілому, стає все відповідальнішою і зрілішою. Індивідуальна біографія настільки складна, що її досить умовно можна розчленувати на окремі цикли. Підпорядкувати життя якомусь

окремому ритмові майже неможливо. У кожної людини, крім визначеної траєкторії розвитку завжди є також чернетки, гіпотези, варіації і незаплановані імпровізації. І тут на перший фланг виходить ключове поняття меж психологічного простору особистості – як фізичних та психологічних маркерів, які розмежовують область особистісного контролю і власності однієї людини від іншої.

Таким чином, психологічний простір включає комплекс фізичних, соціальних і психологічних явищ, із якими людина себе ототожнює (територію, особисті предмети, соціальні прив'язаності, установки), і які стають значимими в тих психологічних ситуаціях, коли починають оборонятися суб'єктом усіма його фізичними і психологічними засобами.

У сучасній соціальній психології існує більш спеціальне поняття «персональний простір», яким позначається буферний простір, який людина намагається зберігати навколо себе. Розміри цього простору залежать від нашої близькості з особою, що опинилася поруч із нами [119]. З цього приводу, Б. Паригін наголошує, що особистість, як і спільнота при умові її розвинутості, завжди прагне обмежити власну цілісність, автономність, неповторність від зовнішніх по відношенню до неї впливів цілої системи психологічних бар'єрів [160]. Таким чином, психологічний простір «Я» і психологічний простір іншої людини не є тотожними, хоча й взаємопроникають один в одного, при цьому залишаючи право на автономність кожного з них. Процес з'єднання відбувається завдяки психологічній дистанції [2].

Поняття дистанції, навіть, у такому прямому розумінні відтворює у спрощеному вигляді функції психологічного простору через його територію – як зону чи простір, який людина розцінює як свій особистий. В соціальній психології використовують поняття повітряного простору людини, який визначається культурно-географічним середовищем та соціальним статусом особистості. Цей «повітряний ковпак» має радіус простору, що визначається у зонах – інтимна, особиста, соціальна та публічна [184]. Також у соціально-

психологічних дослідженнях доведено, що зони особистого простору людини індивідуальні і залежать від багатьох чинників: від її віку, національності, освіченості та від рівня психологічної близькості і підвищення рівня довіри до співрозмовника [142].

Схожі ідеї знаходимо в роботах представників гештальт-психології, які досліджували контакти суб'єкта із зовнішнім світом, вважаючи, що точка дотику між організмом та оточуючим середовищем є «межою контакту», в якій розташовуються наші думки, вчинки, емоції, що є формою досвіду людини та результатом зустрічі цих подій на межі з оточуючим світом. Виділені Ф. Перлзом зони усвідомлення – зони усвідомлення себе, усвідомлення світу та середня зона (зона фантазій), – співіснують завдяки рівновазі між ними, а умовою такої рівноваги є усвідомлення ієрархії потреб людини [162].

Питання просторових меж особистості, її «індивідуального, соціального та симфонічного буття» вперше актуалізував Л. Карсавін, заявляючи, що індивідуальне, тілесно-просторове буття людини виходить за межі біологічного організму, а весь світ є «тілом індивідуальної особистості» [85]. В цьому контексті М. Бахтін вважає, що контакт «Я – Інший» визначає розвиток «Я – для себе»: не те, що відбувається всередині, а те, що відбувається на «порозі» власної та чужої свідомості, викликає становлення і визначає «Я»; поріг чужої свідомості визначає межу власної свідомості, а межа «Я» визначається через межу «порогу» іншого «Я» [19]. М. Бубер теж наголошував на ідеї розвитку особистісного простору в площині «Я – Ти»: чим тісніший просторовий контакт людини з іншими людьми, тим більш вона залежна в своїй діяльності від інших людей, ти менше у неї свободи вибору способів діяльності [34].

Таким чином, ми поступово наблизилися ще до однієї позиції вивчення особистісного простору особистості, пов'язаної із контекстом філософського тлумачення свободи особистості, яка була поставлена ще в античні часи Аристотелем у зв'язку з природою добродіяння: свобода – це свідомо

активність з вибору добродіяння в своєму житті, що в межах психології означає, що реалізувати внутрішній простір свободи особистість може в тому випадку, якщо вона активно і цілеспрямовано робить вибір на користь добра та чинить добродійні вчинки [122]. Філософські ідеї Середньовіччя та Епохи Відродження суттєво розвинули ідеї Аристотеля: за Августином, людина вільна завдяки можливості вибору не грішити; Ф. Аквінський, підкорюючи волю розуму, зазначає, що людина суверенні при здійсненні розумно вибраного принципу дії; Мікеланджело ототожнював свободу з можливістю всебічного гармонійного розвитку особистості [122]. В класичній німецькій філософії І. Канта, позитивна свобода розглядається як воля, підкорена моральному закону, яка піднімається над причинністю природи [84].

В сучасних теоріях особистості ці філософські ідеї знайшли відображення в психоаналізі З. Фрейда через розгляд Его людини в якості тієї інстанції, яка регулює та обмежує поведінку, підкоряючись принципу реальності на відміну від принципу задоволення [227]. Ідея Я як вільного начала в житті людини представлена також і в індивідуальній психології А. Адлера у понятті творчого Я як центру особистості, який створює мету, засоби її досягнення, будує індивідуальний стиль поведінки [9]. Згідно з науковою позицією Г. Олпорта, особистість характеризується основними цілями, які виступають смислом життя людини, рушійними силами її поведінки, при цьому саме стійкі цілі підвищують опірність особистості несприятливим впливам і виступають умовою подолання перешкод, розширюючи тим самим простір її реалізації [151].

Особливої уваги заслуговує гуманістична концепція особистості в доробках А. Маслоу, який визначає здатність особистості до самоактуалізації її спроможністю робити в складних соціальних ситуаціях «правильний вибір», який веде до самоактуалізації і самоактуалізації інших людей. Завдяки трансценденції складових потреб і здібностей, бажань і можливостей, людина може вийти за межі існуючого суспільства, реальних міжособистісних відносин, розповсюджених в соціумі шаблонів і стереотипів

[128]. В. Франкл свій погляд на природу свободи людини спрямовує на пошук нею смислу, завдяки якому вона може трансцендувати, виходити за межі себе: лише мірою того як людина забуває про себе у справі, приносить себе у жертву світу, його вимогам і задачам, вона здійснює й себе [226].

В межах генетичної психології С. Максименка розуміння внутрішнього простору свободи особистості зведено до існування життєвої енергії, яка конститує можливість свobodної особистісної дії, свobodного вибору індивідуальності, свobodного розвитку людини [122]. По-перше, особистісний простір чітко визначає, що є Я і що є не-Я, тобто це є своєрідним народженням суб'єктивності, по-друге, особистісний простір окреслює особистісну ідентичність людини, за допомогою якої особистість самовизначається та отримує можливість активно обирати способи самовираження і самоствердження, які не порушують особистої свободи, по-третє, встановлюючи межу, суб'єкт створює можливість та інструмент рівноправної взаємодії у соціальному середовищі, і по-четверте, особистісний простір створює можливість селекції зовнішніх впливів, а також захист від його руйнівних впливів та формує особистісну відповідальність, яка сприяє конструктивній взаємодії з соціумом та виступає умовою її інтеграції в суспільство.

У дослідженні З. Кузьміної феномен свободи особистості розглядається з позицій рефлексивно-діяльнісного підходу в єдності процесів усвідомлення, переживання та змін меж простору віртуальних можливостей. Категорія «межа» можливостей є значущою для визначення свободи-несвободи особистості: досягнення свободи здійснюється в процесі подолання меж можливостей в діяльності або зміни ставлення до них [99].

Огляд філософських основ вивчення особистісного простору актуалізує концепт гармонійного розвитку особистості, смисл якого полягає в балансуванні проявів «автономної ідентичності» та «ідентичності з іншими». Очевидно, що особистісний розвиток та досягнення людиною соціальної зрілості настільки багатопланове, що їх можуть одночасно визначати як

зовнішні, так і внутрішні умови. Згідно з В. Шадриковим, два основні протиріччя визначають сутність людини, її розвиток та різноманітність сутнісних якостей. Це відчуженість від природи і зв'язок з нею; та відчуженість від суспільства, групи, інших людей і зв'язок з ними [240, с. 27].

Забезпечення автономності та утвердження себе як неповторного «Я» - одна з найсуттєвіших сторін життєдіяльності людини. В описаному феномені «відчуження» Е. Фрома розкрито труднощі людського існування – люди прагнуть до свободи і автономії, але сама по собі ця боротьба викликає почуття самотності від природи і суспільства. Подолання почуття відчуженості і самотності може здійснюватися шляхом відмови від свободи та придушення своєї індивідуальності або шляхом абсолютного підкорення соціальним нормам. З метою досягнення відчуття автономності необхідне постійне встановлення та дотримання людиною меж між «Я» та «Іншими», і тільки так в ході активної регуляції особистісних меж людина починає відчувати себе як самостійну особистість [229].

З проведеного аналізу робіт зарубіжних та вітчизняних дослідників, висвічуються тонкі психологічні процеси і утворення, які впливають на інтерпретацію та осмислення психологічного простору в суб'єктному інтонуванні соціальних ситуацій і життя людини в цілому.

Психологічна реальність життя людини в соціумі відокремлює поняття життєвого середовища у біологічному просторі індивіда, від поняття *життєвого простору* особистості, яке введено в психологію К. Левіном [105]. На його думку життєвий простір підпорядковується психологічним законам, які суттєво відрізняються від фізичних. Людина і її середовище є констеляцією взаємозалежних факторів, а сукупність цих факторів складає життєвий простір. Це своєрідний «овал», у центрі якого знаходиться коло, що символізує собою внутрішній світ особистості, оболонкою якого є сенсомоторна область як фільтр між внутрішнім і зовнішнім середовищем.

Найбільш бурхливо структурування життєвого простору відбувається в дитячому та підлітковому віці, оскільки в цей період відбувається стрімке

накопичення знань про світ і про самого себе. Зростаюча диференціація супроводжується зростанням інтеграційних процесів, які проявляються у збільшенні складності та ієрархічності організації життєвого простору [105].

В цьому контексті когнітивний психолог Ж. Піаже, підкреслюючи зв'язок стадій розвитку інтелекту зі стадіями соціалізації, відзначав, що загальна лінія зростання впливу соціуму на особистість проявляється в тому, що з розвитком інтелекту відбувається процес «децентрації», тобто розвивається здатність індивіда до врахування багатоманітних сторін дійсності, оволодіння нею, зокрема й у процесі вибудовування простору взаємодії з іншими [170]. А в межах когнітивної психології У. Найсера досліджено феномен передбачення, функціонування якого забезпечується повнотою сприймання, яка залежить від досвіду, знань і навичок, а реалізація передбачення відбувається за допомогою «когнітивної карти» («просторового плану»), яка спрямовує пізнавальну активність суб'єкта [140]. З часом соціальні когнітивісти трансформували фактори пізнання (у вигляді процесів сприймання, дешифровки, збереження і відтворення інформації) у соціальну поведінку (у вигляді «метафори інформаційних процесів») пізнання та осмислення соціальних детермінант (соціальних ідей, цінностей, моральних імперативів, вірувань, стереотипів тощо) [18; 73; 86; 140; 233 та ін.].

Для більш детального аналізу життєвого простору К. Левін вводить поняття *психологічного поля*, в якості якого виступає зріз життєвого простору, розглянутий в даний момент часу, але зумовлений минулим досвідом, який впливає на реалізацію майбутніх планів. Проблема поля в психології виникла як аналог теорії силового поля у фізиці. К. Левін підкреслював, що психічна діяльність людини відбувається в умовах впливу психологічного поля – це гомологічний простір, який включає в себе всі події минулого, теперішнього та майбутнього, які можуть вплинути на наше життя. Цей простір формується особистісними потребами людини у взаємодії з її психологічним оточенням. Годологічний простір відображає різні рівні

розвитку як функцію накопиченого досвіду. Конкретизація існування гомологічного простору відображена в топологічних картах, на яких векторне спрямування вказує на спрямованість руху людини до цілі [105].

Названий аспект детально опрацьований в контексті суб'єктного підходу до вивчення життєвого шляху особистості, широко представлений роботами вітчизняних психологів [4; 13; 189; 202; 206; 210; 214 та ін.].

Так, особистість виступаючи як суб'єкт діяльності, набуває нову якість, яка відповідає системі умов і вимог діяльності. Особистість в якості суб'єкта, за висловом К. Абульханової, «створює свій простір діяльності» за допомогою суб'єктної регуляції, виділяючи його фрагменти, завдання, періоди, які є узгодженими з об'єктивною системою. Тобто особистість «тримає» цей простір своєю відповідальністю і волею. Сутність життєвого шляху особистості локалізується у понятті життєвих перспектив, яке розкриває операціонально-практичний аспект життєдіяльності і визначається як «потенціал, можливості особистості, які об'єктивно складаються в теперішньому, і будуть проявлятися у майбутньому» [4, с. 140]. Життєві перспективи включають три структури – життєва позиція, життєва лінія і смисл життя, психологічний зміст яких розкриває організацію життєвого шляху як цілісність, підпорядковану меті та цінностям життя.

Подібні ідеї зустрічаємо в роботах Б. Ананьєва, який стверджував, що динаміці діяльності повинна відповідати й динамічна структура її особистості, адже в ній виділяються формування задуму, постановка цілей, вироблення програми поведінки й планів дій, вибір стратегій і тактик, проектування майбутнього продукту діяльності, співставлення отриманого результату з антиципованим. Характеризуючи внутрішній світ людини, він виділяє у ньому «сюжети», «портрети», «пейзажі» тощо, в змісті яких оточуюча дійсність представлена так, як її переживає суб'єкт [13]. В науковій концепції С. Рубінштейна такі вищі особистісні утворення як свідомість, активність, зрілість тощо виконують функції організації, регуляції, забезпечення цілісності простору життєвого шляху, суб'єктом якого

особистість стає за мірою свого розвитку [189]. В. Татенко розглядає особистість як суб'єкта психічної активності, що включає в себе шість взаємопов'язаних мотиваційно-операціональних вимірів, які характеризують суб'єкт з боку його потреби і здатності до цілепокладання, вибору, прийняття рішень, виконання, оцінки, накопичення індивідуального досвіду [210].

Ці дослідження органічно вливаються й у рух світової психологічної думки, адже суб'єкт – це ініціююче, креативне начало у взаємодії із суспільством, життям, світом і самим собою. У такій взаємодії відображаються найголовніші цілісні характеристики особистості, які проявляються у просторово-часовому масштабі її життєздійснення.

Найчастіше категорія «простору» розглядається як одна із складових онтогенезу, що залежить від соціально-економічних умов життя, від стану культурного розвитку та самосвідомості людини (Б. Ананьев, О. Дьяченко, Л. Запорожець, А. Мирокян, Б. Рассел, Т. Рихтерман та ін.). Так, в педагогічних дослідженнях науковці розглядають категорію *освітнього простору*, який розглядається як єдність місця, де відбувається навчальний процес, середовища, яке наповнює цей простір та виховних впливів, в результаті яких відбувається засвоєння соціальних цінностей; *психолого-педагогічного простору*, в межах якого відбувається інтеграція особистості в суспільство; *культурно-виховний простір*, який представляє динамічну систему взаємовпливів та взаємодій різних суб'єктів оточуючої дійсності, що є носіями певного культурного та субкультурного досвіду, які надають стихійного або цілеспрямованого впливу на становлення, існування та розвиток дитини як особистості [51; 138; 149; 181 та ін.].

Проведений аналіз демонструє, що простір є цілісною характеристикою буття дитини в її нескінченності та різноманітності, а середовище є лише частиною простору, певною сферою розвитку дитини, яка забезпечує розвиток її сутнісних сил та потенцій. Культурно-історична теорія Л. Виготського та концепції розвитку особистості за А. Петровським та Е. Еріксоном є найкращим узагальненим варіантом розуміння

психологічного простору дитини. Зокрема, Л. Виготський говорить про зони актуального та найближчого розвитку, зміст яких детермінований змінами в соціогенезі психічного, де провідна роль відводиться дорослому як носію соціокультурних засобів, що опосередковують взаємодію дитини із світом [52]. А. Петровський розглядаючи особистість як системну якість, веде мову про три простори: внутрішньоіндивідний, інтеріндивідний та метаіндивідний [166], які, з нашої точки зору, інтегровано виступають у просторі життєвого світу, в якому «виноситься за дужки» весь предметний зміст відносин, що складаються у перерахованих просторах і предметом аналізу стає власне моральний ракурс ставлення до оточуючих, до свого життя, до самого себе. В епігенетичній теорії Е. Еріксона показано, що Я – автономна система, яка взаємодіє з реальністю за допомогою сприймання, мислення, уваги та пам'яті і охоплює увесь життєвий простір індивідуума – дитина, взаємодіючи з оточенням в процесі свого розвитку стає більш компетентною [253].

Більш детально варто зупинитися на дослідженні Н. Мозгової, в якому авторка описала особливості прояву «особистісного простору» [133] гармонійно розвинутої особистості на різних вікових етапах, зазначаючи, що «особистісний простір» має властивість постійно змінювати кордон і допомагає забезпечити особистості недоторканність, збереження ідентичності, захист від маніпулятивного та інших видів впливів: 1 – перший етап (пренатальний період): особистісний простір є простором життя ембріона («територія плоду»); де відбувається стихійне формування моделі майбутнього особистісного простору завдяки отриманню всієї інформації про навколишній світ через зв'язок з матір'ю; 2 – другий етап (від народження – до 1-го року): елементарні прояви збереження свого фізичного простору, тілесності; перші способи (плач) захисту себе на фізіологічному рівні; перший образ особистісного простору ще синкретичний і нестійкий; 3 – третій етап (раннє дитинство 1-3 роки): виділення себе як персони, носія певного імені, тіла; відокремлення від інших і прагнення до самостійності («Я сам»); усвідомлення дитиною себе як джерела різноманітних бажань і

дій, відокремленого від інших людей; 4 – четвертий етап (дошкільник 3-7 років): наповнюваність особистісного простору моральними, соціальними нормами поведінки, звичками; поступове освоєння дитиною власне людського знаково-символічного простору; 5 – п'ятий етап (молодший школяр 7-11 років): збільшення проксемічного та територіального простору особистості дитини через зміни місця в системі суспільних відносин і набуття статусу школяра; розширення особистісного простору, через розуміння дитиною своєї індивідуальності, унікальності, того, що відрізняє її від інших; наповнюваність особистісного простору значущим досвідом культури, науки, мистецтва, а також категоріями суспільних прав і обов'язків; 6 – шостий етап (підліток 11-15 років): індивідуалізація, криза ідентифікації зі своєю зовнішністю й уявленнями про себе; відокремлення територіальними, знаковими, семантичними системами (сленг, особливості зовнішнього вигляду, музичні та літературні уподобання тощо); особлива значимість у домаганні на визнання своєї унікальності; особливості ідентифікації з власним «Я»; ставлення підлітка до прав та обов'язків; закладання світогляду, почуття міри свободи, честі, совісті; 7 – сьомий етап (рання юність 15-17 років): ідентифікація з власним «Я»; придбання почуття еґо-ідентичності; дозрівання індивіда в соціальному і емоційному плані; формування власних поглядів і відносин, пошуків свого самовизначення; формування образу свого місця у всіх реаліях людського існування соціального простору; розширення меж особистісного простору через становлення стабільного образу «Я», відкриття свого внутрішнього світу і його емансипація від дорослих; 8 – восьмий етап (пізня юність 17-23 роки): придбання нового соціального статусу студента; дистанціювання від звичних умов дому, школи, батьків, друзів; прояв самостійності в матеріальному плані, в судженнях, свобода в управлінні своєю особистістю; стабілізація ідентифікації з власним «Я»; захист своєї особистої території, простору як збереження індивідуальності, ідентичності особистості; становлення справжнього авторства у визначенні та реалізації власного погляду на життя і

індивідуального способу життя; інтеріоризація моралі як уявлення про межі «Я»; любов як своєрідна здатність довіряти себе іншій людині, поважати і бути відповідальним за іншого.

Автор моделі життєвого шляху Т. Титаренко представляє етапи розвитку особистості через поступове ускладнення ставлення людини до себе «як представника певної статі, віку, як до неповторної індивідуальності, котра творить власне життя» [214, с.14]: 1 етап – формування ставлення до себе як представника певної статі (усвідомлення статевої ідентичності може сприяти або заважати гармонізації початкового етапу життєвого шляху); 2 етап – формування ставлення до себе як представника певного віку та до власної статі (психологічний вік і стать можуть або сприяти, або ж заважати гармонізації подальшого розвитку); 3 етап – ставлення до себе як до індивідуальності (інтерес до внутрішніх глибин сутності власного Я, спрямованість у майбутнє); 4 етап – формування ставлення до себе як до людини взаємодіючої, до партнера зі спілкування, спільної діяльності (людина оцінює свої можливості, своє неповторне існування у світі, бачить реальні життєві перспективи); 5 етап – формування ставлення до себе як до творчої істоти (людина реально оцінює свій життєвий шлях, звільняючись від ілюзій нездійснених мрій, починає глибше розуміти себе, своє призначення); 6 етап – формування ставлення до себе як до суб'єкта життєдіяльності (цей період життєвого шляху характеризується здійсненням всіх головних задумів; це доба переживання цілісності життєвого шляху, його принципової завершеності); 7 етап – формування нового ставлення до себе, відчуття власної тлінності й вічності (людина оцінює свою життєву історію, приймає або відмовляється від неї, набуває мудрості на цьому вирішальному етапі життєвого шляху).

Зміна особистісного простору збігається з «кризою в житті індивіда, яка виникає як наслідок досягнення певного рівня психологічної зрілості і соціальних вимог, пропонованих індивіду на цій стадії» [215]. Подолання особистістю психосоціальної кризи на різних стадіях її розвитку свідчить про

можливість розширення меж особистісного простору людини. Звертаючись до інших даних вікової психології, можна помітити факти, які свідчать про те, що особистісний простір дитини виникає ще у дошкільному віці, закріплюється в молодшому шкільному віці і досягає свого піку в підлітковому віці [3; 46; 53; 55; 66; 138 та ін.].

Відразу відмітимо, що простір з цілісними границями є суверенним, адже його власник може підтримати свою особистісну автономію, а простір з порушеними границями – депривованим. В останніх дослідженнях виділяють так звані дисциплінарні простори (сім'я, школа, виробництво, церква, армія, в'язниця, клініка), в яких проявляються різноманітні ознаки ізоляції особистості [59; 119; 138; 155; 173; 247 та ін.]. Також однією з актуальних для сучасної психології є тема конструювання людиною віртуальних світів, які так само можна віднести до виду деприваційних просторів, адже людина у цій реальності штучно продукує світ, який заставляє її надавати перевагу комп'ютерному, ігровому чи то інтернет-спілкуванню [149; 156; 174; 231 та ін.].

Так само дискусійною залишається проблема тлумачення синонімічних понять, які стосуються поняття «простір» людини, серед яких «метаіндивідуальний світ», який розглядається як індивідуальність в світі та світ в індивідуальності; як частина індивідуальності та індивідуальність як частина світу; індивідуальність як центральна точка системи координат її світу, їх взаємопроникливість у формі взаємовідносин та взаємодій, і в той же час як їх відокремлення, диференціація, відображена у чотирьох відносно самостійних областях – «авторство», «володіння», «прийняття» і «залежність», які функціонують за принципом «і» та доповнюють один одного [211].

В онтопсихології А. Менегетті розглянуто психологічні межі «енергетичного простору» особистості, який виникає та розвивається в результаті здійснення людиною рухів: оптимальна межа здатна в залежності від стану світу та власного бажання змінити свої характеристики,

забезпечити взаємодію людини із світом посередництвом вибудованого в процесі життєвого шляху функціонального органу, який співвідносить інформацію про стан внутрішнього (чутливість до себе) та зовнішнього (чутливість до світу) простору [130].

Схожі ідеї відомі з класичних праць О. Лазурського, який, поділяючи психіку за рівнями ендод- та екзопсихіки, порівнює між собою процес психічного росту в різних індивідуумів, і доводить, що вищі, межові границі цього росту відрізняються в різних людей: за нормальних зовнішніх умов та відповідного виховання цей рівень визначається вродженою обдарованістю людини, яка зводиться до загального потенціального запасу її нервово-психічної енергії [101]. В одній із сучасних теорій С. Стрекалова оточуючий світ проявляється з трьох первинних просторів: інформації, енергії та матерії. Вони взаємодіють між собою у вигляді нескінчених переходів один в одного: інформація через енергію переходить в матерію, а матерія через енергію шукає інформацію для опису та усвідомлення самої себе. Трансформація просторів є одним із законів життя. Також структура внутрішнього простору людини повторює структуру світобудови, в якому виділяються три рівня: голова людини як інформаційна система, груди як енергетична, а живіт як матеріальна система [209].

В еколого-психологічному напрямку психологічної науки в якості однієї з основних є категорія «життєве середовище», яка на фоні багато вимірності соціально-практичного буття людини ставить особливі умови до системи її життєзабезпечення. Ця система містить багато ланок, так само як багато ланок містить соціальна структура і соціальна інфраструктура суспільства. Разом з тим ця система цілісна, оскільки функція елементів соціальної структури груп і спільнот і соціальної інфраструктури організацій та інститутів, які до неї входять, у кінцевому рахунку єдина. Вона полягає у тому, щоб сприяти збереженню, рекреації і відтворенню людини як екологічної одиниці і як особистості з певними соціокультурними якостями, забезпечувати її фізичне, психічне та соціальне здоров'я, з одного боку, і

значний моральний, творчий і соціальний потенціал – з другого. Таким чином «життєве середовище» - це простір, який набуває значення у зв'язку із діяльністю людини. Як зазначає М. Черноушек, межі життєвого середовища як певної цілісності створює сама людина, в той же час саме під впливом середовища (сімейне, шкільне, екологічне, емоційно-моральне, інформаційне тощо) відбувається справжній розвиток людської індивідуальності [237].

Досить часто при аналізі поняття «простір» можна помітити, що його зовнішня та внутрішня сторона не розділені, а перетинаються, і тому часто йдеться не про різні частини особистісного простору, а про його багатовимірність. Підтвердженням цьому положенню може слугувати розгляд особистості як проекції на три площини в тривимірній системі координат Б. Братуся: площинами цього простору є діяльність (буття), значення (культура) та смисли («значення значень»), завдяки яким особистість можна представити як «ідеальне тіло», яке існує в цих площинах і особливим чином пов'язане з кожною з них [32]. О. Бодальов виділяє три параметри суб'єктивного простору світу: а) обсяг або протяжність цього простору, які визначаються закарбуванням і актуалізацією у свідомості людини об'єктивного простору; б) ступінь зв'язку змістовного наповнення суб'єктивного простору світу із сьогоденням, минулим і майбутнім; в) залежність змістовного багатства суб'єктивного простору світу від сформованості особистості [26]. Л. Гримак виділяє дві реальності: 1) інформаційно-енергетичні та топологічні взаємини індивідуума з навколишнім життєвим простором; та 2) суб'єктивне моделювання внутрішнього психологічного простору особистості, на основі якого будуються взаємодії з реальним світом. На його думку, першорядний вплив на суб'єктивний комфорт людини роблять такі характеристики внутрішнього психологічного простору, як його величина і чіткість кордонів. Повноцінна «конструкція» суб'єктивної моделі життєвого простору людини передбачає наявність та доступність компонентів (минуле, теперішнє і майбутнє) простору [60]. Н. Саліхова запропонувала контекстуально-порівневу модель

життєвого простору особистості, де виділила рівні: центральний рівень складає простір життя людини як системна цілісність; метасистемний рівень утворений простором спів-подійних спільнот, відносно яких людина визначає смисл життя; в якості підсистем різного рівня виступають простори сфер життя, діяльності, спілкування та дій [192]. В. Слободчиков, розробляючи концепція внутрішнього світу особистості, зазначає, що проблема внутрішнього світу тісно пов'язана з проблемою її простору. Простір особистості – це простір соціальної поведінки та її вчинки, який виражається у цілісності, єдності, самобутті, авторстві, власному укладі життя та вкоріненості в світі індивідуальності [202].

С. Нартова-Бочавер, обґрунтовуючи поняття «психологічний простір особистості», вказує на те, що стан кордонів власного психологічного світу значною мірою визначає ставлення людини до елементів середовища, тобто її світовідчуття у цілому. На її думку, особистісний простір виконує низку складних функцій – захисну, репрезентативну, контролюючу, ідентифікуючу, – які конкретизують його характеристики: реальність, наповненість, структурність, співіснування та взаємодія компонентів [142].

В структурі особистісного простору С. Нартова-Бочавер виділяє такі компоненти: просторові (психологічна дистанція, місто розташування партнерів по спілкуванню і взаємодії, персональний простір кожного); фізичні (особисті речі, квартира тощо) і тілесні; індивідуальні (психічні властивості та особливості індивіда, стиль в способі життя тощо); рольові статуси і ролі; морально-етичні (особисті свободи, права, світогляд тощо); б) когнітивні (знання, уявлення) [144]. Залежно від того, як сприймається навколишній світ – як чужий або споріднений, – так і вибудовується власна діяльність людини в ньому. Дослідницею введено поняття особистісної суверенності як здатності контролювати, захищати і розвивати свій психологічний простір. На її думку, психологічна суверенність є формою внутрішньої емоційної згоди з обставинами життя чи то синергетичним ставленням до життєвих ситуацій, тому може бути вивчена тільки через

ставлення до різних вимірів психологічного простору.

Психологічний простір особистості включає комплекс фізичних, соціальних і чисто психологічних явищ, з якими людина себе ототожнює (територію, особисті предмети, соціальні прихильності, установки). Ці явища стають значущими в контексті психологічної ситуації, набуваючи для суб'єкта особистісний смисл, і починають оборонятися усіма доступними фізичними та психологічними засобами. Ключове місце у феноменології психологічного простору займає стан його кордонів – фізичних та психологічних маркерів [143].

А. Бурмістрова вивчаючи уявлення про побутовий психологічний простір, характеризує його об'єктивний простір середовища, який попередньо засвоєний і реорганізований особистістю у відповідності до її смислів, і набув форму переживання як «моє» [35]. У побутовий простір особистості оточуючі не мають права проникати без дозволу господаря. Це зона її комфорту, де вона відчуває себе впевнено і захищено. Навіть вторгнення на психологічну територію співрозмовника в діалозі з ним, може викликати негативну реакцію і стати причиною серйозних розбіжностей або навіть конфлікту. Також слід пам'ятати, що особистий простір це не тільки речі, що належать людині, а також й місця, які вона вважає «своїми» (улюблене крісло, улюблений столик, робоче місце, папери на робочому столі і т.п.), та відстань, на яку людина може підпустити до себе оточуючих, не відчуваючи при цьому дискомфорту.

В цьому контексті К. Уілбер зазначає, що проблеми конкретної особистості витікають з того, де вона проводить межу між собою і навколишнім світом: чим ширший простір самоототожнення людини, тим більший вміст світу людина усвідомлює як своє. Науковцем виділено чотири варіанти вирішення питання про те, де проходить межа між Я і не-Я: 1 – рівень «маски» (найвужча територія Я, яка потрібна людині для презентації себе оточуючим); 2 – рівень Его (межа проходить між свідомістю людини і її тілом, при цьому існує конфлікт між духовним і тілесним); 3 – рівень

організму вцілому (межа проходить між тілом і зовнішнім світом, душа з тілом знаходяться в гармонії і єдності, але вони протиставляються світу); 4 – рівень виділення себе з Всесвіту (простір власного Я розширюється до нескінченності [217]). А в дослідженні Є. Шиянова і О. Калмикової зазначено, що психологічна дистанція є багатограним особистісним феноменом, що включає в себе проксемічні параметри повідомлення (просторове розташування партнерів); емоційні параметри, що відображають ступінь емпатійної довірливості суб'єктів; комунікативні параметри, що складаються з певних вербальних конструкцій, які розділяють звернення «Я» і «Ми», «Ми» і «Вони» один до одного [247]. Таким чином, психологічна дистанція допомагає особистості зберегти простір «Я», підтримати стійкість «схеми самості», конструювання якої проходить шлях від інтеріоризації знань, засвоєння оцінок інших людей до соціального порівняння, само атрибуції та смислової інтеграції життєвих переживань.

Підводячи підсумки проведеного аналізу теоретичних конструктів розуміння особистісного простору, слід зазначити, що особистісний простір як інтегроване психологічне утворення особистості, забезпечує її недоторканість, збереження ідентичності, можливість самопрезентації, захист від маніпулятивного та інших негативних впливів з боку інших осіб. Особистісний простір має зовнішню та внутрішню сфери, які наповнені певним змістом і знаходяться в певних структурних зв'язках. Загалом, наукова позиція презентації матеріалу стосується історико-психологічного аналізу уявлень, понять, теорій та концепцій психології феномену простору, де вимальовується загальна інтерпретаційна модель від окреслення дисциплінарних проявів зазначеного феномену до його варіантів суб'єктивного моделювання. Різноманітні комбінації змісту і структури меж особистісного простору складають специфічні та індивідуальні його ознаки на різних етапах онтогенезу.

Тому у наступному параграфі розглянемо більш детально специфічні ознаки особистісного простору студентської молоді.

1.2. Особистісний простір студентської молоді: вікові та соціально-психологічні характеристики

Динамічні процеси, що відбуваються в суспільно-політичному житті та відображаються в самосвідомості особистості та в усвідомленні нею свого місця в соціальному світі. Теоретико-методологічний матеріал попереднього параграфу дисертації показує, що в якості одного з основних психологічних утворень особистості, що формує її свідому поведінку є особистісний простір, в межах якого людина почуває себе автономною, самостійною та активною особистістю. Особливо актуальною ця проблема є для молоді людини в умовах освітянської інституції.

У подальшому аналізі вікових та соціально-психологічних характеристик особистісного простору студентської молоді будемо виходити з методологічного положення про те, що принциповим і суттєвим як для теорії, так і для психологічної практики є не тільки констатація певної структурної цілісності даного феномену і його елементів, а й усвідомлення їх як реальних психологічних чинників, що визначають існування, функціонування і розвиток особистісного простору молоді людини.

Вікові характеристики студентства вміщують у собі усю палітру психологічних утворень когнітивної, мотиваційної, поведінкової та емоційної сфер, де провідна позиція відводиться активній регуляції особистісних меж життєвого простору з метою досягнення стійкої внутрішньої позиції. Головним репрезентантом внутрішнього світу особистості є її самосвідомість – «протилежне усвідомленню зовнішнього світу переживання єдності та специфічності «Я» як автономної (окремої) сутності, наділеної думками, почуттями, бажаннями, здатністю до дії» [11, с.593]. Саме таким основним психологічним новоутворенням відрізняється юнацький вік – новоутворенням посиленої здатності відрізнити себе від своєї власної життєдіяльності. Щодо цього, то В. Слободчиков стверджує, що юність – це

завершальна стадія персоналізації, де з'являються рефлексія, життєві плани та готовність до самовизначення [202].

Відповідно до вікової періодизації юнацький вік, що триває від 14-ти до 23-ох років, поділяється на дві фази: 1 фаза (14-17 років) – старший шкільний вік характеризується усвідомленим відкриттям «Я», розвитком рефлексії, усвідомленням власної індивідуальності, появою життєвого плану та установкою на свідому побудову власного життя та поступового входження у різні його сфери. Юнаки та дівчата цієї фази гостро переживають вікову кризу, пов'язану із прагненням до визволення від дитячих відносин залежності у вигляді емансипації контролю старших, що часто супроводжується переживанням відчуття відірваності та самотності [3; 46; 55; 66; 93; 243; 244 та ін.]. І як наслідок посилюється потреба у соціальній та просторовій територіальній автономії, недоторканості свого власного простору [138].

Вікові межі ранньої юності (18-23 роки) співпадають із завершенням навчання у школі. Цей період теж є одним з найскладніших в плані становлення молоді людини, адже це період зростання сили «Я» та різноманітних здібностей для прояву та збереження своєї індивідуальності. В цей момент розвитку складаються усі умови для визначення і подолання свого «Я» в груповій діяльності, дружбі або інтимній близькості. І, як наслідок, молода людина чітко визначає межі свого психологічного простору, який завжди готова захищати від небезпеки чи то згубної дії іншого [138].

Однією з особливостей ранньої юності є продовження навчання у виші, коли соціальна роль набуває нового статусу «студента». Тому одні дослідники називають цей проміжок особистісного розвитку «ранньою дорослістю», а інші говорять про «другий юнацький вік», періоди «дорослішання», «першої молодості», «перший молодий дорослий вік», «ранньої зрілості» та ін. [156]. Більшість дослідників студентства відносять

його до пізньої юності, деякі – до ранньої й середньої дорослості [68; 95; 181].

В сучасній педагогічній психології існують певні складності щодо визначення поняття «студентство». Не можна не погодитись з С. Вітвицькою в тому, що в наш час у науковій літературі ще немає повного визначення поняття «студент», як немає і єдиної думки щодо характеру й специфіки праці студентства, хоча вчені звертались до цього питання неодноразово [46, с. 186]. «Студентство – це особлива соціальна категорія, специфічна спільність людей, що організаційно об'єднані інститутом вищої освіти» [77, с. 183]. Студентство розглядається також як особлива соціальна група, яка формується з різних соціальних верств суспільства й характеризується особливими умовами життя, роботи, побуту, особливою суспільною поведінкою й психологією, для якої набуття знань і підготовка до майбутньої роботи в суспільному виробництві, науці й культурі є головним і в основному єдиним заняттям [47]; як специфічна соціальна група, яка характеризується особливими умовами життя, праці й побуту, соціальною поведінкою й психологією, системою ціннісних орієнтацій [95]; як велика суспільна група, що є основним джерелом поповнення вищого за кваліфікацією пласту інтелігенції [208], є її резервом і призначена в майбутньому займатись висококваліфікованою працею в різних галузях науки, техніки, управління, культури [114].

Аналіз психолого-педагогічних джерел відображає розуміння студентського віку як завершального етапу становлення особистості та як певного періоду життя дорослої людини [39; 49; 72; 138; 156 та ін.]. В цьому контексті, О. Дусавицький розглядає студентський вік як завершальний етап формування особистості, її когнітивних, емоційних, мотиваційних, вольових якостей, а також громадянської позиції і системи цінностей [65; 66].

Завдячуючи достатньому емпіричному досвіду експериментальних даних та теоретичних узагальнень, які викладені в роботах Б. Ананьєва, М. Д'яченко, Л. Кандибовича, В. Лісовського, В. Якуніна та ін., студентство

вивчається з трьох сторін: з біологічної, психологічної та з соціальної [77; 210]. Вивчення цих сторін не лише розкриває якості та можливості змін окремого студента (вікові та особистісні властивості, потенціал розвитку тощо), але й закономірності, особливості розвитку студентства у цілому.

Розгляд проблем професійного самовизначення в юності загалом і під час навчання у вищому навчальному закладі зокрема передбачає осмислення тих підходів до вивчення розвитку особистості, в яких тією чи іншою мірою відображається вплив соціуму. Будучи частиною великої соціально-демографічної групи молоді, студентська молодь як її частина є специфічною соціальною групою з особливими умовами життя, праці і побуту, соціальною поведінкою і психологією, системою ціннісних орієнтацій, специфічною субкультурою, яка проявляється в характері праці, пізнання, спілкування, організації життєдіяльності, якості та способі життя. Саме в цей період формуються власні погляди на суспільні явища, відбувається включення молодої людини в діяльність багатьох сфер суспільства. Т. Зеленська зазначає, що цей період є періодом формування ідентифікаційної матриці особистості, яка охоплює найважливіші сфери життя: в цьому віці молода людина переживає низку криз, шукає свою ідентичність, будує подальші плани на життя, осмислюючи своє місце у суспільстві; в той же час молода людина набуває матеріальної незалежності від батьків, створює власну сім'ю, здійснює вибір професії, оволодіває нею і починає випробувати себе в інших сферах життя [76, с.131].

У своїй епігенетичній концепції Е. Еріксон розумів процес соціального розвитку особистості в єдності з процесами соціальної взаємодії і визначав його як послідовність психосоціальних криз. Центральною тенденцією у переживанні всіх критичних періодів розвитку для людини є прагнення до власної ідентичності. В юнацькому віці центральним моментом формування ідентичності є конфлікт між становленням індивідуальності і дифузією ідентичності. Це період «рольового мораторію», коли у людини з'являється почуття своєї неповторності, індивідуальності, несхожості на інших, чи,

навпаки, виникає дифузне, розмите «Я», рольова і особистісна невизначеність. Така рольова невизначеність часто характеризується нездатністю вибрати кар'єру чи продовжити навчання і може спровокувати в подальшому регресивні тенденції процесу соціалізації особистості [252].

Говорячи про механізми соціалізації як соціально-психологічні впливи середовища, що безпосередньо сприяють інтеріоризації зовнішніх групових норм і цінностей, варто виділити такі основні процеси соціалізації: гомінізація або прилучення індивіда до роду; соціальна адаптація як стандартизація мови, жестів, сприймання морально-психологічних стереотипів, формування соціального характеру, засвоєння загальних цінностей, значень і символів; інкультурація як засвоєння класичної культурної спадщини, збагачення духовного світу особистості; інтерналізація, що включає розвиток специфічної ієрархії мотивів, цінностей, інтересів, формування почуття особистісної ідентичності, відповідності між різними психічними процесами і станами. Сутністю молоді та проявом її головної соціальної якості є міра досягнення нею соціальної суб'єктності, ступінь засвоєння суспільних відносин та інноваційної діяльності.

На студентський вік припадає процес активного формування соціальної зрілості як готовності до життєвого (особистісного та професійного) самовизначення [123]. Соціальна зрілість є процесуальною якістю, у якій формується та усвідомлюється специфічна система ціннісних орієнтацій, що визначають характер змісту та засобів досягнення провідних життєвих цілей особистості і тому складають основу саморегуляції її соціальної поведінки. Стрижень соціальної зрілості складають соціально-моральні якості особистості, такі як самостійність дій, незалежність суджень, відповідальність за зроблений вибір, інтелектуальна розвиненість, здатність до творчості та саморозвитку [186]. Соціальна зрілість формується внаслідок взаємодії соціогенних потреб з цінностями соціального оточення. У такий спосіб особистість вбудовується як соціальний суб'єкт у цілісну систему конкретного суспільства. Показники соціальної зрілості полягають у

системності знань про світ, цілісності світогляду; у стійкому професійному виборі і високій мотивації досягнення життєвого шляху; у здатності до саморегуляції поведінки, адаптації в соціумі та самореалізації; у готовності до охорони здоров'я в інтенсивних умовах навчання та праці, до створення сім'ї; в стійкості соціально-моральних орієнтацій, громадянській позиції, високому духовному потенціалі розвитку особистості.

Вихідною точкою в психологічному аналізі особистісної ідентичності є самосвідомість, яка породжує «Я-концепцію» особистості – систему уявлень людини про себе як суб'єкта свого життя і праці. Я-концепція як інтегральне та регулююче утворення особистості визначає специфіку сприйняття особистістю навколишньої дійсності, забезпечує гармонійність і несуперечливість її внутрішнього світу. Її основна функція інтегративності полягає у збалансуванні зовнішніх впливів і власних уявлень про світ [23]. Я-концепція проходить тривалий і складний шлях розвитку. З'явившись як результат соціальної взаємодії, Я-концепція швидко набуває відносної внутрішньої самодостатності, тобто самоспричинює і самопродукує свою структуру. Тобто виникає суб'єктне ядро особистості [151; 215; 228 та ін.].

Такий ракурс проблеми узагальнює К. Абульханова-Славська у концепції життєвого шляху особистості. Вона зазначає, що самовизначення є процесом і результатом вибору особистістю своєї позиції, цілей і засобів самоздійснення в конкретних обставинах життя; психологічним механізмом набуття та прояву особистістю свободи є встановленням людиною своїх власних особливостей, можливостей, здібностей, вибір людиною критеріїв, норм оцінювання себе, цінностей, виходячи з вимог соціуму і до самої себе [4]. У цьому випадку саме суб'єктний підхід припускає, що людина на певному етапі розвитку здатна перетворювати особисту людську природу в предмет практичного перетворення. Саме у молодому віці джерело розвитку набуває внутрішньо орієнтованого сенсу, зумовлюючи новий рівень розвитку самосвідомості, вироблення власного світогляду, активізуючи процеси особистого самовизначення й самопізнання, проектування себе в професії.

Вища освіта ставить за мету розвиток у студентства зацікавленості і потреби в самозміні. Перетворення студента в суб'єкт, зацікавлений в самозміні, зумовлює надалі становлення його як професіонала, здатного до побудови своєї діяльності, її змін і розвитку.

Крім вище зазначеного, у багатьох доробках сучасних науковців, що стосуються студентства, висвітлено такі результати їх досліджень: Б. Братусь вказував на особливе місце морально-ціннісної складової у процесі особистісного самовизначення [32]; потреба в сенсі життя, на думку К. Обуховського, дозволяє особистості інтегрувати власні численні вимоги, що йдуть з різних сфер його життєдіяльності, будуючи життя не як послідовність розрізнених випадковостей, а як цілісний процес, що має мету [150]; за А. Мудрик самовизначення особистості передбачає засвоєння культурно-історичного досвіду, який в психологічному плані «Я» протікає як наслідування й ідентифікація [137]; В. Сафін, визначаючи рушійною силою самовизначення особистості протиріччя між «хочу» - «можу» - «є» - «ти зобов'язаний», які трансформуються в «я зобов'язаний, інакше не можу» поведінковий та когнітивний аспекти самовизначення через самооцінку, ідентифікацію та персоніфікацію [196]; Ф. Філіппов, розглядаючи соціальне самовизначення як орієнтацію на певні види праці, та підкреслюючи самостійну значимість цієї орієнтації на формування життєвого плану, заявляє про необхідність вивчення системи соціальних стосунків та соціального статусу особистості [222].

Означені підходи щодо вікових та соціально-психологічних характеристик студентської молоді свідчать про те, що процес їх соціалізації є динамічним явищем входження молоді людини в соціальну сферу, де провідну роль її повноцінного функціонування відіграє її особистісний простір.

Особистісний простір як складова соціального, входить в систему різних соціальних інститутів, як-от держава, сім'я, вищий навчальний заклад тощо. Для студентства найвпливовішим соціальним інститутом є система

освіти. У цьому зв'язку освіта є формою соціалізації, змістом якої є залучення суб'єкта до тієї частини людської культури, елементи якої актуалізовані в життя конкретного соціуму як позитивні соціально-значущі цінності, а ступінь засвоєння суб'єктом соціально-історичного досвіду людства стає одним із показників рівня його соціалізації.

Освіта як необхідна стадія буття в цивілізованому суспільстві не вичерпується предметними знаннями та інструментальними навичками професіонала. В одній із робіт Ж. Вірної зазначено, що про ефективну професіоналізацію особистості на рівні отримання відповідної освіти, можна говорити лише тоді, коли вона стає автобіографічним фактом, що змінює аксіологічну структуру особистості [44]. В цьому випадку освіта передбачає особливе розуміння життєвого шляху і формує засоби переорієнтації життєвої історії, а сукупність життєвих тем та їх інтерпретація складають модус існування Я. Одна із задач освітніх інститутів – зробити тему освіти однією з провідних, яка не зупиняється протягом усього життя на відміну від «освіти на все життя». Для реалізації цієї задачі суб'єкту освіти слід бути втягнутим в переживання декількох груп ідентифікацій – з місцем, традицією і наставником. Успішність ідентифікацій з основними елементами освітнього середовища детермінує вектор самовизначення в освіті, а пізніше й в самоосвіті. Ідентифікації стають «опорними точками» пам'яті, які формують систему відношень і можливих позицій в полі освіти. Як людина покладає себе у пам'яті, такою вона й ставить себе на карті культури [44].

Таким чином, освіта стає найважливішим фактором, що забезпечує успішну соціалізацію у просторі становлення особистісної сутності людини, включення її в систему суспільних відносин, формування її в якості суб'єкта суспільного життя. Дійсне ж засвоєння індивідом соціального досвіду включає у свою структуру момент активного пристосування до навколишнього світу не тільки в стінах вишу, але й за його стінами, адаптацію як автоматичне виховання певних соціальних навичок у зв'язку з

постійним перебуванням індивіда в певному соціальному середовищі за своїми цінностями, нормами і зразками.

Взаємини студентства із освітнім простором носять подвійний, суб'єктивно-об'єктивний характер: з одного боку, людина своєю навчальною діяльністю адаптує «зовнішній» простір до своїх потреб, створюючи тим самим засвоєний особистісний простір як життєвий ресурс, а з другого боку, саме цей освітній простір є умовою здійснення діяльності. Отже, між навчальною діяльністю молодого людини та її особистісним простором існує прямий зв'язок, що відображається в її особистісних властивостях, які можна диференціювати за блоками властивостей «цінностей розвитку» (можливості самоствердження, потреба в озброєності інтелектуальними ресурсами, мотивація майбутнім тощо); поведінкових властивостей (пошук інтенсифікації життєвого укладу, підвищена соціальна мобільність та територіальна рухливість, навички сумісництва різних видів діяльності та ущільнення часу, вміння використовувати транс локальні зв'язки спілкування тощо); регуляторні властивості (навички соціальної комунікації, самодисципліни та самоорганізації індивідуальної діяльності) [138].

Освітній простір повинен сприяти подоланню й блокуванню деструктивних думок, намірів, переконань, і навпаки, культивувати свідомість соціальної самостійності та відповідальності. Адже в віковій та педагогічній психології описані факти асоціальної поведінки (прояви агресії, вандалізму, злочинства тощо) в юнацькому віці. Їх загальною особливістю виявилась присутність в життєвому просторі юнаків деприваційної ситуації, яка руйнує суверенність їх території і власність приватних речей, і як наслідок приводить до психологічної руйнації людини як індивідуальності [59; 126; 252 та ін.]. Зрозуміло, що такі особливості персональної просторової організації є лише складовою щодо цілісного розуміння особистісного простору, який найчастіше визначають як форму відображення психологічної реальності особистості та як систему її відносин з навколишнім світом в даний момент часу.

Таким чином, розгляд особистісного простору як складової соціального простору надає йому статусу «внутрішнього» простору індивіда, який моделюється уявленням про «свій» простір в сукупному образі. Основою особистісного простору як певної нормативної концепції є ядро життєво-важливих цінностей та уявлення про способи їх реалізації. Суб'єктивність особистісного простору визначається індивідуальною свідомістю через простір значущих для індивіда смислів.

Особистісний простір в юнацькому віці може розглядатися через систему ідентичностей молодого людини, який виконує регулюючу функцію в процесі життєдіяльності людини. Особливості особистісного простору визначаються змістом вікових особливостей соціалізації студентства, особливостями становлення соціальної спрямованості та зрілості, рівнем соціально-психологічної адаптації та специфічністю особистісного самовизначення та самоактуалізації, системний взаємозв'язок між якими складає конфігурацію адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових компонентів. На особливості формування особистісного простору впливають такі фактори як культурно-історичні (соціальні сфери, які є об'єктом ідентифікації в юнацькому віці, соціальні ролі, експектації (очікування суспільства); та внутрішні особливості особистості, які визначають її можливості, здатності, потреби. Внутрішні та зовнішні фактори формування особистісного простору є взаємопов'язаними та взаємозумовленими, про що свідчать факти впливу соціально-психологічних змін на формат позитивного перетворення чи то негативної дестабілізації структур життєвого простору молодого людини.

Висновки до розділу 1

1. Теоретико-методологічний аналіз проблеми особистісного простору дав змогу презентувати його основний категоріально-понятійний зміст в межах психологічних теорій та концепцій розвитку особистості. Зокрема

зазначено, що категорія «простору» тлумачиться як у філософському, так і у загальнонауковому розумінні, що дає змогу використовувати її в декількох смислових аспектах. Особливо виділяється контекст вивчення суб'єктивного простору людини, де знаходить свою інтерпретацію поняття «особистісного простору».

