

**Н.М.Токарева**

**Лабіринти дорослішання: психічний розвиток  
особистості підлітково-юнацького віку**

*Монографія*

УДК 159.922.8  
Т 51

**Рецензенти:**

**Я. О. Гошовський** – доктор психологічних наук, професор  
**К. В. Олександренко** – доктор психологічних наук, професор  
**Н. В. Харченко** – доктор психологічних наук, професор

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради  
Криворізького державного педагогічного університету  
від 21.10.2021 року (протокол № 3)

Токарева Н. М. **Лабіринти дорослішання: психічний розвиток особистості підлітково-юнацького віку: монографія.** Кривий Ріг : ТОВ «НВП «Інтерсервіс»», 2021. 216 с.

Монографія презентує інтегративний контент дослідження вимірів дорослішання особистості у складному просторі несталого інформаційного суспільства. Автор делікатно окреслює значимі вектори психічного розвитку особистості підлітково-юнацького вікового періоду – періоду загостреної вразливості, від якої підлітки й юнаки намагаються захиститися, демонструючи негативізм, неконтрольовану агресивність або занурюючись у прірву депресії.

Естетичний діапазон представлення інформації – від наукових постулатів і теоретико-емпіричних обґрунтувань проблеми вікового розвитку особистості до симфонії поезії й зображувального мистецтва дозволяє осмислити метаморфози дорослішання, надає можливість зрозуміти суперечності підлітково-юнацької субкультури.

Видання адресоване психологам, педагогам та іншим зацікавленим особам, котрі можуть бути долучені до психолого-педагогічного супроводу особистості на шляху дорослішання.

© Токарева Н. М.

## ЗМІСТ

<b>Передмова</b> .....	4
<b>Розділ I</b>	
<b>Підлітково-юнацький період розвитку особистості у життєвому просторі сьогодення</b> .....	6
1.1. Тенденції особистісного розвитку молоді в умовах інформаційного суспільства епохи постмодернізму .....	7
1.2. Підлітково-юнацький вік: остання глава дитинства? .....	23
Психологічні акварелі .....	35
<b>Розділ II</b>	
<b>Виміри суб'єктивного світосприймання у перспективі дорослішання</b> .....	37
2.1. Світосприймання «дорослої дитини» у просторі світу дорослих .....	38
2.2. Розуміння категорії «Щастя» школярами підлітково-юнацького віку .....	58
2.3. Універсум самотності у підлітково-юнацькому віці .....	78
2.4. Субкультурні графіті як форма особистісного самовираження у підлітково-юнацькому віці .....	91
Психологічні акварелі .....	118
<b>Розділ III</b>	
<b>У пошуках себе: вектори творення Дорослого</b> .....	122
3.1. Капітал ідентичності як предиктор особистісного розвитку у генезі дорослішання .....	123
3.2. Діалогізація особистісного простору дорослішання.....	158
3.3. Особистісні трансформації дитини періоду дорослішання у обіймах батьківського піклування .....	175
Психологічні акварелі .....	199
<b>Використана література</b> .....	203
<b>Післямова</b> .....	215

## ПЕРЕДМОВА

Природа людського буття унікальна, вона вабить таїною свого існування. Вона яскрава в усіх своїх формах і нескінченна, як дух Фауста; це – символічний простір, що семантично резонує й рельєфно постає у сюжетах психологічних та емоційних контекстів:

*І все кружляє в дивній круговерті,  
саме в собі шукає опертя.  
І є природа. І немає смерті.  
Є тільки різні стадії буття.*

*Ліна Костенко*

Психічний розвиток особистості обумовлює метаморфози генези буття людини, проте ця мінливість має функціональну циклічність змін, розуміння котрих є особливо актуальним у несталому трансформаційному середовищі ХХІ століття. У високотехнологічному світі комп'ютерних систем та Internet-мереж ресурси людської свідомості реалізуються передусім у складних траєкторіях палітри емоцій та почуттів. Лише людина здатна пригадувати фрагменти минулого і відчувати «дихання часу», яке проходить крізь її душу.

*Я скрізь своя, і я ніде не дома.  
Душа летить у посвісті епох.  
І де цей шлях почався, – невідомо.  
І де урветься, знає тільки Бог.*

*Ліна Костенко*

Онтогенетично стадії буття людини вписані у соціокультурні цикли розвитку цивілізації, із усією значимістю особистісної, культурної, етичної відповідальності за стратегічні вектори життєтворення. Тож використаний автором у даному виданні *системно-інтегративний підхід* до організації дослідницького пошуку розкриває нові, синергетичні, ресурси світобачення. Відомі нам мікро- і макрофеномени генези буття людини у сучасному просторі постмодернізму постають у неповторному світлі, творять нову реальність, що діалogueує із нами, із полімодальними вимірами нашого існування:

*Так хочеться якоїсь етики.  
Пера, і пензля, і струни.  
Якоїсь дивної поезики  
в шляхетних німбах сивини...*

*Ліна Костенко*

Представлені у даному дослідженні матеріали презентують результати авторського дослідницького проекту, що мав за мету означення тенденцій концептуалізації періоду становлення особистості підлітково-юнацького віку. Екзистенційні координати дослідження відображають мінливість стадій дорослішання, дозволяють усвідомити варіативність сенсу життєтворення й вимірів суб'єктивного самоздійснення носіями

культури і мовної свідомості. Знакова семіосфера концепту «Дорослість» розкриває сутність буття людини на шляху до змін. Нелегкі пошуки векторів самоздійснення прочитуються крізь бунтарство тинейджерів та юнаків. Субкультурні, інтуїтивно-психологічні, психолінгвістичні та метакогнітивні аспекти переживання людиною часової символіки дорослішання зумовлюють осмислення онтологічних векторів категоризації *людини-в-часі*. Емоційно насичені поетичні твори Ліни Костенко й довершені образи тинейджерів та юнаків, створені видатними художниками – представниками різних країн та різних епох, дозволяють поринути читачеві у царину одвічних гармоній, що доповнюють дивовижне відчуття особистісного часу – континуальність Часу Вибору, Боротьби, Розуміння молодой людини, котра із різною швидкістю минає круті віражі дорослішання.

Поєднання науково вивіреного й емпірично доведеного метакогнітивного дискурсу із неперевершеними естетичними вібраціями художнього контенту мистецтва форматує унікальну психологічну матрицю даної монографії, моделює містеріальну плинність нового «естетичного світосприймання». Цікавим доповненням тенденційності викладеного автором матеріалу є психологічні акварелі – рефлексивні монологи, роздуми про лабіринти дорослішання представників складної епохи постмодернізму.

Автор ставить за мету окреслити життєво важливі питання епохи дорослішання, коли людині на кожному кроці потрібні воля до життя, енергія життєтворення, що визначають силу устремлень до майбутнього й допомагають віднайти у собі сили йти вперед... На сторінках монографії висвітлюється одвічне прагнення *ad realiora* (повноти буття), розгортаються магістралями психологічного пізнання і особистісної рефлексії у вимірах читацької рецепції вектори особистісного становлення, постають у нерозривній єдності розумового та чуттєвого проблеми підлітково-юнацького віку.

Логіка розгортання проблемного поля дослідження визначається парадигмою інтегративного синтезу філософсько-культурологічного, соціального та психологічного сегментів розвитку особистості у підлітково-юнацькому віці. Водночас, автор поділяє думку Ф.Райса, котрий наголошував, що вивчення особистості протягом дорослішання (*adolescent*) – «це вивчення контрастів, змін, експериментування й зростання», а тому й усвідомлює, що дане видання не вичерпує усієї проблематики означеного контексту, і буде вельми вдячний читачам за корисні поради і критичні зауваження, які сприятимуть покращенню книги.

**Наталія Токарева**

*доктор психологічних наук, професор*

## РОЗДІЛ І

### ПІДЛІТКОВО-ЮНАЦЬКИЙ ПЕРІОД РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ЖИТТЄВОМУ ПРОСТОРІ СЬОГОДЕННЯ



*Loui Jover*

\*\*\*

*Є велике щастя – стрічати  
теплоту молодих сердець,  
котрі знають, що є  
початок,  
і не відають про кінець.*

*Є початок, бо є світанок,  
мати, сонце і перший крик,  
бо новим було і незаним  
все, до чого ти згодом звик.*

*А кінця немає, бо зроду,  
хоч найдовший вік*

*проживи –  
не надивися ти на води,  
не устежиши росту трави.*

*Не домрієш, і не долюбиш,  
не допишеш своїх пісень,  
і не все найдорожче згубиш,  
і, шукаючи,*

*знайдеш не все.*

*Ліна Костенко.*

## 1.1. Тенденції особистісного розвитку молоді в умовах інформаційного суспільства епохи постмодернізму

*Ми потрапили взагалі в інший світ. Він мінливий, прозорий, нестабільний, наддивидкий, гібридний, мерехтливий... Автономне життя цифрового світу йде повним ходом...*

*Тетяна Чернігівська*

Особистісний розвиток сучасної людини здійснюється в умовах мінливого соціокультурного простору, що накладає свій відбиток на моделювання особистісних конструктів та форматування життєвих стратегій. Разом з тим соціокультурний вимір генези буття людини є необхідною складовою, певним парадигмальним вектором, що сприяє розумінню особливостей суб'єктогенезу у хронотопі сучасної реальності.

Глобальні трансформаційні процеси у динамічних вимірах існування цивілізації XXI століття означені загальним вектором становлення постіндустріального суспільства (*post-industrial society*), що відображує безпрецедентність інформаційно-технічних досягнень людства, радикальність соціокультурних інновацій в усіх основних сферах життєдіяльності людства.

Окремі риси постіндустріального суспільства прослідковуються у розвинених країнах вже із середини 50-х років XX століття. У XXI столітті ознаки постіндустріалізму набувають масового характеру. Намагаючись усвідомити ці масштабні зміни, філософи, соціологи, політологи створили ряд оригінальних концепцій, що різнобічно відтворюють внутрішню логіку суспільного прогресу і визначають його найближчі перспективи.

Найбільш відомим соціологічним футуристом і фундатором ідеї постіндустріального суспільства науковою спільнотою визнано Деніела Белла (*Daniel Bell*), американського соціолога, публіциста, котрий наприкінці XX століття проголосив прихід постіндустріального суспільства (*Bell D. The coming of post-industrial society: A venture of social forecasting. N.Y.: Basic Books, 1973*) й означив його контури (Белл, 2004). Визначаючи сутність постіндустріального суспільства, Д.Белл підкреслював що це суспільство, в економіці якого в результаті науково-технічної революції й істотного зростання доходів населення пріоритет перейшов від виробництва товарів до виробництва послуг. Дане тлумачення відзначається деякою подвійністю: Д.Белл трактує постіндустріальне суспільство як певну об'єктивну реальність, що відображує результати еволюційних змін у вимірах сьогодення, а також позиціонує його як певну логічну конструкцію, концептуальну схему, що допомагає осмислити нові вектори соціальної організації сучасного суспільного континууму.

Головними ознаками постіндустріального суспільства Д.Белл вважає:

- 1) прискорення науково-технічного прогресу;
- 2) в економіці – перехід до експансії виробництва послуг та інформації;
- 3) зміна ціннісних орієнтацій західної спільноти: зростання ролі споживацької культури, перетворення її на панівну сферу суспільного життя; сповідування споживацького та гедоністичного ставлення до життя, центрація уваги на якості життя і можливості самовираження;
- 4) становлення венчурного бізнесу та посилення ролі інновації в комерційних організаціях обумовлює превалювання знань над капіталом;
- 5) у соціальному плані – комунальна модель суспільства, в якому соціальної одиницею виступає не індивід, а окреме суспільство; метою такого суспільства є досягнення «соціального рішення»;
- 6) зростання значення високоосвіченої і висококомпетентної технологічної еліти (класу носіїв знання – сцієнтистів і технократів), котра претендує на панівну роль у суспільстві і прагне контролювати процеси соціального виробництва;
- 7) змінюється форма знань: у постіндустріальному суспільстві воно складається з нових суджень і нових викладів вже відомих суджень;
- 8) кардинально змінюються естетичні уявлення, особливо уявлення про час і простір;
- 9) інформатизація пронизує всі сфери життя суспільства: від виробництва до мистецтва;
- 10) все більшу роль у виробництві відіграє людський фактор; людина все більше стає незамінною творчою особистістю;
- 11) найбільш цінними якостями є рівень освіти, професіоналізм, здатність до навчання і креативність працівника (Белл, 2004).

Водночас науковець акцентує увагу насамперед на таких основних ознаках технократичної ери, як раціональність, планування і передбачення, відзначаючи, що одним з найважливіших ознак постіндустріального суспільства є «вражаючі зміни у моральному налаштуванні – нова «орієнтація на – майбутнє», поширена у всіх країнах і соціальних системах» (Белл, 2004: 468). Разом з тим, якщо заглибитися у сутність проблеми становлення людини у хронотопі постіндустріального суспільства, можна констатувати, що у постійно мінливому технократичному світі особистісний ресурс людини уніфікується: їй нав'язуються ідеали й стандарти поведінки; оточена надмірною кількістю досягнень цивілізації людина позбавляється екзистенційного вибору, пошуку сенсу свого існування.



Британський соціолог, знаний у широких інтелектуальних колах філософ Ентоні Гіденс (*Anthony Giddens; 1938 р.н.*) (Гіденс, 2004), розкриваючи сутність сучасного світу – «нестримного світу» (*Giddens A. Runaway World: How Globalization is Reshaping Our Lives. London: Profile, 1999*) – наголошує, що він стає усе більш некерованим.

*«Глобалізація, звичайно, не простує шляхами справедливості, і аж ніяк не є милосердною за своїми наслідками»* (Гіденс, 2004:16).

Ентоні Гіденс наголошує, що вплив деяких факторів, покликаних, як передбачалося, зробити життя людства більш визначеним і прогнозованим (і передусім – науково-технічний прогрес) часто призводить до протилежного результату.

*«Мірою того, як зміни [у сучасному суспільстві, у тому числі й глобалізаційні – Н.Т.] <...> набирають ваги, вони вибудовують щось таке, чого ніколи ще не було, – глобальне космополітичне суспільство. Ми являємо собою перше покоління, яке має жити у цьому суспільстві, що його обриси проглядають усе ще надто тьмяно. Воно розбухує наш теперішній спосіб життя хоч де б нам довелося перебувати. Це зовсім не той глобальний лад, – принаймні наразі, – що його скеровує колективна людська воля. Далєбі інакше, його з'ява є анархічною і безладною, супроводжуваною плутаниною впливів»* (Гіденс, 2004: 19).

Тож чи готова людина до сприйняття тих швидкісних змін, глобальної руйнації усталених механізмів соціальної й культурної наступності, потоків інформації, які в буквальному сенсі обрушуються на неї сьогодні?

Цікавою спробою спрогнозувати перспективи розвитку суспільства і проаналізувати, яким чином швидкість і масштаби трансформацій у складних вимірах постіндустріального суспільства впливають на людину, є дослідження американського футуролога, філософа, соціолога, відомого журналіста Елвіна Тоффлера (*Alvin Toffler*) «Шок майбутнього» (*Toffler A. Future Shock. N.Y.: Bantam Books, 1970*). Автор звертає увагу на нечуваний темп сучасних культурних, політичних змін і наголошує, що ключові тенденції постіндустріального суспільства є взаємопов'язаними і мають високий ступінь невизначеності: розвиток нових інформаційних і комунікативних технологій та активна діяльність на світовій арені суб'єктів глобалізації забезпечують еволюцію людства крізь призму прогресу знань.

*«Зараз ми не отримуємо готову ментальну модель реальності, ми змушені постійно формувати її і переформовувати. Це лягає на нас важким тягарем, але це ж призводить до більшої індивідуальності, демасифікації як особистості, так і культури»* (Тоффлер, 2002).

Згідно із концептуальними положеннями Е.Тоффлера у постіндустріальному суспільстві існує різноманітність стилів життя

(субкультури), адгократії (гнучкі, поліморфні об'єднання), що швидко пристосовуються до змін. Інформація може замістити собою більшість матеріальних ресурсів, і стає основним матеріалом для працівників (*когнітаріїв* замість пролетаріїв).

Водночас, дослідник означає феноменологію сьогодення концептом «шок» – шок від зіткнення із майбутнім, що пояснює стан згубного потрясіння і розгубленості сучасної людини, спричинений надмірними змінами, котрі охоплюють індивіда внаслідок стрімких модифікацій у суспільстві за дуже короткий час.

*«Людство може загинути не від того, що будуть вичерпані комори землі, вийде з-під контролю атомна енергія або загине понівечена природа. Люди вимруть через те, що не витримають психологічних навантажень»* (Тоффлер, 2002).

В умовах широкої інтеграції, розвитку і впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у найрізноманітніші сфери життя суспільства людина не в змозі досягнути темпи і масштаби змін і пристосуватися до них, залучаючи попередній досвід до осмислення життєвих реалій; їй стає все важче прийняти відповідальне рішення, прорахувати можливі наслідки своїх дій, що ще більше звужує простір впорядкованості та стійкості. В умовах невизначеності зростають ризики, які є закономірним наслідком втрати ціннісних орієнтирів. Розуміння неефективності засвоєних раніше стратегій життєтворення, форм взаємодії у нових умовах генези буття спричиняє тривогу людини перед майбутнім, котре в умовах дезорієнтації набуває контурів хибності, лякає своєю невідомістю і вимагає напрацювання нових способів поведінки із навколишньою дійсністю.

Шок, притаманний людям в умовах постіндустріальної доби, призводить до психологічного оніміння, до реальної небезпеки, що чатує на людство. Це головна загроза. Її треба усвідомити і, за можливості, – усунути, – наголошує Е.Тоффлер (Тоффлер, 2002).

Проте слід визнати, що наша доба не є більш небезпечною й ризикованою порівняно із минулими епохами існування цивілізації, але баланс ризиків і загроз – змістився; створені власноруч людством небезпеки є насправді катастрофічними: глобальні екологічні ризики, розповсюдження ядерної зброї, політичний волюнтаризм. Саме тому ставлення до світу, до соціокультурних явищ буття сьогодні не є й не може бути таким самим, як у попередні часи. Для виживання суспільство ХХІ століття мусить мобілізувати усі свої ресурси у життєво необхідних межах, і найголовніше – навчитися ними гуманно управляти.

У новітніх умовах існування людство постало перед необхідністю переосмислення парадигми власного життєтворення в контексті розуміння вичерпаності ресурсів індустріальної цивілізації (і перш за все – ресурсів біосфери), у вимірах якої «буття розгортає себе у механічних конвульсіях,

що є провісником фінального розпилення. Життя виступає як урочиста трагедія смерті» (Фромм, 1994: 13).

*«У ХХІ столітті неграмотними будуть не ті, хто не вміє читати і писати, а ті, хто не вміє вчитися, розуміватися і переучуватися...»* (Тоффлер, 2002).

Надзвичайної ваги при цьому набуває проблема *змінення природи людини*, спрямоване на удосконалення особистісного потенціалу суб'єктів життєтворчості через прийняття цінностей глобального світу: толерантності, визнання самотності кожної людини, кроскультурності. У дослідженнях Е.Тоффлера зокрема наголошується, що характеристиками людини «обраної самою природою для майбутнього» є змінення у ставленні людини до простору і часу – володіння «новою темпоральністю», симптомокомплекс якої передбачає прагнення до динамічного темпу життя, вміння почуватися комфортно у вихорі змін, здатність залишити будь-яке місце (у тому числі місце роботи, дім, батьківщину, місце у професійній або іншій ієрархії), вміння розірвати усілякі соціальні зв'язки (професійні, родинні, громадянські), психологічна здатність не надавати цьому суттєвого значення, бути «чужим серед чужих» (Тоффлер, 2002: 114).

Міркування вченого тим більш вражають, що робота Е.Тоффлера, написана у 70-х роках ХХ століття, нині правомірно може розглядатися як ілюстрація соціокультурної дійсності сьогодення. Як, власне, і погляди Е.Гіденса, котрий цілком суголосно до реалій ХХІ століття констатує:

*«Воно [суспільство – прим. Н.Т.] не усталене або безпечне, а сповнене тривог і, понад те, покряєне глибокими поділами. Багато хто з нас відчувається у лежцатах сил, над якими ми не маємо влади»* (Гіденс, 2004: 19).

Протягом ХХ–ХХІ століття науковою спільнотою для позначення розвиненого постіндустріального суспільства активно використовується термін *«інформаційне суспільство»*, що зумовлено ствердженням значимості глобального інформаційного простору, який забезпечує інформаційну взаємодію людей, доступ до світових інформаційних ресурсів. Покладена в основу концепції інформаційного суспільства ідея полягає у тому, що управління інформацією (створення, трансформації, оцінки) все більш позначається на різних аспектах суспільного життя. Певною мірою теорія інформаційного суспільства отримала підтримку тих дослідників, котрі зосереджували увагу не стільки на прогресі власне інформаційних технологій, скільки на зростанні ролі знань («the knowledgeable society», «knowledge society» & «knowledge-value society») (Иноземцев, 1998; 2000).

Соціально-філософський аналіз розвитку інформаційного суспільства виявляє загальні *статусні характеристики* і закономірності:

- *інформатизація* суспільства – нарощування використання

інформаційно-комунікаційних технологій задля оптимізації процесів управління та задоволення інформаційних потреб суб'єктів життєдіяльності – є основним ресурсом еволюції соціально-економічного устрою;

- організована *мережа* інформаційно зорієнтованих локальних (локальних не у територіально-географічному, а у соціальному просторі) соціокультурних комплексів стає глобальним каталізатором трансформацій;
- інформаційні технології та мережева логіка комунікацій дозволяють досягти надзвичайної *гнучкості* організаційних систем, соціальних інститутів, які можуть легко видозмінюватися згідно із соціально-економічним запитом;
- скорочення часу передання інформації у системах управління детермінує прискорення дискурсу *модернізації* суспільства, внаслідок чого *інтенсифікація* інформаційних складових усіх процесів стає об'єктивною історичною закономірністю.

В цілому ж інформаційне суспільство формує ідеальні умови для творчого інтелектуального розвитку особистості, реалізації потенційних можливостей самоздійснення.

*«Наука та Індустріальна революція надала людству надлюдські можливості та практично невичерпні запаси енергії»* (Харарі, 2020: 470).

На думку П.Козловські, неможливість співвіднесення своїх дій і рішень із певним зразком вводить людини в стан страху, що є закономірною реакцією на втрату контексту і генерування великої кількості нічим не регламентованих можливостей, у подібній ситуації свобода вибору обрушується на людину (Козловски, 1997: 83–84). Як зауважує дослідник, прагнення сучасного людини до технічного розвитку як гарантії безпечного існування, так званий «комплекс безпеки», є прямим наслідком втрати культурного контексту (Козловски, 1997: 215).

Ідею знецінення культурного та морального контексту в технологічному інформаційному суспільстві продовжує також американський філософ, публіцист Френсіс Фукуяма (*Yoshihiro Francis Fukuyama; 1952 р.н.*). У книзі «Великий розрив» (*Fukuyama F. The Great Disruption: Human Nature and the Reconstitution of Social Order. N.Y.: The Free Press, 1999*) науковець доводить, що із середини 1960-х років у розвинених країнах світу різко посилюються негативні явища, викликані дезорганізацією сімейних відносин, зростанням злочинності і падінням довіри між людьми. Найголовніше, на думку автора, – зростання недовіри між людьми, одночасний занепад довіри до суспільних інститутів і один до одного. Все це і є, як назвав його Ф.Фукуяма, «великий розрив» – зростання стану аномії, коли старі норми деформовані або зруйновані, а нових ще немає. Суспільство фрагментується, перетворюючись в натовп однаків (Фукуяма, 2004). Водночас Френсіс Фукуяма розглядає

руйнування соціальних зв'язків у інформаційному суспільстві як прогресивне явище у сфері соціальних норм – «творче руйнування», хаос, із якого надходить новий порядок. «Багатовимірні люди» інформаційного суспільства може обирати і вибудовувати за своїм уподобанням не лише загальні стратегії життя, але й логіку міжособистісних взаємин із іншими людьми; соціальні стосунки все менше панують над нею.

Досить критично ставиться до перспектив розвитку сучасної цивілізації Джон Адальберт Лукач (*John Lukacs*) – відомий американський історик, котрий асоціює закінчення попередньої доби історії людства – доби модерну із закінченням панування Розуму й руйнацією віри у прогрес (Лукач, 2003). Професор історії наголошує, що сучасна людина вже нездатна впоратися із поширенням демократичних принципів свободи слова і вільного доступу до будь-якої інформації, яка часто ґрунтується на найнижчих стандартах.

*У наш час «існує достатній привід для перестороги, що зі зникненням ери модерну саме слово «цивілізований» може швидко втратити свій зміст. Вже скрізь є орди молодих людей, яким це слово невідоме й зміст його незрозумілий»* (Лукач, 2003: 241).

Науковець із сумом констатує, що повсякчасне спрощення смаків і суджень, грубе нав'язування певних стандартів, маніпулювання свідомістю у сучасному інформаційному суспільстві призвело до зникнення останніх рис аристократизму та елітарності у поведінкових сценаріях молодих людей (Лукач, 2003: 239). Тож варто більше уваги приділити особистісним вимірам становлення сучасних тинейджерів у культурологічному просторі сьогодення.

Знаковими для сучасної доби постіндустріального суспільства (поряд із тотальною інформатизацією усіх аспектів життя людини) є зміни світоглядних і естетичних установок, модернізація підходів у науковому пізнанні, перегляд орієнтирів соціально-психологічної практики третього тисячоліття (Лукач, 2003; Тоффлер, 2002; Харарі, 2020).

Своєрідним філософсько-естетичним протестом людства проти суперечливої дійсності у сучасних вимірах постіндустріального (або інформаційного) суспільства науковою спільнотою визнано *постмодернізм*.

*Постмодернізм (англ. postmodernism < лат. post – після + modernus – новий) – тип світогляду, світосприймання, де на перший план виходить не раціональна, логічно оформлена філософська рефлексія, а глибоко емоційна, внутрішня чуттєва реакція сучасної людини на довколишній світ* (Ильин, 200: 211).

Постмодернізм тлумачиться як одна із базових тенденцій і можливостей еволюції та культури сучасного світу: збільшення значимості культурної індустрії, естетизація повсякденного життя (що зумовлює

сприймання індивідуального життєтворення як естетичного та/ або соціо-культурного проекту), конструювання ідентичності на підставі персональних виборів, а не традиційної аскрипції, фрагментація его-ідентичності відповідно зі зміною обставин особистого життя й навколишнього соціального середовища, відмінності суб'єктивного досвіду існування у часо-просторовому континуумі. Разом з тим постмодернізм визначається як філософсько-естетичне спрямування світоглядної позиції людини в реаліях кінця XX – початку XXI століть.

Серед основних *ознак постмодернізму* прийнято називати такі:

- установка на радикальний плюралізм, що унеможлиблює абсолютизацію будь-чого (Вельш, 1992); розмивання меж між масовою та елітарною культурою, що зумовлює специфіку розуміння персональних наративів (текстів) у різнорівневих культурних та історичних (діахронічних) контекстах (З.Бауман);
- ситуаційна невизначеність контекстів, культ нерозуміння, плутанини, нестабільності існування, що сприймається людиною як природне середовище буття (Тоффлер, 2004);
- гетерогенність (багатозначність) смислів, рівнів розуміння тексту (хронотопів, реалій буття, екзистенційних конструкцій), що перетворює наративи у ребуси, загадки, розв'язання яких залежить від фантазії, ерудиції персональної культури суб'єкта;
- калейдоскопічність чисельних образів постмодерністської естетики (колажування, пастишування, монтаж), що є реалізацією принципу вільної компілятивності (дискретності, еклектичності) використання й переоцінювання різних форм мистецтва, який, у свою чергу, дозволяє відтворити ідеї у новому контексті;
- розрив змісту і форми, симулякризація мистецтва і реальності;
- фрагментарність (полістилістика) буття, що пояснює тенденцію змішування різних за похідною логікою і тематикою фрагментів буття; мозаїчність структури соціальних ролей (Тоффлер, 2004)
- постмодерністська чутливість, що дозволяє людині уявляти світ як хаос, в якому порушується причинно-наслідковий зв'язок і втрачаються авторитети;
- акцентована поліваріативність, волюнтаризм у ставленні до культурних традицій; деканонізація традицій і сакральних цінностей, «художня анархія» (І.Хасан);
- недовіра до мета-наративів (науки, мистецтва, релігії, філософії), що спричиняє епістемологічну невпевненість (як тоталітарне відчуття, спосіб ставлення до світу), сумніви у можливості раціонального, наукового осягнення світу;
- пріоритет ігрового початку у вимірах культури, що гарантує відкритість простору самоздійснення, звільнення від цілепокладання, можливість добудовувати смисли, використовуючи неочікувані асоціації, свободу бунтівного нормотворення;

- підвищені іронічність і скептицизм світосприймання, пристрась до пародій і гротеску.

Метою нової парадигми культури стала не гармонія, а контраст.

*«...Логіка постмодерну – не логіка доби модерну. Якщо остання одержима пафосом узагальнення, підведення всього та всіх під загальний знаменник, то інша – пафосом спілкування різнорідних, різноякісних світів і смислів, які ставлять індивіда перед необхідністю власного вільного вибору. У напруженому протистоянні логіки пізнання і логіки спілкування – вся драма сучасної історії» (Межуєв, 2011: 94).*

Визнання множинності людських ідентифікацій постає викликом традиційним поглядам, що не вписуються у соціальні виміри доби постмодерну.

*«Культурна ідентичність у сучасному суспільстві, згідно з таким підходом, має будуватися не на обов'язкових приписах, що регламентують життя індивіда в групі, а на його вільному культурному виборі. Така свобода дає можливість постійно реконструювати соціальну реальність, змінювати смисли, значення та цілі, що її утворюють» (Межуєв, 2011: 100).*

Критичне переосмислення концептуальних реалій постіндустріального (інформаційного) суспільства підтвердило недостатність технократичних підходів щодо інтерпретаційних схем розвитку сучасної цивілізації, тому акценти у вибудовуванні науковцями прогнозів майбутньої соціальної реальності були зміщені на усвідомлення закономірностей розвитку самої людини, її поведінки і тих фундаментальних цінностей, що сповнюють смислом її життя. Гуманізація соціокультурних вимірів інформаційного суспільства засвідчує кардинальні зрушення у ментальному просторі людини – суб'єкта життєдіяльності (суб'єкта нової інформаційної доби): згідно із запитом сьогодення форматується новий тип світобачення, що дозволяє людині сприймати мінливість ситуації невизначеності, нестабільності як природне середовище свого існування. Зростання ролі людини в організації та модифікації власної діяльності спричиняє активний пошук потенційних резервів її оптимізації, можливостей самоздійснення, саморозвитку у русі інформаційних потоків ХХІ століття. Разом з тим, конкретна особистість, відповідно, може бути адекватно реалізована лише у певній частині усезагального життєвого контексту. «Вона [особистість – прим. Н.Т.] не здатна вмістити у своє обмежене усвідомлюване весь життєвий контекст Всесвіту, – наголошують І.В.Крылова і А.В.Непомнящий, – тому актуалізує у своїй свідомості лише ту його частину, яка може бути усвідомлена і конкретно використана у справжній життєвій програмі даної особистості» (Крылова & Непомнящий, 2011: 176). Схожі ідеї висловлює



також і філософ І.О.Щеглов (Щеглов, 2014), котрий відстоює думку, що людина «не має справи із усім безкінечним світом».

*Людині «доступна лише певна частина реальності, долучена до сфери її суб'єктивного досвіду» (Щеглов, 2014: 38).*

Цей актуалізований контекст особистісного світосприймання є джерелом суб'єктивних смислів конкретної особистості, що зумовлює оптимальність використання засвоєних життєвих сценаріїв у конкретних умовах буття, вільне виявлення творчого потенціалу та самовизначення.

Відсутність у постмодернізмі чіткої і цілісної концепції буття – «картини світу» – призвело до інтенсифікації інтересу людини до самої себе, ревізії меж власних можливостей, цілей і смислів існування (Градинарова, 2004).

*«Людина суспільства епохи постмодернізму – це людина, яка «ховається за маскою іронії, надаючи перевагу грі перед реальністю»» (Градинарова, 2004: 130).*

Динамічна і саморегульована система соціокультурних уявлень особистості і способів організації її майбутнього життя в епоху постмодернізму зорієнтовує і спрямовує поточну поведінку людини протягом тривалого часу на засадах використання розвивального потенціалу несталого соціального простору і визначає перспективний порядок функціонування особистості та специфіку міжсуб'єктивних контактів. Розуміння смислу життя у процесі особистісної життєтворчості постійно змінюється рефлексивним механізмом на основі уточнення інформації щодо трансформаційних тенденцій моделі світу. Екзистенційне осмислення людиною траєкторії власного життя в умовах інформаційно-генеруючого середовища зумовлює творення моделі цілісного особистісного життєвого простору, що найбільш об'єктивно відображує потенційні можливості саморозвитку і самореалізації.

На думку Н.Б.Маньковської постмодернізм набуває статусу перехідної *естетики сучасної доби* внаслідок дефіциту нових естетичних цінностей (Маньковська, 2000: 149). «Криза сприймання», – як наголошує В.Брайнін-Пассек, зумовлена численністю культурної інформації і швидкістю її поширення. «Кінець-кінцем, – робить висновок філософ, – постмодернізм – це не чийсь злий намір, але лише приватна реакція homo consumens (споживача) на цинізм сучасної історії і дефіцит часу для культурної орієнтації» (Брайнін-Пассек, 2002: 9).

*Постмодернізм «віддукується на руйнацію звичної картини світу і посилення психічного тиску ефектом відсторонення, уникнення дійсності» (Градинарова, 2004: 129–130).*

В.Вельш наголошує, що постмодернізм «біжить від усіх форм монізму, уніфікації і тоталітаризації, переходить до проголошення множинності і диверсивності, різноманітності і конкуренції парадигм та співіснування гетерогенних елементів», і застерігає: небезпекою



необмеженого плюралізму є руйнування меж «між елітарним і масовим, художником і публікою, професіоналізмом і дилетантизмом» (Вельш, 1992: 132–133).

У відкритому нелінійному середовищі сучасного постіндустріального суспільства найменші впливи (флуктуації, випадковості) на перебіг особистісного розвитку можуть спричиняти суттєві зміни внутрішніх і зовнішніх зв'язків системи (людини). Резонансне збудження (топологічно узгоджене із власними структурами особистості) та розуміння стійких закономірних тенденцій особистісної самореалізації дозволяють оптимізувати процеси життєтворчості.

*Ідентичність людини у суперечливих вимірах сьогодення «розбивається на шматочки комунікативним впливом з усіх сторін, і не лише на рівні сприйняття інформації, що культивує бажання і символи подібності, але й на рівні соціалізації за посередництвом інформації, що не спонукає до комунікації, а займається її «розігруванням» (Ж.Бодрийяр)» (Мальковська, 2016).*

Проте, якщо спілкування позбавляється всього унікального, індивідуального, воно мимоволі перетворюється у дещо маніпулятивне, стереотипне. Маніпулювання комунікативними процесами, гра у комунікацію нівелює значущість соціокультурного середовища. Конкретна окрема особистість у несталих калейдоскопічних умовах буття може опинитися поза вимірами значущої комунікації і, водночас, ставати все більш залежною від її впливу у чисельних соціальних і особистісних проявах, що, у свою чергу, спричиняє фрагментацію індивідуального досвіду людини, руйнує усвідомлювану цілісність особистісного простору суб'єкта життєтворчості.

Означена ситуація ускладнюється ще й тим, що суспільство епохи постмодернізму (кінець ХХ – початок ХХІ ст.), згідно із концептуальними дослідженнями американського етнографа, антрополога *Маргарет Мід* (Мід, 1988), поступово входить в *еру префігуративних культур*, у площині яких історичні зміни є настільки швидкими, що перманентний досвід батьків не сприймається молоддю в якості соціокультурних моделей та взірців для наслідування.

*«Тільки разом люди можуть бути людьми, їх людяність залежить не від індивідуального інстинкту, а від традиційної мудрості їх суспільства» (Мід, 1988: 310).*

Системно аналізуючи феномен спадкоємності поколінь у культурно-історичному вимірі еволюціонування людства, Маргарет Мід в історії цивілізації розрізняє три типи культур:

- 1) постфігуративну культуру, що домінує у традиційному, патріархальному суспільстві, в якому нові покоління переймають досвід попередніх поколінь, орієнтуючись на традицію й досвід її носіїв;

- 2) конфігуративну культуру, яка зорієнтована не на традиції минулого, а на сучасність; у континуумі конфігуративної культури діти й дорослі навчаються передусім у рівних, однолітків, що обумовлює значимість субкультури у системах міжпоколінної взаємодії;
- 3) префігуративну культуру, вектор якої спрямований у майбутнє (Мид, 1988: 310).



Характерною ознакою префігуративної культури є кардинальна заміна зовнішніх суспільних та групових регуляторів (детермінант) поведінки людини її персональним вибором сценаріїв життєтворчості. Разом з тим у вимірах префігуративної культури уже дорослі навчаються у власних дітей неадаптивним моделям поведінки, набуваючи досвід існування в умовах системних змін та трансформації ментальності в інформаційному суспільстві. Основним вектором соціалізації сучасної особистості в умовах префігуративної культури епохи постмодерну визнається (Варіативність соціалізації, 2017) здатність особистості сприймати, аналізувати і утримувати потрібні

її для виживання потоки інформації.

Складно? Так.

Але як би ми не ставилися до глобальних трансформацій сучасного інформаційного світу – досягнень і провалів у розвитку цивілізації, намагаючись пояснити концептуальні (позитивні й негативні) моменти цифрового світу, – те, що з нами відбувається, це вже реальність. Шляху назад немає. І абсолютно очевидним є той факт, що жити за старими схемами у новому світі не можна.

*Потрібно зрозуміти, як в цьому світі жити.*

І сформувати здатність жити (не виживати!) у нових реаліях буття. Здатність жити у цифровому світі, і не втратити людяність. Навчитися верифікувати шалені потоки інформації, протистояти стресорам, виховати толерантність до змін, навчитися постійно вчитися.

Найбільш чутливими до флуктуацій мінливого світу інформаційного суспільства епохи постмодернізму є молоді люди, котрі знаходяться на шляху дорослішання: *підлітки та юнацтво* – особлива вікова група осіб –

вже не діти, але ще й не дорослі, що відрізняється суперечливим, непередбачуваним характером розвитку:

«...вони, з одного боку, надзвичайно сконцентровані на самих собі, з іншого – здатні на такі прояви альтруїзму, що вражають...» (Райс, 2003: 20).

Контекстуальні виміри глобалізації постіндустріального суспільства, стратегічна доступність для широких верств населення багаторівневого контенту інформації, віртуалізація алгоритмів життєтворення людини у мультікластерних Internet мережах обумовлюють кардинальні зміни ментального простору особистості: системи оперативних координат здійснення стратегічних аспектів життєдіяльності сучасної людини модернізуються, особистісні конструкти отримують полімодальну верифікацію; у континуумі сьогодення відбувається суттєве ускладнення контексту особистісного становлення людини (Токарева, 2015), і зокрема – у підлітково-юнацькому віці, що є складним переламним етапом завершення дитинства й інтенсивного форматування персонологічного профілю дорослості.

«Отроцтво – період перетворень, котрі роблять людину ламкою і вразливою» (Дольто, 2013: 142)

Сучасні тинейджери є представниками цифрового світу – Google babies, прагматичного й зорієнтованого передусім на індивідуальні цілі.

Це покоління молодих людей, котрі:

- «відчувають» Інтернет, володіють інформаційною і цифровою грамотністю, здатні створювати цифровий контент – із легкістю оволодівають *digital-skills*;
- не уявляють життя без Інтернету і гаджетів, віддають перевагу спілкуванню в мережі;
- звикли миттєво отримувати інформацію з будь-якої частини світу, не поділяють світ на цифровий і реальний, а вважають це двома частинками одного цілого;
- надають перевагу сприйманню інформації із екранів комп'ютерів, смартфонів, більше люблять дивитися, а не читати, тому обирають інфографіку, а не лонгвід;о;
- швидко перемикають увагу, не заглиблюючись у проблему (кліпове мислення), прагнуть осягнути великі контенти інформації;
- звикли до інтердисциплінарного підходу в освіті, коли перетинається багато різноманітних напрямків (наприклад: *STEM – Science, Technology, Engineering, Mathematics*) та інтерактивних технологій;
- цінують безпеку, стабільність, спокій і добробут;
- толерантні; представники еkleктичної культури постмодерну прекрасно розуміють, що світ різноманітний і поважають це. У їхньому середовищі вже немає дискримінації за національними, расовими або гендерними ознаками;

- мінімалісти, націлені на здоровий спосіб життя;
- орієнтовані на успіх, готові працювати заради успіху і визнання.



Під впливом нових соціокультурних реалій у ментальних структурах особистості сучасних тинейджерів формується новий (гнучко-адаптивний в умовах невизначеності) тип світогляду (неоміф), змінюється система уявлень щодо себе, характер і особливості самопрезентації, зростає когнітивно-афективна насиченість генези буття.

Особливості психічного розвитку підлітків та юнаків у контексті вирішення завдань самоздійснення детермінують валідацію траєкторій усвідомлення полівекторних перспектив суб'єктивного становлення, вирішення життєвих проблем в умовах оволодіння складністю власного буття.

Молоді люди відкриті новому досвіду, прагнуть індивідуалізації і

водночас усвідомлюють необхідність прийняття умовних цінностей відповідно до очікувань широкого суспільного загалу. Разом з тим суб'єктогенез підлітків ускладнюється симптомокомплексом кризи пубертатного розвитку, в умовах якої нейтралізується гнучкість функціональних інваріантів самореалізації, руйнується естетика самокатегоризації особистісного профілю, тоді як юнаки губляться у вимірах кризи ідентичності, намагаючись віднайти персональні матриці Я-концепції.

Соціальна ситуація розвитку молодих людей підлітково-юнацького віку (за визначенням Курта Левіна) проявляється у *маргінальності* – приналежності двом світам, двом культурам: вони вже не належать до дітей, але ще не є й дорослими. Специфічність вимірів життєвого світу підлітків та юнацтва виявляється у психіці, для якої типовими є внутрішні суперечності, невизначеність рівня домагань, підвищена сором'язливість і водночас – агресивність, схильність до максималізму у прийнятті рішень і вчинках. Це напруження, конфліктність є тим більшими, чим більш різкими є відмінності між світом Дитинства і світом Дорослості і чим важливішими є грані, що їх розділяють (Кон, 1989: 36 – 37). І тому,

надзвичайно важливим є усвідомлення дорослими наявності ситуацій міжпоколінної взаємодії, котрі не потребують їхнього втручання.

*Зазвичай стосунки дорослих із дітьми нищать неусвідомлюване бажання відібрати у дітей частину їхніх життєво важливих функцій. Іноді воно виражається у прагненні авторитарно підпорядкувати дії дітей своїй волі і регламентувати їхню поведінку навіть у тих випадках, де їм необхідна свобода. У такому разі дорослий позбавляє дітей функції цілепокладання і тим самим не дає їм можливості усвідомити свої справжні потреби: «Я краще знаю, що для вас добре і корисно!» (Осорина, 1999: 273).*

У даному контексті зрозумілим стає наявність серед підлітків та юнацтва (особливо серед старших підлітків) проявів *вікової сегрегації* – прагнення відокремлюватися як від дітей молодшого віку, так і від дорослих.

Ступінь виявлення «кризовості» у поведінці осіб підлітково-юнацького віку ніколи не буває однаковою (Кон, 1989: 37). Підлітки та юнацтво є центром кожної ситуації, яку вони самі для себе створюють, і разом з тим, коли від них цього найменше чекають, вони здатні продемонструвати свою любов і готовність допомогти.

*То які вони, діти періоду дорослішання?*

### **Список використаної літератури:**

Белл, Д. (2004). *Грядущее постиндустриального общества. Опыт социального прогнозирования* / пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. Москва : Academia. 788 с.

Брайнин-Пассек, В. (2002). О постмодернизме, кризисе восприятия и новой классике. *Новый мир искусства*, 5 (28). С. 7–10.

*Варіативність соціалізації особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства* (2017) : монографія / авт. колектив : Н. М. Токарева, А. В. Шамне, О. О. Халік та ін. / за ред. Н. М.Токаревої. Київ : ТОВ НВП «Інтерсервіс». 220 с.

Вельш, В. (1992). «Постмодерн»: Генеалогия и значение одного спорного понятия *Путь. Международный философский журнал*, 1. С. 109–136.

Гіденс, Е. (2004). *Нестримний світ: як глобалізація перетворює наше життя* / пер.с англ. Н. П. Поліщук. Київ : Альтерпрес. 100 с.

Градинарова, Е. А. (2004). «Информационный человек»: его проблемы в эпоху постмодерна. *Вопросы гуманитарных наук*, 5 (14). С. 129–130.

Дольто, Ф. (2013). *На стороне подростка* / пер. с фр. А. К. Борисовой. Екатеринбург : Рама Паблишинг. 423 с.

Ильин, И. П. (2001). Постмодернизм : *Словарь терминов*. Москва : Интрада. 384 с.

Иноземцев, В. Л. (1998). Современный постмодернизм: конец социального или вырождение социологии? *Вопросы философии*, 9. С. 27–37.

Иноземцев, В. Л. (2000). *Современное постиндустриальное общество : природа, противоречия, перспектива*. Москва : Логос. 304 с.

Козловски, П. (1997). *Культура постмодерна: Общественно-культурные последствия технического развития* / пер. с нем. Москва : Республика. 240 с.

Кон, И. С. (1989). Психология ранней юности. Москва : Просвещение. 255 с. (Серия: Психол. наука – школе ).

Крылова, И. В. & Непомнящий, А. В. (2011). К проблеме социализации личности в информационном обществе. *Научные проблемы гуманитарных исследований*. Вып. 3. С. 174 –182.

Лукач, Д. (2003). *Конец двадцатого века и конец эпохи модерна* / пер. Н. Селиверстова. Санкт-Петербург : Наука. 256 с.

Мальковская, И. А. (2016). *Знак коммуникации: Дискурсивные матрицы*. Москва : ЛКИ. 240 с.

Маньковская, Н. Б. (2000). *Эстетика постмодернизма*. Санкт-Петербург : Алетейя. 348 с.

Межуев, В. (2011). Діалог як спосіб міжкультурного спілкування в сучасному світі. *Філософська думка*, 4. С. 90–101.

Мид, М. (1998). *Культура и мир детства: Избранные произведения* / пер. с англ. и коммент. Ю. А. Асеева. Москва : Наука. 455 с.

Осорина, М. В. (1999). Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. Санкт-Петербург : Питер. 288 с.

Токарева, Н. М. (2015). *Моделювання особистісних конструктів підлітків у вимірах освітнього простору*: монографія. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «ІНТЕРСЕРВІС». 448 с.

Тоффлер, Э. (2002). *Шок будущего (Футурошок)* / пер. с англ. Е. Руднева, Л. Бурмистрова и др. Москва : ООО «Издательство АСТ». 557 с.

Фромм, Э. (1994). *Анатомия человеческой деструктивности* / пер. с англ. Э. М. Телятниковой; под ред. П. С. Гуревича и С. Я. Левита. Москва : Республика. 447 с. (Серия «Мыслители XX века»).

Фукуяма, Ф. (2004). *Великий разрыв* / пер. с англ. под общ. ред. А. В. Александровой. Москва : ООО «Издательство АСТ»: ЗАО НПП «Ермак». 474 с.

Харарі, Ю. Н. (2020). *Людина розумна. Історія людства від минулого до майбутнього* / пер. с англ. Я. Лебеденка. Харків : Глобус. 543 с.

Щеглов, И. А. (2014). Социализация личности как теоретическая проблема. *Теория и практика общественного развития*, 1. С. 36–39.

## 1.2. Підлітково-юнацький вік: остання глава дитинства?

*... Яким неосяжним є отроцтво відомо кожному. Скільки б нам потім не набігало десятків, вони безсилі заповнити цей ангар, в який вони залітають за спогадами... Іншими словами, ці роки у нашому житті складають частину, що перевершує ціле, і Фауст, який пережив їх двічі, прожив суцю неймовірність, вимірну лише математичним парадоксом*

*Борис Пастернак*

Підлітково-юнацький вік – кризовий період, «транзитний» етап переходу від дитинства до дорослості – непростий період життя людини, сутнісні виміри якого стало залишаються у полі уваги науковців. Проте одне із визначальних питань методологічного спрямування, попри системні намагання ендокринологів, соціологів, культурологів, педагогів і психологів, все ще залишається відкритим:

*Підлітково-юнацький період – «...окремий відособлений віковий період або ж нехай самостійний і визначальний, але етап на шляху перетворення дитини у дорослого», «остання глава дитинства»? (Дольто, 2013: 20).*



*Filippo Avellino Di Mario*

Наукові стандарти стадіально-вікового опису розвитку психіки на різних етапах генези буття формуються і реалізуються у конкретному історичному та соціально-культурному контексті; тож вікові категорії є соціально конструйованими феноменами, а вікові періодизації розвитку людини є продуктом соціокультурної інтерпретації (Шамне, 2015: 70). Аналіз наукової літератури доводить, що підлітково-юнацький період – це досить пізні надбання історії людства, пов'язане із подовженням епохи дорослішання через більш тривалий період навчання (а отже – і соціальної та економічної залежності) дитини.

Підлітково-юнацький період генези буття посідає особливе місце у системі розвитку людини, адже саме

на цьому етапі становлення особистості прослідковуються найбільш інтенсивні зміни у вимірах дорослішання, завершується стадія персоналізації, форматуються життєві сценарії життєтворчості.

Французький психолог Франсуаза Дольто геніально точно означила сутність даного періоду як *«рух до зони змін»* (Дольто, 2013: 7), що є настільки ж важливим етапом життєтворення, як і народження й перші два тижні життя для немовляти. Разом з тим, на відміну від немовлят, підлітки й юнаки спостерігають за змінами, які з ними відбуваються «із змішаним почуттям інтересу, захоплення й жаху. Здивовані, збентежені й невпевнені у собі підлітки постійно порівнюють себе із іншими і безперервно переглядають свій Я-образ» (Крайг, 2000: 563).

*«Підліток йде шляхом перетворення, котрий невідомий навіть йому, що ж стосується дорослих, він для них – суцільні проблеми: він то охоплений тугою і тривогою, то сповнений поблажливості...»* (Дольто, 2013: 20)

Специфіка підлітково-юнацького періоду генези буття обумовлена складними фізіологічними та морфо-функціональними змінами у динаміці пубертатного (статевого) дозрівання; підліткам й юнакам доводиться адаптуватися до нового образу себе – дорослого, котрий засвідчує закінчення дитинства.

Особистість дорослішає у конкретному хронотопі цивілізації. Соціокультурні умови визначають напрям розвитку підлітків та юнацтва, впливають на доброзичливість їх прийняття спільнотою дорослих.