Розгляд феномену особистісного простору актуалізує питання теоретико-емпіричної конкретизації у вивченні локально-структурних ознак життя людини. Запропонований аналітичний огляд демонструє динамізм розгляду особистісного простору в його структурних ознаках, функціональних можливостях, факторах та механізмах особистісного розвитку та способах його виділення та усвідомлення людиною. Наукова позиція презентації матеріалу стосується історико-психологічного аналізу уявлень, понять, теорій та концепцій психології феномену простору, де вимальовується загальна інтерпретаційна модель від окреслення дисциплінарних проявів зазначеного феномену через опис знань, умінь і навичок, завдяки яким людина фіксує соціальні ритуали поведінки, до його варіантів суб'єктивного моделювання, яке відображене в свідомості людини як внутрішня інтенція її особистісного розвитку у вигляді енергетичного утворення, проєкції свідомості в «ідеальне тіло», конституально-порівневої моделі життєвого простору, конструкції «мій простір» тощо. Поступовий розгляд дисциплінарної та суб'єктно змодельованої сфер особистісного простору доводить їх тісний зв'язок між собою, а різноманітні комбінації змісту та структури особистісного простору складає специфічні ознаки на різних етапах онтогенезу.

2. Окреслення вікових та соціально-психологічних характеристик особистісного простору студентської молоді торкається розгляду психологічних утворень їх когнітивної, мотиваційної, поведінкової та емоційної сфер, де провідна позиція відводиться активній регуляції особистісних меж життєвого простору з метою досягнення стійкої внутрішньої позиції. Розгляд особистісного простору як складової

соціального простору надає йому статусу «внутрішнього» простору індивіда, який моделюється уявленням про «свій» простір в сукупному образі. Основою особистісного простору є ядро життєво-важливих цінностей та уявлення про способи їх реалізації. Суб'єктивність особистісного простору визначається індивідуальною свідомістю через простір значущих для індивіда смислів.

Зазначено, що між навчальною діяльністю молодшої людини та її особистісним простором існує прямий зв'язок, що відображається у її особистісних властивостях, які можна диференціювати за блоками властивостей «цінностей розвитку» (можливості самоствердження, потреба в озброєності інтелектуальними ресурсами, мотивація майбутнім тощо); поведінкових властивостей (пошук інтенсифікації життєвого укладу, підвищена соціальна мобільність та територіальна рухливість, навички сумісництва різних видів діяльності та ущільнення часу, вміння використовувати транслокальні зв'язки спілкування тощо); регуляторні властивості (навички соціальної комунікації, самодисципліни та самоорганізації індивідуальної діяльності).

3. Особливості особистісного простору визначаються змістом вікових особливостей соціалізації студентства, особливостями становлення соціальної спрямованості та зрілості, рівнем соціально-психологічної адаптації та специфічністю особистісного самовизначення та самоактуалізації, системний взаємозв'язок між якими складає конфігурацію адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових компонентів.

На особливості формування особистісного простору впливають такі фактори як культурно-історичні (соціальні сфери, які є об'єктом ідентифікації в юнацькому віці, соціальні ролі, експектації (очікування суспільства); та внутрішні особливості особистості, які визначають її можливості, здатності, потреби. Внутрішні та зовнішні фактори формування особистісного простору є взаємопов'язаними та взаємозумовленими, про що свідчать факти впливу соціально-психологічних змін на формат позитивного

перетворення чи то негативної дестабілізації структур життєвого простору людини молодій людині.

Зміст розділу відображено у таких працях автора:

1. Коширець В.В. Інформаційний простір у реалізації конструктивних соціальних установок особистості / В.В. Коширець // Матеріали II-го Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110-й річниці від дня народження Г.С. Костюка. – Київ, 2010. – Т. 2. – С. 74-75.

2. Коширець В.В. Інформаційно-психологічна безпека особистості / В.В. Коширець // Збірник Матеріалів IV-ої Міжнародної науково-практичної конференції аспірантів і студентів «Волинь очима молодих науковців: минуле, сучасне, майбутнє». – Луцьк, 2010. – Т.1. – С. 202.

3. Коширець В.В. Особистісний простір як умова соціальної адаптації: теоретичні конструкти аналізу / В.В. Коширець // Вісник Чернігівського національного університету. Серія: Психологічні науки. – Чернігів, 2010. – Випуск 82. – Т. 1. – С. 267-270.

4. Коширець В.В. – Особистісний простір як умова самореалізації сучасного студента / В.В. Коширець // Роль та місце психолого-педагогічної підготовки в професійному розвитку та становленні особистості сучасного фахівця в умовах євроінтеграції : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. – Хмельницький, 2012. – С. 39-40.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТІСНОГО ПРОСТОРУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У розділі представлено концептуальні засади вивчення особистісного простору студентської молоді; обґрунтовано програму емпірико-діагностичного вивчення особистісного простору студентської молоді, де описано процедуру, методи та методики дослідження. Послідовність реалізації емпірико-діагностичного задуму відображено у схемі структурно-функціональної організації особистісного простору студентської молоді та діагностичній констатації його адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових компонентів.

2.1. Особистісний простір студентської молоді: концептуальні засади дослідження феномену

Проведений аналіз теоретико-методологічних конструктів феномену особистісного простору та окреслення його вікових та соціально-психологічних характеристик дозволив систематизувати концептуальні позиції щодо його дослідження.

Специфічність вікових особливостей та особливості соціально-психологічних характеристик студентської молоді дозволяє констатувати розуміння *особистісного простору* як одного з компонентів багатогранної структури життєвого простору студентської молоді у вигляді внутрішнього інтегрованого образу суб'єктного характеру, який забезпечує адекватний рівень соціально-психологічної адаптації та становлення соціальної зрілості, самоствердження і самоактуалізації сучасного студента.

Таким чином, особистісний простір студентської молоді зумовлений соціальною ситуацією розвитку юнаків і дівчат у період навчання у виші, в якій актуалізовані особливості адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових тенденцій їх соціалізації. Аналізуючи *специфіку соціалізації студентів*, слід зацентувати увагу на об'єктивно-суб'єктивному вимірі цього процесу.

З класичного розуміння, особистість розглядається як людина, яка наділена в результаті соціалізації комплексом диференційованих за соціальними інституціями соціогенних параметрів (соціогенних потреб, соціальних настанов, компетентності тощо) і здатна до суб'єктивного прогнозування й відносно тривалого стратегічного, а також тактичного планування своєї діяльності щодо задоволення матеріальних і духовних потреб шляхом споживання і творення цінностей соціального і техногенно-природнього середовища самостійно або в складі соціального суб'єкта [223]. Тільки із сполучення характеристик середовища і особистості можна встановити характеристики (параметри) особистості, а не навпаки, оскільки первинними є характеристики соціального середовища: людина народжується в уже сформованому ціннісному середовищі, і в процесі соціалізації у неї, в її психічній системі, формуються соціогенні характеристики як відображення вже існуючих інформаційно-ідеальних характеристик суспільства. Але набуття соціогенних параметрів є важливою умовою соціалізації, але не достатньою. Необхідно сформувані у людини такі соціогенні параметри, з якими на цю особистість був би «попит» соціальних суб'єктів – з тим, щоб вона потенційно могла бути елементом різних соціальних структур і, тим самим, бути задіяною в різних соціальних технологіях. Лише в такому разі можна вважати особистість соціалізованою.

Тому будемо дотримуватися такого визначення «соціалізації», в якому зроблений акцент на оволодіння людиною життєвим досвідом, як-от у визначенні В. Зінченко і Б. Мещерякова: «соціалізація – це процес засвоєння індивідом соціального досвіду, системи соціальних зв'язків і відносин. У

процесі соціалізації людина набуває переконань, громадсько схвалюваних форм поведінки, необхідних для її нормального життя в суспільстві» [80]. У такому визначенні зроблено акцент на процесі набуття людиною соціогенних параметрів – соціогенні потреби, життєві цілі, сенс життя, соціальні настанови, моральні норми і світоглядні принципи. Саме тому соціалізацію слід розглядати як процес структуризації сфери свідомості людини, який в усій гаммі соціального навантаження складає *образ світу*.

Свідомість людини визначається її суспільним буттям, реальними процесами життя людей, системою діяльностей, що змінюють одна одну, і в яких відбувається перехід об'єкта в його суб'єктивну форму – образ, а також перехід в об'єктивні продукти. Виокремлення особливої «особистісної» діяльності та аналіз суспільної й індивідуальної свідомості дали змогу О. Леонт'єву створити конкретно людську теорію свідомості, де він розрізняє три відносно самостійні складові – чуттєва тканина, значення та особистісні смисли [107]. Цікаве продовження розробки проблеми структури свідомості знаходимо у теорії В. Зінченка, який доповнив зазначені чуттєву тканину, значення та смисл, біодинамічною тканиною, яка має дворівневу структуру: буттєвий шар формується біодинамічною та чуттєвою тканиною, а рефлексивний – значенням і смислом [79]. У доробках А. Петровського знаходимо визначення свідомості як вищого рівня психічного віддзеркалення і саморегуляції, властивого тільки людині як суспільно-історичній істоті [166]. В цілому, свідомість є безперервною змінною сукупності чуттєвих і розумових образів, які безпосередньо з'являються у внутрішньому досвіді особистості і спрямовують її практичну діяльність [109, с. 368-370].

Поділ свідомості на рівні дає змогу розглядати індивідуальну та суспільну свідомість [7; 11; 12 та ін.]. Так суспільна свідомість є продуктом духовного розвитку суспільства, представленням його соціального, економічного і політичного буття, а індивідуальна свідомість є відображенням індивідом суспільного буття та його місця у ньому. Свідомість індивіда відображає його духовний світ, через призму якого він

взаємодіє із суспільною свідомістю та суспільним буттям. Між індивідуальною та суспільною свідомістю існує тісний взаємозв'язок. Свідомість породжується і формується як «психологічний механізм» включення індивідуального буття в життя суспільства і в той же час суспільного буття в життя індивіда. Розвиток індивіда як члена суспільства передбачає розвиток його свідомості, тобто ідеальної форми віддзеркалення буття: об'єктивні відношення людини до світу інтеріорізуються і втілюються в індивідуальній свідомості у вигляді особистісного смислу. З того моменту, коли особистісний смисл «осів» в індивідуальній свідомості, починається його зворотній рух діяльності, причому в різноманітних формах трансформації – цінності, інтереси, ідеали, установки, норми, переконання, – які у комплексній єдності складають суб'єктивний досвід особистості.

Засвоєння досвіду окремою людиною, що триває протягом усього життя, озброює її комплексом суттєвих уявлень про оточуючий світ та саму себе. Загальна теза, що розробляється у працях багатьох психологів з даної проблеми, стверджує, що «головний внесок у процес побудови образу предмету чи ситуації роблять не окремі чуттєві уявлення, а образ світу в цілому» [203, с. 15]. Найважливішу роль у процесі засвоєння людського досвіду соціального походження, безумовно відіграє мова як цілісний і впорядкований «образ світу», в якому за допомогою понятійної ідентифікації відображаються явища й ситуації.

Таким чином, глобальна локалізація явищ, що відображаються в «образі світу», яка забезпечує автоматизовану рефлексію людиною відображуваної дійсності, складає конкретно-психологічне підґрунття усвідомленого характеру психічного відображення людини. Так, в образі світу розрізняють поверхові (чуттєве оформлення уявлень про світ) та ядерні (відтяти від чуттєвості знакові системи відображення світу в цілому) параметри [15]. За «мовою» опису розрізняють: поверхові структури – це «уявлення про світ», та ядерні – «уявлення світу» [169]. Конструкція суб'єктивного досвіду (перцептивний світ, семантичний шар і шар

амодальних структур), дає можливість опису образу світу в поняттях, пов'язаних із поточною діяльністю: цілемотиваційний комплекс, склад діяльності, емоційні процеси, особистісний статус [163].

У реальному житті людини рівні психічного відображення (сенсорно-перцептивний, уявленневий, мовленнєво-мислительний) не є ізольованими один від одного. В процесі діяльності та спілкування людина завжди переходить від одного рівня до іншого залежно від конкретних обставин. Відношення між рівнями досить динамічні, і це забезпечує регуляцію дій людини адекватно цілям і умовам діяльності. Одночас з цим суб'єктивність відображення є певною цілісною характеристикою суб'єкта у будь-якому його акті: до кожного акту входить накопичений досвід даної людини. Тому образ виступає як «суб'єктивне відображення предметів і явищ об'єктивної дійсності» [199, с. 85].

Образ – це повноправна одиниця психічного. Його можна розглядати як певну інформаційно-енергетичну одиницю індивідуальної свідомості. Образ, що безпосередньо переживається, виводить суб'єкта на усі потенційні його контакти із багатовимірною реальністю, поглиблюючи взаємовідношення людини із світом. Образ – це головна форма існування як індивідуальної, так й групової свідомості, невід'ємний компонент актуальної свідомості та самосвідомості. Однак категорія образу найбільш наближена до реалізації таких базових понять, що відповідають відображувальній та регулюючим функціям психіки. Рівень регулювання, завдяки збереженню «сенсорної якості і, відповідно, аспекту безпосереднього відображення, поглиблює контакт людини з реальністю і підводить до виокремлення «існування індивідуальних світів» [199].

Така «особистісна прив'язка» психічного образу людини ще раз доводить, що чуттєва тканина, значення, особистісний смисл як компоненти індивідуальної свідомості виконують роль ланки, що зв'язує психологію пізнавальних процесів із психологією особистості. Тільки на цьому шляху можливе пояснення того, як і чому і для чого в свідомості конкретної

особистості, що взаємодіє із світом, виникає образ певного виду та змісту, серед яких зустрічаємо й «образ життя» – інтегрований образ усіх сукупностей діяльності людини, які вона актуально реалізує як суб'єкт індивідуальної діяльності [199].

Таке розуміння «образу життя» дає підстави для його обґрунтування не тільки як структурного, але й функціонального компонента *соціальної зрілості* особистості, яка є процесуальною якістю, і в якій формується та усвідомлюється специфічна система ціннісних орієнтацій, що визначають характер змісту та засобів досягнення провідних життєвих цілей особистості і тому складають основу саморегуляції її соціальної поведінки.

Переважно поняттям зрілість позначають такий період онтогенезу, що характеризується тенденцією досягнення найвищого розвитку духовних, інтелектуальних та фізичних здібностей людини. В цілому більшість психологічних концепцій описують шлях становлення зрілої особистості, яка, проходячи у своєму розвитку через стабільні і критичні періоди, стадії і життєві цикли, досягає певного рівня психологічної та соціальної зрілості, на основі тих вимог, які висуваються як з боку суспільства, так і з боку самої особистості. При цьому вимоги з боку суспільства є головними на стадіях дорослішання, потім ці вимоги аналізуються самою особистістю, яка досягла певного рівня зрілості. У вітчизняній психології проблема соціальної зрілості вирішувалась з позиції особистісно-діяльнісного підходу, де особистість розглядалась як суб'єкт діяльності, яка сама, формуючись у діяльності і у спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності та спілкування.

Контекст вивчення особистісної зрілості в межах дослідження особистісного простору є дуже важливим, адже розгляд цього феномену дає підтвердження щодо залежності розвитку особистості від розвитку суспільства, оскільки генеза особистості зумовлена зовнішніми чинниками. Зріла особистість характеризується широкою системою зв'язків зі світом, високим рівнем ієрархізованості мотивів діяльності і загальною

структурою, під якою розуміється стійка конфігурація головних мотиваційних ліній. Розвиток, трансформація та зміщення мотивів становлять «життя людини як особистості» [13, с.204].

Визначення ступеня зрілості особистості встановлюється на основі оцінки її дій в системі відносин, існуючих у даному суспільстві, згідно з показниками того, наскільки успішно вона оволодіває діяльністю. Слід пам'ятати, що становлення зрілої людини – процес багатогранний, а тому, гетерохронний, тому потрібно враховувати різні сторони дозрівання людини як індивіда та особистості, суб'єкта пізнання та праці: соматична і статевая зрілість, інтелектуальна, громадянська і трудова зрілість. Проте в цілому зріла особистість – це особистість суспільно активна, це громадянин країни у повному розумінні цього слова. Доки людина функціонує як особистість, вона приймає участь у політичному житті країни, цікавиться культурою, оточуючими людьми та прагне бути серед людей [4].

Досягнення особистісної зрілості, *акме* – це перш за все особистісний процес, коли людина здійснює вчинок або серію вчинків, які свідчать про те, що вона на грані своїх можливостей проявила себе як високорозвинута в духовно-моральному аспекті особистість. Отже, особистісно зріла людина рівня «Я-вищого» відрізняється від людини рівня «Я-повсякденного» і характеризується високою мотивацією, відповідальністю, креативністю та соціальною активністю [25]. Серед властивостей зрілої особистості Г. Костюк виділяв такі: освіченість, інтелігентність, любов до знань, вміння користуватися ними в своїй діяльності, культура мовлення, наукове світорозуміння, потреба працювати, закоханість у працю і творче ставлення до неї, ініціатива, принциповість, вимогливість до себе і до інших, гуманність і т.д. Однак, ідеал всебічно розвиненої людини, зрілої особистості, в першу чергу повинен відповідати вимогам суспільства [95, с. 380]. Отже, життя зрілої особистості – це рух, зміни, розвиток. Людина, набувши нових можливостей вибору, нового рівня самосвідомості, повинна проходити шлях подальшого розвитку в плані розгортання відносин, поглиблення

самовизначення, а постійно зростаючі можливості зумовлюють нову ситуацію розвитку особистості, розширюючи рамки її життя.

Очевидно, що особистісний розвиток, досягнення людиною соціальної зрілості настільки багатопланове, що їх можуть одночасно визначати як зовнішні, так і внутрішні умови, при цьому зріла особистість, активно взаємодіючи зі своїм оточенням, характеризується стійкою єдністю особистісних рис і ціннісних орієнтацій, які визначають її як суб'єкта діяльності.

Суб'єктне буття людини досить складне і багатоаспектне, адже воно забезпечується системою усієї людської психіки і реалізується у різноманітних формах [4; 13; 210; 239 та ін.]. Одним з найсуттєвіших проявів суб'єктності людини є її *самоактуалізація*, яка розглядається як здійснення можливостей розвитку Я за допомогою власних зусиль, співдіяльності, співтворчості з іншими людьми (ближнім і дальнім оточенням), соціумом і світом у цілому. Самоактуалізація припускає збалансований і гармонійний розвиток різних аспектів особистості шляхом надання адекватних зусиль, які спрямовані на розкриття генетичних, індивідних і особистісних потенціалів: це здійснення самого себе в житті і повсякденній діяльності, пошук і утвердження свого особливого шляху в цьому світі, своїх цінностей і сенсу існування кожної миті

Інтонування суб'єктами суспільних відносин, подій, життєвих ситуацій і життя в цілому декларують ознаки самоактуалізованої особистості, на основі яких вона будує своє життя, визначаючи власну «фундаментальну справу життя». У зв'язку з цим основними характеристиками особистості, здатної до автентичного існування, є повне усвідомлення теперішнього моменту, прийняття відповідальності за обраний вибір [4]. Обов'язковою умовою існування самоактуалізованої особистості є її свобода, що виражається в прийнятті людиною відповідальності за свої вчинки і за кінцевий результат свого життя [191]. Це є ніщо інше як прояв її індивідуальності – набуття людиною свого справжнього Я через свідомість й

прийняття; соціальну інтегрованість, що виражається у звільненні від почуття неповноцінності для досягнення соціально корисного результату і прийняття соціальної відповідальності; духовну напруженість, яка нерозривно пов'язана з поняттями свободи, автономії і моральної відповідальності, що відображає суперечливість природи людини. Внутрішня напруженість приводить особистість до безперервної роботи духовного початку, до усвідомлення своєї духовності і підтриманню стійкого духовного напруження, властивого природі людини, її здатності до трансцендентності, виходу за межі власного Я.

Феномен самоактуалізації як інтегральна характеристика особистості, поєднує як динамічне, так і змістовне ставлення, де на новому рівні розкриваються вольові якості особистості в тому сенсі, «наскільки й у якому напрямку зуміла особистість додати єдності своїм потягам, бажанням і застосувати свою волю для їх реалізації в особистісно-ціннісних і суспільно-значущих формах» [180, с. 68]. Це в свою чергу, дає змогу досягнути синергетичний ефект пояснення самоорганізації системи, адже самореалізація як процес реалізації себе – це здійснення самого себе в житті та повсякденній діяльності, пошук і ствердження свого шляху у цьому світі, своїх цінностей та сенсу свого існування в кожен даний момент часу.

Осмислення свого призначення, своєї долі, життєвих цілей, сенсу життя й організації життєвого шляху визначає зміст життєвого *самоствердження* особистості, в змісті якого відображається оптимізація життєвого шляху, тобто обґрунтування раціональних засобів досягнення мети, що є кінцевим актом задоволення потреб щодо творення певних цінностей одноосібно або у складі інших соціальних суб'єктів. Діяльність створює умови для самореалізації та самоствердження особистості, для пізнання навколишньої дійсності, для забезпечення матеріального благополуччя, створення матеріальних та духовних цінностей. Самоствердження особистості як процесуальна якість вміщує ознаки індивідуалізації, за якою слідує й інтеграція особистості. Так процес

індивідуалізації передбачає суміщення засвоєних особистістю соціальних вимог, норм, очікувань зі специфікою потреб, властивостей і стиля діяльності індивідів. Іншими словами, це – персоніфікація форм реалізації соціальних функцій. Цей механізм породжується загостреним протиріччям між досягнутим результатом на попередній стадії і незадоволеною потребою індивіда в максимумі персоналізації. Все це неминуче веде до конфлікту між соціальною роллю, яка відведена групою даній особистості і вже засвоєною нею, і усвідомленням свого «Я». На фоні цього конфлікту починає діяти процес інтеграції, який забезпечує прийняття і схвалення групою образу особистості, який створений в процесі індивідуалізації. Інтеграція породжується протиріччям між образом особистості, який створений в процесі індивідуалізації і здатністю групи приймати та схвалити ті її особливості, які відповідають її цінностям, сприяють успіху сумісної діяльності. На цьому етапі самооцінка особистості найбільш сприяє тривалості та успішності вирішення різноманітних протиріч. Таким чином самоствердження можна розглядати як встановлення відповідності між самооцінкою особистості і оцінкою її групою за значимими здібностями і якостями особистості. В рамках інтеграції в індивіда складаються як позитивні, так і негативні новоутворення, яких у нього раніше не було. Отже процес самоствердження залежить від самооцінки особистості і від вимог, які пред'являються до неї групою [180].

Слід пам'ятати, що в життєвому виборі реалізується людська потреба в самореалізації, досягненні максимальної повноти життя, при цьому «життєвий простір» для вибору, різноманітність конкретних форм самоствердження і самовираження неосяжні, як неосяжне саме життя особистості. Не зважаючи на те, як складеться життєвий вибір, в цілому він являє собою розгорнутий у часі процес, пов'язаний з напруженою «роботою душі» і розуму, рефлексією, самоствердженням, і який веде, в кінцевому рахунку, до зміни внутрішнього світу, а відповідно й нового якісного стану «Я». Отже, можемо законстатувати психологічний факт взаємозв'язку

самоствердження особистості та успішності її життєвого шляху. Якщо на життєвому шляху відбувається самоствердження особистості, то такий життєвий шлях та особистість характеризуються як успішні. Якщо ж людина переживає невдачі в актуалізації своїх потенційних можливостей, то в неї виникає почуття недосконалості, незавершеності того, що могло б бути, виникає невротичне почуття провини і, як наслідок, має місце звуження особистісного розвитку.

Перераховані аспекти соціалізації особистості, структуризації свідомості людини в «образі світу», особливості досягнення соціальної зрілості, самоактуалізації та самоствердження особистості опосередковується взаємодією людини з оточуючим її світом, соціальною структурою і соціальною інфраструктурою суспільства, а це означає про суттєву роль у цьому процесі адаптаційних проявів особистості.

У багатомірному та рухливому соціальному «просторі» кожна людина може бути представлена безперервно змінювальним набором векторів стану як характеристик форм і умов (зовнішніх та внутрішніх) її діяльності і взаємодії з природою і суспільством. Рухливість і динамічність цього «простору» зумовлена активністю людини, тим, що вона не тільки адаптується до оточуючих її умов життя, але й оцінює власні можливості щодо їх прийняття. Людина, випрацьовуючи особисте ставлення, активно впливає на ці умови, перетворює їх, і тим самим пожинає плоди цих перетворень. Ось чому найчастіше процес соціалізації розглядають як адаптацію. Пристосування молоді до соціально-економічних умов, до рольових функцій, соціальних норм, соціальних груп і соціальних організацій, що виступають в якості середовища її життєдіяльності є процесом *соціально-психологічної адаптації*. Соціальну психологічну адаптацію розглядають як компонент дієвого ставлення індивіда до світу, провідна функція якого полягає в оволодінні ним відносно стабільними умовами і обставинами свого буття; складову осмислення і виконання типових та нешаблонних завдань і проблем завдяки актуалізації

інтелектуального та особистісного потенціалу людини, соціально прийнятним чи ситуативно можливим способом поведінки особистості, вчинкового діяння, спільної діяльності. Це конкретно виявляється в наявності таких психологічних феноменів, як оцінка, розуміння і прийняття навколишнього середовища і самого себе, їх будови, вимог, завдань [229].

Адаптивній поведінці властиві успішне прийняття рішень, ініціатива, визначення власного майбутнього. Адаптивність особистості в групі можна розглядати як такий стан, який дає змогу їй проявляти свої здібності, переконуватися у власній значимості, досягати поставлених цілей, підтримувати інших у важкий момент. Разом з тим сучасна людина зустрічається з низкою труднощів – зростаюча швидкість життєвих ритмів і різноманіття соціальних зв'язків, які ускладнюють можливість цілісного розуміння навколишнього світу; духовні життєві цілі підмінюються «засобами життя», боротьбою за матеріальні блага й соціальний статус, меркантилізацією смислу життя, прагненням до одержання задоволень; щастям виявляється не життя в його повноті, а якийсь фрагментарний набір його властивостей і якостей.

Психологічний профіль особистості, структуризація свідомості людини в «образі світу», особливості досягнення соціальної зрілості, самоактуалізації та самоствердження особистості, конкретизує необхідність окреслення такої площини життєвого самоздійснення людини як її особистісний простір, уточнення основних характеристик якого дозволить розкрити психологічний зміст цього феномену.

Передусім, перед тим як конкретизувати розуміння особистісного простору в юнацькому віці, окреслимо центральні принципи запропонованої дослідницької позиції:

1) особистісний простір слід розглядати як компонент структури життєвого простору студентської молоді, що містить наукові та побутові пояснення життя;

2) соціальний простір в юнацькому віці характеризується структурними компонентами, системний зв'язок між якими складає конфігурацію адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових характеристик;

3) адекватне і повноцінне вивчення особистісного простору повинно включати психосемантичні аспекти індивідуальної свідомості студентської молоді.

Сформульовані принципи дослідницької позиції щодо вивчення особистісного простору студентської молоді висувають на перший план необхідність інтерпретації особистісного простору та його конституювання в юнацькому віці.

При цьому методологічний пріоритет надається таким положенням щодо розуміння просторової організації життя людини:

- Просторова організація життя людини відбувається в соціальному просторі, який можна розглядати як сукупність різноманітних умов життєдіяльності та соціальної поведінки, яка представлена конкретним природнім, речовим і предметним оточенням, а також ситуативними і систематичними комунікаціями, зв'язками та взаємовідносинами; соціальний простір є складовою людської діяльності, завдяки якому людина, створюючи матеріально-духовний світ, змінює форми свого людського буття, і тим самим через зміни зовнішнього світу змінює і саму себе;

- Соціальний простір характеризується *протяжністю*, що означає його багатовимірність, а масштаб цієї багатовимірності визначається співвідношенням структурної організації соціального простору до антропометричних та соціально-психологічних параметрів людини; *спрямованістю*, яка є часовою ознакою організації, яка визначає для суб'єкта цілісність його життєвого процесу, динамічну єдність минулого, теперішнього та майбутнього; *мінливістю*, яка пов'язана із процесуальністю життєдіяльності, де відображені основні характеристики життєдіяльності людини з боку її взаємодії з оточуючим середовищем, а з другого боку, із суб'єктивними особливостями людини;

- Структура соціального простору залежить від соціальної спрямованості суб'єкта життєдіяльності, який визначає своє ставлення до факторів оточуючого середовища через власну цільову установку на конкретну діяльність, з часом роблячи її стійкою формою життєдіяльності людини, що проявляється в укладі життя як цілісної системи діяльності, спілкування та взаємодії людини з природнім, соціальним і культурним оточенням, яке передбачає організацію людьми своєї життєдіяльності в часі і просторі (організація процесів життєзабезпечення, особистісний розвиток, соціальна комунікація, відтворення енергетичних витрат тощо);

- Особистісний простір є складовою соціального простору, який найчастіше розглядають як «внутрішнє середовище» людини, тобто уявлення людини про «своє» середовище, його сукупний образ, що піддається моделюванню. Особистісний простір як мисленнева модель життєвого середовища людини, ядром якої є життєво-важливі цінності разом із уявленнями про способи і ресурси їх реалізації. Міра суб'єктивності особистісного простору визначається індивідуальною свідомістю. Однак цей сукупний образ є відносно стійким феноменом індивідуальної свідомості (певний простір значущих для людини смислів), і саме тому може бути кваліфікований як «внутрішнє середовище», взаємовідношення з яким людина постійно моделює. Особистісний простір одночасно представляє собою резервуар «внутрішніх ресурсів», тобто засвоєних знань, навичок та цілих життєвих програм, які можуть бути актуалізовані автоматично або з мінімальними витратами часу й сил. Людина, характеризуючи свій особистісний простір, з великою ймовірністю назве його «мій внутрішній світ», тобто певне «Я», яке есплікується через набір життєвих планів та програм поведінки;

- Структура особистісного простору містить такі компоненти – *адаптаційний, мотиваційний та особистісно-поведінковий*, структурна конфігурація яких визначає сферу повноцінного життєздійснення як внутрішнього локусу контролю соціальної діяльності суб'єкта. Кожен з

компонентів виконує свої специфічні функції: адаптаційний компонент – *приспосувальну* (приспосовання людини до змін умов життя через засвоєння «цінностей розвитку», стереотипів укладу життя, навичок спільного проживання тощо), *контролюючу* (включення соціального контролю при зміні або трансформації загально соціальних цінностей і норм життя людини) та *захисну* (збереження фізичних та інтелектуальних ресурсів, забезпечення безпеки та психологічного комфорту людини при зміні або трансформації умов життєдіяльності); мотиваційний компонент – *стабілізуючу* (забезпечення просторово-часової та соціокультурної стабільності як основи стійких мотиваційних тенденцій поведінки), *ідентифікаційну* (забезпечення персоналізованих зв'язків із соціальним світом та становлення зрілого Я-соціального на рівні групової та індивідуальної реалізації) та *інноваційну* (сприяння переорієнтації на цільові ознаки розвитку, прояви ініціативності, пошукову інноваційного укладу життя аж до найвищих форм індивідуальної активності і самореалізації); особистісно-поведінковий компонент – *організуючу* (забезпечення усвідомленого зворотного зв'язку із соціальними інституціями засобом організованої нормативної поведінки особистості, засвоєної поведінкової мобільності та сформованого вміння орієнтації в соціальних ситуаціях), *комунікативну* (забезпечення консенсусу взаємодії з об'єктами та суб'єктами соціального світу в межах системи локальних і універсальних зв'язків спілкування з повним набором емоційної озброєності повагою, схваленням та підтримкою оточуючих людей) та *акумулюючу* (накопичення соціального та індивідуального потенціалу щодо прояву відповідальності, вміння концентрувати особистісну активність на становлення світогляду, цінностей та внутрішньої позиції власного Я);

- Суб'єктні ознаки особистісного простору є наслідком взаємодії соціогенних потреб людини з цінностями соціального оточення, що дає змогу визначити його як суб'єктивно значущий фрагмент буття, який визначає актуальну діяльність і стратегію життя людини та включає комплекс фізичних, соціальних і психологічних явищ, з якими людина себе ототожнює,

а отже оберігає усіма доступними їй фізичними та психологічними засобами [8, с.153]. Зрозуміло, що у стабільні та продуктивні періоди життя простір прагне до рівноваги, при цьому використовуючи складені та засвоєні засоби самовираження, і, навпаки, у період стресових подій та особистісних криз, межі можуть втрачати свою міцність, а особистість починає регресувати до неусвідомлюваних форм поведінки;

- Здатність контролювати, захищати і розвивати свій особистісний простір розглядається як особистісна суверенність, яка є формою внутрішньої емоційної згоди з обставинами життя чи то синергетичним ставленням до життєвих ситуацій. Психологічний простір особистості включає комплекс фізичних, соціальних і чисто психологічних явищ, з якими людина себе ототожнює (територію, особисті предмети, соціальні прихильності, установки). Психологічні межі особистості виконують такі функції: 1 – на межі взаємодії із світом народжується суб'єктивність (межі визначають те, що є Я і що є не-Я, а лінія межі показує, де закінчується і починається хтось інший); 2 – межі визначають особистісну ідентичність людини (встановлюючи межу, особистість самовизначається та отримує можливість активно обирати способи самовираження і самоствердження, які не порушують особистої свободи; якщо особистісна межа не здійснює цю функцію, то ідентичність «розмивається» і зникає); 3 – встановлюючи межу, суб'єкт створює можливість та інструмент рівноправної взаємодії (контакт як найбільш зріла форма взаємодії розвивається саме на цій межі, де зберігається розподіл, а утворене об'єднання не порушує цілісність особистості; якщо межі особистості не справляються з цією функцією, то здатність до контакту замінюється або пасивною маніпуляцією або агресивною неповагою до інших); 4 – межі створюють можливість селекції зовнішніх впливів, а також захист від руйнівних впливів (міцні межі захищають від спокус різноманітних залежностей та прийнятих в групі вад, тобто дозволяє суб'єкту підніматися «над полем»; порушення меж веде до розвитку у людини схильності до віктимізації і розвитку комплексу жертви);

5 – наявність меж визначає границі особистісної відповідальності (нездатність усвідомити границі власної відповідальності може призвести до зверхвідповідальності та психічного перевантаження, появі невротичного почуття вини, інфантилізації оточуючих, які не відповідають за наслідки своїх помилок та нездатності звертатися за допомогою);

- Проаналізувавши співвідношення змісту функціональних ознак виділених компонентів особистісного простору та його психологічних меж, можна виділити якісні характеристики особистісного простору. Виходячи з обґрунтування тісного взаємозв'язку функціонування адаптаційного, мотиваційного та особистісно-поведінкового компонентів особистісного простору та взаємозумовленості функціональних ознак меж особистісного простору, можемо стверджувати, що таке спільне функціонування забезпечує гармонійність та несуперечливість внутрішнього світу особистості. Така інтегративність особистісного простору полягає у збалансованості зовнішніх впливів і власних уявлень про світ, та дає змогу виділити такі його характерні властивості: 1 – *цілісність* (локалізована в межах адаптаційного компоненту особистісного простору) означає адаптаційно-нормативний фон функціонування особистісного простору; 2 – *самоорганізація* (локалізована в межах мотиваційного компоненту) означає довільну активність щодо цілісної реалізації відносин із світом речей, людей, соціальними явищами із урахуванням мотиваційно-ідентифікаційних тенденцій поведінки та прояву індивідуальних цінностей та здібностей; 3 – *відкритість* (локалізована в межах особистісно-поведінкового компонента) означає усвідомлену позицію щодо розвитку та саморозкриття соціального та індивідуального потенціалу входження в соціальний світ та взаємодії з ним. Схематичне зображення структурно-функціональної організації особистісного простору представлено на рисунку 2.1.

Запропонована нами структурно-функціональна організація особистісного простору відрізняється від уже добре відомих та верифікованих моделей, які описані в першому розділі дисертації. Основною

її відмінністю є інтонування виділених компонентів суб'єктивним змістом, що набуває особливого звучання щодо актуалізації питань конструктивного втручання та організації особистісного простору в юнацькому віці.

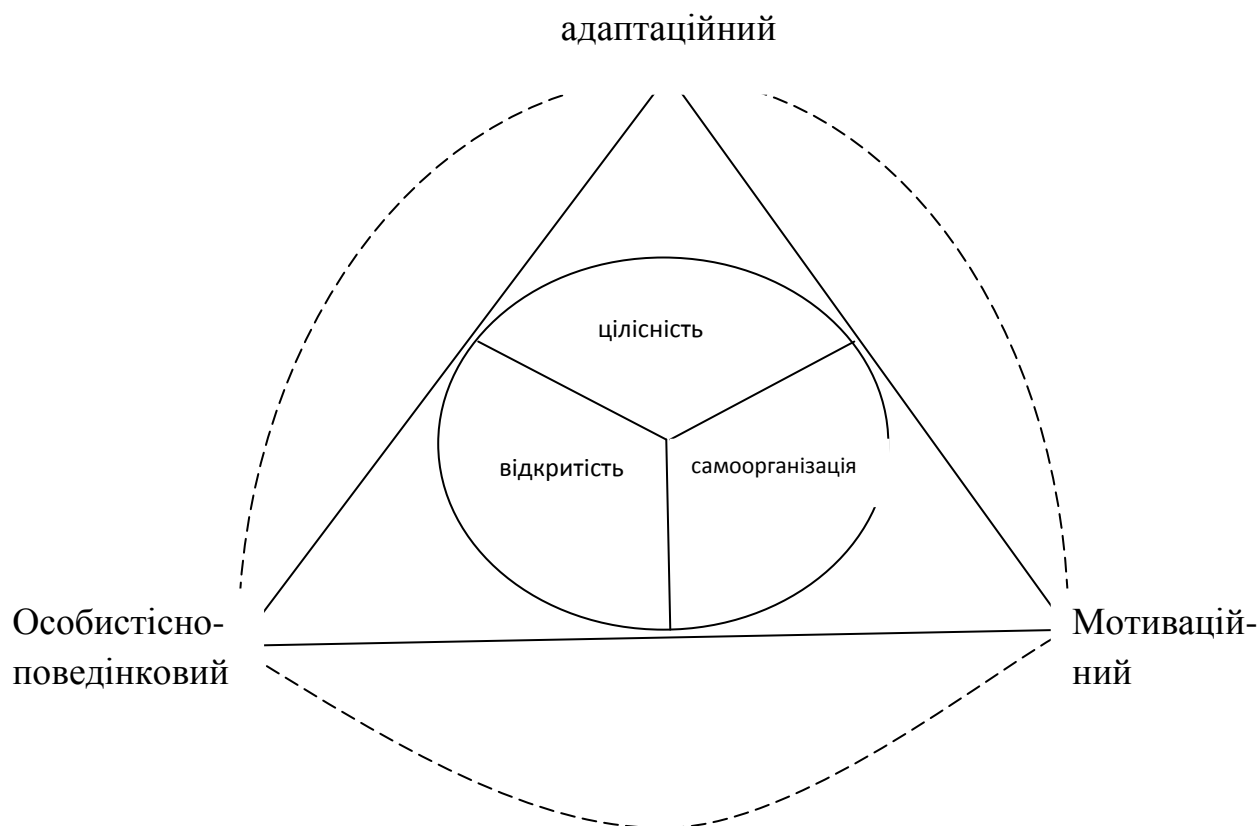


Рис. 2.1. Складові структурно-функціональної організації особистісного простору

На нашу думку, конструктивно сформований особистісний простір сприяє повноцінній взаємодії людини з соціумом, що є умовою її інтеграції в суспільство. У цьому контексті особистісний простір є своєрідним механізмом соціальної адаптації, де вимальовується система аксіологічних координат, які визначають характер змісту та засобів досягнення провідних життєвих цілей особистості. Також визначення функціонального змісту особистісних меж конкретизує можливість виникнення та подальшого розвитку соціально-конструктивної життєвої позиції, що передбачає усвідомлення необхідності творчої взаємодії з соціальним середовищем на основі прийняття особистістю відповідальності за побудову власного життя,

ставлення до оточуючих як до суб'єктів життя, а не засобів досягнення власних цілей, чи то інших цінностей самореалізації.

Також у процесі визначення особистісної межі викристалізовується компетентність особистості в часі. Вона передбачає таку єдність часової перспективи у свідомості людини, за якої минуле сприймається лише як джерело досвіду, майбутнє – лише як сфера цілепокладання, а теперішнє – як єдиний доступний активності часовий вимір.

Таким чином, одним із результатів становлення особистісного простору є формування суб'єктивно та об'єктивно узгодженого, такого, що суб'єктивно вдовольняє певну особистість, стилю життя – індивідуально обраної системи засобів взаємодії з соціальним середовищем. У такий спосіб особистість вбудовується як соціальний суб'єкт у цілісну систему конкретного суспільства. Саме ця обставина дає змогу робити певні узагальнення.

Передусім особистісний простір об'єднує в собі ціннісні орієнтації, що визначають основу соціальної адаптації особистості. Це цінності ставлення до себе та інших як до цінності, мети, а не засобу досягнення чужих цілей; чесності, що проявляється у відкритості досвіду та щирості у почуттях; свободи як спонтанності, відсутності постійного контролю та сліпого дотримання належного, відповідальності; довіри до людської природи; та творчої спрямованості людини.

Реалізація описаних цінностей веде як до внутрішньоособистісної інтеграції шляхом самоприйняття та свідомого розв'язання конфліктів, так і до соціальної інтеграції через співробітництво та актуальну продуктивну (з елементами творчості) діяльність. Ці процеси стимулюють перебіг соціального дозрівання та складають його сутність. Крім того, особистісний простір визначає межі розвитку мотиваційної структури особистості. При цьому не слід забувати, що максимально повноцінному становленню особистісного простору сприяє відповідний розвиток та задоволення потреби в соціальній оцінці та визнанні. Ось чому становлення особистісного

простору неможливо без етапу конструктивної взаємодії з соціумом через співробітництво та продуктивну діяльність. Лише така взаємодія є джерелом суспільного визнання, з одного боку, й засобом розкриття власних можливостей – з другого. Таким чином, усвідомлення необхідності конструктивної взаємодії з соціумом є умовою інтеграції в суспільство, відповідно й фактором соціальної адаптації людини. Особливого значення для конструктивної взаємодії з соціумом набуває рівень особистісної зрілості та прояви особистісного самоствердження та самоактуалізації.

2.2. Обґрунтування програми та методів дослідження

Обґрунтування особистісного простору студентської молоді у вигляді внутрішнього інтегрованого образу суб'єктного характеру, який забезпечує адекватний рівень соціально-психологічної адаптації та становлення соціальної зрілості, самоствердження і самоактуалізації сучасного студента, дало змогу припустити, що суверенність особистісного простору як форма внутрішньої узгодженості студента із обставинами життя, супроводжується особливостями становлення соціальної зрілості, рівнем соціально-психологічної адаптації та специфічністю особистісного самоствердження та самоактуалізації студентства, системний взаємозв'язок між якими складає конфігурацію адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових компонентів.

Виходячи із структурно-функціональних особливостей особистісного простору в юнацькому віці, специфіки їх нерозривного функціонального взаємозв'язку у вигляді якісних особистісного простору (цілісність, самоорганізація та відкритість), дослідницький пріоритет спрямуємо на з'ясування його формування.

Тому логіка побудови емпіричної програми вивчення психологічних особливостей формування особистісного простору стосується дослідження

особливостей його психосемантичної репрезентації в індивідуальній свідомості та комплексу адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових властивостей студента.

Організація дослідження полягала у створенні програмно-методичного забезпечення та передбачала його структурно-логічну поетапність. Постановка завдань та припущення дослідження передбачало розробку комплексної та системної програми проведення експерименту, де б отримані результати на кожному попередньому етапі ставали основою не лише для наступних етапів, а й для їх узагальнення та наукового обґрунтування.

Організація емпіричного дослідження психологічних особливостей формування особистісного простору студентської молоді включає в себе чотири етапи, які реалізовувалися протягом 2009-2013 років:

На *першому етапі* дослідження (2009 р.), на основі попереднього ознайомлення з проблемою, основна увага була зосереджена на виборі напряму дослідження, опрацюванні мети та завдань, визначенні об'єкту, предмету та методів дослідження, виборі можливих джерел інформації. Цей етап був присвячений вивченню феномену особистісного простору в юнацькому віці у сучасній психолого-педагогічній науці за допомогою теоретичного аналізу джерел вітчизняних та зарубіжних авторів з проблем просторової організації життя людини, конкретизації вікових та соціально-психологічних характеристик особистісного простору сучасного студента.

Другий етап дослідження (2009-2011 рр.) включав у себе підготовку до проведення діагностичного дослідження, розробку та уточнення інструкції для респондентів, попередню її перевірку на простоту й зрозумілість та діагностику респондентів. Метою другого етапу дослідження стало вивчення показників суверенності особистісного простору студентів, в яких локалізовані його якісні ознаки цілісності, самоорганізації та відкритості, особливостей його психосемантичної репрезентації в індивідуальній свідомості та комплексу адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових властивостей студента.

Відомості, отримані відповідно до заповнених респондентами анкет, були використані для подальшого їх статистичного аналізу. При цьому статистична обробка даних здійснювалася за допомогою стандартної програми для математичної обробки даних SPSS (версія 12.0). Результати такого констатувального зрізу проінтерпретовані та представлені у вигляді схем, таблиць, діаграм та рисунків.

Таким чином, було визначено міру досліджуваності проблеми формування особистісного простору студентської молоді, проаналізовано основні погляди науковців на окреслений феномен, визначені основні дефініції, які складають категорійно-понятійний апарат досліджуваної проблеми, окреслені перспективи його подальшого вивчення. Отримані при цьому результати стали підставою для висунення дослідницького припущення та дали змогу провести відповідні організаційні заходи щодо подальшого планування дисертаційної роботи (визначення завдань, розробки програми дослідження і збору матеріалу, визначення етапів дослідження, вибір методів, адекватних меті та завданням дослідження, кількісного та якісного аналізу отриманих даних тощо).

Для досягнення мети і реалізації поставлених завдань дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик:

Опитувальник «Суверенність психологічного простору» С. Нартової-Бочавер [141] використовувався з метою оцінки цілісності меж особистості та дозволив виділити групи ризику поведінки та психічного здоров'я досліджуваних, а також спрогнозувати успішність застосування розвивальних психотехнік різноманітного змісту. Міцність меж психологічного простору дає людині переживання суверенності власного «Я», відчуття впевненості, безпеки, довіри до світу. Так, психологічний простір можна вважати суверенним у тому випадку, якщо людина змогла протистояти зовнішнім руйнівним впливам або уникнула їх; депривованим – якщо людині випадало переживати власне безсилля у спробі відстояти межі

особистості; зруйнованим – якщо деструктивні впливи мають тотальний характер.

Опитувальник містить 80 тверджень, на які досліджувані повинні відповісти «так» або «ні». Зміст запропонованих питань спрямований на визначення ознак цілісності психологічного простору особистості, які згруповані у 6 шкал:

- *суверенність фізичного тіла* людини констатується як відсутність спроб порушити його соматичне благополуччя, а депривованість виражається у переживанні дискомфорту, викликаного дотиками, запахами, примусом у справлянні фізіологічних потреб (1-5 балів – низький рівень; 6-10 балів – середній рівень; 11-14 балів – високий рівень прояву ознаки);

- *суверенність території* означає переживання безпеки фізичного простору, на якому знаходиться людина (власної частини кімнати або цілої кімнати, ігрової моделі житла), а депривованість проявляється у відсутності територіальних кордонів (1-5 балів – низький рівень; 6-10 балів – середній рівень; 11-14 балів – високий рівень прояву ознаки);

- *суверенність світу речей* означає повагу до особистої власності людини, якою розпоряджатися може тільки вона, а депривованість – у невизнанні її права мати особисті речі (1-6 балів – низький рівень; 7-12 балів – середній рівень; 13-17 балів – високий рівень прояву ознаки);

- *суверенність звичок* виражається у прийнятті часової форми організації життя людини, а депривованість у прояві насильницьких спроб змінити комфортний для суб'єкта розпорядок (1-4 балів – низький рівень; 5-9 балів – середній рівень; 10-13 балів – високий рівень прояву ознаки);

- *суверенність соціальних зв'язків* виражає право мати друзів і знайомих, які можуть не схвалюватися близькими, а депривованість – у контролі соціальним життям людини (1-2 балів – низький рівень; 3-5 балів – середній рівень; 6-7 балів – високий рівень прояву ознаки);

- *суверенність цінностей* передбачає свободу смаків та світогляду людини, а депривованість виражає насильницьке прийняття віддалених

цінностей (1-5 балів – низький рівень; 6-10 балів – середній рівень; 11-14 балів – високий рівень прояву ознаки).

Загальний показник суверенності підраховується шляхом сумування балів (1-26 балів – низький рівень; 27-53 балів – середній рівень; 54-80 балів – високий рівень прояву ознаки). Концептуально шкали опитувальник розглядаються як незалежні, тому загальний показник суверенності дорівнює сумі показників по усім шкалам. Зміст кожної з шкал не може бути використаний для вивчення суверенності психологічного простору особистості по іншій шкалі, тому кожна шкала інтерпретується окремо (низький, середній та високий рівень вираження ознаки суверенності психологічного простору).

Семантичний диференціал «Образ життя» В. Серкіна [199] є модифікованим варіантом класичного семантичного диференціалу Ч. Осгуда. Побудова семантичного простору поняття «образ життя» дає змогу виміряти його прагматичне або конотативне значення. Конотативним є той вид значення, який є характерний для станів, що наступають після сприймання символу – подразника і передують осмисленим операціям із символами [165, с. 60]. Прагматичне значення – це поведінкова реакція на слово, котре умовно-рефлекторно пов'язане із загальною реакцією на об'єкт, що позначений цим словом, тобто психологічне значення ідентифікується з репрезентативними опосередкованими процесами. Воно відображає єдність смислу та його емоційної оцінки. Таке розуміння значення ставить його у залежність від індивідуального знання та досвіду. Найбільш близьким аналогом конотативного значення (за операціональною, але не теоретичною підставою) із понятєвого апарату вітчизняної психології є нерозчленований особистісний смисл і афективне забарвлення. Оцінка значень за даною є насправді оцінкою досвіду індивіда, яка ставиться за рядом параметрів, що відповідають узагальненим якостям досвіду. Тобто, така процедура реєструє так чи інакше організовані, так чи інакше функціонуючі сліди взаємодії

суб'єкта з об'єктами світу, і така фіксація відбувається у ставленні до цих об'єктів – в спеціальних конструктах – семантичних просторах [86, с. 35].

Стимулом для оцінювання «образу життя» виступили попарні визначення – прикметники, які позначають протилежні характеристики образу життя. Простір шкали між протилежними значеннями сприймається тими, хто досліджується, як неперервний континуум градації вираженості значень, який переходить від середньої нульової точки до різного ступеню однієї чи протилежної їй ознаки. Всі оцінки поняттям-стимулам, які було надано респондентами, було переведено в бали: +3 (-3) – сильно; +2 (-2) – середньо; +1 (-1) – слабо; 0 – нейтрально.

Це дало змогу оцінити кожне поняття як точку у семантичному просторі. Положення точки характеризується спрямованістю від початку координат і віддаленістю від початку координат. Спрямованість від початку координат розкриває якісну характеристику поляризації ознаки. Віддаленість від початку координат показує її кількісну характеристику та інтенсивність. З цього слідує, що чим довшим є вектор віддаленості точки семантичного простору від нейтральної позиції шкали, тим інтенсивнішою є реакція і значущість оцінки поняття досліджуваним.

Обробка результатів дослідження відбувалася методом знаходження *семантичної універсалії* сукупності стійких і схожих оцінок – це перелік виділених для даного стимулу координат (оцінок за шкалами), які однаково значимо оцінюються більшістю однорідної групи досліджуваних. Так проводиться підрахунок частоти прояву певної ознаки в групі досліджуваних. Висока частота засвідчує про значимість (на випадковість) представленості даної ознаки в свідомості досліджуваних. Було використано прикладне правило: обробка результатів зводиться до вибору ознак оцінюваного об'єкту, які названі не менш, ніж 75 % досліджуваних. Сукупність таких ознак є семантичною універсалією оцінюваного об'єкту.

Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда [175] мала на меті вивчити ті чинники, що

безпосередньо впливають на рівень адаптованості та аналіз висловлювань студента про його спосіб життя (переживання, думки, звички, стиль поведінки). Ознайомившись із запропонованими висловлюваннями досліджуваному потрібно його оцінити по відношенню до себе за шкалою: 0 – це зовсім мене не стосується; 2 – сумніваюсь, що це стосується мене; 3 – не наважуюсь віднести це до себе; 4 – це схоже на мене, але немає впевненості; 5 – це на мене схоже; 6 – це точно про мене.

До інтегральних показників методики відносяться: 1 – адаптація як процес активного пристосування індивіда до умов середовища; 2 – самоприйняття як ставлення особистості до себе, до власних речей, здобутків, діяльності і т.п.; 3 – прийняття інших як ставлення до оточуючого світу, до людей, які оточують (як до окремої особистості, так і до групи); 4 – емоційна комфортність; 5 – інтернальність; 6 – прагнення до домінування.

Опитувальник «Стратегії самоствердження особистості»
Є. Нікітіна, М. Харламенкова [175]. Феномен самоствердження ідентифікується з особливостями фіксації особистістю унікального способу свого життя в соціумі. Запропонована методика дає змогу визначити самоствердження особистості у таких стратегіях – самопридушення, конструктивність та агресивність.

Досліджуваному пропонуються різноманітні життєві ситуації, розгляд яких включає 5 варіантів відповідей, де б типово були відображені дії або стани досліджуваного в тій чи іншій ситуації. Набрана кількість балів дає змогу визначити стратегії самоствердження:

- *стратегія самопридушення (самозаперечення) (87-111 балів)* може проявлятися в комформній установці по відношенню до групи, в пошуді сильного лідера, полі залежності, в прояві гіпервідповідальності, мазохізму тощо; представників цієї групи домінує механізм заперечення; рагнення до саморозкриття і самовираження немає великого значення;

- *стратегія конструктивного самоствердження (112-130 балів)*, як правило проявляється в умінні вирішувати проблеми, нахилах до

обґрунтованого ризику, в спонтанному прояві своїх здібностей в творчості; особи з вираженим конструктивним самоствердженням використовують різноманітні механізми психологічного захисту, але найчастіше схильються до зрілих способів захисту (як-от ідентифікація); для них властиве прагнення до саморозкриття і самовираження;

- *стратегія домінування* (131 бали і вище) як стратегія компенсації гіперпотреби у самостверженні може проявлятися у формі вербальної агресії, у вигляді створення штучних перепон та пов'язаних з ними станів фрустрації в іншій людині у вигляді приховування від неї важливої інформації та емоційної ізоляції.

Опитувальник діагностики самоактуалізації особистості (О. Лазукін в адаптації Н. Каліна) [175] використовується з метою визначення особистісних рис самоактуалізації. Опитувальник складається з 100 питань, які мають два варіанти відповідей. Оцінювання проводиться за результатами: 0-5 балів свідчить про низький рівень досягнень за даною шкалою, показник 5-10 балів – середній рівень розвитку, 10-15 балів – високий рівень самоактуалізації. Шкали 1, 3, 4, 8, 10 і 11 мають по 10 пунктів, а інші – по 15. Для того, щоб можна було порівняти отримані результати, кількість балів за цими шкалами слід помножити на 1,5.

Опитувальник містить такі шкали:

- шкала *орієнтації в часі* показує, наскільки людина живе сьогоденням, не відкладаючи своє життя «на потім» і не намагаючись знайти порятунок у минулому; високий результат характерний для осіб, що добре розуміють екзистенціальну цінність життя «тут і тепер», здатних насолоджуватися актуальним моментом, не порівнюючи його з минулими втіхами і не знецінюючи очікуванням майбутніх успіхів; низький результат показують люди, невротично заглиблені в минулі переживання, або із завищеним прагненням до досягнень, підозрілі і невпевнені у собі;

- шкала *цінностей*: високий бал за цією шкалою свідчить, що людина поділяє цінності особи, яка самоактуалізується, серед яких такі як істина,

добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєності, життєвість, унікальність, досконалість, досягнення, справедливість, порядок, простота, легкість без зусиль, гра, самодостатність; перевага цих цінностей вказує на прагнення до гармонійного буття і здорових стосунків з людьми, далеке від бажання маніпулювати ними в своїх інтересах;

- шкала *погляд на природу* людини може бути позитивним (висока оцінка) або негативним (низька); ця шкала описує віру в людей, в могутність людських можливостей; високий показник може інтерпретуватися як стала основа для щирих гармонійних міжособистісних стосунків, природна симпатія, довіра до людей, чесність, неупередженість, доброзичливість;

- шкала *висока потреба в пізнанні* характерна для особи, завжди відкритій новим враженням; ця шкала описує спроможність до миттєвого пізнання – безкорисливе бажання нового, інтерес до об'єктів, не пов'язаний прямо із задоволенням різних потреб; таке пізнання точніше і ефективніше, оскільки його процес не деформується бажаннями і потягами, людина при цьому не схильна судити, оцінювати і порівнювати, вона просто бачить те, що є, і цінує це;

- шкала *прагнення до творчості або креативність* – неодмінний атрибут самоактуалізації, яку можна назвати творчим ставленням до життя;

- шкала *автономність* є головним критерієм психічного здоров'я особи, її цілісності і повноти; автономність – це позитивна «свобода для», що відрізняється від негативної «свободи від»;

- шкала *спонтанність* – це якість, що впливає з упевненості в собі і довіри до навколишнього світу; високий показник за шкалою свідчить про те, що самоактуалізація стала способом життя, а не є мрією чи прагненням; здатність до спонтанної поведінки обмежується культурними нормами, в природному вигляді її можна спостерігати хіба що у маленьких дітей; спонтанність співвідноситься з такими цінностями, як свобода, природність, гра, легкість без зусилля;

- шкала *саморозуміння* у високих показниках свідчить про чутливість, сензитивність людини до своїх бажань і потреб; у таких людей не формуються психологічні захисти, що заважають людині адекватно сприймати і оцінювати себе, вони не схильні підмінити власні смаки і оцінки зовнішніми соціальними стандартами; показники за шкалою саморозуміння, спонтанності і аутосимпатії, як правило, пов'язані між собою; низький бал за шкалою саморозуміння властивий людям невпевненим, які орієнтуються на думку оточуючих на відміну від людей, «орієнтованих зсередини»;

- шкала *аутосимпатія* – природна основа психічного здоров'я і цілісності особи; низькі показники мають люди невротичні, тривожні, невпевнені в собі; аутосимпатія зовсім не означає тупої самовтіхи або некритичного самосприйняття, це просто добре усвідомлена «Я-концепція», що служить джерелом сталої адекватної самооцінки;

- шкала *контактності* вимірює товарицькість особи, її спроможність до встановлення тривалих і доброзичливих стосунків з оточуючими; контактність це рівень комунікативних здібностей особи чи то навички ефективного спілкування, це загальна схильність до взаємнокорисних і приємних контактів з іншими людьми;

- шкала *гнучкості в спілкуванні* співвідноситься з наявністю або відсутністю соціальних стереотипів, спроможністю до адекватного самовираження в спілкуванні; високі показники свідчать про автентичну взаємодію з оточуючими, спроможність до саморозкриття; люди з високою оцінкою за цією шкалою орієнтовані на особистісне спілкування, не схильні до фальшу або маніпуляцій, не використовують штучні стратегії управління іншими людьми; низькі показники характерні для людей ригідних, негнучких, невпевнених у власній привабливості і зацікавленості співрозмовником.

Тест-опитувальник особистісної зрілості [116] слугує для визначення особистісної зрілості в показниках мотивації досягнень, ставлення до свого «Я», сформованого почуття громадського обов'язку та життєвої установки та

здатності до психологічної близькості з іншою людиною. Оцінкою особистісної зрілості слугує алгебраїчна сума балів, набраних за усіма 33 питаннями тесту. Загальний показник особистісної зрілості складає: (+99) – (+75) – досить високий рівень; (+74) – (+50) – високий рівень; (+49) – (+25) – задовільний; менше за (+25) – незадовільний.

Аналогічним чином визначаються оцінки за окремими шкалами: 1) *мотивація досягнень*: (+33) – (+24) – досить високий рівень; (+23) – (+15) – високий рівень; (+14) – (+7) – задовільний; менше за (+7) – незадовільний; *ставлення до свого «Я»*: (+54) – (+42) – досить високий рівень; (+41) – (+30) – високий рівень; (+29) – (+20) – задовільний; менше за (+20) – незадовільний; *почуття громадського обов'язку*: (+18) – (+12) – досить високий рівень; (+11) – (+7) – високий рівень; (+6) – (+4) – задовільний; менше за (+4) – незадовільний; *життєва установка*: (+36) – (+27) – досить високий рівень; (+26) – (+19) – високий рівень; (+18) – (+11) – задовільний; менше за (+11) – незадовільний; *здатність до психологічної близькості з іншою людиною*: (+21) – (+15) – досить високий рівень; (+14) – (+10) – високий рівень; (+9) – (+7) – задовільний; менше за (+7) – незадовільний.

«Методика діагностики міжособистісних стосунків» (Т. Лірі) [175] використовувалась з метою вивчення типів міжособистісних стосунків та якостей особистості, які є значущими при взаємодії з оточуючими.

Методика складається з набору стислих характеристик, за якими слід оцінити образ «Я» на момент обстеження. 128 самохарактеристик рівномірно розподілено по 8 октантах психограми методики (по 16 у кожному), які відображають певний варіант міжособистісних взаємин:

– I октанта – *владність, лідерство* (при показниках до 8 балів виявляє впевненість у собі, уміння бути хорошим радником; організатором, якості керівника; при вищих показниках (до 12 балів) – переоцінку власних можливостей, нетерпимість; показники понад 12 балів свідчать про дидактичність, імперативну потребу командувати іншими, наявність рис деспотизму.

– II октанта – *незалежність, домінування* (вказує на впевненість, незалежність, орієнтацію на змагання (до 8 балів), які переростають у почуття власної зверхності, тенденцію завжди мати власну думку, відмінну від думки інших, та займати відособлене місце в колективі (12 – 16 балів)).

– III октанта – *прямолінійність, агресивність* (щирість, безпосередність, прямолінійність, настирність у досягненні мети (до 8 балів) або ж надмірна впертість, недружелюбність, нестриманість та запальність (високі бали)).

– IV октанта – *недовірливість, скептицизм* (реалістичність суджень та вчинків, скептичність та нонконформізм (до 8 балів) або ж недовірливість, критицизм, підозрілість та незадоволення всім (високі бали)).

– V октанта – *покірність, сором'язливість* (скромність, сором'язливість, нерішучість, схильність перебирати на себе чужі обов'язки (до 8 балів), які переростають у повну покірність, самоприниження, надмірне почуття провини (високі бали)).

– VI октанта – *залежність, слухняність* (потреба у довірі та підтримці зі сторони оточуючих, у їх увазі (до 8 балів) або ж надмірний конформізм, повна залежність від думки інших (високі бали)).

– VII октанта – *співробітництво, конвенційність* (орієнтація на тісне співробітництво з референтною групою, дружні взаємини з оточуючими (до 8 балів), яка переходить у компромісну поведінку, прагнення підкреслити свою належність до більшості, надмірну нестримність у виявленні своєї доброзичливості до інших (високі бали)).

– VIII октанта – *відповідальність, великодушність* (виражена готовність допомагати оточуючим, розвинуте почуття відповідальності (до 8 балів) або ж підкреслений альтруїзм, гіперсоціальні установки, м'якосердя, надмірна послужливість (високі бали)).

Кількість самохарактеристик, обраних респондентом з загальної кількості віднесених до тієї чи іншої октанти, свідчить про рівень сформованості відповідного типу взаємин. Низькі показники по всіх 8

октантах (від 0 до 3 балів) свідчать, як правило, про нещирість та невідвертість опитуваних. Показники за усіма октантами у межах 8 балів властиві гармонічним, гарно адаптованим особистостям. Показники, що виходять за межі 8 балів, указують на акцентуацію властивостей, а їх зростання до рівня 14-16 балів пов'язано, як правило, з істотними проблемами у соціальній та професійній адаптації особистості.

З метою діагностики станів та якостей особистості, які мають важливе значення для процесу соціально-психологічної адаптації та регуляції поведінки було використано «*Особистісний опитувальник FPI*» (модифіковану форму В) [175].

Опитувальник застосовується для прикладних досліджень та враховує досвід побудови та використання таких відомих методик як 16PF, MMPI, EPI та інші. Шкали опитувальника сформовані на основі результатів факторного аналізу та відображають сукупність взаємопов'язаних факторів. Опитувальник FPI містить 12 шкал та включає в себе 114 тверджень, які описують стиль поведінки, особливості спілкування, відношення до себе та інших людей, погляди життя. Шкали особистісного опитувальника I-IX є основними (базовими), а X-XII – похідними, інтегруючими (складені на основі тверджень основних шкал). Виділяють такі шкали опитувальника:

– шкала I (*невротичність*) – характеризує рівень невротичності особистості. Високі показники свідчать про вираженість невротичного синдрому астенічного типу зі значними психосоматичними порушеннями.

– шкала II (*спонтанна агресивність*) – дозволяє виявити та оцінити психопатизацію інтротенсивного типу. Високі показники свідчать про підвищений рівень психопатизації, що створює умови для імпульсивної поведінки.

– шкала III (*депресивність*) – дає можливість діагностувати ознаки, властиві для психопатологічного депресивного синдрому. Високі оцінки за цією шкалою свідчать про наявність цих ознак у емоційному стані особистості, в її поведінці, у відношенні до себе та оточуючих.

– шкала IV (*дратівливість*) дозволяє робити висновки стосовно емоційної стабільності особистості. Високі показники за цією шкалою свідчать про нестійкий емоційний стан особистості зі схильністю до афективного реагування.

– шкала V (*комунікативність*) характеризує як потенційні, так і реальні прояви соціальної активності. Високі оцінки свідчать про наявність вираженої потреби у спілкуванні, постійну готовність до задоволення цієї потреби.

– шкала VI (*врівноваженість*) відображає стресостійкість особистості. Високі показники вказують на хорошу захищеність по відношенню до впливу стрес-факторів звичних життєвих ситуацій, свідчать про наявність таких якостей як впевненість у собі, оптимістичність, активність.

– шкала VII (*реактивна агресивність*) засвідчує наявність ознак психопатизації екстратенсивного типу. Високі оцінки за шкалою вказують на високий рівень психопатизації, що характеризується агресивним відношенням до соціального оточення та вираженим прагненням до домінування.

– шкала VIII (*сором'язливість*) відображає схильність до стресового реагування на звичайні життєві ситуації, що здійснюється за пасивно-захисним типом. Високі показники свідчать про наявність тривожності, невпевненості, що призводить до виникнення труднощів у соціальних контактах.

– шкала IX (*відкритість*) характеризує відношення до соціального оточення та рівень самокритичності. Високі оцінки вказують на прагнення особистості до довірливо-відвертої взаємодії з оточуючими при високому рівні самокритичності.

– шкала X (*екстраверсія-інтроверсія*). Високі показники за шкалою відповідають вираженій екстраверсії особистості, а низькі – вираженій інтровертованості.

– шкала XI (*емоційна лабільність*). Високі оцінки вказують на нестабільність емоційного стану особистості, що проявляється у частих змінах настрою, підвищеній збудливості, дратівливості, недостатній саморегуляції. Низькі оцінки свідчать про стабільність емоційного стану та вміння володіти собою.

– шкала XII (*маскуліність - фемінінність*). Високі оцінки свідчать про протікання психічної діяльності переважно за чоловічим типом, а низькі – за жіночим.

Обробка отриманих результатів за цією методикою здійснюється у два етапи: перша процедура стосується отримання первинних («сирих») оцінок згідно ключа опитувальника, а друга – пов'язана з переводом первинних оцінок у стандартні оцінки 9-бальної шкали. До низьких показників відносяться оцінки у діапазоні 1-3 бала, до середніх – 4-6 балів, до високих – 7-9 балів. Кожна з методик, на основі попередньої апробації, була оцінена на валідність, надійність позитивні результати якої дали змогу застосувати їх у цьому дослідженні. Конкретні шляхи емпіричного вивчення досліджуваної проблеми представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Схема емпіричного дослідження психологічних особливостей
особистісного простору студентської молоді**

Аспекти вивчення особистісного простору студентів	Методики та техніки	Діагностичні критерії
Цілісність меж особистісного простору	Опитувальник «Суверенність психологічного простору» С. Нартової-Бочавер	– суверенність фізичного тіла; – суверенність території; – суверенність світу речей; – суверенність звичок; – суверенність соціальних зв'язків; – суверенність цінностей; – загальний показник суверенності

<i>Продовження Таблиці 2.1.</i>		
Семантична репрезентація «образу життя» студентів	Семантичний диференціал «Образ життя» В. Серкіна	– побудова семантичного простору поняття «образ життя» у студентів
Адаптаційні особливостей досліджуваних студентів	Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда	– адаптація як процес активного пристосування індивіда до умов середовища; – самоприйняття як ставлення особистості до себе, до власних речей, здобутків, діяльності і т.п.; – прийняття інших як ставлення до оточуючого світу, до людей, які оточують (як до окремої особистості, так і до групи); – емоційна комфортність; – інтернальність; – прагнення до домінування;
Мотиваційні особливостей досліджуваних студентів	– опитувальник «Стратегії самоствердження особистості» Є. Нікітіна та М. Харламенкової, – опитувальник діагностики самоактуалізації особистості О. Лазукіна в адаптації Н. Каліна, – тест-опитувальник особистісної зрілості	– стратегія самопридушення – стратегія конструктивного самоствердження – стратегія домінування – орієнтація в часі; – цінності; – погляд на природу; – висока потреба в пізнанні; – прагнення до творчості або креативність; – автономність; – спонтанність; – саморозуміння; – аутосимпатія; – контактність; – гнучкість в спілкуванні – мотивація досягнень; – ставлення до свого «Я»; – почуття громадського обов'язку; – життєва установка; – здатність до психологічної близькості з іншою людиною;

<i>Продовження Таблиці 2.1.</i>		
Особистісно-поведінкові особливостей досліджуваних студентів	<ul style="list-style-type: none"> – методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі, – особистісний опитувальник FPI (модифікована форма В) 	<ul style="list-style-type: none"> – владність, лідерство; – незалежність, домінування; – прямолінійність, агресивність; – недовірливість, скептицизм; – покірність, сором'язливість; – залежність, слухняність; – співробітництво, конвенційність; – відповідальність, великодушність; – невротичність; – спонтанна агресивність; – депресивність; – дратівливість; – комунікативність; – врівноваженість; – реактивна агресивність; – сором'язливість; – відкритість; – екстраверсія-інтроверсія; – емоційна лабільність; – маскуліність-фемініність;

При обробці результатів дослідження використовувалися методи математичної статистики. При обробці результатів констатувального експерименту використовувались такі методи: *дискримінантний аналіз* для уточнення та візуалізації результатів базової методики «Суверенність психологічного простору» С. Нартової-Бочавер; *критерій Колмогорова-Смирнова* для визначення міри відповідності емпіричного розподілу нормальному з метою адекватного вибору подальших методів обробки емпіричної інформації; *непараметричний критерій Краскела-Уоллеса* для встановлення міжгрупових відмінностей у рівнях прояву основних психологічних характеристик суверенності окремо у вибірках студентів з різним показниками суверенності психологічного простору; *множинний регресійний аналіз (МРА)* для встановлення взаємозв'язку між залежною змінною та кількома іншими незалежними змінними з метою встановлення

найбільш прогностичних детермінант суверенності психологічного простору студентів з усіх трьох вибірок [38; 145].

Під час обробки результатів формуючого психологічного впливу, використовувались методи первинної (описової) статистики (визначення середніх значень, асиметрії, ексцесу та їх стандартних відхилень) і вторинної (обрахунок Т-критерію Вілкоксона для залежних вибірок) математичної статистики. Статистична обробка даних здійснювалась за допомогою комп'ютерного забезпечення SPSS для Windows, версія 13.0.

Вибірку дослідження склали студенти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки та Луцького інституту розвитку людини Університету «Україна». У дослідженні взяли участь 362 особи, віком від 18-ти до 25-ти років. Репрезентативність вибірки визначалася стратифіцированим випадковим відбором за властивостями генеральної сукупності. А саме, попередньо визначено ті якості, які впливають на мінливість досліджуваного явища особистісного простору: вікові характеристики досліджуваних та їх освітній статус.

Протягом *третього етапу* дослідження (2011-2012 рр.) було проведено дві експериментальні серії: 1 – розроблено та апробовано програму формувального експерименту; 2 – проведено повторний психодіагностичний зріз з метою контролю цих діагностичних даних, що репрезентують найбільш експлікований причинно-наслідковий зв'язок.

Заключний (четвертий) *етап* дослідження (2012-2013 рр.) полягав в узагальненні та систематизації отриманих результатів.

Окрім того, протягом всього періоду дослідження проводилася апробація основних результатів роботи на міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях, основні матеріали дисертації публікувалися у провідних наукових фахових виданнях з психології.

Таким чином, представлене процедурно-методичне забезпечення програми дослідження дає змогу здійснити комплексну перевірку можливих каузальних гіпотез щодо ключових змінних вивчення особливостей

особистісного простору студентів і дати обґрунтовану оцінку валідності застосованих психологічних засобів роботи з цим феноменом, їх фактичної результативності та стійкості психорозвивального ефекту. Використана низка методів та психодіагностичних методик дослідження, чіткість планування та конкретизація етапів дослідження дають право стверджувати, що результати наукової роботи є вірогідними у вивченні психологічних особливостей особистісного простору студентської молоді.

2.3. Діагностика показників особистісного простору сучасного студента: адаптаційні, мотиваційні та особистісно-поведінкові ознаки

Для емпіричного підтвердження теоретичних положень викладених вище та визначення правомірності використання запропонованих нами діагностичних методів було проведено дослідження на вибірці студентів, що склала 362 особи. Під час формування вибіркової сукупності було дотримано усіх вимог до її змістовності. Виконання вимог критерію змістовності вибірки досягалося шляхом підбору вибірки, що відповідала предмету дослідження та основним дослідницьким гіпотезам.

В результаті опрацювання емпіричних даних за методикою С. Нартової-Бочавер «Суверенність психологічного простору» нами було визначено три основні групи респондентів з різними показниками суверенності психологічного простору: 1 група (високий показник суверенності психологічного простору) – 124 особи (34,25 %); 2 група (середній показник) – 154 особи (42,55 %); 3 група (низький показник) – 84 особи (23,2 %).

Фіксація показників суверенності психологічного простору у загальній вибірці досліджуваних дає змогу стверджувати, що високий рівень вираження суверенності психологічного простору є ознакою у 34% досліджуваних студентів, а це означає, що ці студенти окреслили свій життєвий простір як найбільш значущу (близьку, улюблену, цікаву) для них

частину життєвого світу, яка суб'єктивно визначає найважливішу сторону їх життєдіяльності. Така позиція високого рівня визначення суверенності власного психологічного простору найчастіше відображається у характеристиках особистості, пов'язаних з її автономністю, самостійністю та стійкістю. Середній рівень вираження суверенності є ознакою невизначеної позиції щодо визначення суверенності студентами свого психологічного простору, що часто пов'язано із соціальними факторами особистісної реалізації молодого людини, які перешкоджають або ж навіть руйнують потенціал формування цілісного, повноцінного особистісного простору. Низький рівень вираження суверенності психологічного простору досліджуваних засвідчує прояв у них ознак депривованості, яка проявляється в переживанні відчуження і фрагментарності власного життя, що характеризується суттєвими ускладненнями в пошуці об'єкту ідентифікації.

Для статистичної перевірки та візуалізації отриманих результатів було проведено процедуру дискримінантного аналізу.

Дискримінантний аналіз – це один з різновидів багатовимірного аналізу, що призначений для класифікації даних. Основне його завдання полягає у тому, щоб відповідно до значень дискримінативних змінних для об'єктів класифікації визначити класи, у які потрапляють ці об'єкти. Множину об'єктів у просторі Р-ознак можна представити як скупчення точок: чим більше об'єкти всередині кожного класу схожі один на одного і відрізняються від об'єктів з інших класів, тим менше перетинаються «території» виділених груп. В якості залежної змінної у дискримінативному аналізі виступає деяка номінативна шкала (у нашому випадку встановлений показник за шкалою загального показника суверенності психологічного простору), яка, водночас, класифікує респондентів на групи, що відповідають різним її градаціям; незалежними змінними є кількісні показники діагностичних критеріїв (так звані дискримінативні змінні, що представлені у числовій шкалі) для усіх об'єктів класифікації.

Завдання класифікації з використанням цього методу реалізується за допомогою канонічних дискримінативних функцій. Канонічні функції – це ортогональні осі, що максимально диференціюють центроїди класів (тобто типові ознаки класу) та дають можливість визначити відмінність між двома та більше сукупностями об'єктів на основі міри відмінностей між типовими характеристиками кожної групи. Аналіз отриманих канонічних функцій супроводжується отриманням важливих статистичних показників класифікації. Основними з них є власне значення канонічної функції (показник інформативності функції), λ -Уїлкса (міра достовірності розрізнення класів) та χ^2 -тест (визначає статистичну значимість такого розрізнення).

Дискримінантний аналіз було проведено з використанням покрокового методу. Основні результати розрахунків дискримінативного аналізу представлені у таблицях 2.2 і 2.3 та Додатку А. Варто зазначити, що один із діагностичних критеріїв суверенності особистісного простору (зокрема, суверенність цінностей) був виключений з аналізу у зв'язку з низьким рівнем толерантності.

Таблиця 2.2.

**Власні значення канонічних функцій за результатами
дискримінативного аналізу**

Функція	Власне значення	% поясненої дисперсії	Кумулятивний %	Канонічна кореляція
1	33,822 (а)	94,05	94,0	.985
2	2,138(а)	5,94	100,0	.825

Примітка: а – в аналізі використовувалися перші 2 канонічні функції.

Згідно отриманих результатів можемо говорити про те, що перша канонічна функція володіє 94,05 % дискримінативних можливостей, а друга – 5,94 %, що в результаті забезпечує стовідсоткову інформативність власних значень виділених канонічних дискримінативних функцій.

Таблиця 2.3.

**Показники λ -Уїлкса та χ^2 за результатами
дискримінативного аналізу**

Перевірка функції (й)	Лямбда Уїлкса	Хі-квадрат	Ступінь свободи	Знч.
від 1 до 2	.009	1574,787	96	.000
2	.318	383,678	47	.000

У першому рядку міститься значення $\lambda=0,009$ та статистична значимість $p \leq 0,001$ для усього набору канонічних функцій, а у другому рядку – дані дискримінативної здатності набору після виключення першої функції. Як бачимо, повний набір функцій володіє дуже високою дискримінативною здатністю, яка, водночас, не виходить за межі $p \leq 0,001$ після виключення першої функції. Таким чином, отримані дані дають змогу проводити подальшу роботу із результатами дискримінативного аналізу та їх інтерпретацію.

Візуалізація територіального співвідношення між визначеними трьома групами студентів із різними показниками суверенності психологічного простору графічно представлена на рисунку 2.1.

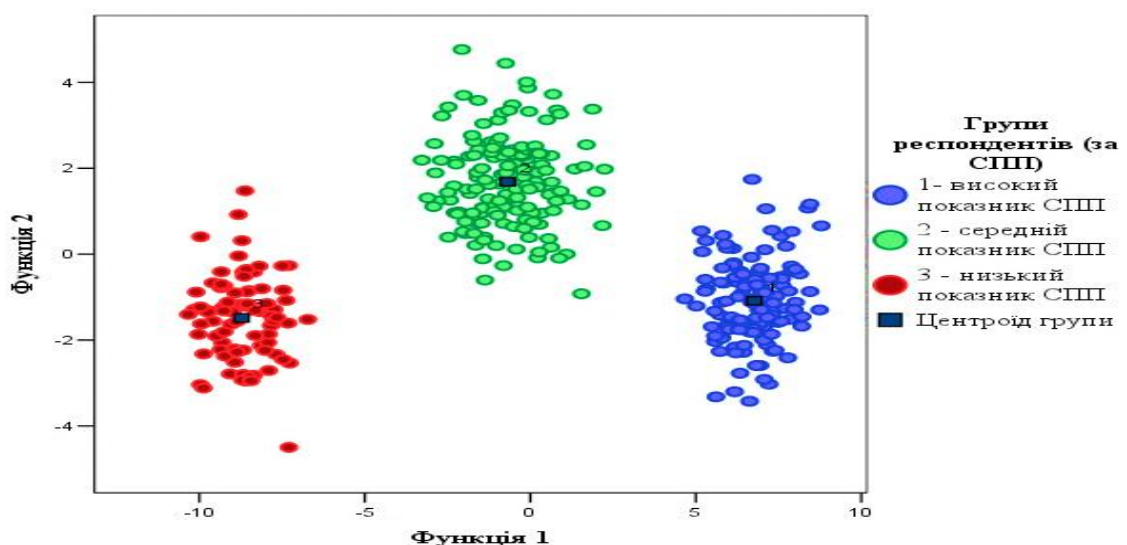


Рис. 2.1. Графічне відображення канонічних дискримінативних функцій

Отже, респонденти дослідження були диференційовані на три групи, на основі психологічних характеристик особистісної суверенності: перша група характеризується високими показниками суверенності психологічного простору (34,25 %), друга – середніми показниками (42,55 %), а третя – низькими показниками (23,2 %).

Щодо класифікації в цілому, то відсоток збігу реальної класифікації і класифікації об'єктів за допомогою канонічних функцій становить, за результатами дискримінантного аналізу, 100 % (таблиця 2.4).

Таблиця 2.4.

Результати класифікації у ході дискримінативного аналізу

Вихідні показники (між групами)			Передбачувана належність до групи за показниками суверенності психологічного простору			Всього
			1	2	3	
Вихідні	Частота	1	<u>124</u>	0	0	124
		2	0	<u>154</u>	0	154
		3	0	0	<u>84</u>	84
	%	1	100	0	0	100
		2	0	100	0	100
		3	0	0	100	100

Примітка: 100 % вихідних згрупованих спостережень класифіковано правильно.

Така висока точність передбачення, що ґрунтується на поєднанні запропонованих діагностичних показників, підтверджує об'єктивність класифікації та правильність обраних діагностичних критеріїв.

Поступовий аналіз середньогрупового розподілу показників за шкалами опитувальника «Суверенність психологічного простору», показав суттєві відмінності між групами. Загальною тенденцією розподілу є виражена суверенність психологічного простору за усіма шкалами в групі 1, що є закономірним явищем супроводу вираженого загального почуття автономності, незалежності, самостійності власної особистості, які досягають засобом регуляції особистісних меж, і в першу чергу, їх встановленням, що

робить простір відкритим. Саме така реальна контрольованість життєвого середовища (сприйняття фізичного тіла, території, речей, звичок, соціальних зв'язків та цінностей) є ознакою соціально-психологічної адаптації та психічного благополуччя людини, на відміну від реальних ознак встановлення захисних меж особистісного простору, як-от в групі 3, де зафіксовані найнижчі показники за усіма шкалами (Рис. 2.2.)

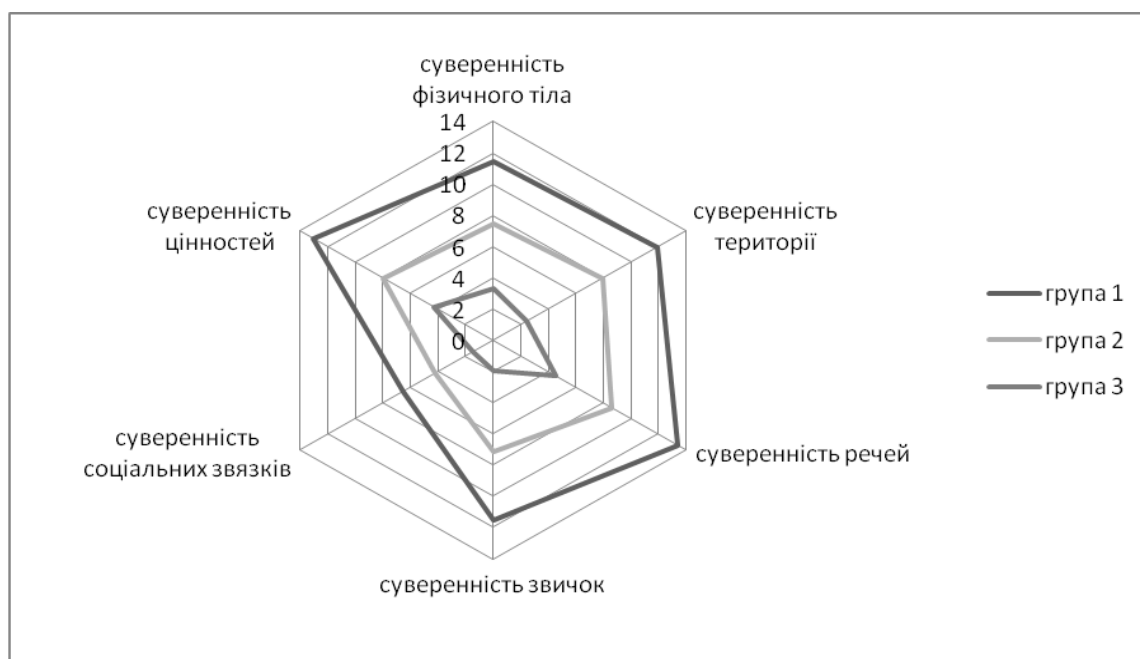


Рис. 2.2. Середньогруповий розподіл показників за шкалами опитувальника «Суверенність психологічного простору» С. Нартової-Бочавер в групах досліджуваних студентів

Подальша робота з емпіричними даними передбачає визначення типу розподілу отриманих даних для визначення групи методів (параметричних або непараметричних), що дозволять встановити відмінності між психологічними особливостями прояву суверенності психологічного простору представників усіх трьох груп. Для цього ми використали Z-критерій нормальності Колмогорова-Смирнова (Додаток Б). Як бачимо, значення Asymp. Sig Z-критерію (ймовірність того, що розподіл відповідає нормальному) для більшості діагностичних критеріїв менше або рівне $p \leq 0,05$, що свідчить про те, що розподіл істотно відрізняється від нормального.

Варто вказати, що основною причиною відхилення результатів діагностики вибірки від нормального розподілу є особливості процедури вимірювання: шкали, що використовуються можуть володіти нерівномірною чутливістю до характеристики, що вимірюється в різних частинах діапазону її мінливості. Окрім того, сувора відповідність даних вибірки нормальному розподілу необхідна, в основному, під час розробки нової вимірювальної процедури або тестової шкали.

У нашому випадку така особливість розподілу даних вказує на те, що при подальшій обробці емпіричних матеріалів (зокрема, при порівнянні виділених груп між собою за встановленими психологічними характеристиками), ми повинні використовувати непараметричні методи математичної статистики. Тому, для перевірки гіпотези про відмінність між групами респондентів з різним рівнем вираження суверенності психологічного простору було використано непараметричний Н-критерій Крускала-Уоллеса. Це аналог однофакторного дисперсійного аналізу для незалежних вибірок, що призначений для перевірки гіпотези про відмінності у вираженні певних психологічних характеристик одночасно між трьома і більше вибірками ($k > 2$).

Основна ідея Н-критерію Крускала-Уоллеса ґрунтується на відображенні усіх значень вибірок, що порівнюються у вигляді однієї загальної послідовності упорядкованих (прорангованих) значень з подальшим обрахунком середнього рангу для кожної вибірки. Чим менше збігів між ранговими показниками, тим більше відрізняються вибірки (без конкретизації напрямку відмінностей). Базовими статистичними показниками достовірності обрахунків для цього критерію є емпіричне значення показника χ^2 -, число ступенів свободи та р-рівень значимості отриманих даних.

Результати застосування непараметричного критерію Н Крускала-Уоллеса до сформованої матриці емпіричних даних опитувальника вивчення суверенності особистісного простору подано у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

**Результати обрахунку Н-критерію Крускала-Уоллеса для
визначення психологічних відмінностей суверенності особистісного
простору досліджуваних студентів**

Діагностичні показники	Група 1	Група 2	Група 3	Хі-квадрат	Стандартне відхилення	р-рівень значимості
	Ранги					
Суверенність психологічного простору	300,5	161,5	42,5	314,48	2	.000**
Суверенність фізичного тіла	297,3	159,6	50,6	292,551	2	.000**
Суверенність території	298,3	162,6	43,8	308,677	2	.000**
Суверенність речей	295,5	161,0	50,8	288,114	2	.000**
Суверенність звичок	298,0	163,5	42,5	308,782	2	.000**
Суверенність соціальних зв'язків	297,9	163,6	42,5	313,782	2	.000**
Суверенність цінностей	294,0	159,1	56,5	272,660	2	.000**

Примітка: рівень достовірності: ** $p \leq 0,001$.

Отримані результати щодо прояву суверенності психологічного простору стосувалися вивчення показників соціально-психологічної адаптації досліджуваних студентів за виділеними групами. Середньогруповий зріз показників за шкалами методики діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда демонструє суттєві відмінності за показниками: в групі 1 найвищими виявилися показники адаптації, емоційного комфорту та домінування; в групі 2 найвищі показники зафіксовані за шкалою самоприйняття, прийняття інших та інтернальності; в групі 3 зафіксовані емпіричні дані за усіма шкалами методики виявилися нижчими у порівнянні з двома попередніми групами (Рис.2.3).

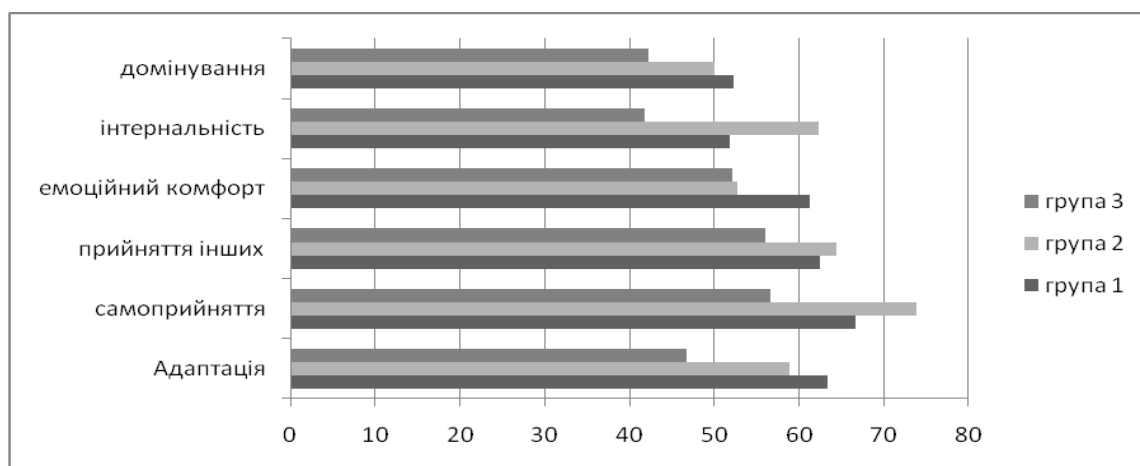


Рис. 2.3. Середньогруповий розподіл показників за шкалами методики діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда в групах досліджуваних студентів

Результати застосування непараметричного критерію Н Крускала-Уоллеса до сформованої матриці емпіричних даних методики діагностики соціально-психологічної адаптації подано у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Результати обчислення Н-критерію Крускала-Уоллеса для визначення психологічних відмінностей соціально-психологічної адаптації досліджуваних студентів

Діагностичні показники	Група 1	Група 2	Група 3	Хі-квадрат	Стандартне відхилення	р-рівень значимості
	Ранги					
Адаптація	220,7	195,4	98,2	73,396	2	.000**
Самоприйняття	176,6	226,5	106,2	72,263	2	.000**
Прийняття інших	179,5	209,0	134,0	27,987	2	.000**
Емоційна комфортність	220,3	168,0	149,0	27,703	2	.000**
Інтернальність	166,2	245,2	87,3	128,007	2	.000**
Домінування	203,0	191,6	131,3	26,028	2	.000**

Примітка: рівень достовірності: ** $p \leq 0,001$.

Аналіз розподілу показників цієї методики в групах студентів з різним

рівнем суверенності психологічного простору показав, що існують суттєві відмінності за усіма показниками. Так, загальна тенденція прояву відмінностей полягає у тому, що для студентів групи 1 і групи 2, які мають високий та середній рівень суверенності психологічного простору, властиві вищі показники адаптованості, що проявляється у відповідальності людини, на яку завжди можна покластися, така людина завжди приймає правила і вимоги, яким слідує; вона вміє управляти собою і власними вчинками, самоконтроль для неї не проблема, а прийнявши рішення, слідує йому, вона любить розмірковувати і переважно розраховувати на власні можливості. У цих студентів (особливо в студентів групи 2) більш розвинуте самоприйняття, що виражається у прийнятті своєї зовнішньої та внутрішньої привабливості, переживанні задоволеності собою та рефлексивному самопізнанні; їх прийняття інших, що виражається у створенні теплих й довірливих відносин з іншими, вмінні дивитися на світ очима інших, любити людей і як наслідок знаходити з ними контакт, їх комунікабельність й відкритість, дає змогу толерантніше ставитися до інших; високі показники емоційного комфорту (особливо в групі 1) у відкритому вираженні своїх почуттів та емоцій, відкритість, оптимістичність та віра в майбутнє, робить цих студентів внутрішньо задоволеними, врівноваженими й впевненими в собі; в той же час високі показники *прагнення до домінування* доводять наявність у цих студентів переживання неперевершеності над іншими і надмірного прагнення до успіху й схвалення. Показники інтернальності виявилися домінуючими в групі 2, що засвідчує вищий внутрішній контроль, а відповідно й вищі вимоги до себе, що може супроводжуватися й звинуваченням себе за невдачі.

Суттєвим доповненням до показників соціально-психологічної адаптації виступили дані за методикою семантичного диференціалу «Образ життя» В. Серкіна, за допомогою якого вдалося на рівні індивідуального усвідомлення семантичного конструкту «образ життя» виявити особливості інтегративної активності особистості, яку вона реалізує як суб'єкт

індивідуальної діяльності в соціальному просторі життєдіяльності. Структура образу життя детермінована образом світу та планом реальних взаємодій людини у ньому, що добре відображає специфічний внутрішній момент діяльності, в якому певною мірою сконцентровані особистісні механізми адаптації, саморегуляції та поведінки. Звідси стає зрозумілим питання подвійного функціонально-динамічного процесу діяльності: один – іде від суб'єкта до об'єкту, а другий – від об'єкту до суб'єкту. Тобто діяльність здійснюється за логікою зовнішнього предмету («зовнішні причини діють засобом внутрішніх умов») та за специфікою внутрішнього предмету («внутрішнє (суб'єкт) діє через зовнішнє і тим самим себе змінює»).

Послідовність розгляду специфічних ознак особистісного простору як складової соціального життєвого простору, потребує сконцентрованості на методологічному принципі єдності свідомості, самосвідомості й діяльності, який дає змогу конкретизувати основні характеристики будь-якої діяльності, яка є чинником формування свідомості особистості. Таким чином, свою концептуалізацію категорія «особистісний простір» отримує саме в межах діяльнісної парадигми. Так, базуючись на теоретико-методологічних засадах діалектичного матеріалізму, згадана парадигма розглядає свідомість як найвищий рівень розвитку психіки, що зумовлений конкретними суспільно-історичними обставинами життєдіяльності людини і неможливий поза соціальним способом її буття. При цьому психосемантична методологія вивчення свідомості інтегровано розкриває структуру свідомості, де особистість розглядається з боку «пристрасності» свідомості як суб'єкт життя із властивими їй структурно-динамічними параметрами активності на когнітивному, емоційному, саморегуляційному та мотиваційному рівнях. Тому основним принципом вивчення свідомості нами обрано співставлення особистісної структури із способом її реального функціонування в конкретних життєвих ситуаціях. Структурні компоненти образу життя студентської молоді можна розглядати як внутрішньо опосередковані

інтегративні системи (чи то цілісні синтети), які дають змогу конкретного аналізу розгортання процесу формування її особистісного простору.

Обробка отриманих даних щодо семантичної репрезентації «образу життя» досліджуваних студентів методом знаходження *семантичної універсалії* сукупності стійких і схожих оцінок, дає змогу виділити такі значимі ознаки «образу життя» в кожній виділеній групі (Рис. 2.4.-2.6.).



Рис. 2.4. Схема семантичної універсалії оцінки «образу життя» студентів з високим рівнем суверенності особистісного простору

В групі 1 модель суб'єктивного образу життя складають такі параметри – *компромісний, позитивний, егоїстичний, відкритий, демократичний*, які вміщують характеристики соціально-психологічного середовища (компромісний); характеристики діяльній та побутової сфери (позитивний); характеристики індивідуально-психологічної сфери середовища (егоїстичний); характеристики інформаційного середовища (відкритий) та культурно-історичного середовища (демократичний).

Зазначені параметри суб'єктивного образу життя, «переломлені» в хронотопах образу світу досліджуваних студентів, характеризують їх «компромісну» причасність через входження в різноманітні групи спілкування і впливу, специфіку внутрішньогрупових відносин, прагнення до домінування тощо; образ життя як «позитивний» визначає ставлення студентів до умов життя, навчання, дозвілля тощо; «егоїстичний» образ життя локалізує внутрішнє ставлення до власної особистісної спрямованості,

мотиваційної сфери, інтересів, установок, вольових якостей тощо; «відкритий» образ життя виражає ставлення до джерел інформування людини, їх достовірності та значущості для неї; «демократичний» образ життя пов'язаний із сформованим ставленням до соціально-економічних та культурно-історичних цінностей освіти і досвіду, політичної ситуації тощо.

В групі 2 модель суб'єктивного образу життя складають такі параметри – *раціональний, гідний, розуміючий, забезпечений, радикальний та новий*, які вміщують характеристики діяльнійсної та побутової сфери (раціональний, гідний, забезпечений); соціально-психологічного середовища (розуміючий); культурно-історичного середовища (радикальний); та характеристики інформаційного середовища (новий).

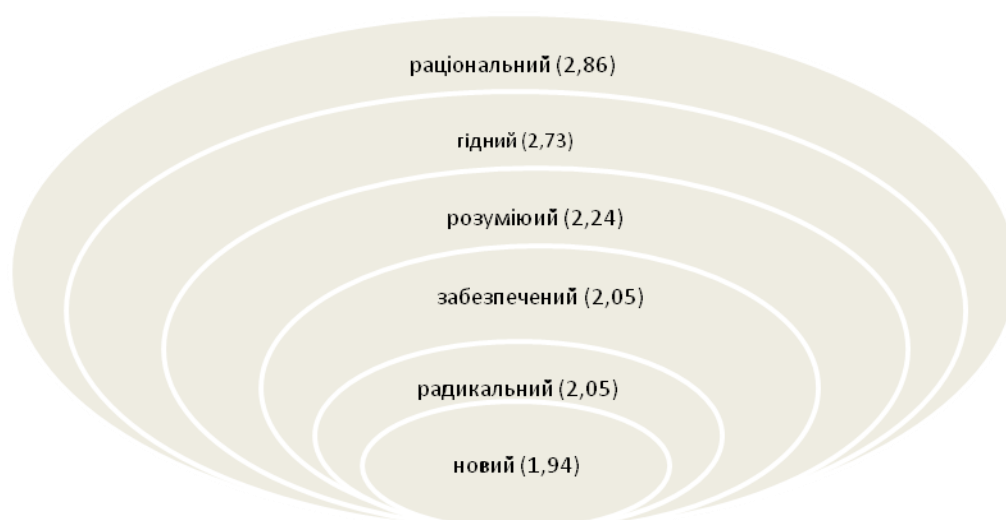


Рис. 2.5. Схема семантичної універсалії оцінки «образу життя» студентів з низьким рівнем суверенності особистісного простору

Передусім у цій групі виділяються характеристики діяльнійсної та побутової сфер у параметрах «раціональності», «гідності», «забезпеченості», які визначають ставлення студентів до умов життя, навчання, дозвілля та рівня достатку; семантичні конструкти образу життя як «розуміючий», «радикальний» та «новий» стосуються ставлення до соціальних груп, в які включена людина та в яких вона проявляє свою позицію спілкування та впливу; до соціально-економічних умов розвитку держави та політичної

системи; та до інформаційних джерел, їх технологічної новизни, достовірності та значущості.

В групі 3 модель суб'єктивного образу життя складають лише три параметри – *забезпечений*, *активний* і *напружений*, які вміщують тільки характеристики діяльній та побутової сфери, що суттєво обмежує хронотоп образу досліджуваних студентів цієї групи в межах ставлення до умов життя, навчання, дозвілля та рівня достатку.



Рис. 2.6. Схема семантичної універсалії оцінки «образу життя» студентів з низьким рівнем суверенності особистісного простору

В цілому досліджені семантичні універсалії «образу життя» студентів можна розглядати як психічні детермінанти їх діяльності, які є не тільки джерелом психічної активності і поведінки, але й факторами формування їх особистісного простору. Слід відзначити, що окрім зафіксованих семантичних універсалій оцінки «образу життя», в групах досліджуваних студентів обиралися й інші параметри, але низька частота не дає можливості віднести їх до семантичної універсалії (24 % від загальної кількості респондентів). Так, результати проведеного дослідження показують, що виділені семантичні універсалії студентів різних груп є досить динамічними та містять суттєві відмінності. В даному випадку, такі динамічні відмінності пов'язані з особливостями зміни ставлень студентів до сфер життєдіяльності людини у бік їх зменшення та групування лише в одній сфері життєвої реалізації. Отже, суб'єктність соціалізації студентів, у яких різний рівень автономності психологічного простору, демонструє «звуження»

вибору особистістю власного шляху розвитку на основі незначної кількості базових відносин до світу.

Вивчення конфігурації таких компонентів мотиваційної сфери як самоактуалізація, самоствердження та соціальна зрілість досліджуваних студентів проводилося за допомогою опитувальника діагностики самоактуалізації особистості О. Лазукіна в адаптації Н. Каліна, опитувальника вивчення стратегії самоствердження особистості Є. Нікітіна, М. Харламенкова та тест-опитувальника вивчення особистісної зрілості.

Середньогруповий розподіл показників опитувальника діагностики самоактуалізації особистості показав, що між досліджуваними групами студентів є відмінності за усіма показниками методики (Рис. 2.7).

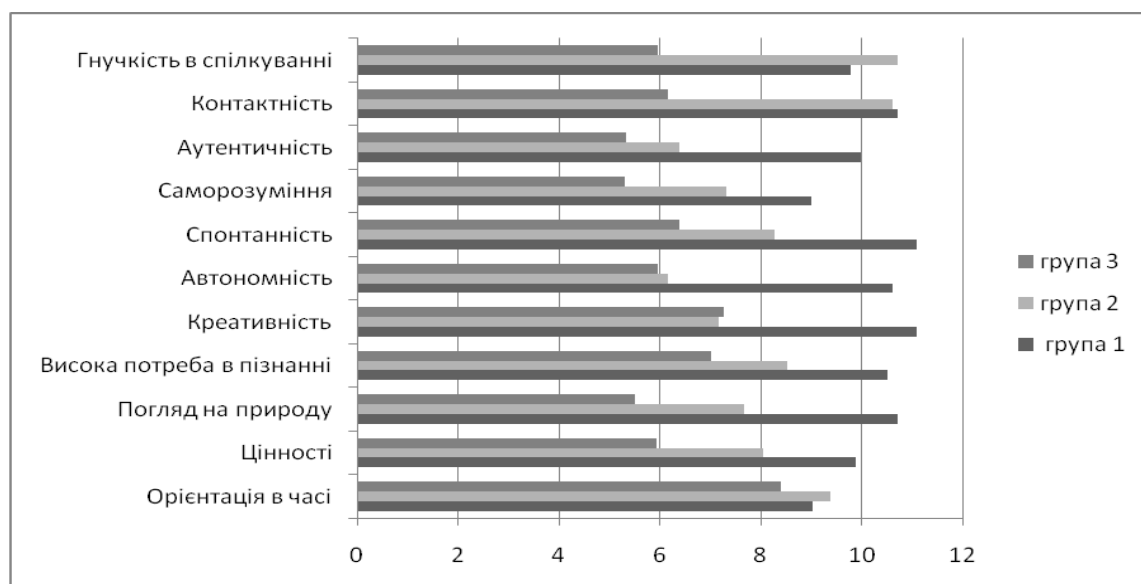


Рис. 2.7. Середньогруповий розподіл показників за шкалами опитувальника діагностики самоактуалізації особистості О. Лазукіна в адаптації Н. Каліна в групах досліджуваних студентів

В групі 1 найвищими виявилися показники цінностей, погляду на природу, високої потреби в пізнанні, креативності, автономності, спонтанності, саморозуміння, автентичності; в групі 2 найвищі показники зафіксовані за шкалою орієнтації в часі та гнучкості в спілкуванні; в групі 3 зафіксовані емпіричні дані за усіма шкалами методиками виявилися нижчими у порівнянні з двома попередніми групами.