*«У сучасному суспільстві юність [Adolescent – підлітки й юнацтво – прим.Н.Т.] стала пролонгованим етапом розвитку: момент її закінчення точно не встановлений, а права і обов'язки індивіда на цьому віковому етапі часто комбінуються всупереч логіки або розмиті»* (Райс, 2000: 83).

Водночас, культурні та історичні фактори, як наголошує Грейс Крайг, можуть бути джерелом психологічного стресу у період отроцтва й юності. Проблеми молоді передусім породжуються «суперечністю між Я і суспільством»: невідповідністю між тим, якими себе вважають представники підлітково-юнацької субкультури, і тим, якими, на їхню думку, хоче їх бачити суспільство (Крайг, 2000: 560). Підлітки та юнацтво переживають амбівалентні почуття не лише у ставленні до соціального порядку, але й у ставленні до себе. Вони можуть усвідомлювати, наскільки глибоким є вплив на них культури, і через це переживають дискомфорт.

*Підлітки й юнаки «... часто відчують, що суспільство надто ригідне й накладає забагато обмежень, і намагаються відділитися від нього, приймаючи тимчасові ідентичності й ролі. Вони можуть намагатися перевизначити і перетворити себе за допомогою самопізнання, вживання наркотиків, медитації або психоаналізу (К. Keniston) (Цит. за Крайг, 2000: 560).*



У сучасному інформаційному суспільстві отрочтво і юність складає досить тривалий період, протягом якого людина набуває фізичної та інтелектуальної зрілості.



*Tiziano Baravelli (Tizzio)*

Щоб відповідати новим вимогам дорослого життя, успішно долати стресові ситуації, спричинені метаморфозами тіла й новими соціальними ролями, підлітки й юнаки мають використовувати усі свої уміння, навички й компетентності, сили й засоби, накопичені у період дитинства. Звичайно ж, ресурсний потенціал кожної конкретної особистості унікальний, що детермінує варіативність і гетерохронність дорослішання у межах даної вікової когорти. Підлітково-юнацький період генези буття характеризується інтенсивним особистісним розвитком. Центральними новоутвореннями підлітково-

юнацького віку психологи (Булах, 2003; Максименко, 2006; Токарева, Шамне & Макаренко, 2014; Токарева & Шамне, 2017; Шамне, 2015 та ін.) називають :

- новий рівень самосвідомості («почуття дорослості як нова форма самосвідомості»);
- якісні зрушення у мотиваційній сфері (поява ієрархії ціннісних орієнтацій та мотиваційних структур);
- якісно новий рівень внутрішньої регуляції та особистісної саморегуляції.

Основною передумовою розвитку самосвідомості особистості у період дорослішання є *прагнення до самопізнання*, зміст якого виявляється в індивідуалізації й наслідуванні референтних моделей поведінки й рольових стандартів соціального буття.

Суттєві зміни протягом отрочтва й юності відбуваються й у когнітивній сфері, характерною ознакою якої стає абстрактне мислення із використанням метакогнітивних навичок; значно розширюються ресурсні можливості інтелектуального опрацювання інформаційних потоків, можливості метапізнання, збільшується діапазон суджень. Підлітки, юнаки здатні мислити на рівні формальних операцій: формулювати, перевіряти і

оцінювати гіпотези, міркувати про імовірнісний перебіг подій, співставляти категорії реального і можливого, маніпулювати інформаційним континуумом. Розвиток метакогнітивних компетентностей, у свою чергу, впливає на ефективність пізнавальних і життєвих стратегій особистості у період дорослішання.

Вирішення багатьох проблем, із якими на шляху дорослішання зустрічаються підлітки й юнаки визначає характер усього подальшого життя людини. Тож у західній культурній парадигмі успішний перехід Дитини до статусу Дорослого потребує тривалої підготовки.

*Отроцтво і юність становить той критичний перехідний період, коли особистість «набуває унікальної здатності розглядати свою поведінку у минулому, інтегрувати його із реальністю сьогодення і мислено переноситися у власне майбутнє» (Крайг, 2000: 595).*



*Feng Xiao*

Перехідний період між дитинством і дорослістю, з одного боку (як наголошує Г.Крайг), надає молодій людині можливість активно експериментувати із моделями рольової поведінки, образами «дорослого життя», не пов'язуючи себе остаточними рішеннями. А з іншого боку – цей період породжує свої власні труднощі і конфлікти, наприклад, актуалізація потреби підлітків та юнаків виглядати незалежними і впевненими у житейських справах, що виявляється на фоні економічної залежності від батьків (Крайг, 2000: 600).

Протягом дорослішання підліток, юнак має узгодити суперечливі тенденції психічного розвитку, напрацювати досвід адаптивної поведінки і поєднати отримані на

цьому шляху результати у конгруентну ідентичність.

Важливого значення у підлітково-юнацькому віці набуває процес соціального порівняння: оцінка власних здібностей, форм поведінки, властивостей особистості, зовнішності, реакцій і загального стилю поведінки; психічні властивості особистості співставляються молодими людьми із характеристиками інших людей (передусім – однолітків) та прийнятними стереотипами соціокультурного простору.

Отроцтво характеризується зростанням значущості «Я-концепції» (як результату самопізнання), системи уявлень про себе, формуванням складної системи самооцінок на основі перших спроб самоаналізу, порівняння себе із Іншими.



П'єр Тоффолетті (Pier Toffoletti)

Протягом дорослішання відбувається перехід від конформізму, зорієнтованості на оцінки Інших – до самооцінювання. У самооцінці підлітків та юнаків виявляються егоцентризм (неадекватно високий рівень сконцентрованості на власній особистості, що спричиняє переоцінку своїх можливостей, надмірне честолюбство, самовпевненість), впевненість у собі, цінність образу фізичного «Я» (уявлення про себе із позицій наявних еталонів чоловіка або жінки). Саме із підлітково-юнацького віку співставлення реальних і ідеальних уявлень про себе стає основою «Я-концепції» особистості.

Коло знайомств підлітків та юнаків значно збільшується, хоча відносинам не вистачає інтимності.

Основними завданнями психічного розвитку особистості у період отроцтва і юності постають такі проблеми:

- 1) досягнення певної автономії і незалежності від дорослих, і передусім – батьків;
- 2) формування ідентичності, створення цілісного Я, що гармонійно поєднує елементи структури особистості.

Характер вирішення цих завдань визначає особливості особистісного самоствердження людини на шляху до зрілості.

*«Десь на шляху до досягнення власної ідентичності підлітки неминуче вступають у боротьбу із попереднім поколінням, котрому завжди здається, що воно «краще знає», «більше бачило» і котре обурене шляхами, які обирає молодь» (Howe & Strauss, 1992).*

Можливість самовираження тинейджерами (англ. *teenager* – особа 13–16 років) себе як індивідуальності зі своїми власними потребами і почуттями, спроможність до самостійного прийняття життєво важливих рішень і усвідомлення відповідальності за їхні наслідки потребують відповідної незалежності у сфері родинних стосунків та послаблення батьківського контролю (Ньюкомб, 2003: 503–504). У процесі

дорослішання молоді люди виборюють право висловлювати власні судження і регулювати поведінку, покеровуючись персональними уявленнями і світоглядними позиціями. Важливою лінією розвитку особистості у підлітково-юнацькому віці Нора Ньюкомб вважає розширення персонального простору спілкування із однолітками та розвиток здатності до дорослого підходу щодо проблем моралі, формування власного погляду на релігійні, політичні і моральні питання (Ньюкомб, 2003: 503).

У процесі дорослішання закладається й така важлива риса особистості як самоповага, що відображує узагальнене ставлення особистості до самої себе й узгодженість реального «Я» та ідеального «Я». Високий рівень виявлення самоповаги забезпечує прийняття молодою людиною на етапі дорослішання себе, бажаної соціальної активності, нормативів ставлення до себе, до оточуючих, до світу в цілому. Незадоволення ж собою у підлітково-юнацькому віці спричиняє навіюваність, тривожність, труднощі у спілкуванні.

Координати особистісного розвитку протягом підлітково-юнацького віку визначаються ресурсом особистісних потреб, що створюють певне напруження та стимулюють суб'єктну активність, спрямовану на їх задоволення; серед них:

- 1) потреба у повазі та безумовному прийнятті без осуду і оцінок;
- 2) потреба у чітких (але не жорстких) правилах та обмеженнях, що мають бути встановлені дорослими, незважаючи на бунтарство і опір дитини. Без чітких обмежень підлітку і юнакові на шляху зростання складно самостійно утримуватися від деструктивних форм поведінки, складно вибудовувати внутрішні позиції й успішно соціалізовуватися;
- 3) потреба у розвитку і навчанні у площинах життєвої практики: у процесі дорослішання особистість прагне інтеріоризувати (отримувати і привласнювати) життєвий досвід, перевіряючи практикою свої потенційні можливості, – вона не може і не хоче покладатися лише на теоретичне сприйняття життя та на досвід дорослих;
- 4) потреба у цікавих життєвих подіях – важливий рушій особистісного розвитку людини; у підлітково-юнацькому віці дана потреба максимально активна і постійно потребує задоволення;
- 5) потреба у задоволенні: особа у період дорослішання вивчає себе, свої почуття і відчуття, вона прагне до емоційно-почуттєвого збагачення;
- 6) потреба у визнанні: реалізуючи дану потребу, особистість стверджується, у неї формується впевненість у собі, що є основою успіху у всіх сферах життя;
- 7) потреба у спілкуванні і прийнятті однолітками: підлітки й юнацтво прагнуть отримувати соціальний досвід, засвоювати успішні моделі поведінки, що допомагають їм почувати себе впевнено; на сповненому сумнівами шляху дорослішання для особистості



важливим є підтвердження її персональної цінності для оточуючих. Підліток, юнак готовий на все, щоб реальна чи уявна референтна (психологічно значима) група людей визнала його «своїм»;

- 8) потреба у творчому самовираженні і самореалізації – це найсильніше прагнення у розвитку людини у період дорослішання; знайти можливості для задоволення цієї потреби означає можливість задовольнити і багато інших: отримати практичний життєвий досвід, відчутти повагу до самого себе та повагу оточуючих;
- 9) потреба в окресленні життєвих перспектив.

*Потенційний ресурс психічного розвитку підлітково-юнацького періоду життєтворчості особистості є надзвичайно широким, а маркери – полімодальними.*

Водночас, концептуальне визначення психологічних меж підлітково-юнацького віку у науковій літературі все ще залишається дискусійною проблемою. Тому у даному дослідженні ми вважаємо за необхідне окреслити базові орієнтири досліджуваного вікового періоду.

*Поглиблення соціально-економічних, правових та культурних відмінностей між внутрішніми часовими діаграмами Дорослості і Дитинства протягом XX–XXI століть спричинило умовність розмежування підліткового та юнацького періодів вікового розвитку особистості.*



*Jasna Jurisic, Белград, Сербія*

Означена тенденція прослідковується, зокрема, у періодизаціях вікового розвитку.

Широкий аналіз наукової літератури (Кон, 1989; Крайг, 2000; Ньюкомб, 2003; Райс, 2000; Еріксон, 1996 & ets.) дозволяє констатувати, що у західній психології переважає тенденція до об'єднання отроцтва та юності у єдиний віковий період, що називають періодом дорослішання (*adolescence*), змістом якого є перехід від дитинства до дорослості, а його межі можуть сягати від 11–14 до 19 – 25 років.

Обираючи за систему координат соціокультурний та психосоціальний континуум

становлення особистості, *Ерік Еріксон* (нім. *Erik Homburger Erikson*), послідовник З.Фрейда, наголошує, що розвиток людини відбувається шляхом її долучення до різних соціальних спільнот (сім'ї, груп однолітків, професійної групи тощо), що й зумовлює становлення головного утворення «Я» – ідентичності особистості (его–ідентичності).

*Ідентичність – психосоціальна тотожність – дозволяє людині приймати себе у різноманітності своїх стосунків із оточенням і визначає систему цінності, ідеали, життєві плани, соціальні ролі відповідно до прийнятих форм поведінки і світосприймання суб'єкта.*

У підлітково-юнацькому віці (зміст котрого пов'язується Е. Еріксоном із пубертатними трансформаціями індивіда, що відбуваються протягом 13–18 років) перед особистістю постає задача першого цілісного усвідомлення себе і свого місця у світі (табл.1.2.1).

Таблиця 1.2.1.

**Підлітково-юнацький вік у періодизації психосоціального розвитку особистості за Е.Еріксоном**

№	Стадія розвитку	Сфера бажаних соціальних стосунків	Полярні якості	Результати розвитку
4	Шкільний вік (допубертатний) (6–12 років)	Школа	Компетентність – неповноцінність	Оволодіння знаннями, уміннями, навичками – байдужість
5	Підлітково-юнацький вік (13–18 років)	Однолітки	Ідентичність – невизнання	Самовизначення – інфантилізм

Нездатність позитивного вирішення молодою людиною цієї задачі призводить до невпевненості у розумінні власного «Я», до «дифузії ідентичності»; цей варіант розгортання життєвого сценарію супроводжується інфантильним бажанням тинейджера якомога довше не вступати у доросле життя, із ворожим неприйняттям соціальних ролей, що є бажаними для сім'ї та суспільства (чоловічої або жіночої, національної, професійної), із зневагою до всього вітчизняного, прагнення «стати нічим» (якщо це є останній спосіб самоствердження).

Людина закривається, прагне усамітнення, поведінкові сценарії зорієнтовані на ізоляцію. Разом з тим вирішення задачі залежить як від вже досягнутого рівня психомоторного розвитку індивіда, так і від загальної духовної атмосфери суспільства, у якому живе людина (Еріксон, 1996). У широковідомому виданні *Філіна Райса* (The Adolescent: Development, Relationships and Culture) представлено широке коло проблем, пов'язаних із розвитком особистості від 11 до 19 років, – відрізком життя між дитинством і зрілістю, що здійснюється для кожної людини по-різному і

протягом різного часу, проте завершується набуттям зрілості (Райс, 2000: 16).

*Підлітково-юнацький період «подібний до мосту між дитинством і зрілістю, яким кожний має пройти, перш ніж стати відповідальною і творчою дорослою людиною» (Райс, 2000: 16).*



*Aaron Griffin, Лондон, Англія*

Суто номінально підлітково-юнацький період (*adolescent*) поділяється на два підперіоди: ранній підлітковий вік (11–14 років) і старший підлітковий вік (15–19 років), що дозволяє, на думку Ф.Райса, більш точно орієнтуватися у стадіальності життєвого шляху особистості (Райс, 2000: 18).

Корисною для розуміння сутності підлітково-юнацького віку є також модель соціального пізнання Роберта Селмана (цит. за: Райс, 2000), що пояснює розвиток здатності людини ставитися до себе й до інших як до суб'єктів, реагувати на дії оточення так, як і на свої власні, здатності приймати точку зору інших осіб. Підлітково-юнацький період генези буття людини співпадає із двома стадіями послідовного прийняття

особистістю соціальних ролей:

- стадією прийняття перспективи третьої (нейтральної) особи, або загальної перспективи (10 – 12 років): особистість здатна у системі соціальних взаємин диференціювати персональні позиції осіб – учасників діалогу;
- стадією багатосторонньої і суспільної перспективи (від 13 років до періоду дорослості; підлітково-юнацька спільнота наближується до абстрактного рівня прийняття міжособистісних перспектив, що передбачає координацію усіх можливих точок зору третіх осіб.

Таким чином, на шляху дорослішання особи підлітково-юнацького віку оволодівають здатністю поділяти погляди «узагальненого іншого», тобто соціальної системи, котра створює середовище для нормативної комунікації між людьми, забезпечує адекватне взаєморозуміння (цит. за: Райс, 2000: 67 –70).

Схожі тенденції епохи дорослішання простежуються і у науковому доробку вітчизняних психологів (Кон, 1989; Токарева & Шамне, 2017; Шамне, 2015; Шапарь, 2010 та ін.). Аналіз підлітково-юнацького вікового періоду традиційно здійснюється науковцями у площинах двох етапів соціалізації людини: по-перше, як межа дитинства і по друге, як межа дорослішання із радикальними змінами соціальних ролей (Шамне, 2015: 71–72).

У періодизації вікового розвитку *Даніїла Борисовича Ельконіна* підлітково-юнацький період генези буття форматується у межах етапу отрочтва, що обмежується пубертатною кризою підліткового віку та кризою ідентичності юності (*табл. 1.2.2*):

*Таблиця 1.2.2*

**Підлітково-юнацький вік у періодизації вікового розвитку за Д.Б.Ельконіним**

Період	Критерії періодизації		
	Соціальна ситуація розвитку	Провідна діяльність	Центральні новоутворення
<b>Етап отрочтва</b>			
<i>Криза підліткового віку (11–12 років)</i>			
<b>Підлітковий вік</b> 10 – 15 років	Підліток – Однолітки (стосунки у групі)	<b>Інтимно-особистісне спілкування</b> (розвиток <i>потребово-мотиваційної сфери</i> )	Почуття дорослості, підпорядкування нормам колективного життя, абстрактно-логічне мислення
<b>Ранній юнацький вік</b> 15 – 17 років	Юнак – Однолітки Юнак – Дорослий (ототожнення із дорослими; рівність)	<b>Учбово-професійна діяльність</b> (суспільно-значуща) (розвиток <i>операційно-технічної та інтелектуально-пізнавальної сфер</i> )	Світогляд, особистісне і професійне самовизначення, формування часової перспективи, образ-я, теоретичний характер мислення
<i>Криза юнацького віку (17 років)</i>			

*Ігор Семенович Кон* у своєму дослідженні (Кон, 1989: 66–68), підкреслюючи багатовимірність і багатоваріантність людського розвитку, що містить і онтогенез, і соціалізацію, і творчий життєвий пошук, наголошує, що перехід від дитинства до зрілості охоплює у цілому вік від 11–12 до 23–25 років і поділяється на три етапи:

- 1) підлітковий вік, отрочтво (від 11–12 до 14–15 років), що є перехідним у біологічному аспекті (вік статевого дозрівання) і характеризується максимальними диспропорціями у рівні й темпах розвитку; означає завершення дитинства;



- 2) рання юність (від 14–15 до 18 років) – «третій світ», котрий існує між дитинством і дорослістю; період завершення фізичного дозрівання й виключної значимості самовизначення;
- 3) пізня юність або початок дорослості (від 18 до 23–25 років), що оцінюється за «дорослими» стандартами.

В.Б.Шапарь у визначенні психологічного контексту періоду дорослішання зосереджує увагу передусім на підлітковому етапі; він поділяє підлітковий вік (від 11 до 20 років) на два підперіоди:

- 1) молодший підлітковий (пубертатний) – від 11 до 15 років;
- 2) юнацький (ювеніальний) – від 16 до 20 років (Шапарь, 2010: 54).

Беручи до уваги інтегративність генезису отроцтва і юності, обґрунтованість доцільності об'єднання підліткового і юнацького віку в один складний період переходу від епохи дитинства до епохи дорослості (Шамне, 2015: 71),

*ми розглядаємо підлітково-юнацький вік (отроцтво) як цілісний віковий період від 11 років до 21 року, в контексті якого особистість прагне до самопізнання і самовираження.*

Підлітки та юнаки є особливою соціально-психологічною і демографічною групою, котра має свої власні норми, установки, специфічні форми поведінки, які зумовлюють утворення особливої підлітково-юнацької субкультури. Молоді люди відкривають для себе неповторний світ своєї індивідуальності, що супроводжується не лише натхненням, радістю відкриттів, але й сумнівами, розчауваннями, тривогою.

### **Список використаної літератури:**

Булах, І. С. (2003). *Психологія особистісного зростання підлітка*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. 340 с.

Градинарова, Е. А. (2004). «Информационный человек»: его проблемы в эпоху постмодерна. *Вопросы гуманитарных наук*, 5 (14). С. 129–130.

Дольто, Ф. (2013). *На стороне подростка* / пер. с фр. А. К. Борисовой. Екатеринбург : Рама Паблишинг. 423 с. (Серия «Авторитетные детские психологи»).

Казанская, В. Г. (2011). *Подросток : социальная адаптация : книга для психологов, педагогов и родителей*. Санкт-Петербург : Питер. 288 с.

Кле, М. (1991). *Психология подростка : психосексуальное развитие* / пер. с фр. Москва : Педагогика. 298 с.

Кон, И. С. (1989). *Психология ранней юности*. Москва : Просвещение. 255 с. (Серия: Психол. наука – школе)

Кон, И. С. (2008). *Люди и обстоятельства. Детство и юность. 80 лет одиночества*. Москва : Время. 448 с.

- Крайг, Г. (2000). *Психология развития* / пер. с англ. Н. Мальгиной и др. Санкт-Петербург : Питер. 992 с.
- Максименко, С. Д. (2006). *Генеза здійснення особистості* : монографія. Київ : Видавництво ТОВ «КММ». 240 с.
- Мид, М. (1988). *Культура и мир детства : Избранные произведения* / пер. с англ. и коммент. Ю. А. Асеева. Москва. 455 с.
- Ньюкомб, Н. (2003). *Развитие личности ребенка* / пер. с англ. В.Белюсова. Санкт-Петербург : Питер. 640 с.
- Психология подростка. Полное руководство* (2003) / под ред. А. А. Реана. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК. 432 с. (Серия: Психологическая энциклопедия).
- Райс, Ф. (2000). *Психология подросткового и юношеского возраста* / пер. с англ.. Санкт-Петербург : Питер. 624 с.
- Токарева, Н. М. (2015). *Моделювання особистісних конструктів підлітків у вимірах освітнього простору*: монографія. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «ІНТЕРСЕРВІС». 448 с.
- Токарева, Н. М., Шамне, А. В. & Макаренко, Н. М. (2014). *Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу*: монографія. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «Інтерсервіс». 312 с.
- Токарева, Н. М. (2017). Психологічні особливості соціалізації особистості у соціокультурному контексті постмодерну. *Варіативність соціалізації особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства* : монографія / авт. колектив : Н. М. Токарева, А. В. Шамне, О. О. Халік та ін. / за ред. Н. М. Токаревої. Київ : ТОВ ВНП «Інтерсервіс». С. 17–26.
- Токарева, Н. М. & Шамне, А. В. (2017). Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ : НУБіП. 548 с.
- Шамне, А. В. (2015). *Теорія та практика психосоціального розвитку у підлітково-юнацькому віці* : монографія. Київ : ТОВ ВНП «Інтерсервіс». 488с.
- Шапарь, В. Б. (2010). *Психология кризисных ситуаций*. Ростов-на-Дону : Феникс. 452 с. (Серия : Психологический факультет).
- Эриксон, Э. (1996). *Идентичность: юность и кризис*. Москва : Прогресс. 344 с.
- Howe, N. & Strauss, W. (1992). The new generation gap. *The Atlantic Monthly*, December. P. 67–89.

## ПСИХОЛОГІЧНІ АКВАРЕЛІ

\*\*\*

*Маючи за плечами 20 років я сформувала власне розуміння сенсу життя: прожити життя не безглуздо та із задоволенням. Тобто, сенс містить в собі щасливу родину, роботу, на яку ти із радістю біжиш (чи летиш), коли ти у свій вільний час вибираєш почитати книжку (для свого розумового та ментального розвитку), а НЕ подивитися новини, коли ти у гармонії із собою (а як наслідок і з іншими), коли ти не можеш заснути від того, що хочеш, щоб завтрішній день вже почався (жага до досягнення певної мети), коли ти в дорослому віці не жалкуєш про несповнені мрії –*  
**ОСЬ МІЙ СЕНС ЖИТТЯ.**

*Для мене сенс це не якась певна сфера життя – це САМЕ моє життя та моє відчуття себе у ньому. Сенс життя полягає в умінні жити та почуватися щасливою. А вміння жити, на мою думку, це не лише бажання отримувати задоволення від навколишнього світу, не лише потреба у професійній чи творчій самореалізації, а й внутрішня потреба дарувати добро іншим людям, робити їх щасливими й завжди усміхненими.*

*Мій девіз – Життя триває, не марнуйте його!*

*Алан Уоли сказав: «Якщо ви лізете за щастям драбиною успіху, то навіть, коли ви доліжете до верху, може виявитись, що драбина стояла не біля тієї стіни». Більшість людей не знають, чого хочуть. Натомість добре розуміють: те, що вони мають – не те, чого вони хочуть. Відсутність мети можна порівняти із кораблем, якого не прийме жодний порт, тому що він не знає, куди плисти. Мета – це образ бажаного майбутнього. Часто ми одночасно обираємо дві протилежні мети. Наприклад, хочемо бути стрункими і не обмежувати себе в їжі; бути успішними і обережними. Хіба це можливо? Більшість українців живе на рівні короткочасних потреб, які визначають мету. Як правило, лише матеріальних: задовольнили і заснули. Але я так не хочу, а якщо я це усвідомлюю, то перші коки вже зроблено.*

*Я – неповторна особистість! Від цієї думки стає легко й радісно, адже у світі немає людини-копії, схожої на мене. Ніхто не може точно повторити моїх рухів, думок, написати моїми словами твір тощо. Це прекрасно!*

*Віднайдення сенсу життя зараз дуже актуальне. Сенс знаходиться всередині нас, його потрібно тільки відкрити, знайти: усвідомити, що ми є частинкою людства, космосу, зрозуміти, для чого тут з'явилися...*

*Олена А., 20 років*

\*\*\*

*Ще один день... Скільки вже пройшло? Майже тиждень мені не дає питання: у чому сенс мого життя? За що мені зачепитися, що мені підкаже? Ох, стільки питань, і тільки я можу дати відповідь... Просто чудово!*

*Як я люблю говорити, я обов'язково виживу!*

*Ця фраза, ну, певна її варіація, була сформована мною у молодшому шкільному віці, коли буквально все вимагало від мене бути «дорослою» формою себе. Нові люди, діяльність – все було інше, і, чесно кажучи, не привітним. В нас дуже швидко сформувались групи, тобто весь клас був поділений. Якщо ти не був в групі, а для мене, хлопця, була лише одна доступна, то твоє становище стає не вигідним. В моєму випадку це накладалося поверх дивакуватості та щирого нерозуміння, що навколо діється. Так ось, будучи поміж молотом та ковадлом, я намагався просто вижити, у буквальному сенсі; зараз я так кажу, коли стикаюся з труднощами.*

*Не можу сказати, що я вірю у своє виживання – часто навпаки, погоджуюсь програти, здаюся, але в тому плані, що перестая сподіватися на краще, тому так зване фіаско мене не так лякає.*

*І навіть тоді, коли вже зрозуміло, що мені гаплик, все одно виживаю.*

*На жаль, нерозуміння того, що може на тебе чекати надалі призводить до тривоги, страху. Якщо ти не розумієш ситуацію, то будеш відчувати себе неначе в темному нічному лісі, де високо із-під землі випирає коріння дерев. Один неправильний крок – зачепився за коріння дерева та впав. Але можна ж перевірити дорогу, роблячи обережні кроки до невідомого, так?*

*Проблема у тому, що від тебе вимагається робити кроки впевнено та рішуче. Вимагати може вчитель, батьки, життя кінець кінців! Темп для оптимального просування шалений, тому я дуже часто падаю. Реакція на подібні невдачі була різна: хтось підтримував, але найчастіше кричали, іноді – били. Через це головне в моєму житті до певного часу було не провокувати своїми падіннями інших людей, а це значило, що я мав бути тихішим за воду, нижчим за траву. Але, як би я не намагався не виділятися, все одно виходило погано, бо все що робив – не торкалося світу. Тільки зараз я розумію, що чіпай, не чіпай, але світ до тебе все одно прийде і як гаркне: «**А ну-ка встать!**».*

*А чи розумів світ, що я його не знаю, не розумію? Напевно, що ні, але іноді щось таке проскакувало – таке, коли мені було добре знаходитися в світі. Тоді так хотілося, щоб такі моменти були завжди, бо тоді здавалося, що почути тебе, зрозуміти можуть тільки «ззовні»...*

*Володимир К., 19 років*

РОЗДІЛ II  
ВИМІРИ СУБ'ЄКТИВНОГО СВІТОСПРИЙМАННЯ У  
ПЕРСПЕКТИВІ ДОРΟΣЛІШАННЯ



*Loui Jover*

\*\*\*

*На світі можна жити без  
еталонів,  
по різному дивитися на світ:  
широкими очима,  
з-під долоні,  
крізь пальці,  
у квартиру,  
з-за воріт.*

*Від того світ не зміниться  
нітрохи.  
А все залежить від  
людських зіниць –  
в широких відіб'ється вся  
епоха,  
у звужених – збіговисько  
дрібниць.*

*Ліна Костенко*

## 2.1. Світосприймання «дорослої дитини» у просторі світу дорослих

*Світ дітей співіснує зі світом дорослих в одному фізичному просторі, однак ми дивовижно сліпі відносно життя і культури «племені дітей»*

*М. В. Осоріна*

Життєтворення особистості стало розгортається у багатовимірному хронотопі Всесвіту, на манівцях якого відбувається самовизначення й торування людиною власних шляхів генези буття із урахуванням вагомих просторових і смислових орієнтирів, узагальненої схеми світоустрою й уявлення про місце свого знаходження у ній.

Кожне нове покоління успадковує певну культурно-історичну модель світоустрою – із неосяжною палітрою екзистенцій та мерехтливими відблисками історії; успадковує модель, котра є опорою для вибудовування індивідуальної картини світу кожної окремої людини і водночас об'єднує людей як культурну спільноту. У процесі дорослішання дитина досліджує простір навколишнього середовища, форматує навички адаптивної поведінки, моделює перші життєві сценарії, вчиться без страху дивитися уперед. І кожен крок – це перемога, що трансформує виміри суб'єктивного світобачення.

Аналізуючи особливості формування моделі світу дитини, М.В.Осоріна виокремлює три основні фактори, що обумовлюють специфіку даного процесу:

- 1) вплив «дорослої» культури, активними трансляторами якої є передусім батьки, а згодом – інші вихователі;
- 2) особисті зусилля самої дитини, що виявляються у різних видах її інтелектуально-творчої діяльності;
- 3) вплив дитячої субкультури, традиції якої є надзвичайно важливими для розуміння логіки світосприймання (Осоріна, 1999: 12).

*«Для нормального існування дитячої субкультури обов'язково потрібні час і місце. Якщо цього немає, то вона починає вироджуватися і руйнуватися, що у свою чергу призводить до дрібних, але множинних збоїв у процесі становлення дитини соціальною особистістю, котра повинна вміти «вписуватися» у навколишній предметно-просторовий і соціальний світ і знаходитися із ним у конструктивній взаємодії» (Осоріна, 1999: 270 – 271).*

Активне, діяльне освоєння світу, у якому вершить самоздійснення дитина, вимагає від неї довготривалої і колосальної за обсягом самотійної роботи. Кожний етап генези буття зумовлює необхідність переосмислення координат реальності, потребує нового погляду на виміри світоустрою.

Вагомі смислоутворювальні зміни у системі світосприймання простору Дорослих і у моделюванні власного життєвого простору відбуваються протягом підлітково-юнацького віку, коли особистість

відзначається глибиною і чутливістю спостережень, раціональністю інтерпретаційних схем реалій субкультурної феноменології.



П'єр Тоффолетті (Pier Toffoletti)

ігри розуму, своєрідний егоцентризм підлітково-юнацького мислення (Кон, 1989: 37 – 38).

Дорослішання особистості в умовах мінливого інформаційного суспільства, сповненого невизначеністю й полімодальністю життєвих сценаріїв, спричиняє редукцію самоідентифікації підлітків та юнацтва, наслідки якої мають пролонгований характер: звуження сфери соціальних контактів (дезадаптивне усамітнення), розширення поля дії надмірних комунікативних фільтрів під час спілкування, ригідні моделі поведінки, труднощі самореалізації тощо. Семантика суб'єктивного відображення людиною реального світу детермінує варіативність її активного психічного життя, специфіку сценаріїв поведінки і діяльності.

*Змодельований людиною «образ світу» інтерпретується переважно як цілісна багаторівнева система уявлень людини про світ, інших людей, про себе і свою діяльність, що відображує конкретні історичний, екологічний, соціокультурний фон розвитку психічної діяльності людини.*

У світоглядному континуумі особистості протягом дорослішання формуються певні ресурси, завдяки яким людина розвивається, інтегруючись у соціокультурні процеси й інтеріоризуючи прийняті у суспільстві норми і цінності. У структурі суб'єктивного образу світу



формується, розвиваються і вдосконалюються цілісні уявлення про світ, що постійно доповнюються, конкретизуються і диференціюються у генезі буття, способи організації перцептивних процесів, що дозволяють адекватно орієнтуватися у різних ситуаціях життєдіяльності та здійснювати прогнозування ситуативної й особистісної значущості подій («перцептивних гіпотез»).



*П'єр Тоффолетті (Pier Toffoletti)*

Закономірності функціонування образу світобачення (як перманентного компоненту життєтворчості людини, постійної складової свідомості), його структура (перцептивний образ із полівекторним розгалуженням суб'єктивних смислів і значень, семантичний простір особистісних конструктів і персонального досвіду, рефлексивний вимір адаптаційних координат світобачення) залежать передусім від особистого досвіду людини і досвіду людства в цілому щодо «безперервного діалогу зі світом» (Бахтін, 2000).

Особливості світобачення

отроцтва та юнаків у сучасних умовах інформаційного суспільства епохи постмодернізму розглянемо більш детально на прикладі емпіричного аналізу психологічних вимірів перцептивно-інтерактивної сфери підлітків та юнаків (Токарева, 2015а); дослідження було виконане на базі закладів середньої та вищої освіти міста Кривого Рогу (Україна).

Предметне поле емпіричного дослідження розгорталось передусім в особистісному плані із позицій відображення у суб'єктивному просторі респондентів особистісних конструктів (закріплених життєвим досвідом внутрішніх структур особистості) та «переживання відносин із середовищем» (Л.С.Виготський) як результату сприйнятих і оцінених переваг на основі усталених у суспільстві образів і еталонів. У даному контексті вікова динаміка змістовних характеристик світосприймання тлумачилася нами як показник змін субординації персональних орієнтирів суб'єктогенезу та, відповідно, реалізації інтерактивних позицій життєстійкості респондентів.

Вибіркова сукупність (802 особи) була представлена школярами підлітково-юнацького віку (10 – 16 років) та студентами (17 – 20 років).

З метою вимірювання особливостей локалізації вектору контролю



особистості нами був застосований тест-опитувальник визначення рівня локусу контролю (РСК) Є.Ф.Бажина, Є.А.Голинкіної, А.М.Еткінда, що є модифікацією шкали рівня суб'єктивного контролю Дж.Роттера (*locus of control scale*), зорієнтованої на виявлення тенденції пояснювати поведінку власними зусиллями (інтерналі) або впливом зовнішніх сил (екстернали). Узагальнені середньостатистичні результати психодіагностичного вимірювання локусу контролю респондентів наведені у таблиці 2.1.1.

Таблиця 2.1.1.

**Динаміка виявлення рівня суб'єктивного контролю (РСК)  
респондентами підлітково-юнацького віку**

Критерії аналізу  Параметри аналізу	Середні величини (M <sub>x</sub> ) виявлення показника у різних вікових групах			
	10-11 років (N=231)	12-13 років (N=229)	14-15 років (N=222)	16-20 років (N=120)
Рівень суб'єктивного контролю	30,15	26,75	<b>30,3</b>	28,15

Аналіз середніх величин (M<sub>x</sub>) виявлення показника рівня суб'єктивного контролю у вибірковій сукупності означив відносну стабільність даної ознаки у школярів та студентів підлітково-юнацького віку: межі виявлення ознаки за шкалою тесту означені діапазоном 27 – 35 балів, що характеризує екстернальність життєвої позиції респондентів і свідчить про їхню залежність від впливу ситуативних чинників.



П'єр Тоффолетті (Pier Toffoletti)

Особливої уваги у даному контексті потребують старші підлітки 14–15 років, які демонструють найвищий рівень екстернальності (максимальна величина прояву показника у вибірці – 30,3); отримані дані свідчать про пасивне слідування життєвим обставинам і пояснення підлітками стратегій власної поведінки переважно впливом зовнішніх сил (обставин, долі, інших людей). За даних умов події, що відбуваються у житті підлітків, сприймаються ними як фактично незалежні від їхньої активності (випадок, збіг обставин, вплив інших людей). Схильність до зовнішньої локалізації контролю зазвичай спричиняє виявлення таких особистісних рис, як невпевненість у власних силах і можливостях, тривожність, прагнення відтермінувати реалізацію намірів.

Готовність приймати ініціативу і відповідальність за значущі події життя на себе (інтернальність життєвої позиції) виявили лише 1,7 % підлітків вибіркової сукупності. 21,3% респондентів продемонстрували несталість вектору спрямованості життєвої позиції: виявлення збалансованості якостей РСК припускає розміщення найбільш значущих чинників своєї діяльності і життя в цілому як у полі інтернальності, так і у полі екстернальності, що зумовлює непередбачуваність і нестабільність поведінкових сценаріїв.

Для вимірювання особистісної змінної, що характеризує міру здатності особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість і не знижуючи успішність діяльності, був застосований тест-опитувальник *життєстійкості* «Hardiness Survey» С.Мадді (адаптація і модифікація Д.О.Леонтьєва, Є.І.Расказова). Диспозиція життєстійкості включає три відносно автономних компоненти:

- долученість (commitment), що означається як переконаність у тому, що долучення до подій, які відбуваються, надає особистості максимальний шанс отримати задоволення від власної діяльності; відсутність подібної переконаності спричиняє почуття відторгнення, відчуття себе «поза» життям (S.R.Maddi);
- контроль (control) – переконаність у тому, що боротьба дозволяє впливати на результат того, що відбувається (навіть якщо цей вплив не абсолютний і успіх не гарантований); протилежністю є відчуття власної безпорадності
- прийняття ризику (challenge) – переконаність людини у тому, що все, що із нею відбувається, сприяє її розвитку за рахунок збагачення досвіду (як позитивного, так і негативного) (Леонтьєв & Расказова, 2006: 5 – 6).

Ми виходили з того, що життєстійкість особистості пов'язана із стійким переживанням людиною своїх дій і подій, що із нею відбуваються, як цікавих і радісних (долученість), як результатів особистісного вибору і ініціативи (контроль) і як важливого стимулу до засвоєння нового (прийняття ризику) (Леонтьєв & Расказова, 2006: 13). Узагальнені середньостатистичні результати психодіагностичного вимірювання

конструкту життєстійкості респондентів різних вікових груп періоду дорослішання наведені у *таблиці 2.1.2.*

*Таблиця 2.1.2.*

**Динаміка тенденцій життєстійкості респондентів  
підлітково-юнацького віку**

Тенденції життєстійкості	Вікові групи	10-11 років (N=231)	12-13 років (N=229)	14-15 років (N=222)	16-20 років (N=120)
	Середні величини (M <sub>x</sub> )				
Долученість		30,55	16,52	30,60	<b>32,85</b>
Контроль		27,22	29,59	31,09	<b>31,40</b>
Прийняття ризику		18,50	<b>26,56</b>	12,02	20,02
Життєстійкість		76,25	72,81	73,75	<b>84,28</b>

Аналіз середніх величин (M<sub>x</sub>) виявлення тенденцій життєстійкості у різних вікових групах школярів та студентів зафіксував найбільш суперечливі показники динаміки основних параметрів даної ознаки у підлітків 12 – 13 років: найнижчий рівень загальної життєстійкості (M<sub>x</sub> = 72,81) і виявлення долученості (M<sub>x</sub> = 16,52) підлітки даної вікової групи поєднують із найвищим рівнем прийняття ризику (M<sub>x</sub> = 26,56). Особистісний профіль життєстійкості підлітків в цілому означений тенденцією до виявлення середніх величин M<sub>x</sub>, що зумовлює інертність життєвої позиції школярів даної вікової групи.

У ситуації особистісного вибору життєстійкість виступає фактором, що визначає готовність обирати нову, незвичну ситуацію невизначеності. Найвищий рівень прояву здатності витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість і не знижуючи успішність діяльності, демонструють юнаки 16 – 20 років (максимум виявлення M<sub>x</sub> параметрів долученості (M<sub>x</sub> = 32,85), контролю (M<sub>x</sub> = 31,40) та загальної життєстійкості (M<sub>x</sub> = 84,28)), що детермінує стійке переживання ними власних дій і подій, які з ними відбуваються, як результату особистісного вибору і важливого стимулу до засвоєння нового досвіду.

Експресивне забарвлення персонального досвіду світосприймання школярами підлітково-юнацького віку було досліджено за допомогою модифікованої проєктивної методики *спрямованого малювання «Мої радості та страхи»*. Опрацювання отриманих даних здійснювалося методом контент-аналізу із залученням шкали домінуючих ціннісних пріоритетів особистості (методика О.Б.Фанталової «Рівень співвідношення цінності і доступності в різних життєвих сферах» (Фанталова, 2001)) та тесту кольорів М.Люшера. Категоріями аналізу отриманих у результаті дослідження малюнків стали ключові елементи змісту зображень (значущі об'єкти, символи, написи предметного поля світосприймання респондентів), частота появи даних елементів у певному об'ємі інформації, а також кольорова гама зображень. Диференціація елементів змісту зображень здійснювалася із урахуванням позитивного та негативного полюсів

світосприймання. За результатами первинного контент-аналізу предметного поля малюнків було виділено 14 базисних категорій: 12 із них структуровано за шкалою домінуючих ціннісних пріоритетів (методика О.Б.Фанталової (Фанталова, 2001)) та 2 («Мир у суспільстві» та «Розваги») виокремлені додатково за частотою презентації у малюнках.

Узагальнені результати контент-аналізу та ранжирування ціннісних категорій світосприймання (позитивні компоненти досвіду) респондентів різних вікових груп періоду дорослішання наведені у *таблиці 2.1.3.*

*Таблиця 2.1.3.*

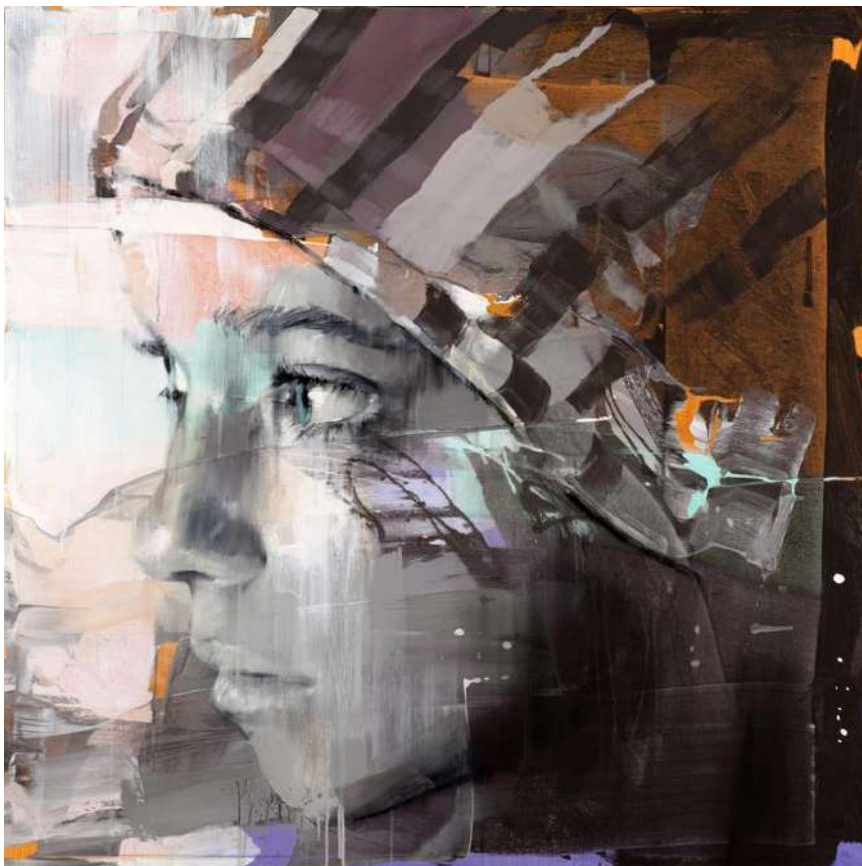
**Динаміка ранжування ціннісних категорій світосприймання респондентів підлітково-юнацького віку (позитивне поле досвіду)**

Вікові групи Ціннісні категорії	10-11 років (N=231)	12-13 років (N=229)	14-15 років (N=222)	16-20 років (N=120)
	Ранги ціннісних категорій			
Активна життєва позиція	4	6	4	7
Здоров'я	7	6	-	-
Цікава робота	7	-	-	7
Суспільне визнання	6	5	6	4
Любов	6	<b>3</b>	<b>2</b>	4
Матеріально-забезпечене життя	4	<b>1</b>	<b>3</b>	6
Наявність хороших і вірних друзів	7	7	6	5
Впевненість у собі	-	-	-	-
Пізнання	5	6	4	7
Свобода і самостійність	6	7	5	7
Щасливе сімейне життя	<b>1</b>	5	5	5
Краса природи і мистецтва	<b>3</b>	4	<b>1</b>	<b>1</b>
Мир у суспільстві	<b>2</b>	5	4	<b>3</b>
Розваги	<b>2</b>	<b>2</b>	5	<b>2</b>

Аналіз результатів засвідчив, що групу найбільш значущих елементів позитивного поля світосприймання у молодшому підлітковому віці (10 – 11 років) складають орієнтації на «Щасливе сімейне життя» (I рангова позиція), «Мир у суспільстві», «Розваги» (II рангова позиція) та «Краса природи і мистецтва» (III рангова позиція), що означає інфантильність життєвої позиції 5-класників, які виявляють переважно дитячу залежність від дорослих у світосприйманні та естетичну зорієнтованість світосприймання. Цінностями середнього рівня значущості вони вважають «Матеріально-забезпечене життя», «Активну життєву позицію» (IV рангова позиція) та «Пізнання» (V рангова позиція).

Для школярів «типово» підліткового віку (12 – 13 років) поле позитивного світосприймання означене категоріями цінностей груп «Матеріально-забезпечене життя» (I рангова позиція), «Розваги» (II рангова позиція) та «Любов» (III рангова позиція), що означає егоцентризм

світосприймання підлітків. Вартими уваги у полі світосприймання підлітки 12 – 13 років означають категорію «Краса природи і мистецтва» (IV рангова позиція), а також «Суспільне визнання», «Щасливе сімейне життя» та «Мир у суспільстві» (V рангова позиція).



*П'єр Тоффолетті (Pier Toffoletti)*

Старші підлітки (14 – 15 років) демонструють найвищий рівень суперечливості світобачення. Вони найбільш цінують об'єкти, які належать до категорії «Краса природи і мистецтва» (I рангова позиція), «Любов» (II рангова позиція) та «Матеріально-забезпечене життя» (III рангова позиція), що свідчить про експресивність та егоцентризм особистості. Проте достатньо вираженими у світосприйманні старших підлітків є також об'єкти категорій психологічного комфорту: «Активна життєва позиція», «Пізнання», «Мир у суспільстві» (IV рангова позиція), що свідчить про свідоме прийняття «дорослих» нормативів і суспільних цінностей і є відображенням динаміки самосвідомості у період переходу від підліткового до раннього юнацького віку. Водночас V рангову позицію обіймають цінності категорій «Свобода і самостійність» (реалізує потребу у автономності), «Щасливе сімейне життя» та «Розваги» (відображують дитячу залежність).

Серед респондентів юнацького віку прослідковується зорієнтованість на «Красу природи і мистецтва» (I рангова позиція), «Розваги» (II рангова позиція) та «Мир у суспільстві» (III рангова позиція), що також означає суперечливість життєвої позиції. Цінують юнаки також

об'єкти, що належать до сфери міжособистісних взаємин: «Суспільне визнання» та «Любов» (IV рангова позиція), «Наявність хороших і вірних друзів», «Щасливе сімейне життя» (V рангова позиція).

Групу малозначущих або незначущих ціннісних орієнтирів у світосприйманні респондентів періоду дорослішання складають переважно орієнтації на «Здоров'я» і «Цікаву роботу» – тобто в основному категорії, що відображують сферу суспільно-професійної діяльності. Абсолютно не представлені у світосприйманні підлітків і юнаків є категорія «Впевненість у собі».

В цілому семантика образу світосприймання респондентів підлітково-юнацького віку засвідчила переважання меркантильних інтересів, інфантильність та егоцентризм життєвої позиції, що є відображенням загальних соціокультурних тенденцій трансформаційного суспільства. Можна констатувати також варіативність, лабільність більшості значущих показників світосприймання, які при переході від одного вікового періоду розвитку до іншого мігрують із однієї групи значущості в іншу.

Найбільш суттєві зміни світосприймання прослідковуються при переході від молодшого підліткового до «типово» підліткового віку.

Узагальнені результати контент-аналізу та ранжування ціннісних категорій *негативного поля досвіду світосприймання* респондентів різних вікових груп періоду дорослішання наведені у таблиці 2.1.4.

Таблиця 2.1.4.

**Ранжування категорій світосприймання респондентів підлітково-юнацького віку (негативне поле)**

Вікові групи Ціннісні категорії	10-11 років (N=231)	12-13 років (N=229)	14-15 років (N=222)	16-20 років (N=120)
	Ранги ціннісних категорій			
Хвороби, смерть	1	1	1	1
Тварини, комахи	2	4	1	5
Магічні істоти	6	2	5	-
Природні явища (темрява, блискавиці тощо)	5	5	6	7
Відсутність підтримки сім'ї	7	5	4	5
Суспільні кризи (війна)	3	4	2	2
Шкільні фобії	4	5	3	-
Розчарування у коханні, зрада друзів, самотність	-	3	6	4
Неможливість самореалізації, невизнання	-	-	-	3

Найбільш негативно забарвленими у світосприйманні респондентів вибіркової сукупності виявилися категорії «Хвороби, смерть» (I рангова позиція у всіх вікових групах) та «Суспільні кризи, війна» (II рангова позиція у світосприйманні старших підлітків та юнаків, III – у молодших



підлітків та IV – у підлітків групи середнього «типового» віку). Остерігаються молодші і старші підлітки передусім хижих тварин (собак, вовків) і комах (павуків, бджіл), а підлітки 12 – 13 років – магічних істот (демонів, вампірів, привидів тощо).

Негативні переживання викликають у школярів періоду дорослішання розчарування у коханні, зради друзів, самотність (III рангова позиція у світосприйманні школярів «типово» підліткового періоду та IV – у юнаків), молодші підлітки (10 – 11 років) даною проблемою не переймаються, а старші (14 – 15) ставляться до неї нейтрально (VI рангова позиція).

Нерівно у світосприйманні респондентів підлітково-юнацького віку представлені шкільні страхи (негативні оцінки, не складені контрольні роботи, іспити, конфлікти із вчителями та батьками з приводу навчання тощо): найбільш суттєво означена проблема виражена у світосприйманні старших підлітків (III рангова позиція) та молодших підлітків (IV рангова позиція), що пов'язано із адаптаційними тенденціями 5-класників та підготовкою 9-класників до старшої школи. Юнаки даною проблемою суттєво не переймаються; їх більше хвилює неможливість реалізувати свої нахили, мрії, труднощі у досягненні соціального визнання (III рангова позиція); для підлітків дана категорія світосприймання не є значущою.

Аналіз образно-символічних малюнків респондентів щодо урахування кольорового забарвлення зображень із залученням методики М.Люшера дозволив окреслити найбільш значущі тенденції експресивності (позитивного і негативного полів) світосприймання школярів підлітково-юнацького віку.

Враховувалися основні (червоний, жовтий, синій, зелений) та допоміжні (фіолетовий, коричневий, чорний, сірий) кольори малюнків та частота їх використання (ранжування) у зображеннях (табл.2.1.5.).

Таблиця 2.1.5.

**Ранжування експресивного світосприймання респондентів вибіркової сукупності (символіка кольорів за методикою М.Люшера)**

Вікові групи	10-11 років (N=131)		12-13 років (N=129)		14-15 років (N=122)		16-20 років (N=120)	
	Ранги значущості							
Кольори	+	-	+	-	+	-	+	-
Червоний	2	2	1	2	2	2	2	2
Жовтий	1	3	1	4	1	5	1	-
Синій	3	3	2	3	3	4	4	4
Зелений	4	4	3	6	4	5	3	3
Фіолетовий	-	5	4	-	5	6	-	-
Коричневий	5	5	5	5	6	3	6	5
Чорний	5	1	6	1	5	1	5	1
Сірий	-	6	7	4	-	-	6	3

Було виявлено, що у зображеннях позитивного поля індивідуального досвіду респонденти підліткового та юнацького віку віддавали перевагу жовтому, червоному та синьому кольорам (основні кольори теорії кольорознавства).

Позитивні емоції учасники дослідження асоціативно пов'язали із жовтим кольором (найбільш гнучкий, проникливий, відображує готовність до подолання труднощів), що свідчить про загальну позитивність у світосприйманні, впевненість у власних силах, але й означає зовнішню вмотивованість та неухважність у діяльності. Згідно із символікою кольорів М.Люшера переважання жовтого кольору означає інтенсивність потреби у перспективі, сподівання особистості на краще. Використання червоного кольору є свідченням потреби активно діяти і досягати успіху, що зумовлює наполегливість, заповзятість, динамічність, що дозволяє в цілому позитивно оцінювати суб'єктивне світоставлення школярів-підлітків та старшокласників і студентів. Досить часто (III рангова позиція) підлітки обирають для малювання синій колір, що символізує значущість потреби у задоволеннях, спокої, стійких позитивних прив'язаностях. У образно-символічних малюнках юнаків (16 – 20 років) III рангова позиція серед кольорів належить зеленому, що означає актуальність для старшокласників і студентів потреби у самоствердженні, гнучкість виявлення вольових зусиль на шляху до мети.

Зображення негативного поля світосприймання («Мої страхи») респонденти асоціативно пов'язали переважно із чорним кольором, що символізує негативізм, ірраціональність, таємничість. Чорний колір у малюнках підлітків відображує протест проти існуючого порядку речей, готовність діяти всупереч логіці.

Друга позиція у малюнках означена червоним кольором, що свідчить про емоційну напруженість школярів, потребу у захисті від зовнішніх деструктивних впливів. Підлітки у малюванні страхів також доволі часто обирають і жовтий колір (III рангова позиція у молодших підлітків, IV – V – у середньому та старшому підлітковому віці), що свідчить про емоційне виснаження, відчуття розчарування, намагання огородити себе від подальших втрат й ізоляції. Активне використання у зображеннях негативного поля світосприймання синього кольору означає незадоволення відсутністю спокою, відчуття небезпеки; зелений колір у даному форматі також підтверджує внутрішню напруженість школярів та студентів. Таким чином, можна впевнено говорити, що події у сучасному соціокультурному просторі суттєво позначаються на світосприйманні молодих людей підлітково-юнацького віку.

Важливі для розуміння смислових тенденцій світосприймання суб'єктів підлітково-юнацького віку показники були визначені й за результатами аналізу перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант опитувальника М.П.Фетискіна (Фетискин, Козлов & Мануйлов, 2002)) респондентів (табл.2.1.6).

Таблиця 2.1.6

**Показники середніх величин перцептивно-інтерактивної компетентності підлітків та юнаків вибіркової сукупності**

Критерії аналізу Параметри аналізу	Середні величини (M <sub>x</sub> ) виявлення показника у різних вікових групах			
	10-11 років (N=231)	12-13 років (N=229)	14-15 років (N=222)	16-20 років (N=120)
Перцептивно-інтерактивна компетентність	109,73	103,26	105,87	104,23

Психодіагностичне вимірювання засвідчило переважання серед респондентів підлітково-юнацького віку низького рівня (до 125 балів за шкалою тестових показників) особистісної готовності до формування інтерактивної компетентності у площині міжособистісних взаємин, що означає проблемність сприймання і розуміння підлітками та юнаками поведінки партнерів по міжособистісному спілкуванню (здатність передбачати наслідки поведінки, адекватно відображати експресію поведінки, розуміти логіку складних ситуацій взаємодії тощо). Кореляційний аналіз отриманих даних із застосуванням коефіцієнта рангової кореляції  $r_s$  Спірмена виявив зв'язок між віком респондентів і рівнем перцептивно-інтерактивної компетентності суб'єктів підлітково-юнацького віку на середньому рівні статистичної значущості  $p \leq 0,01^{**}$ . Виявлений взаємозв'язок ( $r = 0,189^{**}$ ) є слабким ( $r > 0,01$ ;  $r \leq 0,29$ ) і означає лише потенційний вектор розвитку перцептивно-інтерактивної компетентності респондентів у період дорослішання. Разом з тим дисперсійний однофакторний аналіз (табл.2.1.7) підтвердив, що середні величини (M<sub>x</sub>) виявлення показника перцептивно-інтерактивної компетентності у різних вікових групах респондентів статистично достовірно відрізняється ( $F = 3,853$  при  $p = 0,005 \leq 0,05$ ): підлітки та юнацтво на різних етапах дорослішання виявляють статистично достовірно різний рівень розвитку перцептивно-інтерактивної компетентності, хоча й стабільно низький.

Таблиця 2.1.7

**Дисперсійний однофакторний аналіз відмінностей між підлітками та юнаками у виявленні перцептивно-інтерактивної компетентності**

Критерії аналізу Параметри аналізу	Значення одно факторного дисперсійного аналізу	
	F-критерій	Рівень значимості відмінностей $p$
Рівень перцептивно-інтерактивної компетентності	<b>3,853</b>	<b>0,005</b>

Співставлення результатів вимірювання за тестовими субшкалами

(табл. 2.1.8) дозволяє констатувати найбільш високий рівень виявлення респондентами соціальної автономності (72,46%), що відображує значущість для осіб підлітково-юнацького віку особистісної позиції у взаємодії з іншими.

Таблиця 2.1.8

**Виявлення показників перцептивно-інтерактивної компетентності підлітками та юнаками вибіркової сукупності**

Параметри аналізу Субшкали	Рівні виявлення		
	<i>Низький</i>	<i>Середній</i>	<i>Високий</i>
	Кількість респондентів (N = 802) у %		
Взаємопізнання	--	<b>50,72%</b>	<b>49,28%</b>
Взаєморозуміння	--	<b>65,22%</b>	34,78%
Взаємовплив	7,25%	<b>73,91%</b>	18,84%
Соціальна автономність	--	27,54%	<b>72,46%</b>
Соціальна адаптивність	8,70%	<b>84,05%</b>	7,25%
Соціальна активність	4,35%	<b>78,26%</b>	17,39%

Високим є також рівень виявлення респондентами тенденції до взаємопізнання (49,28%), що засвідчує адекватність оцінювання ними особистісних особливостей партнерів у взаємодії. Інші виміри перцептивно-інтерактивної компетентності (взаєморозуміння, взаємовплив, соціальна адаптивність та соціальна активність) виявляються респондентами на середньому рівні освоєння. У цілому, результати дослідження тенденцій перцептивно-інтерактивної компетентності молодих людей підлітково-юнацького віку підтверджують суперечливий характер особистісного становлення респондентів: на фоні низького рівня загальної перцептивно-інтерактивної компетентності їм притаманний відносно високий рівень виявлення соціальної автономності та прагнення до взаємопізнання, що ускладнює взаєморозуміння між партнерами комунікативних стосунків.

Вирішення цієї суперечності вимагає змін методологічної спрямованості психолого-педагогічного супроводу особистості у напрямку розширення семантичного поля комунікативного моделювання особистісних конструктів людини у період дорослішання.

*Особистісний конструкт (personal constructs) ми визначаємо як відносно стійку біполярну категорійну шкалу, що представлена на рівні глибинних структур образу Я особистості і визначає контент осмислення, інтерпретації та прогнозування персонального досвіду (Токарева, 2015b).*

Особистісні конструкти суб'єкта життєтворення виконують функцію диференціації та оцінювання реальних об'єктів, ситуацій, інших людей у контексті усвідомлення персональних способів конструювання і

реконструювання життєвих смислів за допомогою операцій, рівнозначних процесу індуктивних умовиводів.

Здатність підлітків та юнаків свідомо чи несвідомо змінювати позиції сприйняття відповідно до контексту життєдіяльності детермінує адекватність стратегій реагування особистості і збільшує кількість доступних альтернатив самореалізації.



*П'єр Тоффолетті (Pier Toffoletti)*

Картина світу людини (і зокрема – людини нового покоління, імпліцитно сповненого потенційними ресурсами самоздійснення у мінливому хронотопі сьогодення) може бути експлікована у різних формах і різними засобами, виключна роль серед яких належить мові як особливому коду концептуалізації та пізнання світу. На основі цілісної лексико-семантичної системи мови, формалізованої у комплексі знань, надбаних завдяки власному і суспільному досвіду мовної особистості, свідомістю людини продукується «концептуально-мовний універсум» (у термінології В.В.Жайворонка (Жайворонок, 2004: 26)) – мовна картина світу; відображені у ній логіко-сміслові конструкти, предметні, предикатні, модальні, дискурсивні та інші «кванти» значення (цит. за: Радзівська, 2010: 8) складаються у цілісну єдність – своєрідну колективну філософію, що є проекцією соціолекту суб'єктів мовлення, яка утворює концептуальний простір ментального континууму.

Оволодіння мовою, а отже й формування дитиною власної мовної системи, пов'язано передусім із періодом дорослішання дитини, протягом

якого особистісні пошуки моделі «дорослого» життя набувають усвідомлюваного характеру, означають ускладнення системи уявлень про себе, ієрархізацію самооцінок на основі перших спроб самоаналізу, порівняння себе з іншими (і перш за все – із дорослими). Вагомим атрактором психічного розвитку особистості на етапі дорослішання є образ дорослості: він впливає на цілепокладання, осмислення програм самовиховання, розвиток персонологічних конструктів, виявлення активної життєвої позиції й суб'єктності, обумовлює моделювання системи соціальної поведінки підлітків та юнацтва (Зоріна, 2017; Токарева & Шамне, 2020; Arnett, 2007; Massoglia & Uggen, 2010 & ets.).

Не потребує доведення той факт, що динамічне інформаційне сьогодення висуває надвисокі вимоги до вимірів соціалізації та моделювання «дорослої поведінки» дитини, проте недостатність шляхів інтеріоризації соціального досвіду, «нечіткий» образ дорослості у свідомості дитини перешкоджають адекватному засвоєнню сценаріїв дорослості підлітками та юнацтвом.

*Образ дорослості – це максимально персоналізована системна структура, котра відображує уявлення суб'єктів мовної свідомості про ідеального себе у часовій перспективі (Зоріна, 2017: 143).*

Форматування образу дорослості у суб'єктів дорослішання часто поєднується із категоричністю і прямолінійністю оцінок, демонстративним негативізмом і моральним скептицизмом; ідентифікаційні стратегії поведінки дітей є також відображенням інтелектуальних і моральних пошуків, прагненням переосмислити істини і прийняти їх не як нав'язані ззовні, а як самостійно відформатовані й змістовні. Відповідно, у мовних конструктах свідомості підлітків та юнацтва категоризуються не лише об'єкти фізичного світоустрою, але й суб'єктивні образи (складні системи соціальних уявлень людини), що «спираються на культурні традиції, інституційні цінності, вимоги соціуму і суб'єктивний життєвий досвід» (Андреева, 2018: 6) й концептуалізують інтелектуальний, соціальний, соціокультурний потенціал особистості у вимірах життєтворення. Тож для розуміння сутнісних ознак сприймання феноменології дорослішання особами підлітково-юнацького віку варто проаналізувати виміри репрезентації концепту *Дорослість* у мовній свідомості суб'єктів особистісного зростання.

Аналіз представлених у лексикографічних джерелах (див., наприклад: Словник укр. мови, 1971; Кр. психол. словарь, 1998 та ін.) номінацій різновидів денотату концептів, що входять до концептосфери на позначення феномену дорослості, фіксує дві найбільш поширені лексеми: іменник *Дорослий* і дієслово *Доростати*, ядро котрих формується двома складниками:

- 1) такий, що перестав бути дитиною, змужнів;
- 2) такий, що досяг зрілості (певного рівня, віку).



Когнітивно-семантичний контент ядерного сегменту досліджуваної концептосфери (семантична константа) забезпечує об'єктивацію абстрактних індикаторів дорослості у вимірах мовної свідомості із картиною світу носіїв мови. Синонімічний ряд концептів даного семантичного поля представлений лексемами *змужнілий, зрілий, старший* та *ставати дорослим, дозрівати*; антонімічні зв'язки досліджуваної концептосфери означені дихотомією *Дорослий – Дитина*.

У науковій літературі *Дорослість* тлумачиться науковцями переважно як:

- 1) *період онтогенезу, пов'язаний із досягненням найвищого рівня розвитку духовних, інтелектуальних і фізичних здібностей особистості* (див., наприклад: Кр. психол. словник, 1998);
- 2) *образ дорослості – особлива проекція ідеальної форми, що означає цілісність дитинства (його культурних рис) і є основним способом й орієнтиром для презентації дітьми їх майбутнього* (див., наприклад: Виготський, 1984; Зоріна, 2017; Чернобровкіна, 2015; Arnett, 1997; Arnett, 2007; Gurba, 2008; Massoglia & Uggen, 2010 & ets).



*Піно Даені, Італія*

Серед характеристик дорослої (зрілої) особистості дослідники переважно називають *відповідальність, потребу у піклуванні про інших, активну життєву позицію, здатність до конструктивного вирішення життєвих проблем на шляху до самореалізації* (див., наприклад: Кр. психол. словарь, 1998).

Уточнення векторів засвоєння певного понятійного змісту поняття *Дорослість* особами підлітково-юнацького віку відбувається шляхом збагачення та/ або розширення семантичної константи відповідного концепту. Це підтверджують результати емпіричного дослідження відмінностей концептуалізації суб'єктивного образу

дорослості у мовній свідомості суб'єктів дорослішання різного віку. У процесі дослідження вивчалися відповіді респондентів на питання інтерв'ю, а також когнітивно-семантичні характеристики (конструали)

суб'єктивного образу дорослості, представлені у текстах нестандартизованого самозвіту («Хто Я?») і вільного наративного опису «Ідеальний світ дорослих». Зібраний матеріал ми трактували як інтерпретаційний сегмент структури периферійної частини номінативного поля концепту *Дорослість*, що є похідним культури світобачення певної вікової групи.

Контент-аналіз отриманих даних дозволив означити одиниці квантифікації семантичного поля досліджуваної концептосфери й виділити базові індикатори (конструкти) аналізу (табл. 2.1.9).

Таблиця 2.1.9.

**Динаміка семантичного поля концепту *Дорослість* у сприйманні респондентів підлітково-юнацького віку**

Вікові групи Базові індикатори	10-11 років (N=231)	12-13 років (N=229)	14-15 років (N=222)	16-20 років (N=120)
	Рангові місця конструктів			
Зовнішність	2	3	6	6
Робота, сім'я	3	7	10	<b>11</b>
Інтелектуальні властивості	1	1	2	3
Відповідальність	5	2	3	2
Автономність	8	10	5	7
Життєвий досвід	6	5	1	1
Особистісні характеристики	7	6	4	4
Життєві перспективи	<b>12</b>	<b>12</b>	8	9
Поведінкові схеми	4	4	7	5
Екзистенційні цінності	<b>13</b>	<b>13</b>	9	8
Компетенції	9	9	<b>11</b>	<b>10</b>
Емоційно-ціннісні оцінки	10	8	<b>12</b>	<b>11</b>
Інше	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>13</b>	<b>11</b>

Аналіз когнітивно-семантичних характеристик і рангових позицій конструктів суб'єктивного образу дорослості респондентів засвідчив суттєві зміни у віковій динаміці концептотворення. Звертає на себе увагу, передусім, динаміка змінюваності співвідношення зовнішніх (доступних спостереженню) і внутрішніх (пов'язаних із внутрішнім світом) індикаторів оцінювання респондентами концептів *Дорослий* і *Дорослішати (доростати)*, зафіксованих в одиницях мови. Так, молодші підлітки 10–11 років зосереджуються передусім на когнітивно-семантичних ознаках зовнішнього профілю дорослості: зовнішність, соціальні ролі (робота, сім'я), поведінка; хоча вагоме місце (1 рангова позиція) в образі дорослого для молодших підлітків відіграє інтелект («Дорослі більше знають», «Вони розумніші»). В цілому ж семантичне поле концептосфери на позначення феномену дорослості у картині світу молодших підлітків розгортається навколо дихотомії *Дорослий – Дитина* й означає перспективи дорослішання.

Старші підлітки (14 – 15 років), старшокласники і студентство (період юності 16 – 20 років) у процесі концептуалізації образу дорослості більш зорієнтовані на ознаки внутрішнього профілю: життєвий досвід («Вони більше прожили, більше бачили»), відповідальність («Дорослі мають виховувати дітей», «Вони відповідальні за свої вчинки») та інтелектуальні властивості («Дорослі здатні вирішувати складні задачі», «Можуть приймати важливі рішення»).

Якісний аналіз емпіричного матеріалу дозволяє констатувати, що у віковій динаміці відповіді стають все більш розгорнутими та диференційованими; із 14–15 років у мовленнєвих респондентів спостерігається помітне зростання абстрактності (зокрема, частіше використовується лексема *Дорослість* та її номінативні означення), лаконічності, обґрунтованості відповідей (Токарева & Шамне).

Виявлені тенденції вікової динаміки когнітивно-семантичної модернізації суб'єктивного образу дорослості у свідомості респондентів підлітково-юнацького віку дозволяють констатувати, що, при значній стійкості ядра концептосфери на позначення феномену дорослості в цілому, периферійні сегменти цієї системи (і зокрема – інтерпретаційний) змінюються у віковій динаміці. А отже, досліджувана концептосфера не лише входить до ядра мовної свідомості осіб підлітково-юнацького віку, але й моделює особливу семантичну зону у семантичному просторі становлення мовної особистості.

*Основні трансформації суб'єктивного образу дорослості у семантичному просторі мовної особистості відбуваються у період середнього (12–13 років) та старшого (14–15 років) етапів підліткового віку, який, власне, і має бути об'єктом корекційних та профілактичних інтервенцій на шляху категоризації конструктивної моделі дорослості у мовній свідомості молодих людей на етапі дорослішання.*

В цілому ж теоретико-емпіричний аналіз психологічних аспектів проблемного поля розвитку перцептивно-інтерактивної компетентності особистості у період дорослішання дозволяє стверджувати, що моделювання оптимальних особистісних конструктів у підлітково-юнацькому віці можливе у контексті набуття персонального досвіду успішної раціонально-конструктивної поведінки.

Ефективність суб'єктогенезу особистості підлітково-юнацького віку залежить від особливостей діалогічного партнерства суб'єктів навчально-виховного процесу у спеціально структурованому відкритому освітньому просторі та міри інтеріоризації набутого досвіду моделювання конвенційної реальності у вимірах гуманістичної освіти. Атракторами процесу комунікативного моделювання особистісних конструктів виступають вікові особливості розвитку підлітків та юнаків у змінних умовах буття та механізми смислотворення перцептивно-інтерактивного контуру образу світобачення у ситуації діалогу.

За нашим переконанням напрацювання досвіду комунікативного моделювання особистісних конструктів дозволить не лише декларувати споглядальні умовиводи, але й створювати надійний розвивальний інструментарій конструктивного психолого-педагогічного супроводу особистісного становлення підлітків та юнаків у непростих вимірах дорослішання.

### Список використаної літератури:

Андреева, А. Д. Особенности субъективного образа детства у родителей учащихся первых и пятых классов школ разного типа. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 2018. Т.11 (3). С. 6–20.

Бахтин, М. М. (2000). Автор и герой: К философским основам гуманитарных наук. Санкт-Петербург : Азбука. 336 с.

Выготский, Л. С. Педология подростка : Проблема возраста. *Собрание сочинений*. В 6 т. Т. 4. / под ред. Д. Б. Эльконин. Москва : Педагогика, 1984. С. 5–269.

Жайворонок, В. В. (2004). Етнолінгвістика в колі суміжних наук. *Мовознавство*, 5 (6), 23–35.

Зоріна, В. І. (2017). Ідеальний образ дорослого як чинник особистісного розвитку підлітка. *Автореф. дис. канд. психол. наук*. Київ.

Казанская, В. Г. (2011). Подросток : социальная адаптация : Книга для психологов, педагогов и родителей. Санкт-Петербург : Питер. 288 с.

Кон, И. С. (1989). Психология ранней юности. Москва : Просвещение. 255 с. (Серия: Психол. наука – школе).

Краткий психологический словарь (1998). А. В. Петровский & М. Г. Ярошевский (ред); Л. А. Карпенко (ред.-сост.). Ростов-на-Дону : Феникс. 512 с.

Леонтьев, Д. А. & Рассказова, Е. И. (2006). Тест жизнестойкости. Москва : Смысл. 63 с.

Осорина, М. В. (1999). Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. Санкт-Петербург : Питер. 288 с. (Серия «Мастера психологии»).

Постовалова, В. И. (1988). Картина мира в жизнедеятельности человека; Б. А. Серебренников (отв. ред). *Человеческий фактор в языке : Язык и картина мира*. Москва : Наука. С. 8–69.

Радзієвська, Т. В. (2010). *Нариси з концептуального аналізу та лінгвістики тексту: Текст – соціум – культура – мовна особистість* : монографія. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. агенство». 491 с.

Словник української мови (1971). У 11 т. Т.2. / за ред. І. К. Білодід (голов. ред.) та ін.; П. П. Доценко & Л. А. Юрчук (Ред. тому). Київ : Наукова думка. 550 с.

Токарева, Н. М. (2015а). Розвиток перцептивно-інтерактивної компетентності підлітків: психологічний дискурс. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С.

Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 30. Кам'янець-Подільський : Аксіома. С. 622–633.

Токарева, Н. М. (2015b). Моделювання особистісних конструктів підлітків у вимірах освітнього простору : монографія. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «ІНТЕРСЕРВІС». 448 с.

Токарева, Н. М. & Шамне, А. В. (2017). Вікова та педагогічна психологія : навч. посібник [для студентів вищих навчальних закладів] Київ : НУБіП. 548 с.

Токарева, Н. М. & Шамне, А. В. (2020). Концептуалізація суб'єктивного образу дорослості у семантичному просторі мовної особистості. «*Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*»: зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Серія «Психологія». Переяслав-Хмельницький, 2020. Вип. 27 (1). С. 287–309.

Фанталова, Е. Б. (2001). Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. Самара : Бахрах-М. 128 с.

Фетискин, Н. П., Козлов, В. В. & Мануйлов, Г. М. (2002). Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Изд-во Института Психотерапии. 490 с.

Arnett, J. J. (1997). Young people's conceptions of the transition to adulthood. *Youth & Society*, 29 (1), 3–23.

Arnett, J. J. (2007). Emerging Adulthood: What Is It, and What Is It Good For? *Child Development Perspectives*, 1 (2), 68–73.

Gurba, E. (2008). The Attributes of Adulthood Recognised by Adolescents and Adults. *Polish Psychological Bulletin*, 39 (3), 129–137.

Massoglia, M., Uggem, Ch. (2010). Settling Down and Aging Out: Toward an Interactionist Theory of Desistance and the Transition to Adulthood. *American Journal of Sociology*, 116 (2), 543–582.

## 2.2. Розуміння категорії «Щастя» школярами підлітково-юнацького віку

*Насправді людина по-справжньому щаслива лише тоді, коли вона менше за все звертає увагу на Час і коли її не підганяє Страх*

*Е.Ремарк «Життя у борг»*

*У молодості усі сили душі спрямовані на майбутнє, і майбутнє це набуває таких різноманітних, живих і чарівних форм під впливом надії, заснованої не на досвідченості минулого, а на уявній можливості щастя, що одні зрозумілі й розділені мрії про майбутнє щастя становлять вже істинне щастя цього віку.*

*Л.М.Толстой «Отроцтво»*



Складні трансформаційні процеси у сучасному інформаційному суспільстві ХХІ століття не оминають полімодальні виміри системи смислоутворювальних цінностей людини, серед яких не останню роль відіграє уявлення про щастя. Прагнення до щастя закладене у кожній людині і становить невід'ємну частину її природи.

Відповідно до свого розуміння сутності щастя, усвідомлення сенсу даного концепту людина вибудовує власну життєву стратегію, форматує світоглядну позицію, концептуально моделює ставлення до світу.

Проблема людського щастя здавна знаходиться у полі уваги філософів (Бахтин, 2006; Бондар, 2012; Воловик, 2001; Мішутіна, 2008), соціологів (Козирева & Смирнов, 2017; Петров & Злигостаєва, 2015; Татаркевич, 1981), психологів (Аргайл, 2003; Джидарьян, 2013; Селігман, 2006; Чиксентмихайі, 2011 та ін.). В умовах сьогодення запит на вивчення проблеми щастя пов'язаний із збільшенням кількості стресових ситуацій, ускладненням вимірів конструювання людиною власного світобачення, вибору життєвих орієнтирів, труднощами соціалізації. Саме тому розуміння необхідності відновлення гармонії життєтворення, усвідомлення людиною повноти буття, що, власне, і



тлумачиться науковцями як переживання щастя, є актуальною необхідністю сучасного суспільства.



Kay Polk

Позитивний емоційний фон, задоволення власними досягненнями і перспективами, зумовлює активність людини, підвищення сили волі та здатність знаходити конструктивні шляхи вирішення проблемних ситуацій. І особливо значимою проблема усвідомлення сутності категорії «щастя» є у період особистісного зростання, і зокрема – у підлітково-юнацькому періоді генези буття. Даний період особистісного становлення зорієнтований змістово на формування досвіду осмислення сутності різних соціальних об'єктів та соціальних ситуацій, що впливає на думки, почуття, поведінку особистості. Саме у підлітково-юнацькому віковому періоді закладається здатність особистості до свідомої оцінки реалій життя та самооцінки, що

найбільше впливає на стійкі особистісні утворення, які згодом визначатимуть життєву позицію вже дорослої людини.

Згідно із твердженням І.А.Джидарьян, процес пошуку і віднайдення щастя є актуальним для кожного нового покоління, етносу, соціального середовища і кожної особистості.

*Кожне нове покоління людей наново ставить і вирішує для себе проблему щастя, погоджуючись або не погоджуючись і навіть спростовуючи багато чого з того, що стверджували і декларували їхні попередники (Джидарьян, 2013).*

Тож дослідження тенденцій осмислення феномену щастя молодими людьми підлітково-юнацького віку сприяє розумінню сутності впливу зовнішніх факторів на психіку людини та світобачення сучасної молоді.

Категорія «Щастя» є однією із вічних тем гуманітарного наукового простору.

*Щастя (праслав'янське \*sъčestъje походить від \*sъ – «хороший» та \*čestъ – «частина», тобто «хороша доля, талан» людини) – поняття, що означає рівень найбільшого внутрішнього задоволення*

умовами свого буття, повноту і усвідомлення сенсу життя, здійснення свого людського покликання, самореалізації (СУМ, 1973).

Даний концепт може бути представлене схемою:

*Щастя = глибоке задоволення життям + максимум позитивних емоцій + мінімум негативних емоцій*



«Ладушка».

Савінова Роза Фаритівна

- 1) щастя як задоволення бажань, як прагнення підпорядковувати світ своїй волі; це шлях подолання труднощів, шлях самоствердження у зовнішньому світі;
- 2) щастя як відсутність бажань, як спокій, внутрішня гармонія; це шлях мудрості, руху у внутрішньому світі на шляху гармонії (Татаркевич, 1981: 158).

В цілому ж рецепт щастя, відкритий філософами Давньої Греції, передбачає перетворення внутрішнього світу індивіда.

В рамках даної традиції знаходиться і християнське уявлення про щастя, яке значно вплинуло на європейську культуру.

У філософських вченнях Нового часу уявлення про щастя (як вище благо) пов'язане із уявленням про природу людського існування. Все різноманіття цих уявлень, на думку Е.А.Мішутіної (Мішутіна, 2008; 2009), зводиться до двох основних позицій:

Щастя, як влучно наголошує І.А.Джидарьян у своєму дослідженні психологічних аспектів щастя і оптимізму (Джидарьян, 2013), складно уявити в якості предмета чіткого наукового і тим більше експериментального дослідження, однак його феномен досліджується у багатьох науках, таких як філософія, соціологія та психологія.

В.О.Татаркевич, аналізуючи філософський аспект вивчення феномену «щастя» констатує існування у античній філософії (Конфуцій, Сократ, Платон, Арістотель, Геракліт, Епікур та ін.) двох альтернативних уявлень про щастя:



- 1) людина є частиною природи (дана позиція найбільш наочно представлена у філософії Нового часу) і її поведінка визначається природним прагненням до самозбереження. Щастя, відповідно, полягає в можливості людини задовольняти свої потреби, бажання;
- 2) людина є істотою переважно духовною, тому для неї головне – розкрити свій духо вний початок. Відповідно, матеріальне благополуччя не є головним у досягненні щастя, оскільки щастя – це внутрішній стан, який досягається у процесі набуття духовності.

В межах даної теорії можна стверджувати, що існують два шляхи досягнення щастя:

- 1) розвиток власного потенціалу, нарощування ресурсів, щоб мати більше можливостей задовольняти свої бажання;
- 2) розвиток свого духовного початку, що врешті означає подолання власного егоїзму (Мішутіна, 2009: 10–11).



*Ewa Switala*

В цілому епоха Нового часу в еволюції людства сприяє формуванню уявлень про людину як про розумного егоїста, котрий прагне до власної вигоди, але при цьому із розуміння вигоди дотримується закону. Індустріальне суспільство споживання (Мішутіна, 2008; Франкл, 1990; Фромм, 2010; 2012; Campbell, Converse & Rodgers, 1976; Veenhoven, 1995) створює своє уявлення про щастя. У даному контексті феномен «щастя» тлумачиться науковцями як оцінка

індивідом свого існування у світі, обумовлена сформованим культурою загальним уявленням про світ і місце в ньому людини.

Е.А.Мішутіна акцентує увагу на тому, що у західному соціумі ХХ – ХХІ століть сформувалося уявлення про людину як раціонального егоїста, який прагне до «максимізації корисності». Відповідно, зразком (моделлю для наслідування) є індивід, що досягає успіху, тобто перевершує інших в конкурентній боротьбі завдяки сміливості, рішучості, вмінню ризикувати, удачі. Досягнення успіху розглядається як щастя. Успіх дає славу і гроші, тобто можливість «красиво жити», мати те, чого хочеш. Ці, сформовані

західною культурою глибинні установки свідомості, зберігаються і відтворюються в західному соціумі. Вони створюють образ людини певного типу – активної, цілеспрямованої, індивідуаліста, для якого щастя – це щастя володіння (Мішутіна, 2009: 25; Франкл, 1990; Фромм, 2010). Разом з тим, створена *Еріхом Фроммом* концепція щастя розвиває ідеї філософів, котрі вважали, що справжнє благо людини полягає не в тому, щоб задовольняти свої бажання, а в тому, щоб «повністю розвинути свої здібності, самого себе як людської істоти» (Фромм, 2010: 435). Е.Фромм вважає, що в цьому і полягає правильне розуміння особистісного інтересу, яке було спотворене протягом останніх століть, коли особистий інтерес стали ототожнювати із матеріальною наживою, владою, успіхом. У своїй роботі «Втеча від свободи» Е.Фромм висловлює думку, що

*щастя є мірилом того, що людина знайшла відповідь на споконвічне питання людського існування, а значить і єдності зі світом, і цілісності свого Я. Щастя – це мірило досконалості у мистецтві життя* (Фромм, 2010).

У концепціях В.Франкла, Е.Фромма (Франкл, 1990; Фромм, 2010; 2012) людині ставиться в обов'язок активна діяльність, спрямована на утвердження своєї самості. Людина повинна активно утверджувати себе, свою унікальність, свою волю у боротьбі із зовнішніми і внутрішніми перешкодами. В кінцевому рахунку, сенс її буття в тому, щоб розвинути свої здібності, знайти свою справу, свою місію і віддати цьому всі свої сили. Віддаючи, людина знаходить себе. Щастя не є метою людини. Воно приходить в результаті тих значних зусиль, які необхідно докласти в процесі пошуку і досягнення сенсу. Щастя твориться у боротьбі і подоланні, в утвердженні своєї індивідуальності.

Дана концепція людини і його щастя – результат розвитку західної культури, яка протягом кількох століть створювала образ людини-борця, що підпорядковує собі навколишній світ. Подібні ідеї розвиваються й у роботах сучасних представників східної духовної традиції. В цілому ж, на чому наголошує *М.Аргайл* (Аргайл, 2003), філософській парадигмі досліджень властиво розглядати щастя швидше як ідеал, ніж як характеристику життя.

Найбільш поширеною концепцією *соціологічних досліджень* проблеми щастя визнано концепцію «якості життя» (Quality of Life). Понятійна схема якості життя інтерпретується як сприйняття людьми свого становища у залежності від культуральних особливостей, системи цінностей і у зв'язку з цілями, очікуваннями, стандартами і турботами особистості (див., наприклад, Campbell, Converse & Rodgers, 1976 ).

Зокрема, М.Аргайл означає феноменологію концепту «Щастя» як

*стан переживання задоволення життям у цілому, загальну рефлексивну оцінку людиною свого минулого і теперішнього, а також частоту і інтенсивність позитивних емоцій* (Аргайл, 2003).

У логіці соціально-філософського знання, згідно із науковими дослідженнями Е.А.Мішутіної (Мішутіна, 2008; 2009), щастя може бути означено за допомогою поняття «бажаний стан буття» як соціально заданий зразок, образ світу і людини, якими вони «повинні бути». Такий зразок містить ряд вимог до людини і світу, що виступають одночасно як комплекс життєвих завдань, котрі необхідно вирішувати у процесі індивідуального життя. Бажаний стан буття – це особливий погляд на реальність, в якій «просвічуються» її поки приховані якості, що згодом повинні розкриватися. Цей стан конкретизується як ряд основних життєвих цілей, досягнення яких розцінюється як щастя (Мішутіна, 2009: 10).

У ХХ–ХХІ століттях етика філософських та соціологічних досліджень суттєво психологізується (Айдинян, 2008; Аргайл, 2003; Джидарьян, 2013; Татаркевич, 1981 та ін.; Bradburn, 1969; Diener, 1984; Ryff, 1989 & etc.) і все більше враховує переживання людини, її внутрішній світ.

У психологічній науці щастя як психологічний феномен розглядається у вимірах трьох основних позицій:

- як цінність (мета або результат діяльності);
- як позитивний емоційний стан;
- як задоволеність життям.

На думку І.А.Джидарьян щастя варто розглядати як феномен культури, безпосередньо пов'язаний зі «світом ціннісних відносин і пріоритетів» (Джидарьян, 2013). Р.Еммонс у контексті інтерпретації благополуччя як наукового терміну щастя (Эммонс, 2004) констатує, що за останні роки була встановлена евристична цінність особистих прагнень у прогнозі рівнів емоційно-афективного, когнітивного і фізичного благополуччя. Із позиції евдемонізма (давн.-грец. *εὐδαιμονία* – процвітання, блаженство, щастя; етичний напрям) вважається виправданим прагненням до щастя за умови, що воно розуміється в широкому життєвому контексті (як категорія смислу). Смысл розглядається як значущий фактор щастя, яке при цьому виявляється «побічним продуктом участі у гідних проектах і заняттях, що не ставлять досягнення щастя головною метою» (Эммонс, 2004). Таким чином, категорія «щастя» може інтерпретуватися одночасно як система оцінок, що «позначають» предмет діяльності та регулюють її перебіг, та як система самодостатніх цінностей, котрі збагачують і перетворюють у додатковий мотив діяльності сам її процес (Эммонс, 2004).

Починаючи із другої половини ХХ століття у зарубіжній психології в рамках соціально-психологічного підходу активно розвивається напрям експериментальних досліджень феномену щастя. У 60-х роках організації, котрі вивчають громадську думку в Америці і у Європі, активно проводили опитування щодо тлумачення категорії «щастя» і суб'єктивного переживання щастя (задоволеності людей життям), результати яких публікувалися в роботах М.Аргайла, Н.Бредберна, Е.Дінер, А.Кемпбелл,

Х.Кентріла, П.Конверса, К. Ріфф, В.Роджерса та інших науковців. У виданнях «Дослідження соціальних показників» (*Social Indicators Research*), «Особистість і індивідуальні відмінності» (*Personality and Individual Differences*), «Психологія особистості та соціальна психологія» (*The Journal of Personality and Social Psychology*) регулярно публікуються статті про психологічні та соціально-психологічні аспекти щастя. У 1999 році був створений журнал «Дослідження щастя» (*Journal of Happiness Studies*), редактор якого Р.Вінховен акумулює прикладні дослідження щастя в різних наукових напрямках (Мішутіна, 2009: 3). Широко відомим, зокрема, є дослідження «Щастя народів», виконане під керівництвом професора університету Еразмус (Роттердам) Р.Вінховена. Науковці визначили феноменологію щастя за чотирма змінними:

- матеріальний добробут;
- соціальна рівність;
- свобода;
- доступ до знань.

На думку Р.Вінховена ці чотири фактори пояснюють 77% стану щастя; домінантним фактором при цьому є економічний добробут (Veenhoven, 1995).

У сучасних дослідженнях «щастя» інтерпретується передусім як стає, повне і обґрунтоване задоволення людини власним життям, його умовами, можливостями реалізації людських ресурсів (Аргайл, 2003).

*Багатогранність смислового континууму концепту «Щастя» детермінує загальновизнаний факт відсутності чіткого загальноприйнятого визначення даного поняття й використання широкого поля аналогій.*

Найбільш часто використовуваним науковим аналогом терміну «Щастя» є логіко-семантичний конструкт «Суб'єктивне благополуччя» (*subjective well-being* – SWB), що може розглядатися як критерій особистісного самоствавлення й якості світосприймання; у позитивній психології (див., наприклад: Селигман, 2006) ці поняття використовуються як синонімічні. Дана тенденція спостерігається у більшості психологічних досліджень (Аргайл, 2003; Эммонс, 2004; Джидарьян, 2013 та ін.). Зокрема, автор теорії суб'єктивного благополуччя Е.Дінер (Diener, 1984; Diener & Biswas-Diener, 2008 & etc.) розглядає вектори щастя через призму суб'єктивного благополуччя у його *гедоністичному розумінні* (давн.-грец. *ἡδονικός* – такий, що прагне задоволень, сповнений насолоди; *ἡδονή* – задоволення, насолода), що означається у термінах задоволеності/незадоволеності й вибудовується на балансі позитивного чи негативного афектів (суб'єктивного переживання життєвих ситуацій). У змістовому контексті поняття «Суб'єктивне благополуччя» має чітко виражений психологічний сенс, обумовлений передусім когнітивними оцінками людини векторів власного життя у площині задоволення й позитивних емоцій; структурно дане поняття містить такі складові як задоволення



базових потреб, стан здоров'я, можливість працювати (Bradburn, 1969; Diener, 1984, Veenhoven, 1995 & etc.).

В цілому ж представники гедоністичного підходу до тлумачення концепту «Суб'єктивне благополуччя» акцентують увагу на здатності людини успішно адаптуватися до життєвих умов і обставин, запитів соціального оточення.



*Очікування...*

*Гергана Владова (Gergana Vladova),  
Софія. Болгарія*

*Щаслива людина передусім відповідає усталеним у сучасному суспільстві еталонам благополуччя.*

Відповідно, значною мірою переживання людиною задоволеності, щастя є результатом соціального порівняння – зіставлення себе з іншими людьми, власними ідеалами, устремліннями, своїм минулим. Важливими особистісними конструктами, які забезпечують здатність людини пристосовуватися до несталих умов життєдіяльності у динамічному інформаційному світі, є *позитивне мислення* – оптимістичний, раціональний погляд на події життя, й *позитивна (конструктивна) соціальна поведінка* (ініціативність, активність у життєтворенні, емпатійність, конгруентність у міжособистісних стосунках,

здатність надавати психологічну та соціальну підтримку), що забезпечують досягнення соціально значимих результатів.

У дослідженнях Керол Ріфф (Ryff, 1989; Ryff & Singer, 2006 & etc.) представлено інший вектор тлумачення сутності поняття «Суб'єктивне благополуччя» – *евдемоністичний підхід*, що базується на розумінні психологічного благополуччя як результату розвитку і саморозвитку особистості; психологічне благополуччя характеризує перш за все здатність людини реалізовувати власну індивідуальність, стверджувати власну суб'єктність, бути творцем власного життя через долучення до певної діяльності, виконання адекватних соціальних ролей.

*Перетворюючи себе, особистість тим самим перетворює навколишній світ і в такий спосіб досягає внутрішньої гармонії, а отже й щастя.*

Модель психологічного благополуччя К.Ріфф (Ryff & Singer, 2006) презентує *шість предикторів досягнення внутрішньої гармонії*:

- позитивні стосунки з іншими – турбота про благополуччя інших, почуття задоволення від конгруентних, довірливих стосунків із іншими);
- управління середовищем (оточенням), здатність людини ефективно використовувати зовнішні ресурси;
- цілеспрямованість життя: наявність цілей, високорозвинена здатність до рефлексії, свідомої саморегуляції;
- особистісне зростання: ефективне використання особистісних ресурсів, розвиток здібностей, талантів;
- самоприйняття: прийняття себе, позитивне ставлення до своїх особистісних властивостей;
- автономія: незалежність, внутрішній контроль.

Реалізація, хоча б частково, означених векторів буття людини сприяє позитивному світосприйманню й гармонізації світобачення суб'єкта життєтворення.

Іноді науковці розглядають феномен щастя лише як один із параметрів (емоційно-афективний компонент) суб'єктивного благополуччя, поряд із емоційним комфортом і особистим благополуччям (цит. за: Виничук, 2008: 7–8). Проте, постійність, повнота і цілісність позитивного досвіду особистості стало характеризують максимально можливий (ідеальний) ступінь задоволення людини життям.

Концепт «щастя», таким чином, можна визначити як

*психологічний феномен, що характеризується задоволеністю і усвідомленням життєдіяльності людини, домінуванням позитивного емоційного стану, цілісним сприйняттям часу, позитивним ставленням до себе і навколишнього світу* (Виничук, 2008: 7).

Усвідомленість та обґрунтованість даного переживання забезпечує об'єктивність змістовного (сміслового) наповнення відчуття щастя. Разом з тим, як наголошує В.О.Татаркевич (Татаркевич, 1981),

*щастя – це не просто задоволення життям, а задоволеність життям у цілому, при цьому повне, довготривале задоволення.*

Усвідомленість та обґрунтованість даного переживання забезпечує об'єктивність змістовного (сміслового) наповнення відчуття щастя.

Разом з тим, не всі науковці поділяють принцип позиційного ототожнення понять «психологічне (суб'єктивне) благополуччя» і «щастя». Як засвідчує аналіз понятійного поля категорії «щастя» (Виничук, 2008; Петров & Злыгостаева, 2015 та ін.) змістова сутність понять «суб'єктивне благополуччя» і «щастя» нерівнозначні. «Суб'єктивне благополуччя» – інтегральне соціально-психологічне поняття, що включає оцінку і ставлення людини до самої себе і до свого життя. Основні чинники, що обумовлюють сутність поняття «щастя» (радість,

задоволеність, дохід, робота, дозвілля, соціальні взаємини, гумор і сміх, особистість, вік, стать, релігія та ін.), – об’єктивні і суб’єктивні чинники – стосуються різних рівнів життя, мають різну спрямованість, а отже й по-різному впливають на загальний індекс щастя (Виничук, 2008: 9). Подвійна, суб’єктивно-об’єктивна природа феномену щастя, згідно із твердженням В.О.Татаркевича (Татаркевич, 1981), відображує його подвійну обумовленість: об’єктивну (буттєву), пов’язану із умовами і обставинами життя людини, і суб’єктивну, що пов’язана із внутрішнім світом людини і визначає її сприймання життя, ставлення до життя, його смислове прийняття (Татаркевич, 1981; Аргайл, 2003).

Означену тенденцію форматування особистістю уявлення про «щастя» окреслив у своєму дослідженні М.Чиксентмихайн. Вивчаючи психологічні закономірності оптимального переживання, науковець наголошує, що щастя – це зовсім не те, що з нами трапляється. Це не результат везіння або щасливої випадковості, його неможна купити за гроші або здобути силою (Чиксентмихайн, 2011).

*Щастя залежить не від подій, що відбуваються навколо, а від наших інтерпретацій* (Чиксентмихайн, 2011), від розуміння сутності предметів і явищ буття.



*На зустріч вітрам ...*  
Seville Desserle, Авіньон, Франція

соціальних (культурно-обумовлених) уявлень, що відображують ставлення людини до щастя, здатність до його сприймання, усвідомлення і переживання.

Процес розуміння спирається, перш за все, на ментальний (суб’єктивний) досвід особистості і є формою розгортання мисленнєвої діяльності, спрямованої на вирішення пізнавально-інтерпретаційних задач, що супроводжується емоційним переживанням їх значимості для людини. В.Г.Петров та К.В.Злигостаєва (Петров & Злыгостаєва, 2015: 197–203) уявлення про щастя розглядають як складну, когнітивну (пізнавальну) конструкцію (див., наприклад, Рис. 2.2.1), котра належить до внутрішніх і



Рис. 2.2.1 – Моделювання уявлення про щастя

Розуміння смислового наповнення концепту «щастя» має категоріальну структуру в індивідуальній свідомості людини, проявляючись у персональних образах мовленнєвої картини світу. Кожна особистість формує власний конкретний образ бажаного стану буття, який, водночас, містить у собі й загальне уявлення про щастя. При цьому «щастя» може мати свій сенс тільки у співвідношенні з масштабом людського життя – в єдності її минулого, сьогодення і майбутнього. Разом з тим, уявлення про щастя мають культурно-історичну обумовленість, що може виявлятися в особливостях формування образу щастя у площині культурних та/ або вікових характеристик людини, і зокрема – молодіжної субкультури підлітково-юнацького періоду генези буття особистості, важливого етапу особистісного становлення людини.

Підлітково-юнацька спільнота є унікальною соціальною групою, котра виражає актуальні уявлення свого покоління і є продуктом виховання й соціалізації. З іншого боку, уявлення юного покоління дозволяють осмислити основні тенденції – «контури» – майбутнього людства, окреслюють вектори досягнення успіху. Соціально задана мета



сучасної молоді – «успіх» – виступає в умовах сьогодення в якості об'єктивної мислительної форми і сприймається індивідуальною свідомістю як природне утворення, що не потребує доведення. А тому й щастя молодіжною спільнотою ототожнюється передусім із успіхом, котрий конкретизується кожною людиною відповідно до власних здібностей і власних можливостей.

Розглянемо більш детально уявлення про щастя молодих людей підлітково-юнацького віку в умовах сучасного постіндустріального суспільства.



*Łukasz Biel (Bielebni Art), Вроцлав, Польща*

Логіко-смилова схема емпіричного дослідження була зумовлена метою вивчення тенденцій розуміння особами підлітково-юнацького віку сутності категорії «щастя».

Об'єктом даного дослідження було обрано категорію «щастя», що означає внутрішнє задоволення людини умовами свого буття, повноту і усвідомлення життєвих стратегій на шляху до самоздійснення.

Вибірку склали 182 учні підліткового віку (10 – 12 років) загальноосвітніх шкіл м.Кривого Рогу (Україна) та 180 здобувачів вищої освіти (віком 17 – 20 років). Психодіагностичне вимірювання параметрів відображення особливостей розуміння респондентами підлітково-юнацького віку категорії «щастя» здійснювалося за допомогою таких методик:

- 1) модифікована проєктивна методика незакінчених речень, зорієнтована на виявлення розуміння респондентами сутності категорії «щастя»;
- 2) Оксфордський опитувальник щастя (*Oxford Happiness Inventory*, далі – ОНІ), призначений для вимірювання рівня щастя в цілому;
- 3) методика діагностики ступеня готовності до ризику А.М.Шуберта (RSK), що дозволяє оцінити особливості поведінкових реакцій респондентів у ситуаціях невизначеності.

Обрані психодіагностичні методики забезпечують можливість виявлення із позицій психосемантичного підходу усвідомлюваного базису розуміння категорії «щастя», встановлення певних зв'язків між конкретним поняттям і свідомістю суб'єкта. Адже відображення дійсності

у життєво значимих категоріях є узагальненим і нормативно-культуральним, обумовленим межами тих діяльностей, до яких долучається людина як представник певної культури та/або субкультури.

Використання модифікованої методики незакінчених речень було зорієнтоване на виявлення сутності і конкретизацію наявного ставлення респондентів підлітково-юнацького віку до різних аспектів переживання щастя.

Узагальнення описів респондентів «Щастя – це ...» було здійснено за логіко-сисловою схемою В.Г.Петрова і К.В.Злигостаєвої (Петров & Злигостаєва, 2015: 197–203), що дозволило виокремити у системі розуміння змістової сутності категорії «щастя» респондентів досліджуваної групи три рівня уявлень:

- 1) життєвий рівень, зорієнтований на означення зони комфорту особистості на побутовому рівні:

*«Щастя – це радість, коли я отримую гарну оцінку і мама мене хвалить (або вчитель). А вас хвалять?»*

*«Щастя – це коли тобі подарували собаку»*

*«Щастя – це коли ми з друзями катаємось на великах»;*

- 2) операційний рівень, що означає ресурсний потенціал переживання щастя особистістю:

*«Для мене щастя – це коли мама з татом не сваряться»*

*«Щастя – це коли поруч зі мною мої рідні, а коли мені сумно – котик це відчуває і мурчить поруч...»*

*«Щастя – це коли я відчуваю тотальне взаєморозуміння зі своїми рідними та близькими мені людьми»;*

- 3) екзистенційно-сисловий рівень, котрий відображує вищі цілі, смисли особистісної життєтворчості:

*«Щастя – це повна гармонія із собою ...»*

*«Щастя – це мати змогу насолоджуватися красою нашого світу...»*

*«Щастя – це знайти себе у цьому житті».*

Контент-аналіз отриманих даних дозволив виділити базові індикатори усвідомлення школярами та студентами категорії «щастя» та визначити кількісні показники абсолютної частоти (*absolute frequency*) використання полімодальних способів вираження логіко-семантичної основи концепту «Щастя». Системний аналіз отриманих даних і ранжування частоти (*abs\_freq*) означення відповідних конструктивів у відповідях респондентів дозволяє констатувати, що для підлітків 10–12 років найбільш значимим фактором моделювання уявлення про щастя є сім'я (1 рангова позиція), що означає ресурсний рівень переживання щастя:

*«Щастя – це ті радісні моменти, які проведені із сім'єю»  
 «Щастя – це коли ми з батьками разом проводимо час...і всі посміхаються».*

Важливе місце у розумінні змістової сутності щастя (2 рангова позиція) для підлітків також займає фактор «Досягнення мрії, отримання бажаного», що визначає екзистенційні ціннісні переживання (хоча й максимально конкретизовані):

*«Я хочу для себе маленьке щастя – цуценя ...Скоріше б мені таке щастя!!!»*

*«Щастя – це коли тобі купують щось новеньке...»*

Третю рангову позицію в системному розумінні підлітками категорії «щастя» займають фактори «Яскраві емоції, радість» (життєвий рівень уявлень), «Підтримка близьких, їхня турбота і допомога», «Розуміння, злагода в родині» (операційно-ресурсний рівень уявлень):

*«Щастя – це радість, приємні спогади; це сміх навколо»*

*«Щастя – це коли тато приходить додому, а мама готує вечерю»*

Результати вимірювання тенденцій моделювання суб'єктивного образу щастя у порівнюваних групах вибіркової сукупності наведені у таблиці 2.2.1.