Результати застосування непараметричного критерію Н Крускала-Уоллеса до сформованої матриці емпіричних даних методики діагностики самоактуалізації особистості подано у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Результати обрахунку Н-критерію Крускала-Уоллеса для визначення психологічних відмінностей показників самоактуалізації досліджуваних студентів

Діагностичні показники	Група 1	Група 2	Група 3	Хі-квадрат	Стандартне відхилення	р-рівень значимості
	Ранги					
Орієнтація в часі	177,0	193,4	166,5	4,003	2	.135
Цінності	230,8	177,8	115,5	61,669	2	.000**
Погляд на природу людини	254,6	169,5	95,6	120,439	2	.000**
Потреба в пізнанні	228,9	172,2	128,5	48,705	2	.000**
Креативність	251,1	144,0	147,6	84,070	2	.000**
Автономність	255,3	152,3	126,0	98,155	2	.000**
Спонтанність	249,9	164,8	111,2	95,558	2	.000**
Саморозуміння	233,1	180,4	107,4	73,166	2	.000**
Аутосимпатія	251,9	156,4	123,6	91,368	2	.000**
Контактність	211,7	207,0	90,1	84,385	2	.000**
Гнучкість в спілкуванні	196,2	222,9	83,9	100,488	2	.000**

Примітка: рівень достовірності: ** $p \leq 0,001$.

Аналіз розподілу показників цієї методики в групах студентів з різним рівнем суверенності психологічного простору показав, що існують суттєві відмінності за усіма показниками, окрім показника орієнтації в часі. Так, загальна тенденція прояву відмінностей полягає у тому, що для студентів групи 1 і групи 2, які мають високий та середній рівень суверенності психологічного простору, властиві вищі показники за шкалою *цінностей*, що виражається у таких переконаннях студентів, як-от: головне в житті – робити добро та служити істині; людина повинна трудитися, щоб реалізувати свої

здібності та бажання; талант і здібності означають більше ніж обов'язок; для цих студентів виконання цікавої та творчої за змістом роботи може бути без винагороди, адже більша частина того, що вони роблять, приносить їм задоволення, і як наслідок, живуть із відчуттям щастя і життєвої цілісності та справедливості.

Показники *погляду на природу* в досліджуваних студентів груп 1 і 2 демонструють високий прояв вміння студентів вірити людям, адже вони переконані, що більшості людей можна довіряти, адже люди – істоти не егоїстичні; віра в людські можливості виражається у прагненні цих студентів до щирих гармонійних міжособистісних стосунків, адже вони переконані, що здійснюючи вчинки, люди керуються взаємними інтересами; їх природна симпатія і довіра до людей робить їх неупередженими та доброзичливими у відношеннях до інших людей.

Висока *потреба в пізнанні* у студентів груп 1 і 2 виражає їх сутність постійного пошуку чогось нового та цікавого, вони докладають зусиль щодо відстежування новинок літератури і мистецтва, а інколи просто шукають відповідь на цікаве питання, незважаючи на витрати часу, адже вони вважають, що зусилля, яких вимагає пізнання істини, варті того в силу переживання пізнавального задоволення. Переважно такі студенти правильно зробили свій професійний вибір, адже вони легко відчують свої когнітивні ресурси, готові до вузьких спеціалізацій за рахунок добре розвинутих вмінь та навичок, які готові постійно порівнювати, оцінювати та відстоювати. Така пізнавальна стабільність виражається у їх глибокому переконанні, що «вік живи – вік учись».

За шкалою *прагнення до творчості або креативності* теж помітні статистично значущі відмінності розподілі даних між групами: студенти досліджуваних груп 1 і 2 виявилися більш креативними, адже їх загальне творче ставлення до життя дозволяє їм приймати ризикові рішення та знаходити в складних ситуаціях принципово нові варіанти їх рішення; вони вважають, що творчість повинна приносити людям задоволення, при цьому є

дуже важливим, як часто людина переживає радощі пізнання і творчості; ці студенти переконані, що сенс життя полягає в творчості, а талант і здібність важать більше, ніж обов'язок, тобто в їх життєвому просторі завжди віднайдеться час для творчості.

Виходячи з того, що *автономність* є головним критерієм психічного здоров'я особи, її цілісності і повноти, то виявилось закономірним, що зафіксовані емпіричні дані за цією шкалою виявилися вищими у студентів із високим рівнем суверенності психологічного простору – вони рідко замислюються над тим, наскільки правильна їх поведінка; часто приймають ризиковані рішення; не схильні задумуватися над тим, чого чекають від них оточуючі; у них завжди є своя власна точка зору з важливих питань; свої проблеми вони вирішують так, як вважають за потрібне; критика практично не впливає на їх самооцінку; вони впевнені, що кожен може прожити своє життя так, як йому хочеться, навіть «білою вороною», якщо це потрібно.

Цікавими є відмінності у показниках за шкалами *спонтанності*, яка є похідною від упевненості в собі та довіри людини до навколишнього світу: так студенти із високим та середнім рівнем суверенності психологічного простору головним життєвим кредо вважають твердження, що «головне призначення волі – підштовхувати зусилля і збільшувати енергію людини», тому їх притаманні щирість в емоціях та думках, які проявляють до інших людей, вони не соромляться проявляти свою ніжність та не відчують докорів сумління, якщо на когось сердяться, тобто вони довірять своїм зненацька виниклим бажанням і вважають, що висловити свої почуття є важливим за будь-яких обставин. Важливою ознакою спонтанності є розвинуте вміння розкривати себе іншому, ніколи не боятися бути самім собою та проявляти легкість та природність у ставленні до інших людей.

Розвинуте *саморозуміння* у студентів досліджуваних груп 1 і 2 засвідчує їх чутливість і сензитивність до власних бажань: вони завжди розуміють свої почуття і добре знають, які почуття вони здатні відчувати, а які – ні, ці студенти знають і легко примірюють свої слабкості, і як наслідок з

легкістю приймають наявність протиріч в самих собі. Їх поведінку часто супроводжує прагнення до досягнення внутрішньої гармонії, тому їм важко підмінити власні смаки і оцінки зовнішніми соціальними стандартами, комфортною зоною існування є їх інтровертований світ.

Дуже близькою ознакою до саморозуміння є *аутосимпатія*, яку розглядають як природну основу психічного здоров'я і цілісності особи. Саме тому емпіричні дані за цією шкалою є суттєво вищими у студентів з високим та середнім рівнем суверенності психологічного простору: вони впевнені та врівноважені, адже переважно вони собі дуже подобаються, дуже добре ставляться до компліментів з будь-якого приводу, і не дуже засмучуються, якщо їм не вдається бути доскональними; їх витриманість зумовлена вмінням керувати бажаннями та емоціями, вони не соромляться своїх слабкостей та не люблять згадувати про минулі неприємності; а внутрішня витривалість є ознакою вираженою віри в себе, навіть за умов, коли дуже важко вирішити певні проблемні ситуації, їх почуття самоповаги не залежить від набутих досягнень, критика не впливає на самооцінку, що в цілому дозволяє переживати їм відчуття любові від інших, що в цілому є результатом їхньої здатності любити інших людей.

Контактність студентів з високим та середнім рівнем суверенності психологічного простору вимірює їх товариську, вміння встановлювати тривалі та доброзичливі стосунки з оточуючими: в суперечці завжди прагнуть зрозуміти точку зору співрозмовника, в розмові вміють висловлювати свою позицію щодо ситуації та співрозмовників, відкриті інтересам та поглядам інших людей; їх виражена повага до людей проявляється у їх толерантності та гнучкості, люди їх рідко дратують, адже успіх в спілкуванні для них є залежним від здібностей щиро розкриття себе іншій людині.

Отримані результати отримали суттєве підтвердження емпіричними даними методики вивчення стратегій самоствердження особистості

Є. Нікітіна і М. Харламенкова, середньогрупові показники за шкалами якої представлені на рисунку 2.8.

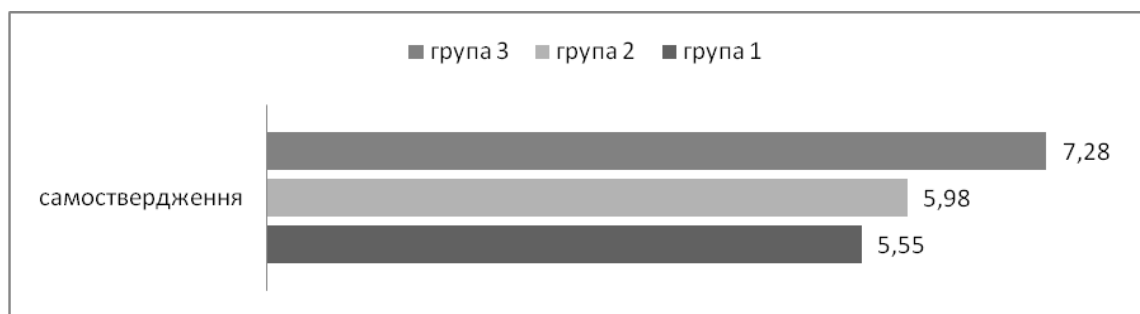


Рис. 2.8. Середньогруповий розподіл показників за шкалами методики вивчення стратегій самоствердження особистості Є. Нікітіна і М. Харламенкова в групах досліджуваних студентів

Діагностична можливість цієї методики дає змогу виділити три стратегії самоствердження, які за результатами середньо групового розподілу локалізувалися в межах прояву конструктивної стратегії самоствердження для усіх досліджуваних груп. Зафіксовані відмінності розподілу середніх даних демонструють лише силу прояву в межах цієї стратегії самоствердження (таблиця 2.8).

Таблиця 2.8.

Результати обрахунку Н-критерію Крускала-Уоллеса для визначення психологічних відмінностей показників самоствердження досліджуваних студентів

Діагностичні показники	Група 1	Група 2	Група 3	Хі-квадрат	Стандартне відхилення	р-рівень значимості
	Ранги					
Стратегія самоствердження	146,6	175,1	244,8	46,241	2	.000**

Примітка: рівень достовірності: ** $p \leq 0,001$.

Прояв стратегії *конструктивного самоствердження* характеризує досліджуваних студентів в їх розвинутому умінні вирішувати проблеми, нахилах до обґрунтованого ризику, в спонтанному прояві своїх здібностей в

творчості; серед можливих варіантів психологічного захисту цими студентами найчастіше використовується ідентифікація, яка забезпечує персоналізові зв'язки із соціальним світом та становлення зрілого Я-соціального на рівні групової та індивідуальної реалізації досліджуваних студентів. В той же час зафіксовані відмінності демонструють специфічне «тяжіння» в бік прояву стратегії самопридушення для студентів з високим рівнем суверенності психологічного простору (виражена полізалежність, гіпервідповідальність, особистісна витривалість), та в бік прояву стратегії домінування для студентів з низьким рівнем суверенності психологічного простору (прояви вербальної агресії, роздратованість, напористість).

Результати тест-опитувальника особистісної зрілості продемонстрували статистично значущі відмінності у розподілі середньо групових показників за шкалами (Рис. 2.9).

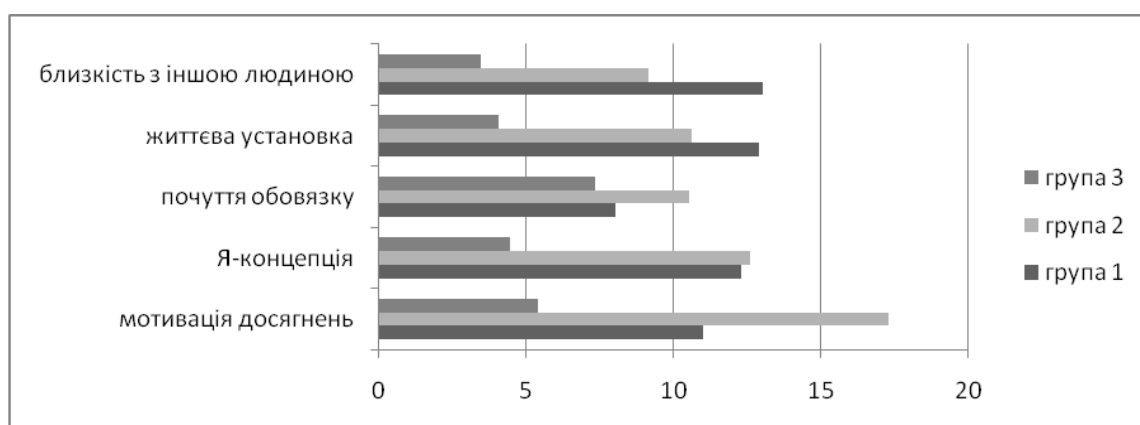


Рис. 2.9. Середньогруповий розподіл показників за шкалами методики вивчення особистісної зрілості в групах досліджуваних студентів

Результати застосування непараметричного критерію Н Крускала-Уоллеса до сформованої матриці емпіричних даних методики вивчення особистісної зрілості подано у таблиці 2.9.

Аналіз розподілу показників цієї методики в групах студентів з різним рівнем суверенності психологічного простору показав, що існують суттєві відмінності за усіма показниками.

Таблиця 2.9.

**Результати обрахунку Н-критерію Крускала-Уоллеса
для визначення психологічних відмінностей показників
особистісної зрілості досліджуваних студентів**

Діагностичні показники	Група 1	Група 2	Група 3	Хі-квадрат	Стандартне відхилення	р-рівень значимості
	Ранги					
Мотивація досягнення	172,3	221,9	121,1	51,999	2	.000**
Я-концепція	199,3	197,1	126,6	30,323	2	.000**
Почуття обов'язку	160,6	229,9	123,6	64,021	2	.000**
Життєва установка	207,6	201,4	106,5	56,670	2	.000**
Близкість з іншими	239,1	187,0	86,4	107,875	2	.000**

Примітка: рівень достовірності: ** $p \leq 0,001$.

Так, загальна тенденція прояву відмінностей полягає у тому, що для студентів групи 1, які мають високий рівень суверенності психологічного простору, властиві виражені *життєва установка*, що проявляється в домінуванні довірливого ставлення до людей («Людам потрібно довіряти, але при цьому потрібно без виключення усіх перевіряти») та до світу в цілому («світ може бути хорошим, якщо життя людей буде наповнено добротою, для чого потрібно докладати усі сили», цілеспрямованості та ініціативності («потрібно брати з невдачі якомога більше життєвих уроків», «в досягненні мети докладати власних зусиль та наполегливості», «при критиці іншими людьми потрібно розібратися в причинах критики», «не допускати серйозного ризику і у випадку програшу не піддаватися азарту»), розвинутому почутті допомоги іншим («при наявності зайвих грошей, допомагати родичам та близьким людям») та *психологічна здатність до близькості з іншими людьми*, що проявляється у розвинутому вмінні контактування з близькими та родичами («не згадую про невдачі, щоб не створити проблем для співрозмовника», «ціню близьких людей за духовними

інтересами», «готовий зустрічатися кожен день з друзями, родичами, близькими людьми для відвертих розмов», «людина подобається мені, якщо я знаю її давно»).

Для студентів групи 2, які мають середній рівень суверенності психологічного простору, найвищими виявилися показники *мотивації досягнень*, що проявляється у розвинутій самооцінці власних можливостей і постійному прагненні до самовдосконалення («прагну з'ясувати причини невдачі, щоб в подальшому удосконалити свої уміння», «противник має бути майстром, який перевершуючи мене, дає більше шансів вдосконалюватися», «досягати успіхів в усіх починаннях», «в спробах досягти успіху в житті потрібно покладатися на власні зусилля та наполегливість») та *почуття обов'язку*, що проявляється у сформованій громадянській позиції щодо життя у суспільстві («прагну вивчити умови державного розвитку в інших країнах світу, щоб співставити з ними стан у своїй країні та мріяти про його покращення», «багато читаю, так як мене хвилюють події, які відбуваються в суспільстві»).

Слід відмітити, що за шкалою «*Я-концепція*» середньогрупові показники в групах 1 і 2 виявилися на однаковому рівні вираження, що є закономірним адже ця інтегральна шкала вміщує спільні ознаки попередніх шкал, а відповідно дає можливість стверджувати, що групи студентів з високим та середнім рівнем вираження суверенності психологічного простору мають багато спільного у змісті їх особистісної зрілості, на відміну від групи студентів із низьким рівнем суверенності психологічного простору, чії середньогрупові показники за шкалами методики показують рівень нижче середнього як задовільний.

Вивчення компонентів особистісно-поведінкової сфери досліджуваних студентів проводилося за допомогою методики діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі та особистісного опитувальника FPI (форма В).

Середньогруповий розподіл показників методики діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі показав, що між досліджуваними групами студентів є відмінності за усіма показниками методики (Рис. 2.10).

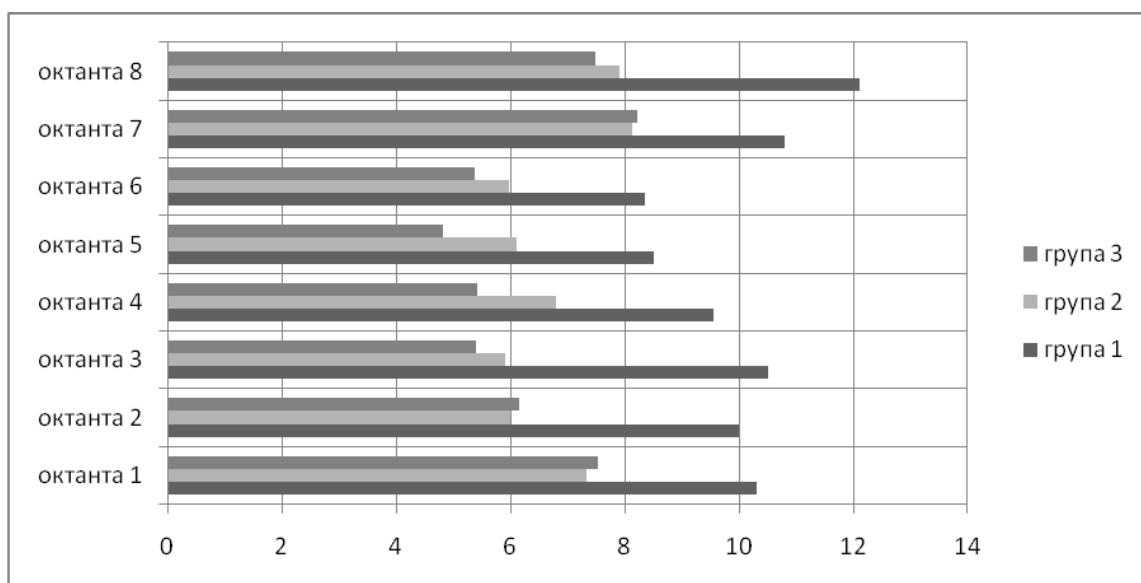


Рис. 2.10. Середньогруповий розподіл показників за шкалами методики діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі в групах досліджуваних студентів

В групі студентів із високим рівнем суверенності психологічного простору середньогрупові показники за певними шкалами складають вище 8 балів, що має специфічні особливості прояву переоцінки власних можливостей у прояві особистісних властивостей міжособистісної взаємодії, зокрема за октантою 1 (владність, лідерство), октантою 2 (незалежність, домінування), октантою 4 (недовірливість, скептицизм), октантою 5 (покірність, сором'язливість), октантою 6 (залежність, слухняність); а також зафіксовано середньогрупові показники вище 10 балів за октантою 3 (прямолинійність, агресивність), октантою 7 (співробітництво, конвенційність) та октантою 8 (відповідальність, великодушність). В групах студентів із середнім та низьким рівнем суверенності психологічного простору середньогрупові показники за шкалами методики не перевищують 8 балів, що засвідчує специфічну закономірність прояву особистісних властивостей.

Результати застосування непараметричного критерію Н Крускала-Уоллеса до сформованої матриці емпіричних даних методики діагностики міжособистісних стосунків подано у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10.

**Результати обрахунку Н-критерію Крускала-Уоллеса
для визначення психологічних відмінностей показників
міжособистісних стосунків досліджуваних студентів**

Діагностичні показники	Група 1	Група 2	Група 3	Хі-квадрат	Стандартне відхилення	р-рівень значимості
	Ранги					
Октанта 1	243,2	147,3	153,2	66,350	2	.000**
Октанта 2	275,0	132,0	134,1	152,490	2	.000**
Октанта 3	272,8	139,3	124,1	146,307	2	.000**
Октанта 4	261,4	155,4	111,4	120,861	2	.000**
Октанта 5	246,5	163,3	118,8	83,441	2	.000**
Октанта 6	246,7	155,6	132,8	76,863	2	.000**
Октанта 7	248,5	147,9	144,2	78,693	2	.000**
Октанта 8	270,2	139,7	127,2	137,440	2	.000**

Примітка: рівень достовірності: ** $p \leq 0,001$.

Для студентів із високим рівнем суверенності психологічного простору властивим у міжособистісних стосунках є виражена владність та прагнення до лідерства, їм властива загострена незалежність та домінування, надмірна прямолінійність, що супроводжується критицизмом та недовірливістю, в той же час вони є схильні до співробітництва у формі вираженого альтруїзму та гіперсоціальних установок.

Для студентів із середнім та низьким рівнем суверенності психологічного простору властиві показники впевненості у собі, орієнтації на змагання, вони прямолінійні, настирні у досягненні мети з певною долею нонконформізму та нерішучості; для них важливою є підтримка зі сторони оточуючих, тому вони вмюють налагоджувати дружні стосунки з референтною групою та окремими людьми, а виражена готовність взаємодіяти з іншими людьми будується почутті відповідальності.

Суттєвим доповненням до отриманих результатів виступив середньогруповий аналіз показників особистісного опитувальника FPI (модифікована форма В), де домінуючу позицію прояву в групі студентів із високим та середнім рівнем суверенності психологічного простору займають такі особистісні властивості як комунікативність, врівноваженість, відкритість та інтровертованість, а в групі із низьким рівнем суверенності психологічного простору вираженими є ознаки невротичності, спонтанної агресивності, роздратованості, реактивної агресивності та емоційної лабільності (Рис. 2.11.).

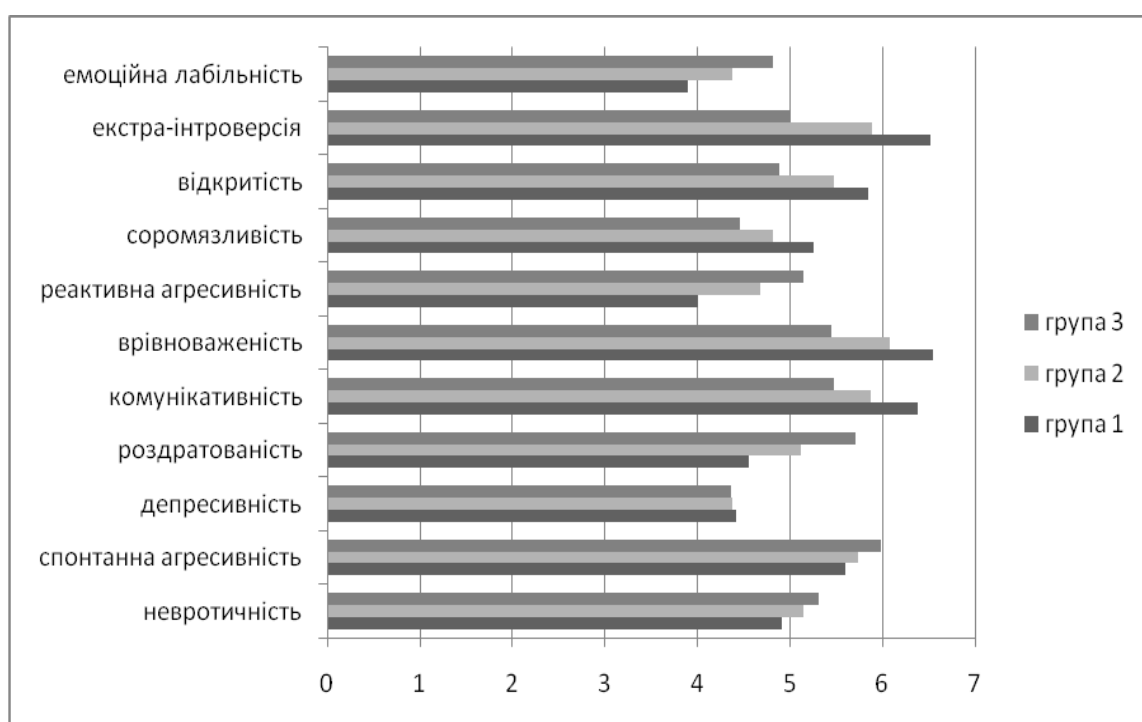


Рис. 2.11. Середньогруповий розподіл показників за шкалами особистісного опитувальника FPI в групах досліджуваних студентів

Результати застосування непараметричного критерію Н Крускала-Уоллеса до сформованої матриці емпіричних даних особистісного опитувальника FPI подано у таблиці 2.11.

Аналізуючи отримані дані, можна зазначити, що для студентів з високим та середнім рівнем суверенності психологічного простору властивими є риси комунікабельності (прояв соціальної активності, потреба

та прагнення до спілкування), врівноваженості (висока стресостійкість, оптимістичність, активність, впевненість у собі), відкритості (прагнення до довірливо-відвертої взаємодії з оточуючими, до спілкування, відкритість новому досвіду, висока самокритичність), екстраверсії (комунікабельність, відкритість, оптимістичність, активність, дружелюбність).

Таблиця 2.11.

**Результати обрахунку Н-критерію Крускала-Уоллеса
для визначення психологічних відмінностей показників
особистісного опитувальника FPI у досліджуваних студентів**

Діагностичні показники	Група 1	Група 2	Група 3	Хі-квадрат	Стандартне відхилення	р-рівень значимості
	Ранги					
Невротичність	169,2	183,8	195,4	3,387	2	.184
Спонтанна агресія	173,7	181,2	193,6	1,870	2	.393
Депресивність	182,9	181,0	180,3	0,037	2	.981
Роздратованість	152,5	184,4	219,0	21,168	2	.000**
Комунікабельність	206,2	177,1	153,1	14,125	2	.001**
Врівноваженість	201,0	181,8	152,1	11,604	2	.003*
Реактивна агресивність	150,8	188,5	214,0	19,969	2	.000**
Соромязливість	202,1	178,2	157,1	9,887	2	.007*
Відкритість	198,9	182,5	154,0	9,483	2	.009*
Екстра-інтроверсія	208,3	181,1	142,7	20,168	2	.000**
Емоційна лабільність	158,7	184,5	209,6	12,320	2	.002**

Примітка: рівень достовірності: * – $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,001$.

Для студентів із низьким рівнем суверенності психологічного простору притаманними є риси дратівливості (нестійкий емоційний стан, схильність до афективного реагування на життєві ситуації), реактивної агресивності (прагнення до домінування, імпульсивність поведінки), емоційної лабільності (нестабільність емоційного стану, неврівноваженість, дратівливість,

відсутність самоконтролю, часта та різка зміна настрою) та сором'язливості (визначається як низька стресостійкість, невпевненість, тривожність).

Отримані результати свідчать, що рангові показники діагностичних критеріїв відрізняються між собою, що демонструє диференціацію психологічних особливостей респондентів з різним рівнем вираження суверенності психологічного простору. Статистично значущими ($p \leq 0,01$, $p \leq 0,001$) виявились відмінності між переважною більшістю діагностичних критеріїв, що ще раз підтверджує правомірність диференціації студентів за рівнем суверенності психологічного простору та важливість пошуку причин низького рівня прояву суверенності психологічного простору. Проте варто зауважити, що на особливості вираження різного рівня суверенності психологічного простору не мають впливу такі психологічні характеристики досліджуваних як: орієнтація в часі, невротичність, спонтанна агресивність та депресивність ($p \geq 0,10$). Ці особистісні характеристики не мають основоположного впливу на процеси формування та трансформації особистісного простору студентів.

Наступним кроком у вивченні психологічних особливостей формування особистісного простору студентської молоді стало використання методу множинного регресійного аналізу для визначення найбільш суттєвих прогностичних детермінант суверенності особистісного простору.

Найчастіше цей метод аналізу використовується для вивчення можливості передбачення певного результату за кількома попередньо вимірюваними характеристиками. При цьому передбачається, що зв'язок між однією залежною змінною (Y) і кількома незалежними змінними (X) можливо виразити лінійним рівнянням:

$$Y = b + b_1x_1 + b_2x_2 + \dots + b_px_p + e,$$

де, Y – залежна змінна; x_1, \dots, x_p – незалежні змінні; b, b_1, \dots, b_p – параметри моделі; e – помилка передбачення.

Крім передбачення і визначення його точності множинний регресійний аналіз дає також змогу визначити і те, які діагностичні показники (незалежні

змінні) найбільш істотні для передбачення, а якими змінними можна знехтувати, виключивши їх з аналізу.

Метою множинного регресійного аналізу у даному дослідженні стало визначення найбільш важливих та інформативних особистісних прогностичних детермінант формування суверенного психологічного простору студентів. Для цього було згруповано діагностичні шкали за методиками, що найбільш повно відображають особистісні психологічні особливості поведінки студентів у ході формування та зміни власного особистісного простору (зокрема, опитувальником Т. Лірі, опитувальником FPI та опитувальником самоактуалізації).

Матрицю цих емпіричних даних, отриманих у ході констатувального експерименту, було піддано регресійному аналізу за допомогою зворотного покрокового методу (Backward).

В результаті використання методу множинного регресійного аналізу було отримано остаточну модель множинної регресії, яка пояснює 70 % дисперсії залежної змінної («суверенність особистісного простору»), що дає змогу перейти до її змістової інтерпретації (таблиця 2.11; Додаток В).

В результаті регресійного аналізу було виключено цілу низку діагностичних критеріїв, регресійні коефіцієнти яких виявилися статистично незначущими: октанта 7 (співробітництво), креативність, емоційна лабільність, відкритість, врівноваженість, цінності, октанта 1 (лідерство), комунікабельність, екстра-інтроверсія, октанта 6 (залежність), саморозуміння, октанта 2 (незалежність).

Вказані психологічні особливості, звісно, можуть певним чином характеризувати специфіку особистісного простору, проте вони не є основоположними під час прогнозування передумов, що детермінують той чи інший рівень вираження суверенності психологічного простору. Основними показниками формування необхідного рівня суверенності особистісного простору є критерії, що перераховані у таблиці 2.12.

Таблиця 2.12.

Коефіцієнти множинного регресійного аналізу (а)

Модель	Нестандартизовані коефіцієнти		Стандартизовані коефіцієнти	t	Знч.
	B	Стд. помилка	Бета		
(Константа)	-8,377	4,023		-2,082	.038*
Октанта 3	1,145	.222	.211	5,150	.000***
Октанта 4	1.093	.270	.204	2,200	.028*
Октанта 5	.485	.229	.078	2,118	.035*
Октанта 8	1.866	.204	.357	6,237	.000***
Роздратованість	-.952	.347	-.084	-2,745	.006**
Реактивна агресивність	-.951	.308	-.093	-3,091	.002**
Сором'язливість	.779	.321	.073	2,427	.016**
Погляд на природу людини	.995	.186	.185	5,359	.000***
Потреба в пізнанні	.458	.177	.134	3,590	.010**
Автономність	1.471	.188	.201	2,505	.013**
Спонтанність	.683	.199	.124	3,430	.001***
Аутосимпатія	.494	.176	.097	2,800	.005**
Контактність	.596	.174	.154	3,429	.001***
Гнучкість в спілкуванні	.447	.189	.083	2,360	.019**

Примітка: а – залежна змінна «суверенність психологічного простору»;
рівень достовірності: * $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$.

Величини стандартизованих коефіцієнтів регресії (β) дають змогу зробити висновки щодо вкладу кожного з них в остаточну модель множинної регресії. Так, найбільший вклад у дисперсію залежної змінної («суверенність психологічного простору» студентської молоді) здійснили: октанта 8 «відповідальність» ($\beta = 0.357$); октанта 3 «прямолінійність» ($\beta = 0.211$); октанта 4 «недовірливість» ($\beta = 0.204$); автономність ($\beta = 0.201$); погляд на природу людини ($\beta = 0.185$); контактність ($\beta = 0.154$); потреба в пізнанні ($\beta = 0.134$); спонтанність ($\beta = 0.124$); аутосимпатія ($\beta = 0.097$); реактивна агресивність ($\beta = -0.093$); роздратованість ($\beta = -0.084$); гнучкість у

спілкуванні ($\beta = 0.083$); октанта 5 «покірність» ($\beta = 0.078$); сором'язливість ($\beta = 0.073$). Домінуючі позиції факторів представлені на рисунку 2.12.

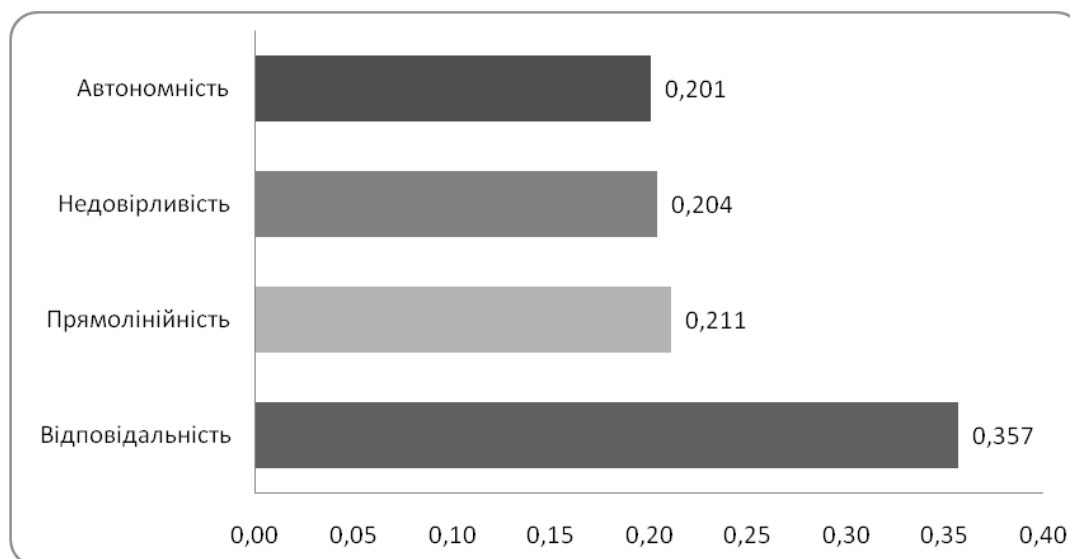


Рис. 2.12. Домінуючі фактори моделі множинної регресії вимірюваних показників особистісного простору досліджуваних студентів

Як бачимо, високі показники суверенності психологічного простору студентів найчастіше зумовлюють такі характерологічні якості та способи взаємодії з оточуючими як відповідальність, прямолінійність (яка дещо межує з агресивністю), недовірливість (скептицизм) та схильність до особистісної автономності. Їх виражена готовність допомагати оточуючим та розвинуті гіперсоціальні установки мають тенденцію до прояву надмірної впертості, і навіть нестриманості, тобто їх соціальну активність можна охарактеризувати переконливою наполегливістю. Виражена недовірливість із ознаками скептицизму сприяє проявам критики та самокритики та бажання «докопатися» до переконливих доказів та фактів, що фактично є своєрідною якістю їх допитливості. Особистісна автономність підкреслює внутрішню цілісність людини, що проявляється у позитивній «свободі для» дослідницького пошуку, творчості та самовдосконалення.

Зазначені параметри суб'єктивного образу життя, «переломлені» в хронотопах образу світу досліджуваних студентів, характеризують переважно їх «компромісну» прихильність через входження в різноманітні групи спілкування і впливу, специфіку внутрішньогрупових відносин, прагнення до домінування тощо.

Отримані статистичні результати виступили підґрунтям в розробці психологічного тренінг-курсу з формування особистісного простору студентів.

Висновки до розділу 2

1. Проведений аналіз проблеми теоретико-методологічного вивчення феномену особистісного простору та окреслення його вікових та соціально-психологічних характеристик дав усі підстави для розробки власної наукової позиції щодо її дослідження.

Передусім констатовано розуміння *особистісного простору* як одного з компонентів багатогранної структури життєвого простору студентської молоді у вигляді внутрішнього інтегрованого образу суб'єктного характеру, який забезпечує адекватний рівень соціально-психологічної адаптації та становлення соціальної зрілості, самоствердження і самоактуалізації сучасного студента. Особистісний простір студентської молоді зумовлений соціальною ситуацією розвитку юнаків і дівчат у період навчання у виші, у якій актуалізовані особливості адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових тенденцій їх соціалізації. Перераховані аспекти соціалізації особистості, структуризації свідомості людини в «образі світу», особливості досягнення соціальної зрілості, самоактуалізації та самоствердження особистості опосередковуються взаємодією людини з оточуючим її світом, соціальною структурою і соціальною інфраструктурою суспільства, а це свідчить про суттєву роль у цьому процесі адаптаційних проявів особистості.

2. Окреслено центральні принципи запропонованої дослідницької позиції: особистісний простір слід розглядати як компонент структури життєвого простору студентської молоді, що містить наукові та побутові пояснення життя; соціальний простір в юнацькому віці характеризується структурними компонентами, системний зв'язок між якими складає конфігурацію адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових компонентів; адекватне і повноцінне вивчення особистісного простору повинно включати психосемантичні аспекти індивідуальної свідомості студентської молоді.

Методологічний пріоритет надається таким положенням щодо розуміння просторової організації життя людини, де послідовно розкриваються базові питання його локально-структурних та динамічно-функціональних характеристик. Зокрема, зазначається, що особистісний простір є складовою соціального простору, а отже йому притаманні такі ознаки як протяжність, спрямованість та рухливість, завдяки яким людина організовує свою «зовнішню» життєдіяльність в часі і просторі. «Внутрішнє» середовище людини локалізовано у її особистісному просторі, міра суб'єктивності якого визначається індивідуальною свідомістю.

Структура особистісного простору містить такі компоненти – *адаптаційний, мотиваційний та особистісно-поведінковий*, структурна конфігурація яких визначає сферу повноцінного життєздійснення як внутрішнього локусу контролю соціальної діяльності суб'єкта. Кожен з компонентів виконує свої специфічні функції: адаптаційний компонент – *приспосувальну, контролюючу та захисну*; мотиваційний компонент – *стабілізуючу, ідентифікаційну та інноваційну*; особистісно-поведінковий компонент – *організуючу, комунікативну та акумулюючу*. Обґрунтування взаємозв'язку функціонування адаптаційного, мотиваційного та особистісно-поведінкового компонентів особистісного простору та функціональних ознак меж особистісного простору, урельнено у таких його якісних характеристиках як *цілісність, самоорганізація та відкритість*.

3. Обґрунтовано програму емпірико-діагностичного вивчення формування особистісного простору студентської молоді, де описано процедуру, методи та методики дослідження. Послідовність реалізації емпірико-діагностичного задуму відображено у побудові схеми особистісного простору студентської молоді та діагностичній констатації його адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових компонентів.

Зафіксовані відмінності у показниках цих компонентів показали, що високі показники суверенності психологічного простору студентів найчастіше супроводжуються такими характерологічними якостями та способами взаємодії з оточуючими як відповідальність, прямолінійність, недовірливість та схильність до особистісної автономності. Отримані статистичні результати виступили підґрунтям в розробці психологічного тренінг-курсу з формування особистісного простору студентів.

Зміст розділу відображено у таких працях автора:

1. Коширець В.В. Образ світу у структурі соціальної зрілості особистості / В.В. Коширець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки. – Чернігів, 2011. – Вип. 94. – Т.1. – С. 221-224

2. Коширець В.В. Особистісний простір соціально зрілої особистості / В.В. Коширець // Генеза буття особистості: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. – К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2011. – Т.1. – С. 214-217.

3. Коширець В.В. Інформаційний простір особистості: інтерпретаційні протиріччя визначення / В.В. Коширець. – Психологічні перспективи. – Луцьк, 2010. – Випуск 16. – С. 118-125.

4. Коширець В.В. Особистісний простір студентської молоді: концептуально-емпіричні аспекти вивчення феномену [Електронний ресурс] / В.В. Коширець // Вісник національної академії Державної прикордонної служби України: електронне наукове фахове видання / гол. ред. Діденко О. В.

– 2013. – Випуск 4. – Режим доступу до журналу: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe.

5. Коширець В.В. Психосемантична репрезентація особистісного простору в індивідуальній свідомості студентської молоді / В.В. Коширець // *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and psychology*, I (7), Issue: 14, 2013. – Budapest, 2013. – С. 245-249.

6. Koshyrets V.V. Informational and psychological space and safety of personality / V.V. Koshyrets // *Technology, computer science, safety engineering*. – Częstochowa, 2013. – Т. I. – Р. 333 – 340.

РОЗДІЛ 3

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО ПРОСТОРУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: ЗАГАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ЗАКОНОМІРНОСТІ

У розділі запропоновано розробку та апробацію програми навчально-корекційного тренінгу «Формування особистісного простору студентської молоді»; засобом повторної діагностичної констатації емпірико-діагностичних показників представлено оцінку ефективності тренінгу для студентів та окреслено основні післяформуючі ефекти структурно-функціональної організації особистісного простору студентської молоді.

3.1. Розробка та апробація програми тренінгу «Формування особистісного простору» для студентів

Отримані результати проведеного емпіричного дослідження є основою для розробки й апробації навчально-корекційного тренінгу з формування суверенності особистісного психологічного простору студентської молоді «Формування особистісного простору», основні психолого-методичні засоби якого спрямовані на актуалізацію становлення соціальної зрілості, соціально-психологічної адаптації та особистісного самоствердження і самоактуалізації студентства.

Нині тренінги широко використовуються не тільки в психології, а й в інших науках (педагогіці, соціології, економіці, управлінні, медицині, конфліктології), тому існують різні трактування змісту поняття «тренінг».

І. Вачков дає робоче визначення тренінгу: «Груповий психологічний тренінг є сукупністю активних методів практичної психології, які використовуються для формування навичок самопізнання й саморозвитку» [41, с. 21]. С. Макшанов розуміє поняття «тренінг» як «спосіб

перепрограмування наявної у людини моделі управління своєю поведінкою і діяльністю». Він визначає також тренінг як багатofункціональний метод спеціальних змін психологічних феноменів людини, групи й організації з метою гармонізації професійного й особистісного буття людини [124].

Психологічний вплив, як системне явище і системоутворювальна одиниця психології є за Г. Ковальовим, «багаторівневим і багатоякісним процесом, що уможливорює зв'язок людини із зовнішнім світом (природним і соціальним) і забезпечує детермінацію і регуляцію (саморегуляцію) функціональних систем і станів організму на усіх можливих рівнях цілісної психічної організації людини при взаємодії цієї системи із системами інших класів зовнішніх впливів на людину (екологічних, соціальних, культурологічних), які цей процес запускають» [90, с. 21].

Суттєвим поглибленням ідеології наявних підходів до феномену психологічного впливу слугує запропонована українським вченим В. Татенком концепція суб'єктно зорієнтованої критеріальної моделі впливу. На відміну від поширеного погляду на психологічний вплив як засіб впливу психології (або людей, що володіють належною сумою психологічних знань), на все те, що є його предметом (все те, що їй протистоїть), науковий погляд на зміст психологічного впливу наголошує, передовсім, по-перше, на наявності факту взаємодії, і по-друге, на самодостатності суб'єктів взаємодії як суцільних, рівноправних творців [211].

У такому контексті запропонований навчально-розвивальний тренінг може бути ефективним методом формування особистісного простору студентської молоді.

Тренінгова практика набула досвіду, в якому міцно закріпилися відповідні принципи, описані в різних джерелах [28; 36; 41; 70; 91; 124; 178; 188; 212; 256]. На думку психологів, головний принцип тренінгу – кожний опановує щось нове тільки опановуючи власні активні зусилля.

Під час роботи над змістом запропонованої нижче програми навчально-розвивального тренінгу формування особистісного простору студентської

молоді ми керувалися певними правилами, в основі яких сформульовані О. Бондаренком основні принципи роботи практичного психолога, а саме: принцип активності особистості, принцип відповідальності особистості, принцип психотехнічної адекватності змісту досліджуваної проблеми, принцип діалогічності, принцип системності, принцип локалізації специфіки досліджуваного явища, принцип зворотного зв'язку, принцип діяльнісного опосередкування, принцип об'єктивізації, принцип єдності афекту й інтелекту, принцип актуалізації гуманістичних цінностей, принцип суб'єктного ставлення до суб'єкта впливу [30, с. 187].

Програма реалізації системи психолого-методичних засобів з подолання низької суверенності психологічного простору студентів побудована на актуалізації індукованих форм *цілісності*, яка локалізована в межах адаптаційного компоненту особистісного простору та відповідає за адаптаційно-нормативний фон функціонування особистісного простору; *самоорганізації*, яка локалізована в межах мотиваційного компоненту та відповідає за довільну активність щодо цілісної реалізації відносин із світом речей, людей, соціальними явищами із урахуванням мотиваційно-ідентифікаційних тенденцій поведінки та прояву індивідуальних цінностей та здібностей; *відкритості*, яка локалізована в межах особистісно-поведінкового компонента та відповідає за усвідомлену позицію щодо розвитку та саморозкриття соціального та індивідуального потенціалу входження в соціальний світ та взаємодії з ним.

Програма реалізувалась із залученням студентів 2-4 курсів (віком від 18-ти до 22-ти років), які увійшли в групу 3 (низькі показники суверенності особистісного простору) загальною кількістю 65 осіб. Кількість досліджуваних, які брали участь у формульованому експерименті склала 32 особи (експериментальна група); контрольну групу склали 33 особи. Якісно-кількісна оцінка ефективності впровадження наведеної програми навчально-розвивального тренінгу здійснювалася шляхом порівняльного аналізу із результатами досліджуваних контрольної групи (а також шляхом оцінки

внутрішньогрупових відмінностей) методами, що використовувалися на етапі констатації.

Структуру програми навчально-розвивального тренінгу «Формування особистісного простору студентської молоді» із характеристикою мети і основних завдань її блоків наведено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Структура програми навчально-розвивального тренінгу «Формування особистісного простору студентської молоді»

<i>Назва блоку</i>	<i>Мета</i>	<i>Завдання</i>
Актуалізація індукованих форм цілісності особистісного простору	Розвиток адаптаційно-нормативного фону функціонування особистісного простору	<ul style="list-style-type: none"> - розвиток пристосування через засвоєння «цінностей розвитку», стереотипів укладу життя, навичок спільного проживання; - формування соціального контролю при зміні або трансформації загально соціальних цінностей і норм життя людини; - збереження фізичних та інтелектуальних ресурсів для забезпечення психологічного комфорту та безпеки людини при зміні або трансформації умов життєдіяльності;
Актуалізація індукованих форм самоорганізації особистісного простору	Розвиток ідентифікаційної активності у взаємодії із світом речей, людей та соціальними	<ul style="list-style-type: none"> - розвиток просторово-часової та соціокультурної стабільності як основи стійких мотиваційних тенденцій поведінки; - розвиток персоналізованих зв'язків із соціальним світом та становлення зрілого Я-соціального на рівні групової

	явищами	та індивідуальної реалізації ; - сприяння переорієнтації на цільові ознаки розвитку, прояви ініціативності, пошукову інноваційного укладу життя аж до найвищих форм індивідуальної активності і самореалізації;
Актуалізація індукованих форм відкритості особистісного простору	Становлення усвідомленої позиції щодо особистісно-поведінкового саморозкриття	- формування усвідомленого зворотного зв'язку із соціальними інституціями засобом організованої нормативної поведінки особистості, засвоєної поведінкової мобільності та сформованого вміння орієнтації в соціальних ситуаціях; - формування консенсусу взаємодії з об'єктами та суб'єктами соціального світу в межах системи локальних і універсальних зв'язків спілкування з повним набором емоційної озброєності повагою, схваленням та підтримкою оточуючих людей; - формування соціального та індивідуального потенціалу у прояві відповідальності та особистісної активності у становленні світогляду, цінностей та внутрішньої позиції власного Я.

Програма складається з 12 занять (2 заняття на тиждень). Тривалість кожного заняття 4 години.

Проаналізуємо кожен блок навчально-корекційного тренінгу

«Формування особистісного простору студентської молоді» (Додаток Д):

I – Блок актуалізації індукованих форм цілісності особистісного простору – відповідає за адаптаційно-нормативний фон функціонування особистісного простору;

Розгляд соціально-психологічної адаптації як стандартизації мови, жестів, сприймання морально-психологічних стереотипів, формування соціального характеру, засвоєння загальних цінностей, значень і символів, дає можливість розглядати корекцію адаптаційно-нормативного фону особистісного простору через впровадження різноманітних ціннісних орієнтацій, як-от цінності ставлення до себе та інших людей і оточуючих речей, соціальних звичок та зв'язків, що проявляється у відкритості досвіду та щирості у почуттях, довіри до себе та відповідальності щодо інших людей.

Щодо реалізації поставлених завдань цього блоку необхідним є акцент на формуванні адекватного ставлення студентів до фізичного «Я» та формування у студентів індивідуального стилю у створенні та демонстрації територіально-речових атрибутів.

Виходячи з того, що ознаки соціально-психологічної депривованості особистості знаходять своє пояснення у психоаналітичних положеннях, де неусвідомлювані конфлікти фізичної та територіальної депривованості проявляються у формі проекції «заборон» потреб Супер-Его у фізичний та територіальний простір дорослої людини – це своєрідне протистояння соціальним нормам, де відбувається компенсація неповноцінності та нікчемності. Досить часто депривованість особистісного простору передбачає потребу збереження контролю і доказу переваги над іншими. Рефлекторно накопичуючись, такі імпульси призводять до примітивних форм категоричності, раптової образливої різкості, холодності та зарозумілості, цинізму і швидкого переходу від приязні до ворожої відмови від контакту. Таким чином, виникає питання про доцільність корекції неусвідомлюваних імпульсів побудови особистісного простору.

Депривованість особистісного простору протиставляється суверенності простору особистості, де людина відчуває простір як щось створене нею самою, привласнене, «своє», що має свою вартість. Чіткі межі особистісного простору дають змогу людині контролювати і захищати усе, що виникає всередині цього простору.

Таким чином, розвиток адаптаційно-нормативного фону функціонування особистісного простору передбачає, в першу чергу, вироблення адекватного ставлення студентів до фізичного «Я» та формування у них індивідуального стилю в створенні та демонстрації територіально-речових атрибутів просторових меж. Важливим моментом цієї стадії тренінгу є використання психокорекційних вправ, спрямованих на зміну прихованої деприваційної тривожності, пов'язаної із комплексом неповноцінності та серії вправ для подолання почуття невпевненості.

На заняттях даної стадії використано низку психорозвивальних вправ та різноманітних ігрових ситуацій (8 годин). Реалізація чи то проігрування кожної із вправ, піддавався ретельному груповому аналізу. Такі форми групової роботи відповідають основним принципам організації подібних навчально-розвивальних заходів, а саме діалогічності, системності, послідовності, врахування індивідуально-психологічних особливостей цієї вікової групи, активної взаємодії.