Таблиця 2.2.1.

**Рангові місця змістових конструктів категорії «щастя»  
у групах респондентів**

Критерії аналізу	Підлітки 10-12 років (N=182)		Юнаки 17-20 років (N=180)	
	Частота (absolute frequency)	Рангова позиція	Частота (absolute frequency)	Рангова позиція
<b>Життєвий рівень уявлень про щастя</b>				
Можливість займатися улюбленими справами (творчість, спорт)	8	9	16,2	8
Навчальні досягнення (оцінки, ЗНО)	18,9	6	8	11
Спокій, комфорт	5,4	10	13,5	9
Яскраві емоції, радість	29,7	3	-	-
<b>Операційний (ресурсний) рівень уявлень про щастя</b>				
Підтримка близьких, їхня турбота і допомога	29,7	3	27	6
Здоров'я близьких людей	13,5	7	48,6	1
Сім'я (спілкування, дозволя, добрі стосунки у родині)	62	1	35	3
Вірні друзі	21,6	5	29,7	5



Пізнання нового (книги, подорожі)	18,9	6	32,4	4
Любов	2,7	11	16,2	8
Розуміння, злагода в родині	29,7	<b>3</b>	16,2	8
<b>Екзистенційно-смысловий рівень уявлень про щастя</b>				
Гармонія із собою і світом, мир	10,8	8	<b>40,5</b>	<b>2</b>
Віднайдення свого місця у світі, самоствердження	-	-	5,4	12
Досягнення мрії, отримання бажаного	<b>48,6</b>	<b>2</b>	8	11
Матеріально-фінансові статки (гроші, будинок, речі)	24,3	4	21,6	7
Здоров'я (фізичне, духовне)	13,5	7	10,8	10
Життєві плани (родина, діти, добробут)	2,7	11	16,2	8

В цілому ж у структурі уявлень підлітків про щастя переважають елементи емоційно-афективного сегменту даної концептосфери, що відповідає віковим особливостям розвитку осіб даної групи, і зокрема – домінування у сфері свідомості дитячих конкретизованих уявлень про задоволення життям, окремими радісними подіями.

У відповідях юнаків прослідковуються інші тенденції в моделюванні уявлень про щастя: юнацтво переважно орієнтується на абсолютні цінності, ігноруючи у своїх описах житейський рівень уявлень про щастя. В якості ресурсного потенціалу в уявленнях про щастя респондентів юнацького віку (як і у відповідях підлітків) означено фактор сім'ї. Проте студенти акцентують увагу на здоров'ї близьких людей (1 рангова позиція):

*«Щастя – це коли всі рідні здорові і щасливі»*

*«Щастя – це стан повного фізичного здоров'я, і не тільки свого, а й близьких людей»*

А говорячи про значимість сім'ї для усвідомлення щастя (3 рангова позиція), юнаки розповідають не стільки про батьківську родину, але й про свої плани щодо власної майбутньої сім'ї:

*«Щастя – це коли живеш своїм життям, маєш кохану людину, теплу затишну кімнату, в якій би бігали мої діти...»*

Важливу роль в уявленнях респондентів юнацького віку про щастя відіграє фактор екзистенційно-смыслового рівня «Гармонія із собою і світом» (2 рангова позиція):

*«Щастя – це повна гармонія із собою, ... уміння помічати і радіти дрібницям...»*

В цілому ж у моделюванні юнаками персонального уявлення про щастя переважають когнітивні елементи, що цілком узгоджується із тяжінням юнацтва до імовірнісного аналізу й теоретизування.

Задля уточнення отриманої інформації щодо розуміння респондентами змістової сутності категорії щастя емпіричне дослідження було продовжено.

Подальше психодіагностичне вимірювання передбачало визначення рівня переживання щастя школярами і студентами за допомогою *Оксфордського опитувальника щастя* (ОНІ).

Узагальнені результати психодіагностичного вимірювання наведені у таблиці 2.2.2.

Таблиця 2.2.2

**Показники загального рівня переживання щастя респондентами  
(за результатами ОНІ)**

Рівні вираження ознаки \ Групи респондентів	Підлітки 10-12 років (N=182)	Юнаки 17-20 років (N=180)
<b>Середній показник по вибірці</b>	66,4 балів	45,5 балів
Низький показник щастя (20-40 балів за шкалою)	-	-
Знижений показник щастя (41-60 балів за шкалою)	18 (10%)	41 (23%)
<b>Середній показник щастя (61-80 балів за шкалою)</b>	<b>140 (77%)</b>	<b>108 (60%)</b>
Високий показник щастя (81-100 балів за шкалою)	24 (13%)	31 (17%)

Аналіз отриманих даних свідчить, що більшість респондентів вибіркової сукупності вважають себе помірно щасливими (77% підлітків і 60% юнаків): суб'єктивна оцінка рівня переживання щастя респондентами тяжіє до зони середніх значень, що на наш погляд, відповідає віковим особливостям підлітково-юнацької спільноти (енергійність, відкритість, наявність потенційних перспектив, відсутність досвіду життєвих випробувань, віковий оптимізм).

Разом з тим, про повний емоційний комфорт респондентів (та/ або про задоволення життям) говорити не доводиться: існують певні об'єктивні і суб'єктивні труднощі, які негативно позначаються на психічному стані і поведінці особистості підлітково-юнацького віку.

З метою оцінювання здатності здобувачів освіти підлітково-юнацького віку сприймати проблеми як можливість набуття життєвого досвіду, нами було виконане дослідження поведінкових реакцій респондентів у ситуаціях невизначеності. Була використана методика діагностики ступеня готовності до ризику А.М.Шуберта (RSK). Узагальнені результати дослідження наведені у таблиці 2.2.3.

Отримані за результатами дослідження дані дозволяють констатувати, що більшість школярів підлітково-юнацького віку (57% підлітків і 50% юнаків) демонструють знижений рівень готовності до ризику, їх поведінка обережна в умовах жорсткого зовнішнього контролю.

Таблиця 2.2.3

**Показники ступеня готовності респондентів до ризику  
(за результатами RSK)**

Рівні вираження ознаки	Підлітки 10-12 років (N=182)	Юнаки 17-20 років (N=180)
Середній показник по вибірці	-15 балів	-12 балів
Низький показник (менше за -30 балів)	42 (23%)	13 (7%)
Знижений показник (-30 до -11 балів)	<b>104 (57%)</b>	<b>90 (50%)</b>
Середній показник (-10 до +10 балів)	36 (20%)	59 (33%)
Високий показник (11-20 балів)	-	13 (7%)
Надвисокий показник (більше за +20 балів)	-	5 (3%)

Вони певною мірою готові до нового, до випробовувань, проте не завжди готові виявляти власну активність, відчувають несамостійність і безпорадність. Разом з тим, 20% підлітків і 33% юнаків схильні до ситуативної поведінки в умовах невизначеності. Крім того 10% респондентів юнацької когорти тяжіють до діапазону високого і надвисокого рівнів готовності до ризику на шляху до успіху, що не властиво підліткам. Схильні до ризику молоді люди здатні діяти за відсутності надійних гарантій успіху, ставлячись до умов простого комфорту (життєвський рівень переживання щастя) як до таких, що збіднюють життя особистості.

Для більш глибокого аналізу отриманих даних і виявлення співзалежностей між показниками суб'єктивного переживання щастя і готовністю особистості до ризику нами був виконаний кореляційний аналіз із застосуванням коефіцієнта рангової кореляції  $r_s$  Спірмена. Для розрахунків була використана комп'ютерна статистична програма IBM SPSS Statistics 19 («Statistical Package for the Social Science» – статистичний пакет для соціальних наук). Змінні були перевірені на нормативність розподілу ознаки. Кореляційний аналіз виявив наявність позитивних взаємозв'язків між досліджуваними параметрами вимірювань – рівнем переживання щастя і рівнем схильності до ризику – на середньому ( $p \leq 0,001$ ) рівні статистичної значимості кореляцій ( $r_s = 0,662^{**}$ ), а отже, респонденти із високим рівнем переживання щастя більш сміливі у прийнятті ризикованих рішень.

Результати дослідження доводять той факт, що вагомим фактором гармонійного розвитку особистості у період дорослішання має стати відчуття безпеки як системи гарантій, котрі зумовлюють сталий розвиток суб'єктів життєтворення і захист від зовнішніх та внутрішніх загроз. Психологічно безпечне соціокультурне середовище суб'єктивного зростання має бути вільним від проявів будь-якого насилля у взаєминах, створювати референтну значимість континууму взаємодії для кожного суб'єкта життєтворення. Підвищення рівня психологічної безпеки і психологічної культури у соціокультурному просторі дорослішання є превентивним засобом підтримання психічного здоров'я особистості. Для вибудовування конструктивних стратегій збереження психічного здоров'я молоді необхідно розвивати виміри психологічної компетентності суб'єктів життєтворення. Своєчасне надання цілеспрямованої психологічної допомоги на засадах гуманності і прагматичності детермінує змінення психічної реальності особистості, сприяє гармонізації психічного життя, обмежує виявлення психопатологічної симптоматики розвитку. І зумовлює відчуття щастливості.

*Але чи так все просто?*

Бентежні виміри сьогодення змушують по-новому осмислювати значимість ментальних утворень, і зокрема – *щастя*; погляди кожної окремої людини щодо означеного концепту відображують її суто суб'єктивні конструкти світобачення. Вважаємо цілком логічним твердження Ювала Ноя Харарі, висловлене ним у культурно-історичному виданні «Людина Розумна» («*Sapiens: A Brief History of Humankind*»):

*«...Скоріше, щастя складається зі сприйняття людиною всього її життя як важливого і вартісного. Існують важливі когнітивна та етична складові щастя. Наші цінності радикально змінюють ситуацію, залежно від того, бачимо ми себе «стражденими рабами маленького диктатора» чи «люблячими вихователями нового життя»» (Харарі, 2020: 489).*

Як інтегрований особистісний конструкт «Щастя» позиціонує місце людини у космосі неоднорідностей світоглядних уявлень, оцінюючи життя по хвилинах і зважуючи його вартісність. Можливо, саме переживання щастливості буття синхронізує ілюзорність персональних життєвих сценаріїв сенсотворення й нормативних стандартів життєтворення у континуумі цивілізації.

Одна з найбільш знаних метафор Антуана де Сент-Екзюпері у алегоричній повісті-казці «Маленький принц» (фр. *Le Petit Prince*) означає глобальну проблему людини у вимірах стрімких змін: «*Моя квітка сповнила пахощами всю мою планету, а я не умів їй радіти*».

Люди надто поспішають, надто неухважні...

*Щастя у сприйманні людини – це не обов'язково карнавал; його потрібно навчитися помічати і цінувати, навіть якщо воно сьогодні буденне, маленьке, схоже на філіжанку кави... Кави із присмаком щастя...*

## Список використаної літератури:

- Айдинян, Р. М. (2008). *Трактат о счастье*. Санкт-Петербург : Алетейя. 88 с.
- Аргайл, М. (2003). *Психология счастья*. Санкт-Петербург : Питер. 127 с.
- Бахтин, М. В. (2006). В поисках счастья. Религиозно-этические учения древности. Москва : Изд-во МИДК. 130 с.
- Бондар, Л. В. (2012). Філософія щастя : ціннісно-праксеологічний аспект : дис. ... канд. філософ. наук: спец. 09.00.03. Одеса. 186 с.
- Варіативність соціалізації особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства* : монографія / кол. авторів; ред. Н. М. Токаревої (2017). Кривий Ріг : ТОВ НВП «Інтерсервіс». 220 с.
- Виничук, Н. В. (2008). Психосемантический анализ представлений о счастье китайских и российских студентов : автореф. дис. ... канд. психолог. наук: спец. 19.00.01. Хабаровск. 23 с.
- Воловик, Г. В. (2001). Життя як цінність: соціально-філософський аналіз : дис. ... канд. філософ. наук: спец. 09.00.03. Запоріжжя. 185 с.
- Джидарьян, И. А. (2013). *Психология счастья и оптимизма*. Москва : Институт психологии РАН. 263 с.
- Ильин, Е. П. (2012). *Психология риска* : учеб. пособ. Санкт-Петербург : Питер. 288 с.
- Козырева, П. М. & Смирнов, А. И. (2017). Счастье осмысленное и спонтанное. *Социологическая наука и социальная практика*, 4 (20). С. 65–92 .
- Крайг, Г. (2000). *Психология развития* / пер. с англ. Н. Мальгиной и др.. Санкт-Петербург : Питер. 992 с.
- Максименко, С. Д. (2006). *Генеза здійснення особистості*. Київ: Вид-во ТОВ «КММ». 240 с.
- Мишутина, Е. А. (2008). Счастье человека: альтернатива «быть» или «иметь». *Теория и практика общественного развития*, 5. С. 3–12.
- Мишутина, Е. А. (2009). Социально-философский анализ феномена счастья: автореферат дис... канд. философ. наук: спец. 19.00.11. Новочеркасск. 24 с.
- Петров, В. Г. & Злыгостаева, К. В. (2015). Представления о счастье у студентов. *Вестник Кемеровского государственного университета*, 3 (63). Т.3. С. 197–203.
- Райс, Ф. (2000). *Психология подросткового и юношеского возраста* / пер. с англ. Н. Мальгиной и др.. Санкт-Петербург : Питер. 624 с.
- Селигман, М.Э.П. (2006). *Новая позитивная психология. Научный взгляд на счастье и смысл жизни* / пер. с англ. Москва : София. 368 с.
- Скворцова, К. М. (2015). Діяльність як субстанція щастя. *Гуманітарний вісник ЗДІА*, 60. С.100–113.
- Словник української мови* (1973). У 11 т. Т. 4. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка.

Татаркевич, В. (1981). *О счастье и совершенстве человека*. Москва : Прогресс. 284 с.

Токарева, Н. М. (2015). Розвиток перцептивно-інтерактивної компетентності підлітків: психологічний дискурс. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип.30. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. С. 622–633.

Токарева, Н. М. & Шамне, А. В. (2017). *Вікова та педагогічна психологія* : навч. посібник. Київ : НУБіП. 548 с.

Франкл, В. (1990). *Человек в поисках смысла* / пер. с англ. и нем. Москва : Прогресс. 364 с.

Фромм, Э. (2010). *Иметь или быть?* / пер. с нем. Э. М. Телятниковой. Москва : Астрель. 314 с.

Фромм, Э. (2012). *Бегство от свободы* / пер. с англ. Г. Ф. Швейника. Москва : Астрель. 284 с.

Хайнц, М. (2014). *Позитивный тайм-менеджмент: Как успевать быть счастливым*. Москва : Альпина Паблшер. 128 с.

Харарі, Ю. Н. (2020). *Людина розумна. Історія людства від минулого до майбутнього* / пер. с англ. Я. Лебеденка. Харків : Глобус. 543 с.

Чиксентмихайн, М. (2011). *Психологія оптимального переживання* / пер. с англ. Москва : Прогресс. 122 с.

Шамне, А. В. (2015). *Теорія та практика психосоціального розвитку у підлітково-юнацькому віці* : монографія. Київ : ТОВ ВНП «Інтерсервіс». 488 с.

Шаповаленко, И. В. (2005). Возрастная психология (психология развития и возрастная психология). Москва : ГАРДАРИКИ. 349 с.

Эммонс, Р. (2004). *Психология высших устремлений. Мотивация и духовность личности*. Москва : Смысл. 416 с.

Bradburn, N. M. (1969). *The Structure of Psychological Well-Being*. Oxford: Aldine. 318 p.

Campbell, A., Converse, P. E., & Rodgers, W. L. (1976). *The quality of American life: Perceptions, evaluations, and satisfactions*. New York: Russell Sage Foundation. 588 p.

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542–575.

Diener, E., Biswas-Diener, R. (2008). *Happiness: Unlocking the mysteries of psychological wealth*. Maiden, MA: Blackwell Publishing. 304 p.

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6). P. 1069–1081.

Ryff, C. D., Singer, B. H. (2006). Best news yet on the six-factor model of well-being. *Social Science Research*, 35 (4), 1103–1119.

Veenhoven, R. (1995). World Database of Happiness. *Social Indicators Research*, 34 (3). P. 299–313. ULR : [www.eur.nl/fsw/research/happiness](http://www.eur.nl/fsw/research/happiness).

### 2.3. Універсум самотності у підлітково-юнацькому віці

*Ковшами самотності*

*сплачено мито*

*За всі незнання і за всі навмання...*

*Ліна Костенко*

Глобальна інформатизація сучасного суспільства, технологічна опосередкованість міжособистісних контактів, еkleктичність культури ХХІ століття, засвоєна «кліповість» стратегій опрацювання інтенсивних інформаційно-комунікативних потоків обумовлюють специфічний контекст особистісного становлення людини на шляху дорослішання. Екзистенційні зрушення психічного розвитку покоління «пехт» спричиняють модифікацію класичних неоміфів молодих людей підлітково-юнацького віку, котрі в умовах невизначеності загострюють сенситивність світосприймання, ламкість і вразливість психіки особистості «дорослої дитини» – *adolescent*.

*«Для того, щоб зрозуміти, що ж таке незахищеність, вразливість підлітка, уявімо собі раків або лангустів, які змінюють панцир: вони ховаються в ущелини скель на час, необхідний для утворення нового панцира, котрий зможе їх захистити. Але якщо у цей момент, коли вони такі вразливі, на них хтось нападає й ранив їх, рана ця збережеться назавжди, і панцир лише приховає рубці, але не загоїть рани»,* – наголошує знаний французький педагог, педіатр, дитячий психоаналітик, гуманіст Франсуаза Дольто (Дольто, 2013: 23).

Феноменологія дорослішання стало знаходитися у полі уваги науковців: філософів, соціологів, психологів. Відкритим для наукових дискусій залишається передусім питання драматизації особистісного розвитку підлітків та юнацтва, одним з проявів якої є *переживання самотності*. Дане переживання з'являється у результаті інтенсивного психічного розвитку особистості у період дорослішання; разом із усвідомленням підлітками й юнаками своєї унікальності, неповторності, із збагаченням внутрішнього світу – приходить і гостре переживання самотності.

Оглядовий аналіз наукової літератури показує, що проблема самотності не є принципово новою у феноменологічному полі антропологічної філософії та психології. Явну артикуляцію у системі знань феномен самотності отримує наприкінці ХІХ – ХХ ст., коли в умовах радикальної соціальної модернізації суспільства однією з найбільш значущих теоретико-методологічних опозицій стає дихотомія «індивідуалізація – деперсоналізація», що відображує амбівалентні тенденції соціокультурного розвитку цивілізації. У даному контексті самотність розглядається як ознака індустріального суспільства, результат урбанізації соціального простору (Фаррахов, 2014) та особистісного



відчуження. Професор О. І. Титаренко цілком обґрунтовано стверджує, що у ХХ столітті

*«...проблема самотності набула небувалого за значенням філософсько-етичного статусу: в ній побачили одне із вічних, фатальних джерел не тільки трагічної безнадійності існування людини, але й перебігу всієї історії» (Титаренко, 1984: 21).*

Поширеною у філософському науковому континуумі виявилася також позиція, згідно з якою самотність інтерпретується як позачасовий феномен суспільного буття (Лященко, 2017; Покровский & Иванченко, 2017; Фаррахов, 2014) – універсальний компонент життєвого циклу людини, котрий може модифікуватися протягом історичного розвитку людства, але ніколи не припиняє свого існування.

*Самотність є надзвичайно широкою соціокультурною категорією, екзистенційна сутність якої розкривається у глибинах свідомості індивіда.*



*Diego Fazio*

Дослідження рефлексії самотності набувають виразне звучання в контексті проблеми свободи і цінності людської особистості. У філософській спадщині релігійного і політичного філософа, представника російсько-українського екзистенціалізму і персоналізму *Миколи Олександровича Бердяєва*, зокрема, у системі переосмислення і оновлення принципу вільної особистості (Бердяєв, 1993) простежуються ідеї неминучості самотності як маркера світовідчуття і усвідомлення людиною

власного «Я»; самотність зумовлює необхідність задоволення потреби у спілкуванні.

В контексті релігійного екзистенціалізму М.О.Бердяєв стверджує позитивний сенс самотності – фактора духовного зростання особистості, реалізації внутрішнього ресурсу, що сприяє формуванню зрілих форм

моральної свідомості. Розмірковуючи про даний феномен, М.О.Бердяєв наголошує:

*... кожна людина має священне право на самотність, тому що саме завдяки моменту самотності відбувається народження особистості, її самосвідомості й унікальності* (Бердяєв, 1934)

А отже, переживання самотності притаманне кожній людині, є універсальним елементом структури особистості; здатність людини бути на самоті, самодостатність особистісного буття визначається як умова соціального визнання, що дозволяє досягти значимих результатів у вимірах соціокультурного простору (Фаррахов, 2014; 2016).

Ідея самотності як платформи розвитку творчого ресурсу, самоактуалізації особистісного потенціалу співзвучна також гуманістичній психології (Маслоу, 2008), орієнтованій на персонологічне становлення особистості в умовах полімодального вибору вектору життєтворчості.

Протилежний сенс феномену самотності окреслює німецький соціолог, філософ, соціальний психолог *Еріх Фромм*, розглядаючи його як *непродуктивний негативний стан*, що суперечить суспільній природі людини, долученої до реального соціально-історичного контексту буття (Фромм, 1994; 2008). Самотність окреслює розрив зв'язків внутрішнього і зовнішнього світів особистості. У концептуальному світобаченні філософа самотність являє собою відображення внутрішньої неузгодженості людини із самою собою, відображення дисонансу у відносинах зі світом, що призводить до зниження соціальної активності (Фромм, 2008). Показуючи, як унікальна екзистенційна суб'єктивність людини виявляє себе у реальному історичному континуумі, котрий перетворює особистісні потреби, Е.Фромм стверджує:

*«Усвідомивши свою ізольованість, людина повинна віднайти нові зв'язки зі своїми співгромадянами; від цього залежить її душевне і духовне здоров'я. Без сильних емоційних зв'язків зі світом вона буде нестерпно страждати від своєї самотності і загубленості»* (Фромм, 1994: 203).

Єдиним раціональним способом знизити дисфункціональність переживання самотності Е.Фромм вважає відновлення соціальних зв'язків суб'єкта із оточенням.

*«Він [суб'єкт – прим. Н.Т.] може любити інших людей – для цього він повинен сам бути незалежною і творчою особистістю, або він може встановити певні симбіотичні зв'язки, тобто стати частиною певної групи або зробити групу людей частиною свого Я ...»,* – підкреслює Е.Фромм (Фромм, 1994: 203).

У сучасному науковому просторі діалектичної амбівалентності явищ континуум самотності як суб'єктивної форми свідомості людини також визначається як пріоритетний фактор соціо- і суб'єктогенеза.

*«Ексцентричність людини (маргінальність, принципова незавершеність, недосконалість, початкова неупередженість, відкритість, позасистемна активність (свобода)) може отримати свою реалізацію тільки у суспільстві, в якому вона «дорожується» до особистості, балансуючи між двома протилежними полюсами свого існування – суспільністю і самотністю», – підкреслює у своїх дослідженнях М.Н.Лященко (Лященко 2017: 17).*



*Сільвія Брум (Silvia Brum),  
Порту-Алегрі, Бразилія*

внаслідок цього, зв'язків, що забезпечують таку нормативну причетність і приналежність (Лященко, 2017).

У системних дослідженнях психологічного дискурсу (Слободчиков, 2006; Покровский & Иванченко, 2017) проблема самотності безпосередньо пов'язується із розвитком особистості у несталому просторі сучасного інформаційного суспільства, що зумовлює *дискомфорт світовідчуття*, деструктивність форм активності (Лебедев, 2007; Рогова, 2016; Фаррахов, 2014; 2016). Самотня людина не інтегрує себе у навколишній соціокультурний простір (Лебедев, 2007: 329), занурюючись у внутрішнє переживання суб'єктивного відчуження. Відповідно, самотність – це хворобливе відчуття загубленості особистості у лабіринтах системи (Короленко & Дмитриева, 2009; Покровский & Иванченко, 2017).

*Самотність є доведеною до свого особистісного підсумку прогресуючою аномією – ціннісною неузгодженістю або ціннісно-нормативним вакуумом (Покровский & Иванченко, 2017).*

Згідно із твердженням Ц.П.Короленка, «самотність є одним із визначальних чинників формування і реалізації адиктивної поведінки, несе в собі риси аутоагресії, додатково погіршує стан людини і сприяє розвитку різних психосоматозів» (Короленко & Дмитриєва, 2009: 43–51), проявляючись у механізмах соціалізації та індивідуалізації, спрямованих на суб'єктивне самопізнання і здатність до рефлексії.

Отже, однією із суттєвих проблем сучасного інформаційного суспільства епохи постмодернізму стала *порожнеча ціннісного світу*, його вакуумізація, можливими наслідками якої є самотність у розрідженій моральній атмосфері та заповнення соціального простору девіантними цінностями (Покровський & Иванченко 2017). В даному контексті не викликає сумнівів твердження, що центральне місце в симптомокомплексі самотності належить *переживанням* самотності.

*Самотність особистості є внутрішнім, суб'єктивним досвідом, котрий не тотожний об'єктивній соціальній ізоляції людини.*

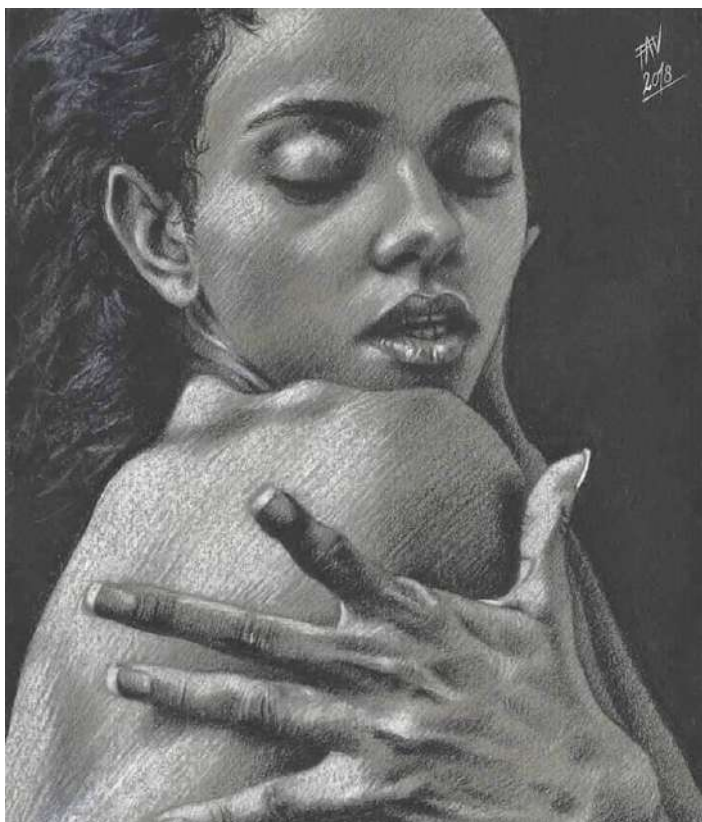
У науково-дискусійному просторі (Покровський & Иванченко 2017) розглядаються три групи інструментальних дефініцій самотності:

- когнітивно-феноменологічні дефініції, що визначають самотність як переживання дефіциту соціальних зв'язків і комунікативних схем в життєдіяльності людини;
- емоційно-афіліативні дефініції, в яких акцент робиться на вродженій потребі людини у встановленні інтимно-особистісних душевних відносин з іншими людьми; в даному контексті самотність розглядається як негативний емоційний стан, що виникає при відсутності глибинних міжособистісних зв'язків (в тому числі і в оточенні людей);
- соціально-інтерактивні дефініції, засновані на визначенні стресових (непродуктивних) станів психіки, обумовлених дефіцитарністю соціальних підкріплень при форматуванні особистісного досвіду людини.

Нам видається найбільш продуктивною інтерпретація переживання самотності у контексті особистісного становлення як сутнісної особистісної характеристики (Слободчиков, 2006: 6) – особистісного конструкту (Токарева, 2015); слідом за Л.С.Виготським ми вважаємо, що переживання є одиницею свідомості (Виготський, 2005). У зв'язку з цим особливо актуальним стає завдання дослідження вікового контенту переживання самотності, і зокрема – на етапі дорослішання.

Підлітково-юнацький вік – кризовий період виникнення і закріплення стану самотності (Дубровіна, 2000; Кон, 1989; Покровський & Иванченко, 2008; Токарева, 2015), складний драматизм якого пов'язаний із егоцентризмом особистості у період суб'єктивного становлення, схильністю перебільшувати унікальність своїх переживань, сталим рефлексуванням.

Поведінковий контекст тинейджерів та юнацтва адресується світу із акцентом на своїй Інакшості, що потребує віднайдення (або й демонстрації) власних можливостей, системи власних значень і смислів, оцінювання ресурсу.



*Filippo Avellino Di Mario, Італія*

комунікативних компетентностей, неузгодженість, прогресуюча аномія) особистісного профілю. Відмінними рисами переживання самотності особистістю у період дорослішання, таким чином, є специфічна заглибленість у себе, відчуття недостатності уваги і розуміння, неприйняття зі сторони інших, що, у свою чергу, призводить до втрати конгруентності в сфері міжособистісних відносин.

Це підтверджується й результатами дискурсивно-нарративного та асоціативного емпіричного дослідження.

Емпірична складова аналізу психологічних особливостей феномену переживання самотності підлітками та юнацтвом передбачала уточнення сутнісних персонологічних конструктів як інтеграційних елементів особистісного розвитку. Ми виходили з того, що закономірності функціонування ментального образу самотності (як перманентного компонента складової свідомості), його структура (перцептивний образ із полівекторним розгалуженням суб'єктивних смислів і значень, рефлексивний вимір адаптаційних координат персонального досвіду) залежать від когнітивно-афективних компетентностей респондентів, засвоєних на етапі дорослішання.

Вибірку склали 682 підлітки (10 – 15 років) та 120 студентів 16 – 20

Руйнуючи суб'єктивні виміри *Дитинства* і осмислюючи перспективні лінії *Дорослості*, підлітки й юнаки переживають негативні стани дефіцитарності значимих взаємин, занепокоєння внутрішньою порожнечою (Кон, 1989: 119), яку необхідно чимось заповнити (зокрема й девіантними цінностями), блуканням у лабіринтах дорослішання. Серед причин суб'єктивного переживання самотності підлітками та юнаками також варто враховувати відсутність орієнтирів для особистісного

самовизначення, недостатній суб'єктивний досвід розвитку незавершеність (ціннісна



років (Кривий Ріг, Україна).

Емпірична група методів була представлена психодіагностичним комплексом, що містив:

- метод інтерв'ювання «Твій світ: який він?» із системою питань, зорієнтованих на висвітлення змістовної сутності переживання респондентами самотності;
- модифіковану проєктивну методику спрямованого малювання «Моє переживання самотності», що дозволила респондентам візуалізувати свій досвід;
- метод тестування.

Системний контент-аналіз отриманих наративів та візуалізованих контент-схем уявлень респондентів дозволив виокремити найбільш значущі образи самотності, поширені серед школярів і студентів:

- 1) образ ізоляції, особистісного відчуження, «емоційного голоду»;
- 2) усвідомлення краху, руйнації усталеного життя;
- 3) руйнація значимих, конструктивних міжособистісних взаємин.

Предикторами подальшого аналізу отриманих у результаті дослідження наративів та малюнків стали ключові елементи змістового контенту: значущі об'єкти, асоціації, метафори, символи предметного поля світосприйняття респондентів, частота появи даних елементів у певному текстовому форматі інформації; колірна гама зображень.

Первинний контент-аналіз результатів дослідження доводить, що драматичне сприймання *самотності як ізоляції, відчуження* є найбільш представленим асоціативним образом серед респондентів (Рис.2.3.1)

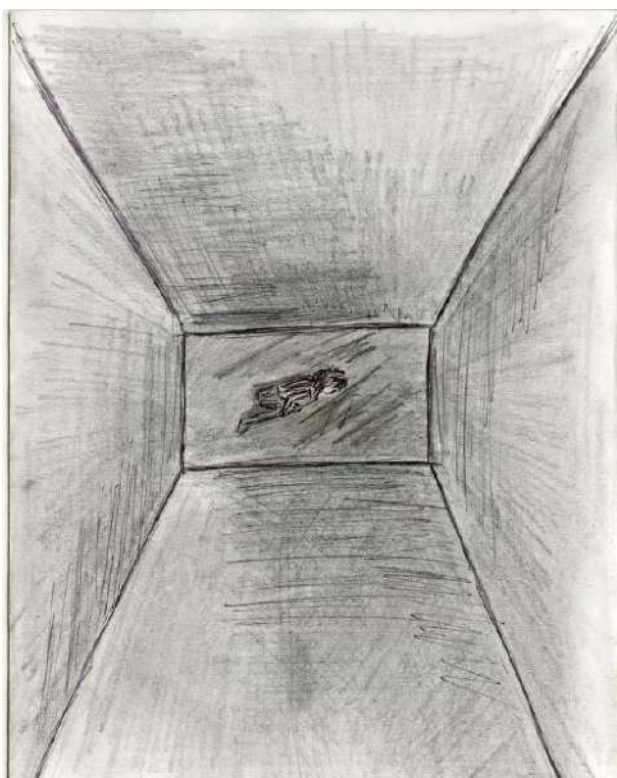


Рис. 2.3.1. Приклад зображення самотності як форми ізоляції

Емоційно напружена ситуація переживання особистістю самотності обмежує просторово-часовий континуум буття у період дорослішання.

Контент-аналіз семантики образів даного асоціативного ряду фіксує трагізм складного суб'єктивного переживання самотності підлітками та юнаками, що конкретизується у розчаруванні, внутрішній спустошеності, відчутті того, що життя проходить поза межами їхнього індивідуального світу. Реальне або уявне обмеження соціальних контактів особами підлітково-юнацького віку відображує тугу за взаємодією із *Іншими* – суб'єктивно рівними – на тлі

дифіцитарності інтимно-особистісного спілкування як провідної (та/або значимої) діяльності вікової генези.

Суперечливі деструктивні переживання молодими людьми підлітково-юнацького віку самотності руйнують відчуття внутрішньої особистісної цілісності, ускладнюють виміри соціалізації та ідентифікації особи на шляху дорослішання.

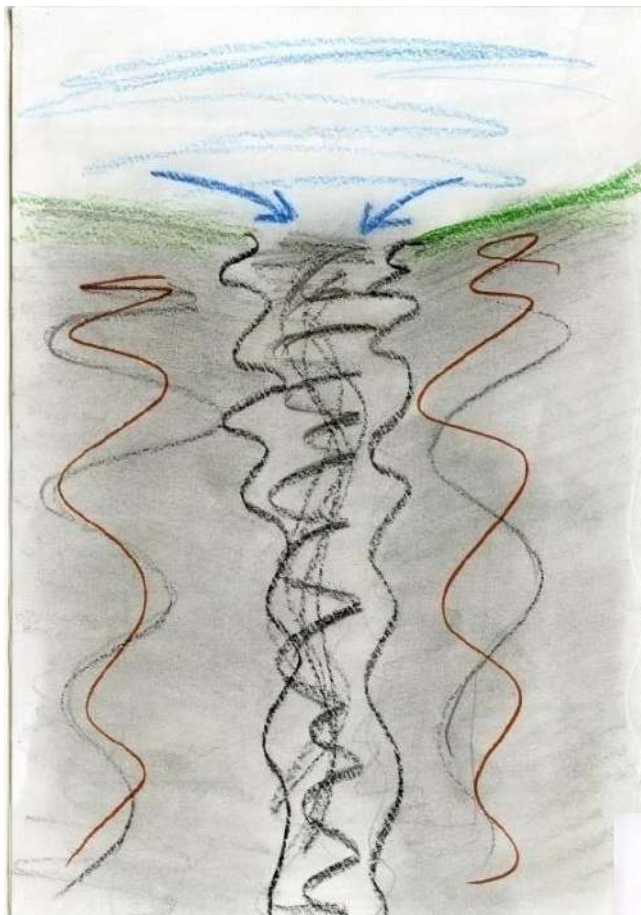


Рис. 2.3.2. (а) Приклад зображення самотності як форми руйнації

У коментарях підлітки й юнаки визначали дану метафору як обмеженість можливостей, крах сподівань, надій, дисоціацію переживань в умовах дифіцитарності афіліативної потреби. Акцентується увага респондентів також на глибині переживань, куди особистість «скочується», «зривається», як у прірву. В цілому ж, даний асоціативний ряд фіксує в системі світосприйняття підлітків та юнацтва прогресуючу аномію, співзвучну переживанням самотності.

Відчуження, відхід від вирішення проблем дорослішання і пошуку життєвих перспектив свідчить про певну інфантильність і егоцентризм життєвої позиції у переживаннях підлітків та юнацтва, що може інтерпретуватися як відображення загальних соціокультурних тенденцій особистісного становлення (Токарева, 2016) у нестабільному трансформаційному суспільстві. Семантично значимою у системі дослідження була визначена також асоціативна категорія переживання самотності як краху, руйнації (Рис. 2.3.2. а, б).

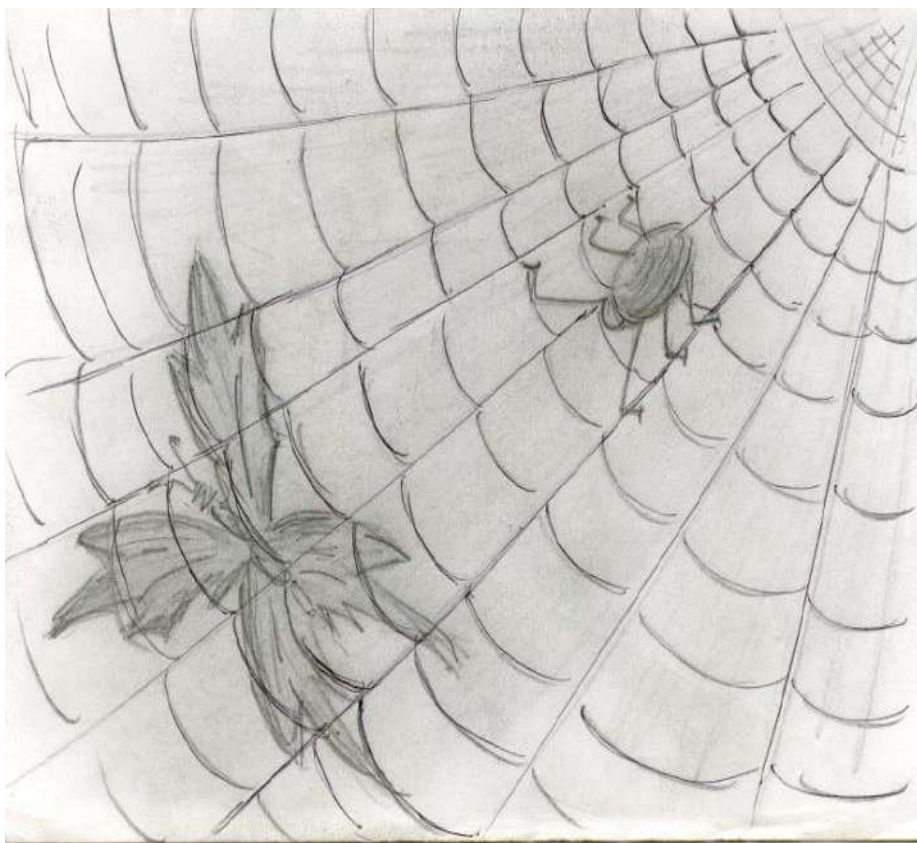


Рис. 2.3.2. (б) Приклад зображення самотності як форми руйнації



Ціннісна неузгодженість або ціннісно-нормативний вакуум (*аномія*) є фактором значної руйнівної сили, що знижує ефективність соціальної діяльності осіб підлітково-юнацького віку.

Третю рангову позицію серед експлікованих значущих індикаторів контент-аналізу асоціативних уявлень респондентів про самотність займають образи, пов'язані із руйнуванням конгруентних міжособистісних відносин, конфліктністю поведінкових сценаріїв в соціальних мережах життєдіяльності (*Рис. 2.3.3*).



**Рис. 2.3.3. Приклад зображення самотності як руйнування міжособистісних відносин**

У даному контексті ключовим моментом організації семантики образів самотності стає недостатній суб'єктивний досвід респондентів на шляху дорослішання, недостатність розвитку комунікативних компетентностей, що обумовлює дефіцитарність соціальних підкріплень при форматуванні особистісних сценаріїв поведінки.

Зображення негативного поля суб'єктивних переживань самотності підлітки асоціативно пов'язали переважно із чорним кольором, який символізує негативізм та ірраціональність. Чорний колір у малюнках респондентів відображує також протест проти існуючого порядку речей, готовність діяти всупереч логіці. Істотних відмінностей у символіці образів переживання самотності й у кольоровій гамі зображень респондентів різного віку виявлено не було, що свідчить про ригідність більшості

значимих індикаторів когнітивно-афективного досвіду світосприйняття (ментального образу) даної вікової групи.

В якості об'єктивних складових матриці дослідження варіативності переживання самотності респондентами розглядалися релевантні особистісні конструкти (*personality constructs*) персонологічного профілю підлітків та юнацтва, які спричиняють форматування семантичної карти когнітивно-афективних переживань молодих людей у період дорослішання. Процедура визначення (*elicitation*) первинних особистісних конструктів представників вибіркової сукупності передбачала використання валідного психодіагностичного інструментарію.

За допомогою методики «Мотивація афіліації» А.Мехрабіана (модифікація М.Ш.Магомед-Емінова), діагностичне призначення якої полягає у виявленні двох узагальнених стійких мотиваторів у системі міжособистісної взаємодії – прагнення до прийняття і страху відчуження, було позначено (табл. 2.3.1.) максимальний рівень середньої величини ( $M_x$ ) прагнення до зближення у групі підлітків 12 – 13 років ( $M_x = 16,64$ ), що свідчить про їх схильність до рівних, паритетних стосунків.

Таблиця 2.3.1.

**Динаміка становлення особистісних конструктів респондентів підлітково-юнацького віку**

Предиктори особистісного профілю	Вибіркова сукупність	Вікові групи			
		10-11 років (N=231)	12-13 років (N=229)	14-15 років (N=222)	16-20 років (N=120)
	Середні величини ( $M_x$ )				
<b>Мотиви афіліації</b>					
Прагнення до зближення		14,09	<b>16,64</b>	14,47	14,72
Страх відчуження		<b>14,69</b>	13,68	13,19	11,58
<b>РСК</b>					
Рівень суб'єктивного контролю		30,15	27,09	<b>30,3</b>	29,50

Можна припустити, що дефіцитарність міжособистісних контактів для підлітків цієї вікової групи може бути конфліктогеном, котрий збільшує суб'єктивне переживання самотності. Мінімальні показники прагнення до зближення виявлені у молодших підлітків 10 – 11 років ( $M_x = 14,09$ ), комунікативний досвід яких не виключає маніпулювання партнерами по спілкуванню на тлі дезинтегрованого рівня мотивації афіліації. Разом з тим, віковій групі молодших підлітків властиве найбільш інтенсивне виявлення *страху відчуження* ( $M_x = 14,69$ ), що посилює інтенсивність суб'єктивного переживання самотності і стимулює процес формування комунікативних компетентностей для налагодження конгруентних міжособистісних контактів.

Мінімальний рівень прояву страху відчуження виявляється у мотиваційній сфері юнацтва – старшокласників та студентів 16 – 20 років ( $Mx = 11,58$ ), в генезі яких активно реалізуються тенденції персонального самоствердження і самореалізації. Тенденція до зближення у структурі афіліативної потреби старших підлітків та юнаків стійко утримується на середньому рівні виявлення.

Зіставлення часток виявлення мотивів прагнення до зближення і страху відчуження у профілі мотивації афіліації молодих людей підлітково-юнацького віку дозволило констатувати амбівалентність (розбалансованість) мотиваційних тенденцій респондентів.

Дисперсійний аналіз ANOVA виявив, що  $Mx$  мотивів афіліації за шкалою «*Прагнення до зближення*» у різних вікових групах респондентів статистично достовірно відрізняються ( $F = 4,436$  при  $p = 0,002$ ;  $p \leq 0,05$ ): молоді люди підлітково-юнацького віку на різних етапах дорослішання демонструють статистично достовірно різний рівень розвитку мотивів прагнення до зближення. Статистична значимість відмінностей мотивів афіліації за шкалою «*Страх відчуження*» у групах респондентів підлітково-юнацького віку підтверджена також форматом одностороннього дисперсійного аналізу Краскала-Уоллеса. Непараметричний Н-критерій показав статистично достовірно значимий рівень відмінностей мотивів афіліації за шкалою «*Прагнення до зближення*» ( $p = 0,001$  при  $p \leq 0,05$ ) і шкалою «*Страх відчуження*» ( $p = 0,0001$  при  $p \leq 0,05$ ) між віковими групами респондентів, що підтверджує зв'язок між віком особистості та вектором прояву мотивації афіліації.

*Самотність підлітків та юнацтва, відповідно, є «широкою соціокультурною категорією, яка у найбільш загальному вигляді відображує притаманний особистості страх перед соціально-психологічною ізоляцією й розривом суспільних зв'язків, що становлять сутність життєвого світу із екзистенційними параметрами* (Покровский & Иванченко, 2008).

Аналіз результатів психодіагностичного дослідження із застосуванням тест-опитувальника визначення локусу контролю Е.Ф.Бажина, Е.А.Голінкіної, А.М.Еткінда дозволив констатувати домінування у респондентів екстернального вектора тлумачення стратегій поведінки (межі виявлення ознаки за шкалою тесту означені діапазоном 27 – 35 балів), що детермінує атрибутивні пояснення молодими людьми даної вікової групи поведінкових сценаріїв переважно впливом зовнішніх сил, пасивність у виявленні життєвої позиції. При цьому не викликає сумніву суперечливість особистісного профілю респондентів, що, у свою чергу, обумовлює глибинність суб'єктивних переживань самотності: недостатність задоволення афіліативної потреби на тлі екстернальності життєвих установок детермінує відчуття ізоляції від суспільства і порушення конгруентності міжособистісних відносин.

Використання дисперсійного однофакторного аналізу (ANOVA) відмінностей між віковими групами респондентів підлітково-юнацького віку у виявленні рівня суб'єктивного контролю не виявило, що засвідчує сталість даної ознаки у процесі дорослішання.

Таким чином, оцінюючи суб'єктивне переживання самотності як інтегративну особистісну характеристику, пов'язану із інтелектуалізацією (осмисленням) і рефлексією переживань, вважаємо за можливе констатувати:

- 1) переживання самотності є атрибутом кризового розвитку особистості в умовах радикальних трансформацій інформаційного суспільства;
- 2) переживання самотності (як складне інтегративне когнітивно-афективне утворення) займає важливе місце в логіці особистісного становлення молодих людей підлітково-юнацького віку, що пояснюється незбалансованою структурою особистості у період дорослішання, сензитивністю даного періоду до особистісної рефлексії, до узагальнення й інтелектуалізації переживань;
- 3) суб'єктивне переживання самотності у підлітково-юнацькому віці пов'язане із дифіцитарністю афіліативної потреби і недостатністю досвіду конгруентних міжособистісних відносин.

Найчастіше у підлітково-юнацькому віці самотність переживається особистістю як складний негативний стан, і лише небагатьом вдається пережити її як «досконалий стан усамітненої самодостатності, стану творця, мудреця, самітника» (Покровский & Иванченко, 2008). Деструктивність напруження, конфліктність переживання самотності підлітками і юнаками є тим більшими, чим більш різкими є відмінності між світом *Дитинства* і світом *Дорослості* і чим важливішими є грані, що їх розділяють у світосприйманні особистості.

### **Список використаної літератури:**

Бердяев, Н. А. (1934). *Я и мир объектов: опыт философии одиночества и общения*. Париж : УАМСА Press. 480 с.

Бердяев, Н. А. (1993). *О назначении человека. Опыт парадоксальной этики*. Москва : Республика. 460 с.

Выготский, Л. С. (2005). История развития высших психических функций. *Психология развития человека*. Москва : Изд-во Смысл; Эксмо С. 208–548. (Библиотека всемирной психологии).

Дольто, Ф. (2013). *На стороне подростка* / пер. с фр. А. К. Борисовой. Екатеринбург : Рама Паблишинг. 423 с. (Серия «Авторитетные детские психологи»).

Дубровина, И. В. (2000). *Психическое здоровье детей и подростков*. Екатеринбург : Деловая книга. 176 с. (Руководство практического психолога).

Кон, И. С. (1989). *Психология ранней юности*. Москва : Просвещение. 255 с. (Серия : Психол. наука – школе ).

Короленко, Ц. П. & Дмитриева, Н. В. (2009). *Homo Postmodernicus. Психологические и психические нарушения в постмодернистском мире*: монография. Новосибирск : НГПУ. 248 с.

Лебедев, В. И. (2002). *Психология и психопатология одиночества и групповой изоляции* : монография. Москва : Юнити-Дана. 448 с.

Лященко, М. Н. (2017). Социально-философские основания одиночества. *Социум и власть*, 1 (63). С. 16–22.

Маслоу, А. (2008). *Мотивация и личность*. Санкт-Петербург : Питер. 352 с.

Покровский, Н. Е. & Иванченко, Г. В. (2008). *Универсум одиночества: социологические и психологические очерки*. Москва : Логос. 408 с.

Рогова, Е. Е. (2016). Влияние одиночества на зависимое поведение подростков. *Общественные науки*, 6–2. С. 365–371.

Слободчиков, И. М. (2006). Теоретико-экспериментальное исследование феномена одиночества личности (на материале подросткового возраста): *Дисс. ... доктора психол. наук* : 19.00.01. Москва. 330 с.

Слободчиков, И. М. (2005). Переживание одиночества в рамках формирования «Я-концепции» подросткового возраста. *Психологическая наука и образование*, 10 (1). С. 28–32.

Титаренко, А. И. (1984). *Антиидеи. Опыт социально-этического анализа*. Москва : Политиздат. 478 с.

Токарева, Н. М. (2015). *Моделювання особистісних конструктів підлітків у вимірах освітнього простору*: монографія. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «ІНТЕРСЕРВІС». 448 с.

Токарева, Н. Н. (2016). Социально-психологическая детерминация личностного развития подростков в современном обществе префигуративного типа. *Право. Экономика. Психология. Научно-практический журнал*, 1 (4). С. 92–102.

Токарева, Н. (2018). Психологический контент переживания одиночества подростками в социокультурном пространстве постмодернизма. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis*, 11. Kraków : wyd. Naukowe UP, Jęz. ros. S.109-120.

Фаррахов, А. Ф. (2014). Одиночество как социокультурный феномен: концептуализация и практическое проявление в современном обществе: *Дисс. ... канд. философ. наук* : 09.00.11. Краснодар. 159 с.

Фаррахов, А. Ф. (2016). Способы преодоления одиночества подростками. *Интеллект. Инновации. Инвестиции : Философские науки*, 1. С. 74–75.

Фромм, Э. (1994). *Анатомия человеческой деструктивности*. Москва : Республика. 447 с.

Фромм, Э. (2008). *Искусство любить*. Москва : Азбука-классика. 224 с.

## 2.4. Субкультурні графіті як форма особистісного самовираження у підлітково-юнацькому віці

*«Основний фактор, котрий вказує на те, що переламний момент між дитинством і отрочтвом настав, – це здатність відділяти уявне життя від реального, марення від реальних відносин»*

*Франсуаза Дольто*

Сучасний темп життя в умовах міксування реальності та ілюзій, затвердження ігрового принципу диктують «необхідність все нових дебютів», головне – заявити про себе, «зробити жест» (Мочалов, 1997: 191). Тенденції деконструкції особистісного простору реальної людини через призму плюралізму істини, культурної поліфонії і свободи діалогічного дискурсу, ревізії кордонів власних можливостей, цілей і смислів існування у мінливих умовах буття є особливо актуальними у підлітково-юнацькому періоді дорослішання.

*«У період отрочтва підлітки витрачають час і сили на те, щоб знайти себе на строкатій «арені рівних», що включає безліч людей різних типів. Підлітки використовують цю арену, щоб випробувати себе і визначити, хто вони і ким хочуть стати», – зазначає Г.Крайг (Крайг, 2000: 615).*



*Kate Zambrano, Каліфорнія*



Можливість самовираження людиною себе як індивідуальності зі своїми власними потребами і почуттями, здатність до самостійного прийняття життєво важливих рішень і усвідомлення відповідальності за їх наслідки вимагають рефлексії і відповідної незалежності. Саме тому підлітково-юнацький період генезису особистості розглядається як вік, коли самовираження набуває активного характеру.

Самовираження у широкому сенсі – це прояв людиною себе, своєї індивідуальності у вчинках і способах дії, у вирішенні життєвих завдань.

*У контексті нашого дослідження поняття «самовираження» ми розуміємо як прагнення особистості відобразити свій внутрішній світ у зовнішніх образах.*



*Carina Kroeze, м. Денекамп, Нідерланди*

Через дії, слова, вчинки відбувається зовнішня актуалізація внутрішнього змісту – суб'єктивних переконань, почуттів, установок, що дозволяє підліткам і юнакам знайти і відобразити власну ідентичність, позначити приналежність до певної соціальної групи, а також «управляти враженням, яке вони справляють на оточуючих» (Райс, 2000: 322).

Психологічна сутність поняття «самовираження» визначається за допомогою двох феноменів:

- *саморозкриття*, що обумовлює змістовний аспект повідомлення інформації про себе іншим людям (про особистісні властивості, інтереси, бажані

соціальні ролі, перспективні плани життя тощо);

- *самопрезентації*, яка передбачає цілеспрямоване створення певного враження про себе в очах оточення (моделювання соціальної ідентичності (Токарева, 2016)).

Самовираження (як форма прояву людиною активності) має свій генезис, різні ступені зрілості.

У дитинстві самовираження, як правило, проявляється у формах «демонстрацій» свого «Я», «виступів», «випадів». Дорослим властива зріла

форма самовираження, коли прояв себе перетворюється на справжню потребу адекватного і сутнісного вираження свого «Я». Людина напручує свою манеру поведінки, шукає свій стиль мовлення, головне – прагне виявити себе у житті, у вчинках, справах (Абульханова-Славская & Березина, 2001).

У підлітково-юнацькому віці самовираження поєднує обидва рівні і відзначається епатажними, демонстративними діями. Самовираження розкриває внутрішній потенціал людини на стадії дорослішання, дарує невичерпне джерело позитивних емоцій і є важливою формою психологічного розвантаження.

*Експерименти із формами самовираження у підлітково-юнацькому віці – це частина процесу пошуку власного образу, в якому юнак або дівчина відчують себе комфортно (Райс, 2000: 322).*

Часто у період дорослішання форми самовираження стають гротескними, епатажними, що розглядається дорослими як виклик або протест проти регламентованих стереотипів життєдіяльності дорослих, хоча для самих тінейджерів самовираження є способом заявити про себе. Ризиковані форми самовираження у підлітково-юнацькому віці ваблять можливістю «вирости» в очах однолітків або п'янким відчуттям свободи (Крайг, 2000: 624). Емоційна сприйнятливість молодих людей підлітково-юнацького віку часто поєднується із категоричністю і прямолінійністю юнацьких оцінок, із демонстративним негативізмом і моральним скептицизмом. Однак це є відображенням інтелектуальних і моральних пошуків, прагненням юнацтва переосмислити істини і прийняти їх не як нав'язані ззовні, а як самостійно вистраждані і змістовні (Токарева, Шамне & Макаренко, 2014: 88).

Особливою формою самовираження особистості у підлітково-юнацькому віці є *графіті* (від італ. *Graffito* – проводити лінії, видряпувати, писати каракулями) – складне явище знаково-текстової культури: написи, символіка, інша інформація анонімного походження і неформально-публічного творчого самовираження (Киселев, 2005: 113).

Графіті можуть інтерпретуватися як самостійне джерело даних про соціокультурні феномени, котрі відбуваються у несталому інформаційному середовищі урбаністичної культури епохи постмодернізму.

Узагальнення закріплених у науковій літературі визначень поняття «графіті» дозволяє виокремити різні аспекти цього складного явища:

- довільно нашкрябані або вирізані написи на стінах, скелях, у місцях міжнародного сполучення, на посуді і черепках (остраконах), які містять інформацію про повсякденне і приватне життя, а також про господарство, політику;
- давні і середньовічні малюнки і написи магічного, побутового та іншого характеру, нашкрябані на металевих виробах, посуді тощо;
- написи на стінах будівель, зроблені від руки (цит. за: Башкатов & Стрелкова, 2006: 142);

- недозволені написи, знаки, зроблені будь-яким способом на об'єктах суспільної та приватної власності (Клейберг, 2003:79).

Зазвичай об'єктами графіті виступають будівлі міської інфраструктури: житлові комплекси (стіни, під'їзди будинків), паркани, рекламні щити, плакати, місця загального користування (туалети, підземні переходи), громадський транспорт та інші публічні місця, які є одночасно доступними для широкої демонстрації і забезпечують анонімну захищеність авторів графіті. У даному континуумі графіті сприймається громадою як небажана інтервенція, недоречне втручання, що руйнує загальну концепцію міського простору (Рис. 2.4.1. (a – e)).



**Рис.2.4.1. (a) Приклад графіті у міському просторі**

*«Графіті, як і будь-які ознаки недоглянутості (розбите скло, сміття та інше), сприймаються як симптом деградації, спричиненої послабленням механізмів соціального контролю, що породжує у людей неспокій, почуття страху і уразливості» (Ильин, 2014: 145)*

Основними характеристиками графіті І.П.Башкатов і Т.С.Стрелкова називають такі:

- *наявність мети.* Нанесення графіті передбачає наявність у автора конкретної мети, спрямованої на задоволення ущемлених особистих потреб у любові і дружбі, у спілкуванні, у визнанні; малюнками або написами вони заявляють про себе, своє існування, говорять про свої почуття, текстом повідомлення намагаються викликати схвалення або відразу оточення, прагнуть залякати, принизити, насмішити, виражають протест проти будь-чого або будь-кого;



- *мотивація нанесення графіті*: привернення уваги, пошук нових вражень або гострих переживань, самоствердження, помсти, суперництва, протесту, гри. Часто ці мотиви викликані неможливістю самореалізації;
- *усвідомленість нанесення графіті*, що пов'язане із подоланням перешкод на шляху до мети і тому передбачає значні вольові зусилля. Необхідно мати засоби для нанесення написів і малюнків, обрати об'єкт і час нанесення, уникнути покарання;
- *інформативність графіті*. Вони є джерелом інформації про особистість автора графіті, про соціальні явища і процеси, про зміни у макро- і мікросередовищі;
- *технологічна різноманітність* нанесення графіті;
- *структурованість*: структурно графіті складаються із вербального тексту, паравербальних символів (мовні знаки і символи, ілюстрації, зображення), невербальні тексти (Башкатов & Стрелкова, 2006: 143–144).

Кожне графіті сприймається як відносно самостійне автентичне повідомлення, котре має завершено-сміслову цілісність і просторово відмежовану від інших семантичних одиниць позицію.



**Рис.2.4.1. (b) Приклад графіті у міському просторі**

Графіті містять різноманітні повідомлення, висловлювання, інвективи (лайливі ненормативні слова), малюнки і символи. Розглядаючи феномен міських написів, М.Кокорев виокремлює три види:

- 1) змістовні графіті – написи, що містять експліцитне повідомлення різноманітної тематики;
- 2) руйнівні графіті – написи і малюнки, знаки на рекламних плакатах і стендах, що порушують цілісність і змінюють зміст офіційного повідомлення або образу (наприклад, підмальовані вуса, очі, стерті або приписані букви);
- 3) специфічні написи і малюнки (часто зроблені у стилі «хіп-хоп»), що належать до відповідної підлітково-молодіжної субкультури (наприклад, динамічні розчерки – автографи, прикрашені різними символами (хрестами, коронами, зірками, стрілами тощо), настінний живопис) (цит. за: Клейберг, 2003: 80–81).

За змістом (смісловим контекстом) текстові повідомлення графіті

С.В.Кисельов поділяє на такі тематичні групи:

- 1) любовно-еротичні переживання;
- 2) вульгаризми і лайливі висловлювання;
- 3) імена та інші фетишні атрибути об'єктів ідейно-естетичних прив'язаностей (малюнки стилю «дитячий примітивізм», абрєвіатури-маркування, назви музичних груп тощо);
- 4) побутові, націоналістичні та інші конфронтації із об'єктами неприязні;
- 5) ірраціональні експресивно-мовленнєві звороти і знакові фіксації абстрактного змісту (вільні асоціації із елементами молодіжного сленгу, магичні інсталяції переживань, образи відчуження від зовнішнього світу тощо) (Киселев, 2005: 114).

Тематика сучасних графіті надзвичайно різноманітна, проте їх основною функцією є передусім обмін символічними знаками, прагнення долучитися до діалогу, комунікації у межах певних субкультурних груп (Головаха, 2004: 69), прагнення долучитися до світового арт-мейнстріму. Найбільш активно використовують графіті як спосіб заявити про себе в формалізованому урбаністичному просторі підлітки і юнацтво.

Серед основних мотивів створення графіті особами підлітково-юнацького віку Ю.О.Клейберг називає:

- ствердження особистісної або групової ідентичності (бажання повідомити про своє існування, означити приналежність до певної групи, свої симпатії тощо);
- протест проти соціальних і культурних норм (агресивні повідомлення із використанням слів і символів, які у більшості культур є соціальними табу);
- злісні реакції (образливі і грубі висловлювання на адресу конкретних людей, політичних, етнічних та інших соціальних груп, їхніх лідерів, субкультур, соціальних інститутів);
- мотиви творчості (складні за стилем зображення надають міському середовищу фарб, забарвлюють його);

- сексуальні мотиви (вираження бажань, коментарі щодо гомо- і гетеросексуальних контактів), що є засобом дослідження дітьми та підлітками статево-рольової поведінки;
- розважальні мотиви (каракулі, окремі слова – графіті є частиною гри, виражає задоволення від самого процесу) (Клейберг, 2003: 82–84).

Бажання підлітків і юнаків досягти визнання і поваги, особливо у межах субкультури, реалізується за рахунок кількості, помітності написів, певної епатажності змісту, розташування графіті, яке означає високий рівень ризику при виконанні.

Ставлення громадськості, в тому числі й наукової, до феномену графіті контраверсійно неоднозначне. Звертають на себе увагу, зокрема, дві альтернативні позиції:

- 1) інтерпретація графіті як *форми девіантної поведінки – вандалізму* (Менделевич, 2001; Клейберг, 2003; Башкатов & Стрелкова, 2006; Казанская, 2011, Ильин, 2014 та ін.);
- 2) розгляд графіті як *способу самовираження особистості* у період дорослішання (Головаха, 2004; Киселев, 2005; Белкин, 2008; Asker, 2013 та ін.).

Аналітичні описи авторів першого інтерпретаційного вектору акцентують увагу на *деструктивних аспектах нанесення графіті* як форми протесту проти соціокультурних норм, як злісної реакції символічного насильства. Графіті завдають значної фінансової і соціокультурної шкоди сучасному урбаністичному простору, тому розглядаються дослідниками як форма вандалізму.

Вандалізм – одна з форм деструктивної (руйнівної) цілеспрямованої (умисної) агресивної поведінки людини, що виражається у знищенні або оскверненні предметів мистецтва, культури, іншого мійна суспільного значення (Ильин, 2014: 130). Тлумачення поняття «вандалізм» – дикий, безжалюгідний грабіж, варварство – етимологічно пов'язане із історією східно-германського племені вандалів, які розграбували у червні 455 року Рим; за ними закріпилася слава диких безкультурних «варварів», що навмисно чи внаслідок неуктва нищили та/або псували цінності, витвори мистецтва, культури.

*«Вандалізм – це навмисний акт руйнування або псування чужої власності»* (Goldstein, 1996: 36).

У підлітково-юнацькому віці вандалізм може виявлятися передусім як засіб самоствердження, дослідження можливостей свого впливу на суспільство (символічна руйнація нормативних заборон зі світу дорослих), привернення уваги до себе. Стилізовані субкультурні графіті являють собою передусім публічні повідомлення щодо групової ідентичності. Представники соціобіологічної парадигми дослідження інтерпретують феномен графіті як аналог архаїчних, філогенетично ранніх поведінкових реакцій, властивих тваринам (наприклад, позначення території).



Вивільнення подібних імпульсів особливо легко відбувається у підлітковому віці (див., наприклад: Ильин, 2014: 147–148; Клейберг, 2003: 80).

У дослідженні Л.С.Ватової (Ватова, 2000) доведено, що серед факторів, які обумовлюють підлітковий вандалізм, варто враховувати такі:

- депривація (лат. *deprivatio* – *втрата, позбавлення*) основних потреб молодих людей – скорочення чи позбавлення можливостей задовольняти основні життєві потреби індивідів або груп, зокрема й первинних (у любові, захисті, безпеці, авторитеті);
- наявність у суб'єктів дорослішання комплексу особистісно-психологічних особливостей: емоційно-вольової нестійкості, прояву реакцій збудження і гальмування, підвищеної конфліктності, нехтування морально-етичними нормами; способу самовиправдання, пов'язаного із афектом неадекватності – «це не я»; неадекватної самооцінки; деформації ціннісних орієнтацій; підвищенні показників психічних станів фрустрації, ригідності, агресивності;
- несприятливість соціального середовища: безконтрольність, безкарність, байдужість оточення, незайнятість вільного часу, відчуження від трудової та інших видів діяльності, негативний вплив агресивних фільмів і комп'ютерних ігор, відсутність саморегуляції поведінки.



Рис.2.4.1. (с) Приклад графіті у міському просторі

Субкультура гріфіті у даному контексті відображує конфлікт між традиційним унормованим світобаченням Дорослих і нахабним

бунтарством молоді нового Internet-покоління, яке торує свій шлях у лабіринтах дорослішання.

Графіті руйнує когнітивні карти міського простору, псує схеми візуального сприймання, виступає маркером дискомфорту. На фоні загальної сірості, знецінення культури зовнішнього оформлення сучасного міста, несмаку реклами юні графітери яскравими плямами своїх розчерків епатажно виголошують:

*«Ми є! Ми тут! Ми зневажаємо рутинний комфорт містян!»*

Це своєрідна *маніфестація* графітерів власної присутності у місті.

Найбільш вагомими причинами нанесення графіті молодими людьми у період дорослішання науковці називають (див., наприклад, Башкатов & Стрелкова, 2006) дефіцит прийнятних способів і засобів задоволення потреби у спілкуванні, деформації системи підлітково-юнацьких цінностей, несформованість цілей, сенсу життя і як наслідок – порушення механізмів соціалізації. У системних проявах девіантної поведінки, графіті, за умови позитивного підкріплення (визнання спільноти, захоплення однолітків), провокує засвоєння (виявлення) більш небезпечних, агресивних форм поведінкової девіації.

Серед найбільш виражених ознак підліткових девіацій (від лат. *deviation* – відхилення; система дій і вчинків людини, соціальних груп, що суперечить соціокультурним нормам, правилам, визнаним у певному суспільстві) Ю.О.Клейберг означає такі:

- висока афективна зарядженість поведінкових реакцій;
- імпульсивний характер реагування на ситуацію, що спричиняє фрустрацію;
- короточасність реакцій із критичним виходом;
- низький рівень стимуляції;
- недиференційована спрямованість реагування;
- високий рівень готовності до девіантних дій (Клейберг, 2003: 17–18).

Водночас, негативістичні вчинки молодих людей підлітково-юнацького віку вартують більш детального аналізу, оскільки, як зауважував професор В.А.Роменець,

*«... психічний розвиток відбувається заплутаними шляхами», тож потрібний «науковий психологічний підхід, аби виявити в підліткових «негативних» ексцесах позитивно-поступальний зміст»* (Роменець, 2001: 63).

Прояви девіантної поведінки у підлітково-юнацькому віці часто комбінуються із виявленням креативності особистості, адже саме цей період є сензитивним щодо розвитку креативного мислення (Токарева, 2006; 2007; Токарева, Шамне & Макаренко, 2014). Вчинки особистості на шляху дорослішання тісно переплітаються із творчим завзяттям (Роменець,

2001: 88), експериментами самовираження, що руйнують унормовані шаблони буття.

*Підлітки, юнацтво – особлива когорта людства. Вони мрійники. Вони створюють Світи! Різнобарвні, стильні. яскраві або сірі, похмурі, проте – власні!*



**Рис.2.4.1. (d) Приклад графіті у міському просторі**

У найбільш загальному плані *творчість* визначається як «виробництво певного оригінального продукту для комунікативної мети» (Роменець, 2001: 128).

Тож будь-який різновид творчості (й графіті зокрема) може інтерпретуватися у континуумі виявлення творчої індивідуальності у креативному просторі комунікації. Креативність (англ. *create* – створювати, *creative* – творчий) обумовлює пошукову активність молодих людей періоду дорослішання, актуалізацію прагнення особистості до розширення свого досвіду, допитливість, гнучкість, схильність до ризику та існування в умовах невизначеності.

*Підлітки, юнаки самореалізуються у парадоксальних вимірах субкультурної взаємодії індивідуальностей.*

Специфічними критеріями креативності традиційно вважаються параме три, означені Дж.Гілфордом:

- продуктивність – багатство ідей, асоціацій, варіантів вирішення проблеми;



- оригінальність мислення – рідкісність, унікальність, незвичайність рішення певної проблеми;
- семантична гнучкість – здатність швидко змінювати способи дії, легко переходити від одного класу об'єктів до іншого;
- образна адаптивна гнучкість;
- семантична спонтанна гнучкість.

*Креативна особистість, таким чином, розвивається у вимірах життєтворення не як пасивний організм, що реагує на зовнішні подразнення, а як дослідник, який прагне зрозуміти, інтерпретувати і контролювати системи своїх особистісних виборів і переживань з метою ефективної взаємодії з довкіллям, гнучкого змінення адекватних ситуації моделей поведінки (Токарева, 2006: 33).*



*Ічжен Ке (Yizheng Ke), Шанхай, Китай*

Вектори творення нового продукту у континуумі суперечливої непередбачуваної генези дорослішання особистості залежать від особистісних якостей суб'єкта і сили його внутрішньої мотивації.

Креативна особистість у процесі зростання засвоює складні алгоритми життєтворення, оволодіває продуктивними поведінковими стратегіями, осмислює (а у разі прийняття й ітеріоризує) соціальні й соціокультурні стереотипи, в основу яких покладена напрацьована і систематизована послідовність дій, орієнтування на бачення своєрідного і нового у будь-якому об'єкті, погляд на нього як на фрагмент загального світоустрою.

Виявлення суб'єктивних креативних моделей поведінки обумовлює випробовування особистістю ресурсного потенціалу, впливає на моделювання персонального ментального простору підлітків та юнацтва, актуалізує:

- надситуативний характер активності;
- домінування індивідуалізації у психічному розвитку особистості;
- творче, гнучке програмування життєвих сценаріїв;
- потребу в отриманні нової інформації, нових знань;
- наявність почуття «творчого неспокою» (Токарева, 2007: 7).

Співставлення проявів креативності й девіантної поведінки особистості дає підстави констатувати їх подібність (див., наприклад, табл. 2.4.1)

Таблиця 2.4.1.

**Порівняльна характеристика критеріїв виявлення креативності та девіантності особистості адиктивного типу**

<b>Критерії креативності особистості</b> (за Д.Симонтоном)	<b>Критерії девіантності (адиктивності) особистості</b> (за В.Д.Менделевичем)
Незалежність поглядів і нонконформність суджень	Нонконформність, неадаптивність поведінки і суджень внаслідок прихованого комплексу неповноцінності
Прагнення вийти за рамки, «порушити межі», оригінальність і нестандартність	Пошук «гострих відчуттів», незвичних переживань, схильність до ризику, епатажність
Відкритість всьому новому і незвичайному	Пошук «гострих відчуттів», нових безмежних переживань, незвичних і нетривіальних способів досягнення задоволення
Стійкість до невизначених ситуацій	Хороша пристосованість до кризових ситуацій у поєднанні із поганою адаптацією до буденних ситуацій
Конструктивна активність у предметній діяльності	Високий рівень пошукової активності у сфері девіантних інтересів
Сила «Я», пов'язана із можливістю автономного функціонування і стійкістю до тиску соціального оточення	Незалежність у недевіантних сферах діяльності, що поєднується із прагненням звинувачувати інших та із залежністю у сфері аддукції
Чутливість до краси у широкому сенсі слова	–
–	Завнішня соціабельність, що поєднується зі страхом перед стійкими контактами
–	Прагнення уникати відповідальності
–	Схильність говорити неправду
–	Тривожність

(Цит. за: Менделевич, 2001: 17)

Однією із найбільш виразних стихій ствердження власної самості, самовираження молодого людини на теренах дорослішання беззаперечно є графіті. У даному контексті не дивує парадоксальність твердження:

чисельні особи із девіантною поведінкою, і зокрема – автори графіті, є творчими, креативними особистостями (Клейберг, 2003; Менделевич, 2001).

Креативність особистості виявляється передусім у діяльності, що дозволяє реалізувати творчий задум людини, зокрема:

- індивідуальне виявлення суб'єктом діяльності ініціативи при виконанні стандартних дій;
- стала готовність особистості до пошуку індивідуального творчого стилю поведінки, адже у змінних умовах буття нестандартні ситуації можуть виникати несподівано і потребувати оперативного реагування;
- виконання творчої діяльності, що передбачає обов'язкове створення нового продукту (художньо-творча діяльність).

Відповідно, визначаючи сутнісні властивості культури графіті у міському середовищі, слід враховувати той факт, що активність особистості (і зокрема – нанесення графіті підлітково-юнацькою спільнотою) може бути як деструктивною (руйнівною, виявленням вандалізму), так і конструктивною (продуктивно-творчою).

Графіті, нанесені у соціально прийнятних, допустимих з огляду на культурно-етичні нормативи співіснування громади місцях, виконують позитивні соціальні функції соціальної комунікації (наприклад, заклики до збереження навколишнього середовища, заборони на паління, оздоблювальні малюнки), образи самовираження, самоствердження і претендують на звання офіційного стильового напрямку у мистецтві (Рис. 2.4.1. (e)).



Рис.2.4.1. (e) Приклад графіті у міському просторі



Тож дослідники графіті активно обговорюють також і атрибутивну значимість феномену вуличних малюнків у контексті дорослішання.

Аналізуючи феноменологію графіті, варто згадати *малюнки Бенксі (Banksy)* – культової особи зі світу вуличного мистецтва; його малюнки захоплюють і надихають, їх не можна назвати виявом хуліганства і вандалізму.

Чому?

*Графіті Бенксі етичні.*

Спосіб втручання Бенксі у простір міста настільки конгруентний вимірам урбаністичної культури, що не лише не руйнує, не знищує міське середовище, але й вносить новий сенс у естетику міста (див., наприклад, *Рис. 2.4.2*).



**Рис.2.4.2. Приклад графіті Бенксі**

Смислоутворювальна функція графіті, таким чином, забезпечує конструктивність сприймання вуличного мистецтва, що може інтерпретуватися як один із інструментів особистісної самоідентифікації людини. Графіті можна розглядати як «частину культурного коду» урбаністичного простору.

Зображувальна діяльність райтерів (від англ. *writers* – авторів, зокрема й авторів графіті) передусім є субкультурним засобом особистісного і групового самовираження, що сприяє особистісному зростанню і розкриттю творчого потенціалу носіїв даної субкультури. А.І.Белкін (Белкин, 2008), визнаючи «*нелегітимний характер*» графіті, стверджує, що вони «*служують засобом конструювання психосоціальної*

ідентичності і вирішення індивідуальних психологічних проблем» людини у період дорослішання.

*«Більшість графіті, – наголошує А.І.Белкін, – буття, адресоване неадресованому адресату, що претендує на самостійність існування і не потребує розуміння потенційного комуніканта» (Белкін, 2008: 362).*

У дослідженні знаково-психологічних мотивів графіті у молодіжній субкультурі С.В.Кісельов підкреслює: «Основною характеристикою даного феномену є публічно-демонстративний характер уявлення текстових написів і символіки» (Кісельов, 2005: 113), що обумовлює можливість інтерпретувати графіті як значущу форму особистісного самовираження молоді у міському просторі.

*Графіті – це «подорож Я до самого себе за допомогою звернення до міського простору і потенційних читачів як засобів конструювання певного образу власного Я, як зовнішніх маркерів здійснення внутрішнього діалогу із самим собою» (Белкін, 2008: 367).*

Психологічне задоволення потреби особи підлітково-юнацького віку у новизні, особистісному самовираженні спирається на особливу форму виявлення (демонстрації) нового досвіду.

*«Як і сто років тому, – зазначає І.Є.Головаха – авторами графіті керує бажання бути почутими, прагнення до спілкування зі світом у формах, що розцінюються іншими переважно як прояв вандалізму» (Головаха, 2004: 70).*

Графіті є одним із засобів символічного самовираження особистості, позначає стиль життя і життєву філософію людини. «Ефект самопрезентації» власної оригінальності та унікальності у формі графіті особистісно значущий для людини, хоча і не завжди схвалюється оточенням і суспільством в цілому. Адже, на жаль, мало хто із містян здатний читати тегінг і диференціювати тенденції вуличного мистецтва. І в даному контексті ми не можемо не погодитися із твердженням І.Є.Головахи, що дуже точно позначає сутність проблеми ставлення суспільства до самовираження засобами графіті:

*«Проблема полягає у тому, що нерідко ми не можемо прочитати закодований текст графіті, осмислити їх символіку. Ми не розуміємо графіті настільки, наскільки незрозуміла для нас субкультура підлітків у цілому. Мистецтво розгледіти сенс, прихований за формулами на стінах, відчутти внутрішній світ виконавця графіті, може стати ключем у розумінні символічної мови підлітків, сприяти встановленню контактів між світом дорослих і системою дитячого та підліткового світу» (Головаха, 2004: 70).*

В цілому ж графіті – *форма візуальної символічної комунікації*, що постійно розвивається (Lachmann, 1988; Tulke, 2013) і претендує на статусну позицію *Street Art* – вуличного мистецтва постіндустріального простору. Основними (і найбільш поширеними у інфраструктурі міста) жанрами графіті є теги і мурали. Жанрова і художня трансформація графіті із засобу досягнення «маскулінної ідентичності» у засіб субкультурної ідентифікації (Macdonald, 2002), самовираження райтера відповідає етапам дорослішання особистості підлітково-юнацького періоду життя.

*Теги (tags – написи, автографи) – короткі стилізовані написи (найчастіше це власна позначка-підпис, своєрідний логотип автора, автограф, що тиражується на різних об'єктах), виконані аерозольною (переважно одноколірною) фарбою (або іншими засобами).*

Даний жанр вуличних малюнків безумовно відображає зустріч автора із самим собою, символіка подібних графем (*the TAG*) не передбачає смислового розуміння текстового конструала. У такий спосіб райтери «маркують територію», заявляють про свою присутність (Рис. 2.4.3.).



Рис. 2.4.3. Приклад графіті у жанрі тег

Дослідження А.І.Белкіна (Белкин, 2008) та досвід власних спостережень дозволяють констатувати, що *теги* переважно наносяться райтерами 11–16 років, підлітками й юнаками, котрі прагнуть до визнання, слави, найбільшої візуальної помітності; теги переважно розглядаються як форма підліткового хуліганства, бунтарства. Основними засобами означення графіті-райтерами власної присутності у просторі міста є *каліграфія* (що надає форми анонімному підпису) і *експансія* (від лат. *expansio* – поширення) – тиражування написів, що створює ефект



максимальної присутності і символічної значимості, представництва автора у субкультурі. В цілому ж класичний графіті-райтинг – це написання персонального нікнейму або аббревіатури графіті-команди.

Більш досконалі автографи – *начерки, ескізи* (теги збільшеного розміру, виконані із використанням гама кольорів і стилів) як правило належать райтерам 15–18 років (Рис. 2.4.4. а, б).



Рис.2.4.4. (а). Графіті у жанрі тег (начерків, автографів)



Рис.2.4.4 (б). Графіті у жанрі тег (начерків, автографів)

Автори графіті раннього юнацького періоду, так як і підлітки, імпліцитно заявляють про наявність факту нерозуміння сутності їхнього буття; разом з тим малюнки юнаків є засобом особистісного і групового самовираження, символічної самопрезентації юнацтва у публічному просторі і сприяють розкриттю творчого потенціалу молодих людей. Графіті-райтери передусім переймаються промоцією власної присутності у локаціях міського простору і змагаються у техніці каліграфії.

На думку А.І.Белкіна, райтер прагне долучення до категоріальної сітки субкультурної групи, стверджуючи принципову цінність свого Я, що не фіксується у загальнокультурному вимірі.

*«Він невизначений, незалежний, замаскований – ось що є рушійною силою, несвідомим мотивом нелегітимної знакової творчості»* (Белкін, 2008: 368) .

Загадковість, розмитість его-конструкту особливо імпонує людині на шляху дорослішання, виступаючи медіатором затвердження та вираження індивідуальності персонологічного профілю его-ідентичності.

Набільш складною і досконалою формою *Street Art* є мурали (Рис. 2.4.5. а, б).



Рис.2.4.5 (а). Приклад муралу у міському просторі

*Мурали – багатоколірні значні за площею малюнки, що створюються райтерами високої кваліфікації (masterpiece – робота майстра) і несуть експліцитні повідомлення різної тематики.*

Виконуються мурали переважно художниками 17–20 років, котрі прагнуть до активного діалогу із суспільством. Мурали виражають прагнення юнацтва до творчої трансформації об'єктивної реальності крізь призму власного суб'єктивного світобачення. Виступ молодих людей проти буденності є «зворотною стороною палкого поривання до нового, в чому виявляється «дух заперечення» і «дух творчості»» (Роменець, 2001: 83). Тематика сучасних графіті різноманітна, проте їх основною функцією



є залучення глядача до своєрідного діалогу, комунікації в межах певної соціальної групи, і зокрема – підлітками і юнаками.

Конструктивні графіті (деякі з них – вельми витончені за стилем), нанесені у соціально прийнятних місцях, виконують позитивні соціальні функції (соціальна комунікація, оздоблювальні малюнки та ін.) і претендують на звання офіційного стильового напрямку у мистецтві (*Street-art* – вуличне мистецтво).



**Рис. 2.4.5. (б). Приклад муралу у міському просторі**

На підставі теоретичного узагальнення результатів попереднього аналізу наукової літератури із презентованої проблеми нами було зорганізовано і виконано емпіричне дослідження, метою якого було визначено уточнення дискурсивно-нарративних уявлень сучасних школярів підлітково-юнацького віку про феноменологію графіті. Вибірку склали 378 учнів загальноосвітніх шкіл міста Кривого Рогу віком 12–17 років.

Із урахуванням сучасних наукових підходів до графіті у процесі реалізації пілотажного етапу дослідницької програми нами було вивчено та проаналізовано 528 написів і малюнків в жанрі тег і начерків, зібраних на вулицях міста Кривого Рогу. Емпіричний матеріал фіксувався у письмовій формі і за допомогою фотозйомки.

Аналіз зібраного матеріалу дає підстави стверджувати, що за тематичною спрямованістю 69% вуличних малюнків складають специфічні імена та інші фетиш-атрибути об'єктів молодіжних субкультур (динамічні розчерки-автографи, прикрашені різними символами, малюнки стилю «дитячий примітивізм» тощо), що підтвердило прагнення суб'єктів дорослішання до самовираження у міському просторі за допомогою вуличного мистецтва.



Задля виявлення дискурсивно-наративних уявлень школярів підлітково-юнацького віку про графіті були проаналізовані результати опитування респондентів. Істотних відмінностей у відповідях дівчат і хлопців виявлено не було, тому зіставлення даних здійснювалося за віковими когортам школярів.

Відповідаючи на питання «Як би ви визначили поняття «графіті»?» (див.табл. 2.4.2.), більшість респондентів обрали нейтральні наративи, базовим сегментом концепту в яких становить означення «Малюнки та/ або написи на стінах будинків, гаражів, на парканах».

Таблиця 2.4.2.

**Концептуалізація респондентами феноменології графіті  
(за результатами опитування)**

Вибірка Базовий сегмент концепту	Уявлення респондентів різних вікових груп (у %)		
	12-13 років (N = 176)	14-15 років (N = 88)	16-17 років (N = 114)
Малюнки та/ або написи на стінах будівель, гаражів	53	51	3
Вид мистецтва	20	13	48
Вуличний стиль молодіжної культури	5	3	10
Вандалізм	4	1	—
Спосіб самовираження	18	32	39

Максимальна кількість визначень даного типу представлена у відповідях підлітків: 53% школярів 12–13 років і 51% старших підлітків (14–15 років) віддали перевагу цьому варіанту відповідей, що свідчить про відсутність емоційного забарвлення сприйняття графіті підлітковою когортою опитаних.

Позначення вуличних малюнків як виду мистецтва притаманно школярам раннього юнацького віку (48% юнаків акцентували увагу на даному сегменті досліджуваного концепту), стверджуючи право на існування багатожанрового Street-art. В цілому більшість респондентів підлітково-юнацького віку вважають графіті формою вираження художніх інтересів, схильностей їх авторів, хоча й заперечують графіті як стиль молодіжної культури (тільки 3% старших підлітків (мін показник) і 10% юнаків (макс показник) позначили даний контекст при визначенні даного поняття). Значна кількість респондентів вважають графіті способом самовираження: (мін показник – 18% – серед підлітків середньої групи (12–13 років) і макс показник – 39% – серед юнацтва, при позитивній віковій динаміці) позначили цей змістовний сегмент даного поняття). Респонденти відзначають, що автори графіті прагнуть виділитися, привернути до себе (або до своїх проблем, переживань) увагу оточуючих. До того ж у зібраних зразках графіті переважають динамічні розчерки-

автографи і фетиш-атрибути об'єктів молодіжних субкультур, які відображують протиріччя між бажаними і реальними елементами Я-концепції представників підлітково-юнацької субкультури.



*Cevile Desserle, Авіньон, Франція*

Найменше учасники дослідження підлітково-юнацького віку при визначенні концепту графіті схильні кваліфікувати його як акт вандалізму (всього 4% підлітків середньої групи назвали графіті «вандалізмом», юнаки ж взагалі не розглядали цей аспект поняття). Згідно із дослідженнями деяких учених (див., наприклад: Башкатов & Стрелкова, 2006; Кисельов, 2005) це може свідчити про

незрілість соціально-правових та культурно-етичних поглядів респондентів, з чим, безумовно, можна погодитися. Однак, слід також враховувати і зміни характеристик світосприйняття підлітків і юнаків у сучасному інформаційному суспільстві трансформаційної епохи, що зумовлює змінення нормативних критеріїв оцінки соціокультурних феноменів. У підлітково-юнацькому віці формуються суперечливі погляди на атрибутивні явища соціального простору.

Дана теза підтверджується аналізом відповідей респондентів на питання «*Чи варто карати тих, хто малює графіті?*» (табл.2.4.3.).

*Таблиця 2.4.3*

### **Оцінка респондентами правомірності виконання написів та/ або малюнків графіті у просторі міста**

Відповідь	Оцінки респондентів різних вікових група (у %)		
	12-13 років (N = 176)	14-15 років (N = 88)	16-17 років (N = 114)
Так, графіті є проявом девіантної поведінки, їх автори заслуговують на покарання	65	57	71
Ні, графіті – це спосіб самовираження, епатажу, це не підлягає покаранню	26	14	22
Залежно від ситуації (до кожного графіті слід приймати рішення окремо)	9	29	7



*Cevile Desserle, Авіньон, Франція*

Переважна більшість респондентів підлітково-юнацького віку (максимальна кількість визначень означеної змістової позиції – 71% опитаних – прослідковується у відповідях старшокласників) вважають, що нанесення графіті не відповідає правовим нормам існування у соціальному середовищі. Юнаки наголошують, що графіті псують об'єкти приватної та/або громадської власності, а отже є проявом девіантної (ненормативної) поведінки, через що їх автори заслуговують на покарання. Дана тенденція суперечить факту невизнання графіті актом вандалізму, що свідчить про несталість поглядів осіб підлітково-юнацького віку на даний феномен.

Суперечливу тенденцію ставлення респондентів підлітково-юнацького

віку до графіті виявив також аналіз відповідей на питання «Якби ви збиралися малювати графіті, то яку тему обрали б?» (табл.2.4.4.).

*Таблиця 2.4.4.*

#### **Пріоритетні теми графіті для респондентів підлітково-юнацького віку**

Тема \ Вибірка	Твердження респондентів різних вікових група (у %)		
	12-13 років (N = 176)	14-15 років (N = 88)	16-17 років (N = 114)
Політичні лозунги	6	18	–
Міжособові взаємини, сім'я	16	11	7
Здоровий спосіб життя (стоп-наркотик тощо)	3	34	22
Екологічні проблеми	41	32	36
Не малювали б	–	5	35
Не визначилися	34	–	–

Попри те, що більшість опитаних означають нанесення графіті як протиправну дію (див. *табл. 2.4.3*), за яку варто карати, лише 44 особи наголосили, що самі не малювали б на стінах (переважно старшокласники – 35% опитаних даної вікової групи). Серед найбільш визнаних (і бажаних) тематичних спрямувань для створення графіті підлітки 12–13 років

обирають екологічні проблеми (41% опитаних) та проблематику міжособистісних взаємин, сім'ї (16% опитаних), що свідчить про потребу підлітків у конгруентному інтимно-особистісному спілкуванні і захищеності. Старші підлітки 14–15 років у своїх відповідях стверджують прагнення до сили, незалежності та адаптивності: опитані обирають такі тематичні спрямування як «Здоровий спосіб життя» (34% респондентів даної групи) та «Екологічні проблеми» (32% старших підлітків). Юнаки найбільше прагнуть пропагувати вирішення екологічних проблем засобами графіті (36% опитаних даної вікової групи), які усвідомлюються ними як актуальні, глобальні і такими, що потребують консолідації усіх груп населення для їх розв'язання у сучасному світі.

Сталість тематичного поля «Екологічні проблеми» у виборах респондентів усіх вікових груп свідчить про прагнення молоді у період дорослішання долучитися до вирішення глобальних проблем сучасності. Разом з тим слід зауважити, що у зібраних зразках графіті переважають динамічні розчерки-автографи та фетишні атрибути об'єктів молодіжних субкультур (45% зібраних малюнків); дана тенденція відображує суперечність між бажаними і реальними елементами Я-концепції представників підлітково-юнацької субкультури.

У даному контексті нам видалося цікавими розглянути деякі особистісні аспекти персонологічного профілю молодих людей підлітково-юнацького віку. У процесі дослідження нами був використаний тест-опитувальник «Самооцінка схильності до екстремально-ризикованої поведінки» М.Цуккермана, орієнтований на виявлення поведінкових тенденцій, пов'язаних із потребами особистості у ризику, новизні, екстремальності; узагальнені результати психодіагностичного вимірювання даної ознаки наведені у *таблиці 2.4.5*.

Аналіз середніх величин виявлення поведінкових тенденцій за субшкалами тесту у вибірковій сукупності позначив відносну стабільність даних показників у школярів епохи дорослішання. Зокрема, підлітки 12–13 років і юнаки демонструють однаково високий рівень активності у пошуку гострих відчуттів (50% респондентів в обох когортах), у старших підлітків цей показник дещо нижчий (40%), однак ця різниця несуттєва у контексті математичної статистики. Це свідчить про наявність сильного, майже безконтрольного потягу до нового, іноді екстремально-ризикованого досвіду у респондентів «покоління-пехт».

За субшкалами «Нетерпимість до однаковості», «Пошук нових вражень», «Неадаптивне прагнення до труднощів» досліджувані стабільно виявляють середній рівень активності. У ситуації особистісного вибору дані поведінкові тенденції виступають фактором, що визначає готовність обирати нові, незвичайні, ризиковані ситуації невизначеності. Представників досліджуваної групи досить легко можна спровокувати на участь в ризикованих авантюрах, адже вони не завжди здатні адекватно оцінити ступінь ризику і небезпеки. Такі люди, хоча й у певні моменти життя, ситуативно, можуть проявляти помірність, стриманість, проте вони

настільки відкриті новому досвіду, що схильні до імпульсивного самовираження, іноді навіть всупереч правовим нормам існування у суспільстві.

Таблиця 2.4.5.

**Виявлення респондентами рівня схильності до екстремально-ризикованої поведінки**

Рівні виявлення	Критерії аналізу	Прояв показників у різних вікових групах (у %)		
		12-13 років (N = 176)	14-15 років (N = 88)	16-17 років (N = 114)
<b>Субшкала «Пошук гострих відчуттів»</b>				
Низький рівень		14	8	17
Середній рівень		36	<b>52</b>	33
Високий рівень		<b>50</b>	40	<b>50</b>
<b>Субшкала «Нетерпимість до одноманітності, однаковості»</b>				
Низький рівень		19	11	20
Середній рівень		<b>71</b>	<b>85</b>	<b>64</b>
Високий рівень		10	4	16
<b>Субшкала «Пошук нових вражень»</b>				
Низький рівень		36	11	28
Середній рівень		<b>55</b>	<b>73</b>	<b>57</b>
Високий рівень		9	16	15
<b>Субшкала «Неадаптивне прагнення до труднощів»</b>				
Низький рівень		34	24	31
Середній рівень		<b>59</b>	<b>49</b>	<b>46</b>
Високий рівень		7	27	23

Для вимірювання особистісної змінної, що характеризує ступінь дотримання особистістю моральної нормативності, була застосована відповідна Субшкала опитувальника «Адаптивність» (В.І.Розов), котра дозволяє зрозуміти, наскільки реально людина (і зокрема – у період дорослішання, період активної стадії соціалізації) сприймає себе у соціокультурному середовищі, погоджуючи свої потреби із прийнятими у суспільстві моральними нормами.

Узагальнені середньостатистичні результати психодіагностичного вимірювання конструкту моральної нормативності респондентів різних вікових груп періоду дорослішання наведені у таблиці 2.4.6.

Аналіз середніх величин виявлення тенденцій моральної нормативності у різних вікових групах школярів періоду дорослішання (12–17 років) зафіксував сталість середнього рівня виявлення показників. Максимально середній рівень моральної нормативності проявляється у старшій віковій групі респондентів (71% опитаних юнаків). Разом з тим стабільно високим є ступінь вираження школярами підлітково-юнацького віку низького рівня моральної нормативності (максимально проявляється у відповідях старших підлітків – 38% опитаних), що обумовлює інертність життєвої позиції школярів у період дорослішання.

**Прояв рівня моральної нормативності респондентами  
підлітково-юнацького віку**

Рівні виявлення	Критерії аналізу	Прояв показників у різних вікових групах (у %)		
		12-13 років (N = 176)	14-15 років (N = 88)	16-17 років (N = 114)
Низький рівень		30	38	27
Середній рівень		<b>68</b>	<b>59</b>	<b>71</b>
Високий рівень		2	3	2

В цілому результати вимірювання моральної нормативності дозволяють стверджувати, що школярі підлітково-юнацького віку недостатньо адекватно оцінюють своє місце і роль у соціальній групі і не прагнуть дотримуватися загальноприйнятих норм поведінки у повному обсязі.

Підводячи підсумок, вважаємо доцільним зауважити: кризовий характер психічного розвитку особистості у період дорослішання ускладнює тенденції особистісної самопрезентації школярів підлітково-юнацького віку. Водночас, самовираження розкриває внутрішній потенціал людини на стадії дорослішання, дарує невичерпне джерело позитивних емоцій і є важливою формою психологічного розвантаження.

*У підлітково-юнацькому віці самовираження характеризується епатажними, демонстративними діями, що обумовлено віковими особливостями психічного розвитку (передусім, маргінальністю соціально-психологічної позиції: приналежністю одночасно світу дитинства і світу дорослих).*

Однією із форм самовираження молодих людей підлітково-юнацького віку є *графіті*, що визначається передусім як стихійний канал самопрезентації й діалогу культур.

*Графіті – форма існування традицій субкультури міста – є для тінейджерів способом комунікації із зовнішнім світом (світом дорослих) і способом самовираження, самоствердження у власному просторі.*

Субкультура графіті має свій сленг і вікову генезу представлення. Кожний малюнок, напис графіті-райтера трансформується у символічну репліку епістолярного жанру, що акцентує увагу на деструктурному та/або ігровому ставленні до реальності.

*Мова графіті перетворюється на універсальний код міської комунікації.*

Феноменологія графіті, зокрема графіті-райтингу, спрямована на діалог із суспільством і має певний потенціал інтеграції юного покоління до структурної ієрархії суспільної життєдіяльності. Райтерами керує



бажання бути почутими, прагнення до спілкування у мінливому світі трансформаційного суспільства. Настінні малюнки і написи є різновидом комунікації, вільної від буденності громадських обмежень в силу своєї анонімності. Вони є способом вираження установок, відображенням конфліктів і проблем, більшою мірою прихованих.

Ставлення до субкультури графіті неоднозначне, що є виявом нормотипового суб'єктивізму: те, що для однієї людини є формою маніфестації постмодерністського мистецтва, іншою сприймається як несмак, кітч (від нім. *kitsch* – вульгарність, нищість). Разом з тим, субкультура графіті вже стала ознакою урбаністичного простору сьогодення. Її ігнорувати її значимість для особистості у період дорослішання вже неможна.

### Список використаної літератури:

Абульханова-Славская, К. А. & Березина, Т. Н. (2001). *Время личности и время жизни*. Санкт-Петербург : Алетейя. 304 с.

Башкатов, И. П. & Стрелкова, Т. С. (2006). Характеристики молодежно-подросткового граффити. *Социальные исследования*, 11 (271). С. 141–146.

Белкин, А. И. (2008). Герменевтическое понимание в коммуникации авторов граффити. *Сибирский педагогический журнал*, 15. С. 361–369.

Ватова, Л. С. (2000). Психологические причины и условия возникновения подросткового вандализма : дисс. ... канд. психол. наук спец. 19.00.07, Калуга. 195 с.

Головаха, И. (2004). Социальное значение асоциальных граффити. *Социология : теория, методы, маркетинг*, 2. С. 64–77.

Градинарова, Е. А. (2004). «Информационный человек»: его проблемы в эпоху постмодерна. *Вопросы гуманитарных наук*, 5 (14). С. 129–130.

Ильин, Е. П. (2014). *Психология агрессивного поведения*. Санкт-Петербург : Питер. 368 с.

Казанская, В. Г. (2011). *Подросток : социальная адаптация*. Санкт-Петербург : Питер. 288 с.

Киселев, С. В. (2005). Знаково-психологические мотивы граффити в молодежной субкультуре. *Социальные исследования*, 9 (257). С.113–115.

Клейберг, Ю. А. (2003). *Психология девиантного поведения*. Москва: ТЦ Сфера. 160 с.

Крайг, Г. (2000). *Психология развития*: пер. с англ. Санкт-Петербург : Питер. 992 с.

Менделевич, В. Д. (2001). *Психология девиантного поведения : учеб. пособ.* Москва : МЕДпресс. 432 с.

Мочалов, Л. В. (1997). Раннее евангелие постмодернизма или «При наличии отсутствия». *Нева*, 4. С. 191–205.

*Психология подростка. Полное руководство*; под ред. А. А. Реана (2003). Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК. 432 с.

Райс, Ф. (2000). *Психология подросткового и юношеского возраста*; пер. с англ.. Санкт-Петербург : Питер. 624 с.

Роменець, В. А. Психологія творчості: навч. посіб. Київ : Либідь, 2001. 288 с.

Токарева, Н. М. (2006). Комуникативне програмування креативних моделей поведінки особистості. *Психологічна детермінація креативної поведінки : монографія* / С. Ф. Устименко, Н. М. Токарева, А. І. Воронін [та ін.]; за ред. Н. М. Токаревої. Кривий Ріг : Видавничий дім. С. 31–55.

Токарева, Н. М. (2007). Корекційно-розвивальні можливості проєктивних методик у розвитку креативності. *Психологічні основи розвитку креативності особистості в умовах педагогічної інноватики : метод. посіб.* / С. Ф. Устименко, Н. М. Токарева, А. І. Воронін [та ін.]; за заг. ред. Н. М. Токаревої. Кривий Ріг : Видавничий дім. С. 92–111.

Токарева, Н. М., Шамне, А. В., Макаренко, Н. М. (2014). *Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу*: монографія. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «Інтерсервіс». 312 с.

Токарева, Н. (2016). Самокатегоризация персонологического профиля подростков в контексте становления личностной и социальной идентичности. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia Technica*, IX, Краков. С. 198–207.