На цій стадії було використано серію вправ, спрямованих на:

- формування позитивного ставлення до організації своєї тілесності;
- виявлення та формування ставлення до власного здоров'я, харчової поведінки та інтимних відносин;
- формування вмінь організації «свого місця» в реально існуючому середовищі (дім, гуртожиток, навчальна аудиторія, робоче місце тощо);
- формування адекватної готовності до територіальних змін (переїзд, відрядження, відпустка тощо);

- прояв індивідуальності через речі, особливості іміджу, стилю одягу тощо;
- зміну деприваційної тривожності та подолання почуття власної невпевненості, пов'язаних із комплексом неповноцінності;

Отже, перша серія занять на цій стадії була спрямована на зміну та формування позитивного ставлення до організації своєї тілесності та виявлення і корекцію ставлення до власного здоров'я, харчової поведінки та інтимних відносин (4 години). Запропоновані вправи дають змогу проаналізувати «проблемну анатомію» тіла через зняття контролю / надконтролю фізичного тіла, актуалізацію контактності та вираження власних почуттів, формування реального фізичного «Я» в межах наявного ставлення до власного здоров'я, культури харчування та інтимних відносин.

Протягом заняття аналізувались різноманітні ситуації, у яких потрібно було визначити простір функціонування власного фізичного «Я». Студентам було запропоновано декілька ситуацій, які вони мали собі уявити і зареєструвати ті емоції, які в них виникали. Приклад ситуації: ви ідете в переповненому автобусі і відчуваєте, що з усіх сторін вас притискають інші люди. Які емоції у Вас виникають? Які фізіологічні процеси супроводжують ці емоції? Чи виражаєте ви ці емоції у висловлюваннях, адресованих людям, які стоять поряд з вами? Чи могли б ваші емоції відрізнитися, якби це були чоловіки (для дівчини) або жінки (для хлопців). У чому полягають відмінності у ваших емоціях? З чим це пов'язано?». В межах цього блоку пропонується виконання таких вправ як «Я і моє ім'я», «Перше враження», «Мовчазне привітання», «Спілкування в парі», «Впізнай мене», «Шикуймося за зростом», «Моє тіло».

Далі студентам пропонується виконання методики «Оцінка ставлення до здоров'я», яка дозволяє визначити рівень розвитку внутрішньої позиції до власного здоров'я. Наведемо приклад вправи, яку було впроваджено на цій стадії: для вирішення завдання з корекції рівня ставлення до власного

здоров'я студенти мали записати якомога більше тверджень, які б відображали конструктивні моменти ставлення до здоров'я. Після відведеного для запису часу, студенти зачитують свій список. Далі студенти мали до кожного твердження сформулювати антитезу – приклад з життя, який би суперечив початковому твердженню. Після виконання вправи, психолог робить акцент на тому, які емоції були у студентів, коли вони писали перший та другий перелік тверджень тез, як вони змінювались протягом виконання вправ; що стало із власними переконаннями, які були у першому переліку.

Метою наступної серії занять було формування вмінь організації «свого місця» в реально існуючому середовищі (дім, гуртожиток, навчальна аудиторія, робоче місце тощо); адекватної готовності до територіальних змін (переїзд, відрядження, відпустка тощо); формування навичок прояву індивідуальності через речі, особливості іміджу, стилю одягу, а також супровідна корекція деприваційної тривожності та подолання почуття власної невпевненості, пов'язаних із комплексом неповноцінності (4 години).

Протягом заняття використовувалися різноманітні груподинамічні ігри-проекти, як-от «Інтер'єр університету», «Інтер'єр гуртожитку», проведено дискусію на тему «Мій дім – моя фортеця», запропоновано розгляд конкретних ситуацій «Несподівані гості протягом тижня» та «Рейс літака відкладено», а також розіграно гру-шоу «Модний вирок».

Так протягом гри-проекту «Інтер'єр університету», студенти мали можливість спроектувати бажану схему (модель) інтер'єру навчального закладу, де вони навчаються. Кожному потрібно було спрезентувати розроблений проект, з відповідною аргументацією і підтвердженнями. Потім відбувається групове обговорення та вибір найкращого проекту. Груповий вибір рішення є остаточним результатом, де самостійні, і навіть досить тривалі спонтанні дії учасників в умовах заданої ситуації змінюються в межах групи і набувають остаточного оформлення у виборі. Формат проведення дискусії «Мій дім – моя фортеця» є більш складним у порівнянні

із попередньою груподинамічною вправою, адже у груповій дискусії, в ході обговорення поставленого завдання, акцент ставиться не тільки на набуття навичок групового обговорення, але й на вміння відстоювати власну точку зору і переконувати інших в її правильності. Часто у таких аргументаціях можуть проявлятися неусвідомлювані деприваційні інтерпретації, які потребують коректної зміни.

Завершальний акорд у серії запропонованих вправ належить гри-шоу «Модний вирок», де учасники ознайомлюються з її правилами і умовами та приймають добровільне рішення в її участі. При цьому нами здійснюється постійний контроль за дотриманням правил, етичних норм та випереджуються можливі особисті образи і конфлікти. Важливим у цій грі є грамотний аналіз неефективних способів дій учасників та формування у них ефективних моделей просторово-речової поведінки.

Упродовж тренінгового заняття нами використовувалися інформаційні матеріали щодо розуміння індивідуальності людини через її одяг, звички харчування, відпочинку тощо; розкриває психологічні аспекти прояву стилю діяльності та спілкування; пояснює феномен «іміджу» людини та його зв'язок із соціально-психологічними факторами симпатії та антипатії у сприйнятті об'єктів територіального простору та простору фізичного «Я» людини на різних етапах онтогенезу.

Щодо зміни деприваційної тривожності та подолання почуття власної невпевненості, пов'язаних із комплексом неповноцінності, то у цій серії завдань студентам потрібно було визначити низку психологічних ознак невпевненої у собі особистості, до яких було віднесено: поведінку за схемою «Я – поганий, ти – гарний», нездатність відстоювати власну позицію, невміння відмовляти, дистанціювання від співрозмовника, нездатність прощати, труднощі переконання співрозмовника із наведенням аргументів, а у випадку його заперечення й відмова від власної позиції. Студенти дійшли висновку, що саме такі характеристики згодом можуть призводити до просторової ізоляції та відчуження особистості. Отже, невпевненість у собі є

зазвичай причиною страхів, які проявляються у дериваційних ознаках особистісного простору. Далі студенти спробували визначити власні дериваційні страхи і конструктивні шляхи їх подолання.

Слід зазначити, що під час психотерапії страхів важливим виявляється створення умов, у яких особистість має можливість відкрито проявити свої емоційні переживання. Саме ці міркування були покладені у виборі арт-терапії як провідного методу корекції страхів студентів. Психологом було запропоновано намалювати ті страхи, які заважають особистості студента бути впевненою у собі, вільною від тривожних думок про майбутнє, про те, як особистість виглядає в очах інших. Далі психолог пропонує зробити з цим малюнком все що завгодно (зафарбувати малюнок, порвати лист тощо). Після проведеної роботи психологом були поставлені запитання: Які емоції були у студентів під час малювання? Якими засобами студенти зображали свій страх? Що вони зробили з малюнками і чому? Що ви відчуваєте зараз?

Психотерапія тривожності, пов'язаної із почуттям невпевненості у собі, проводилася у форматі ознайомлення студентів з інформацією щодо вчення А. Адлера про комплекс неповноцінності та способи його подолання: компенсацію та гіперкомпенсацію. Протягом вправи «Мої шляхи до впевненості у собі» студенти мали вирішити ряд ситуацій і визначити, який механізм подолання комплексу неповноцінності вони обирають частіше, від яких факторів залежить такий вибір. Також було виконано вправи «Уяви», «Як усі» та «Асоціації», «Митники та контрабандисти».

II – Блок актуалізація індукованих форм самоорганізації особистісного простору – відповідає за розвиток ідентифікаційної активності у взаємодії із світом речей, людей та соціальними явищами.

Розгляд мотиваційної сфери як визначальної у вираженні сутності особистості, яка забезпечує взаємодію з оточуючим середовищем і соціальними умовами, дає можливість розглядати мотиваційні ознаки особистісного простору як основний індикатор цілісного функціонування зовнішніх для особистості факторів діяльності із внутрішніми властивостями

і можливостями людини як суб'єкта діяльності. В даному дослідженні мотиваційний компонент особистісного простору у форматі психорозвивальних впливів на нього стосується формування мотиваційно-стійких ознак поведінки, які побудовані переважно на ідентифікаційних зв'язках із соціальним світом особистості, що проявляється у найвищих формах індивідуальної активності й самореалізації.

В цьому контексті варто згадати розмірковування О. Киричука, який зазначає, що «одним із компонентів елементарного акту освітньої взаємодії є соціально-психологічна ситуація (соціальний простір, екологічне середовище), в якій вона відбувається» [87, с. 9]. Саме вона є джерелом мотивів взаємодії партнерів та визначає норми цієї взаємодії, а інструментальне ставлення до партнерів як до засобу досягнення своїх власних цілей, водночас і ставлення до себе як до засобу задоволення потреб іншого учасника, робить зв'язок між ними функціональним, рольовим, тимчасовим. «Лише бачення термінальної цінності себе та іншого в соціально-психологічній ситуації надає такій взаємодії ту позарольову і позачасову характеристику, що є нормою» [87, с. 9].

Ідентифікаційна активність у взаємодії із світом речей, людей та соціальними явищами, а, в нашому випадку ідентифікаційна взаємодія студентів із соціально-освітнім простором визначається тим, наскільки її учасники реалізують свої можливості, а саме як вона забезпечує умови для самореалізації, формування почуття власної гідності та наскільки нейтралізовані умови, що гальмують вияв соціальної відповідальності сторін, стимулюють вироблення споживацького ставлення, соціальної пасивності тощо. Тому результат такої взаємодії знаходить вияв у інтраперсональних та інтерперсональних її функціях. За таких умов, вона є внутрішньо вмотивованою та самоцінною, що спричинює необмежений творчий розвиток як людських взаємостосунків в соціальному мікросередовищі, так і рефлексії – самопізнання, самооцінки, самовідношення, самотворення професійного Я. «Інтраперсональна функція освітньої взаємодії полягає у

формуванні міжособистісних відносин, емоційних станів, завдяки яким поглиблюються соціально-психологічний контакт, встановлюється взаєморозуміння, здійснюється обмін інформацією, ідеями щодо спільної продуктивної діяльності. В її процесі задіюється потреба в персоналізації, як трансляції себе іншому, самореалізації, самовдосконаленні та життєтворчості, як розвитком свого Я, духовного світу, що здійснюється як через зміну об'єктивної реальності життя індивіда, так і через вироблення матеріальних, соціальних, духовних цінностей, усвідомлення сенсу і цілей життя, розкриття багатогранних модальностей власного Я. Інтерперсональна функція забезпечує творення спільності, колективу його психологічного клімату, а відтак відтворення соціального духовного життя мікросередовища та суспільства в цілому» [87, с. 10].

Щодо реалізації поставлених завдань цього блоку необхідним є формування потреби у саморозвитку студентів, їх мотивації до виконання різноманітних видів життєдіяльності, актуалізація ціннісно-сміслового ставлення до пізнавальної сфери та соціальної активності студентів.

На заняттях даної стадії використано низку психорозвивальних вправ та психодіагностичних завдань (8 годин). Виконання кожної вправи проводилося у чіткій послідовності, що дало змогу не тільки виявити мотиваційні особливості студентів в певних ситуаціях, але й провести відповідні корекційні впливи, спрямовані на:

- визначення та корекцію внутрішньої мотивації до виконання різноманітних ролей на рівні їх соціальної гармонійності;
- формування особистісної відповідальності, прагнення до самоосвіти та розширення пізнавального світогляду;
- формування позитивного ставлення до власного життя та поваги до психологічних меж іншої людини;
- формування екзистенціальної впевненості засобом зміни системи ціннісних установок студентів.

У цьому блоці були запропоновані вправи, спрямовані на актуалізацію самоставлення та Я-концепції – усвідомлення власних спонук, бажань, очікувань, ідеалів, відпрацювання упевненості у собі, у власних силах і можливостях, формування внутрішнього локусу контролю, а також відповідального ставлення до процесу власного життєздійснення тощо. Серед використаних вправ були вправа на позитивне сприйняття себе, «Мої позитивні якості», «Мої сильні якості» тощо. Також на заняттях даної стадії виконувались та розігрувались низка ситуацій, спрямованих на розвиток гнучкості мислення, на позбавлення соціальних настановлень та стереотипів, на корекцію консервативної системи цінностей та на формування когнітивних схем, що відображають соціальні цінності та ідеали.

Ми виходили з загальновідомого положення про те, що розвиток гнучкості мислення студентів передбачає формування рольової компетентності, розвиток соціального інтелекту та саморегуляції. Результати діагностики рольової гнучкості, соціального інтелекту та саморегуляції поведінки особистості студентів дали змогу дізнатися про міру здатності оперувати соціальними ролями, використовувати різні ролі в залежності від ситуації. Результати діагностики соціального інтелекту дозволили дізнатись про особливості свого соціального інтелекту, що зумовлюють гнучкість поведінки, успішність взаємодії з іншими людьми. Результати діагностики саморегуляції поведінки дозволили визначити індивідуальний профіль саморегуляції, особливу увагу психолог звертав на показники за шкалою гнучкості поведінки, які відображають міру здатності адекватно реагувати на ситуацію, швидко і своєчасно планувати діяльність і поведінку, розробити програму дій, виділити значущі умови, оцінити неузгодженість отриманих результатів з метою діяльності та внести корекції.

Студентам було запропоновано вирішити ряд вправ та завдань, що потребують логічного оригінального вирішення. Наприкінці заняття проводився аналіз труднощів, які виникали під час вирішення. Було

встановлено, що основними такими труднощами виступили стереотипність і шаблонність мислення.

Зміна консервативних цінностей проводилася у форматі діагностики ціннісних орієнтацій за методикою Ш. Шварца та визначення місця конвенціональних цінностей в ієрархії власних цінностей. З цією метою виконувалася вправа «Життєві цінності». На занятті студенти під керівництвом психолога визначили перелік консервативних цінностей, визначили у ньому ті цінності, якими студенти також керуються у житті. На початку вправи «Цінності мого життя» психолог пропонує записати 10 головних цінностей життя студентів. Далі відбувалось обговоренні життєвих цінностей, під час якого психолог звернув увагу на такі проблеми:

- Які життєві цінності є домінуючими для більшості?
- Які сфери життєдіяльності переважають при описі цінностей (навчання, робота, сім'я, здоров'я і т.д.)?
- Чи змінилися життєві цінності за останні роки: у чому виражаються зміни?
- Чи немає суперечностей у життєвих цінностях? Чи є альтернативні?
- Про які життєві позиції людини можна сказати на основі життєвих цінностей?
- Чи завжди Ви дієте відповідно до заявлених цінностями?
- Які із цінностей є конвенціональними, тобто прийнятими особистістю як результат відповідності груповим очікуванням?
- Чи хотілося б зробити щось у житті таке, що не відповідало б соціальним очікуванням? Яким цінностям відповідали б ці вчинки?

Після групового обговорення життєвих цінностей студенти вносять у свій перелік корективи.

З метою формування когнітивних схем, що відображають демократичні цінності та ідеали було використано вправу «Конституція», метою якої є формування навичок визначати права і обов'язки відповідно до норм моралі

та етики, формування демократичних ідеалів. Студенти розділитись на дві групи, кожна з яких мала вигадати певне суспільство, яке живе на віддаленій один від одного планеті і має намір, вступити у контакт з іншою цивілізацією. Кожна група-цивілізація мала зробити презентацію свого способу життя та перелік основних конституційних прав і переконати у доцільності прийняття цих правил цивілізацією-опонентом.

Слід зазначити, що досягнення основних завдань цього блоку навчально-розвивального тренінгу переважно досягається через розвиток рефлексії («що я роблю» і «в чому сенс того, що я роблю»), залучення розумових зусиль до аналізу та проектування особистісного простору студентів, вдосконалення їх інтерактивного і перцептивного аспектів спілкування, усвідомлення власної соціально-особистісної позиції. Можливість поліпшити свій психічний стан, підвищити свою компетентність, досягти життєвого та професійного успіху традиційно пов'язують з розвитком можливості побачити себе в сприятливішому вигляді. Реальна поведінка індивіда вибудовується відповідно до його Я-концепції. Людина намагається інтерпретувати події, виходячи з того, що у неї існує Я-концепція для того, щоб забезпечити відповідність відчуттів і поведінки [23].

III – Блок актуалізації індукованих форм відкритості особистісного простору – відповідає за становлення усвідомленої позиції щодо особистісно-поведінкового саморозкриття.

Підвищенню відкритості особистісного простору сприяє досягнення більшої відповідності образу «Я» реальному досвіду, екзистенційним і функціональним «Я» сучасного студента. Ще К. Левін встановив, що переконання, набуті в групі, витримують сильний опір впливу середовища і звичок. Велике значення групових форм роботи пов'язане з тим, що саме група рівних, однолітків, яка спільно вирішує завдання, є середовищем зародження і виношування ініціативної поведінки в царині пізнання (К. Вітакер, Н. Єлізарова, В. Ляудіс, О. Чудінова, Н. Фрумїна, Р. Цукерман та ін.). Спільна групова діяльність передбачає органічний зв'язок діяльності і

спілкування. Спільна діяльність реалізується через суспільно задані зразки діяльності і те «наочне поле», в якому актуально розгортається сама діяльність групи. Головна мета розвитку відкритості особистісного простору полягає в тому, щоб перейти від зовнішніх джерел підкріплення і зворотного зв'язку в реальному житті, що сприяють підвищенню самооцінки, до внутрішніх джерел, тобто до самопідкріплення, як до засобу регулювання розвитку позитивного і адекватного самоприйняття. Це також передбачає зв'язок слова «успіх» із словом «Я» в єдине поняття. Студент поступово повинен узяти на себе функцію самооцінки.

На поведінковому рівні відкритість особистісного простору характеризується, в першу чергу, інтолерантним ставленням до інших людей, яке виявляється у спілкуванні та діяльності особистості.

Виходячи із діяльнісного підходу О. Нурлігаянова [148], розглядає структуру інтолерантних стосунків у комплексі мотиваційно-ціннісного, когнітивного, емоційно-вольового та конативного (поведінкового) компонентів. Так, на мотиваційно-ціннісному рівні інтолерантні стосунки виявляються у неприйнятті філософсько-етичних цінностей добра, в основі чого лежать мотиви байдужості, неприйняття, бажання змінити поведінку та погляди інших. На когнітивному рівні інтолерантні стосунки виявляються у нерозвинутості механізму прийняття і нерозумінні. На емоційно-вольовому рівні інтолерантність функціонує через нерозвинутість механізмів терпіння, невтриманість, роздратування, емоційне реагування, нестійкість, агресивність, зневагу. На конативному (поведінковому) рівні інтолерантність виражається в агресивній поведінці, відстороненості, імпульсивності, таких способах спілкування, як диктат, маніпулювання, загрози, накази, докори.

На заняттях даної стадії використано низку психорозвивальних вправ та психодіагностичних завдань (8 годин). Виконання кожної вправи проводилося у чіткій послідовності, що дало змогу не тільки виявити мотиваційні особливості студентів в певних ситуаціях, але й провести відповідні розвивальні впливи, спрямовані на:

- здатність до толерантного висловлювання та відстоювання позиції як точки зору (Я-висловлювання тощо);
- готовність до толерантного ставлення до висловлювань інших (сприйняття думок та оцінок інших людей як виразу їх точки зору, яка має право на існування, незалежно від міри розходження з їх власними поглядами);
- вміння домовлятися (узгоджувати позиції, досягати компромісу та консенсусу);
- толерантна поведінка у напружених та ексквізивних ситуаціях (у різних точках зору, зіткнення думок або оцінок).

Таким чином, формування відкритості особистісного простору студентів передбачає розвиток їх толерантності у спілкуванні. Окрім зазначеного напрямку тренінгової роботи, доцільним виявляється формування демократичного стилю спілкування та діалогічної спрямованості у спілкуванні, які лежать в основі толерантності особистості та забезпечують формування стратегій поведінки, які відображають демократичні цінності.

Метою даного блоку програми був розвиток толерантності та діалогічної спрямованості у спілкуванні, що передбачає виконання завдань, спрямованих на:

- збереження особистісних меж при взаємодії з людьми;
- комунікативність;
- розширення соціальних контактів;
- прояв справжніх почуттів дружби, кохання та симпатії;
- прояв власної позиції при взаємодії з людьми.

На заняттях даної стадії виконувались ряд вправ та розігрувались і аналізувались ряд ситуацій. Наприклад:

- серія занять, спрямованих на формування толерантності у спілкуванні;
- серія вправ та ситуацій, орієнтованих на формування демократичного стилю спілкування;

- серія вправ, спрямованих на формування діалогічної спрямованості у спілкуванні;
- серія вправ, спрямованих на корекцію маніпулятивних особливостей у спілкуванні;
- серія занять, спрямована на формування стратегій поведінки, які відображають демократичні цінності.

Метою першої групи занять було формування толерантності у спілкуванні. Протягом першого заняття студенти проводили діагностику показників толерантності (доброти, поваги та емпатії) за методикою Д. Зіновєва, комунікативної толерантності В. Бойка. На наступних заняттях виконувались вправи «Що таке толерантність», «Риси толерантної особистості», «Емблема толерантності», «Прохання», «Маятник», «Інструкції» [82], вправи із блоків програми розвитку толерантності С. Щеколдіної «Взаєморозуміння та узгодженість дій у групі» та «Безконфліктна взаємодія» [251]. Так, метою вправи «Інструкція» було формування вмінь координувати сумісні дії учасників групи, розвиток почуття довіри та емпатії до людей із обмеженими можливостями. Протягом вправи студенти мали у парах виконувати наступне завдання: один з учасників пари повинен був із пов'язкою на очах виконувати певні інструкції психолога, а другий учасник мав мовчки допомагати йому у цих завданнях.

Метою другого заняття було формування демократичного стилю спілкування. Наведемо приклад вправи, яку було впроваджено на даній стадії. Протягом вправи «Стилі спілкування» студентам було запропоновано поділитись на дві групи і продемонструвати сценки з життя сім'ї (комерційної фірми) з авторитарним та демократичним стилями спілкування. Після демонстрації студенти мали відповісти на запитання: Хто серед представників сім'ї був ініціатором авторитарного спілкування? Хто із «членів родини» є жертвою авторитарної агресії? Як у такій сім'ї будуть розгортатись події в подальшому? У чому переваги демократичного стилю спілкування?

Протягом вправи «Демократичні погляди» студенти мали прочитати подані твердження та позначити ті, які, на їх погляд, є прикладами демократичного стилю життя. Приклад твердження: Ганна не хоче працювати. Вона вважає, що це її право. Хоча я думаю, що всі повинні заробляти на життя. Разом з тим, я вважаю, що вона справді має право не працювати.

Метою наступної серії занять було формування діалогічної спрямованості у спілкуванні. Для цього студенти проводили діагностику спрямованості у спілкуванні за методикою С. Братченка [33] та діалогічності у міжособистісних стосунках С. Духновського [8].

Далі на заняттях студенти виконували ряд вправ, зокрема «Зіпсований телефон», метою якою було навчання вмінню активного слухання, «Різні відповіді», спрямованої на формування здатності в аргументації власної точки зору, «Землетрус», метою якої було формування навичок прийняття компромісного рішення [82], «У колі проблем», метою якої було формування діалогічного спілкування та партнерських стосунків, «Що далі» та «Контакт», спрямованих на досягнення відкритості та довіри у спілкуванні.

На наступному занятті студенти були ознайомлені із класифікацією маніпулятивних технологій, протягом бесіди було встановлено, що усі вони мають авторитарний характер та суперечать етиці відкритого демократичного спілкування.

В ході реалізації цього блоку навчально-розвивального тренінгу було прочитано лекцію «Лінгвістичні «пастки», в ході якої студенти ознайомлювалися із засобами маніпуляцій в процесі переговорів, а також такими технологіями, як «переведення стрілок», «заїжджена платівка», «болото», «зняття відповідальності», використання недосконалого виду дієслів тощо. Метою останньої групи занять на цьому блоці було формування стратегій поведінки, які відображають демократичні цінності. Наведемо приклад вправи: протягом вправи «Комендантська година» студенти мали прочитати текст про «комендантську годину» та визначити основні факти.

Об'єднавшись у пари, учасники виконували завдання, пояснити в парі своєму партнерові (партнерці) основні факти так, ніби він (вона) нічого попередньо про це не знав(ла). Другий співрозмовник ставитиме першому запитання для прояснення й уточнення отриманої інформації. Далі пари мали сформулювати кілька питань для загального обговорення, звернувши увагу на визначення протилежних позицій. Потім у великому колі відбувалось обговорення питань, запропонованих парами, і обране одне або кілька, з яких проходила дискусія (як варіант можливі питання: чи потрібна така постанова в нашому місті; чи порушує вона права громадян; чи допоможе введення «комендантської години» у боротьбі зі злочинністю молоді тощо). Далі студенти у парах визначали, обговорювали та записували по три аргументи «за» і «проти» щодо визначеного групою питання.

Таким чином, представлені заняття дали змогу здійснити навчально-розвивальну роботу з конструювання особистісного простору студентської молоді. Після реалізації розвивальної програми стояло завдання перевірити її результативність.

3.2. Оцінка ефективності впровадження навчально-корекційного тренінгу та психологічні особливості структурно-функціональної організації особистісного простору студентської молоді

З метою перевірки значущості змін, які відбулися після проведення навчально-розвивального тренінгу, було використано серію діагностичних методик, які використовувалися на етапі констатувального дослідження. Аналіз оцінки ефективності формувального експерименту проводився у режимі послідовного аналізу результатів проведених методик. Під час обробки результатів використовувались методи первинної (описової) статистики (визначення середніх значень, асиметрії, ексцесу та їх

стандартних відхилень) і вторинної (обрахунок Т-критерію Вілкоксона для залежних вибірок) математичної статистики.

Отже, важливим питанням, що виникає під час аналізу двох вибірок, у яких відбувались повторні виміри, є питання про наявність відмінностей між вибірками. Зазвичай, для цього використовуються параметричні або непараметричні критерії (залежно від типу емпіричних даних). Використання параметричних критеріїв математичної статистики без попередньої перевірки типу розподілу даних може призвести до помилок під час перевірки робочої гіпотези (у нашому випадку вона полягає у тому, що експериментальний вплив на групу респондентів детермінує відмінності між контрольною та експериментальною групою у психологічних особливостях прояву суверенності особистісного простору). Тому, для перевірки відповідності даних нормальному закону розподілу розглянемо такі описово-статистичні характеристики як коефіцієнти асиметрії та ексцесу (Додаток Е).

Як бачимо, ці значення значно відхиляються від нульового, а абсолютні значення асиметрії та ексцесу для переважної більшості діагностичних змінних перевищують свої стандартні помилки, що дозволяє констатувати невідповідність отриманих даних закону нормального розподілу. Тому, для встановлення відмінностей між вибірками у рівні прояву ознак суверенності психологічного простору, ми використали непараметричний Т-критерій Вілкоксона. Він базується на впорядкуванні величин різниці (зрушень) значень діагностичного критерію в кожній парі його вимірів. Результати обрахунку Т-критерію Вілкоксона подано у таблицях 3.1-3.4.

Отримані результати демонструють суттєві змінення у розподілі показників суверенності особистісного простору у студентів експериментальної групи (рівень значущості складає $p \leq 0,001$ для усіх шкал методик), що підтверджує формувальний вплив тренінгової програми на конструювання особистісного простору. У студентів контрольної групи також відмічено зміни за шкалами «суверенність речей» та «суверенність звичок» ($p \leq 0,05$), що може бути пояснено логікою специфічних адаптаційних

компонентів поведінки студентів до постійно змінюваних моментів світу речей, а відповідно й світу звичок, зумовлених активною соціальною ситуацією розвитку.

Таблиця 3.1.

**Результати обрахунку Т-критерію Вілкоксона за показниками
суверенності психологічного простору для студентів
контрольної та експериментальної груп**

Діагностичний критерій	Контрольна група			Експериментальна група		
	1-ий зріз	2-ий зріз	Р-рівень значимості	1-ий зріз	2-ий зріз	Р-рівень значимості
Суверенність простору	17,18	18,33	.083	15,13	33,63	.000***
Суверенність фізичного тіла	3,00	3,12	.083	2,53	6,13	.000***
Суверенність території	2,61	2,82	.085	1,97	6,16	.000***
Суверенність речей	4,21	4,58	.040*	3,88	6,78	.000***
Суверенність звичок	2,12	2,42	.030*	1,84	4,69	.000***
Суверенність соціальних зв'язків	1,58	1,55	.085	1,44	3,38	.000***
Суверенність цінностей	3,67	3,91	.055	3,47	6,50	.000***

Примітка: рівень достовірності: * – $p \leq 0,05$; *** $p \leq 0,001$.

Своєрідне підтвердження знаходимо у показниках соціально-психологічної адаптації студентів досліджуваних груп (таблиця 3.2.).

За усіма шкалами методики вивчення соціально-психологічної адаптації відмічені статистично значущі відмінності (рівень значущості від $p \leq 0,001$ до $p \leq 0,05$), за виключенням шкали емоційного комфорту, що може розглядатися як результат проходження інтенсивного тренінгового навчання і носити ситуативний характер у відсутності емоційного комфорту у відкритому вираженні своїх почуттів та емоцій. Підвищення рівня соціально-психологічної адаптації студентів проявляється передусім у вираженій відповідальності людини, на яку завжди можна покластися, така людина завжди приймає правила і вимоги, яким слідує; вміє управляти собою і власними вчинками, самоконтроль для неї не проблема, а прийнявши

рішення, слідує йому, вона любить розмірковувати і переважно розраховувати на власні можливості. Самоприйняття, що виражається у прийнятті своєї зовнішньої та внутрішньої привабливості, переживанні задоволеності собою та рефлексивному самопізнанні; прийняття інших, що виражається у створенні теплих й довірливих відносин з іншими, вмінні дивитися на світ очима інших, любити людей і як наслідок знаходити з ними контакт, їх комунікабельність й відкритість дає змогу толерантніше ставитися до інших. Зафіксовані високі показники прагнення до домінування доводять присутність у цих студентів переживання надмірного прагнення до успіху й схвалення, а високі показники інтернальності доводять підвищений внутрішній контроль, що виражається у високих вимогах до себе.

Таблиця 3.2.

Результати обрахунку Т-критерію Вілкоксона за показниками соціально-психологічної адаптації для студентів контрольної та експериментальної груп

Діагностичний критерій	Контрольна група			Експериментальна група		
	1-ий зріз	2-ий зріз	Р-рівень значимості	1-ий зріз	2-ий зріз	Р-рівень значимості
Адаптація	52,15	44,69	.047*	41,45	59,42	.000***
Самоприйняття	58,39	61,45	.061	55,23	73,50	.000***
Прийняття інших	51,11	58,94	.001***	59,48	63,09	.014**
Емоційний комфорт	53,04	48,15	.023*	52,62	50,29	.065
Інтернальність	41,39	46,48	.096	42,04	50,99	.001***
Домінування	43,61	42,11	.058	41,15	52,01	.000***

Примітка: рівень достовірності: * – $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$.

Повторний діагностичний зріз даних щодо семантичної репрезентації «образу життя» досліджуваних студентів методом знаходження *семантичної*

універсалії сукупності стійких і схожих оцінок, дає змогу виділити такі значимі ознаки «образу життя» в досліджуваних групах (Рис. 3.1.-3.2.).



Рис. 3.1. Схема семантичної універсалії оцінки «образу життя» студентів експериментальної групи

В експериментальній групі модель суб'єктивного образу життя складають такі параметри – *компромісний*, *відкритий*, *демократичний*, які вміщують характеристики соціально-психологічного середовища (компромісний); характеристики інформаційного середовища (відкритий) та культурно-історичного середовища (демократичний).

На відміну від отриманих результатів в експериментальній групі, в контрольній групі спостерігаємо незначні відмінності у порівнянні з першим діагностичним зрізом (Рис. 3.2.).

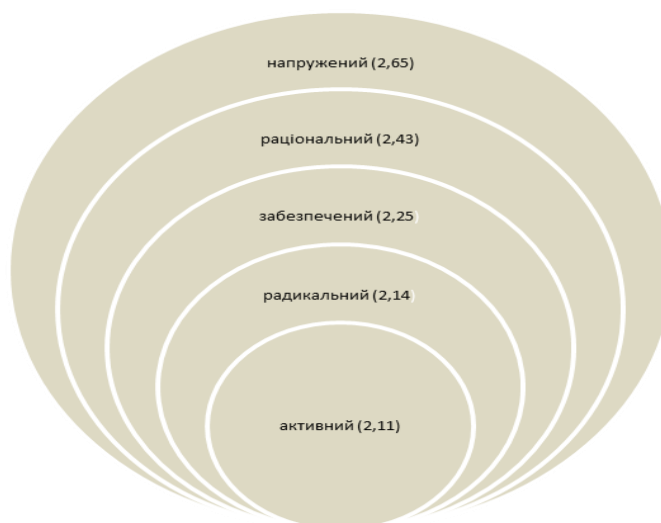


Рис. 3.2. Схема семантичної універсалії оцінки «образу життя» студентів контрольної групи

В цій групі при повторній діагностиці з'являється додаткові параметри в моделі суб'єктивного образу життя – *напружений, раціональний, забезпечений, радикальний, активний*, які вміщують характеристики діяльнісної та побутової сфери (раціональний, забезпечений, активний, напружений) та культурно-історичного середовища (радикальний).

Таким чином, проведена повторна діагностика адаптаційного компоненту показало дійовість блоку актуалізації індукованих форм цілісності особистісного простору через корекцію його адаптаційно-нормативного фону функціонування.

Повторне вивчення конфігурації таких компонентів мотиваційної сфери як самоактуалізація, самоствердження та соціальна зрілість досліджуваних студентів показало статистично значущі відмінності в розподілі даних показників після тренінгової програми в експериментальній групі за усіма шкалами методик (рівень значущості від $p \leq 0,001$ до $p \leq 0,05$). Виключення склав показник «Я-концепції», який як стійке утворення у сфері мотиваційного самоствердження, важко піддається впливу (таблиця 3.3.).

Таблиця 3.3.

Результати обрахунку Т-критерію Вілкоксона мотиваційних показників для студентів контрольної та експериментальної груп

Діагностичний критерій	Контрольна група			Експериментальна група		
	1-ий зріз	2-ий зріз	Р-рівень значимості	1-ий зріз	2-ий зріз	Р-рівень значимості
Орієнтація в часі	8,24	9,39	.024*	8,72	7,78	.024*
Цінності	5,91	8,36	.001***	7,22	9,97	.000***
Погляд на природу	4,73	6,15	.011**	6,16	10,06	.000***
Потреба в пізнанні	7,03	6,15	.030*	6,66	10,53	.000***
Креативність	6,97	6,70	.067	7,06	5,34	.004**
Автономність	6,18	5,58	.059	5,56	7,69	.000***

<i>Продовження таблиці 3.3.</i>						
Спонтанність	5,85	6,58	.015**	6,72	6,19	.049*
Саморозуміння	4,91	5,91	.066	5,97	4,31	.001***
Аутосимпатія	5,21	4,61	.026*	4,94	7,03	.000***
Контактність	5,97	7,55	.037*	7,19	8,88	.004**
Гнучкість в спілкуванні	6,48	6,64	.073	5,47	10,41	.000***
Мотивація досягнень	4,36	7,36	.074	6,44	9,47	.000***
Я-концепція	3,76	5,15	.064	5,44	6,06	.082
Почуття обов'язку	6,85	6,97	.068	7,41	8,53	.011**
Життєва установка	4,12	5,09	.045*	3,59	6,38	.001***
Близькість з іншим	3,06	4,61	.016**	3,66	6,63	.000***
Стратегія самоствердження	7,30	6,67	.019**	7,41	5,81	.000***

Примітка: рівень достовірності: * – $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$.

Повторна діагностика в контрольній групі показала статистично значущі відмінності за показниками орієнтації в часі, актуалізації цінностей, поглядів на природу, спонтанності, контактності, життєвої спрямованості та близькості з іншими, які стали вищими у порівнянні з першим діагностичним зрізом, а також за показниками потреби в пізнанні, аутосимпатії та стратегії самоствердження, які стали нижчими (рівень значущості від $p \leq 0,001$ до $p \leq 0,05$). Поясненням таких змін можуть бути різноманітні мотиваційні трансформації, які переживають студенти в результаті позатренінгової взаємодії учасників обох вибірок під час навчального процесу, глибокими змінами особистості в силу переломних подій тощо.

Отримані результати демонструють дієвість тренінгової програми в межах блоку актуалізації індукованих форм самоорганізації особистісного простору за рахунок корекційного розвитку ідентифікаційної активності у взаємодії із світом речей, людей та соціальними явищами.

Також нами відмічено цілеспрямований формувальний вплив в межах особистісно-поведінкових характеристик студентів. Перший та другий

діагностичні зрізи в експериментальній групі демонструють нам високу ефективність розробленого тренінгу: лише за чотирма діагностичними критеріями не сформовано достовірних відмінностей – співробітництво (октанта 7), відповідальність (октанта 8), невротичність та спонтанна агресивність. Це може бути пояснено стійкістю прояву цих ознак у досліджуваних студентів. Решта показників володіють високим рівнем достовірності – від $p \leq 0,001$ до $p \leq 0,05$.

Після проходження тренінгової програми досліджувані студенти демонструють впевненість у собі, незалежність, виражену орієнтацію на оригінальність мислення та думок, прямолінійність, наполегливість у досягненні мети, скептичну установку на реалістичність як власних суджень та вчинків, так й інших людей, схильність перебирати на себе чужі обов'язки та рішучість; за рахунок підвищення депресивних ознак реагування, що часто є наслідком завершення тренінгових занять, відмічається зниження роздратованості, реактивної агресивності та емоційної лабільності за рахунок підвищення комунікабельності, врівноваженості та відкритості оточуючим (таблиця 3.4.).

Таблиця 3.4.

Результати обрахунку Т-критерію Вілкоксона особистісно-поведінкових показників для студентів контрольної та експериментальної груп

Діагностичний критерій	Контрольна група			Експериментальна група		
	1-ий зріз	2-ий зріз	Р-рівень значимості	1-ий зріз	2-ий зріз	Р-рівень значимості
Октанта 1	7,88	7,64	.073	7,72	10,28	.000***
Октанта 2	6,33	6,45	.066	6,75	9,50	.000***
Октанта 3	5,61	5,64	.098	5,50	10,38	.000***
Октанта 4	5,48	5,52	.098	5,16	10,59	.000***
Октанта 5	4,82	5,09	.062	5,00	8,00	.000***

Продовження таблиці 3.4.

Октанта 6	5,79	5,27	.024*	5,19	7,97	.000***
Октанта 7	8,55	7,97	.011**	8,06	7,81	.064
Октанта 8	7,67	7,39	.082	7,31	7,81	.056
Невротичність	5,21	4,73	.029*	5,03	4,84	.067
Спонтанна агресивність	5,45	6,18	.018**	6,25	5,88	.067
Депресивність	4,15	4,21	.090	4,63	4,19	.030*
Роздратованість	5,09	5,64	.017**	5,84	4,84	.004**
Комунікабельність	6,15	5,48	.016**	5,13	6,38	.001***
Врівноваженість	6,27	5,97	.059	5,53	7,03	.000***
Реактивна агресивність	4,52	5,09	.013**	5,53	3,91	.000***
Сором'язливість	4,61	4,85	.056	4,56	5,09	.026*
Відкритість	5,39	5,06	.030*	5,00	6,75	.000***
Екстра-інтроверсія	6,03	5,21	.054	4,69	6,53	.000***
Емоційна лабільність	4,58	5,03	.050*	5,25	3,81	.000***

Примітка: рівень достовірності: * – $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$.

Водночас, перший та другий діагностичні зрізи в контрольній групі засвідчують наявність змін в особистісно-поведінкових показниках, де особливо виділяються зниження комунікативності, врівноваженості та відкритості, та підвищення роздратованості, реактивної агресивності, екстравертованості та емоційної лабільності. Такі статистично-значущі відмінності, що виявлені за окремими критеріями можуть спричинюватися позатренінговою взаємодією учасників обох вибірок під час навчального процесу, глибокими змінами особистості в силу переломних подій тощо.

Отримані результати демонструють дієвість тренінгової програми в межах блоку актуалізації індукованих форм відкритості особистісного простору за рахунок становлення усвідомленої позиції щодо особистісно-поведінкового саморозкриття.

Таким чином, реалізація тренінгової програми з конструювання психологічного простору студентів, яка побудована на актуалізації індукованих форм цілісності, самоорганізації та відкритості психологічного простору констатує підтвердження висунутого припущення дисертаційного дослідження, що особистісний простір як інтегрований образ суб'єктного характеру детермінується формувальними впливами з актуалізації його індукованих форм цілісності, самоорганізації та відкритості, що репрезентативні психологічному змісту адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових особливостей студента. При цьому адекватний рівень соціально-психологічної адаптації та становлення соціальної зрілості, самоствердження і самоактуалізації студента визначає внутрішню інтенцію структурно-функціональної організації особистісного простору.

Загальний смисл даного дослідження полягає у доказі структурно-функціональної системи організації особистісного простору досліджуваних студентів, у якій чітко відстежується цілісне вивчення особистісного простору через такі його складові компоненти – *адаптаційний, мотиваційний та особистісно-поведінковий*, структурна конфігурація яких визначає сферу повноцінного життєздійснення як внутрішнього локусу контролю соціальної діяльності суб'єкта. Проведена конкретизація функціональних можливостей кожного з компонентів особистісного простору (адаптаційний компонент виконує *приспосувальну, контролюючу та захисну* функції; мотиваційний компонент – *стабілізуючу, ідентифікаційну та інноваційну*; особистісно-поведінковий компонент – *організуючу, комунікативну та акумулюючу*) визначає зміст адаптаційного, мотиваційного та особистісно-поведінкового компонентів особистісного простору, що знаходить своє якісне оформлення у таких його характеристиках як *цілісність*, яка локалізована в межах адаптаційного компоненту особистісного простору та відповідає за адаптаційно-нормативний фон функціонування особистісного простору; *самоорганізація*, яка локалізована в межах мотиваційного компоненту та відповідає за довільну активність щодо цілісної реалізації відносин із світом

речей, людей, соціальними явищами із урахуванням мотиваційно-ідентифікаційних тенденцій поведінки та прояву індивідуальних цінностей та здібностей; *відкритість*, яка локалізована в межах особистісно-поведінкового компонента та відповідає за усвідомлену позицію щодо розвитку та саморозкриття соціального та індивідуального потенціалу входження в соціальний світ та взаємодії з ним. Саме ці якісні характеристики конкретизують структурно-функціональний зміст досліджуваного феномену особистісного простору, який відповідно до отриманих результатів оформлено як трикомпонентний комплекс структурно-функціональної організації особистісного простору (Рис. 3.3.).

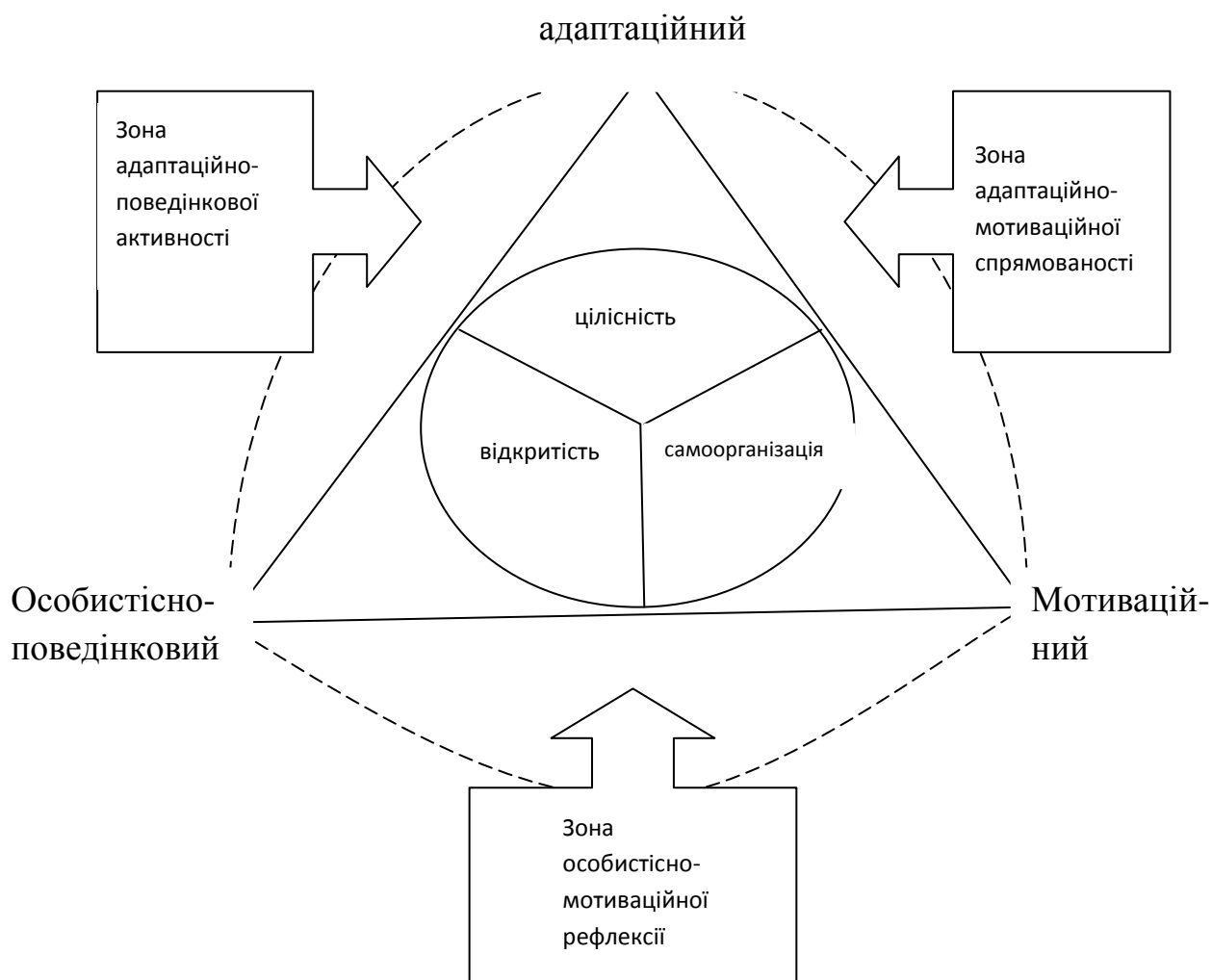


Рис. 3.3. Комплекс структурно-функціональної організації особистісного простору

Відразу варто зазначити, що говорячи про зазначений комплекс структурно-функціональної організації особистісного простору, нами підтверджується низка суттєвих положень генетичної психології. Так С. Максименко зазначає, що «...структура є не тільки цілісністю, а ще й неподільною цілісністю. Ми не можемо знайти в психіці людини нічого не особистісного. Тому, коли ми штучно, для аналізу, виокремлюємо різні ланки особистості і досліджуємо їх, не слід забувати, що неподільність виступає головним і суттєвим моментом» [123; с.149]. Адже виділяючи структурні компоненти особистісного простору, таким чином враховується їх складно влаштована цілісність, яка відповідає за функціонування кожного окремо взятого компоненту.

Кожен з виділених компонентів особистісного простору у функціональному прояві оформлює відповідні зони – зона адаптаційно-поведінкової активності (1), адаптаційно-мотиваційної спрямованості (2) та особистісно-мотиваційної рефлексії (3). Їх взаємодетермінований зв'язок виражається у цілісній єдності оформлення особистісного простору: формування адекватного рівня соціально-психологічної адаптації та становлення соціальної зрілості, самоствердження і самоактуалізації на різних етапах соціалізації є неоднозначним, адже їх характер і зміст змінюються під впливом багатьох соціально-психологічних факторів, надає їм характеру постійного динамічного розвитку. Для нас важливим є акцентування цієї функціональної цілісності, яка дає можливість вибудувати нормативно-розвивальні вимоги щодо формування особистісного простору.

Розглядаючи кожну з окреслених зон, знаходимо тенденційні закономірності їх функціонування, які вміщують альтернативні варіанти формування особистісного простору, які визначаються особливостями (критеріями) оптимального режиму функціонування.

Так зона адаптаційно-поведінкової активності особистісного простору студента може послідовно втілюватися в цілі та конкретні дії особистості, демонструючи при цьому особистісну інтенцію оформлення психічного

життя. Саме енергетично-динамічне наповнення таких структурних компонентів як адаптаційний та особистісно-поведінковий виступає специфічною площиною загальної психічної активності особистості. Саме тут розгортається взаємодія внутрішніх та зовнішніх процесів відображення та саморозвитку особистості: загальна активність запускає процес мобілізації внутрішніх можливостей індивіда для вирішення протиріч об'єктивних ситуацій життя тощо, – головне полягає у тому, що це не зовнішні протиріччя, а внутрішні протиріччя, зумовлені самим способом існування та здійснення психічної активності. Загалом активність ініціюється умовами конкретних проявів життя та особливостями структури особистості. Тому цю зону особистісного простору, яка має енергетично-динамічну природу, постійно розвивається, і, розвиваючись, ініціює та формує поведінкові якості особистості, можна розглядати через такий режим оптимального функціонування як становлення *психоенергетичної рівноваги*.

Сформованість психоенергетичної рівноваги є найвищою ознакою адекватної життєздатності за рахунок включення об'єктів і предметів зовнішнього світу, і насамперед людського світу, у внутрішній «світ», структуру життєдіяльності індивіда, який реалізує свої життєвий досвід засобом спрямованої діяльності, що передбачає практично-дійову взаємодію із соціальною дійсністю.

Зона *адаптаційно-мотиваційної спрямованості* особистісного простору відображає інтенцію потребово-мотиваційної сфери людини, що поряд із усвідомленням особистісних цінностей самоствердження є головними умовами формування творчо активної й соціально зрілої особистості. Мотиваційна сфера людини відповідальна за процес спонукання людини до здійснення тих чи інших дій, вчинків, який вимагає аналізу й оцінки альтернатив, вибору та прийняття рішень. Тобто будь-який поведінковий акт є певним чином мотиваційним спонуканням, котре опосередковується потребою і сукупністю дій, спрямованих на задоволення цієї потреби. Адаптаційні ресурси співвідношення зовнішніх та внутрішніх

мотиваційних чинників поведінки визначають виникнення, напрямок і способи здійснення конкретних форм діяльності. Тому цю зону особистісного простору, яка відповідальна за свідоме й активне сприйняття навколишнього світу, а також активне внутрішнє відтворення особистістю прийнятих норм і цінностей у своїй діяльності, можна розглядати через такий режим оптимального функціонування як сформованість *мотиваційної зрілості*.

Сформованість мотиваційної зрілості припускає прийняття на себе відповідальності, інтерпретацію значущих подій як результату власної життєдіяльності. В першу чергу це стосується активного обрання людиною своєї позиції щодо суспільно виробленої системи ціннісних орієнтацій й окресленню на цьому ґрунті змісту свого існування, що у найбільш узагальненій формі виявляється у мотиваційно-смісловій природі особистісного самовизначення.

Зона особистісно-мотиваційної рефлексії особистісного простору відображає психологічний факт забезпечення стабільними та впорядкованими властивостями, які у соціально-поведінковій формі відображають взаємодію людини із соціальним середовищем. Взаємодія людини з різними соціальними системами, входження в різноманітні надіндивідуальні інтеграції, зумовлює специфічну складність психічного розвитку як системи, яка включає різні за походженням компоненти, різні типи розвитку та проявляється у різнорівневій організації особистісних якостей, у якій провідним виступає соціальний. Фактично усі соціальні зв'язки та відносини, які визначають спосіб життя людини, детермінують та визначають її соціально-особистісні якості. Соціальні системи, які детермінують мотиваційні процеси, трансформують суспільні вимоги у внутрішні властивості, які особистість переживає як продовження себе, як власне Я, яке постійно збагачується та розвивається. Вцілому програма якісних змін психіки в індивідуальному житті людини створюється самим суспільством в системах навчання і виховання, які реалізуються у

відповідних соціальних інститутах. Соціальні програми є багатоцільовими та включають велику кількість детермінацій, які повинні привести до прижиттєвого формування цілої низки психологічних ефектів багатопланового соціального розвитку особистості.