Хренов, Н. (2002). *Культура в эпоху социального хаоса*. Москва : Эдиториал УРСС. 448 с.

Шамне, А. В. (2015). *Теорія та практика психосоціального розвитку у підлітково-юнацькому віці* : монографія. Київ: ТОВ ВНП «Інтерсервіс». 488 с.

Acker, Ch. P. (2013). *Flip the script. A Guidebook for Aspiring Vandals and Typographers* Gingko Press in association with Upper Playground. New York. 224 p.

Goldstein, A. (1996). *The psychology of vandalism*. New York : Plenum Press. 296 p.

Lachmann, R. (1988). Graffiti as Career and Ideology. *The American Journal of Sociology*, 94 (2), P. 229–250.

Macdonald, N. (2002). *The Graffiti Subculture : Youth, Masculinity and Identity in London and New York*. Palgrave Macmillan, New York. 306 p.

Tulke, J. (2013). Aesthetics of Crisis Street art Austerity Urbanism and the Right to the City. *Free Researcher a estheticsofcrisis*. New York. P. 312–324.

## ПСИХОЛОГІЧНІ АКВАРЕЛІ

### Дорослішання: крок за кроком (рефлексивний монолог)

*Дорослішання? Отже нам тепер 10 років?*

*Що ж, тут лише тебе можна привітати! На тебе чекає дуже цікавий та самобутній життєвий шлях... А, можливо, й ні! Ніхто тобі цього не гарантує, але, якщо спитають, то я нічого не казав. Просто прийнято говорити про потенційно хороше, бо який сенс казати, що у житті, навіть у такому ранньому віці, може бути не все так солодко – дорослим хочеться, щоб ти «смакував» своє дитинство!*

*Але я щось заговорився ... Тож ти тепер підліток?*

*Ах, 10 років! Я пам'ятаю, коли мені виповнилося стільки ж! Чи відчуваєш зміни? Тепер ти підліток, і те вчора вже не буде твоїм завтра! Відтепер на тебе чекає нове життя!*

*Спочатку ти цього не відчуєш, але згодом тобі буде... Ну, скажімо так, не сидітися. Ніби в тебе щось «свербить» всередині. Все твоє тіло кривить, ніби щось лізе з тебе назовні. Так, ти ростеш. Через рік ти помітиш, що 10 і 11 років – велика різниця! Якщо раніше ти відчував себе таким малим порівняно із дорослими, то нині тобі варто лише подивитися на себе: плечі немов у Атласа, що готові винести вагу цілого світу (а чи готовий ти?), м'язи міцні, і вони пульсують силою, що струменіє в них! Ти настільки переповнений енергією, що Гермес може тільки заздрити (ти ж знаєш давньогрецьких богів?!). Якщо ти дівчинка, чого я дійсно не врахував, то смію припустити, що твоїй красі позаздрить сама Афродіта, а не тільки твої однокласниці. І ось воно – твоє нове «Я»! Проходить день – все ще ідеально, але через деякий час розумієш, що сил не так вже і багато, що твої плечі не широкі, а обличчя починають буквально мордувати страшенні цятки. Перші якісні зміни нерідко відчуються як щось хороше, допоки не усвідомлюєш їх. Але зважай, що тобі дуже пощастило, якщо ці зміни будуть хоча б у міру рівномірними, бо, наприклад, деякі діти не ростуть так швидко: вони менші і виглядають слабкими, не те що ти (задумайся, а чи справді ти такий сильний?).*

*Хм-м-м, часто стала боліти голова, а у вухах свистіти? – то кров дає знак, що в тебе біда с тиском. Звикай! Чим більше дорослим ти стаєш, тим більше буде таких знаків. І, говорячи про дорослість, чи стали тобі докоряти мати, тато, вчитель? Коли ти останній раз насолоджувався навчанням? Взагалі, коли ти останній раз розважався зі своїми друзями? **ТИ ВЗАГАЛІ ДУМАЄШ ПРО СЕБЕ? ТИ ДУМАЄШ, ЩО ЗРОБИШ СПРАВУ І ЗМОЖЕШ ГУЛЯТИ? ДУРНИЦІ! ТВОЄ ДИТИНСТВО – ЦЕ ДОРОГОЦІННІ ХВИЛИНИ! ТАКОГО ПОТІМ БІЛЬШЕ НЕ БУДЕ! НЕ ВТРАЧАЙ ЇХ ...** Щось я трішки загрався...*

*А знаєш що, не потрібно зважати на друзів, бо вони і не такі вже хороші. Чому? А ти згадай, як над тобою сміявся увесь клас коли, твій,*

начебто друг, приклеїв тобі на спину шматок паперу з надписом «Я дурень!». Думаєш, що то був жарт? Ох, то він хотів самоствердитись за твій рахунок! Чого ти чекаєш? Думай, як самоствердишся саме ти!

Що ще? Не дуже подобається тема батьків? Ох, я розумію, що тебе зовсім не розуміють ті, хто є для тебе найближчими людьми. Так, це боляче... Ніби тебе зрадили, ніби тебе не бачать тим, хто ти є... Відчуваєш самотність (а хто не відчуває?)? В такому разі однокласники, які с тебе глузували, вже не виглядають так погано, чи не так? Знаєш, забудь, що я про них казав, бо тобі потрібна компанія. І така компанія, яка б зрозуміла твій біль, яка б самою своєю суттю протестувала проти цього світу дурних дорослих людей! О, можна ж ще тату зробити! Це буде бомба! Гроші? Тобі ж на День Народження подарували, то пійди і візьми, а я почекаю, поки ти не повернешся з «обновою»... Я буду тут, щоб ти знав де мене шукати ..... (Може і не треба було стільки крапок?)..... А я все ще чекаю. Не можу дочекатися, коли батьки побачать, що він зробив!.....

Його все немає. Може щось трапилось?.. Я чую, що хтось плаче, чи це він? Так, він повернувся. Агов, я тут! Чому ти плачеш? Було боляче? Я не попередив? Так я і сам не знав! Але дивися – це на віки в тебе! Крутості повні штани!

Тату було показано однокласникам... І все, ховайся, бо зацікавилися новиною навіть відмінниці, які майже ні з ким не розмовляють. А яким популярним ти став – перший у класі з тату! Звичайно, що ти просто мав стати першим на покарання, бо слава розповсюджується швидко, але твої родичі прийшли якось швидше. Й у директора ти опинився ще швидше. Тобі розповідають, як тату шкодить тілу, але ти не слухаєш їх. Те, що мало тебе злякати, лише прикувало увагу світу до твого тату, до тебе. Вирішив, що зробиш ще!

Проходить декілька років, і тобі вже 15.

Те тіло, яке було чимось незрозумілим, тепер виглядає гідно, тим більш, коли його прикрашає стільки чудових тату (ти пам'ятаєш, скільки грошей витратив на це?)! Але ні, не про 15-річчя ти хочеш думати. 18 років – ось твоя мета! Дожити до цього моменту! Ну, гаразд, перемотую знов!

Три роки промайнули досить швидко, і ось, тобі 18 років!

Так ти цього хотів? Ні, чомусь тобі не весело: в тебе екзамени на горизонті, потрібно думати про майбутнє та твоє місце у цьому житті. А як тобі хотілося б зустріти йог майбутнє із кимось дорогим для себе, але нажаль ти занадто сильно віддалився від батьків (вони теж винуваті!), а дівчина, яку ти кохав, відмовила тобі... Ти знаєш, що нічого ту порожнечу не заповнить – в тебе інші цілі... А чи є вони? Тебе мучить все це? Гей, я не психоаналітик! І взагалі, у мене не було дівчини! Не віриш? А ти повір? Ні, я дійсно у свої 20 років навіть за ручку не тримався! Знов не віриш? Ти ж знаєш мене краще за всіх, тож не дуркуй!

*Так чи інакше, я не вірю, що мене може хтось любити, і що сам можу у відповідь... І ти сам не віриш, так?*

*Взагалі, цікавий рефлексивний монолог вийшов!*

*Сумно яюсь. І хоча мені 20 років, але не відчуваю себе дорослим – інші вже навчилися водити авто, хтось має безліч друзів, хтось працює ... Хтось має майбутнє ... Ти... Ні, я... Я маю майбутнє? Чому я відчуваю себе, як велика дитина? Де моє місце? Що я роблю? А що я робив? Я ніби випав зі світу... Хочу лише спати. Сон – кращий стан, який я можу собі дозволити, бо алкоголь викликає в мене злість – остогид вигляд п'яних людей... Якщо це і є дорослість, то я не хочу бути дорослим ... А може бути дорослість іншою? ... Де я схибив? Чому я залишив голову десь там, коли робив тату? Чому я не знаю тепер, чого хочу? Чому раніше я дивився у дзеркало і бачив себе, а зараз – «ніщо»? Хто Я?*

*Володимир К. 20 років.*

*\*\*\**

*Я довго думала над тим, що для мене сенс життя, який його зміст і чи дійсно я хочу жити так, як я живу.*

*Для початку я вирішила визначити слоган свого життя, його я знала точно: «Живи так, щоб страх перед смертю не бентежив твоє серце». Чому саме це? Все просто! Я вважаю, що треба жити та розмальовувати своє життя у найяскравіші барви світу, треба підійматися та падати, мати стрімке бажання створювати кращу версію себе та жити так, щоб було що згадати.*

*Краще помилитися мільйони разів, ніж сидіти та боятися щось зробити.*

*Якщо у мене запитують, що було чи є головним у моєму житті, то я, навіть не думаючи, скажу, що це мої рідні. Вони бачили мене веселою та сумною, маленькою та такою, яка я зараз. І весь цей час та увагу вони приділяли мені, що і дало мені впевненість у тому, що певну частку сенсу мого життя займають близькі люди.*

*Кожен свій день я сприймаю як сходи. Кожен мій крок дає мені багато користі – я стаю краще, стаю більш впевненою та досягаю мети, що робить з мене людину, яка задовольняє свої високі потреби. Я прагну бути потрібною суспільству, кращою. Прагну бути щасливою. Найбільше мене лякає те, що я можу здатися, не дійти до мети, взяти – і все кинути; але ні, я твердо розумію, що я дуже довго прагнула бути такою, яка я є та навіть краще.*

*Я не маю шансу зупинитися, скласти руки.*

*Аміна М., 19 років*

\*\*\*

*Життя – це злетити та падіння. Не можна покликати чарівницю, й загадати життя без проблем та негараздів, як би не хотілось. Ми зараз – це ми, з нашими помилками, проблемами у житті. Без них не було б нас удосконалених. Тому, важливим кредо мого життя, і що я зрозуміла нещодавно, є теза: «Все, що відбувається – на краще».*

*Нема проблем – нема зростання...*

*Я вірю, що проживаю найкраще життя: якщо у тебе є дах над головою, здорові мама й тато, якщо ти можеш пити свою улюблену каву щоранку у своїй улюбленій кафешиці, купити якусь забаганку, якої потребує душа, займатися онлайн, тому що у тебе є інтернет та комп'ютер, – то ти щасливчик, правда! Тому, не дивлячись на якісь проблеми, ми всі проживаємо наше найкраще життя!*

*Ох, пам'ятаю той час, коли думала, що мої батьки нічого не тямлять, і чого взагалі вони лізуть зі своїми порадами... Найголовнішим тоді було якомога швидше з'їхати від батьків, поки в мене самої не з'їхав дах. Також, головним у житті тоді була тема money, так як я дуже хотіла бути незалежною. Я розглядала людей не за моральними якостями, а за «крутістю». Якщо у людини не було сторінки в інстаграмі, то я вважала її якоюсь дивною та навідріз не хотіла з нею спілкуватися; якщо вона не була «крута» у школі, та на I курсі універу, то все, не буду спілкуватись і край. Ось й такі таргани бувають у підлітковому віці. Зараз же мені взагалі настільки байдуже, є у людини сумка з останньої колекції guess чи нема, одягається вона в шоу-румах чи з секонд-хенду, БАЙ – ДУ – ЖЕ. Я дивлюсь передусім на якість людини. Все змінилося, мабуть, через дорослішання, перехід на рівень «Юнак».*

*Відбулася тотальна переоцінка головного: авторитетів, цінностей, критеріїв.*

*Щастя людини не залежить від місця, де вона проживає. Можна буди глибоко нещасливим, живучи у Нью-Йорку, а можна жити у маленькому містечку та бути абсолютно задоволеним життям. Тож, зараз я прагну знайти ту саму гармонію у собі, яка підкаже, де і як я хочу провести своє життя...*

*Поліна Л., 19 років*



## РОЗДІЛ ІІІ

### У ПОШУКАХ СЕБЕ: ВЕКТОРИ ТВОРЕННЯ ДОРΟΣЛОГО



Loui Jover

\*\*\*

Материнські перестороги  
не лякають, давно забуті.  
Ти і сам вже не від того,  
щоб кому прочитатъ  
напуття.

Де ж пак, маєш великий  
досвід,  
у межбрів'ї сувору складку.  
А якщо і цього не досить, –  
виручає тебе догадка.

Ти дорослий уже, нівроку,  
з цим погодилась  
навіть мати.

А поглянеш на себе збоку –  
чи хочеш себе впізнати?  
І чи будеш собі до вподоби,  
коли раптом зумієш  
збагнути:

Ти – всього лиш  
слабка подоба  
того, чим ти хочеш бути.

Ліна Костенко

### 3.1. Капітал ідентичності як предиктор особистісного розвитку у генезі дорослішання

*Дорослі не з'являються нізвідки. Їх створюють  
Кей Хаймовиц, культуролог*

*Ідентичність людини слід шукати не у її  
поведінці...,  
а у здатності реалізувати власний  
сценарій життя  
Ентоні Гідденс, соціолог*

XXI століття вже визнане століттям можливостей.

Глобальні технологічні здобутки людства поступово розширюють кордони реального, змінюючи правила гри у світі постіндустріальної культури. Рациональне проектування, робототехніка, гена інженерія, біомеханіка – дедалі більше напрямів життєдіяльності людини зазнають потрясінь і докорінно змінюються, модифікуючи можливості, потреби та ідентичність сучасної людини.

*Останні 500 років стали свідком разючої низки революційних змін. Земля була об'єднана в єдину екологічну та історичну сферу. Економіка пережила надзвичайне зростання, і сьогодні людство насолоджується багатствами, про які колись розповідалось лише у казках. Наука та Індустріальна революція надали людству надлюдські можливості та практично невичерпні запаси енергії. Соціальний лад повністю трансформувалася, як і політика, повсякденне життя та психологія людей, – наголошує у культурно-історичній розвідці «Людина розумна» Ювал Ной Харарі (Харарі, 2020: 470).*

Прискорення темпів сучасної історії ставить людину перед викликами необхідності засадничих трансформацій свідомості й особистісних структур нового покоління – *цифрового покоління* доби постмодернізму.

Вагому роль у генезисі дорослішання особистості відіграє *ідентичність* (від лат. *identicus* – *тотожний, однаковий*) – свідоме самовизначення соціального суб'єкта, усвідомлення власної самості, «відрефлексованої у термінах власної біографії» (Кон, 1989).

Поняття «ідентичність» є інтегративним конструктом, що відображує діалектичну єдність індивідуального і соціального аспектів існування людини. Особистісна ідентичність (*self-identity*) гарантує здатність підтримувати та розвивати власний наратив як історію свого «Я», зберігаючи її цілісність і гармонійність. Саме ідентичність може розглядатися як смислоутворювальна метафора життєвого сценарію особистості.

*Життя, сповнене сенсу, може бути надзвичайно задовільним, навіть у розпал труднощів, тоді як життя без сенсу є жахливим випробуванням, попри комфорт* (Харарі, 2020: 489).

У несталих вимірах сьогодення проблема особистісної ідентичності концептуалізувала дискусійний простір соціально-гуманітарного знання і стала одним із провідних міждисциплінарних дослідницьких наративів. Значимість феномену ідентичності для життєтворення особистості зумовлює сталий інтерес науковців – філософів, культурологів, соціологів, педагогів, психологів – до його змістових характеристик. Разом з тим, у сучасному науковому полі концепт ідентичності наділяється чисельними смислами, що обумовлює співіснування множинних (інколи – суперечливих) теорій та інтерпретацій.

Традиційно поширення поняття «ідентичність» пов'язано із ім'ям Е.Еріксона (Еріксон, 1996), котрий, у свою чергу, серед попередників становлення ідеї особистісної ідентичності називає В.Джемса та З.Фрейда.

Вільямом Джемсом ідентичність розглядається як один із аспектів функціонування *емпіричного Я* – психічної реальності, що існує як неперервне та дискретне утворення одночасно. У структурі емпіричного *Я* В.Джемс вирізняє три аспекти:

- фізична (реальна) особистість (*material self*), що форматується у вимірах усіх предметів, з якими людина ідентифікує себе як особистість;
- соціальна особистість (*social self*), котра складається із окремих патернів (соціальних моделей, соціальних *Я*), що становлять основу стосунків людини із *Іншими*. За певних обставин у певних ситуаціях людина ідентифікує себе із необхідним *Я*, реалізуючи бажану або соціально прийнятну соціальну роль, щоб відповідати очікуванням оточення;
- духовна особистість (*spiritual self*) – внутрішня суб'єктивна сутність особистості, утворена поєднанням усіх духовних якостей і станів особистості, центром яких є активність *Я*.

Вільям Джемс розуміє ідентичність як суб'єктивне відчуття людиною власної активності і життєвої сили, відповідності собі, що обумовлює здатність особистості протистояти впливам зовнішнього світу.

З.Фрейд пов'язує ідентичність особистості із внутрішніми джерелами активності та емоційними процесами людини; за допомогою психологічного механізму ідентифікації здійснюється залучення енергії «Ід» («Воно») – первинної матриці особистості, в якій зосереджені інстинктивні, спадкові аспекти життєтворення – у процесі функціонування «Его» (*Я*) – підструктури психічної організації, відповідальної за прийняття рішень і покликаної забезпечити нормативну психічну діяльність особистості. У процесі життєдіяльності «Его» встановлює відповідність між внутрішнім і зовнішнім світами, порівнює образи бажаного, необхідного із реально наявними ресурсами, зіставляє (ідентифікує)

ментальні репрезентації і фізичну реальність. Крім того, завдяки ідентифікації у структурі особистості формується «Superego» («Над-Я»), що регламентує моральні норми, стандарти поведінки і слугує збереженню традицій і стійкої системи цінностей, які передаються із покоління до покоління. «Superego» забезпечує утримання внутрішньої рівноваги «Его», безперервності особистості та здійснення успішної адаптації до соціокультурних вимірів соціального буття.

У теоретичному доробку *К.Юнга* змістові характеристики феномену ідентичності прослідковуються через процес *персоніфікації*, що виявляється не у прагненні людини «бути особистістю» (на відміну від процесу персоналізації), а у прагненні *бути «самою собою»*. Процес персоніфікації характеризується відмовою індивіда від «масок», посиленням інтегрованості особистості, підвищенням рівня конгруентності і емпатійності, збільшенням загальної автентичності. Звідси, «персоніфікаційний синдром» утворюють позитивна безоціночність, емпатійність і конгруентність (дивись, наприклад: Абульханова-Славская, 2001; Зливков & Лукомська, 2020; Шнейдер, 2001 та ін.).

Продовжуючи традиції психоаналітичного підходу до тлумачення поняття



*Пьер Тоффоветти (Pier Toffoletti)*

«ідентичність», *Ерік Еріксон* у праці «Ідентичність: юність і криза» (Еріксон, 1996) означив даний феномен як внутрішню «безперервність самопереживання індивіда», «внутрішню рівність із собою».

За визначенням науковця ідентичність є однією із найбільш важливих характеристик людини, що обумовлюють осмисленість функціонування і автономність особистісного буття. Ідентичність базується на усвідомленні тотожності індивіда самому собі та неперервності свого існування у часі і просторі, а також на розумінні того факту, що ці ознаки визнаються оточенням

(Еріксон, 1996: 59); феноменологія ідентичності

пов'язана із образом «Я», із прийняттям суб'єктом життєтворення власної індивідуальності і неповторності фізичних і психологічних рис, характеризує цілісність особистості, інтеграцію людиною своєї тотожності з певними соціальними групами.

*«Яке б поєднання імпульсів, захисних реакцій, сублімацій та здібностей не виникало у дитинстві, індивідуум повинен тепер тверезо оцінити свої конкретні можливості...» (Erikson, 1964).*

Е.Еріксон вважає задачу формування ідентичності головним бар'єром, який молоді люди підлітково-юнацького віку мають подолати, щоб здійснити успішний перехід до дорослості.

Про ідентичність особистості, згідно із твердженням Е.Еріксона, свідчать такі ознаки:

- 1) свідоме відчуття власної унікальності та окремоті свого існування;
- 2) відчуття внутрішньої тотожності та інтегрованості у часі (історичної неперервності між тим, якою людина була у минулому і якою може стати у майбутньому), що зумовлює розуміння особистістю сенсу життя та його послідовності крізь призму «Самості» сьогодення;
- 3) відчуття внутрішньої тотожності та інтегрованості у просторі: єднання образів себе і дитячих ідентифікацій в осмислене ціле, яке породжує почуття гармонії;
- 4) відчуття внутрішньої солідарності із суспільними ідеалами та ідеалами своєї соціальної групи, відчуття того, що власна ідентичність має сенс для важливих для особистості людей (значущих Інших) і відповідає їхнім очікуванням (Еріксон, 1996).

*Ідентичність є показником зрілої дорослої особистості (Еріксон, 1996).*

У змістовному плані ідентичність розглядається Е.Еріксоном як конфігурація (системне утворення), що поступово об'єднує конституційні задатки, базові потреби, здібності, значущі ідентифікації, ефективні захисти, успішні сублімації і постійні ролі. Почуття ідентичності супроводжується відчуттям цілеспрямованості і осмисленості власного життя і впевненості у зовнішньому схваленні.

*Тож володіти ідентичністю – значить, по-перше, відчувати себе, своє буття як особистості незмінним, незалежно від зміни ситуації, ролі, самосприйняття; по-друге, це значить, що минуле, сучасне і майбутнє переживаються як єдине ціле; по-третє, це означає, що людина відчуває зв'язок між власною безперервністю та визнанням цієї безперервності іншими людьми (Абульханова-Славская, 2001: 472).*

Спираючись на власний досвід та вагомі аналітичні розвідки Е.Еріксон довів, що ідентичності особистості часто передують «психосоціальний мораторій» – період, коли молода людина перебуває у активному пошуку: навчається, подорожує, занурюється у світ захоплень,

експериментує із соціальними ролями та образами – задля розуміння себе, своїх можливостей та ресурсів, віднайдення власної спрямованості, окреслення цілей.

*«Єдиний спосіб зрозуміти, що робити, – це робити хоча б що-небудь»* (Джей, 2018: 52).

Переживання людиною ідентичності із віком посилюється, набуваючи максимальної значимості у юності, що пов'язано із переживанням нормативної кризи ідентичності. *Криза ідентичності* інтерпретується науковою спільнотою як періодично повторюване протягом життя гостре, обмежене у часі, суб'єктивне переживання неможливості реалізації життєвих цілей, завдань, планів. Такі переживання «блокують» можливості й ресурси особистості, позбавляють її на деякий час здатності протистояти ситуації, яка склалася, що призводить до втрати контролю над нею, над своїми емоціями, поведінкою та діяльністю. Дефініцію «криза ідентичності» розуміють як нелінійний нерівномірний розвиток переживання цілісності буття, втілення своєї «самості», реалізованості власної Я-концепції (Еріксон, 1996).

Криза ідентичності сприяє структурним змінам та є механізмом самозмінювань, трансформацій ідентичності суб'єкта життєтворення.

*«Молода людина мусить, як акробат на трапеції, одним потужним рухом відпустити поперечину Дитинства, перестрибнути і схопити наступну поперечину Зрілості. Вона мусить це зробити за короткий проміжок часу, покладаючись на надійність тих, кого вона має відпустити, і тих, хто її прийме на протилежному боці...»* (Erikson, 1964).

Переживаючи кризу ідентичності, молоді люди поступово, крок за кроком моделюють власний образ (*self-конструкт*), який відповідає їхнім внутрішнім прагненням на шляху дорослішання.

Послідовники Е.Еріксона продовжили операціоналізацію феномену ідентичності (Schwartz, 2001). Особливо вагомим науковою спільнотою визнано внесок *Джеймса Марсія* (Marcia, 1967; 1980); в роботах Дж.Марсія ідентичність набула рис вимірюваного психологічного конструкту особистісного профілю, що стало можливим завдяки виділенню ролі соціального оточення у її розвитку, а також інтерпретації сутності ідентичності як спільного проекту суб'єкта і його соціального оточення (дивись, наприклад: Зливков & Лукомська, 2020: 48).

Спираючись на праці Е.Еріксона, Дж.Марсія окреслює основні вектори формування ідентичності:

- 1) *пошук* – поведінкова стратегія, спрямована на отримання інформації про себе чи своє оточення з метою прийняття рішення про важливий життєвий вибір;
- 2) *прийняття* – стратегія, що відображує прихильність особистості до певних цілей, цінностей та переконань.



Загалом, пошук є сортуванням чисельних альтернатив розгортання життєвих сценаріїв у ситуації вибору, тоді як прийняття – це акт вибору однієї чи більшої кількості альтернатив та наступного їх використання у життєвих сценаріях. Прийняття ідентичності характеризується відчуттям власної цілісності і послідовності, що знижує внутрішню невизначеність і дезорієнтацію людини, характерну для стадії пошуку ідентичності.

Шляхом біфуркації пошуку та прийняття на високий і низький рівні та встановлення їх співвідношення, Дж.Марсія (Marcia, 1967; 1980) визначив чотири незалежні один від одного статуси ідентичності: досягнута ідентичність, мораторій, передчасна ідентичність, дифузна ідентичність (табл. 3.1.1).

Таблиця 3.1.1.

### Статуси ідентичності особистості

Досліджуваний аспект (поле пошуку) у ситуації вибору	Сила переконань	
	Наявність переконань	Відсутність переконань
Попередній досвід дослідження варіантів	<b>Зріла (досягнута) ідентичність</b>	<b>Розмита (дифузна) ідентичність</b>
Поточне дослідження варіантів	–	<b>Мораторій</b>
Варіанти ніколи не досліджувалися	<b>Передчасна ідентичність</b>	<b>Розмита (дифузна) ідентичність</b>

цит. за: Райс, 2000: 241

В якості критеріїв досягнення особистістю зрілої ідентичності Дж.Марсія позиціонує дві змінні (Marcia, 1967):

- 1) наявність або відсутність *переживання кризи* (стану пошуку ідентичності);
- 2) наявність або відсутність одиниць ідентичності – особистісно значущих цілей, цінностей, *набуття переконань* (твердих зобов'язань щодо зробленого вибору системи цінностей чи майбутньої професійної діяльності).

У контексті психічного розвитку особистості *розмита (або дифузна) ідентичність* є найпростішим статусом ідентичності і нормотиповою ознакою раннього підліткового віку. Особи із розмитою ідентичністю (дифузиею соціальних ролей) ще не визначилися із пріоритетами власного розвитку, мають проблеми із встановленням довірливих стосунків із іншими людьми; вони не пережили кризи ідентичності, не здійснили переоцінку, пошук і аналіз варіантів розвитку – вирішення проблем особистісного становлення, проблем дорослішання, не напрацювали чітких переконань у пошуках прийнятної для себе ідентичності. За відсутності чіткого відчуття ідентичності людина переживає ряд негативних станів, зокрема песимізм, апатію, тугу, ненаправлену агресію, відчуження, тривогу, відчуття безпорадності і безнадійності.

*«Подовжений у часі на етапі розмитої ідентичності період застою, відсутність подальшого розвитку можуть призвести до руйнації особистості; може спровокувати шизофренію або спробу самогубства і перетворюється, таким чином, на діагноз психопатології», – наголошує у своєму дослідженні «Theories of adolescence» Rolf Muuss (Muuss, 1988: 68).*

Статус *передчасної (або дострокової) ідентичності* формується у особистості, котра робить життєво значимі вибори не як наслідок самостійного пошуку, а під тиском порад інших людей (найчастіше – батьків); часто це відбувається в умовах сильної ідентифікації дитини із батьками. Особистість у даному випадку отримує ідентичність без наполегливої боротьби за неї, не долучаючись до процесу активного осмислення віддалених наслідків прийнятих рішень та власних дій.

Підлітки із передчасною ідентичністю не можуть усвідомити, де їхні власні цілі, а де – плани, складені для них батьками.

*«Молоді люди із передчасною ідентичністю не приймають самостійних рішень і стають такими, якими їх змушують ставати інші» (Райс, 2000: 242)*

Статус передчасної ідентичності у підлітків часто є симптомом невротичної залежності. зазвичай такі молоді люди мають високі показники авторитарності, нетерпимості, виявляють конформізм і консерватизм. Вони схильні дотримуватися усталених стереотипів та стандартів моральної поведінки. Молоді люди такого типу прагнуть відчуття захищеності і підтримки, яку їм можуть надати значимі інші або знайоме середовище. Найбільш прийнятним для них способом досягнення безпеки – уникнення будь-яких змін або стресів (Райс, 2000; Berzonsky, Soenens & Luysckx, 2013; Marcia, 1967; 1980 & etc.).

*«Люди, які не виносять невизначеності, роблять вибір поспіхом, без тривалого процесу розгляду варіантів. Вони укладають шлюб ще у шкільному віці, а також рано і без тривалих міркувань приймають рішення щодо вибору професії» (Lutes, 1981).*

Стан нормативної кризи особистісного становлення юнацтва співпадає із періодом *ідентифікаційного мораторію* (від лат. *moratorius – те, що уповільнює, відтерміновує; moratorium – відстрочення виконання зобов'язань*). Цей термін слідом за Е.Еріксоном Дж.Марсія використовує для позначення періоду відтермінування відповідального рішення або прийняття на себе певних зобов'язань, пов'язаних із ідентичністю.

Молоді люди підлітково-юнацького віку протягом стадії мораторію досліджують різноманітні варіанти розвитку, перш ніж зробити вибір життєвого сценарію; вони стало перебувають в активному пошуку інформації, корисної для розв'язання кризи (вивчення літератури щодо ресурсних можливостей, бесіди із друзями, батьками, реальне експериментування із соціальними ролями та зі стилями життя). Підлітки,

юнаки у стані нормативної кризи виявляють невпевненість, тривожність, стурбованість, нетерпимість до невизначеності, можуть бути бунтівними, незговірливими, демонструють конформність. Деякі з них уникають вирішення проблем особистісного зростання, відтермінуючи прийняття відповідальних життєвих рішень (Ньюкомб, 2003; Райс, 2000; Berzonsky, Soenens & Luycx, 2013; Marcia, 1967; 1980 & etc.); вони часто переживають незадоволення з приводу свого навчання, вибору спеціалізації й освіти загалом. Часто вже під час навчання у коледжі, або навіть в університеті, студенти змінюють свої професійні плани. Але попри все, проходження у підлітково-юнацькому віці суперечливого періоду мораторію надає особистості позитивний досвід життєтворення.

*«Якщо у підлітка [або юнака – Н.Т.] під час переживання проблем мораторію достатньо можливостей шукати, експериментувати, вивчати різні галузі і випробовувати себе у різноманітних ролях, то у нього великий шанс знайти себе, сформувати ідентичність, набутися політичних і релігійних переконань, поставити перед собою професійні цілі та ясно визначити статеву роль і статеві уподобання» (Muuss, 1988: 72).*



*Гергана Владова, Софія, Болгарія*

Підлітки, юнаки, котрі знаходять час для дослідження мінливого світу, в якому вони зростають, створюють більш сильну ідентичність: у них більш чітке відчуття власного «Я», більш висока задоволеність життям, висока стресостійкість, схильність до логічних міркувань і критичного мислення, здатність опиратися конформізму (Marcia, 1967; Джей, 2018). Водночас, особистості «у статусі мораторію», як свідчать дослідження Дж.Марсія (Marcia, 1967), досить критично налаштовані щодо своїх батьків, вони не шукають у них підтримки під час прийняття важливих

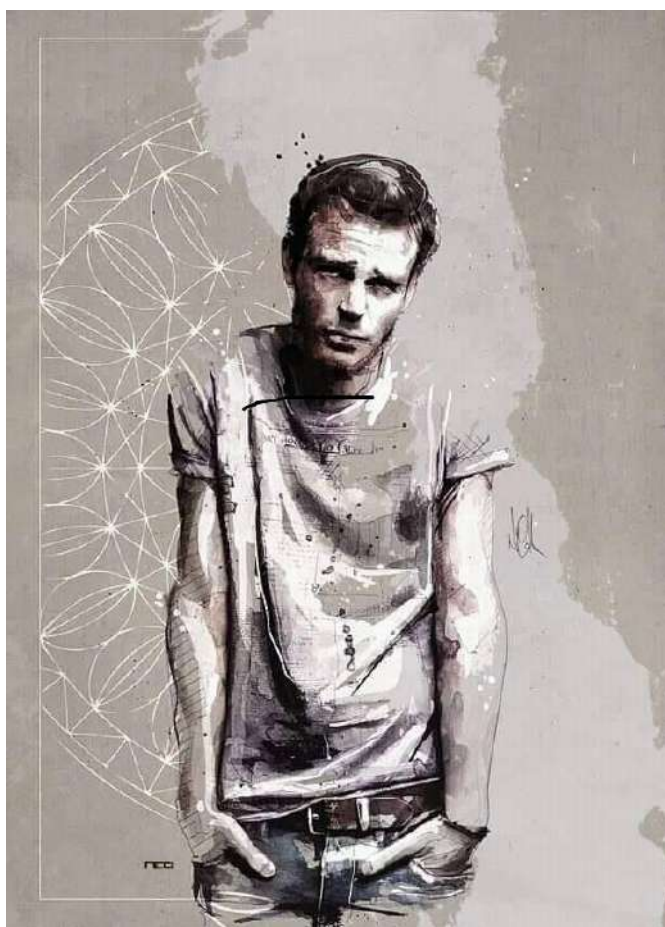
рішень; разом з тим підлітки та юнацтво на етапі нез'ясованої самототожності надзвичайно вразливі і потребують коректної

психологічної підтримки зі сторони референтних людей, яких вони цінують і яким довіряють.

*«Дорослі лише руйнують світ, в якому прагнуть сховатися підлітки, говорячи їм: «Це неможливо»» (Дольто, 2013: 121).*

*Досягнута (або зріла) ідентичність є результатом пошуків і вивчення власних ресурсів. Особи у статусі досягнутої ідентичності вже проминули психологічний мораторій, розв'язали кризовий континуум своєї ідентичності шляхом ретельної особистісної рефлексії й оцінки можливих варіантів життєтворення, обрали найбільш оптимальний суб'єктивно сценарій: прийняли самостійне рішення, сформуvalи певну сукупність особистісно значущих цілей, цінностей і переконань. Вони функціонують на високому психологічному рівні, характеризуються здатністю до самостійного критичного мислення та складних моральних суджень, умінням налагоджувати конгруентні міжособистісні стосунки.*

*У таких молодих людей «сильна мотивація досягнень, при цьому багато чого вони можуть досягти не за рахунок особливих здібностей, а скоріше за рахунок більш високого рівня внутрішньої психічної цільності і соціальної адаптації. Після досягнення ідентичності відбувається самоприйняття, стабільне самовизначення й осмислений вибір професії, релігії та політичної ідеології» (Райс, 2000: 244).*



*Florian Nicolle, Кан, Франція*

Особистість, яка досягає зрілої ідентичності, набуває внутрішньої гармонії, приймає свої когнітивні ресурси, здібності, можливості і недоліки; означені нею цілі стають більш реалістичними (Marcia, 1967). Характерною рисою молодих людей із досягнутою ідентичністю є почуття самоповаги, що робить їх стійкими до групового тиску та незалежними у моделюванні власних життєвих сценаріїв.

Ідентичні особистості мають розвинене почуття спорідненості із Іншими, приймають як життєві успіхи, так і невдачі, а свій життєвий шлях розуміють як певну закономірну послідовність подій.

Неідентичні особистості потрапляють в ізоляцію від сім'ї, друзів, їх поглинають актуальні переживання, часто вони потрапляють до емоційного полону думок про минулі розчарування та майбутню смерть.

Аналізуючи модель Дж.Марсія, слід враховувати, що кожен із статусів ідентичності є комбінацією рівнів пошуку та прийняття, тож ідентичність не завжди набувається особистістю у точній відповідності із наведеною послідовністю: розвиток ідентичності є нелінійним і нерівномірним, можливі прогресивні та регресивні вектори розвитку, індивіди можуть проходити деякі етапи розвитку ідентичності більше одного разу за життя (Крайг, 200: 605–606; Райс, 2000: 245–246).

*Ідентичність існує у плані суб'єктивного часу і є динамічною структурою, що розвивається протягом усього життя людини.*

Дослідження статусів і вимірів виявлення ідентичності й нині лишаються актуальними для теоретичних досліджень та емпіричних розвідок. Дослідницький інтерес становлять, зокрема, теорії ідентичності Г.Гротеванта (модель пошуку як ключового аспекту у формуванні ідентичності) та М.Берзонського (модель стилів ідентичності). Увага *Г.Гротеванта* (Grotevant, 1997) була зосереджена на виявленні компонентів, антецедентів, допоміжних ресурсів у пошуку ідентичності; науковець наголошує, що пошук ідентичності визначається функцією здібностей (навичок критичного мислення, вирішення проблем, комунікації) і орієнтацій (бажанням чи небажанням шукати себе у динамічному світі), які людина використовує в процесі особистісного розвитку. У своїх дослідженнях Г.Гротевант окреслив п'ять антецедентів (лат. *antecedens* – «той, що передує»; посилення, підстава, причина) пошуку ідентичності, які сприяють формуванню ідентичності та відображають її процесуальність:

- прагнення до пошуку інформації;
- наявність або відсутність конкуруючих сил у житті людини;
- задоволення чи незадоволення наявною ідентичністю;
- очікування щодо процесу пошуку;
- готовність досліджувати, відшукувати нові горизонти розвитку.

Цікавими для усвідомлення є також дослідження *М.Берзонського*, який для вивчення послідовності та індивідуальних відмінностей у формуванні ідентичності (див., наприклад: Berzonsky, Soenens & Luycx, 2013) запропонував три різних стилі ідентичності:

- 1) інформаційний,
- 2) нормативний
- 3) дифузний.

Людина із інформаційним стилем характеризується схильністю до пошуку інформації, проблемно-орієнтованими копінгамі, гнучкістю, когнітивною складністю та високою адекватною самооцінкою. Згідно із дослідженням Дж.Марсія цей стиль відповідає статусам мораторію та досягнутої ідентичності; типовими прикладами даного стилю є поведінка



випускника школи, який ретельно досліджує чисельні перспективи різних університетів, розглядаючи можливі варіанти вступу до закладу вищої освіти, або поведінка здобувача вищої освіти, який паралельно із навчанням в університеті додатково відвідує сертифіковані курси, що дозволяють поглибити систему компетентностей.

Основними характеристиками людини із нормативним стилем ідентичності є конформізм, ригідне і догматичне прийняття реальності, небажання шукати щось нове, сильний супротив змінам. За класифікацією Дж.Марсія це передвизначена й почасти набута ідентичність. Нормативний стиль ідентичності можна побачити у старшокласниці, яка консультується із матір'ю щодо найдрібніших питань і суворо дотримується її порад при прийнятті важливих рішень, або у вчителя, який не прагне удосконалювати методику викладання, оскільки його цілком влаштовують традиційні форми організації навчання.

Дифузний стиль засвідчує зволікання та ухилення особистості від дій; людина із даним стилем ідентичності характеризується ситуативними поведінковими сценаріями і копінгами, орієнтованими на емоції, низькою самооцінкою та залежністю від групи, така людина зазвичай мало уваги приділяє своєму майбутньому та довготерміновим наслідкам зроблених нею виборів. Типовими прикладами осіб із дифузним стилем ідентичності є люди із різного роду залежностями.

*Творче суб'єктивне осмислення людиною власної ідентичності дозволяє зберегти унікальність окремої особистості, ствердити індивідуальність у вимірах реальності буття.*

Важливу роль у розумінні сутності феномену ідентичності відіграють також дослідження Чарльза Хортон Кулі (Кулі, 2000) та Джорджа Герберта Міда (Мид, 1994), представників символічного інтеракціонізму, котрі засвідчили, що індивідуальна ідентичність не є апріорним імперативом людини, а складається із властивостей, які формуються у процесі соціальної взаємодії («соціальної інтеракції»).

Дж. Г. Мід трактує ідентичність («*self*» у термінології Дж. Г. Міда) як здатність людини сприймати свою поведінку у форматі зв'язної, єдиної цілісності (Мид, 1994: 223). Це рівноважна система імпульсивного, внутрішньоопсихічного Я (*I*) та соціального Я (*Me*), що гарантує успішну адаптацію людини. Науковець акцентує увагу на безперервності внутрішнього стану індивіда, обумовленого органічним зв'язком із соціальним світом. Конструювання індивідуального Я суб'єкта відбувається, згідно із теоретичними позиціями Дж.Г.Міда, за допомогою символічних значень у міжособистісній взаємодії: різні сторони рефлексивного Я мають послідовно інтегруватися в єдиний образ суверенної особистості – *Самість* (*self*).

Дж. Г. Мід не використовував для аналізу сутності індивідуального Я особистості поняття «ідентичність», проте, аналізуючи концепцію Дж. Г. Міда, Х.Абельс зауважив: «Поняття *self* цілком можна перекласти



терміном *ідентичність*. Ідентичність виникає, якщо імпульсивне й рефлексивне *Я* знаходяться у постійній взаємодії. Ідентичність – це постійний діалог, в якому індивід спілкується із самим собою, тобто з обома «половинками» своєї особистості. Якщо обидві сторони *Я* знаходяться у гармонійній рівновазі одна з одною, то ми говоримо про особистість, що відбулася» (Абельс, 1999: 41). Ми погоджуємося із даною позицією і вважаємо доцільним визнати, що

*ідентичність є результатом постійного діалогу між внутрішньопсихічним Я (І) та соціальним Я (Ме), однак при цьому ідентичність людини формується за участі (спів-участі) інших людей і є продуктом соціального досвіду, «відображаючи інтерсуб'єктивний космос соціального світу» (Мід, 1994: 225).*

Дж. Г. Мід, таким чином, при тлумаченні феномену ідентичності (Самості) акцент робить на *соціальній обумовленості ідентичності*: вона виникає лише за умови включення індивіда до соціальної групи, у спілкуванні із членами цієї групи.

Розглядаючи проблему співвіднесення соціальної детермінації ідентичності і свободи особистості, Дж. Г. Мід розмежовує усвідомлювану та неусвідомлювану ідентичність. Неусвідомлювана ідентичність базується на несвідомо прийнятих соціальних автоматизмах: стереотипах, нормах, звичках; це прийнятий людиною комплекс очікувань, що надходять від соціальної групи, до якої належить особистість. Перехід до фази усвідомлюваної ідентичності Дж. Г. Мід ставить у залежність від осмислення індивідом своєї життєдіяльності й рефлексії з нагоди проблемних аспектів і викликів долі: людина усвідомлює свою ідентичність, розмірковуючи щодо себе за допомогою мови, набутої в процесі соціальної взаємодії. Отже, усвідомлювана ідентичність не означає автономії особистості від соціуму: вона формується за допомогою категорій, напрацьованих у мові. У той же час наявність усвідомлюваної ідентичності засвідчує момент відносної свободи особистості, бо людина перестає слідувати ритуалізованому розгортанню дій і починає думати про мету і тактику своєї поведінки (Єгупов, 2015: 45).

Заслуговує на увагу також теза Е.Гідденса про те, що справжня ідентичність може і повинна бути «рефлексивним проектом», який коригується насамперед в результаті реагування людини на життєві дилеми. Рефлексія створює можливість для появи рятівної світоглядної дистанції між *Я* та *не-Я* (Гідденс, 2004: 18). Ідентичність – це діалог у ситуації «Я – Ти».

*Відтак, ідентичність постає як саморозвиток, вдосконалення людини. Її слід розуміти як подолання особистістю своєї обмеженості й локальності, як трансцендування і самоподолання (Гідденс, 2004).*

Причиною особистісного вибору людини у даному контексті є не зовнішня необхідність, не примус, а бажання, внутрішня потреба. Тому знати і реалізувати свою ідентичність може лише особистість вільна, яка може вийти за межі необхідності, подолати природний детермінізм і здійснити трансцендування, котра володіє свідомістю, волею і свободою вибору, має власні цілі й цінності (Єгупов, 2015: 46).

Ідея щодо наявності двох аспектів ідентичності – орієнтованого на соціальне оточення і на унікальність проявів людини – найбільш повно втілилася у теоріях когнітивно орієнтованої психології і зокрема – у теорії соціальної ідентичності *Х.Теджфела і Дж.Тернера* (Tagfel & Turner, 1986).

Ідентичність, або «Я-концепція», представлена у даній теорії як когнітивна система, що виконує роль регуляції поведінки у відповідних умовах. Структурно ідентичність розподіляється на особистісну та соціальну, що є двома полюсами єдиного біполярного континууму, вибір форми поведінки в якому здійснюється залежно від того, яка саме ідентичність актуалізується (Tagfel & Turner, 1986). Дж. Тернер відзначав наявність взаємозалежності між цими двома підсистемами, оскільки, на його думку, йдеться не стільки про різні форми ідентичності, скільки про різні *форми самокатегоризації*: особистість категоризує себе в межах певного біполярного континууму «ближче» до одного або до іншого полюсу. Серед механізмів становлення й розвитку ідентичності науковець означає соціальну категоризацію, соціальне порівняння (міжособистісне-міжгрупове); соціальну ідентифікацію (персоналізація, самовизначення, самоорганізація), міжгрупову дискримінацію (Tagfel & Turner, 1986: 80).

У вимірах гуманістичного вектору досліджень у психології вченими зосереджується увага на ключових теоретико-методологічних та етико-культурологічних засадах гуманізації світоустрою людини в інформаційному суспільстві:

- визнання унікальності кожного суб'єкта життєтворення;
- визнання абсолютної цінності кожної людини;
- безумовне і безоцінне прийняття кожної особистості, засноване на повазі до людської природи, її неповторності й варіативності самовираження.

*Віктор Франкл*, зокрема, наголошував, що сенс свого життя людина повинна відкрити для себе *самостійно*, попри обмеження, які накладаються її здібностями й оточенням; особиста відповідальність людини полягає у тому, щоб бути відкритою усім можливостям, які можуть виникнути (Франкл, 1989).

*«Людина не просто існує, але завжди вирішує, яким буде її існування, якою вона стане наступної миті»* (Франкл, 1989).

Прийняття ідентичності особистості як найвищої цінності накладає відповідні обмеження не лише на оціночні судження щодо цієї ідентичності, але також і на можливості порівняння. Пошуки й ідентифікація кожної окремої особистості індивідуальні.

*Суб'єктивну реальність людини не варто співставляти, порівнювати із реальностями Інших; її можна тільки прийняти. І спробувати зрозуміти.*

Узагальнюючи сформовані науковою спільнотою уявлення щодо ідентичності, Н.Л.Іванова (Іванова, 2003) виділяє її основні функції:

- 1) орієнтаційна – пошук свого місця у світі; відповідь на питання: «Який світ навколо мене?», «Де Я в цьому світі?»;
- 2) структурна – розрізнення «Я» та «не-Я», збереження визначеності, співвідношення детермінізму і невизначеності; відповідь на питання: «Хто Я?», «Хто свій, хто чужий?»;
- 3) цільова – цілепокладання, яке контролює вплив на особистість шляхом регулювання мотивації, цінностей, поведінкових реакцій, побудова моделі поведінки, адаптації до нових умов; відповідь на питання: «Що і як я роблю?», «Який мені зробити вибір?»;
- 4) екзистенційна – осмислення самого себе, збереження своєї сутності; відповідь на питання: «Який сенс для мене має групове членство?», «У чому моя сутність?»

*Основна функція ідентичності полягає в забезпеченні пристосування до нових соціальних умов, збереженні визначеності і цілісності «Я» (Іванова, 2003).*

В цілому ж напрацювання власної ідентичності є надскладним завданням для особистості. Здобута особистісна ідентичність відкриває не лише унікальність власного Я, а й подальше розширення його меж та життєвих перспектив. У вимірах особистісного становлення людини здатність зберігати ідентичність розглядається як необхідна умова успішної соціальної адаптації суб'єкта життєтворення.

Ідентичність забезпечує людині можливість бачити своє життя крізь призму її безперервності, органічно переплітаючи хронотопи минулого і майбутнього й інтегруючи їх у переживання сьогодення, забезпечує можливість адаптуватися до мінливості життєвих ситуацій.

*У сучасному суспільстві структура Я його індивідів набуває найбільшої когнітивної складності порівняно з будь-якою історичною епохою.*

Ідентичність задає вимірам світобачення режим розуміння у просторі та часі. Водночас, структурні конструкти «Я» є соціальним (набутим) феноменом, що переживається тільки серед значущих «Інших»; саме комунікація (демагогія – полеміка і софістика мов) з «Іншими» допомагає утриманню, відтворенню відчуття тотожності й безперервності.

Процес розвитку і спрямованого форматування ідентичності стало визначається науковою спільнотою поняттям «ідентифікація», у смисловому полі якого поєднуються три конструктивні вектори:

- 1) ідентифікація – процес об'єднання (ототожнення) суб'єктом себе із Іншими (особистістю або соціальною групою) на підставі усталеного

емоційного зв'язку, а також привласнення відповідних норм, цінностей, зразків поведінки;

- 2) ідентифікація – це бачення суб'єктом іншої людини як продовження себе самого, приписування їй власних рис, почуттів, бажань (наприклад, у випадку батьків, які очікують від дитини здійснення власних честолюбних задумів);
- 3) ідентифікація – це механізм постановки суб'єктом себе на місце іншого, що проявляється у вигляді занурення, перенесення індивідом себе в онтологічний простір іншої людини, в результаті чого відбувається засвоєння її особистісних смислів (Єгупов, 2015).



*Elias Flores Castillo (Zeelias), м. Такна, Перу*

Ідентифікація особистості є нагальною потребою вікового розвитку молодих людей підлітково-юнацького періоду генези буття. Е.Еріксон, зокрема, як основну (нормативну) тенденцію юності означає *пошук себе і становлення власної ідентичності у соціумі*: визначення «підстав» (світогляд, «теорія життя») своєї самоідентичності і власної траєкторії ствердження себе у суспільстві через професію і коло значущих соціальних зв'язків, створення власної зрозумілої «теорії життя» (Еріксон, 1996). Підлітково-юнацький вік – це той період життя молоді людини

(період, який супроводжується кризою ідентичності), коли вона має досліджувати свої ресурси, наявні можливості, не піддаючись значним ризикам і не покладаючи на себе серйозних зобов'язань.

Це період накопичення досвіду – «капіталу ідентичності».

Термін «капітал ідентичності» введений до наукової термінології соціологом Джеймсом Коутом (Cote, 2000) і тлумачиться як сукупність особистісних активів, запас тих індивідуальних ресурсів, які людина накопичує протягом певного часу.

*Капітал ідентичності – «це наші інвестиції у самих себе; те, що ми робимо досить добре або досить довго, щоб воно стало частиною нас»,* – наголошує клінічний психолог Мег Джей (Джей, 2018: 41).

Структура капіталу ідентичності означає дві групи факторів:

- *формальні*, що презентують досягнення людини; це передусім формальна і неформальна освіта, рейтингові оцінки, набуті компетентності, досвід роботи тощо;
- *особистісні характеристики*, що висвітлюють соціально-психологічні та соціокультурні аспекти життєвих сценаріїв людини: стилі комунікативної та організаційної поведінки, пріоритетні копінг-сценарії, стилі спілкування, способи самопрезентації тощо.

*Капітал ідентичності – це «те, що ми приносимо на ринок дорослого життя»* (Джей, 2018: 41).

У процесі дорослішання підлітки та юнацтво, переживаючи кризу ідентичності, поступово формують власний капітал ідентичності, крок за кроком оволодіваючи механізмами гнучкої адаптивної поведінки; саме структурні елементи капіталу ідентичності відкривають особистості сприятливі можливості самоствердження. Збільшення капіталу ідентичності у період дорослішання слід розцінювати як інвестиції у власну мрію.

Сьогодення потребує від особистості певних якостей і умінь, що забезпечують оптимальну презентацію її ідентичності.

У мінливому і тісно взаємопов'язаному світі кожна людина потребує широкого спектру навичок і компетенцій, які вона має постійно розвивати протягом усього життя. Чим більш складним, динамічним стає світ, життя людини, тим більше нових компетентностей вони вимагатимуть, щоб гнучко й максимально адекватно відповідати на нові виклики, розв'язуючи життєві проблеми, долаючи «вивчену безпомічність» особистості.

Серед важливих характеристик зрілої особистості у змінних умовах сьогодення можна виокремити, зокрема такі:

- гнучко адаптуватися у мінливих умовах життя;
- володіти розвиненими навичками спілкування, взаємодії, роботи у команді;
- уміти працювати і приймати зважені рішення;
- володіти навичками рефлексії і саморегуляції поведінки;
- генерувати нові ідеї, розробляти стратегії розвитку структури, оперувати альтернативними рішеннями;
- бути відповідальним за власні рішення і власне життя;
- володіти соціально значущими цінностями;
- володіти навичками етичної культури тощо.

Європейським парламентом і Радою Європейського Союзу 17 січня 2018 року було представлено оновлений перелік і назви ключових компетентностей, визначених Європейським Союзом як актуальні для успішної особистості в сучасних умовах інформаційного суспільства:

- Грамотність (*Literacy competence*).
- Мовна компетентність (*Languages competence*).

- Математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії (*Mathematical competence and competence in science, technology and engineering*).
- Цифрова компетентність (*Digital competence*).
- Особиста, соціальна та навчальна компетентність (*Personal, social and learning competence*).
- Громадянська компетентність (*Civic competence*).
- Підприємницька компетентність (*Entrepreneurship competence*).
- Компетентність культурної обізнаності та самовираження (*Cultural awareness and expression competence*).

Реалізація означених компонентів становлення особистості у системі цілеспрямованого розвитку особистісної ідентичності передбачає оволодіння креативними стратегіями мислення, посилення значущості мотивів особистісного розвитку, актуалізацію потреби у самопізнанні та самоаналізі своїх особистісних якостей, формування адекватної самооцінки та навичок успішної самопрезентації тощо. Найбільш поширені напрями розвитку конструктивної ідентичності можна представити у таблиці 3.1.2.

Таблиця 3.1.2.

### Напрями розвитку ідентичності особистості

Збагачення емпіричного досвіду / формування адекватних дій на основі досвіду	Мотивація успіху та саморозвитку особистості	Розширення світогляду особистості
Оптимізація взаємин у межах групи	<b>Модель розвитку конструктивної ідентичності</b>	Глобалізація мисленнєвих стратегій особистості
Засвоєння моделей успішної презентації власного Я, тренінги самовдосконалення	Самоосвіта особистості і диференціація самооцінки	Зміна способу мислення (поленезалежність, креативність тощо)

Вагому роль у становленні та розвитку ідентичності особистості відіграє розвинена здатність до самопрезентації.

Феномен самопрезентації (*self-presentation*) у науковій літературі (Михайлова, 2007; Пикулева, 2013; Шевченко, 2002 та ін.) інтерпретується неоднозначно, серед психологічних досліджень співіснують різновекторні теоретичні підходи щодо аналізу даного феномену за відсутності єдиної концепції. У найбільш широкому розумінні поняття «самопрезентація» використовується як означення *управління враженням* для окреслення чисельних стратегій і технік, котрі застосовуються індивідом при утворенні і контролі свого зовнішнього іміджу й враження про себе, які він демонструє оточенню (Михайлова, 2007: 11). Г. М. Андреева, зокрема, наголошує, що самопрезентація – це вміння презентувати («подавати»,



«представляти») себе, привертати до себе увагу шляхом акцентування уваги на власних якостях, котрі актуалізуються на засадах використання певних стратегій поведінки (Андреева, 2005).

Серед компонентів, на підставі яких можна охарактеризувати індивідуально-типологічні особливості самопрезентації, найбільш визнаними науковою спільнотою є такі:

- 1) характеристики, що розкривають зміст самопрезентації;
- 2) мотиваційні характеристики самопрезентації, що виявляють домінуючі для самопрезентаційної поведінки мотиви;
- 3) характеристики, що означають поведінковий ресурс, особливості прояву самопрезентації (гнучкість, варіативність способів поведінки, тактичні та стратегічні особливості поведінкових сценаріїв).



*Loui Jover*

Самопрезентація особистості є невід'ємною складовою соціального профілю людини, зорієнтованого (незалежно від ступеня усвідомленості суб'єктом власних поведінкових сценаріїв) на довготривале представлення Я-інформації у міжособистісній взаємодії. Регуляція здійснюваного суб'єктом враження відбувається із урахуванням особливостей соціальної ситуації та/ або системи уявлень людини щодо самої себе. На підставі чисельного емпіричного досвіду науковці (Абульханова-Славская, 2001; Андреева, 2005; Казанская, 2011;

Михайлова, 2007 та ін.) констатують, що

самопрезентація пов'язана із Я-концепцією, є засобом формування (та/ або підтвердження) образу-Я, самоідентичності особистості: самодостатня особистість із адекватною самооцінкою і структурованим образом-Я здатна ефективно управляти враженням щодо власної персони, що визнається оточенням.

Розглядаючи самопрезентацію як усвідомлюваний або неусвідомлюваний (залежно від ситуації) процес, здійснюваний активним суб'єктом, Б.Шленкер та М.Вейголд наголошують, що для суб'єкта самопрезентації значимою є як зовнішня аудиторія – для самореалізації,

так і внутрішня – для самооцінки (Schlenker & Weigold, 1992). Із необхідністю важливу роль у виявленні самопрезентаційної поведінки відіграє також розвиток особистісної рефлексії, що дозволяє людині свідомо керувати враженням щодо себе відповідно до власних цінностей, намірів і уявлень. Згідно із дослідженнями М.Снайдер (Snyder, 1974), особи із високим рівнем саморефлексії вибудовують свою поведінку, послуговуючись конструктами внутрішнього Я, їх активність стало висока, вони є абсолютно вільними у виборі цілей і засобів. Особи із низьким рівнем саморефлексії орієнтуються на враження, яке вони хотіли б справити на оточення – проєктивне Я (проєкцію чужих думок), а тому – свідомо (і досить активно) маніпулюють самопрезентаційними стратегіями, намагаючись досягти персональних цілей шляхом адекватного впливу на аудиторію. Особливості комунікативних ситуацій, таким чином, обумовлюють *варіативність самопрезентаційної поведінки особистості*.

Варіативність самопрезентації визначається як здатність особистості модифікувати власну самопрезентаційну поведінку, що виступає в якості ключової характеристики, котра зумовлює успішність безпосередньої самопрезентації людини (Джей, 2018; Шевченко, 2002). Гнучкість, варіативність самопрезентаційних моделей особистості є результатом розвитку самопрезентаційної компетентності людини.

*Самопрезентація особистості визначає «представленість різного ступеня усвідомлюваного і використовуваного у міжособистісній взаємодії процесу пред'явлення Я-інформації»* (Пикулева, 2013: 29).

Здатність особистості змінювати самопрезентаційну поведінку виявляється із урахуванням ситуаційного контексту взаємодії в системі «особистість – соціальне середовище». Серед факторів, що обумовлюють модифікацію самопрезентаційних схем науковці (Пикулева, 2013; Шевченко, 2002; Schlenker & Weigold, 1992 & ets.) розрізняють:

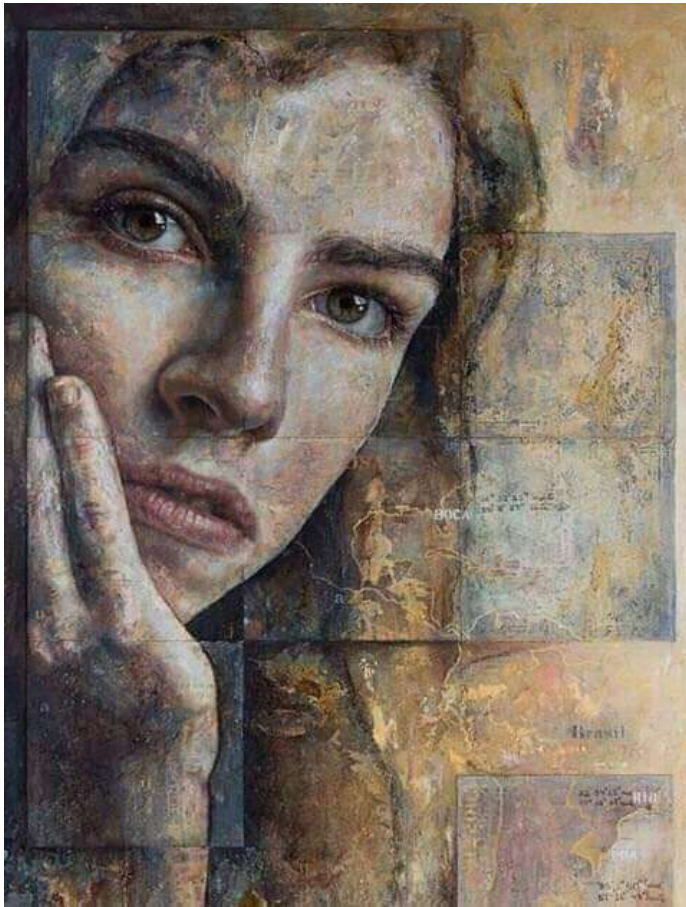
- 1) внутрішні фактори: характерологічна пластичність, ідентичність, домінантність, аутосимпатія тощо;
- 2) зовнішні фактори: ситуаційні ознаки конкретного акту спілкування (обставини комунікації, аудиторія тощо), нормативи соціокультурного середовища і епохи в цілому.

Індивідуальна самопрезентаційні схеми особистості детерміновані суб'єктивними типами самопрезентації – різною мірою усвідомлюваної і спланованої поведінки, спрямованої на створення бажаного враження (Пикулева, 2013: 29) із урахуванням засвоєної ідентичності.

Найбільш поширеною класифікацією типів самопрезентації особистості є її поділ (Tedeschi & Lindskold, 1976) на два різновиди:

- *асертивний тип (assertive self-presentation)*, що означає проактивну поведінку, зорієнтовану на створення певної ідентичності, значимої для сприймання іншими;

- захисний тип (*defensive self-presentation*), що передбачає дії, спрямовані на відтворення та/ або збереження суб'єктом бажаної ідентичності або на скорочення негативних наслідків загрозової ситуації.



Сильвія Брум (*Silvia Brum*), Порту-Алегрі, Бразилія

Асертивний тип самопрезентації реалізується у векторах таких тактик як бажання сподобатися (*ingratiation*), залякування (*intimidation*), прохання/благання (*supplication*), приписування собі певних досягнень (*entitlement*), перебільшення власних досягнень (*enhancement*), негативна оцінка інших (*blasting*), пояснення прикладом (*exemplification*). Захисний тип самопрезентації включає в себе такі тактики як виправдання із запереченням відповідальності (*excuse*), зречення (*disclaimer*), виправдання із прийняттям відповідальності (*justification*),

перешкоджання самому собі (*self-handicapping*) і вибачення (*apologies*) (див., наприклад,

Self-Presentation Tactics Scale (SPT) Lee S.-J., Quigley B., Nesler M., Corbett A., Tedeschi J. & ets., 1999).

Уточнення змістових характеристик ідентичності молодих людей на шляху дорослішання в сучасних умовах стрімкого інформаційного суспільства нами було здійснено за допомогою проєктивної методики вільного опису – творчого завдання «Що я знаю про себе», діагностичний ресурс якого визначає предиктори аналізу *Self*-парадигми у континуумі рефлексивного самоаналізу. Вибірку склали 386 школярів та студентів 14 – 18 років, які навчаються в освітніх закладах м.Кривого Рогу. Обробка даних відбувалася шляхом контент-аналізу та обчислення середньостатистичних значень контент-блоків ментальної самопрезентації респондентів.

*Ментальну самопрезентацію ми розуміємо як актуальний розумовий образ власного Я особистості (суб'єктивну форму відображення персональних конструктів), елемент оперативної форми ментального досвіду, що змінюється залежно від ситуації та*

інтелектуальних зусиль суб'єкта в процесі ментальної репрезентації (Токарева, 2015: 185).

Узагальнені дані особистісного профілю ментальної самопрезентації наведені у таблиці 3.1.3.

Таблиця 3.1.3.

**Показники середніх величин предикторів особистісного профілю у самоописах респондентів підлітково-юнацького віку**

Критерії аналізу Предиктори особистісного профілю	Середні величини виявлення (N= 386)	
	Середнє Mx/ (рангова позиція)	Стандарне відхилення
Соціальний статус особистості	<b>5,18 (II)</b>	3,81
Соціальна поведінка	<b>4,78 (III)</b>	1,22
Гендерні означення	0,43	0,61
Вікові ознаки	0,30	0,63
Особистісні характеристики	<b>6,84 (I)</b>	4,53
Інтелектуальні ознаки	0,82	0,91
Інтереси, захоплення	1,59	1,76
Напрями професійної ідентифікації	0,25	0,51
Зовнішність	0,48	1,02
Ціннісні орієнтації	0,07	0,24

Аналіз отриманих даних та вивчення значимих рангових позицій виокремлених контент-блоків у структурі особистісного профілю респондентів підлітково-юнацького віку засвідчують, що найбільш важливими елементами ментальної самопрезентації для даної когорти молодих людей є категорії «Особистісні характеристики» (Mx = 6,84), «Соціальний статус особистості» (Mx = 5,18) та «Соціальна поведінка» (Mx = 4,78), що узгоджується із характерними особливостями генези буття осіб підлітково-юнацького віку (зокрема, із прагненням до самоствердження у соціальному просторі Дорослих, актуалізацією механізмів самотворення, ускладненням Я-концепції, розумінням глибинної сутності суб'єктивного Я-образу тощо). Значимі предиктори особистісного профілю молодих людей у процесі дорослішання означають тенденції розвитку соціальної компетентності осіб підлітково-юнацького віку на основі соціального порівняння і приписування іншим стабільних психологічних конструктів, що спонукає підлітків до пошуку резервів власних можливостей.

Найменш представленим у структурі особистісного профілю респондентів підлітково-юнацького віку є контент-блок «Ціннісні орієнтації» (Mx = 0,07), що свідчить про недостатність сформованості у респондентів етичного світогляду (можливостей усвідомлення та переоцінки моральних цінностей, орієнтації на інтерналізовані цінності,



здатності свідомого формулювання власних ціннісних орієнтацій) та ігнорування ними провідних когнітивних схем самопрезентації.

Разом з тим, у континуумі дорослішання осіб підлітково-юнацького віку беззаперечно здійснюється кристалізація самосвідомості, відбувається «прямий перехід від ситуативності до індивідуалізованої свідомості», з'являється «ініціатива у вирішенні життєвих завдань» (Роменець, 2001: 74).

*«Самостійність формування індивідуалізації, необхідність самому пройти весь шлях цього формування – одна з важливих сторін пафосу підліткового віку» (Роменець, 2001: 74).*

Ідентичність особистості моделюється передусім цінностями суб'єкта життєтворення. Результати дослідження ціннісних орієнтацій молодих людей підлітково-юнацького віку (Токарева, 2010; 2016 та ін.) із використанням методики М.Рокича «Ціннісні орієнтації» дозволили виокремити найбільш загальні орієнтири, принципи, якими сучасні підлітки та юнацтво скеровуються у своєму житті (табл.3.1.4).

Таблиця 3.1.4.

**Ранжирування термінальних цінностей (цінностей-цілей) особами підлітково-юнацького віку**

№	Термінальні цінності (цінності-цілі)	Ранг
1	Активне діяльне життя (повнота і емоційно насичене життя)	10
2	Життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд)	17
3	Здоров'я (фізичне і психічне)	11
4	Цікава робота	9
5	Краса природи і мистецтва (переживання прекрасного)	16
6	Кохання (духовна і фізична близькість із коханою людиною)	2
7	Матеріально забезпечене життя	8
8	Наявність хороших і вірних друзів	5
9	Суспільне визнання	4
10	Пізнання, інтелектуальний розвиток	6
11	Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей)	1
12	Розвиток (постійне духовне і фізичне вдосконалення)	12
13	Розваги	13
14	Свобода (самостійність і незалежність у вчинках)	7
15	Щасливе сімейне життя	18
16	Щастя інших	14
17	Творчість (можливість творчої діяльності)	15
18	Впевненість у собі	3

Так, серед найбільш значущих термінальних цінностей респонденти означають продуктивність життя, що обумовлює максимально повне використання своїх можливостей (1 рангова позиція), кохання, духовну і фізичну близькість із коханою людиною (2 рангова позиція) та впевненість

у собі (3 рангова позиція); вибір молодих людей на стадії дорослішання засвідчує значимість для підлітків та юнаків передусім маркерів особистісної ідентичності у вимірах успішного самоздійснення.



*Nary Willy, м. Сурабая, Індонезія*

Вагому роль у аксіологічному профілі підлітків та юнацтва відіграють також маркери соціальної ідентичності: суспільне визнання і наявність вірних друзів (4 та 5 рангові позиції), свобода, самостійність і незалежність у вчинках (7 рангова позиція); на етапі дорослішання молоді люди цінують суспільну значимість у колі друзів, у родині, що означає прагнення соціальної інтеграції й самоствердження у континуумі «Я – Інший». Отримані результати дослідницького проекту конгруентні віковим особливостям та потребам молодих людей на етапі дорослішання: значимість вибудовування гармонійних романтичних стосунків, наявність вірних друзів є

реалізацією потреб у інтимно-особистісному спілкуванні й форматуванні життєвих планів, характерних для даної категорії респондентів.

Продуктивність життєвої позиції осіб на шляху дорослішання пов'язана, зокрема, із рівнем самооцінки та впевненості підлітків і юнацтва у собі, своїх силах і ресурсах, що відображує особливості усвідомлення людиною своїх вчинків, дій, своїх можливостей і здібностей.

Серед інструментальних цінностей – цінностей-засобів (*табл.3.1.5.*) найбільш значущими і яскраво вираженими для більшості респондентів виявилися незалежність, прагнення діяти самостійно (1 рангова позиція), здатність до виконання роботи (2 рангова позиція) та життєрадісність (3 рангова позиція), що цілком відповідає уявленням підлітків та юнаків про континуум автономного самоздійснення та реалізації статусу Дорослого.

Ресурсними елементами власної продуктивності респонденти вважають також нетерпимість до власних і чужих недоліків та сміливість у відстоюванні власних поглядів (4 та 5 рангові позиції), що не допускають компромісів у форматуванні життєвих сценаріїв.



**Ранжирування інструментальних цінностей (цінностей-засобів)  
особами підлітково-юнацького віку**

№	Інструментальні цінності (цінності-засоби)	Ранг
1.	Акуратність	15
2	Вихованість (гарні манери)	16
3	Високі вимоги до життя	10
4	Життєрадісність (почуття гумору)	3
5	Здатність до виконання роботи	2
6	Незалежність (здатність діяти самостійно)	1
7	Нетерпимість до власних і чужих недоліків	4
8	Освіченість (високий рівень загального розвитку)	18
9	Відповідальність	11
10	Раціоналізм	13
11	Самоконтроль(стриманість, самодисципліна)	12
12	Сміливість у відстоюванні власних поглядів	5
13	Тверда воля (вміння не відступати перед труднощами)	7
14	Терпимість до вчинків та поглядів інших людей	6
15	Широта поглядів (уміння поважати точку зору іншої людини)	8
16	Чесність (правдивість, щирість)	17
17	Ефективність у справах	14
18	Чуйність (турботливість)	9

Не можна не звернути увагу також на нехтування респондентами такими цінностями як відповідальність, акуратність, вихованість та чесність, освіченість, що говорить про недостатню психологічну зрілість представників даної вікової групи і партикулярність (приватний, неофіційний за характером виявлення) підлітково-юнацьких поривань.

Виміри психодіагностичного вимірювання дозволили також деталізувати особистісний профіль молодих людей підлітково-юнацького віку, і зокрема – оцінити мотиваційний потенціал особистості у ставленні до реальності, адже саме у мотиві відбувається свідоме відображення майбутнього на підставі використання досвіду минулого, що має вікові особливості виявлення. В якості психодіагностичного інструментарію було обрано опитувальник «Мотивація успіху і боязнь невдачі» А.О.Реана, ресурс якого дозволяє виокремити тенденції особистісного розвитку респондентів, зокрема – прагнення до досягнення успіху. Вперше дана мотиваційна властивість була виділена у класифікації Г.Мюррея, який розумів її як стійку потребу у досягненні високого результату в роботі, як прагнення «зробити щось швидко і добре, досягти рівня у певній справі» (Ильин, 2000: 178–179). Мотивація прагнення до успіху відповідає здатності переживати гордість і задоволення при досягненні успіху, прагненню бути успішним у різних галузях (тенденція до демонстрації успішності, самопрезентації досягнень). Узагальнені результати

емпіричного вимірювання, отримані за допомогою даного особистісного опитувальника, наведені у таблиці 3.1.6.

Таблиця 3.1.6.

**Показники мотиваційного потенціалу респондентів  
підлітково-юнацького віку**

Критерії аналізу Типи мотивів	Підлітки 12 – 15 років N = 184	Юнаки 16 – 18 років N = 202
	Загальні показники (у %)	
Боязнь невдачі	9 (N = 18)	4 (N = 8)
Сподівання на успіх	28 (N = 51)	59 (N = 119)
Мотиваційний полюс не визначений	36 (N = 66)	29 (N = 56)
Уникання невдачі	–	–
Прагнення до успіху	27 (N = 49)	9 (N = 18)

Аналіз отриманих даних засвідчив, що у більшості підлітків мотиваційний полюс не визначений (36% респондентів); це зумовлює ситуативність реагування в умовах змагання. В результаті активність таких осіб значною мірою визначається захисними механізмами, зорієнтованими на витіснення зі структури діяльності фруструючого змісту: агресія, звинувачення, неконструктивна критика тощо. Переважно дана тенденція виявляється хлопцями (41% респондентів). Значущими у підлітковій когорті виявилися також показники мотивів сподівання на успіх (28%) та прагнення до успіху (27%). Підліткам притаманні впевненість в успішності результатів вирішення завдань у ситуації досягнення, готовність брати на себе відповідальність, наполегливість у прагненні до мети, завзятість при зіткненні з перешкодами, рішучість у невизначених ситуаціях, схильність до розумного ризику.

Серед юнаків невизначеність мотиваційного полюсу зменшується (29% респондентів), хоча серед дівчат дана тенденція є сталою (35% дівчат вибіркової сукупності); більш чітко вираженим є мотив сподівання на успіх (59%). Разом з тим мотив свідомого прагнення до успіху є менш значущим (лише 9% проти 27% серед підлітків), що свідчить про зниження впевненості юнацтва у власних силах, зростання тривожності та значимості сценаріїв захисної поведінки у ситуаціях невизначеності, що може бути пояснено впливом кризи ідентичності та характерним проявом стадії ідентифікаційного мораторію.

Варто підкреслити, що, згідно із результатами емпіричного дослідження, мотивація уникання невдач молодим людям підлітково-юнацького віку не властива; можна констатувати наявність у осіб періоду дорослішання позитивної динаміки у формуванні мотивації ефективності (у термінології Р.Уайта): людина виявляє активність тому, що переживає потребу у ефекті від своїх дій. Коли спроби призводять до задоволення цієї потреби, виникає почуття компетентності, що

супроводжується переживанням радості і задоволення (див., наприклад: Ильин, 2000: 180] у процесі соціальної адаптації.

Використання однофакторного дисперсійного аналізу (One-Way ANOVA (ANalysis Of VAriance)) для порівняння показників мотиваційного потенціалу молодих людей підлітково-юнацького віку (коректність якого перевірена застосуванням критерію однорідності дисперсій Лівіня при  $p > 0,05$ ) дозволило зафіксувати статистичну значущість достовірних відмінностей між віковими групами лише за фактором «Прагнення до успіху» ( $F = 3,70$  при  $p = 0,008$ , де  $p \leq 0,05$ ). Представленість інших типів мотивів успішної поведінки (при  $p > 0,05$ ) у різних вікових групах молодих людей підлітково-юнацького віку статистично достовірно не відрізняються, що засвідчує спільні тенденції особистісного становлення респондентів у період дорослішання.

Задля підтвердження позитивної динаміки становлення особистісного профілю молодих людей підлітково-юнацького віку нами був використаний тест-опитувальник особистісної орієнтації (за А.Маслоу) (Казанская, 2011: 257), зорієнтований на виявлення тенденцій соціальної адаптації особистості. Узагальнені результати дослідження основних тенденцій соціальної адаптації особистості підлітково-юнацького віку наведені у таблиці 3.1.7.

Таблиця 3.1.7.

**Тенденції соціальної адаптації особистості респондентів  
підлітково-юнацького віку**

Критерії аналізу Предиктори аналізу	Підлітки 12 – 15 років N = 184	Юнаки 16 – 18 років N = 202
	Загальні показники (у %)	
Сприятлива соціальна адаптація	16 (N = 11)	3 (N = 2)
Негативна соціальна адаптація	–	4 (N = 3)
Тенденція сприятливої соціальної адаптації	76 (N = 51)	90 (N = 62)
Тенденція негативної соціальної адаптації	8 (N = 5)	3 (N = 2)

Соціальну адаптацію ми розглядаємо як процес пристосування і активного освоєння особистістю нових соціальних умов (соціального мікросередовища), що зумовлюють специфіку вибудовування нових психологічних або соціальних стосунків (Казанская, 2011: 17]. Адекватно адаптована особистість без значних зовнішніх і внутрішніх конфліктів здатна до продуктивної діяльності, виправдовує рольові очікування суспільства (макро- і мікросередовища), переживає стан самоствердження і вільно виражає творчі здібності, презентуючи власний персонологічний профіль оточенню.

Аналіз результатів дослідження засвідчив домінування серед респондентів обох вікових когорт тенденції сприятливої соціальної адаптації (76% підлітків та 90% юнаків вибіркової сукупності), що дозволяє констатувати: підлітки та юнаки визнають і в цілому приймають основні цінності соціальної групи або соціального мікросередовища. Разом з тим позитивний сценарій соціальної адаптації виявляють 16% підлітків (у більшості – хлопці (22%)) і лише 3% юнаків (дівчата); для них системи особистісних цінностей і цінностей групи співпадають.

Негативні сценарії соціальної адаптації (дезадаптації) у підлітковій когорті не виявлені, хоча тенденції дезадаптованості виявили 8% підлітків (із урахуванням статеворольового показника: 9% хлопців та 6% дівчат). Водночас серед юнаків (школярів та студентів) тестування виявило 3% респондентів схильних до виявлення негативних сценаріїв соціальної адаптованості (хлопці) і 4% дезадаптованих осіб (із урахуванням статеворольового показника: 6% хлопців та 3% дівчат). Це дозволяє констатувати наявність деструктивного вектору соціальної адаптації юнаків (хоча і статистично незначної кількості), котрі не готові до змін, не вірять у їхній позитивний результат, що може спричинити труднощі у моделюванні перспективних сценаріїв майбутнього; саме ця група молодих людей знаходиться у стані ідентифікаційного мораторію, гостро переживаючи вікову кризу ідентичності.

Дослідження значущості відмінностей у середніх значеннях емпіричних даних було виконане із застосуванням однофакторного дисперсійного аналізу ANOVA; співставлення значень однофакторного дисперсійного аналізу дозволило встановити, що відмінності  $Mx$  виявлення показників соціальної адаптації респондентів підлітково-юнацького віку у різних вікових групах (при  $p > 0,05$ ) статистично достовірно не відрізняються. Означене доводить, що тенденції соціальної адаптації суб'єктів дорослішання у період набуття особистісної самототожності не має статистично значущих конструктивних змін.

*Молоді люди підлітково-юнацького віку у складних вимірах дорослішання потребують коректної підтримки дорослих, досвід яких може стати зразком для наслідування при форматуванні ідентифікаційних схем життєтворення.*

Особливий інтерес у сучасному інформаційному суспільстві спричиняє проблемне поле кіберсоціалізації молодих людей підлітково-юнацького віку, і зокрема – феномен самопрезентації підлітків та юнацтва у соціальних мережах *Internet-простору*, ресурс яких відповідає актуальним потребам особистості у період дорослішання: уміння орієнтуватися у реальному та віртуальному вимірах соціального світу, пошук і отримання необхідної інформації, конгруентне спілкування, можливість проявити свою індивідуальність.

Internet-ресурс є складно організованим мультикластерним засобом масової комунікації, який означає множинність різних конфігурацій

суб'єкт-суб'єктної взаємодії у несталому світі інформаційного середовища. Сучасні інформаційно-комунікаційні Internet-технології відкривають для людини надзвичайні перспективи, надаючи можливості доступу до полімодальної інформації, що дозволяє особистості, й зокрема – у період дорослішання, набути соціальних знань, накопичити соціальний досвід, сформулювати життєві перспективи і завдання, реалізувати особистісний потенціал у найкоротші терміни. Особливо очевидним це стало в епоху поширення соціальних Internet-мереж і глобального зростання їх аудиторії. У сучасному світі межа між реальним і віртуальним вимірами існування людини усе більш рішуче стирається, відбувається перехід до так званого «мережевого суспільства». Виміри віртуальних соціальних комунікацій постають як злиття online- і offline-діяльності, як простір реального співбуття. У даному контексті комп'ютер для особистості стає символічним посередником між реальним світом і віртуальною реальністю, що забезпечує необмежені можливості для мобільності фантазій, змінює і модернізує стратегії самопрезентації.

*Представленість людини в Internet – найважливіша умова і фактор формування індивідуальної і суспільної свідомості особистості.*



Alexander Gunin

Зважаючи на хаос персональних ідентичностей особистості у підлітково-юнацькому віці, у період дорослішання Internet виступає платформою для означення і відновлення власного стабільного Я.

В сучасному інформаційному середовищі, сповненому Internet-технологіями, молоді люди постають перед необхідністю вибудовувати власний психологічний простір і у віртуальній реальності, позначати і зберігати особистісні межі, створювати і захищати власне віртуальне Я. Досвід моделювання і відтворення особистістю різних граней власного реального Я у віртуальному світі за допомогою управління множинними персонажами в різних онлайн-спільнотах може

бути набагато різноманітнішим за реальний життєвий досвід, де всі

соціальні ролі людини жорстко прив'язані до її фізичної тілесності і соціальних атрибутів співтовариства. Свобода приховувати та/або створювати фрагментарні проєкції віртуального Я створює можливість багатоаспектного розвитку ідентичності, дослідження і вираження індивідуальності в умовах розсосередженого Internet-простору. Віртуальний простір стає особливою реальністю буття особистості і використовується нею як поле для випробовування недоступних раніше можливостей самовизначення. Персональна сторінка у соціальній мережі може стати відображенням глибини внутрішнього світу підлітка та/ або юнака, його думок, емоцій, сумнівів, особистісних смислів.

*Конструювання віртуальної особистості у сучасному суспільстві – це вже не примха дозвілля молоді, цей процес виступає необхідною умовою соціально-психологічного розвитку особистості.*

Специфічними ознаками віртуального комунікативного простору і опосередкованої комп'ютером міжособистісної взаємодії визнаються: анонімність, «карнавалізація» взаємодії, емоційна насиченість, доступність, відсутність тілесності, трансформація просторових і часових координат, що зумовлюють чисельність варіацій самопрезентаційних схем підлітків та юнацтва. Основними причинами варіювання (або й кардинального змінення) самопрезентаційної моделі особистості в Internet-просторі можуть бути:

- невдоволення суб'єкта певними сторонами реальної его-ідентичності;
- намагання означити якомога більше сторін власного Я;
- експериментування із вимірами ідентичності (віртуальне «змінення статі», апробація девіантних зразків поведінки у мережі тощо);
- отримання нового досвіду.

Користувачі Internet-мереж звертаються до нових форм самовираження і ресурсів, що дозволяють їм знайти своє співтовариство.

Спілкування у вимірах Internet-комунікації більш вільне, аніж у звичайному житті, і не в останню чергу через те, що спілкування ведеться найчастіше від імені *віртуального персонажа*, що не має явно вираженої історії, віку й соціального статусу. Анонімність спілкування у мережі Internet-простору збагачує ресурсний потенціал самопрезентації підлітків та юнаків, надаючи їм можливість не просто створювати враження про себе за власним уподобанням (виглядати як завгодно, бути істотою будь-якої статі тощо), але й **бути** тими, ким вони хочуть (або мріють). Водночас, внаслідок подібної анонімності може виявлятися й інша особливість самопрезентаційного сценарію людини підлітково-юнацького віку, пов'язана із зниженням психологічного і соціального ризику у процесі спілкування, – афективне (емоційне) розкріпачення, ненормативність і певна безвідповідальність учасників комунікації. У поведінці суб'єктів дорослішання виявляється посилення конформізму як особистісної риси, спостерігаються прояви «субкультурного нарцисизму» і навіть –



особистісні трансформації на ціннісному рівні, що позначається на самопрезентаційній поведінці особистості у реальному просторі. Саме тому проблема варіативності самопрезентаційних сценаріїв поведінки осіб періоду дорослішання (підлітково-юнацького віку) у реальному та віртуальному просторі потребує посилення уваги психолого-педагогічної спільноти.

Із урахуванням сучасних наукових підходів до самопрезентаційної поведінки особистості підлітково-юнацького віку нами було вивчено і проаналізовано 267 віртуальних самопрезентацій підлітків (12 – 15 років) та юнаків (16 – 18 років) на сторінках соціальних мереж *Facebook* та *Instagram*. В якості бази емпіричного дослідження були використані заклади середньої та вищої освіти м.Кривого Рогу.

Основним методом емпіричного дослідження було обрано контент-аналіз – метод якісно-кількісного аналізу змісту повідомлень, що дозволяє означувати характеристики самопрезентації респондентів у соціальних мережах. У процесі дослідження реєструвалися:

- тематична спрямованість, змістовність нікнеймів, аватарів (як важливих засобів самопрезентації) віртуальної особистості респондентів на сторінках соціальних мереж;
- ставлення осіб підлітково-юнацького віку до реального та віртуального просторів комунікації.

Крім того з метою виявлення суб'єктивного ставлення осіб підлітково-юнацького віку до самопрезентації у реальному та віртуальному просторах життєтворчості нами було використано метод бесіди. Узагальнені дані індикаторів особистісного профілю респондентів (перші три рангові позиції) представлені у *таблиці 3.1.8*.

*Таблиця 3.1.8.*

### Індикатори особистісного віртуального профілю осіб підлітково-юнацького віку

Критерії аналізу Предиктори особистісного профілю	Підлітки 12 – 15 років N = 124	Юнаки 16 – 18 років N = 143
	Загальні показники (у %)	
<b>Нікнейми</b>		
Реальні власні імена	<b>55</b> (N = 68)	<b>57</b> (N = 81)
Імена іноземною мовою	19 (N = 24)	30 (N = 43)
Символічні означення (міфічні, героїчні, анімалістичні)	26 (N = 32)	13 (N = 19)
<b>Аватари</b>		
Власні фото	<b>72</b> (N = 89)	<b>69</b> (N = 98)
Фото кіногероїв, міфічних персонажів, відомих людей	12 (N = 15)	4 (N = 6)
Символічні образи (тварини, рослини, частини тіла)	16 (N = 20)	27 (N = 39)

Аналіз отриманих даних засвідчив, що у процесі конструювання власного віртуального імені (*нікнейму*, від англ. *nickname* /*nikneim* – прізвисько, інше ім'я) – мережевого імені, псевдоніму, що використовується користувачем у Інтернеті у форматі віртуального спілкування, – респонденти підлітково-юнацького віку віддають перевагу передусім *власним іменам*: 55% підлітків та 57% юнаків вибіркової сукупності обирають власні реальні імена для ідентифікації особистісного віртуального профілю. Дана закономірність є сталою у віковій динаміці, що дозволяє констатувати значущість для респондентів епохи дорослішання цілісності іменної самопрезентації у реальному та віртуальному просторах.

Значущими для підлітків 12–15 років у виборі нікнеймів є також символічні найменування – 26% респондентів обирають для позначення власного віртуального *Я* імена відомих (інколи – героїчних) персонажів медіа-простору та комп'ютерних ігор (*Спанч Боб*, *S.T.A.L.K.E.R*, *Оракул*, *Відьмак*, *Мерлін*, *Mistress\_of\_death*, *Storm* тощо) та імена відомих людей (*Cristiano Ronaldo*, *Вагнер*, *Брімні* тощо). Означене свідчить про відносну розмитість ідентифікаційного профілю підлітків та їх намагання «приміряти» іншу суб'єктність, пофантазувати, «погратися» із схемами самопрезентації. Для юнацтва більш важливим проявом варіативності самопрезентації є означення власного імені іноземною мовою (*Alinka\_*, *DEN*, *Viktor*, *Natali* та ін.), що може бути інтерпретоване як прагнення (можливо й неусвідомлюване) інтегруватися до світової спільноти саме у статусі власної ідентичності.

Схожі тенденції були виявлені й у створенні *аватарів* (графічне або фотозображення користувачів всесвітнього Internet-павутиння або персонажа гри): переважна більшість респондентів (72% підлітків та 69% юнаків) обрали власні фото для позначення свого візуального образу у персональному віртуальному профілі; важливими для респондентів у створенні візуальних образів самопрезентації залишаються й метафорійні схеми, що моделюють *Я*-концепт особистості на підставі різнопланової символіки.

З метою уточнення статусу Internet-простору у житті респондентів підлітково-юнацького віку нами були вивчені відповіді школярів та студентів на питання під час бесіди (див., наприклад, *табл. 3.1.9*).

Респонденти вибіркової сукупності засвідчили, що віддають перевагу у часопроведенні прогулянкам та спілкуванню із друзями. Дана тенденція відповідає, в цілому, загальній нормі вікового розвитку і означає значущість для молодих людей періоду дорослішання міжособистісної комунікації у реальному вимірі життєвого простору. Рівною мірою значущою для респондентів підлітково-юнацького віку є й спілкування із друзями у Internet-мережах: 31% підлітків та 32% юнаків віддають перевагу спілкуванню із друзями в Internet-мережах; важливим для даної когорти досліджуваних видом діяльності є також пошук навчальної інформації, що узгоджується із ціннісними пріоритетами здобувачів освіти. Водночас, підлітки є активними геймерами (28%), котрі значну

кількість часу проводять за відеоіграми (від англ. *gamer* – «гравець»), тоді як юнаки (23%) віддають перевагу передусім роботі із комп'ютерними програмами (зокрема, програмам з дизайну та роботі із фото, відео, із текстами, наприклад, *Adobe Photoshop*, *GIMP*, *Inkscape* та ін.).

Таблиця 3.1.9.

**Виміри часопроведення осіб підлітково-юнацького віку**

Критерії аналізу Предиктори особистісного профілю	Підлітки 12 – 15 років N = 124	Юнаки 16 – 18 років N = 143
	Загальні показники (у %)	
<b>Яким формам часопроведення ви надаєте перевагу у вільний від навчання час?</b>		
Прогулянки	24 (N = 30)	25 (N = 36)
Читання	2 (N = 3)	6 (N = 8)
Спілкування з друзями	<b>54</b> (N = 67)	<b>37</b> (N = 53)
Робота із різними комп'ютерними програмами	7 (N = 8)	10 (N = 15)
Кіно, музика	13 (N = 16)	22 (N = 31)
<b>Яким видам діяльності у Інтернет-мережах ви надаєте перевагу?</b>		
Спілкування із друзями	<b>31</b> (N = 38)	<b>32</b> (N = 45)
Комп'ютерні ігри	28 (N = 35)	2 (N = 4)
Робота із різними комп'ютерними програмами	11 (N = 13)	23 (N = 33)
Пошук навчальної інформації	28 (N = 35)	24 (N = 34)
Відео, кіно, музика	2 (N = 3)	19 (N = 27)

Також було з'ясовано, що молоді люди періоду дорослішання усвідомлюють значимість Internet-мереж у їхньому житті, 57% респондентів засвідчили важливість Internet-простору в організації різних форм життєдіяльності: дозвілля, навчання, спілкування. Із віком тривалість перебування молодих осіб в Internet-мережах зростає: підлітки 12–13 років у більшості відзначають тривалість перебування у мережах не менше 1 години (42% респондентів), або й більше 3-х годин (43% респондентів); юнаки 16–18 років час перебування у Internet-мережах визначають у діапазоні від 3-х годин (20% респондентів) – до більше 5-ти годин (68% респондентів).

В цілому ж отримані в результаті емпіричного дослідження дані дають підстави ототожнювати особистісні профілі підлітків та юнацтва, що свідчить про відсутність суттєвої динаміки ментальної самопрезентації молодих людей підлітково-юнацької вікової групи у вимірах реального та віртуального соціокультурного простору.

*Стрімкий нестримний світ XXI століття...*

Життя прискорюється щосекунди, ритм життєтворення посилюється. Але кожна людина відчуває це по-різному. У кожного з нас – свій власний

час, свій хронотоп реальності... І найважливіше у лабіринтах дорослішання – не загубитися, навчитися відчувати свій власний метроном. Найважливіше – зрозуміти, чого ми хочемо від життя, якими ми прагнемо бути. Саме це створює можливості для маневра, відкриває нові горизонти життєвої перспективи і нові свободи самоздійснення.

*Саме це дозволяє кожному з нас будувати Свою Реальність – єдину правильну...*

### Список використаної літератури

Абелъс, Х. (1999). *Интеракция, идентификация, презентация. Введение в интерпретативную социологию*: пер. с нем. Санкт-Петербург : Алетейя. 272 с.

Абульханова-Славская, К. А. (2001). *Время личности и время жизни*. Санкт-Петербург : Алетейя. 304 с.

Андреева, Г. М. (2005). *Психология социального познания*. Москва : Аспект-Пресс. 288 с.

Антонова, И. В. (2000). *Проблема личностной идентичности. Психология самосознания. Хрестоматия* / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2000. С. 471–488.

*Варіативність соціалізації особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства* : монографія / авт. колектив : Н. М. Токарева, А. В. Шамне, О. О. Халік [та ін.] (2017); ред. Н. М.Токаревої. Київ : ТОВ НВП «Інтерсервіс». 220 с.

Гидденс, Э. (2004). *Трансформация интимности*. Санкт-Петербург: Питер. 208 с.

Джей, М. (2018). *Важные годы. Почему не стоит откладывать жизнь на потом*; пер. с англ. Н. Яцюк. Москва : Манн, Иванов и Фербер. 320 с.

Дольто, Ф. (2013). *На стороне подростка* / пер. с фр. А. К. Борисовой. Екатеринбург : Рама Паблишинг. 423 с.

Єгунов, М. В. (2015). *Ідентичність як атрибут людини і суспільства: дис. ... канд. філософ. наук, спец. 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії*. Київ. 214 с.

Зливков, В. Л., Лукомська, С. О. (2020). До питання про інтеграцію сучасних теорій ідентичності. *Раціогуманістичні студії : збірник тез наукових доповідей методологічного семінару* / відп. ред. В. Л. Зливков; укладачі С. О. Лукомська, О. В. Котух. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. С. 46–50.

Іванова, Н. Л. (2003). *Психологическая структура социальной идентичности: дис. ... док. психол. наук*. Ярославль. 409 с.

Ільїн, Е. П. (2000). *Мотивация и мотивы*. Санкт-Петербург : Питер. 512 с.

Казанская, В. Г. (2011). *Подросток: социальная адаптация* : Книга для психологов, педагогов и родителей. Санкт-Петербург : Питер. 288 с.

Кон, И. С. (1984). *В поисках себя : Личность и ее самосознание*. Москва : Политиздат. 336 с.

Кон, И. С. (1989). *Психология ранней юности*. Москва : Просвещение. 380 с.

Крайг Г. *Психология развития* / пер. с англ. Н. Мальгиной и др. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 992 с.

Кули, Ч. Х. (2000). *Человеческая природа и социальный порядок* : пер. с англ. Москва : «Идея-пресс, Дом интеллектуальной книги». 320 с.

Мид, Д. (1994). Интернализированные другие и самость. *Американская социологическая мысль : Тексты* / под ред. В. И. Добренкова. Москва : Изд-во МГУ. С. 222–225.

Михайлова, Е. В. (2007). *Самопрезентация : теории, исследования, тренинг*. Санкт-Петербург : Речь. 224 с.

Ньюкомб Н. *Развитие личности ребенка* / пер. с англ. В. Белоусова. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 640 с.

Пикулева, О. А. (2013). Психологическая многозначность понятия «самопрезентация личности» и современные научные подходы к пониманию его содержания. *Социальная психология и общество*, 2. С.21–37.

Райс, Ф. (2000). *Психология подросткового и юношеского возраста* / пер. с англ. Н. Мальгиной и др. Санкт-Петербург : Питер. 624 с.

Роменець, В. А. (2001). *Психологія творчості : навч. посіб.* Київ : Либідь, 2001. 288 с.

Токарева, Н. М. (2010). Особливості самокатегоризації особистості юнаків у контексті становлення особистісної та соціальної ідентичності. *Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України* / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип.9. Кам'янець-Подільський : Аксіома. С. 641–650.

Токарева, Н. М. (2015). *Модельовання особистісних конструктів підлітків у вимірах освітнього простору* : монографія. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «ІНТЕРСЕРВІС». 448 с.

Токарева, Н. (2016). Соціально-психологічна детермінація личностного розвитку підлітків в сучасному суспільстві префігуративного типу. *Право. Економіка. Психологія. Науково-практичний журнал*, 1 (4). С.92–102.

Токарева, Н. М. (2017). Варіативність самопрезентації підлітків у сучасному інформаційному суспільстві. *Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України* / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип.38. Кам'янець-Подільський : Аксіома. С. 398–409.

Токарева, Н. М. (2020). *Психологія управління освітнім процесом у сучасному суспільстві : підручник [для магістрантів закладів вищої освіти]*

педагогічного профілю]. Частина І. Одеса : Видавничий дім «Гельветика». С. 454–455.

Франкл, В. (1989). *Человек в поисках смысла* / пер. с англ.; общ. ред. Л. Я. Гофмана, Д. А. Леонтьева. Москва : Прогресс. 272 с.

Харарі, Ю. Н. (2020). *Людина розумна. Історія людства від минулого до майбутнього* / пер. с англ. Я. Лебеденка. Харків : Глобус. 543 с.

Шевченко, И. С. (2002). Вариативность самопрезентации в интернет-общении : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Казань. 23 с.

Шнейдер, Л. Б. (2001). Профессиональная идентичность: Структура, генезис и условия становления: дис. ... канд. психол. наук. Москва. 321 с.

Эриксон, Э. (1996). *Идентичность: юность и кризис* / пер. с англ. Москва : Прогресс. 352 с.

Berzonsky, M. D., Soenens, B. & Luyckx, K. (2013). Development and validation of the revised Identity Style Inventory (ISI-5) : Factor structure, reliability, and validity. *Psychological assessment*. Vol. 25 (3). P. 893–908.

Cote, J. E. (2000). *Arrested Adulthood: The Changing Nature of Maturity and Identity*. New York : New York University Press. 224 p.

Erikson, E. H. (1964) *Insight and Responsibility: Lectures on the Ethical Implications of Psychoanalytic Insight*. Norton, New York. 260 p.

Grotevant, H. D. (1997). Identity processes: Integrating social psychological and developmental approaches. *Journal of Adolescent research*. Vol. 12 (3). P. 354–357.

Lutes, C. J. (1981). Early Marriage and Identity Foreclosure. *Adolescence*; Roslyn Heights (ed.). N. Y. Vol. 16, (64), 809 p.

Marcia, J. E. (1967). Ego identity status: Relationship to change in self-esteem, «general maladjustment», and authoritarianism. *Journal of Personality*, 35(1), 119–133.

Marcia, J. E. (1980). *Identity in adolescence* / Adelson J. (ed.) Handbook adolescent psychology. New York : John Wiley. 785 p.

Muuss, R. E. (1988). *Theories of adolescence* (5th ed.). Crown Publishing Group. New York : Random House. 300 p.

Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.30. P. 526–537.

Schlenker, B. R. & Weigold, M. F. (1992). Interpersonal processes involving impression regulation and management. *Annual Review of Psychology*. Vol. 43. P.133–168.

Schwartz, S. J. (2001). The evolution of Eriksonian and, neo-Eriksonian identity theory and research: A review and integration. *Identity: an international journal of theory and research*. Vol. 1 (1). P. 7–58.

Tajfel, H. & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. *Psychology of Intergroup Relations*. Chicago. 296 p.

Tedeschi, J. T. & Lindskold, S. (1976). *Social psychology : interdependence, interaction, and influence* : monograph. Wiley, New York. Publication year. 705 p.



### 3.2. Діалогізація особистісного простору дорослішання

*Коли ми намагаємося зробити щось нове, ми не знаємо, що робимо. У цьому й полягає найбільша проблема...*

*Джеффри Калмикофф, дизайнер*

Прискорення темпів сучасної історії, руйнація усталених стереотипів світосприймання, множинність конфігурацій спілкування у мультікластерних мережах *Internet*-простору, невизначеність схем життєтворення й ризику прийняття відповідальних рішень вносять суттєві корективи у загальноприйняті моделі становлення особистості у несталих умовах буття. Абсолютна доступність колосальних обсягів багаторівневої інформації, поширення мозаїчності у просторах культури XXI століття, проблеми орієнтування у інформаційних потоках, засвоєна «кліповість» мисленнєвих стратегій опрацювання інформаційно-комунікаційного контенту, пріоритетність нетекстової образної інформації (комікси, манги, колажі) у світосприйманні дітей і підлітків – обумовлюють значні екзистенційні зрушення у становленні особистості покоління «next».