Тому цю зону особистісного простору, яка відповідальна за ідентифікацію суб'єкта з обраною ним альтернативною перспективою здійснення діяльності, яка забезпечує реалізацію його особистісних здібностей, можна розглядати через такий режим оптимального функціонування як сформованість *рефлексивної компетентності*.

Сформованість рефлексивної компетентності передбачає наявність набору різноманітних регулятивно-вольових і емоціонально-оціночних ознак, та проявляються в певних властивостях особистості через потребно-мотиваційні та узагальнено-сміслові характеристики. У такий спосіб людина дістає можливість самостійно обирати і розвивати ціннісну систему координат свого життя і відносно неї вибудовувати свою життєву траєкторію. Розвинута рефлексія визначає тенденцію постійного пошуку власних життєвих взірців, що дає змогу побачити логіку пізнання світу у певному сутнісному саморозгортанні. А це, в свою чергу, передбачає вироблення поведінкової позиції у погляді на самого себе, усвідомлення своїх норм, вихідних абстракцій, категорій мислення на експлікацію еталонів оцінки і контролю дій, виділення орієнтирів та інваріантів пошуку переживання рефлексивних станів.

З огляду на результати проведеного дослідження слід відмітити, що у структурно-функціональній організації особистісного простору студентів найбільшого вираження отримала зона особистісно-мотиваційної рефлексії, що відображено у таких зафіксованих засобом регресійного аналізу найбільш інформативних особистісних прогностичних детермінантах формування суверенного особистісного простору студентів – відповідальності, прямолінійності, недовірливості та автономності, факторне навантаження яких повністю окреслює їх структурну зумовленість як цілісних підсистем.

Таким чином, запропоновану концепцію дослідження психологічних особливостей особистісного простору студентської молоді та розроблену програму емпіричного дослідження проблеми можна розглядати як оптимальний спосіб вивчення структурно-функціональної організації феномену особистісного простору. Такий спосіб дає змогу виявити та охарактеризувати детермінацію будь-якого явища не тільки у вигляді його аналітичних «одиничних» зв'язків з окремими індивідуальними якостями і процесами, але й в плані його комплексної зумовленості їх цілісними підсистемами, якими й виступають найбільш виражені та інформативні особистісні прогностичні детермінанти формування суверенного психологічного простору студентів.

В статистичних матрицях наданий вичерпний комплекс взаємозв'язків досліджуваних адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових ознак особистісного простору студентської молоді. Значущі цих зв'язків відображаються у вигляді корелограм множинного регресійного аналізу, які експлікують собою комплекс адаптаційних, мотиваційних та особистісно-мотиваційних показників, а також патерн зв'язків між ними (тобто структуру), який лежить в основі визначення зони особистісного простору (адаптаційно-поведінкової активності, адаптаційно-мотиваційної спрямованості та особистісно-мотиваційної рефлексії), та критеріїв їх оптимального функціонування (психоенергетичної рівноваги, мотиваційної зрілості та рефлексивної компетентності).

З метою підтвердження ефективності проведеного тренінгу з конструювання особистісного простору, повторно застосовано метод множинного регресійного аналізу, результати якого виступили остаточним узагальнюючим матеріалом щодо відображення адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових особливостей студентів у ході формування (конструювання) власного особистісного простору.

Матрицю цих емпіричних даних, отриманих у ході повторного констатувального експерименту, було піддано множинному регресійному

аналізу за допомогою зворотного покрокового методу (Backward). В результаті використання методу множинного регресійного аналізу було отримано остаточну модель множинної регресії, яка пояснює 70 % дисперсії залежної змінної («суверенність особистісного простору»), що дає змогу перейти до її змістової інтерпретації (Додаток Ж).

В результаті регресійного аналізу було виключено цілу низку діагностичних критеріїв, регресійні коефіцієнти яких виявилися статистично незначущими. Основними показниками формування необхідного рівня суверенності особистісного простору є перераховані критерії у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Коефіцієнти множинного регресійного аналізу (а)

Модель	Нестандартизовані коефіцієнти		Стандартизовані коефіцієнти	t	Знч.
	B	Стд. помилка	Бета		
(Константа)	9.367	.343		27.311	.000
Октанта 1	-.952	.345	-.083	-2,745	.006**
Октанта 2	-.948	.306	-.090	-3,091	.002**
Октанта 3	.779	.321	.073	2,427	.016**
Октанта 4	.483	.219	.077	2,118	.035*
Октанта 7	.788	.322	.187	2.655	.008**
Самоприйняття	1.167	.330	.280	3.537	.001***
Погляд на природу	.455	.175	.133	3,590	.010**
Потреба в пізнанні	.987	.341	.221	2.897	.004*
Автономність	.881	.328	.204	2.689	.008**
Аутосимпатія	.683	.199	.124	3,430	.001***
Близкість з іншими людьми	.494	.176	.097	2,800	.005**
Гнучкість в спілкуванні	.596	.174	.154	3,429	.001***
Мотивація досягнень	.447	.189	.083	2,360	.019**

Примітка: а – залежна змінна «суверенність психологічного простору»; рівень достовірності: * $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$.

Величини стандартизованих коефіцієнтів регресії (β) дають змогу зробити висновки щодо вкладу кожного з них в остаточну модель множинної регресії. Так, найбільший вклад у дисперсію залежної змінної («суверенність психологічного простору» студентської молоді) здійснили: октанта 1 ($\beta = -0.083$), октанта 2 ($\beta = -0.090$), октанта 3 ($\beta = 0.073$), октанта 4 ($\beta = 0.077$), октанта 7 ($\beta = 0.187$), самоприйняття ($\beta = 0.280$), погляд на природу ($\beta = 0.133$), потреба в пізнанні ($\beta = 0.221$), автономність ($\beta = 0.204$), аутосимпатія ($\beta = 0.124$), близькість з іншими людьми ($\beta = 0.097$), гнучкість в спілкуванні ($\beta = 0.154$), мотивація досягнень ($\beta = 0.083$).

Домінуючі позиції факторів представлені на рисунку 3.4.

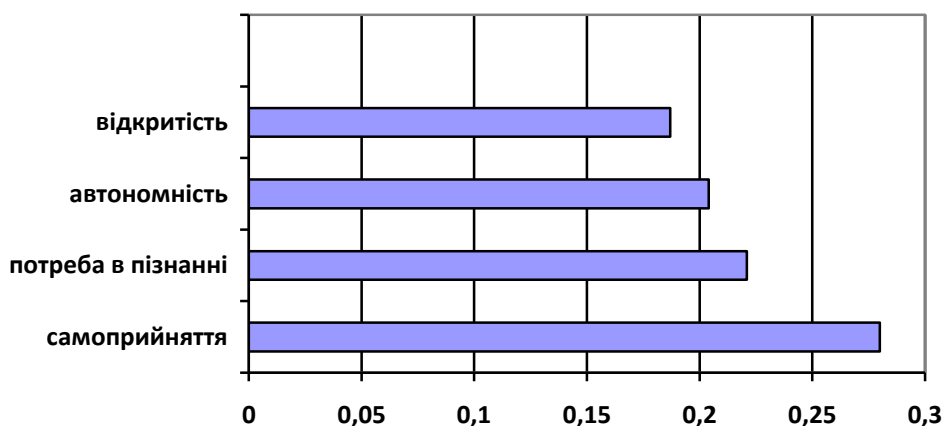


Рис. 3.4. Домінуючі фактори моделі множинної регресії вимірюваних показників особистісного простору досліджуваних студентів

Зафіксовані домінуючі фактори множинної регресії показали їх належність до адаптативного (самоприйняття), мотиваційного (потреба в пізнанні, автономність) та особистісно-поведінкового компонентів (відкритість), а отже рівномірне розташування в зонах адаптаційно-поведінкової активності, адаптаційно-мотиваційної спрямованості та особистісно-мотиваційної рефлексії.

Таким чином, отримані результати дають змогу підтвердити дієвість програми навчально-розвивального тренінгу «Формування особистісного

простору студентської молоді»: у блоці актуалізації індукованих форм цілісності особистісного простору ознаки соціально-психологічної адаптації відображаються через розвинуті показники самоприйняття; у блоці актуалізації індукованих форм самоорганізації особистісного простору мотиваційні показники виражені у розвинутій потребі в пізнанні та автономності; у блоці актуалізації індукованих форм відкритості особистісного простору розвинутою ознакою наділена особистісна відкритість досліджуваних студентів.

Отриманий матеріал дає можливість виснувати, у зоні адаптаційно-поведінкової активності, основною ознакою якої є становлення *психоенергетичної рівноваги*, сформованість соціально-психологічної адаптованості через самоприйняття визначає уміння студентів переборювати дратівливість, демонструвати витримку, самовладання, самоконтроль і саморегуляцію, а при роботі над собою сутнісно виявляється в емпатії, любові, інтересі та повазі до інших. У зоні адаптаційно-мотиваційної спрямованості особистісного простору, основною ознакою якої є сформованість *мотиваційної зрілості*, відбувається переосмислення власного досвіду засобами особистісно-мотиваційної рефлексії, які дають змогу змінювати, вдосконалювати, переосмислювати та перетворювати власний досвід особистісної реалізації засобами вироблення соціально-поведінкової позиції, усвідомлення своїх поведінкових норм і вихідних абстракцій на експлікацію еталонів оцінки і контролю дій, виділення орієнтирів та інваріантів діяльності конструктивного пошуку особистісного зростання, що передбачає сформованість здатності особистості до перебудови неадекватних установок, ставлень, конструктів і водночас спроможність до соціально унормованої поведінки та гуманних вчинків.

У зоні особистісно-мотиваційної рефлексії особистісного простору, основною ознакою якого є сформованість *рефлексивної компетентності*, відбувається актуалізація соціальної спрямованості, основними ознаками якої є відкритість світу, швидка мобільність мислення і практичної дії,

незалежність від зовнішніх впливів та опертя на свій потенціал, самодостатність поглядів, моральна зрілість, соціальна компетентність і самовідданість, свобода ситуативного вибору і відповідальності за його наслідки.

В цілому виділені показники в структурно-функціональній організації особистісного простору охоплюють інтегральні ознаки розгляду людини як найвищої даності, яка розгортається в різних особистісних сенсах життя, програмах самореалізації особистості, що дає можливість сучасному студентству стати не тільки носієм, але й творцем і розповсюджувачем соціальної культури суспільства. Запропонований варіант емпірико-діагностичного вивчення психологічних особливостей формування особистісного простору студентської молоді ще раз доводить, що запропонована модель дослідження є продуктивним інтенсивним засобом гармонійного розвитку особистості в процесі її цілеспрямованої соціалізації.

Усі досліджені структурно-функціональні характеристики особистісного простору можна звести до процесуально-психологічного плану їх прояву, адже обґрунтування процесуального статусу особистісного простору зумовлено трансформацією цього психологічного феномену у бік соціально-регулятивної установки загальної методології науки. Тому реалізація отриманих результатів повинна сприяти подальшому розвитку досліджень психології особистісного простору та сприяти розробці конструктивного і за можливістю, узагальненого концептуального підходу до цієї проблеми.

У завершенні хотілося б зазначити, що запропонована схема структурно-функціональної організації особистісного простору студентів суттєво уточнює уявлення про цей феномен в межах періоду юнацького віку. З точки зору представлених емпірико-діагностичних результатів щодо формування особистісного простору студентської молоді, аналітична картина розуміння феномену особистісного простору як внутрішнього плану дій особистості може бути вміщена у соціально-психологічний профіль

соціально зрілої особистості, із вираженими тенденціями самоактуалізації та самоствердження, аналіз якого може бути основою для подальших досліджень та осмислення проблем внутрішньої просторової конфігурації соціально-психологічної дійсності.

Висновки до розділу 3

1. Запропоновано розробку та апробацію програми навчально-корекційного тренінгу «Формування особистісного простору студентської молоді», основні психолого-методичні засоби якого спрямовані на актуалізацію становлення соціальної зрілості, соціально-психологічної адаптації та особистісного самоствердження і самоактуалізації студентства, системний взаємозв'язок між якими складає конфігурацію адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових компонентів.

Структура програми навчально-корекційного тренінгу «Формування особистісного простору студентської молоді» із характеристикою мети і основних завдань, включає такі основні блоки: I – блок актуалізації індукованих форм цілісності особистісного простору – відповідає за адаптаційно-нормативний фон функціонування особистісного простору; II – блок актуалізація індукованих форм самоорганізації особистісного простору – відповідає за розвиток ідентифікаційної активності у взаємодії із світом речей, людей та соціальними явищами; III – блок актуалізації індукованих форм відкритості особистісного простору – відповідає за становлення усвідомленої позиції щодо особистісно-поведінкового саморозкриття.

2. Засобом повторної діагностичної констатації емпірико-діагностичних показників представлено оцінку ефективності тренінгу для студентів та окреслено основні післяформуючі ефекти структурно-функціональної організації особистісного простору студентської молоді: зафіксовані домінуючі фактори множинної регресії показали їх належність до адаптативного (самоприйняття), мотиваційного (потреба в пізнанні,

автономність) та особистісно-поведінкового компонентів (відкритість), а отже рівномірне розташування в зонах адаптаційно-поведінкової активності, адаптаційно-мотиваційної спрямованості та особистісно-мотиваційної рефлексії. В моделі суб'єктивного образу життя виділяються такі його ознаки як *напружений, раціональний, забезпечений, радикальний, активний*.

Окреслено тенденційні закономірності функціонування виділених зон особистісного простору студентів: у зоні *адаптаційно-поведінкової активності*, основною ознакою якої є становлення *психоенергетичної рівноваги*; у зоні *адаптаційно-мотиваційної спрямованості* особистісного простору – сформованість *мотиваційної зрілості*; у зоні *особистісно-мотиваційної рефлексії* особистісного простору – сформованість *рефлексивної компетентності*.

3. Результати реалізації тренінгової програми з конструювання особистісного простору студентів, яка спрямована на актуалізацію індукованих форм цілісності, самоорганізації та відкритості психологічного простору, підтверджують положення про те, що адекватний рівень соціально-психологічної адаптації та становлення соціальної зрілості, самоствердження і самоактуалізації студента визначають внутрішню інтенцію структурно-функціональної організації особистісного простору.

Запропонований варіант емпірико-діагностичного вивчення психологічних особливостей формування особистісного простору студентської молоді доводить її доступність та доцільність використання у вищих навчальних закладах.

Зміст розділу відображено у таких працях автора:

1. Коширець В.В. Структурно-функціональна організація особистісного простору студентської молоді / Ж.П. Вірна, В.В. Коширець // Психологічні перспективи. – Луцьк, 2014. – Випуск 23. – С. 39 – 54.

2. Коширець В.В. Личностное пространство студенческой молодежи: психологические границы и резервы / В.В. Коширець // Социально-

педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе: сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Брест : БрГУ имени А.С. Пушкина, 2013. – С. 138 – 141.

3. Коширець В.В. Структурно-функціональна організація особистісного простору людини / В.В. Коширець // Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід: матеріали І-ої міжнародної науково-практичної конференції. – Харків : ХНПУ, 2013. – С. 366 – 368.

ВИСНОВКИ:

1. Результатом теоретико-методологічного аналізу проблеми вивчення особистісного простору є положення, що особистісний простір як складне суб'єктивне утворення, виконує роль регулятора меж власного буття і виступає показником психологічного благополуччя людини. Запропонований аналітичний огляд демонструє динамізм розгляду особистісного простору в його структурних ознаках, функціональних можливостях, факторах, механізмах, способах його виділення та усвідомлення людиною.

Окреслення вікових та соціально-психологічних ознак особистісного простору студентської молоді торкається розгляду психологічних утворень їх когнітивної, мотиваційної, поведінкової та емоційної сфер, де провідна позиція відводиться активній регуляції особистісних меж життєвого простору з метою досягнення стійкої внутрішньої позиції. Особливості особистісного простору студентства визначаються змістом його вікових особливостей, особливостями становлення особистісної спрямованості та зрілості, рівнем соціально-психологічної адаптації та специфічністю особистісного самовизначення та самоактуалізації, системний взаємозв'язок між якими складає конфігурацію адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових характеристик.

2. Констатовано розуміння *особистісного простору* як одного з компонентів багатогранної структури життєвого простору студентської молоді у вигляді внутрішнього інтегрованого образу суб'єктного характеру, який забезпечує адекватний рівень соціально-психологічної адаптації та становлення соціальної зрілості, самоствердження і самоактуалізації сучасного студента.

Структурно-функціональна організація особистісного простору студентської молоді вміщує три компоненти, кожен з яких виконує свої специфічні функції: адаптаційний компонент виконує *притосувальну, контролюючу* та *захисну* функції; мотиваційний – *стабілізуючу,*

ідентифікаційну та інноваційну; а особистісно-поведінковий компонент – *організуючу, комунікативну та акумулюючу* функції. Обґрунтовано такі якісні характеристики особистісного простору як *цілісність, самоорганізація та відкритість*.

3. Послідовність реалізації емпірико-діагностичного задуму відображено у діагностичній констатації його адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових компонентів. Встановлено, що високі показники суверенності психологічного простору студентів найчастіше зумовлюють такі характерологічні якості та способи взаємодії з оточуючими як відповідальність, пряmolінійність, недовірливість та схильність до особистісної автономності. Семантична репрезентація «образу життя» досліджуваних студентів методом знаходження семантичної універсалії сукупності стійких і схожих оцінок дає змогу виділити такі його ознаки як компромісний, позитивний, егоїстичний, відкритий, демократичний.

4. Отримані емпіричні результати виступили підґрунтям у розробці та апробації навчально-розвивального тренінгу «Формування особистісного простору студентської молоді», основні психолого-методичні засоби якого спрямовані на актуалізацію становлення соціальної зрілості, соціально-психологічної адаптації та особистісного самоствердження і самоактуалізації студентства.

Доведено статистичну обґрунтованість формувального впливу і можливість екстраполяції результатів апробованого навчально-розвивального тренінгу на генеральну сукупність. Після формувального впливу у моделі суб'єктивного образу життя виділяються такі його ознаки як напружений, раціональний, забезпечений, радикальний, активний.

З огляду на отримані результати дослідження обґрунтовано специфіку та закономірності функціонування особистісного простору студентів: структурні компоненти особистісного простору у функціонально-циклічному прояві оформлені у відповідні зони – адаптаційно-поведінкової активності, адаптаційно-мотиваційної спрямованості та особистісно-мотиваційної

рефлексії, кожна з яких визначається особливостями оптимального режиму функціонування через сформованість психоенергетичної рівноваги, мотиваційної зрілості та рефлексивної компетентності студентів.

Структурні компоненти та функціональні зони в організації особистісного простору студентської молоді стосуються інтегральних характеристик людини, в яких зосереджені найбільш виражені та інформативні особистісні прогностичні детермінанти самовираження та самоактуалізації, що розгортаються в різноманітних аспектах життя і програмах самореалізації особистості і дають можливість сучасному студентству стати не тільки носієм, але й творцем і розповсюджувачем соціальної культури.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у теоретичному осмисленні та емпіричному вивченні проблеми внутрішньої просторової конфігурації соціально-психологічної дійсності в межах інших вікових груп, а також у впровадженні психотехнологій формування особистісного простору студентської молоді шляхом вдосконалення існуючих та побудови нових навчальних програм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Абзианидзе Ш.Г. О пространственных измерениях личности / Ш.Г. Абзианидзе, Р.С. Джорбенидзе. – Психология и архитектура. – Ч. 1. : [под ред. Т. Нийта, М. Хейдметса, Ю. Крусвалла]. – Таллин, 1983. – С. 57-60.
2. Абрамова Ю. Г. Психология среды: истоки и направления / Ю.Г. Абрамова. – Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 130-137.
3. Абрамова Г.С. Возрастная психология: [учеб. пособие для студ. вузов] / Г.С. Абрамова. – М. : Издательский центр «Академия», 1997. – 704 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
5. Авдеева Н.Н. Здоровье как ценность и предмет научного знания / Н.Н. Авдеева, И.И. Ашмарин, Г.Б. Степанова. – Мир психологии. – 2000. – №1. – С. 69-72.
6. Авер'янова Г.М. Особливості соціалізації молоді в умовах трансформації суспільства / Г.М. Аверьянова, Н.М. Дембицька, В.В. Москаленко. – К. : «ППП», 2005. – 308 с.
7. Агафонов А. Ю. Основы смысловой теории сознания / А.Ю. Агафонов . – СПб. : Изд-во «Речь», 2003. – 296 с.
8. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально - психологические проблемы / В. С. Агеев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 240 с.
9. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер; [пер. с англ. А. Боковикова]. – М. : Академический проект, 2007. – 240 с. – (серия «Психологические технологии»).
10. Алиева М.А. Я сам строю свою жизнь / М.А. Алиева.; [под ред. Е.Г. Трошихиной]. – СПб. : Речь, 2006. – 216 с.
11. Аллахвердов В. М. Сознание как парадокс / В.М. Аллахвердов. – СПб. : Изд-во «ДНК», 2000. – 528 с. – (серия «Новые идеи в психологи»).
12. Амяга Н.В. Самораскрытие и самопредъявление личности в общении / Н.В. Амяга. – Личность. Общение. Групповые процессы. – М. :

АН СССР, ИНИОН, 1991. – 122 с.

13. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с. – (серия «Мастера психологии»).

14. Андреев А.Н. Методика измерения коммуникативной дистанции / А.Н. Андреев, М.О. Мдивани, Ю.Я. Рыжонкин. – Вопросы психологии. – 1987. – №1. – С. 159 -161.

15. Артемьева Е. Ю. Описание структур субъективного опыта: контекст и задачи / Е. Ю. Артемьева, Ю. К. Стрелков, В.П. Серкин. – Мышление, общение, опыт. – Ярославль, 1983. – С. 99-108.

16. Артемьева Е. Ю. Психология субъективной семантики / Е. Ю. Артемьева. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 128 с.

17. Асмолов А.Г. Психология личности: [учеб. пособие] / А.Г. Асмолов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 367 с.

18. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – Спб. : Евразия, 2000. – 320 с.

19. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества /М.М. Бахтин. – М. : Искусство,1986. – 444 с.

20. Бергер П. Социальное конструирование реальности / П. Бергер, Т. Лукман. – М. : Мир, 1995. – 226 с.

21. Бердяев Н.А. О человеке, его свободе и духовности: избранные труды/ [ред. сост. Л.И. Новикова, И.Н. Сиземская]. – М. : Московский психолого-социальный институт, 1999. – 312 с.

22. Берн Э. Групповая психотерапия / Э. Берн. – М. : Академический проект, 2000. – 464 с.

23. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс ; [пер. с англ].– М. : Прогресс, 1986. – 422 с.

24. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения / М.И. Бобнева. – М. : Наука, 1978. – 310 с.

25. Бодалев А.А. Акме-эффект личностного самоосуществления в процессе социализации и индивидуализации взрослого человека /

А.А. Бодалев. – Мир психологии. – 1998. – №1. – С. 59-65.

26. Бодалев А.А. Общее и особенное в субъективном пространстве мира и факторы, которые их определяют / А.А. Бодалев. – Мир психологии. – 1999. – № 4. – С. 26-29.

27. Бодалев А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – М. : Педагогика, 1983. – 271 с.

28. Большаков В. Ю. Психотренинг. Социодинамика, игры, упражнения / В. Ю. Большаков. – СПб, 1994. – 316 с.

29. Большакова А. М. Психологія особистісної реалізованості суб'єкта життєвого шляху : монографія / А. М. Большакова. – Запоріжжя : КПУ, 2011. – 312 с.

30. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості : [навч. посібник для студентів ст. курсів психол. фак. та від-нь ун-тів] / О. Ф. Бондаренко. – Харків : Фоліо, 1996. – 237 с.

31. Боришевский М. И. Теоретические вопросы самосознания личности / М. И. Боришевский // Психологические особенности самосознания подростка. – К. : Вища школа, 1980. – С. 5-38.

32. Братусь Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М. : Мысль, 1988. – 304 с.

33. Братченко С.Л. Диагностика личностно-развивающего потенциала: методическое пособие для школьных психологов / С.Л. Братченко. – Псков, 1997. – 68 с.

34. Бубер М. Проблема человека. Перспективы. Лабиринты одиночества / М. Бубер. – М., 1989. – С. 88-98.

35. Бурмистрова А.В. Индивидуальные особенности средового поведения, регулирующего границы бытийного пространства личности / А.В. Бурмистрова. – Психология личности и ее бытия : [под ред. З.М. Рябикиной. А.Н. Кимберга, С.Д. Некрасова]. – Краснодар, 2005. – С. 288-250.

36. Буякас Т. М. Проблема и психотехника самоопределения

личности / Т. М. Буякас. – Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 28–39.

37. Бьюдженталь Д. Наука быть живым : Диалоги между терапевтом и пациентами в гуманистической терапии / Д. Бьюдженталь. – М., 1998. 336 с.

38. Бьюль А. SPSS: Искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей: пер. с нем. / А. Бьюль, П. Цёфель. – Спб. : «ДиаСофтЮП», 2005. – 608 с.

39. Варбан М. Ю. Рефлексія професійного становлення у студентські роки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М.Ю. Варбан – Київ, 1999. – 18 с.

40. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.

41. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники : [учеб. пособие] / И. В. Вачков. – М. : Изд-во «Ось-89». – 2001. – 224 с.

42. Вернадский В.И. Живое вещество / В.И. Вернадский. – М. : Наука, 1978. – 358 с.

43. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога : монографія / Ж. П. Вірна. – Луцьк : Вежа, 2003. – 320 с.

44. Вірна Ж. П. Освіта як автобіографічний факт особистості / Ж.П. Вірна. – Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – №11. – С. 68-72.

45. Вірна Ж.П. Професійний простір особистості: від ознак дисциплінарності до реальності суб'єктивного моделювання / Ж.П. Вірна. – Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – Випуск 23. – Кам'янець-Подільський : «Аксиома», 2014. – С. 100-111.

46. Вітвицька С. С. Студент як об'єкт педагогічної діяльності / С. С. Вітвицька. – Вісник Житомирського педагогічного університету. – Житомир, 2000. – Випуск 6. – С. 186-189.

47. Власенко А. С. Некоторые вопросы воспитания советского студенчества на современном этапе : учеб. пособие / А. С. Власенко – М., 1987. – 412 с.

48. Водопьянова Н.Е. Оценка уровня удовлетворенности качеством жизни / Н.Е. Водопьянова // Практикум по психологии здоровья ; [под ред. Г.С. Никифорова]. – М. : Питер, 2005. – С. 148-155.

49. Волков Б. С. Психология юности и молодости : [учеб. пособие] / Б. С. Волков. – М. : Академ. проект, 2006. – 246 с.

50. Володяникова И.Ф. Способность конструктивного разрешения конфликтов общения как качество гармонически развитой личности / И.Ф. Володяникова. – Днепропетровск, 1983. – С. 84-88.

51. Воогланд Ю. Методические вопросы исследования среды как фактора развития личности / Ю. Воогланд, К. Нигесен. – Человек и среда: психологические проблемы ; [под ред. Т. Нийта, М. Хейдметса и Ю. Круусвалла]. – Таллин, 1981. – С. 41-43.

52. Выготский Л. С. Собрание сочинений в шести томах / Л. С. Выготский. –Т. 3 : История развития высших психических функций. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.

53. Галигузова Л.Н. Проблема социальной изоляции детей / Л.Н. Галигузова. – Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 101-116.

54. Галина З.Н. Профессиональные деформации преподавателей вуза и личностно-профессиональное развитие студентов : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Галина Зульфина Нагимьяновна; М., 2011 – 208 с.

55. Гинзбург М. Р. Сформированность личностной идентичности как показатель успешности социализации в старшем подростковом и юношеском возрастах / М. Р. Гинзбург. – Мир психологии. – 1998.– № 1. – С. 21-26.

56. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений / Л.Я. Гозман. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1987. – 175 с.
57. Головаха Е.И. Жизненный путь и среда обитания человека / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – Психология и архитектура ; [под ред. Т. Нийта, М. Хейдметса и Ю. Круусвалла]. – Таллин, 1983. – Ч. 1. – С. 191-193.
58. Головаха Е.И. Психология человеческого взаимопонимания / Е.И. Головаха, Н.В. Панина. – К. : Изд-во полит. лит-ры Украины, 1989. – 189 с.
59. Гошовський Я.О. Ресоціалізація депривованої особистості: [монографія] / Я.О. Гошовський. – Дрогобич : Коло, 2008. – 480 с.
60. Гримак Л.П. Гипноз в формировании здорового психологического пространства личности / Л.П. Гримак. – Мир психологии. – 1999. – № 4. – С. 81-90.
61. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики введение в психологию активности / Л.П. Гримак. – М. : Политиздат, 1989. – 319с.
62. Гришина Н.В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы // Психологические проблемы самореализации личности ; [под ред. А.А. Крылова, Л.А. Коростылевой]. – СПб., 1997. – С. 175-194.
63. Гуссерль Э. Феноменология внутреннего сознания времени / Э. Гуссерль. – М. : Гнозис, 1994. – 505с.
64. Доценко Е.Л. Психология манипуляции / Е.Л. Доценко. – М., 1996. – 513с.
65. Дусавицкий А.К. Мотивы учебной деятельности студентов : учеб. пособие / А. К. Дусавицкий. – Х. : Харьк. гос. ун-т, 1987. – 53 с.
66. Дусавицкий А.К. О студенческом возрасте как завершающем этапе формирования личности / А. К. Дусавицкий – Вестник Харьковского университета. – Х., 1980. – № 200 : Психология памяти и обучения. – С. 9-13.
67. Дэвис Ф. Личная власть / Ф. Дэвис. ; [пер. с англ. С.И. Ананина].

– М. : ООО «Попурри», 1997. – 352 с.

68. Дьяченко М.И. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. ; [2-е изд., перераб. и доп.]. – Минск : Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.

69. Жигайло Н. Формування національної самосвідомості та гідності як ціннісних рис студентської молодості / Н. Жигайло. – Соціально-економічні дослідження в перехідний період. – 2004. – Вип. 3. – Ч. 2. – С. 364-369.

70. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1991. – 96 с.

71. Журавлев А.Л. Психологическое и социально-психологическое пространство: теоретические основания исследования / А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко. – Знание. Понимание. Умения. – 2012. – №2. – С. 10-18.

72. Заброцький М. М. Основи вікової психології : [навч. посібник] / М.М. Заброцький. – Тернопіль : Навчальна книга, 2001. – 112 с.

73. Засекіна Л.В. Мовленнєва культура як критерій особистісної зрілості / Л.В. Засекіна. – Психологічні перспективи. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2010. – Вип. 15. – С. 61-72.

74. Захаров В.П. Социально-психологический тренинг / В. П. Захаров, Н. Ю. Хрящева. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1989. – 55 с.

75. Зейгарник Б.В. Теория личности Курта Левина / Б.В. Зейгарник. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 118 с.

76. Зеленська Т.А. Особливості ідентифікаційної матриці студентської молоді [Текст] / Т.А. Зеленська // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України ; [за ред. С.Д. Максименка]. – К. : 2011. – Т. XIII. – Ч .1. – С.128-134.

77. Зимняя И.А. Педагогическая психология : [учебник для студ. вузов] / И.А. Зимняя – М. : Логос, 2002. – 107 с.

78. Зинченко А. П. Потребность как основание процесса проектирования предметно-пространственной среды / А.П. Зинченко. –

Человек и среда: психологические проблемы ; [под ред. Т. Нийта, М. Хейдметса и Ю. Круусвалла]. – Таллин, 1981. – С. 60-66.

79. Зинченко В. П. Миры сознания и структура сознания / В. П. Зинченко. – Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 15–34.

80. Зинченко В. П. От генезиса ощущений к образу мира / В. П. Зинченко. – А. Н. Леонтьев и современная психология (сборник статей памяти А. Н. Леонтьева) ; [под ред. А. В. Запорожца, В. П. Зинченко, О. В. Овчинниковой]. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. – С. 140-149.

81. Иванова Н. Л. Профессиональная идентичность и профессиональное пространство / Н. Л. Иванова, Е. В. Конева. – Мир психологии. – 2004. – № 2. – С. 148-156.

82. Игры – обучение, тренинг, досуг / [под ред. В. В. Петрусинского]. – М. : «Новая школа», 1994. – 368 с.

83. Каламаж Р. В. Самоставлення як складова частина емоційно-оцінного компонента Я-концепції / Р. В. Каламаж. – Психологічні перспективи. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2010. – Вип. 15. – С. 72-81.

84. Кант И. Критика чистого разума / И. Кант ; [пер. с нем. Н. Лосского]. – М. : Мысль, 1994. – 592 с.

85. Карсавин Л. П. Религиозно-философские сочинения / Л. П. Карсавин. – М. : Ренессанс, 1992. – Т. 1. – 325 с.

86. Келли Дж. Теория личности. Психология личных конструктов / Дж. Келли. – С-Пб.: Речь, 2000. – 249 с.

87. Киричук О. В. Проблеми психології педагогічної взаємодії / О. В. Киричук // Психологія. – Вип. 37. – К. : Рад. школа, 1991. – С. 3-12.

88. Ключко В. Е. Ментальное пространство личности как предмет профессионально-психологического осмысления / В. Е. Ключко. – Личность в парадигмах и метафорах: ментальность – коммуникация – толерантность / [под ред. В. И. Кабрина]. – Томск : Томский гос. ун-т, 2002. – С. 30-44.

89. Ключко В. Е. Коммуникативная среда как фактор становления

ментального пространства человека / В.Е. Ключко. – Менталитет и коммуникативная среда в транзитивном обществе / [под ред. В.И. Кабрина, О.И. Муравьевой]. – Томск : Томский гос. ун-т, 2004. – С. 30-44.

90. Ковалёв Г. А. Психологическое воздействие: теория, методология, практика: автореф. дис. на соискание науч. степени докт. психол. наук: спец. 19.00. 01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Г.А. Ковалёв. – М., 1991. – 51 с.

91. Козлов Н. И. Лучшие психологические игры и упражнения / Н. И. Козлов – Екатеринбург : Изд-во АРД ЛТД, 1997. – 144 с.

92. Колесов Д. В. Антиномии природы человека и психология различия / Д. В. Колесов. – Мир психологии. – 2004. – № 3(39). – С. 9-19.

93. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.

94. Кондаков И.М. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития / И.М. Кондаков, А.В. Сухарев. – Вопросы психологии. – 1989. – №5. – С. 151-164.

95. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг , Д. Бокум. – [9-е изд.]. – СПб. : Питер, 2005. – 940 с. (Серия «Мастера психологии»).

96. Кроник А.А. Психология человеческих отношений / А.А. Кроник, Е.А. Кроник. – Дубна: «Феникс»; М., 1998. – 348 с.

97. Кроник А. В главных ролях: вы, мы, он, ты, я. Психология значимых отношений / А. Кроник, Е. Кроник. – М. : Мысль, 1989. – 230с.

98. Кудрявцев В.Т. Субъект деятельности в онтогенезе / В.Т. Кудрявцев, Г.К. Уразгалиева. – Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 14-30.

99. Кузьмина Е.И. Познание свободы: продолжение пути : [учеб. пособие для вузов] / Е.И. Кузьмина. – Ульяновск, 1997. – 315 с.

100. Лабунская В.А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход) / В.А. Лабунская. – Ростов на/Д. : Изд-во РГУ, 1979. – 136 с.

101. Лазурский А.Ф. Классификация личностей / А.Ф. Лазурский. – Психология индивидуальных различий: [тексты]. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – С. 179-198.
102. Леви В. И. Искусство быть собой / В. И. Леви. – М. : «Знание», 1991. – 256с.
103. Леви-Брюль Л. Сверхъестественное в первобытном мышлении / Л. Леви-Брюль; [пер. с фр.]. – М. : Педагогика–Пресс, 1999. – 608 с. – (серия «Психология: классические труды»).
104. Левин К. Разрешение социальных конфликтов / К. Левин. – СПб. : «Сенсор», 2000. – 408 с.
105. Левин К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. ; [пер. с англ.]. – СПб.: «Сенсор», 2000. – 368 с.
106. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
107. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 583с.
108. Леонтьев А. Н. Психология образа / А. Н. Леонтьев. – Вест. Моск. ун-та, серия 14 «психология». – 1979. - №2. – С. 3-13.
109. Леонтьев Д. А. Психология смысла. Природа, структура и динамика смысловой реальности : [монография] / Д.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 486 с.
110. Леонтьев Д. А. Самореализация и сущностные силы человека / Д. А. Леонтьев // Психология с человеческим лицом : гуманистическая перспектива в постсоветской психологии ; [под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур]. – М. : Смысл, 1997. – С. 156-176.
111. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 365 с.
112. Либин А.В. Единая концепция стиля человека: метафора или реальность? /А.В. Либин. – Стиль человека: психологический анализ. – М. : Смысл, 1998. – 310 с.

113. Лисицын Ю.П. Образ жизни и здоровье населения / Ю.П. Лисицын. – М. : Просвещение, 1982. – 244с.
114. Лисовский В.Т. Советское студенчество : социол. очерки / В.Т. Лисовский. – М. : Высшая школа, 1990. – 304 с.
115. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды ; [сост. Ю.Н. Кулюткин, Г.Г. Сухобская]. – СПб. : Изд-во ин-та образования взрослых, 1996. – 175 с.
116. Ложкин Г.В. Психология здоровья человека: учебное пособие / Г.В. Ложкин, М.И. Мушкевич, Ю.А. Бохонкова ; [под. ред. проф. Г.В. Ложкина]. – Луганск : «Ноулидж», 2012. – 288с.
117. Ломов Б. Ф. Проблема образа в психологии / Б. Ф. Ломов. – Вест. АН СССР, 1985 – №6. – С. 85-92.
118. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло») / К. Лоренц ; [пер. с нем. Г. Ф. Швейника]. – М. : «Прогресс», «Универс», 1994. – 272 с. (Библиотека зарубежной психологии)
119. Майерс Д. Социальная психология: интенсивный курс / Д. Майерс ; [пер. с англ. – 4-е междунар. изд.]. – СПб. ; М. : Прайм-Еврознак; Олма-Пресс, 2004. – 510 с . – (серия «Мэтры психологии»).
120. Максакова В.И. Педагогическая антропология : учебное пособие / В.И. Максакова. – М. : Академия, 2008. – 208 с.
121. Максименко С.Д. Генезис существования личности / С.Д. Максименко. – К. : Изд-во ООО «КММ», 2006. – 240 с.
122. Максименко С.Д. К вопросу о внутреннем пространстве свободы личности / С.Д. Максименко. – Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – Випуск 20. – Кам'янець-Подільський : «Аксіома», 2013. – С. 7-18.
123. Максимова В. Н. Зрелость как акмеологический критерий развития растущего человека / В. Н. Максимова // Мир психологии. – 2002. – № 3 – С. 239–245.

124. Макшанов С.И. Психология тренинга / С.И. Макшанов. – СПб., 1997. – 214 с.
125. Мамардаршвили М. Психологическая топология пути / М. Мамардашвили. – СПб. : Изд-во Русского Христианского гуманитарного института, 1997. – 653 с.
126. Мануйлов Ю.С. Персонализация среды коллективом как фактор восприятия ее личностью / Ю.С.Мануйлов / Психология и архитектура. – Таллинн. – 1983. – № 2. – С. 182-185.
127. Марков Б.В. Храм и рынок. Человек в пространстве культуры / Б.В. Марков. – СПб. : Изд-во «Алетейя», 1999. – 304 с.
128. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 248 с.
129. Мелибруда Е.Я. Я-ты-мы. Психологические возможности улучшения общения / Е.Я. Мелибруда ; [пер. с польск.]. – М. : Прогресс, 1986. – 256с.
130. Менегетти А. Психология лидера / А. Менегетти. – М. : ННБФ «Онтопсихология», 2002. – 208 с.
131. Минделл А. Вскачь, задом наперед : Процессуальная работа в теории и практике / А. Минделл, Э. Минделл. ; [пер. с англ.] – М. : АСТ, 2005. – 240 с.
132. Мирокян А. Психология пространственного восприятия / А. Мирокян ; [пер. с арм.]. – Ереван, 1990. – 200 с.
133. Мозговая Н.И. Представления о личностном пространстве студентов педагогического вуза : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Наталия Ивановна Мозговая; Ставрополь, 2002. – 173 с.
134. Морозов А.В. Психология влияния / А.В. Морозов. – СПб. : Изд-во «Питер», 2000. – 512 с. (серия «Мастера психологии»).
135. Москаленко В. В. Соціальна психологія / В. В.Москаленко. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 624 с.
136. Московичи С. Социальное представление: исторический взгляд /

С. Московичи // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – №1. – С. 3-18.

137. Мудрик А.В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих. Книга для учащихся / А.В. Мудрик. – М. : Просвещение, 2000. – 191 с.

138. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С.Мухина. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 455 с.

139. Мясищев В.Н. Психология отношений. Избранные психологические труды ; [под ред. А.А. Бодалева]. М, – Воронеж, 1995. – 260 с.

140. Найсер У. Познание и реальность. Смысл и принципы когнитивной психологии / У. Найсер ; [пер. с англ.]. – М. : Прогресс, 1981. – 232 с.

141. Нартова-Бочавер С.К. Опросник «Суверенность психологического пространства» – новый метод диагностики личности / С.К. Нартова-Бочавер. – Психологический журнал. – 2004. – Т 25. – № 5. – С. 77-89.

142. Нартова-Бочавер С. К. Понятие «психологическое пространство личности» и его эвристические возможности /С.К. Нартова-Бочавер. – Психологическая наука и образование. – 2002. – № 1. – С. 35-42.

143. Нартова-Бочавер С.К. Психологическое пространство личности : монография / С.К. Нартова-Бочавер. – М. : Прометей, 2005. – 311 с.

144. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии / С.К. Нартова-Бочавер. – СПб. : Питер, 2008. – 400с.

145. Наследов А.А. Математические методы психологических исследований. Анализ и интерпретация данных / А.А. Наследов. – СПб. : ООО «Речь», 2004. – 392 с.

146. Норкин Д.А. Приграничная территория как социальное пространство (на примере российско-эстонской границы): автореф. дис. .

канд. соц.наук: 22.00.04 / Денис Анатольевич Норкин. – СПб., 2004. – 19 с.

147. Носов Н.А. Виртуальная психология / Н.А. Носов. – М. : Изд-во «Магистр», 1997. – 432с.

148. Нурлигаянова О.Б. Психологическое содержание педагогической толерантности как профессионально важного качества учителя: дисс. ...канд.психол. н.: 19.00.07 / Ольга Борисовна Нурлигаянова. – Ярославль, 2006. – 148 с.

149. Обухова Л.Ф. Возрастная психология : учебник / Л.Ф. Обухова. – М. : Российское педагогическое агентство, 1996. – 444с.

150. Обуховский К. Психология влечений человека / К. Обуховский. – М. : Изд-во «Прогресс», 1972. – 247 с.

151. Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды / Г. Олпорт ; [пер. с англ. Д.А. Леонтьева, Л.В. Трубицыной]. – М. : Смысл, 2002. – 462 с

152. Орлов А. Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека / А.Б. Орлов. – Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 5-18.

153. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А.К. Осницкий. – Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 6-19.

154. Основы психологии субъективной семантики / [под ред. И. Б. Ханиной]. – М. : Наука; Смысл, 1999. – 350с.

155. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М.В. Осорина. СПб. : Питер, 1998. – 396с. (серия «Мастера психологии»).

156. Павловский В. В. Ювенология : проект интегративной науки о молодежи / В.В. Павловский. – М. : Академ. проект, 2001. – 304 с.

157. Панферов В.Н. Восприятие и интерпретация внешности людей / В.Н. Панферов. – Вопросы психологии. – 1974. – №2. – С. 84-92.

158. Панюкова Ю.Г. Предпочитаемые и отвергаемые места в школе. / Ю.Г. Панюкова. – Вопросы психологии. – 2001. – №2. – С. 131-138.

159. Парыгин Б.Д. Социальная психология: проблемы методологии, истории и теории / Б.Д. Парыгин. – СПб. : Санкт-Пб. гум. ун-т профсоюзов,

1999. – 592с.

160. Парыгин Б.Д. Социально-психологический барьер и его функции. /Б.Д. Парыгин. – Философия и социальная психология. – Л. : ЛГПИ, 1974. – Выпуск 8. – С. 113-128.

161. Первин Л. Психология личности: теория и исследования / Л. Первин, О. Джон / [под ред. Постелова Д.А.] ; пер. с англ. М.С.Жамкочьян; – М. : Российская ассоциация искусственного интеллекта, 1997. – 607 с.

162. Перлз Ф. Теория гештальт-терапии / Ф. Перлс ; [пер. с англ. В. Кислюк, А. Корнева, В. Петренко]. – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2004. – 384 с.

163. Петренко В. Ф. Психосемантика сознания / В. Ф. Петренко – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1998. – 208 с.

164. Петровская Л.А. Развитие компетентного общения как одного из направлений оказания психологической помощи / Л.А. Петровская. – Введение в практическую социальную психологию ; [под ред. Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской, О.В. Соловьевой]. М., 1997.

165. Петровская Л.А. Компетентность в общении / Л.А. Петровская. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 216 с.

166. Петровский А. В. Основы теоретической психологии: [уч. пособ. для вузов] / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М. : Изд. дом «ИНФРА-М», 1998. – 525 с.

167. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. – 512 с.

168. Петровский В.А. Феномены субъективности в развитии личности / В.А. Петровский. – Самара, 1997. – 101 с.

169. Петухов В.В. Образ мира и психологическое изучение мышления / В.В. Петухов. – Вестник Моск. ун-та, серия 14 «психология». – 1984. – №4. – С. 13-21.

170. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка / Ж. Пиаже. –

М. : Педагогика-Пресс, 1994. – 528 с.

171. Пиз А. Язык жестов / А. Пиз. – Минск: Парадокс, 1995. – 416с.

172. Писачкин В.А. Социология жизненного пространства / В.А. Писачкин. – Саранск, 1997. – 174 с.

173. Плюснин Ю.М. Пространственное поведение и социальный статус ребенка в группе / Ю.М. Плюснин, О.А. Богатырева, О.Е. Биченкова. – Вопросы психологии. – №3. – 1993. – С. 106-111.

174. Почепцов Г.Г. Психологические войны / Г.Г. Почепцов. – М. : «Рефл-бук», 2000. – 528 с.

175. Практическая психодиагностика: методики и тесты / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара, 1999. – 668 с.

176. Пригожин И. Конец определенности: время, хаос и новые законы природы / И. Пригожин ; [пер. с англ. Ю.А. Данилова]. – М. : Ижевск, R&D Dynamics, 2001. – 208 с.

177. Прогнозное социальное проектирование: методологические и методические проблемы / [отв. ред. Дридзе Т.М.]. – М. : Наука, 1989. – 256с.

178. Прутченков А. С. Тренинг личностного роста : Методические разработки занятий социально-психологического тренинга / А. С. Прутченков. – М., 1993. – 47 с.

179. Пряжников Н.С. Психология элитарности / Н.С. Пряжников. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2000. – 512с.

180. Психологические проблемы самореализации личности. / Под ред. А.А. Крылова, Л.А. Коростылевой. СПб., 1997. – 239с.

181. Психология человека от рождения до смерти / [под общ. ред. А. А. Реана]. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.

182. Психология. Словарь / [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

183. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.П. Карвасарского. – СПб. : Питер Ком, 1998. – 979 с.

184. Пульвер А. Исследование персонального пространства /

А. Пульвер, С. Таммисте. – Выпуск 368. – Тарту, 1983. – 105 с.

185. Раис Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Раис. – СПб : Питер, 2000. – 624 с.

186. Реан А. А. Психология личности : Социализация, поведение, общение / А.А. Реан. – СПб. : Пройм- Еврознак ; М. : Олма-пресс, 2004. – 416 с.

187. Рихтерман Т.Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста / Т.Д. Рихтерман. – М. : Просвещение, 1991. – 46 с.

188. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс; [пер. с англ. М. М. Исениной; общ. ред. и предисл. Е. И. Исениной]. – М. : Изд. группа «Прогресс» – «Универс», 1994. – 479 с.

189. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – М. : Наука, 1997. – 191с.

190. Рябикина З.И. Личность как субъект формирования бытийных пространств / З.И. Рябикина. – Субъект, личность и психология человеческого бытия ; [под ред. В.В. Знакова, З.И. Рябикиной]. – М. : Ин-т психологии РАН, 2005. – С. 45-57.

191. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки / М.В. Савчин. – К. : Україна-Віта, 1996. – 132с.

192. Салихова Н.Р. Контекстуально-уровневая модель жизненного пространства личности / Н.Р. Салихова. – Ученые записки Казан. ун-та : серия «Гуманитарные науки». – Т.152. – К.5. – С. 183-199.

193. Саннікова О. П. Феноменологія особистості : вибр. психол. пр. / О.П. Саннікова – О. : СМІЛ, 2003. – 256 с.

194. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой / Н.И. Сарджвеладзе. – Тбилиси, 1989. – 204 с.

195. Саугстад П. История психологии: от истоков до наших дней / П. Саугстад. – М. : БахраХ-М, 2008. – 544с.

196. Сафин В.Ф Психология самоопределения личности / В.Ф. Сафин. – Свердловск : Изд-во Свердлов. пед. ин-та, 1986. – 142 с.

197. Семіченко В. А. Теоретичні та методичні основи виховання студентів вузу. [навч-метод. посіб.] / В. А. Семіченко. – Хмельницький : ХДПІ, 2001. – 255 с.
198. Сергеєнкова О.П. Психологічна техніка розвитку конструктивної мотивації досягнень у навчанні студентів вищих навчальних закладів / О. П. Сергеєнкова // Психологія: зб. наук. праць НПУ імені М.П. Драгоманова. – Випуск 17. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2002. – С. 235–238.
199. Серкин В. П. Методы психосемантики / В.П. Серкин – М. : Аспект Пресс, 2004. – 207 с.
200. Симонов П. В. Сознание и сопереживание / П. В. Симонов. – Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. – № 3. – С. 4-8.
201. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія : [навч. посібник] / О.В. Скрипченкота ін. – [2-ге вид.]. – К. : Каравела, 2009. – 400 с.
202. Слободчиков В. И. Психология человека / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-пресс, 1995. – 384 с.
203. Смирнов С.Д. Психология образа: проблема активности психического отражения / С.Д. Смирнов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1985. – 231с.
204. Собкин В. С. К формированию представлений о механизмах процесса идентификации в обществе / В. С. Собкин. – Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. – Краснодар : Изд-во КГУ, 1975. – С. 34-39.
205. Соколова Е.Т. Общая психотерапия / Е.Т. Соколова. – М. : Тривола, 2001. – 304 с.
206. Старовойтенко Е.Б. Жизненные отношения личности / Е.Б. Старовойтенко. – К. : Либидь, 1992. – 186 с.
207. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 284с.
208. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология: [учебн. пособ. для

студ. вузов] / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2003. – 541 с.

209. Стрекалов С. Жизнь как эволюция души. Введение в теорию и практику системы роста личности «Игры в Пространства» / С. Стрекалов. – СПб, 2010 – 112 с.

210. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении : [монография] / В.А. Татенко. – К. : Просвита, 1996. – 404с.

211. Татенко В. Соціальна психологія впливу : [монографія] / В. Татенко. – К. : Міленіум, 2008. – 216с.

212. Технологія тренінгу / [упорядник О. Главник, Г. Бевз] / за заг. ред. С. Максименка. – К. : Главник, 2005. – 112 с.

213. Тинберген Н. Социальное поведение животных / Н. Тинбергер ; / [пер. с англ. Ю. Л. Амченкова] / Под ред. акад. РАН П. В. Симонова. – М. : Мир, 1993. – 198с.

214. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.

215. Титаренко Т.М. Життєві завдання як практики самоконституювання особистості / Т.М.Титаренко. – Соціальна психологія. – 2008. – № 6. – С. 3-11.

216. Тхостов А.Ш. Топология субъекта (опыт феноменологического исследования) / А.Ш. Тхостов. – Вестник Моск. ун-та. серия 14. «Психология». – 1994. - №. – С. 3-13.

217. Уилбер К. Интегральная психология: сознание, дух, психология, терапия / К. Уилбер; [пер. с англ. под ред. А. Киселева]. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2004. – 412с.

218. Ушаков Г. К. Очерк онтогенеза уровней сознания / Г. К. Ушаков // Психология сознания . – СПб. : Питер, 2001. – С. 51–63.

219. Фельдштейн Д.И. Социально-психологическое пространство отношений и самоопределение субъекта в них / Д.И. Фельдштейн. – Мир психологии. – 1996. – №3. – С. 56-76.

220. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности /

Д.И. Фельдштейн. – М. : Межд. Пед. Академия, 1994. – 192 с.

221. Феномен и категория зрелости в психологии / [отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко]. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 223с. (Труды Института психологии РАН).

222. Филиппов Ф.Р. Социология образования / Ф.Р. Филиппов. –М. : Наука, 1980. – 197 с.

223. Философский энциклопедический словарь / [гл. ред. Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов]. – М. : Энциклопедия, 1983. – 840 с.

224. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения / К. Фопель ; [пер.с нем.] – М. : Генезис, 2002. – 336 с.

225. Фопель К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения / К.Фопель ; [пер. с нем.] – М. : Генезис, 2002. – 240 с.

226. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл ; [под общ ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева]. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

227. Фрейд З. Психология бессознательного: Сборник произведений / З. Фрейд : [сост. М.Г. Ярошевский]. – М. : Просвещение, 1989. – 448с.

228. Фромм Е. Гуманистический психоанализ / Е. Фромм ; [сост. и общ. ред. В.М. Лейбина]. – СПб. : Юпитер, 2002. – 542 с. (серия «Хрестоматия по психологии»).

229. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм ; [под общ. ред. П.С. Гуревича]. – М. : Прогресс, 1990. – 272 с.

230. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер ; [пер. В.В. Бибихина] / Под ред. В. Айрапетяна. – М. : Академический проект, 2013. – 460 с. (серия «Философские технологии»).

231. Хейдметс М. Человек. Среда. Пространство / М. Хейдметс. – Тарту: Изд-во ТГУ, 1979. – 162с.

232. Хомуленко Т. Б. Губристична мотивація як чинник прагнення до успіху: віковий аспект: монографія / Т.Б. Хомуленко, К.І. Фоменко. – Х. :

ХНПУ, 2012. – 222 с.

233. Хомуленко Т.Б. Семантичний простір рольових позицій особистості / Т.Б. Хомуленко, З.М. Мірошник. – Вісник Одеського нац. ун-ту. – Психологія. – Т. 16. – О. : ОНУ, 2011. – С. 170-178.

234. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – М. : Прогресс, 1993. – 480 с.

235. Хьёлл Л. Теории личности / Л. Хьёлл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер Пресс, 1997. – 608 с.

236. Чагин Б. А. Структура и закономерности общественного сознания / Б. А. Чагин. – Л. : Наука, 1982. – 316 с.

237. Черноушек М. Психология жизненной среды / М. Черноушек ; [пер. с чеш. И.И. Попа]. – М. : Мысль, 1989. – 174 с.

238. Чирков В.И. Межличностные отношения, внутренняя мотивация и саморегуляция / В.И. Чирков. – Вопросы психологи. – №3. – 1997. – С. 102-112.

239. Чудновский В.Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» / В.Э. Чудновський. – Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 2. – С. 15-26.

240. Шадриков В. Д. Деятельность и способности / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 1994. – 320 с.

241. Шамионов Р.М. Психология субъективного благополучия (К разработке интегративной концепции) / Р.М.Шамионов. – Саратов. гос. ун-т., Саратов, 2003. – 15 с.

242. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2007. – 640 с.

243. Шаповал І. М. Психологічні чинники та закономірності формування ціннісних орієнтацій у студентів / І. М. Шаповал. – Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. – Київ, 2013. – Том 11. – Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Вип. 7. – Частина 2. – Ніжин : ПП

Лисенко М. М., 2013. – С. 507-515.

244. Шаповал І. М. Рефлексія індивідуально-стильових особливостей як детермінанта ефективності навчальної діяльності студентів / І. М. Шаповал. – Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації: Український науковий журнал. – 2013. – №3(33) – С. 93-97.

245. Шарден П. Феномен человека / П. Шарден. – М. : Изд-во «Наука», 1987. – 240 с.

246. Швалб Ю. М. Психологические модели целеполагания : монографія / Ю. М. Швалб. – К. : Стилос, 1997. – 240 с.

247. Шиянов Е.Н. Психологическая дистантность подростков в условиях педагогического взаимодействия / Е.Н. Шиянов, О.И.Калмыкова. – Вестник практической психологии образования, 2006. – №4. – С. 57-65.

248. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг / Л. Б. Шнейдер. – М : Изд-во Моск. соц.-психол. ин-та ; Воронеж : Изд-во «МОДЭК», 2004. – 600 с.

249. Шорохова Е.В. Проблема «Я» и самосознание / Е.В. Шорохова. – Проблемы сознания. – М. : Наука, 1966. – С. 29-37.

250. Шостром Э. Анти-Карнеги, или человек-манипулятор / Э. Шостром ; [пер. с англ. А. Малышевой]. – Мн. : ТПЦ «Полифакт», 1992. – 128 с.

251. Щеколдина С.Д. Тренинг толерантности [Текст] / С.Д Щеколдина. – М. : Ось-89, 2004. – 80 с.

252. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; [пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых]. – М. : Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.

253. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – СПб. : ООО «Речь», 2000. – 416 с.

254. Юнг К.-Г. Психологические типы / К.-Г. Юнг. – СПб. : Ювента, 1995. – 715 с.

255. Яковлев Л.С. Статусные риски процессов конфигурирования

информационного пространства / Л.С. Яковлев. – Философия в Беларуси и перспективы мировой интеллектуальной культуры : Материалы международной научной конференции к 80-летию Института философии НАН Беларуси / науч. ред. совет: А.А. Лазаревич [и др.]; Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т философии. – Минск: Право и экономика, 2011. – С. 182-184.

256. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції [навчальний посібник] / Т. С. Яценко. – К. : Либідь, 1996. – 264 с.

257. Bandura A. Regulation of cognitive process through perceived self-efficacy / A. Bandura // *Development Psychology*. – 1989. – Vol. 25. – P. 729–735.

258. Dweck C. S. Self-theories: Their role in motivation, personality, and development / C. S. Dweck. – Philadelphia : Psychology Press, Taylor & Francis Group, 1999. – 195 p.

259. Dweck C. Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality / C. Dweck, A. Leggett // *Psychological Review*. – 1988. – Vol. 95. – P. 256–273.

260. Sills D. International Encyclopaedia of Social Sciences / D. Sills. – New York : Macmillan – Free Press, 1968. – 17 vols. – 9000pp.

261. Sternberg R. J. Successful Intelligence: How Practical and Creative Intelligence Determine Success in Life / R. J Sternberg. – New York : Simon & Schuster, 1996. – 289 p.

262. Wegge J. Motivation, information processing and performance: Effects of goal settings of basic cognitive processes / J. Wegge // *Trends and Prospects in Motivational Research* / Efklides A., Kuhl J., Sorrentino R. M. – London, 2001. – P. 269–296.

ДОДАТОК А

Таблиця А.1.

Змінні, що не відповідають критерію допуску до аналізу

	Внутрішньо-групова дисперсія	Толерантність	Мінімальна толерантність
Суверенність цінностей	4,044	.000	.000

Примітка: а – мінімальний рівень толерантності ,001.

Таблиця А.2.

Стандартизовані коефіцієнти канонічних дискримінативних функцій

	Функція	
	1	2
Суверенність психологічного простору	.628	-0,302
Суверенність фізичного тіла	-.011	0,095
Суверенність території	.255	0,179
Суверенність світу речей	-.040	0,114
Суверенність звичок	.237	0,249
Суверенність соціальних зв'язків	.338	0,081
Октанта 1	.137	0,014
Октанта 2	.018	-0,235
Октанта 3	.108	-0,324
Октанта 4	.008	0,116
Октанта 5	.131	-0,135
Октанта 6	-.007	0,027
Октанта 7	-.057	-0,064
Октанта 8	.169	-0,190
Адаптація	.138	0,072
Самосприйняття	.011	0,320
Прийняття інших	.033	0,163
Емоційна комфортність	.047	-0,194
Інтернальність	.059	0,480
Домінування	-.021	-0,058
Орієнтація в часі	-.083	0,108
Цінності	.135	0,021
Погляд на природу людини	.110	-0,086
Потреба в пізнанні	.026	-0,057
Креативність	.031	-0,206
Автономність	.068	-0,166

<i>Продовження таблиці А.2</i>		
Спонтанність	-.027	-0,154
Саморозуміння	-.023	0,062
Аутосимпатія	.086	-0,127
Контактність	.064	0,112
Гнучкість в спілкуванні	.081	0,265
Мотивація досягнення	.061	0,370
Я-концепція	.085	0,170
Почуття обов'язку	-.081	0,173
Життєва установка	.152	-0,002
Близкість з іншими	.102	0,153
Невротичність	-.050	0,022
Спонтанна агресія	.027	0,023
Депресивність	-.009	-0,011
Роздратованість	-.076	0,072
Комунікабельність	-.103	0,004
Врівноваженість	.055	0,014
Реактивна агресивність	-.104	0,059
Сором'язливість	-.054	0,077
Відкритість	.061	0,036
Екстра -інтроверсія	-.098	0,080
Емоційна лабільність	.126	0,054
Стратегія самоствердження	-.106	-0,144

Таблиця А.3.

**Структурна матриця канонічних функцій за результатами
дискримінативного аналізу**

	Функція	
	1	2
Суверенність психологічного простору	.786*	-.048
Суверенність території	.457*	.152
Суверенність звичок	.455*	.042
Суверенність соціальних зв'язків	.441*	.029
Суверенність фізичного тіла	.315*	-.020
Суверенність цінностей ^а	.285*	-.144
Суверенність світу речей	.284*	-.076
Погляд на природу людини	.116*	-.065
Октанта 4	.113*	-.109
Близкість з іншими	.105*	.044
Спонтанність	.105*	-.063
Октанта 5	.088*	-.079
Саморозуміння	.082*	.012
Цінності	.080*	.007

<i>Продовження таблиці А.3.</i>		
Потреба в пізнанні	.070*	-.032
Екстра-інтроверсія	.047*	.015
Роздратованість	-.045*	.001
Реактивна агресивність	-.041*	.024
Врівноваженість	.034*	.012
Комунікабельність	.034*	-.015
Емоційна лабільність	-.030*	.006
Сором'язливість	.029*	-.010
Відкритість	.029*	.015
Невротичність	-.014*	.008
Спонтанна агресія	-.012*	-.009
Інтернальність	.043	.432*
Гнучкість в спілкуванні	.074	.307*
Самосприйняття	.040	.300*
Октанта 2	.110	-.298*
Мотивація досягнення	.026	.276*
Октанта 3	.131	-.268*
Октанта 8	.114	-.243*
Креативність	.083	-.218*
Почуття обов'язку	.004	.212*
Контактність	.080	.196*
Автономність	.103	-.193*
Октанта 7	.067	-.182*
Октанта 1	.063	-.181*
Аутосимпатія	.097	-.141*
Прийняття інших	.029	.135*
Октана 6	.081	-.129*
Я-концепція	.037	.110*
Адаптація	.087	.100*
Емоційна комфортність	.042	-.095*
Стратегія самоствердження	-.062	-.077*
Життєва установка	.064	.076*
Орієнтація в часі	.011	.073*
Домінування	.045	.064*
Депресивність	.003	-.004*

Примітка: Объединенные внутригрупповые корреляции между дискриминантными переменными и нормированными каноническими дискриминантными функциями.

Переменные упорядочены по абсолютной величине корреляций внутри функции.

* Максимальная по абсолютной величине корреляция между переменными и дискриминантными функциями.

а – переменная не используется в анализе.

Таблиця А.4.

Функції в центроїдах груп

Average Linkage (Between Groups)	Функция	
	1	2
1	6,766	-1,085
2	-.689	1,683
3	-8,724	-1,485

Примітка: Ненормированные канонические дискриминантные функции вычислены в центроїдах групп.

ДОДАТОК Б

Таблиця Б.1.

Результати обрахунку критерію Колмогорова-Смирнова

Диагностический показатель	N	Нормальные параметры (a,b)		Разности экстремумов			Статистика Z Колмогорова- Смирнова	Асимпт. знч. (двух- сторон- няя)
		Сред- нее	Стд. откло- нение	Мо- дуль	Положи- тельные	Отрица- тельные		
Суверенність психологічного простору	362	45,812	19,158	.136	0,093	-0,136	2,580	.000
Суверенність фізичного тіла	362	7,848	3,493	.124	0,083	-0,124	2,353	.000
Суверенність території	362	8,039	3,782	.116	0,088	-0,116	2,199	.000
Суверенність світу речей	362	9,298	3,905	.146	0,132	-0,146	2,786	.000
Суверенність звичок	362	7,439	3,815	.115	0,108	-0,115	2,180	.000
Суверенність соціальних зв'язків	362	4,365	2,038	.156	0,121	-0,156	2,959	.000
Суверенність цінностей	362	8,823	3,900	.111	0,111	-0,098	2,107	.000
Октанта 1	362	8,417	3,379	.096	0,072	-0,096	1,828	.002
Октанта 2	362	7,431	3,111	.121	0,083	-0,121	2,306	.000
Октанта 3	362	7,365	3,528	.153	0,153	-0,090	2,917	.000
Октанта 4	362	7,425	2,925	.111	0,075	-0,111	2,110	.000
Октанта 5	362	6,619	3,104	.103	0,086	-0,103	1,956	.001
Октанта 6	362	6,655	2,782	.134	0,134	-0,077	2,558	.000
Октанта 7	362	9,044	2,895	.121	0,097	-0,121	2,302	.000
Октанта 8	362	9,260	3,477	.100	0,072	-0,100	1,904	.001
Адаптація	362	57,588	13,525	.075	0,075	-0,042	1,425	.035
Самосприйняття	362	67,406	15,203	.044	0,033	-0,044	0,833	.492
Прийняття інших	362	61,810	12,913	.054	0,054	-0,050	1,032	.237
Емоційна комфортність	362	55,543	15,255	.076	0,076	-0,052	1,453	.029
Інтернальність	362	53,955	14,367	.073	0,073	-0,050	1,393	.041
Домінування	362	49,078	14,286	.054	0,054	-0,042	1,023	.247
Орієнтація в часі	362	9,039	3,087	.127	0,127	-0,078	2,408	.000
Цінності	362	8,185	3,487	.075	0,075	-0,072	1,424	.035
Погляд на природу людини	362	8,227	3,566	.108	0,108	-0,071	2,045	.000
Потреба в пізнанні	362	8,856	3,526	.115	0,103	-0,115	2,184	.000
Креативність	362	8,547	3,724	.116	0,116	-0,105	2,214	.000

Продовження Таблиці Б.1.

Автономність	362	7,823	3,640	.086	0,086	-0,062	1,629	.010
Спонтанність	362	8,818	3,488	.093	0,071	-0,093	1,764	.004
Саморозуміння	362	7,423	3,193	.122	0,122	-0,060	2,314	.000
Аутосимпатія	362	7,376	3,769	.088	0,088	-0,066	1,679	.007
Контактність	362	9,616	3,976	.102	0,095	-0,102	1,949	.001
Гнучкість у спілкуванні	362	9,279	3,550	.135	0,105	-0,135	2,562	.000
Мотивація досягнення	362	12,392	11,984	.112	0,099	-0,112	2,137	.000
Я-концепція	362	10,630	13,021	.138	0,138	-0,099	2,620	.000
Почуття обов'язку	362	8,917	4,643	.134	0,063	-0,134	2,558	.000
Життєва установка	362	9,895	9,294	.165	0,165	-0,083	3,131	.000
Близкість з іншими	362	9,146	6,784	.086	0,067	-0,086	1,632	.010
Невротичність	362	5,108	1,881	.155	0,155	-0,135	2,957	.000
Спонтанна агресія	362	5,749	2,014	.153	0,084	-0,153	2,906	.000
Депресивність	362	4,395	1,472	.168	0,161	-0,168	3,191	.000
Роздратованість	362	5,058	1,684	.149	0,149	-0,113	2,837	.000
Комунікабельність	362	5,956	1,786	.253	0,253	-0,164	4,823	.000
Врівноваженість	362	6,091	2,097	.222	0,140	-0,222	4,223	.000
Реактивна агресивність	362	4,558	1,869	.115	0,115	-0,105	2,196	.000
Соромязливість	362	4,884	1,792	.159	0,159	-0,150	3,030	.000
Відкритість	362	5,475	2,148	.154	0,101	-0,154	2,921	.000
Екстра-інтроверсія	362	5,898	2,105	.156	0,088	-0,156	2,960	.000
Емоційна лабільність	362	4,315	2,010	.128	0,114	-0,128	2,433	.000
Стратегія самоствердження	362	6,141	1,870	.130	0,130	-0,116	2,468	.000

Примітка: а - сравнение с нормальным распределением;

б - оценивается по данным.

ДОДАТОК В

Таблиця В.1.

**Результати обрахунку множинної регресії вимірюваних показників
у вибірці студентської молоді (n)**

Модель	R	R квадрат	Скорректированный R квадрат	Стд. Ошибка оценки
1	.842 (a)	.709	.686	10,71893
2	.842 (b)	.708	.687	10,70583
3	.842 (c)	.708	.688	10,69371
4	.841 (d)	.708	.688	10,68267
5	.841 (e)	.708	.689	10,67296
6	.841 (f)	.707	.689	10,66111
7	.841 (g)	.707	.690	10,65095
8	.841 (h)	.707	.690	10,64714
9	.840 (i)	.706	.690	10,64668
10	.840 (j)	.705	.690	10,64603
11	.839 (k)	.703	.690	10,65779
12	.838 (l)	.702	.689	10,67108
13	.837 (m)	.700	.688	10,68478

a. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Емоційна Лабільність, Аутосимпатія, екстра-інтроверсія, Автономність, Октанта 7, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Креативність, Врівноваженість, Погляд на природу людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

b. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Емоційна Лабільність, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Креативність, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

c. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Емоційна Лабільність, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

d. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

e. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

f. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

g. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Цінності, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

h. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

i. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба В пізнанні, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

j. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

k. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд На Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 8, Октанта 3.

l. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Погляд На Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 8, Октанта 3.

m. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 8, Октанта 3.

n. Зависимая переменная: Суверенність психологічного простору

Таблиця В.2.

**Результати дисперсійного аналізу
(ANOVA) (n)**

Модель		Сумма квадратов	в. св.	Средний квадрат	F	Знч.
1	Регресія	93898,358	26	3611,475	31,433	.000 (a)
	Остаток	38604,868	336	114,895		
	Итого	132503,227	362			
2	Регресія	93878,059	25	3755,122	32,763	.000 (b)
	Остаток	38625,167	337	114,615		
	Итого	132503,227	362			
3	Регресія	93851,078	24	3910,462	34,196	.000 (c)
	Остаток	38652,148	338	114,355		
	Итого	132503,227	362			
4	Регресія	93816,745	23	4078,989	35,743	.000 (d)
	Остаток	38686,481	339	114,119		
	Итого	132503,227	362			
5	Регресія	93773,109	22	4262,414	37,418	.000 (e)
	Остаток	38730,118	340	113,912		
	Итого	132503,227	362			
6	Регресія	93745,417	21	4464,067	39,276	.000 (f)
	Остаток	38757,810	341	113,659		
	Итого	132503,227	362			
7	Регресія	93705,829	20	4685,291	41,301	.000 (g)
	Остаток	38797,398	342	113,443		
	Итого	132503,227	362			
8	Регресія	93620,198	19	4927,379	43,466	.000 (h)
	Остаток	38883,029	343	113,362		
	Итого	132503,227	362			
9	Регресія	93510,235	18	5195,013	45,831	.000 (i)
	Остаток	38992,992	344	113,352		
	Итого	132503,227	362			
10	Регресія	93401,643	17	5494,214	48,476	.000 (j)
	Остаток	39101,584	345	113,338		
	Итого	132503,227	362			
11	Регресія	93201,618	16	5825,101	51,283	.000 (k)
	Остаток	39301,608	346	113,588		

<i>Продовження Таблиці В.2.</i>						
	Итого	132503,227	362			
12	Регрессия	92989,660	15	6199,311	54,441	.000 (l)
	Остаток	39513,567	347	113,872		
	Итого	132503,227	362			
13	Регрессия	92773,938	14	6626,710	58,045	.000 (m)
	Остаток	39729,289	348	114,165		
	Итого	132503,227	362			

a. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Емоційна Лабільність, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Октанта 7, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Креативність, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

b. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Емоційна Лабільність, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Креативність, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

c. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Емоційна Лабільність, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

d. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

e. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

f. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

g. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Цінності, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

h. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Екстра-

Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

i. Предиктори: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

j. Предиктори: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

k. Предиктори: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 8, Октанта 3.

l. Предиктори: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 8, Октанта 3.

m. Предиктори: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 8, Октанта 3.

n. Зависимая переменная: Суверенність психологічного простору

ДОДАТОК Д

**Програма навчально-розвивального тренінгу
«Формування особистісного простору студентської молоді»**

ЗАНЯТТЯ 1 (4 години)

Мета: знайомство з учасниками, створення сприятливих умов для роботи тренінгової групи, ознайомлення учасників зі специфікою подальшої роботи та основними принципами групової роботи; з'ясування очікувань учасників щодо тренінгу.

На початку роботи тренінгу ведучий повідомляє мету, завдання, принципи («тут і тепер», конфіденційність, активність, відвертість тощо). Крім того, оговорюються організаційні моменти (час, день та місце проведення занять).

Знайомство являє собою центральну процедуру першого заняття будь-якого тренінгу. Ця процедура дає змогу «розкачати» групу, дати досвід нового спілкування та розкрити нові ресурси у собі та партнерах по спілкуванню. Ми пропонуємо це зробити у такий спосіб.

Вправа № 1 «Я і моє ім'я». Спочатку кожному з учасників пропонується назвати своє ім'я, а потім дати особистісну характеристику собі по кожній букві імені (наприклад: Яна – яскрава, надійна, активна). Для кращої демонстрації почати можна ведучому, а за ним будуть себе представляти всі інші учасники. Продовжити перше знайомство можна також наступною вправою.

Вправа № 2 «Перше враження». У кімнату входить незнайома групі людина, що має попередню домовленість з ведучим. Групі пропонується описати своє перше враження: вік, освіта, сфера діяльності, можливі захоплення, інтереси, комунікативні характеристики і т.д. Все фіксується на листі паперу в індивідуальному порядку.

Обговорення: надається можливість перевірити свої припущення щодо незнайомця в бесіді з ним.

Вправа № 3 «Мовчазне привітання». Кожний учасник по черзі виходить у коло і мовчки вітається з усіма. Члени групи повторюють його привітання. Наступний учасник має привітатися з групою способом, який не використовувався. Після виконання вправи можна запитати у групи: «Як себе відчуваєте?», «Чиє вітання вам особливо запам'яталося і чому?».

Мета вправи – допомогти кожному учаснику абстрагуватися від проблем, зануритися у ситуацію «тут і тепер». Обговорення вітання, яке сподобалося, допомагає встановленню позитивного контакту при спілкуванні.

Вправа № 4 «Впізнай мене». Кожному третьому сидячому в колі зі спини прикріплюється картка. Потім ці члени по черзі виходять з кола, а усі інші повинні відобразити вказані на картці психічні стани та відчуття. А той, хто в колі, повинен відгадати цей стан. Зворотній зв'язок учасників.

Вправа № 5 «Шукуймося за зростом». Тренер розміщує учасників по колу і пропонує зажмурити очі. Не розкриваючи очей, учасники мають вишикуватися за зростом. Можна зробити кілька спроб.

Коментарі, враження від зустрічі, рефлексивне закінчення.

ЗАНЯТТЯ 2 (6 годин)

Мета: зміна та формування позитивного ставлення до організації своєї тілесності та виявлення ставлення до власного здоров'я, харчової поведінки та інтимних відносин; прояв індивідуальності через зовнішні умови існуючого середовища студентства (дім, гуртожиток, навчальна аудиторія). Запропоновані вправи дають змогу проаналізувати «проблемну анатомію» тіла через зняття контролю / надконтролю фізичного тіла, актуалізацію контактності та вираження власних почуттів, формування реального фізичного «Я» в межах наявного ставлення до власного здоров'я, культури харчування та інтимних відносин.

Вправа № 1 «Спілкування у парі». Учасникам слід розділитися по парах, обираючи при цьому собі партнера із спілкування. З кожною

наступною вправою партнери будуть змінюватися по команді ведучого. Ведучий пропонує ряд завдань.

«Спина до спини». Треба сісти на стільці спина до спини та спробувати поспілкуватися на будь-яку тему один з одним. Після завершення слід повернутися обличчям один до одного та поділитися своїми враженнями.

«Сидячи та стоячи». Один з партнерів стоїть, а другий сидить. Спробуйте поспілкуватися у такому положенні. Через певний час слід помінятися ролями, щоб кожен зміг дивитися один на другого зверху вниз та навпаки. Через певний час поділитися своїми враженнями від спілкування.

«Очі в очі». Дивлячись партнеру в очі, спробуй поспілкуватися самим лише поглядом. Через певний час обмінятися своїми враженнями.

«Вивчення обличчя». Треба помінятися партнерами, і розмовляючи з ним, сісти навпроти нього і уважно роздивитися обличчя одне одного; після цього обмінятися враженнями. Можна запропонувати торкнутися руками обличчя та волосся партнера по спілкуванню.

«Голосно-тихо». Пропонується одному з співрозмовників говорити голосно, а іншому – тихо, можна задавати різноманітні питання. Той, хто запитує, може робити це голосно, а той, хто відповідає, навпаки – дуже тихо. Потім слід помінятися ролями.

«Мовчазна відповідь». Одному з учасників пропонується задати питання, або щось запропонувати своєму партнерові, а той, у свою чергу, має мовчки дати відповідь чи згоду. Після обміну ролями, слідує обговорення.

«Спілкування з заплющеними очима». Одному з учасників пропонується закрити очі, і спробувати поспілкуватися зі своїм партнером. Після зміни ролей, поділитися враженнями.

Вправа № 2 «Життєві ситуації». Студентам пропонується декілька ситуацій, які вони мали собі уявити та зареєструвати ті емоції, які в них виникають. Приклад ситуації: ви ідете в переповненому автобусі і відчуваєте, що з усіх сторін вас притискають інші люди. Які емоції у Вас виникають? Які фізіологічні процеси супроводжують ці емоції? Чи виражаєте ви ці емоції у

висловлюваннях, адресованих людям, які стоять поряд з вами? Чи могли б ваші емоції відрізнятись, якби це були чоловіки (для дівчини) або жінки (для хлопців). У чому полягають відмінності у ваших емоціях? З чим це пов'язано?».

Вправа №3 «Оцінка ставлення до здоров'я». Виконання методики «Оцінка ставлення до здоров'я» дозволяє визначити рівень розвитку внутрішньої позиції до власного здоров'я. Для вирішення завдання зміни рівня ставлення до власного здоров'я студенти мали записати якомога більше тверджень, які б відображали конструктивні моменти ставлення до здоров'я. Після відведеного для запису часу, студенти зачитують свій список. Далі студенти мали до кожного твердження сформулювати антитезу – приклад з життя, який би суперечив початковому твердженню. Після виконання вправи, психолог робить акцент на тому, які емоції були у студентів, коли вони писали перший та другий перелік тверджень тез, як вони змінювались протягом виконання вправ; що стало із власними переконаннями, які були у першому переліку.

Вправа №4 «Організація «свого місця» в домі (гуртожитку, навчальній аудиторії)». Зміст вправи полягає в обговоренні учасниками вмінь організації так званого «свого місця» в реальному існуючому середовищі, а також адекватної готовності до територіальних змін (переїзд, відрядження, відпустка тощо).

Після завершення заняття учасники отримують домашнє завдання: підготувати модель навчального закладу, де вони навчаються та представити її на малюнку або схемі.

Коментарі, враження від зустрічі, рефлексивне закінчення.

ЗАНЯТТЯ 3-4 (8 годин)

Мета: визначення територальної культури студента та формування навичок прояву індивідуальності через речі, особливості іміджу, стилю

одягу, а також супровідна корекція деприваційної тривожності та подолання почуття власної невпевненості, пов'язаних із комплексом неповноцінності.

Вправа № 1 «Інтер'єр університету». Для виконання даної вправи студенти повинні були виконати домашнє завдання і презентувати на занятті модель навчального на малюнку або схемі. Кожен з учасників по черзі презентує власну модель університету, а у завершенні у ході дискусійного обговорення створюється узагальнений варіант інтер'єру університету. Цінними у даній вправі є аргументація запропонованої моделі на її відстоювання як проекту. Потім відбувається групове обговорення та вибір найкращого проекту.

Вправа № 2 «Мій дім – моя фортеця». У цій вправі учасники тренінгу повинні на зразок виконання попередньої вправи запропонувати модель свого власного (батьківського) дому. У ході вправи потрібно вибудувати інтерпретаційну схему побудови власного дому як «фортеці». Чому фортеця? Чому немає таких відчуттів? Де моя кімната у домі? Чому немає кімнати? Та інші питання, які виникають під час обговорення.

Вправа № 3 «Несподівані гості протягом тижня» як логічне продовження попередньої вправи стосується опису та інтерпретації відчуттів учасників тренінгу щодо їх переживання раптового приїзду гостей у їх дім. Важливим при виконанні цієї вправи є грамотний аналіз неефективних способів просторової поведінки студентів, які досить часто пов'язані із дитячими деприваційними тенденціями поведінки.

Вправа № 4 «Рейс літака відкладено». Учасникам потрібно пригадати чи були у їх житті ситуації, коли вони очікували рейс літака, що декілька раз переносився або вони запізнювалися на потяг. Які Ваші дії? Які переживання? У ході обговорення вправи ведучому потрібно резюмувати проведений аналіз вправи із дотриманням етичних норм та випередження можливих особистих образ та конфліктів.

Гра-шоу № 5 «Модний вирок». Ця гра-шоу проводиться на зразок добре відомої телевізійної передачі із ідентичної назвою. Передусім, учасники

ознайомлюються з її правилами і умовами та приймають добровільне рішення в її участі. Решта учасників стають не просто спостерігачами, вони допомагають ведучому здійснювати контроль за дотриманням правил учасниками гри-шоу. Серед учасників розподіляються ролі «судді», «головного героя», «звинувачувача», «захисника», «експерта». Упродовж тренінгового заняття використовуються різноманітні інформаційні матеріали щодо розуміння індивідуальності людини через її одяг, звички харчування, відпочинку тощо; розкриває психологічні аспекти прояву стилю діяльності та спілкування; пояснює феномен «іміджу» людини та його зв'язок із соціально-психологічними факторами симпатії та антипатії у сприйнятті.

У завершенні вправи проводиться груповий аналіз під керівництвом ведучого, адже у ході гри-шоу можуть з'явитися різноманітні особисті ознаки деприваційної тривожності, які потребують подолання почуття власної невпевненості, пов'язаних із комплексом неповноцінності. Їх аналіз повинен поступово перейти у серію вправ, спрямованих на подолання ознак невпевненості. Як варіант можуть бути використані такі вправи.

Вправа № 6 «Мої шляхи до впевненості в собі». Ведучий пропонує намалювати ті страхи, які заважають особистості студента бути впевненою у собі, вільною від тривожних думок про майбутнє, про те, як особистість виглядає в очах інших. Далі ведучий пропонує зробити з цим малюнком все що завгодно (зафарбувати малюнок, порвати лист тощо). Після проведеної роботи ведучим ставляться запитання: Які емоції були у студентів під час малювання? Якими засобами студенти зображали свій страх? Що вони зробили з малюнками і чому? Що ви відчуваєте зараз?

Вправа № 7 «Уяви». Учасникам пропонується закрити очі і уявити собі своє власне «Я». З яких базових елементів воно складається? Що це за утворення? Хто і в який період найбільше вплинув на їх формування? Чи подобається свій цілісний «Я-образ» в даний момент? Якщо ні, то що не подобається, які елементи і чи можна їх виправити? Якщо так, то необхідно спробувати подумки це зробити. Вправа дозволяє сконцентруватися на собі в

даний момент. Пізнати себе як цілісну, сформовану особистість, що має певну структуру. Таким чином, всі окремі переживання, над якими працювали на попередніх заняттях, об'єднуються в цілісне переживання себе, свого цілісного життєвого досвіду та особистісної цілісності.

Вправа № 8 «Асоціації». Один з учасників тренінгу виходить з кімнати, а всі інші загадують одного з присутніх (крім того, хто за дверима); потім, коли повертається відсутній, він починає задавати різноманітні запитання всім учасникам групи, а вони повинні сказати найбільш точну асоціацію. Ведучий після того, як всі відповіли, підсумовує все сказане, а учасник, що був за дверима, має відгадати, кого саме загадали. Після закінчення проводиться обговорення вправи. Бажано, щоб у цій вправі взяли участь всі учасники тренінгу. Вона дозволяє краще пізнати самого себе і всіх присутніх, вказує на те, що кожній людині притаманна та чи інша асоціація, але вона доволі часто не співпадає з асоціаціями інших людей.

Коментарі, враження від зустрічі, рефлексивне закінчення.

ЗАНЯТТЯ 5-6 (12 годин)

Мета: формування потреби у саморозвитку студентів, їх мотивації до виконання різноманітних видів життєдіяльності, актуалізація ціннісно-смислового ставлення до пізнавальної сфери та соціальної активності студентів.

На заняттях даної стадії використано низку психорозвивальних вправ та психодіагностичних завдань. Виконання кожної вправи проводилося у чіткій послідовності, що дало змогу не тільки виявити мотиваційні особливості студентів в певних ситуаціях.

Вправа № 1 «Мої позитивні якості». Учасникам пропонується написати на листочках три свої позитивні якості або риси характеру. На іншій стороні листків потрібно написати три негативні якості власної особистості. Потім кожен учасник зачитує вголос свої позитивні та негативні риси. Після озвучування негативних рис сусід зліва повинен сказати тому,

хто зачитує «так, проте...» і виявити щось хороше у цих негативних характеристиках.

Вправа № 2 «Мої сильні якості». Учасникам пропонується написати на листочках три свої сильні якості або риси характеру. На іншій стороні листків потрібно написати три слабкі якості власної особистості. Потім кожен учасник зачитує вголос свої сильні та слабкі риси. Після озвучування слабких рис сусід зліва повинен сказати тому, хто зачитує «так, проте...» і виявити щось хороше у цих негативних характеристиках. У завершенні вправи варто провести аналіз результатів попередньої вправи, співставити їх та зробити висновки.

Вправа № 3 «Техніка розвитку індивідуальності». Відповідно до задуму цієї вправи, будь-яка людина здатна змінити себе і стати такою, якою вона хотіла б бути. Дана техніка розвитку індивідуальності містить три ключові стадії.

На *першій стадії* необхідно визначити, що саме ви хотіли б змінити в собі і яким стати. Уявіть собі ті особистісні якості, які ви хотіли б розвинути, і ті, від яких хотіли б позбавитися. Задля досягнення цієї мети необхідно спочатку поділити аркуш паперу на дві колонки. Одну варто назвати так: «Риси, від яких я хочу позбавитися», іншу - «Риси, які я хочу набути».

Після декількох хвилин (які були спрямовані на розслаблення) швидко напишіть усі риси, яких ви хотіли б позбутися. Записуйте все, що спадає вам на думку, не замислюючись над тим, яким чином удасться позбутися цих якостей. Продовжуйте до тих пір, поки не складете списку хоча б із п'яти якостей або доки цей процес не почне уповільнюватися.

Тоді зверніться до другої колонки й швидко напишіть усі якості, які ви б хотіли набути. Продовжуйте цей процес. Записуйте все, що вам приходить в голову, не намагаючись зробити відразу критичну оцінку. Продовжуйте складати цей список, доки не перерахуєте хоча б п'ять рис.

Після закінчення цієї процедури перейдіть до визначення пріоритетності рис, від яких ви хотіли б позбавитися або котрими хотіли б

оволодіти. Щоб зробити це, спочатку продивіться список рис, від яких ви хотіли б позбутися. Для кожної із них висуньте протилежну рису, котру ви хотіли б мати, і запишіть її у другій колонці. Наприклад: якщо ви записали: «бути менш негативним і критично налаштованим», протилежною рисою було б «бути більш позитивним й емпатійним». Після того, як ви записали цю протилежну рису, викресліть ту, від якої хотіли б позбутися. Для встановлення пріоритетів по чергово розгляньте кожну із перерахованих вами рис і визначить, наскільки вона важлива для вас, приписуючи букви: А (дуже важлива), Б (важлива) та В (бажано мати, втім не так важливо). Напишіть ці букви поряд із кожною рисою. Нарешті, подивіться на риси, відмічені буквою А. Якщо в цій категорії у вас більше ніж одна риса, оцініть їх за пріоритетністю: 1, 2, 3 і т. д.; якщо у вас немає рис А, зробіть теж саме для Б.

Наразі, ви встановили пріоритети розвитку найбільш важливих для вас рис. Втім доцільно працювати над розвитком максимально трьох рис одночасно. Як тільки ви відчуєте, що зробили їх своїми індивідуальними якостями, переходьте до наступних рис вашого списку згідно із встановленими пріоритетами.

На другій стадії відбувається процес створення віртуального сценарію, уявлення себе у новій ролі. Ця процедура складає фундамент ваших змін. За її допомогою ви створюєте свою індивідуальність, або характер приблизно так, як це міг би зробити режисер. Опісля, знову і знову подумки відпрацьовуючи цю роль, ви зміцнюєте реальність цього нового образу.

Основна мета третьої стадії полягає у впровадженні власноруч створеного сценарію у життя. Грайте нову роль, яку ви створили для себе, й випробуйте її на практиці в реальних умовах навчально-професійної діяльності.

На кожній стадії цього процесу активно застосовується техніка самовизначення: що ви бажаєте змінити, або яким стати. Це процес створення нової індивідуальності або повноцінної суб'єктності на кшталт процесу постановки й досягнення мети. Запропоновані вправи спрямовані на

самооцінювання особистісних пріоритетів. Кожен зробивши такі записи залишає їх у себе, для того, щоб можна було ще раз переглянути (наприклад у дома).

Вправа № 4 «Ключі», спрямована на розвиток символічного мислення, а також знаходження та «прийняття» нових перспектив. Ведучий демонструє учасникам зв'язку ключів, яка символічно виражає можливості щось відкрити, або, навпаки закрити для себе. Кожен з учасників повинен розповісти про свої відкриття при виконанні попередніх вправ, буде тримати їх в руках, при цьому підбираючи той чи інший ключ, який символічно буде відображати свої плани та цілі.

Вправа № 5 «Виконання методики Ш. Шварца на визначення конвенціональних цінностей», метою якою є визначення рівня прояву конвенціональних цінностей учасників тренінгу.

Вправа № 6 «Життєві цінності». Студенти під керівництвом ведучого визначають перелік консервативних цінностей, та визначають у ньому ті цінності, якими студенти також керуються у житті. На початку вправи «Цінності мого життя» психолог пропонує записати 10 головних цінностей життя студентів. Далі відбувається обговорення життєвих цінностей, під час якого ведучий звертає увагу на такі питання: «Які життєві цінності є домінуючими для більшості?», «Які сфери життєдіяльності переважають при описі цінностей (навчання, робота, сім'я, здоров'я і т.д.)?», «Чи змінилися життєві цінності за останні роки: у чому виражаються зміни?», «Чи немає суперечностей у життєвих цінностях? Чи є альтернативні?», «Про які життєві позиції людини можна сказати на основі життєвих цінностей?», «Чи завжди Ви дієте відповідно до заявлених цінностями?», «Які із цінностей є конвенціональними, тобто прийнятими особистістю як результат відповідності груповим очікуванням?», «Чи хотілося б зробити щось у житті таке, що не відповідало б соціальним очікуванням? Яким цінностям відповідали б ці вчинки?». Після групового обговорення життєвих цінностей студенти вносять у свій перелік корективи.

Вправа № 7 «Конституція» має на меті формування когнітивних схем, що відображають демократичні цінності та ідеали та формування навичок визначення прав і обов'язків відповідно до норм моралі та етики, формування демократичних ідеалів. Студенти діляться на дві групи, кожна з яких має вигадати певне суспільство, яке живе на віддаленій один від одного планеті і має намір, вступити у контакт з іншою цивілізацією. Кожна група-цивілізація мала зробити презентацію свого способу життя та перелік основних конституційних прав і переконати у доцільності прийняття цих правил цивілізацією-опонентом.

Коментарі, враження від зустрічі, рефлексивне закінчення.

ЗАНЯТТЯ 7-8 (8 годин)

Мета: розвиток толерантності та діалогічної спрямованості у спілкуванні, що передбачає виконання завдань, спрямованих на збереження особистісних меж при взаємодії з людьми та комунікативність студентів.

На заняттях даної стадії використано низку психорозвивальних вправ та психодіагностичних завдань.

Вправа № 1 «Стилі спілкування». Студентам було запропоновано поділитись на дві групи і продемонструвати сценки з життя сім'ї (комерційної фірми) з авторитарним та демократичним стилями спілкування. Після демонстрації студенти мали відповісти на запитання: Хто серед представників сім'ї був ініціатором авторитарного спілкування? Хто із «членів родини» є жертвою авторитарної агресії? Як у такій сім'ї будуть розгортатися події в подальшому? У чому переваги демократичного стилю спілкування?

Вправа № 2 «Що таке толерантність», спрямована на визначення змісту толерантності як властивості особистості та визначення прояву толерантності (доброты, поваги та емпатії) в учасників тренінгу за допомогою методики Д. Зіновієва та методики вивчення комунікативної толерантності В. Бойка.

Вправа № 3 «Риси толерантної особистості» спрямована на ознайомлення учасників з основними рисами толерантної особистості. Учасниками пропонуються бланки із переліком рис толерантної особистості. Ведучий пояснює, що 15 характеристик властиві толерантній особистості. В колонці із позначкою «А» поставте + навпроти тих рис, які найбільш є вираженими у Вас; в колонці із позначкою «О» поставте – напроти тих рис, які найменш є вираженими у Вас. Потім в колонці «В» поставте + навпроти тих рис, які на Ваш погляд, є найбільш властивими для толерантної особистості.

В ході виконання вправи учасники отримують можливість порівняти уявлення про толерантну особистість кожного із учасників, а також порівняти уявлення про себе.

Вправа № 4 «Емблема толерантності» спрямована на продовження роботи із визначенням толерантності. Учасникам пропонується створити емблему толерантності. Кожен із учасників повинен самостійно намалювати емблему толерантності, яка могла б друкуватися на обкладинках, національних прапорах тощо. Після завершення роботи учасники розглядають малюнки один одного. Після ознайомлення з результатами творчості інших учасники повинні розбитися на підгрупи на основі схожості між малюнками. Важливо, щоб кожен учасник самостійно прийняв рішення про приєднання до тієї чи іншої групи. Кожна з утворених груп повинна пояснити, що спільного в їх малюнках та висунути гасло, яке б відображувало суть їх емблем.

Вправа № 5 «Прохання». Потрібно вибрати партнера та попросити його щось (наприклад поросити окуляри, ручку тощо), а також можна попросити у нього щось більш суттєве. Співрозмовники завжди цінують фактичність, дипломатичність, а також оригінальність та винахідливість. У завершенні вправи кожен з учасник повинен підійти до ведучого і презентувати свої «трофеї». Переміг той, у кого більше «трофеїв».

Вправа № 6 «Маятник» стимулює розвиток взаємної довіри учасників. Крім того розвиває вміння розслаблятися, знімати напругу та створює можливості для тактильного контакту. Учасники розбиваються на трійки. Дві людини встають обличчям один до одного на відстані 120-150см, тримаючи руки долонями вперед на рівні грудей. Третій учасник встає між ними, розслабляється і починає вільно падати вперед або назад на руки одного з двох. Їх завдання – м'яко ловити його на руки (з опорою на плечі) і легко відштовхувати від себе, так, щоб він почав падати в інший бік. Таким чином, середній учасник вільно і розслаблено розкачується між двома крайніми. Бажано, щоб в ролі середнього побував кожен. Ця вправа має широкий простір для творчості ведучого, адже він може змінювати відстань між партнерами, склад тощо.

Вправа № 7 «Інструкції» спрямована на формування вмінь координувати сумісні дії учасників групи, розвиток почуття довіри та емпатії до людей. Протягом вправи студенти мали у парах виконувати наступне завдання: один з учасників пари повинен був із пов'язкою на очах виконувати певні інструкції психолога, а другий учасник мав мовчки допомагати йому у цих завданнях.

Протягом *вправи № 8 «Демократичні погляди»* студенти мали прочитати подані твердження та позначити ті, які, на їх погляд, є прикладами демократичного стилю життя. Приклад твердження: Ганна не хоче працювати. Вона вважає, що це її право. Хоча я думаю, що всі повинні заробляти на життя. Разом з тим, я вважаю, що вона справді має право не працювати.

Вправа № 9 «Діагностика спрямованості у спілкуванні за методикою С. Братченка та діалогічності у міжособистісних стосунках С. Духновського», результати якої дають змогу з'ясувати рівень прояву вказаних особистісно-комунікативних властивостей.

Вправа № 10 «Зіпсований телефон», метою якою було навчання вмінню активного слухання, та показ учасникам відсотку втрати інформації

при комунікації в одну сторону, без підтвердження розуміння та питань уточнення. Ведучий просить вийти 5 добровольців, які будуть брати участь у вправі. Пояснює правила: 4 людини виходять за двері, одному (хто залишився) ведучий зачитує текст: «Виконавчий директор ОАО «Косметики трейдинг груп» Іраїда Генріховна Оюшмінальд просила повідомити усім акціонерам товариства, що збори акціонерів, присвячені перевиборам членів правління, у зв'язку із важким фінансовим станом товариства – переноситься з вівторка 19 вересня 17-00 на четвер 22 вересня в 16-00. Місце проведення зборів змінилося з актового залу Оперного театру на зал засідань ДК «Шинник». Завдання учасника, який слухав, передати те, що він запам'ятав наступного учаснику. Учасники заходять по черзі – слухають та передають отриману інформацію. Після усього починається обговорення щодо відсотку інформації, що залишилася від першопочаткового тексту.

Вправа № 11 «Різні відповіді», спрямованої на формування здатності в аргументації власної точки зору. Перед виконанням вправи з учасниками потрібно обговорити питання щодо їх розуміння відмінностей впевнених відповідей та невпевнених і агресивних. Наводяться приклади. Групі пропонують різні ситуації (мама не пускає гуляти, поставили низьку оцінку тощо), обирають добровольці та розігрується сценка. Після показу група обговорює результати. Потрібно обов'язково звернути увагу не тільки на вербальний, але й невербальний вираз емоцій.

Вправа № 12 «Землетрус», метою якої було формування навичок прийняття компромісного рішення. Ведучий дає інструкцію «Уявіть собі, що ваша група потрапила у зону землетрусу. Кімната, в якій ми зараз знаходимося, являє реальну загрозу для життя, так як у будь-який момент може обвалитися стеля. Що роблять в такій ситуації. Нажаль, люди часто починають панікувати, впадати в істерику, всі одночасно прагнуть прорватися до виходу і тим самим гублять себе. Вам потрібно прийняти рішення про те, хто і в якій послідовності буде виходити з кімнати. При цьому потрібно пам'ятати, що шанси першої людини залишитися живою

майже 100%, шанси другої менші. Спочатку Ви приймете рішення самостійно. Для цього Ви повинні переписати імена усіх присутніх, а потім з правого боку поряд з кожним поставити порядковий номер, який відповідає по черговості виходу цієї людини з кімнати. Коли Ви приймете індивідуальне рішення, то потрібно встати в коло та приступити до вироблення групового рішення, пам'ятаючи, що рішення приймається тільки тоді, коли за нього проголосують усі члени без виключення. Якщо Ви не зможете домовитися, то Ви загинете, так як евакуація розпочнеться лише після того, коли кожен буде знати свою чергу, тобто після прийняття усіх рішень (обговорення не більше 25 хвилин).

Якщо група змогла прийняти усі рішення при 100% голосуванні, то слід привітати учасників із успішним завершенням та попросити їх подумати, що допомогло так успішно вийти із критичної ситуації. Якщо група не змогла прийняти за відведений час рішення по кожній з людей, то ведучий оголошує, що усі учасники загинули, і просить подумати над причинами, які призвели до цієї трагедії.

Вправа № 13 «У колі проблем», метою якої є формування діалогічного спілкування та партнерських стосунків. Група сідає у два кола. Перше коло – малий, внутрішній (5 стільців). На 4 з них запрошується стартова четвірка учасників. Один стілець в колі буде вільним – його будуть займати нові учасники. Навколо цих стільців розсаджується решта команди, утворюючи глядацьке коло. Ведучий повідомляє команду, що досить скоро їй потрібно буде зіграти проти нього. Метою гри є аргументована перемога в груповій дискусії на задану тему. Дискусія відбувається в малому колі серед гравців стартової четвірки. В будь-який момент обговорення з більшого (глядацького кола) – в мале коло на вільний стілець може сісти той, у кого з'явилися нові аргументи для дискусії. В той же час будь-хто із стартової четвірки може пересісти на вільне місце у великому колі. Але говорити може той, хто знаходиться в малому колі. У завершенні відбувається обговорення результатів.

Вправа № 14 «Контакт» спрямоване на формування вміння відчувати іншу людину. Для виконання вправи потрібно учаснику обрати собі пару, з яким він є найменш знайомий. Потрібно взяти один одного за руки, подивитися в очі. Не потрібно нічого робити і говорити. Просто слухати і дивитися. Потрібно відчувати іншу людину, побачити в її очах те, що вона хоче сказати. Потім потрібно буде відтворити, те що відчували та спів ставити із реальними переживання партнера.

Коментарі, враження від зустрічі, рефлексивне закінчення.

ЗАНЯТТЯ 9 (4 годин)

Мета: ознайомлення із засобами маніпуляції та природою її виникнення, що передбачає аналіз неусвідомлюваних психологічних захистів в емоційно-поведінковій сфері особистості.

В ході реалізації цього блоку навчально-розвивального тренінгу було прочитано лекцію «Лінгвістичні «пастки», в ході якої студенти ознайомлювалися із засобами маніпуляцій в процесі переговорів, а також такими технологіями, як «переведення стрілок», «заїжджена платівка», «болото», «зняття відповідальності», використання недосконалого виду дієслів тощо. Метою останньої групи занять на цьому блоці було формування стратегій поведінки, які відображають демократичні цінності. Наведемо приклад вправи:

Вправа № 1 «Комендантська година». Учасникам зачитується текст про «комендантську годину». Об'єднавшись у пари, учасники виконують завдання; пояснення в парі своєму партнерові (партнерці) основні факти так, ніби він (вона) нічого попередньо про це не знав(ла). Другий співрозмовник ставитиме першому запитання для прояснення й уточнення отриманої інформації. Далі пари мали сформулювати кілька питань для загального обговорення, звернувши увагу на визначення протилежних позицій. Потім у великому колі відбувалось обговорення питань, запропонованих парами, і обране одне або кілька, з яких проходила дискусія (як варіант можливі

питання: чи потрібна така постанова в нашому місті; чи порушує вона права громадян; чи допоможе введення «комендантської години» у боротьбі зі злочинністю молоді тощо). Далі студенти у парах визначали, обговорювали та записували по три аргументи «за» і «проти» щодо визначеного групою питання.

Вправа № 2 «Демонстрації». Група сидить по колу, обирають одного з учасників, який буде показувати ту чи іншу ситуацію. Приблизний перелік ситуацій:

1. Спробувати відчувати себе надзвичайно самотнім.
2. Спробувати відчувати себе відомою особистістю в галузі психології.
3. Зобразити душевно хвору людину.
4. Продемонструвати задоволення від гарно зробленої роботи.
5. Показати людину з фізичними вадами.
6. Показати людину з гарним настроєм.
7. Показати втомлену та засмучену людину.
8. Зобразити ідеального психолога.
9. Потрібно так увійти в кімнату, щоб на вас всі звернули увагу.
10. Вас образили, і ви хочете, щоб всі це помітили.
11. Вас щось дуже турбує, і ви це демонструєте.

Після завершення вправи, варто провести обговорення та з'ясувати те, наскільки важливо та корисно вміти вживатися в інший образ.

Вправа № 3 «Розвідка». Вправа проводиться у формі діалогу між двома учасниками. Можлива одночасна участь декількох пар слухачів. Кожен учасник одержує записку із завданням з'ясувати будь-що у партнера. Наприклад,

Чи є у нього або його близьких удома шаховий годинник.

Чи не був він старостою групи під час навчання.

За кого він голосував на виборах.

Живучи у нього удома кішка або собака.

Чи є електрична плита у нього удома.

На якому поверсі він живе.

Чи не сидів він на першій парті під час навчання в школі.

Чи немає у нього удома чайного сервізу в горошок.

Штучній або натуральній ялинці віддає перевагу на Новий Рік і ін.

Учасник повинен не допустити, щоб партнер дізнався завдання, одержати відповідь на питання, що цікавить його, і, крім того, спробувати з'ясувати, що повинен дізнатись партнер від нього.

Вправа проводиться протягом 10 хвилин.

Обговорення: Після закінчення діалогу ведучий ставить питання кожному учаснику: «Що, по Вашому, прагнув з'ясувати Ваш партнер?». Той, чие завдання розгадане, вважається тим, що програв.

Далі ведучий ставить сторонам друге питання: «Що Вам вдалося з'ясувати відповідно до Вашого завдання?». Чим точніше студент відповість на питання свого завдання, тим краще результат.

Доцільно здійснювати відеозапис.

Обговорення: Яка стратегія була використана в розмові? Які ознаки допомогли встановити задачу партнера? Який ступінь невимушеності бесіди, природності задаються учасниками один одному питань?

Вправа № 4 «Зняття напруги в 12 точках». Інструкція: «Почніть з плавного обертання очима – двічі в одному напрямі, а потім двічі в іншому. Зафіксуйте свою увагу на віддаленому предметі, а потім перенесіть її на предмет, розташований поблизу. Спомурнійте, напружуючи очні м'язи, а потім розслабтеся. Після цього займіться щелепою і широко позіхніть кілька разів. Підніміть плечі до рівня вух і поволі відпустіть. Розслабте зап'ястки і поведіть ними. Стисніть і розтискайте кулаки, розслаблюючи грона рук. Тепер звернетесь до торсу. Зробіть три глибокі зітхання. Потім м'яко прогніться в хребті вперед-назад і з одного боку в інший. Напружте і розслабте сідниці, а потім литки ніг. Покрутіть ступнями, щоб розслабити кісточки. Стисніть пальці ніг так, щоб ступні зігнулися вгору, повторіть три рази».

Вправа № 5 «Побажання на день». Кожному учаснику необхідно кинути м'яч іншому учаснику групи і висловити побажання на сьогоднішній день стосовно роботи в групі. Ведучий слідкує, щоб кожен учасник отримав м'яч з побажанням.

Коментарі, враження від зустрічі, рефлексивне закінчення.

ЗАНЯТТЯ 10-12 (6 годин)

Мета: розвиток емоційно-поведінкових вмінь взаємодії з людьми, що передбачає виконання завдань, спрямованих на прояв справжніх почуттів дружби, кохання та симпатії та прояв власної позиції при взаємодії з людьми.

Вправа №1 «Що я хочу змінити». Учасникам пропонується з'ясувати, хто які цілі ставить перед собою в житті в даний час. Кожен робитиме це без слів, і кожен зможе показати іншим, до чого він прагне. Учасники встають, утворюючи коло. Кожен по черзі виходить в центр і протягом однієї-двох хвилин показує форми поведінки, від яких він хотів би позбавитися. Після невеликої паузи учасник повинен зобразити замінюючі їх варіанти поведінки. Той, хто вважає, що зрозумів дії цього учасника, приєднується до нього і демонструє такі ж способи поведінки. Таким чином іншим стане легше ототожнитися з ним і зрозуміти його.

Вправа № 2 «Простір життя». Учасники складають список найважливіших подій свого минулого, теперішнього і майбутнього, вказують їх реальні і можливі дати.

Учасники розділяються по парах. Кожен розказує іншому про свій життєвий розклад. Після цього партнери переказують один одному почуте і можуть поради, як зробити життя продуктивно і цікавіше.

Далі учасники аналізують свої життєві цілі і причини тих або інших подій (записують в своєму життєвому розкладі). Продовжуючи роботу з життєвим простором, намагаються розібратися в тому, наскільки важливі в їх житті різні події і різні люди. Які з цих подій і персонажів можна б викреслити (5-6) і наявність яких обов'язково, оскільки відмовитися від них

неможливо (5-6 подій і значущих людей). Після кожної події написати список властивостей, реальних або прогнозованих, які з'явилися або можуть з'явитися після значущих подій, поява яких пов'язана з іменами конкретних значущих людей.

На завершення учасникам пропонується включити в простір життя значущі події, які відбулися до його народження (з ним, батьками, країною), і події, які можуть відбутися після завершення його фізичного життя і, проте, зв'язані особисто з ним, а також найзначущих людей, чий погляд і сам факт їх існування надав або робить величезний вплив на життєве самовизначення людини.

Обговорення: Які можливості дає це завдання?

Вправа № 3 «Прогноз погоди». Учасники стають в коло і кладуть руки на плечі один одному. Інструкція: «Зараз ми будемо робити масаж один одному, але так, щоб було відчутне бажання зробити щось приємне, поділитись теплом і гарним настроєм».

- На вулиці чудова погода, сонечко торкається вас ніжними, лагідними, теплими промінцями, і все навкруги радіє йому (учасники м'яко погладжують один одного);
- але раптом сонечко закрила невеличка хмарка, і почав накрапати дощик (учасники постукують один одного кінчиками пальців);
- пішов град (сильніше постукують кінчиками пальців), він супроводжується блискавкою (ребром долоні труть по спині);
- після граду почався тайфун (легенько стукають кулаками по спині);
- тайфун супроводжується землетрусом (трясуть один одного за плечі);
- потім усе заспокоїлось, з-за хмари з'явилось сонечко й почало зігрівати все навкруги ніжними, теплими промінцями (м'яко, лагідно погладжують один одного).

Після завершення учасникам доцільно задати запитання типу: чи приємним видався масаж? Що б ви хотіли сказати тому, хто робив вам масаж? і т.п.

Зворотній зв'язок учасників.

Вправа № 4 «Кіно». Тренер повідомляє, що про кожного учасника знятий кінофільм у той час, коли учасникові виповнилось 30 років, і зараз якимось дивом учасникові довелося подивитися це кіно. Завдання: намалювати кілька ключових кадрів цього фільму, щоб іншим стало ясно, який вигляд має учасник в цьому кіно, чим займається тощо.

В ході обговорення тренер звертає увагу учасників на такі питання: чи задоволені вони цим фільмом; що там сподобалось більше за все; що найбільше не сподобалось. Якщо є незадоволення, що б хотілося змінити у цьому кіно, що потрібно для цього зробити зараз.

Вправа № 5 «Раніше-зараз-потім». Учасникам пропонується звичайний, достатньо нейтральний для них предмет (каштан, волоський горіх і т.п.) і пропонується придумати історію про цей об'єкт: де він був, як він сюди потрапив, що є зараз, що з ним буде потім, в чому відмінності?

Потім замінити об'єкт на свій образ і запропонувати групі розповідь: Я до ВНЗ, Я у ВНЗ, Я після закінчення ВНЗ.

Обговорення: Які труднощі виявилися при виконанні цієї вправи?

Зворотній зв'язок учасників.

Вправа № 6 «Рівень щастя». Учасникам пропонується скласти список всього, за що вони можуть бути вдячні долі зараз, прослідкувати, щоб в цей список було включено все, що вимагає подяки: сонячне світло, заощадження в банку (навіть якщо сума не дуже велика), своє здоров'я, здоров'я членів їх сім'ї, житло, їжа, краса, любов, мир і т.д.

Вправа № 7 «Хочу, можу, повинен – і це Я». Кожен учасник отримує завдання обійти кімнату по периметру. На перший крок він повинен робити заяву – «Я хочу», на другій – «Я можу», на третій – «Я повинен», на четвертий – самохарактеристика. Далі продовжує в тому ж порядку, поки не обійде всю кімнату.

Закінчивши, сідає на місце і спостерігає за іншим учасником. Вправа завершена, коли всі учасники обійдуть кімнату.

Обговорення: обмін враженнями з приводу того, що відбулося.

Вправа № 8 «Усвідомлення свого Я-образу». Учасникам пропонується закрити очі і уявити собі своє власне «Я». З яких базових елементів воно складається? Що це за утворення? Хто і в який період найбільше вплинув на їх формування? Чи подобається свій цілісний «Я-образ» в даний момент? Якщо ні, то що не подобається, які елементи і чи можна їх виправити? Якщо так, то необхідно спробувати подумки це зробити.

Вправа дозволяє сконцентруватися на собі в даний момент. Пізнати себе як цілісну, сформовану особистість, що має певну структуру. Таким чином, всі окремі переживання, над якими працювали на попередніх заняттях, об'єднуються в цілісне переживання себе, свого цілісного життєвого досвіду та особистісної цілісності.

Вправа № 9 «Мудрець з храму». Психотерапевти часто використовують в медитативній техніці архетипічні образи стародавнього старця-мудреця, храму, полум'я свічки і тому подібні, оскільки вони дозволяють людині дістати доступ до ресурсів власної підсвідомості. У описуваній нижче психотехніці застосовуються всі перераховані архетипи.

«Уявіть себе, ніби ви стоїте на галявині в літньому лісі. Густа трава підіймається по коліна, і пелюстки квітів торкаються ваших ніг. Навколо дерева, їх листям шелестить теплий вітерець. Сонячне проміння створює химерну мозаїку світла і тіні. До вас доносяться пересвисти птахів, цвіркання коників, потріскування гілок. Вам приємний аромат трав і квітів. Кучеряві баранчики в синяві літнього неба провіщають відмінну погоду.

Ви перетинаєте галявину і заглиблюєтеся в ліс. Під вашими ногами вузька стежина. Вона ледве помітна в траві. Видно, по ній нечасто ходять. Ви не поспішаючи йдете по лісу і несподівано бачите крізь крони дерев дах будівлі незвичайної архітектури. Ви прямуєте до цієї будівлі. Дерева відступають, і ви постаєте перед дивовижною будовою. Це храм. Він стоїть далеко від суєти міст і вуличної штовханини, від гонитви за примарним щастям. Цей храм – місце тиші і спокою, місце для роздумів і поглиблення в

себе. Декілька широких сходин ведуть до важких дубових дверей. Сонячне проміння грає на позолоті візерунків, що прикрашають двері. Ви підіймаєтеся по сходинках і, узявшись за золоту ручку, відкриваєте двері. Вона піддається несподівано легко і безшумно. Усередині храму – напівтемрява і приємна прохолода. Всі звуки залишаються зовні. На стінах – старовинні розписи. Всюди полиці, на яких безліч книг, дивних фоліантів, сувоїв. Напроти дверей, через яку ви ввійшли, – великий дубовий стіл, за яким сидить старець в білосніжному одязі. Його добрі і мудрі очі спрямовані на вас. Прямо перед ним в свічнику горить свічка.

Підійдіть ближче до старця. Це мудрець, що знає всі сокровенні таємниці світу, події минулого і майбутнього. Ви можете запитати його про те, що вас хвилює, – і, можливо, ви почуєте відповідь, якої так довго шукали... Мудрець указує вам на свічку. Вдивіться в це живе полум'я, в його чарівну серцевину. Дивіться на нього... Усередині полум'я з'являється спочатку розмитий, а зараз все більш чіткий образ... Переведіть погляд на мудреця. Він тримає в руках календар. На листі календаря чітко виділяється дата – запам'ятаєте її...

Час відвідин храму закінчується. Подякуйте мудрецю за те, що зустрівся з вами...

Ви виходите з храму і прикриваєте за собою двері. Тут, зовні, як і раніше сонячний день. Ви спускаєтеся по східцях і знову виходите на лісову стежину, по якій повертаєтеся до галявини, де почалася ваша подорож. Ви зупиняєтеся, востаннє оглядаєте пейзаж навколо... і знову переноситеся сюди, в цю кімнату...»

Вправа № 10 «Підведення підсумків». Ведучий повідомляє, що спільна робота завершується і всі незабаром повернуться до свого повсякденного життя. Для кожного цей перехід – індивідуальний. З метою його полегшення та з метою допомогти підготуватися до вирішення повсякденних задач можна запропонувати знайти 10 важливих моментів за які варто висловити подяку. Ці моменти можуть стосуватися особистісних, професійних, соціальних

характеристик та роботи у групі в цілому. Починати зачитувати власний перелік потрібно з фрази: «Я вдячний тому, що...». Таким чином учасники мають можливість по черзі висловити думки та враження щодо досягнутого в процесі тренінгових занять.

Вправа № 11 «Подарунки». Ведучий пропонує кожному учаснику по черзі зробити подарунки всім присутнім. Можна дарувати що завгодно, оскільки це уявні подарунки: матеріальні предмети, особистісні якості, символічні презенти тощо.

Після обговорення вражень стосовно подарунків тренер звертається до всіх присутніх зі словами про завершення.

ДОДАТОК Е

Таблиця Е.1.

Описові характеристики контрольної
та експериментальної груп

Описательные статистики	N	Среднее	Стд. откло- нение	Асимметрия		Экссесс	
				Ста- стика	Стд. ошибка	Ста- стика	Стд. ошибка
Суверенність психологічного простору (контрольна група 1)	33	17,182	2,468	-0,156	0,409	-0,445	0,798
Суверенність психологічного простору (експериментальна група 1)	32	15,125	2,420	-0,374	0,414	-0,173	0,809
Суверенність психологічного простору (контрольна група 2)	33	18,333	6,999	2,290	0,409	4,380	0,798
Суверенність психологічного простору (експериментальна група 2)	32	33,625	4,556	-0,066	0,414	0,380	0,809
Суверенність фізичного тіла (контрольна група 1)	33	3,000	1,061	-0,502	0,409	-1,158	0,798
Суверенність фізичного тіла (експериментальна група 1)	32	2,531	1,107	0,297	0,414	-1,348	0,809
Суверенність фізичного тіла (контрольна група 2)	33	3,121	1,781	1,537	0,409	2,101	0,798
Суверенність фізичного тіла (експериментальна група 2)	32	6,125	1,497	0,388	0,414	-0,910	0,809
Суверенність території (контрольна група 1)	33	2,606	1,223	-0,371	0,409	-1,493	0,798
Суверенність території (експериментальна група 1)	32	1,969	1,092	0,858	0,414	-0,537	0,809
Суверенність території (контрольна група 2)	33	2,818	2,242	1,534	0,409	1,695	0,798
Суверенність території (експериментальна група 2)	32	6,156	1,370	0,021	0,414	-1,166	0,809
Суверенність світу речей (контрольна група 1)	33	4,212	1,219	-1,536	0,409	1,399	0,798
Суверенність світу речей (експериментальна група 1)	32	3,875	1,338	-1,050	0,414	-0,062	0,809
Суверенність світу речей (контрольна група 2)	33	4,576	2,107	1,114	0,409	2,798	0,798
Суверенність світу речей (експериментальна група 2)	32	6,781	1,338	1,376	0,414	2,468	0,809
Суверенність звичок (контрольна група 1)	33	2,121	1,023	0,675	0,409	-0,537	0,798
Суверенність звичок (експериментальна група 1)	32	1,844	0,808	1,084	0,414	1,509	0,809
Суверенність звичок (контрольна група 2)	33	2,424	1,251	1,050	0,409	0,087	0,798
Суверенність звичок (експериментальна група 2)	32	4,688	2,132	-0,309	0,414	-0,742	0,809

Суверенність соціальних зв'язків (контрольна група 1)	33	1,576	0,502	-0,321	0,409	-2,023	0,798
Суверенність соціальних зв'язків (експериментальна група 1)	32	1,438	0,504	0,265	0,414	-2,063	0,809
Суверенність соціальних зв'язків (контрольна група 2)	33	1,545	0,711	0,940	0,409	-0,353	0,798
	32	3,375	2,196	0,637	0,414	-1,198	0,809
Суверенність цінностей (контрольна група 1)	33	3,667	1,614	-0,795	0,409	-1,007	0,798
Суверенність цінностей (експериментальна група 1)	32	3,469	1,545	-0,526	0,414	-1,226	0,809
Суверенність цінностей (контрольна група 2)	33	3,909	1,378	-0,820	0,409	-0,303	0,798
Суверенність цінностей (експериментальна група 2)	32	6,500	1,760	-0,303	0,414	0,532	0,809
Окванта 1 (контрольна група 1)	33	7,879	3,361	0,122	0,409	-0,711	0,798
Окванта 1 (експериментальна група 1)	32	7,719	2,865	0,363	0,414	0,435	0,809
Окванта 1 (контрольна група 2)	33	7,636	2,848	0,384	0,409	0,423	0,798
Окванта 1 (експериментальна група 2)	32	10,281	3,040	-0,337	0,414	-0,037	0,809
Окванта 2 (контрольна група 1)	33	6,333	3,351	1,075	0,409	0,852	0,798
Окванта 2 (експериментальна група 1)	32	6,750	2,110	-0,659	0,414	-0,366	0,809
Окванта 2 (контрольна група 2)	33	6,455	2,137	-0,352	0,409	-0,806	0,798
Окванта 2 (експериментальна група 2)	32	9,500	0,508	0,000	0,414	-2,138	0,809
Окванта 3 (контрольна група 1)	33	5,606	2,449	0,489	0,409	-0,085	0,798
Окванта 3 (експериментальна група 1)	32	5,500	2,396	0,308	0,414	-0,099	0,809
Окванта 3 (контрольна група 2)	33	5,636	2,382	0,609	0,409	0,312	0,798
Окванта 3 (експериментальна група 2)	32	10,375	2,537	0,434	0,414	0,557	0,809
Окванта 4 (контрольна група 1)	33	5,485	2,587	0,001	0,409	-0,971	0,798
Окванта 4 (експериментальна група 1)	32	5,156	2,875	0,546	0,414	0,639	0,809
Окванта 4 (контрольна група 2)	33	5,515	3,073	0,655	0,409	0,270	0,798
Окванта 4 (експериментальна група 2)	32	10,594	1,604	-0,481	0,414	3,125	0,809
Окванта 5 (контрольна група 1)	33	4,818	2,200	0,358	0,409	-0,149	0,798
Окванта 5 (експериментальна група 1)	32	5,000	2,314	0,433	0,414	-0,302	0,809
Окванта 5 (контрольна група 2)	33	5,091	2,441	0,533	0,409	-0,310	0,798
Окванта 5 (експериментальна група 2)	32	8,000	2,940	-0,146	0,414	-0,357	0,809
Окванта 6 (контрольна група 1)	33	5,788	2,497	0,565	0,409	0,013	0,798
Окванта 6 (експериментальна група 1)	32	5,188	2,070	0,500	0,414	0,465	0,809
Окванта 6 (контрольна група 2)	33	5,273	2,081	0,543	0,409	0,491	0,798
Окванта 6 (експериментальна група 2)	32	7,969	3,106	0,210	0,414	-1,118	0,809

група 2)								
Окганта 7 (контрольна група 1)	33	8,545	2,938	-0,065	0,409	0,137	0,798	
Окганта 7 (експериментальна група 1)	32	8,063	2,015	0,136	0,414	0,578	0,809	
Окганта 7 (контрольна група 2)	33	7,970	2,365	0,883	0,409	1,649	0,798	
Окганта 7 (експериментальна група 2)	32	7,813	3,095	0,076	0,414	0,097	0,809	
Окганта 8 (контрольна група 1)	33	7,667	3,069	-0,162	0,409	-1,155	0,798	
Окганта 8 (експериментальна група 1)	32	7,313	2,620	-0,169	0,414	-0,845	0,809	
Окганта 8 (контрольна група 2)	33	7,394	2,839	-0,253	0,409	-0,582	0,798	
Окганта 8 (експериментальна група 2)	32	7,813	3,146	0,171	0,414	-0,332	0,809	
Адаптація (контрольна група 1)	33	52,152	14,875	1,221	0,409	1,285	0,798	
Адаптація (експериментальна група 1)	32	41,447	11,727	0,359	0,414	-0,647	0,809	
Адаптація (контрольна група 2)	33	44,688	13,263	-0,063	0,409	-1,242	0,798	
Адаптація (експериментальна група 2)	32	59,416	9,650	0,164	0,414	1,813	0,809	
Самоприйняття (контрольна група 1)	33	58,394	13,995	-0,068	0,409	0,702	0,798	
Самоприйняття (експериментальна група 1)	32	55,225	11,609	-0,096	0,414	-0,426	0,809	
Самоприйняття (контрольна група 2)	33	61,445	16,090	0,236	0,409	-0,565	0,798	
Самоприйняття (експериментальна група 2)	32	73,503	12,127	-0,276	0,414	-0,030	0,809	
Прийняття інших (контрольна група 1)	33	51,112	7,821	0,254	0,409	-1,354	0,798	
Прийняття інших (експериментальна група 1)	32	59,478	11,892	0,718	0,414	0,352	0,809	
Прийняття інших (контрольна група 2)	33	58,939	9,354	0,521	0,409	0,824	0,798	
Прийняття інших (експериментальна група 2)	32	63,088	9,734	0,805	0,414	0,258	0,809	
Емоційний комфорт (контрольна група 1)	33	53,039	16,677	1,158	0,409	0,556	0,798	
Емоційний комфорт (експериментальна група 1)	32	52,622	14,806	0,542	0,414	-0,247	0,809	
Емоційний комфорт (контрольна група 2)	33	48,145	16,927	0,378	0,409	0,072	0,798	
Емоційний комфорт (експериментальна група 2)	32	50,294	17,376	0,184	0,414	0,252	0,809	
Інтернальність (контрольна група 1)	33	41,391	9,558	0,555	0,409	0,168	0,798	
Інтернальність (експериментальна група 1)	32	42,038	8,752	-0,083	0,414	-0,698	0,809	
Інтернальність (контрольна група 2)	33	46,476	12,649	0,341	0,409	-0,284	0,798	
Інтернальність (експериментальна група 2)	32	50,991	16,854	-0,150	0,414	-0,898	0,809	

Домінування (контрольна група 1)	33	43,609	10,255	-0,254	0,409	-0,948	0,798
Домінування (експериментальна група 1)	32	41,150	10,918	0,510	0,414	-0,558	0,809
Домінування (контрольна група 2)	33	42,109	10,484	0,316	0,409	-0,582	0,798
Домінування (експериментальна група 2)	32	52,006	11,083	-0,890	0,414	0,428	0,809
Орієнтація в часі (контрольна група 1)	33	8,242	3,632	-0,095	0,409	-0,996	0,798
Орієнтація в часі (експериментальна група 1)	32	8,719	3,401	0,131	0,414	-0,714	0,809
Орієнтація в часі (контрольна група 2)	33	9,394	3,473	-0,416	0,409	-0,328	0,798
Орієнтація в часі (експериментальна група 2)	32	7,781	2,709	0,174	0,414	-0,399	0,809
Орієнтація в часі (контрольна група 1)	33	5,909	2,854	0,518	0,409	-0,164	0,798
Орієнтація в часі (експериментальна група 1)	32	7,219	3,024	-0,051	0,414	-0,712	0,809
Орієнтація в часі (контрольна група 2)	33	8,364	2,924	0,040	0,409	-0,789	0,798
Орієнтація в часі (експериментальна група 2)	32	9,969	3,258	-0,472	0,414	-0,342	0,809
Погляд на природу (контрольна група 1)	33	4,727	1,807	0,638	0,409	0,991	0,798
Погляд на природу (експериментальна група 1)	32	6,156	3,153	0,433	0,414	-0,526	0,809
Погляд на природу (контрольна група 2)	33	6,152	2,476	-0,277	0,409	-0,446	0,798
Погляд на природу (експериментальна група 2)	32	10,063	3,464	-0,270	0,414	-0,591	0,809
Потреба в пізнанні (контрольна група 1)	33	7,030	3,661	0,377	0,409	-0,698	0,798
Потреба в пізнанні (експериментальна група 1)	32	6,656	3,580	0,372	0,414	-0,513	0,809
Потреба в пізнанні (контрольна група 2)	33	6,152	3,043	0,683	0,409	1,375	0,798
Потреба в пізнанні (експериментальна група 2)	32	10,531	2,771	-0,196	0,414	-0,912	0,809
Креативність (контрольна група 1)	33	6,970	2,733	0,855	0,409	1,184	0,798
Креативність (експериментальна група 1)	32	7,063	3,510	-0,003	0,414	-0,942	0,809
Креативність (контрольна група 2)	33	6,697	3,216	0,274	0,409	-1,023	0,798
Креативність (експериментальна група 2)	32	5,344	2,881	0,314	0,414	-0,594	0,809
Автономність (контрольна група 1)	33	6,182	2,663	0,691	0,409	0,156	0,798

Автономність (експериментальна група 1)	32	5,563	2,514	0,428	0,414	-0,009	0,809
Автономність (контрольна група 2)	33	5,576	2,562	0,340	0,409	-0,224	0,798
Автономність (експериментальна група 2)	32	7,688	2,705	-0,188	0,414	-0,763	0,809
Спонтанність (контрольна група 1)	33	5,848	3,232	0,423	0,409	-0,530	0,798
Спонтанність (експериментальна група 1)	32	6,719	3,019	0,025	0,414	-1,065	0,809
Спонтанність (контрольна група 2)	33	6,576	2,773	-0,119	0,409	-1,169	0,798
Спонтанність (експериментальна група 2)	32	6,188	2,442	-0,331	0,414	-0,513	0,809
Саморозуміння (контрольна група 1)	33	4,909	1,860	0,699	0,409	0,811	0,798
Саморозуміння (експериментальна група 1)	32	5,969	2,321	0,239	0,414	-0,127	0,809
Саморозуміння (контрольна група 2)	33	5,909	2,283	-0,150	0,409	-0,343	0,798
Саморозуміння (експериментальна група 2)	32	4,313	2,455	0,646	0,414	-0,240	0,809
Аутосимпатія (контрольна група 1)	33	5,212	3,049	0,448	0,409	-0,690	0,798
Аутосимпатія (експериментальна група 1)	32	4,938	2,770	0,574	0,414	-1,089	0,809
Аутосимпатія (контрольна група 2)	33	4,606	2,277	0,505	0,409	-0,882	0,798
Аутосимпатія (експериментальна група 2)	32	7,031	2,730	0,320	0,414	-1,163	0,809
Контактність (контрольна група 1)	33	5,970	2,640	0,306	0,409	0,193	0,798
Контактність (експериментальна група 1)	32	7,188	2,856	0,286	0,414	-0,323	0,809
Контактність (контрольна група 2)	33	7,545	3,327	1,385	0,409	3,125	0,798
Контактність (експериментальна група 2)	32	8,875	3,087	-0,107	0,414	-0,917	0,809
Гнучкість у спілкуванні (контрольна група 1)	33	6,485	1,938	0,408	0,409	0,989	0,798
Гнучкість у спілкуванні (експериментальна група 1)	32	5,469	2,396	0,334	0,414	-0,279	0,809
Гнучкість у спілкуванні (контрольна група 2)	33	6,636	2,782	0,726	0,409	1,022	0,798
Гнучкість у спілкуванні (експериментальна група 2)	32	10,406	3,983	0,160	0,414	-0,419	0,809
Мотивація досягнень (контрольна група 1)	33	4,364	5,255	-0,177	0,409	0,567	0,798
Мотивація досягнень (експериментальна група 1)	32	6,438	6,074	-0,603	0,414	-0,642	0,809
Мотивація досягнень (контрольна група 2)	33	7,364	7,656	0,052	0,409	0,115	0,798
Мотивація досягнень	32	9,469	3,331	-0,311	0,414	-1,075	0,809

(експериментальна група 2)							
Я-концепція	33	3,758	5,350	-0,386	0,409	-0,362	0,798
(контрольна група 1)							
Я-концепція	32	5,438	5,168	-1,149	0,414	1,485	0,809
(експериментальна група 1)							
Я-концепція	33	5,152	4,678	-0,543	0,409	-0,122	0,798
(контрольна група 2)							
Я-концепція	32	6,063	5,725	-0,498	0,414	-0,680	0,809
(експериментальна група 2)							
Почуття обов'язку	33	6,848	2,808	-0,484	0,409	0,002	0,798
(контрольна група 1)							
Почуття обов'язку	32	7,406	3,161	0,470	0,414	0,363	0,809
(експериментальна група 1)							
Почуття обов'язку	33	6,970	4,035	-0,545	0,409	1,181	0,798
(контрольна група 2)							
Почуття обов'язку	32	8,531	4,551	-0,919	0,414	1,148	0,809
(експериментальна група 2)							
Життєва установка	33	4,121	5,716	-0,424	0,409	-0,176	0,798
(контрольна група 1)							
Життєва установка	32	3,594	5,104	-0,675	0,414	0,557	0,809
(експериментальна група 1)							
Життєва установка	33	5,091	5,138	-0,977	0,409	1,162	0,798
(контрольна група 2)							
Життєва установка	32	6,375	4,294	-0,379	0,414	0,365	0,809
(експериментальна група 2)							
Близкість з іншими	33	3,061	3,482	-0,872	0,409	0,346	0,798
(контрольна група 1)							
Близкість з іншими	32	3,656	5,209	-0,605	0,414	-0,129	0,809
(експериментальна група 1)							
Близкість з іншими	33	4,606	5,350	0,290	0,409	1,088	0,798
(контрольна група 2)							
Близкість з іншими	32	6,625	4,294	0,833	0,414	1,767	0,809
(експериментальна група 2)							
Невротичність	33	5,212	1,949	0,195	0,409	-0,183	0,798
(контрольна група 1)							
Невротичність	32	5,031	1,555	-0,165	0,414	-0,068	0,809
(експериментальна група 1)							
Невротичність	33	4,727	1,701	0,172	0,409	0,254	0,798
(контрольна група 2)							
Невротичність	32	4,844	1,762	0,027	0,414	-0,040	0,809
(експериментальна група 2)							
Спонтанна агресивність	33	5,455	2,223	-0,127	0,409	-	0
(контрольна група 1)						1,218	,798
Спонтанна агресивність	32	6,250	1,741	-0,684	0,414	-0,002	0,809
(експериментальна група 1)							
Спонтанна агресивність	33	6,182	1,895	-0,454	0,409	-0,588	0,798
(контрольна група 2)							
Спонтанна агресивність	32	5,875	2,121	-0,237	0,414	-1,020	0,809
(експериментальна група 2)							
Депресивність	33	4,152	1,372	0,174	0,409	-0,277	0,798
(контрольна група 1)							

Депресивність (експериментальна група 1)	32	4,625	1,621	0,221	0,414	-0,200	0,809
Депресивність (контрольна група 2)	33	4,212	1,536	0,281	0,409	-0,172	0,798
Депресивність (експериментальна група 2)	32	4,188	1,512	0,318	0,414	0,080	0,809
Роздратованість (контрольна група 1)	33	5,091	1,444	0,097	0,409	-0,282	0,798
Роздратованість (експериментальна група 1)	32	5,844	1,969	-0,228	0,414	-0,784	0,809
Роздратованість (контрольна група 2)	33	5,636	1,674	0,024	0,409	-0,405	0,798
Роздратованість (експериментальна група 2)	32	4,844	1,588	0,118	0,414	0,033	0,809
Комунікабельність (контрольна група 1)	33	6,152	1,822	0,421	0,409	-1,422	0,798
Комунікабельність (експериментальна група 1)	32	5,125	1,737	0,820	0,414	0,296	0,809
Комунікабельність (контрольна група 2)	33	5,485	1,752	0,862	0,409	-0,346	0,798
Комунікабельність (експериментальна група 2)	32	6,375	1,792	0,361	0,414	-1,532	0,809
Врівноваженість (контрольна група 1)	33	6,273	2,111	-0,595	0,409	-1,067	0,798
Врівноваженість (експериментальна група 1)	32	5,531	2,229	-0,072	0,414	-1,547	0,809
Врівноваженість (контрольна група 2)	33	5,970	2,215	-0,382	0,409	-1,296	0,798
Врівноваженість (експериментальна група 2)	32	7,031	1,425	-0,700	0,414	-0,941	0,809
Реактивна агресивність (контрольна група 1)	33	4,515	1,752	0,140	0,409	-0,673	0,798
Реактивна агресивність (експериментальна група 1)	32	5,531	1,967	-0,321	0,414	-0,610	0,809
Реактивна агресивність (контрольна група 2)	33	5,091	1,990	-0,032	0,409	-0,814	0,798
Реактивна агресивність (експериментальна група 2)	32	3,906	1,489	0,170	0,414	-1,023	0,809
Сором'язливість (контрольна група 1)	33	4,606	1,853	0,088	0,409	-0,072	0,798
Сором'язливість (експериментальна група 1)	32	4,563	1,883	0,531	0,414	-0,207	0,809
Сором'язливість (контрольна група 2)	33	4,848	1,752	0,283	0,409	0,078	0,798
Сором'язливість (експериментальна група 2)	32	5,094	1,766	0,223	0,414	-0,102	0,809
Відкритість (контрольна група 1)	33	5,394	2,384	-0,250	0,409	-1,289	0,798
Відкритість (експериментальна група 1)	32	5,000	2,356	0,095	0,414	-1,294	0,809

Відкритість (контрольна група 2)	33	5,061	1,968	0,172	0,409	-0,788	0,798
Відкритість (експериментальна група 2)	32	6,750	1,586	-0,336	0,414	-1,238	0,809
Екстра-інтроверсія (контрольна група 1)	33	6,030	2,172	-0,470	0,409	-0,946	0,798
Екстра-інтроверсія (експериментальна група 1)	32	4,688	2,494	0,261	0,414	-1,273	0,809
Екстра-інтроверсія (контрольна група 2)	33	5,212	2,736	-0,159	0,409	-1,514	0,798
Екстра-інтроверсія (експериментальна група 2)	32	6,531	1,606	-0,260	0,414	-0,811	0,809
Емоційна лабільність (контрольна група 1)	33	4,576	2,151	0,130	0,409	-0,853	0,798
Емоційна лабільність (експериментальна група 1)	32	5,250	1,884	-0,263	0,414	-0,100	0,809
Емоційна лабільність (контрольна група 2)	33	5,030	2,114	-0,254	0,409	-0,661	0,798
Емоційна лабільність (експериментальна група 2)	32	3,813	2,023	0,472	0,414	-0,522	0,809
Стратегія самоствердження (контрольна група 1)	33	7,303	1,551	-0,489	0,409	-1,297	0,798
Стратегія самоствердження (експериментальна група 1)	32	7,406	1,864	-1,182	0,414	0,717	0,809
Стратегія самоствердження (контрольна група 2)	33	6,667	1,797	-0,461	0,409	-0,301	0,798
Стратегія самоствердження (експериментальна група 2)	32	5,813	1,874	-0,243	0,414	-0,596	0,809

Примітка: -0,461 – показники діагностичних критеріїв, за якими абсолютні значення асиметрії та ексцесу перевищують свої стандартні помилки.

ДОДАТОК Ж

Таблиця Ж.1.

**Результати обрахунку множинної регресії вимірюваних показників
у вибірці студентської молоді після проведення навчально-
розвивального тренінгу «Формування особистісного простору» (n)**

Модель	R	R квадрат	Скорректированный R квадрат	Стд. Ошибка оценки
1	.841 (a)	.708	.687	10,71893
2	.841 (b)	.707	.688	10,70583
3	.840 (c)	.707	.689	10,69371
4	.840 (d)	.707	.689	10,68267
5	.840 (e)	.707	.690	10,67296
6	.840 (f)	.706	.690	10,66111
7	.840 (g)	.706	.691	10,65095
8	.840 (h)	.706	.691	10,64714
9	.839 (i)	.705	.691	10,64668
10	.839 (j)	.704	.691	10,64603
11	.838 (k)	.702	.691	10,65779
12	.837 (l)	.701	.690	10,67108
13	.835 (m)	.700	.690	10,68478

a. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Емоційна Лабільність, Аутосимпатія, екстра-інтроверсія, Автономність, Октанта 7, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Креативність, Врівноваженість, Погляд на природу людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

b. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Емоційна Лабільність, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Креативність, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

c. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Емоційна Лабільність, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

d. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Врівноваженість, Погляд

Таблиця Ж.2.

**Результати дисперсійного аналізу
(ANOVA) (n)**

Модель		Сумма квадратов	в..св.	Средний квадрат	F	Знч.
1	Регресія	93816,745	26	3611,475	31,433	.000 (a)
	Остаток	38686,481	336	114,895		
	Ітого	132503,227	362			
2	Регресія	93878,059	25	3755,122	32,763	.000 (b)
	Остаток	38625,167	337	114,615		
	Ітого	132503,227	362			
3	Регресія	93851,078	24	3910,462	34,196	.000 (c)
	Остаток	38652,148	338	114,355		
	Ітого	132503,227	362			
4	Регресія	93898,358	23	4078,989	35,743	.000 (d)
	Остаток	38604,868	339	114,119		
	Ітого	132503,227	362			
5	Регресія	93773,109	22	4262,414	37,418	.000 (e)
	Остаток	38730,118	340	113,912		
	Ітого	132503,227	362			
6	Регресія	93745,417	21	4464,067	39,276	.000 (f)
	Остаток	38757,810	341	113,659		
	Ітого	132503,227	362			
7	Регресія	93705,829	20	4685,291	41,301	.000 (g)
	Остаток	38797,398	342	113,443		
	Ітого	132503,227	362			
8	Регресія	93620,198	19	4927,379	43,466	.000 (h)
	Остаток	38883,029	343	113,362		
	Ітого	132503,227	362			
9	Регресія	93510,235	18	5195,013	45,831	.000 (i)
	Остаток	38992,992	344	113,352		
	Ітого	132503,227	362			
10	Регресія	93401,643	17	5494,214	48,476	.000 (j)
	Остаток	39101,584	345	113,338		
	Ітого	132503,227	362			
11	Регресія	93201,618	16	5825,101	51,283	.000 (k)
	Остаток	39301,608	346	113,588		

<i>Продовження Таблиці Ж.2.</i>						
	Итого	132503,227	362			
12	Регрессия	92989,660	15	6199,311	54,441	.000 (l)
	Остаток	39513,567	347	113,872		
	Итого	132503,227	362			
13	Регрессия	92773,938	14	6626,710	58,045	.000 (m)
	Остаток	39729,289	348	114,165		
	Итого	132503,227	362			

a. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Емоційна Лабільність, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Октанта 7, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Креативність, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

b. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Емоційна Лабільність, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Креативність, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

c. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Емоційна Лабільність, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

d. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Відкритість, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

e. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Врівноваженість, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

f. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Комунікабельність, Цінності, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

g. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Цінності, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

h. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 1, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Екстра-

Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

i. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Екстра-Інтроверсія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

j. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 6, Октанта 8, Октанта 3.

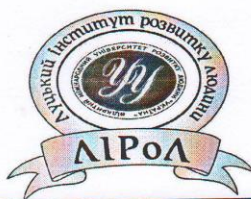
k. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Саморозуміння, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 8, Октанта 3.

l. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 2, Октанта 8, Октанта 3.

m. Предикторы: (константа) Гнучкість в спілкуванні, Реактивна Агресивність, Сором'язливість, Октанта 5, Потреба в пізнанні, Аутосимпатія, Автономність, Контактність, Октанта 4, Погляд на Природу Людини, Спонтанність, Роздратованість, Октанта 8, Октанта 3.

n. Зависимая переменная: Суверенність психологічного простору

Відкритий міжнародний
УНІВЕРСИТЕТ
розвитку людини
"Україна"



Open International
university
of Human Development
"Ukraine"

ЛУЦЬКИЙ ІНСТИТУТ РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ

Вул. Карбишева, 2, м. Луцьк, Україна, 43023, тел/факс (0332) 78-26-16

30.01.14

№

10

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Коширця Віктора Васильовича «Психологічні особливості формування
особистісного простору студентської молоді» на здобуття наукового
ступеня кандидата психологічних наук із спеціальності
19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Наукове дослідження Коширця Віктора Васильовича присвячене актуальній проблемі формування особистісного простору студентської молоді. Презентація теоретичної концепції дослідження та програми емпіричного дослідження показників особистісного простору та особливостей його конструювання чітко окреслили вибірку експериментального дослідження, у яку увійшли студенти гуманітарних напрямів підготовки. Дисертант провів експериментальні діагностичні зрізи, розробив програму навчально-практичного тренінгу конструювання особистісного простору. Основні зусилля формувального експерименту спрямовувалися на актуалізацію становлення соціальної зрілості, соціально-психологічної адаптації та особистісного самоствердження і самоактуалізації студентства, системний взаємозв'язок між якими складає конфігурацію адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових компонентів. Формувальний експеримент тривав упродовж 2012-2013 року. Отримані результати дослідження обговорювалися на науково-методологічних семінарах кафедри соціально-гуманітарних наук та суспільних відносин.

В.о. ректора інституту



Л.Л. Стасюк



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

33028 м. Рівне, вул. С. Бандери, 12 тел. (0362) 26 78 65, факс (0362) 26 37 15, e-mail: rectorat@rdgu.uar.net

27.01.2014 № 10

На № _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Коширця Віктора Васильовича «Психологічні особливості формування
 особистісного простору студентської молоді»
 на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук
 із спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія**

Коширець В.В. брав участь у засіданнях наукового семінару «Актуальні питання розвитку практичної психології на Рівненщині» кафедри загальної психології та психодіагностики Рівненського державного гуманітарного університету, де представляв основні розділи дисертаційного дослідження «Психологічні особливості формування особистісного простору студентської молоді». Основні теоретичні ідеї щодо обґрунтування когнітивних, емоційних, мотиваційних та поведінкових показників особистісного простору сучасного студента, а також практичні елементи проведеного формувального дослідження застосовуються у наукових розробках кафедр вікової та педагогічної психології, загальної психології та психодіагностики.

Програма тренінгової програми з конструювання особистісного простору сучасного студента та результати оцінки її ефективності використовуються у навчальній роботі із студентами психолого-природничого факультету. Отримані результати дисертаційного дослідження Коширця В.В. віднайшли застосування при викладанні таких спеціалізованих навчальних дисциплін: «Психологія особистості», «Соціальна психологія», «Практикум із соціальної психології», «Психологія спілкування», «Психологія самосвідомості», які читаються на психолого-природничому факультеті РДГУ.

Проректор з науково-педагогічної та
 навчально-методичної роботи РДГУ,
 доктор психологічних наук, професор



Павелків Р.В.

N 11/29.01.14




МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
 ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Коширця Віктора Васильовича «Психологічні особливості формування
 особистісного простору студентської молоді» на здобуття наукового
 ступеня кандидата психологічних наук
 зі спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія**

Коширець Віктор Васильович впроваджував теоретичні та емпіричні результати дисертаційного дослідження «Психологічні особливості формування особистісного простору студентської молоді» на засіданні кафедри педагогічної та вікової психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Ним презентовано теоретико-методологічні позиції вивчення особистісного простору як соціально-психологічного механізму регуляції поведінки в студентські роки; обґрунтовано теоретичну модель особистісного простору людини та емпірично експліковано її теоретичні конструкти в експериментальних результатах; верифіковано концептуально-методичну модель психокорекції особистісного простору молоді людини. Висвітлені науковцем основні теоретичні ідеї та практичні елементи проведеного дослідження успішно використовуються у науково-дослідницьких проектах викладачів та аспірантів кафедри. Водночас результати емпіричного дослідження пріоритетних аспектів моделювання особистісного простору студентської молоді можуть бути використані при підготовці навчальних посібників для студентів психологічних, соціологічних, педагогічних спеціальностей. Результати дисертаційного дослідження Коширця В.В. застосовуються у навчальних дисциплінах «Вікова психологія», «Педагогічна психологія» та «Психологічне консультування», «Основи психотерапії» для студентів філософського факультету.

Завідувач кафедри педагогічної та вікової психології

 Карпенко З.С.

Проректор з наукової роботи

 Загороднюк А.В.





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
 вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300; тел.: (03849) 3-05-13, факс: (03849) 3-07-83, E-mail: post@kpmu.edu.ua

21.01.2014 № 5

На №

від

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації
 «Психологічні особливості формування особистісного простору
 студентської молоді»
 на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук
 із спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія
КОШИРЦЯ ВІКТОРА ВАСИЛЬОВИЧА

Коширець Віктор Васильович представляв основні розділи дисертаційного дослідження «Психологічні особливості формування особистісного простору студентської молоді» на засіданнях науково-методологічного семінару кафедри загальної та практичної психології. Основні теоретичні ідеї щодо обґрунтування особистісного простору зосереджено в конкретизації змісту соціалізації особистості та виділенні її основних модусів. Автором складено програму емпіричного вивчення особистісного простору студентської молоді та розроблено концептуально-методичну модель психокорекційного впливу у формуванні особистісного простору молоді людини. Практичні елементи проведеного дослідження застосовуються у науково-діагностичних та дослідницьких проектах викладачів, аспірантів, магістрантів і студентів кафедри.

Розроблена програма тренінгу Коширця В.В. «Конструювання особистісного простору» для студентів використовується у навчальній роботі зі студентами факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології та при викладанні навчальних дисциплін «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Психодіагностика», «Психологічна служба», «Методика та організація наукових досліджень у психології».

Впровадження результатів дисертаційного дослідження Коширця Віктора Васильовича «Психологічні особливості формування особистісного простору студентської молоді» на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук із спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія обговорено і схвалено на засіданні кафедри загальної та практичної психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 6 від 26 грудня 2013 року).



Проректор з наукової роботи
 доктор фізико-математичних наук
 професор

I.M. KONET



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

29016, Хмельницький-16, вул. Інститутська, 11, тел. (0382) 72-80-76, факс (03822) 2-32-65

30.01.14 № 4-03

На _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Коширця Віктора Васильовича
 «Психологічні особливості формування особистісного простору студентської
 молоді»**

**на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук
 із спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія**

Коширець В.В. впроваджував результати дисертаційного дослідження «Психологічні особливості формування особистісного простору студентської молоді» на кафедрі практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету. Особливу зацікавленість викладацького складу кафедри викликали результати дослідження здобувачем особистісного простору як умови соціально-психологічної адаптації студентської молоді, а також показники психологічних меж особистісного простору сучасного студента.

Вперше результати свого дослідження Коширець В.В. представив у Хмельницькому національному університеті 20 квітня 2012 року на Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Роль та місце психолого-педагогічної підготовки в професійному розвитку та становленні особистості сучасного фахівця в умовах євроінтеграції», співорганізатором якої виступала кафедра практичної психології та педагогіки. Його виступ був позитивно сприйнятий науковою спільнотою та опублікований у Збірнику тез конференції.

Безперечною цінністю роботи є запропонований автором навчальний тренінг «Конструювання особистісного простору». Практичні елементи цього тренінгу успішно використовуються у навчально-методичній роботі кафедри практичної психології та педагогіки при викладанні дисципліни «Тренінг особистісного росту», що дозволяє удосконалювати вміння студентів конструювати особистісний простір. Також деякі результати дослідження використовуються у навчальній дисципліні «Психологія особистості», зокрема при вивченні теми «Структура особистості».

**Проректор з наукової роботи
 Хмельницького національного університету,
 доктор технічних наук, професор**



Параска Г.Б.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІГІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ Т.Г.ШЕВЧЕНКА

вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, 14013, Тел. 3-36-10
 E-mail chnpu @ chnpu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125674

22.01.2014 № 5

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації **Коширця Віктора Васильовича** «Психологічні особливості формування особистісного простору студентської молоді», здобувача наукового ступеня кандидата психологічних наук із спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Під час роботи над дисертаційним дослідженням Коширець В.В. брав участь у наукових заходах кафедри (методологічні семінари), на яких розглядалися питання особливостей формування особистісного простору студентів, та у наукових заходах факультету, зокрема він є активним учасником Всеукраїнських науково-практичних конференцій «Сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернігів, 2010, 2011), що відображено у підготовлених фахових публікаціях Вісника Чернігівського національного педагогічного університету (серія: Психологічні науки. Випуски 82 та 94). Отримані ним результати та висновки дисертаційного дослідження чітко демонструють інноваційний підхід до вирішення проблеми формування особистісного простору сучасного студента. Дисертантом обгрунтовано феномен особистісного простору як умову соціально-психологічної адаптації особистості та оригінальний варіант його емпірично-діагностичного вивчення засобом впровадження тренінгової програми з конструювання особистісного простору. Презентовані дисертантом матеріали, де висвітлені основні результати та висновки проведеного дослідження використовуються у навчальній роботі із студентами спеціальності «Психологія» при викладанні дисциплін «Психологія особистості», «Екологічна психологія», «Психодіагностика».

Перший проректор,
 проректор з науково-педагогічної роботи
 доктор історичних наук, професор

Скребець В.О.
 (0462) 670-477

В.О. Дятлов



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ

СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Україна, 43025, м. Луцьк, просп. Волі, 13
Тел.: +38(0332) 24-10-07
Факс: +38(0332) 72-01-23
Ел. пошта: post@univer.lutsk.ua
www.eenu.edu.ua
Код ЄДРПОУ 02125102

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE
OF UKRAINE

LESYA UKRAINKA
EASTERN EUROPEAN
NATIONAL UNIVERSITY

Prosp.Voli, 13, Lutsk 43025, Ukraine
Tel.: +38(0332) 24-10-07
Fax: +38(0332) 72-01-23
E-mail: post@univer.lutsk.ua
www.eenu.edu.ua

д.р.оф. 2014 № 03-31/04/158

У спеціалізовану вчену раду

на № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів
дисертаційного дослідження Коширця Віктора Васильовича
«Психологічні особливості формування особистісного простору студентської
молоді» із спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія**

Коширець В.В., аспірант кафедри загальної та соціальної кафедри Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки проводив дисертаційне дослідження за темою «Психологічні особливості формування особистісного простору студентської молоді» із спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри загальної та соціальної психології та щорічних звітних наукових конференціях факультету психології та університету, що відображено у збірниках звітно-наукових конференцій професорсько-викладацького складу.

Дисертація виконувалася в межах наукової теми кафедри загальної та соціальної психології «Методологія і практика дослідження особистості» та є складовою комплексної науково-дослідної теми «Психологія професіоналізації особистості: технології професійного самозбереження в практиці» (номер державної реєстрації 0113U000525), що координується Міністерством освіти і науки України. Розроблений та апробований тренінг «Конструювання особистісного простору» для студентів отримав позитивну оцінку викладачами кафедри загальної та соціальної психології та кафедри педагогічної та вікової психології, де представлялися та обговорювалися результати ефективності тренінгу для студентів. Теоретичні ідеї та практичні здобутки емпіричного дослідження В.В. Коширця, що відображені у дисертаційному дослідженні, використовуються у дослідницьких проектах студентів та аспірантів факультету психології. Результати дисертаційного дослідження В.В. Коширця використовуються при викладанні курсів «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Психодіагностика», «Диференціальна психологія» та «Соціальна психологія» для студентів факультету психології.

Проректор
з наукової роботи

Вик.:
проф. Л.В. Засекіна
(0332) 24-40-12



проф. М.М. ЯЦИШИН