*William Oxer, Великобританія*

Акценти психологічних інтервенцій у культурі особистісного становлення зміщуються у напрямках розвитку критичного мислення, творчої винахідливості, креативності, самостійності, гнучкості утворення

логічних схем поведінки *Internet*-покоління (Токарева, 2015). Разом з тим суб'єктогенез *Internet*-покоління у площинах дорослішання ускладнюється симптомокомплексом вікових криз розвитку – кризи пубертатності та кризи ідентичності, що руйнують естетику самокатегоризації особистісного профілю: у підлітково-юнацькому віці розвиваються «вивчена безпорадність», рафінований інфантилізм на фоні підвищеної тривожності, відчуття відчуження, а у ряді випадків – підвищеної агресивності. У системі стратегій поведінкових сценаріїв підлітково-юнацької спільноти домінують індивідуалістичні, егоїстичні, прагматичні тенденції самовираження.

В якості основних детермінант специфіки особистісного розвитку нового покоління психологи визначають:

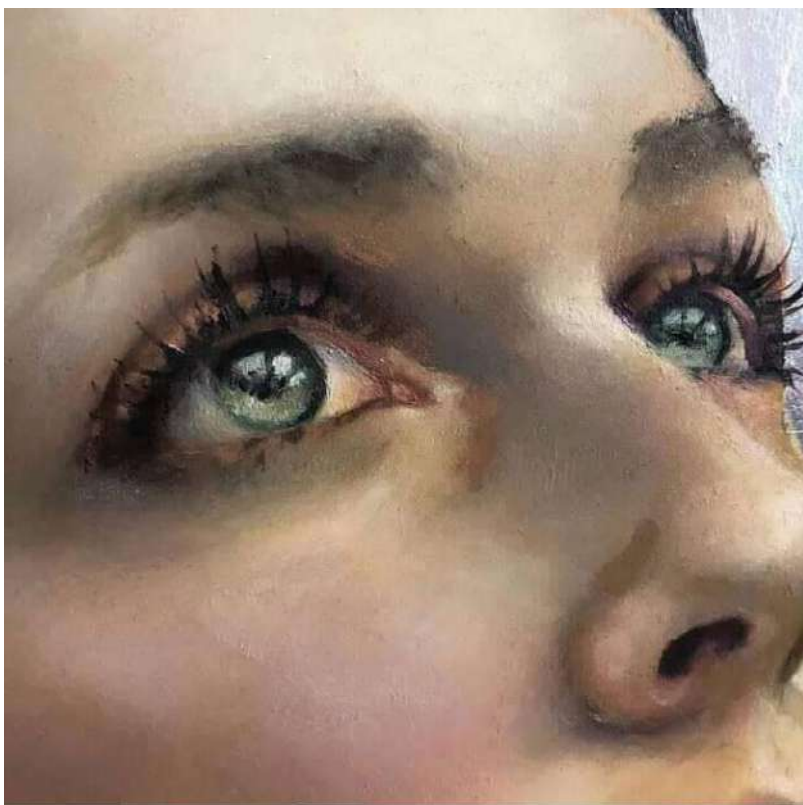
- *маркетизацію*, розширення сфери впливу етики ринку, що підсилює ранню комерціалізацію, орієнтацію дітей-підлітків та юнаків на споживання, що, у свою чергу, обумовлює зростання порушень морального і морального розвитку;
- *адопцію* (від лат. *adoptio* – *усиновлення*, форма встановлення штучного споріднення), що відриває дитину від культурних традицій суспільства та його історії;
- *маргіналізацію* – нерівний доступ до освітніх ресурсів, зростання девіацій, прагнення батьків обмежувати активність і самостійність дитини (Фельдштейн, 2011: 24).

Адаптуючись до нових умов буття, підлітки та юнаки ХХІ століття із випередженням починають жити і діяти, за допомогою різнопланового соціокультурного досвіду генерують і закріплюють нові функціональні можливості життєтворення, демонструючи відмінні від загальноприйнятих погляди, уявлення, норми, установки, цінності, і дуже часто у зв'язку з цим стикаються із соціальним нерозумінням, неприйняттям і засудженням (Казанская, 2011; Токарева, Шамне & Макаренко, 2014). Ми абсолютно згодні із твердженням Д.І.Фельдштейна, що сучасний підліток [та юнак, зважаючи на темпоритм особистісного розвитку у мінливих умовах сьогодення – Т. Н.] різко відрізняється від дітей минулих епох.

*Підліток, юнак сучасного світу не став гіршим або кращим за свого однолітка минулих років, він просто став іншим! (Фельдштейн, 2011: 24). І до цих особистісних трансформацій людини, котра дорослішає у вимірах стрімкого інформаційного суспільства, повинні адаптуватися вже дорослі, які здійснюють контроль і психолого-педагогічний супровід її розвитку.*

Ситуація ускладнюється тим, що у світі, сповненому актуальною, швидко змінюваною і загальнодоступною інформацією, дорослі перестають бути «авторитетними провідниками» дітей по лабіринту дорослішання, в результаті чого дитяча цікавість змінюється цинізмом або самовпевненою зарозумілістю підлітків та юнаків. Водночас, в умовах кардинальних трансформацій суспільства постає проблема руйнації

відповідального ставлення Дорослих до Дитинства, що незворотно позначається на інтенсивній примітивізації свідомості підлітково-юнацької спільноти: цинічність суджень, егоїзм, грубість, агресивність, невмотивована жорстокість представників юного покоління (Токарева, 2019) на фоні відчуження, безпорадності дорослих, на жаль, є реаліями сьогодення. Тож питання форматування системи міжособистісних взаємин особистості періоду дорослішання зі світом Дорослих є нагальною проблемою сьогодення.



*Mary Chiaramonte, Стоунтон, Виргинія*

Найбільш значущим надбанням особистісного розвитку дитини в епоху інформаційного прогресу є навички вибудовування конструктивних міжособистісних стосунків. Адже смисл існування особистості (у контексті екзистенційної філософії) визначають стосунки із Іншими Я (*alter Ego*), котрі є фактами феноменологічної сфери людської сутності. У процесі свідомого освоєння особистістю правил міжособистісних взаємин у межах соціальної групи, – підкреслює Б.Г.Ананьєв, – формується «об’єктивна основа оціночних ставлень дитини до самої себе» (Ананьєв, 1980: 119), комунікативні властивості особистості є передумовою розвитку рефлексивних характеристик, що пояснює ідею діалогічності внутрішнього світу особистості.

Взаємодія із Іншими – це умова існування особистості, що забезпечує можливість самопізнання й, водночас, можливість вийти за межі свого існування, прийняти своє «буття-для-Іншого» і через нього –

себе як «абсолютну цінність», стати цілісною особистістю і досягнути сенс свого існування.

*Взаємини із іншими людьми опосередковують процес самоусвідомлення і персонального самоосмислення особистості на шляху дорослішання.*

Суб'єктивні виміри діалогічної реальності стверджуються через мову і мовлення, що є об'єктивними каналами узгодження персонального досвіду особистості у період дорослішання із ментальним контентом соціокультурного простору: маючи можливість виходити за межі «тут і зараз», мовлення погоджує різні зони реальності повсякденного життя і інтегрує їх у значиме ціле.

*Підлітки, юнаки натхненно засвоюють мовлення дорослого життя.*

Ознаки цивілізації епохи постмодернізму: «розпад універсальної картини світу, криза колективної ідентичності, інтенсивність субкультурної стратифікації, вибух есхатологічних настроїв» (Хренов, 2002: 5) – беззаперечно виявляються у мовленні отроцтва, адже мова і мовлення є своєрідними універсаліями, котрі вибудовують простір життєтворення особистості і формують символічний спосіб комунікації. У своєрідній психолінгвістичній субкультурі підлітків та юнаків знаходять відображення норми та цінності, що домінують у молодіжному середовищі та є орієнтирами для вербальної і невербальної поведінки носіїв соціолекту.



Джон Фенеров (John Fenerov), Греція

Особливості мовлення представників підлітково-юнацької субкультури виявляються на усіх рівнях мовленнєвої структури: фонетичному (артикуляційна модифікація слів), лексичному (лексико-семантичні новоутворення, інвективна лексика різних ступенів стилістичної зниженості) та граматичному (відхилення від норм кодифікованої граматики) рівнях. Означені системні утворення вплетені у процеси сприймання, збереження і передання інформації, вони є компонентами когнітивної діяльності, зорієнтованої на становлення та регуляцію динамічної смислової системи суб'єкта життєтворення в інформаційному суспільстві.

Найбільш уразливим місцем мовно-мовленнєвого розвитку підлітків та юнаків є здатність до самостійної побудови *сислової структури* мовленнєвого висловлювання. В основу базової стратегії вибудовування розгорнутого тексту в якості ключових критеріїв традиційно закладаються показники *цілісності* (парадигматичної імпліцитної характеристики тексту) та *зв'язності* (синтагматичної експліцитної характеристики тексту). Цілісність текстової структури означає смисловий континуум повідомлення, що конкретизується зв'язністю авторської інтенції із збереженням логіки розгортання денотатної ситуації.

Фрагментарна фіксація текстових повідомлень (усних і письмових) молодих людей підлітково-юнацького віку засвідчує (Токарева, 2018) високий рівень парціалізації мовлення представників даної когорти. Парціалізація (від лат. *partialis* – *частковий*; конструкція висловлювання, котра обумовлює реалізацію його змісту у кількох динамічних, окремих фразах), разом із синтаксичним спрощенням, предикативністю, в умовах діалогічного усного (спонтанного) мовлення може бути доречним орієнтиром підлітково-юнацького соціолекту. Проте у контекстах письмового мовлення (і особливо продукованих у навчальній діяльності) даний феномен призводить до обриву смислових зв'язків, що може бути інтерпретовано як послаблення (або й відсутність) логіко-смислового контролю у мовленнєво-мисленнєвій діяльності підлітків та юнаків.

Зіставлення середніх величин ( $Mx$ ) показників психолінгвістичного профілю логіко-сислової організації мовленнєвих висловлювань (ЛСОМВ) підлітково-юнацької спільноти засвідчило нелінійність мовленнєвого розвитку респондентів, проте чітко означило регресивний характер змін. У авторських метатекстах молодих людей зафіксовано:

- поширення переказу текстів без означення головної ідеї;
- представлення другорядної думки в якості головної;
- непропорційне розширення головної ідеї;
- означення не обґрунтованих змістом узагальнень;
- помилки у структуруванні смислових конструкцій, їх поєднанні й розгортанні у часі.

Достовірно високі коефіцієнти лінійної кореляції даних Стьюдента між параметрами ЛСОМВ і віком респондентів ( $-0,79$ ;  $-0,62$ ), що відповідають умовам  $t$ -розподілу для довірчої імовірності  $1 - \alpha = 0,95$  та  $0,99$ , доводять статистичну значимість регресивної динаміки цілісності і зв'язності у текстових конструктах підлітків та юнаків.

Результати факторизації особливостей ЛСОМВ підлітків та юнаків дозволяють констатувати спрощення логіко-сислового оформлення думки та парціалізацію мовленнєвих конструкцій. Однією із причин даного феномену ми вважаємо активний пошук підлітками та юнаками особистісних вимірів фрагментарної цілісності у площинах віртуальної комунікації.

*Мультикластерність Internet-ресурсу та високий темпоритм спілкування у мережі обумовлюють модифікацію класичних патернів оформлення текстів, означають абсолютно нові поєднання нормативів кодифікованої літературної мови та спонтанного розмовного текстотворення у підлітково-юнацькій субкультурі.*

Руйнація лінійності оповіді, парціалізація синтагматичних схем наративів, парадоксальні конструкції речень передають психолінгвістичну сутність варіативного контенту в мовленні сучасного покоління-*next*. Стабілізація (унормування) деструктивних змін мовлення даної когорти молоді потребує кваліфікованої психолого-педагогічної підтримки школярів у період дорослішання, котра є особливо актуальною при формуванні комунікативного досвіду особистості.

Розвиток комунікативної компетентності особистості у генезі буття передбачає реалізацію кількох векторів:

- усвідомлення *суб'єктності* комунікативного процесу: партнер по спілкуванню розглядається як особистість, а не як об'єкт маніпулювання, задоволення власних потреб людини; дитина виявляє ініціативу, стаючи активним партнером по спілкуванню;
- засвоєння контенту *діалогічності спілкування*: розвивається емоційний інтелект особистості, дитина набуває соціальної чутливості, починає орієнтуватися на зворотний зв'язок від партнера по спілкуванню для регулювання власної поведінки;
- оволодіння досвідом *рефлексивності*: людина вчиться контролювати свої безпосередні спонуки, піддаючи їх цензурі свідомості, внаслідок чого спілкування стає менш спонтанним, але більш нормалізованим;
- по мірі дорослішання людини все більш значущими стають *контакти із рівними за статусом особами*, із однолітками;
- пріоритетність *особистісного* (а у підлітково-юнацькому віці – інтимно-особистісного) спілкування, що виходить за межі наявної ситуації (а тому може відбуватися й у внутрішньому плані) і стає вибіркоким, коли не потреби і ситуація, а внутрішнє прагнення особистості визначає вибір партнера.

Результати емпіричного дослідження стану сформованості діалогічної компетентності у здобувачів середньої освіти підлітково-юнацького віку (11 – 17 років) засвідчили певну непродуктивність ключових стратегій спілкування представників сучасного Internet-покоління.

Вектори орієнтування респондентів у координатах «Я – Інший» (моделей міжособистісного спілкування) досліджувалися із використанням психодіагностичної методики «*Спрямованість особистості у спілкуванні*» С.Л.Братченка; вибірку склали 387 осіб підлітково-юнацького віку, котрі є учнями закладів середньої освіти різного типу (загальноосвітніх шкіл та гімназій) м.Кривого Рогу. Узагальнені результати вимірювання середніх



величин комунікативної спрямованості респондентів наведені у таблиці 3.2.1.

Таблиця 3.2.1.

**Результати дослідження спрямованості у спілкуванні респондентів, які навчаються у закладах освіти різного типу**

Критерії аналізу Предиктори спрямованості у спілкуванні	Середні величини виявлення ознаки (Mx)		t-критерій рівності середніх Стьюдента	
	ЗОШ (N = 279)	Гімназії (N = 108)	t	Значимість (2 стороння)
Діалогічна спрямованість	0,69	<b>0,92</b>	1,41	0,16
Монологічна спрямованість	<b>3,86</b>	3,80	-0,24	0,82
Авторитарна	3,26	3,20	-0,27	0,79
Маніпулятивна	<b>3,29</b>	<b>3,29</b>	-0,03	0,97
Альтероцентристська	<b>4,83</b>	<b>4,83</b>	0,02	0,98
Конформна	<b>5,10</b>	<b>4,90</b>	-0,85	0,39
Індиферентна	2,81	2,79	-0,06	0,95

Співставлення середніх величин виявлення спрямованості у спілкуванні підлітків та юнаків, які навчаються у закладах середньої освіти різного типу, означило переважання серед респондентів даної вікової групи *монологічної моделі* організації комунікативного простору. Діалогічний тип спрямованості у спілкуванні кількісно більш виражений у підлітків та юнаків, які навчаються у гімназіях (Mx = 0,92).

Аналіз змістової структури монологічного типу спрямованості зафіксував переважання серед учнів загальноосвітніх шкіл таких способів міжособистісної комунікації як конформний (Mx = 5,10) та альтероцентристський (Mx = 4,8); достатньо вираженими також є маніпулятивний (Mx = 3,29) та авторитарний (Mx = 3,26) типи спрямованості у спілкуванні, що ускладнює характер взаємодії. У комунікативному профілі учнів гімназій простежуються аналогічні тенденції: найбільш представлені конформний (Mx = 4,90) та альтероцентристський (Mx = 4,83) типи спрямованості у спілкуванні; достатньо вираженими є маніпулятивний (Mx = 3,29) та авторитарний (Mx = 3,20) вектори організації комунікативного простору. Співставлення величин Mx у порівнюваних вибірках дозволяє говорити про тотожність особистісного профілю спрямованості сучасних підлітків та юнаків у спілкуванні незалежно від типу навчального закладу, у яких вони здобувають освіту. За умов передбаченої рівності дисперсій (*p*-рівень критерію Лівія:  $p > 0,05$ ) *t*-критерій Стьюдента для незалежних вибірок (*p*-рівень  $> 0,05$ ) означив, що відмінності застосування типів спрямованості особистості у спілкуванні між підлітками та юнаками, які навчаються у закладах середньої освіти різного типу, є статистично незначущими (табл.3.2.1.), дані ознаки у порівнюваних групах різняться лише кількісно.



Elias Flores Castillo (Zeelias), м. Такна, Перу

Тож обмеженість пріоритетних для покоління молодих людей підлітково-юнацького віку моделей спілкування пояснюється передусім соціокультурними чинниками особистісного розвитку, що обумовлюють ідентифікаційні характеристики людини, рівень розвитку комунікативної компетентності, культури ведення діалогу і розвиваються на ранніх стадіях генези буття. Переважання у комунікативній поведінці підлітків та юнаків монологічного типу організації інтерактивної діяльності можна розглядати як прояв недостатньої адаптації особистості до вимірів актуальної соціокультурної ситуації через феноменологічну невідповідність уявлень індивіда щодо власного «Я» та

наявних психологічних (і зокрема – комунікативних) бар'єрів:

- труднощів суб'єктивного сприймання та орієнтування у ситуації спілкування і у комунікативному намірі;
- труднощів усвідомлення психологічної реальності «Іншого» через недостатню сформованість смислоутворювальних мотивів комунікативної діяльності;
- комунікативної пасивності, уникання певних побутових ситуацій, що спричиняє звуження кола контактів;
- збіднення мовленнєвих дій, що виражається у наданні переваги коротким, легким у вимові вербальним одиницям та/або скороченим варіаціям словотвору у *Internet*-мережах.

Для розуміння всієї комплексності і складності особистісного порядку значень і смислів комунікативного розвитку особистості підлітків необхідним є такий інструментарій, що дозволяє враховувати контекстуальність та взаємозалежність різнопланових параметрів соціального досвіду і світосприймання людини. У даному контексті освоєння підлітками навичок адекватної комунікації потребує психолого-педагогічного супроводу (*діалогу рівних*) зі сторони компетентних дорослих. За нашим переконанням, діалогізація є необхідною умовою організації особистісного простору дорослішання і суттєвим фактором

розвитку особистісного потенціалу осіб підлітково-юнацького віку (Рис.3.2.1).



**Рис.3.2.1. – Модель діалогізації особистісного простору дорослішання**

*Діалог у даному контексті інтерпретується як універсальний інструмент розвитку, філософія якого детермінує зміст якісно нових можливостей мислення, розуміння, поведінки.*

Психологічний сенс даної колізії полягає у тому, що висловлювання Іншого певною мірою сприяють кристалізації, ампліфікації свого повідомлення – в якості репліки-відповіді Іншому та/або собі як Іншому. Діалогічна форма спілкування відзначається конструктивністю і поліфонічністю взаємодії, передбачає існування суб'єкт-суб'єктних взаємин, за яких між учасниками комунікації встановлюються партнерські стосунки: безкорисливо-альтруїстичне зосередження, безоцінне прийняття партнера, визнання принципової рівності особистісних (а не статусних) позицій, їх рівноцінності у довірливому діалозі і спільній творчості. Особистісні стосунки між суб'єктами діалогічного спілкування характеризуються рівноправністю суб'єктів як партнерів по спілкуванню. Вони засновані на апріорному безумовному прийнятті один одного як цінностей і передбачають орієнтування на індивідуальну неповторність кожного із суб'єктів.

Діалогічний вектор спілкування осіб підлітково-юнацького віку із значимими Іншими (однолітками та/або дорослими) створює передумови для надання необхідної психологічної підтримки суб'єктам дорослішання, що сприяє гармонізації суб'єктивних вимірів реальності або визнання їхньої невідповідності нормативним стандартам домінуючого дискурсу соціокультурного простору (відбувається осмислення персональних наративів, розкривається їхня неочевидність та неоднозначність). Усвідомлення плюралізму істини та різноманітності можливої

концептуалізації подій надає зацікавленим особам можливість інтеріоризувати сприйняті концепти до власних нарративних історій та здійснити конструктивну ревізію системи особистісних конструктів.

Діалог є необхідною складовою оптимізації психолого-педагогічного супроводу дорослішання особистості через те, що дозволяє цілеспрямовано моделювати перспективні сценарії особистісного зростання людини, і зокрема – здатність людини аналізувати ситуації полісуб'єктної взаємодії (і розглядати причинно-наслідкові залежності між реакціями партнерів), здатність інтерпретувати кожен таку ситуацію у площині отриманого досвіду, необхідного для конструктивного спілкування у майбутньому, здатність до цілепокладання і розширення особистісного простору суб'єкта життєтворчості. Особливо актуальними означені тенденції є у підлітково-юнацькому віці, протягом якого особистісне конгруентне спілкування виконує функцію провідної та/ або значимої діяльності і, разом з тим, на фоні проявів вікової кризи розвитку – зростають ризики деструктивних, і зокрема – агресивних, форм поведінки.

Грунтовне вивчення механізмів моделювання особистісних конструктів (Токарева, 2015) у вимірах соціально-когнітивної теорії (Bandura, 1978) дозволяє констатувати здатність людини засвоювати різноманітні поведінкові паттерни. У вимірах означеного поведінка може інтерпретуватися не лише як функція, але й як незалежна змінна, що впливає на особистість. Модель реципрокного детермінізму (*reciprocal determinism*) А.Бандури, зокрема, доводить, що поведінка людини є результатом взаємодії особистісних факторів, у тому числі мислення і пізнавальної здатності, явищ навколишнього середовища та дій самої людини. Відповідно, особистості не є а ні безпорадними об'єктами, контрольованими силами оточення, ні абсолютно вільними істотами, котрі можуть робити усе, що їм заманеться (Bandura, 1978: 356–357). У період дорослішання підлітків та юнацтва, коли актуальною є проблема формування особистісних сценаріїв життя, важливим фактором, що впливає на поведінку, ускладнює і модифікує процес становлення життєвої позиції особистості, стає персонологічний профіль людини.

*На фоні кризи вікового розвитку молоді особи підлітково-юнацького віку стають максимально чутливими до порушення психологічних меж інтерації, неповаги у ставленні до них (Жарова & Терех, 2018: 79).*

Детерміновані особистісними конструктами деструктивні форми поведінки у підлітково-юнацькій спільноті набувають ознак інструментальної агресії, є своєрідним різновидом захисту. Дана теза підтверджується результатами емпіричного вимірювання персонологічного профілю конфліктності молодих людей підлітково-юнацького віку, здійсненого за допомогою методики Є.П.Льїна та П.А.Ковальова «Особистісна агресивність і конфліктність» (див., наприклад: Токарева, 2019); вибірку склали 432 особи підлітково-

юнацького віку (11–18 років), учні та студенти закладів середньої та вищої освіти м.Кривого Рогу. Аналізу підлягали також психологічні особливості виявлення особистісної конфліктності, деструктивні поведінкові схеми та сценарії підлітків та юнаків у навчальній діяльності та у міжособистісній комунікації. Змінні були перевірені на нормативність розподілу ознаки (табл. 3.2.2.).

Таблиця 3.2.2.

**Динаміка особистісної агресивності і конфліктності респондентів підлітково-юнацького віку**

Параметри аналізу Предиктори особистісної агресивності	Підлітки 11 – 15 років (N=269 )	Юнацтво 16 – 18 років (N=163)	Середнє по вибірці (N=432)
	Середні величини (Mx)		
Запальність	5,31	4,12	<b>4,97</b>
Наступальність	4,81	4,24	4,47
Уразливість	<b>5,19</b>	3,00	4,19
Непоступливість	3,37	3,28	3,86
Безкомпромісність	6,69	<b>8,48</b>	<b>7,34</b>
Мстивість	4,56	3,00	3,96
Нетерпимість	<b>4,12</b>	2,68	3,35
Підозрливість	<b>4,62</b>	3,76	4,36
Позитивна агресивність	7,69	7,68	<b>8,32</b>
Негативна агресивність	<b>8,37</b>	5,64	7,17
Конфліктність	<b>21,87</b>	19,40	20,67

Ранжування параметрів особистісної агресивності та конфліктності у вибірковій сукупності респондентів 11–18 років дозволило виокремити найбільш значущі характеристики досліджуваного симптомокомплексу: *безкомпромісність* ( $Mx = 7,34$ ) і *запальність* ( $Mx = 4,97$ ). Безкомпромісність тлумачиться як особливість поведінки людини (або риса характеру), що позначає непоступливість, ультимативність, впертість; запальність розглядається як нестриманість, активна злостивість особистості. Високі рангові позиції даних особистісних характеристик у респондентів дозволяють констатувати амбівалентність особистісних характеристик молодих людей підлітково-юнацького віку: ригідність поведінкових реакцій поєднується із недостатністю самоконтролю, що зумовлює певну неадекватність (деструктивність) вираження власних думок та емоцій у процесі соціальної взаємодії і дезадаптивність поведінкових реакцій.

Співставлення часток позитивної та негативної агресивності у поведінковому профілі конфліктності респондентів свідчить про відносне домінування позитивної агресивності ( $Mx = 8,32$ ), показниками якої є такі особливості поведінки як наступальність і непоступливість. Досить

високим є також узагальнений показник конфліктності осіб підлітково-юнацького віку ( $Mx = 20,67$ ), що виражається у безкомпромісності, чутливості до образ, мстивості та запальності особистості і означає недостатність сформованості конструктивних сценаріїв поведінки у підлітково-юнацькому віці.



Із Інтернету

Результати дослідження доводять також відмінність у поведінкових моделях дівчат та хлопців підлітково-юнацького віку (Токарева, Шамне & Макаренко, 2014; Токарева, 2015; Бендас, 2006 та ін.). Зокрема, дівчата у конфліктній ситуації використовують прийоми стратегій, спрямованих на зменшення конфлікту: приховане виявлення гніву, пропозиції компромісу, спроби враховувати почуття і бажання партнерів; дівчата рідше хлопців використовують брутальну (інвективну) лексику. Хлопці у конфліктних ситуаціях частіше поводять себе настійливо, асертивно, не вдаючись до раціональних пояснень своєї позиції, а просто наполягаючи на своєму. Їхнє

мовлення більш егоцентричне, вони принижують партнера і погрожують йому, ігноруючи вимоги і пропозиції опонента. Водночас у звичних неконфліктних ситуаціях мовлення хлопців може бути таким же ввічливим і колаборативним (від фр. *collaboration* – *співробітництво*; спільна діяльність у певній сфері двох або більше людей, компаній чи організацій, для досягнення спільної мети), як і у дівчат (Бендас, 2006: 286).

Аналіз середніх величин ( $Mx$ ) виявлення паттернів особистісної агресивності і конфліктності у різних вікових групах респондентів зафіксував найбільшу напруженість особистісного профілю підлітків: виявлення таких змістових характеристик особистісної агресивності як уразливість ( $Mx = 5,19$ ), нетерпимість ( $Mx = 4,12$ ) та підозрливість ( $Mx = 4,62$ ) досягає максимуму прояву і відображує суперечливі поведінкові тенденції саме у підлітковому віці. Найбільш представленими у поведінкових сценаріях підлітків також є вектори негативної агресивності ( $Mx = 8,37$ ) та загальної конфліктності ( $Mx = 21,87$ ).



Більш адаптивною, згідно із даними психодіагностичного вимірювання, є поведінка юнаків, профіль особистісної конфліктності яких відзначений максимумом виявлення безкомпромісності ( $Mx = 8,48$ ). Інші параметри симптомокомплексу конфліктності (у тому числі й вектор загальної конфліктності) у системі особистісних конструктів юнацтва представлені менше.

Встановлення значущості відмінностей у виявленні особистісної конфліктності респондентів різних вікових груп було здійснено за допомогою однофакторного дисперсійного методу ANOVA та одностороннього дисперсійного аналізу за методом Краскала-Уоллеса (табл.3.2.3).

Таблиця 3.2.3.

**Дисперсійний аналіз відмінностей особистісної агресивності і конфліктності між віковими групами респондентів**

Предиктори особистісної агресивності	Параметри аналізу	Критерій Краскала-Уоллеса для незалежних вибірок	Значення однофакторного дисперсійного аналізу	
			F-критерій Фішера	Рівень значимості відмінностей $p$
Запальність		0,112	2,02	0,10
Наступальність		0,417	0,95	0,44
<b>Уразливість</b>		<b>0,014</b>	<b>3,78</b>	<b>0,01</b>
Непоступливість		<b>0,025</b>	2,36	0,06
Безкомпромісність		<b>0,003</b>	3,52	0,01
<b>Мстивість</b>		<b>0,003</b>	<b>3,17</b>	<b>0,02</b>
Нетерпимість		0,122	2,19	0,08
Підозріливість		0,380	0,88	0,48
Позитивна агресивність		<b>0,049</b>	1,90	0,11
<b>Негативна агресивність</b>		<b>0,001</b>	<b>3,79</b>	<b>0,01</b>
Конфліктність		0,292	1,27	0,29

Однофакторний дисперсійний аналіз засвідчив статистично достовірні значущі відмінності між  $Mx$  у різних вікових групах респондентів за такими параметрами як уразливість ( $F = 3,78$  при  $p = 0,01$  та  $p \leq 0,05$ ), мстивість ( $F = 3,17$  при  $p = 0,02$  та  $p \leq 0,05$ ) та негативна агресивність ( $F = 3,79$  при  $p = 0,01$  та  $p \leq 0,05$ ). Підтвердження статистичної значущості відмінностей елементів структури симптомокомплексу особистісної агресивності та конфліктності у вікових групах підлітків та юнацтва забезпечив непараметричний (ранговий) односторонній дисперсійний аналіз Краскала-Уоллеса (табл. 3.2.2.), який дозволяє перевірити відмінності між вибірковими когортами респондентів за рівнем вираження досліджуваної ознаки. Встановлено, що рівень вираження уразливості ( $p = 0,014$ ;  $p \leq 0,05$ ), непоступливості ( $p = 0,025$ ;  $p \leq 0,05$ ), безкомпромісності ( $p = 0,003$ ;  $p \leq 0,05$ ) та мстивості ( $p = 0,003$ ;  $p \leq 0,05$ ) у різних вікових когортах респондентів статистично достовірно

відрізняється. Крім того молоді люди підлітково-юнацького віку на різних етапах дорослішання демонструють статистично достовірно різний рівень розвитку позитивної ( $0,049 = p \leq 0,05$ ) та негативної ( $0,001 = p \leq 0,05$ ) агресивності. Рівень виявлення інших параметрів симптомокомплексу особистісної агресивності та конфліктності респондентів статистично значимо не відрізняється (при  $p > 0,05$ ).

Результати аналізу персоніологічного профілю конфліктності представників когорти підлітково-юнацького віку доводять, що значна кількість підлітків та юнаків протягом періоду дорослішання у процесі міжособистісного спілкування виявляють нестриманість у емоційних реакціях, низький рівень комунікативного самоконтролю, що прослідковується у прямолинійності висловлювань, ригідності поведінки, неготовності змінювати її залежно від ситуації. Найбільш значущими особистісними характеристиками особистісного профілю конфліктності підлітків та юнаків є безкомпромисність, запальність, наступальність і непоступливість. Конфліктність молодих людей у період дорослішання часто є результатом нездатності довести свою думку засобами соціально прийнятної форми комунікації – діалогу, що дозволяє припустити дефекти соціального розвитку осіб даної групи (зокрема й наявність власного травматичного досвіду, приклади жорстокого поводження у сім'ї, наслідування зразків асоціальної поведінки тощо). Підлітки та юнаки у конфліктних ситуаціях руйнують психологічну рівновагу опонентів й самостверджуються за їх рахунок, що пояснюється відсутністю досвіду конструктивної поведінки й навичок діалогічної комунікації.

У контексті означеного не викликає сумніву необхідність психолого-педагогічної корекції деструктивних поведінкових паттернів молодих людей підлітково-юнацького віку шляхом формування комунікативної культури особистості, засвоєння конструктивних стратегій спілкування. Розвиток особистості у період дорослішання має відбуватися через збагачення і перетворення суб'єктивного досвіду як важливого джерела оптимальної адаптації у ситуації невизначеності. Проте недостатність навичок моделювання необхідних поведінкових сценаріїв у індивідуальному досвіді підлітків та юнаків детермінує проблемність об'єктивізації стратегій життєтворчості у реальному житті осіб у період дорослішання. Переживаючи кризові моменти особистісного становлення, підлітки, юнаки не навчені прийомам діалогічної комунікації, що характеризується орієнтацією на рівноправне спілкування, засноване на взаємній повазі і довірі; для них складно відстоювати у суперечках свою точку зору соціально прийнятними способами, що спричиняє виблиски агресії й прояв конфліктності.

Окреслені тенденції виявлення суперечливого персоніологічного профілю представників *Internet*-покоління на етапі дорослішання відображують загальний внутрішній конфлікт смислової природи існування людини, сутність якого у дослідженнях *Едварда Уілсона* (Уілсон, 2018) розкривається парадигмою постійної *боротьби егоїзму та*

*альтруїзму* й тлумачиться як передумова творчого прогресу людства. Прагнення до самоідентифікації, самоствердження й творчої самореалізації із необхідністю потребує від підлітків та юнаків оволодіння суб'єктивно значимими сценаріями життєтворення, котрі містять зокрема й егоїстичні (а інколи навіть – нарцисичні) компоненти персонологічного профілю.

*Задля форматування власної індивідуальності людина має зберігати у собі егоїстичні якості, пом'якшуючи їх виявлення у соціальному вимірі культурою (Уилсон, 2018).*

На шляху дорослішання людина має поважати, *любити себе і цінувати життя*. Для особистості у континуумі активних ідентифікаційних пошуків найважливішим вектором розвитку є *потреба бути собою*.

Життєвий ресурс молодих людей підлітково-юнацького віку сповнений можливостями і водночас – *невизначеності*. Мінливість інформаційного простору й варіативні сценарії самоздійснення потребують від підлітків, юнаків витримки, готовності до змін, здатності до прийняття відповідальних рішень в умовах недостатності або надлишку інформації щодо перспектив життєтворення, відкритості новому досвіду. Ситуації невизначеності спонукають молодих людей до ірраціональної поведінки, перешкоджають утворенню соціокультурних стереотипів і консерватизму умовиводів.

Особи даної когорти знаходяться у стані «соціального переміщення» до неструктурованого соціального і психологічного поля.

*Цей рух є складним, мультиструктурним квестом. Без GPS.*

*І щоб віднайти відповіді на життєво важливі питання, слід відчинити усі двері.*

Відсутність необхідних для прийняття рішень когнітивних структур зумовлює невпевненість у поведінці підлітків та юнаків і окреслює можливості індивідуальних варіацій поведінкових сценаріїв. Піддаючи сумнівам, критично осмислюючи загальноприйняті принципи соціокультурного буття, молоді люди підлітково-юнацького віку здатні перетворити власні проблеми у можливості. У вимірах життєтворення юне покоління обмежене лише власною енергією й уявою (Силиг, 2016).

*Вони мріють, планують, експериментують.*

І поза сумнівом – ризикують, балансуючи на межі між «Хочу» і «Можу», «Хочу» і «Потрібно».

У пасивному еквілібрі буття підлітків, юнаків мрії можуть залишитися лише мріями. Тож допитливість, відкритість новому досвіду, уважність до себе та Інших – необхідні умови дорослішання.

*Все, що йде не за планом – це досвід, спроба, а не помилка (Джей, 2018; Силиг, 2016).*

Результати вивчення означеної проблеми та досвід корекційно-розвивальної діяльності дозволяють стверджувати, що

моделювання оптимальних особистісних конструктів у підлітково-юнацькому віці можливе лише у контексті набуття персонального досвіду успішної раціонально-конструктивної поведінки.

*Цілеспрямована соціально-психологічна стимуляція та оптимальне підкріплення адекватних вчинків особистості забезпечить формування у молодих людей підлітково-юнацької групи необхідної установки на реалізацію адаптивних моделей поведінки, формування і закріплення у життєвому сценарії адекватної ситуації моделі поведінки.*

У молодій людини на шляху дорослішання розвивається відчуття власного «Я», що створює можливість брати на себе відповідальність за свої вчинки, взаємодіяти із різними групами людей, стримувати агресію, адекватно ставитися до авторитету інших особистостей, виражати свої почуття словами і ефективно протистояти тривозі і страхам. І основними системоутворювальними факторами соціокультурного розвитку особистості підлітково-юнацького віку є:

- *взаємодія зі світом дорослих*, що позначається на формуванні соціальної зрілості та обумовлює специфіку перехідного етапу від дитинства до дорослості;
- *взаємодія зі світом однолітків*, що визначає зміни у соціальних стосунках із однолітками, сприяє реалізації спроби досягти нового статусу, самоствердженню, накопиченню досвіду міжособистісної взаємодії у межах неформальної групи.

Міжособистісні взаємини представників підлітково-юнацької спільноти із дорослими виступають своєрідним каталізатором конгруентного особистісного розвитку. *Адже дитина не зростає сама собою.*

*За нею завжди стоять дорослі, котрі переймаються її долею і несуть відповідальність за поведінку, освіту, за її майбутнє.*

## **Список використаної літератури**

Ананьев, Б. Г. (1980). К постановке проблемы развития детского самосознания. *Избранные психологические труды* : В 2-х т. Т. 2. Москва : Педагогика. С. 103–127.

Бендас, Т. В. (2006). Гендерная психология : учеб. пособ. Санкт-Петербург: Питер. 431 с.

Джей, М. (2018). *Важные годы. Почему не стоит откладывать жизнь на потом* / пер. с англ. Н. Яцюк. Москва : Манн, Иванов и Фербер. 320 с.

Дубровина, И. В., Андреева, А. Д., Гуткина, Н. И. [и др.] (2003). Практическая психология образования : учеб. пособ. для вузов / под ред. И. В. Дубровиной. Москва : Просвещение. 480 с.

Жарова, Д. В., Терех, Е. Ю. (2018). Психологические особенности подросткового буллинга. *Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review*, 1 (19). С.102–116.

Казанская, В. Г. (2011). Подросток: социальная адаптация : Книга для психологов, педагогов и родителей. Санкт-Петербург : Питер. 288 с.

Райс, Ф. (2000). *Психология подросткового и юношеского возраста* / пер. с англ. Н. Мальгиной, С. Харитоновой и др.. Санкт-Петербург : Питер. 624 с.

Силиг, Т. (2016). *Почему никто не рассказал мне это в 20?* / пер. с англ. П. Миронова. Москва : Манн, Иванов и Фербер. 240 с.

Токарева, Н. М. (2015). Психологія комунікативного моделювання особистісних конструктів у підлітковому віці: дис. ... доктора психол. наук : 19.00.07. Київ. 530 с.

Токарева, Н. М. (2018). Генеза логіко-сміслової організації мовлення підлітків у постнекласичній перспективі сучасності. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика: зб.наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Серія «Психологія». Переяслав-Хмельницький. Вип. 24 (1). С. 343–359.

Токарева, Н. М. (2019). Психологічний контент конфліктної поведінки підлітків. *Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України* / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип.45. Кам'янець-Подільський : Аксіома. С.381–404.

Токарева, Н. М., Шамне, А. В., Макаренко, Н. М. (2014). *Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу* : монографія. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «Інтерсервіс». 312 с.

Уилсон, Э. (2018). *Смысл существования человека* / пер. с англ. О. Сивченко. Москва : Альпина Паблишер. 214 с.

Фельдштейн, Д. И. (2011). Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка в ситуации его развития. *Инновационные проекты и программы в образовании*, 3. С.23–28.

Холлис, Дж. (2009). *Перевал в середине пути: Как преодолеть кризис среднего возраста и найти новый смысл жизни* / пер. с англ. В. И. Белополюский, В. В. Мершавка. Москва : Когито-Центр. 208 с. (Юнгианская психология).

Хренов, Н. (2002). *Культура в эпоху социального хаоса*. Москва : Эдиториал УРСС. 448 с.

Bandura, A. (1978). The self system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 3. P. 356–357.

### 3.3. Особистісні трансформації дитини періоду дорослішання у обіймах батьківського піклування

*Навколо нас багато чого може змінитися,  
але ми починаємо і закінчуємо своє життя  
із сім'єю*

*Ентоні Брандт*



*Loui Jover*

Вагому роль у формуванні компетентностей контекстної суб'єкт-суб'єктної взаємодії особистості у період дорослішання (зокрема – у підлітково-юнацькому віці) відіграє сім'я, що є одним із найбільш значущих агентів соціалізації особистості (Джей, 2018; Крэйг, 2000; Райс, 2000; Синягина, 2003; Холлис, 2009 & ets). У родинному колі підлітки, юнаки вчаться робити свій життєвий вибір і відчувати на собі його наслідки. Сім'я передусім передає від покоління до покоління своє уявлення про моделі й ціннісні орієнтири життєтворення; вона не просто визначає базові вектори ідентифікації

особистості, але й моделює світогляд.

*Сім'я є персоналізованим середовищем життєдіяльності і розвитку особистості (екологічним простором), в межах якого основним механізмом впливу є неусвідомлюване некритичне сприймання норм і цінностей, що переважають у родині і означають вектори формування інтерналізованого суб'єктивного досвіду (Токарева & Саєнко, 2016: 311).*

Самоздійснення особистості у сім'ї відбувається у тих вимірах, які обумовлені її культурним рівнем, соціальним статусом та психологічною атмосферою. Змістовність, емоційна глибина міжособистісних контактів дитини із батьками, міра її захищеності у родинному колі значно впливають на особливості моделювання особистісних сценаріїв поведінки людини та ефективність самореалізації.



Мінливість, полімодальність сучасного соціокультурного простору позначається й на особливостях існування сім'ї. Наприкінці ХХ століття Е.Г.Ейдемиллер та В.В.Юстицкіс (Эйдемиллер & Юстицкіс, 1999: 6–7) серед диференційних ознак сучасної сім'ї означили такі:

- збереження патріархальної сім'ї, що складається із кількох поколінь;
- дифузність меж між підсистемами сім'ї, влада у сім'ї часто належить прабабкам;
- відсутність у багатьох сім'ях (часто – у кількох поколіннях) чоловіків, що відсутні (або мало представлені) також і у багатьох суспільних інститутах – дитячих садках, школах тощо;
- наявність не лише духовної, але й матеріальної залежності між поколіннями;
- існування жорсткої системи примусу і повинності у міжособистісних взаєминах, що регламентує побут, поведінку, цінності членів родини в інтересах спільноти;
- знецінення моральних устоїв родинного життя, що часто призводить до чисельних розлучень, підвищення рівня агресії у сім'ї, коли страждають діти.

На жаль ХХІ століття (століття пост-модернізму і пост-пост-модернізму), що відзначається надстрімкими темпами розвитку цивілізації і крутими віражами соціокультурних змін, лише поглибило суперечності у функціонуванні сім'ї. Тоді як становлення особистості підлітків та юнаків у непростих лабіринтах дорослішання потребує конгруентності, довірливих стосунків, підтримки саме у взаємодії із найріднішими – батьками.

Найбільш важливі задачі батьківства (Крайг, 2000: 608) парадоксальні: виховуючи дитину, батьки мають забезпечити їй відчуття захищеності, підтримки і безумовного прийняття, а з іншого боку – ці ж батьки сприяють тому, щоб їхня дитина-підліток або юнак стала незалежною, дієздатною дорослою людиною.

*Успішна дитина відображує передусім культуру сім'ї, у якій спілкування, взаєморозуміння і взаємодопомога, освіта, особистісний розвиток є більш важливими, ніж нові моделі гаджетів.*

Джеймс Холліс, відомий юнгіанський аналітик (Холліс, 2009: 17–19), виокремлює три способи інтерпретації дитиною власних відчуттів у сприйманні дитяче-батьківських стосунків:

- 1) дитина феноменологічно *інтерпретує тактильний та емоційний зв'язок* або його відсутність як *базове уявлення про життя*: Чи є він передбачуваним і заспокійливим, або ж він невизначений, болючий та викликає тривогу? Це первинне сприймання життя, що формує у дитини базову довіру;
- 2) дитина *інтерпретує особливості батьківської поведінки як базове уявлення про своє Я*. Дитина час від часу переймає сприймання

внутрішнього світу батьків, тож батьківська депресія, гнів або тривожність можуть інтерпретуватися як актуальні стани самої дитини;

- 3) дитина спостерігає, яким чином дорослі борються із життям, та інтеріоризує (переймає) не лише їхню поведінку, але й їхні установки відносно самої себе й навколишнього світу. Так у дитини виникають уявлення про прийнятні для неї способи поведінки у суперечливих вимірах соціокультурного простору.

Беззаперечно, висновки дитини щодо власного Я та навколишнього світу надто однобічні, звужені; вони засновані передусім на обмеженому досвіді спостереження за специфічними батьківськими реакціями і перевантажені формулами магічного мислення (наприклад: «Все, що я відчуваю, пов'язане зі мною і напряду стосується мене»). Разом з тим ці похідні погляди дитини на життя є *базисними* для подальшого формування системи сприймання, стилю поведінки й характерних реакцій (Холліс, 2009 : 19–20). У процесі дорослішання засвоєні дитиною мисленнєві стратегії видозмінюються відповідно до природи дитячих переживань та досвіду міжособистісних взаємин. Але із кожної дитячої травми, спричиненої відторгненням або емоційним пригніченням, розвивається комплекс поведінкових (і часто – неусвідомлюваних) деструктивних реакцій; особистість стає надчутливою до впливу свого оточення, надає перевагу пасивності, співзалежності або нав'язливим діям, зорієнтованим на захист крихкої психічної структури.

Дослідники у галузі вікової психології (Крэйг, 2000; Райс, 2000; Токарева, Шамне & Макаренко, 2014 & ets) підкреслюють особливе значення для особистісного розвитку дитини-підлітка, юнака таких факторів як:

- 1) взаємна повага, емоційна підтримка у сім'ї, довіра у ставленні до дитини;
- 2) відкритість батьківсько-дитячих стосунків, частота й інтенсивність спілкування батьків із дітьми-підлітками та юнаками;
- 3) дисципліна, види дисциплінарних впливів, що використовуються у родині; конструктивне значення мають передусім послідовність та аргументованість вимог (поради, пояснення, власний приклад батьків), справедливі покарання, а не уседозволеність або деспотизм;
- 4) роль, яка відведена дитині у сімейній ієрархії;
- 5) ступінь самостійності, яка надається дитині у родині (див., наприклад: Райс, 2000: 404 – 407).

Форматування власної дорослості, самостійності молодих людей підлітково-юнацького віку відбувається у відносно безпечних умовах – під контролем батьків (та/або інших референтних дорослих). Саме це відчуття безпеки надає підліткам, юнакам у лабіринтах дорослішання можливість експериментувати, розширювати межі свого життя, реалізувати власний потенціал.

*Підтримка батьків дозволяє дитині відкрити надзвичайні ресурси життєтворення і віднайти власний шлях самоздійснення із мінімальними ризиками.*

Складність, а інколи й драматизм соціальної ситуації дорослішання обумовлює подвійність потреб молодих людей підлітково-юнацького віку: вони прагнуть виявлення самостійності і рівності у взаєминах із дорослими і водночас – потребують захисту і опікування. Діти-підлітки, юнаки очікують від батьків не жорсткого контролю, а уваги і дружнього ставлення, очікують здатності слухати (*і чути!*), розуміти і співпереживати. Вони не готуються до життя, а живуть – живуть не менш повноцінним і свідомим життям, ніж дорослі.

*Діти-підлітки, юнаки потребують щирої зацікавленості і підтримки дорослих, але прагнення батьків абсолютизувати свою роль у житті дитини (і зокрема – обмежуючи її спілкування із однолітками) викликає гострий протест.*

Деякі батьки не мають ані найменшого уявлення, про що думають їхні дорослі діти, з тієї простої причини, що не дають підліткам, юнакам часу висловитися і щось пояснити (Райс, 2000: 427). Батьки надто нетерпимі до іншої, інакшої думки, до думки дитини. Спілкування, конгруентна взаємодія батьків і дітей періоду дорослішання є важливою передумовою гармонійних стосунків у родині.

Для розуміння сенсу батьківського впливу на розвиток дітей підлітково-юнацького віку варто зважати, зокрема, на стилі батьківської поведінки. Найбільш прийнятною у контексті даного видання нам видається класифікація *Діани Бомрінд* (Baumrind, 1980; 1983), котра виокремила три різних типи батьківського контролю:

- 1) *авторитетний стиль*, що відрізняється твердим контролем дитячої поведінки і, водночас, заохоченням спілкування і обговорення у родинному колі правил поведінки, встановлених для дитини, і зокрема – для підлітків, юнаків, автономія яких поступово зростає. І хоча авторитетні батьки й накладають певні обмеження на поведінку дітей, вони пояснюють їм сенс і причини цих обмежень, тому діти приймають і легко погоджуються з ними; батьки готові вислуховувати заперечення своїх дітей і поступитися, коли це доцільно;
- 2) *авторитарний стиль* – образ дій батьків, який характеризується підпорядкуванням власної поведінки жорстким правилам і нав'язуванням цих правил своїм дітям, а також виключенням дітей із процесу прийняття рішень у сім'ї. Авторитарні батьки віддають розпорядження і очікують, що вони будуть виконані, уникаючи тривалих дискусій із дітьми; усі спроби дитини-підлітка, юнака набути незалежності від батьків можуть бути вкрай фруструючими;
- 3) *ліберальний стиль*, ознакою якого є майже повна відсутність контролю за дітьми при добрих щиросердних стосунках із ними.

Діти ліберальних батьків отримують надлишкову свободу, батьки не виставляють щодо них жодних обмежень; діти у таких сім'ях схильні до неадаптивних, імпульсивних дій і можуть мати труднощі із саморегуляцією у ситуаціях, коли слід стримати свої бажання або відкласти їх задоволення (Крэйг, 2000: 436 – 439).

*Елеонора Маккобі і Дж.Мартін* (Maccoby & Martin, 1983) виокремили ще один стиль батьківської поведінки – *індиферентний*, що відрізняється байдужістю, відсутністю інтересу батьків до виконання батьківських обов'язків та/або до власних дітей; індиферентні батьки практично не контролюють поведінку дітей і не виявляють щодо них емоційної близькості через переобтяження власними проблемами і відсутність часу і сил на виховання.

Характер взаємин між батьками і дітьми впливає на психологічний клімат життя сім'ї, тож, задля досягнення збалансованих стосунків у родині, батькам слід виявляти гнучку адаптивну поведінку, готовність до компромісу і ведення перемовин із дітьми, котрі на шляху дорослішання лише набувають навички самоконтролю і відповідальності за власні вчинки. Сім'ї, в яких досягнуто оптимального співвідношення свободи і контролю, відзначаються гармонійністю стосунків, системою спільно розподілених цілей, сталістю атмосфери.

*Хоча зовнішні сили, наприклад, війна, злиденність або певні особистісні негаразди, відіграють значну роль у відчутті дитиною свого Я і навколишнього світу, найсильніший вплив на наше життя здійснюють дитяче-батьківські стосунки* (Холлис, 2009: 17).

Нормотипове функціонування сім'ї потребує визнання членами родини певних пріоритетів:

- *прийняття відповідальності* у вирішенні усіх проблем; це потребує позитивної установки та ясного відчуття, що будь-який конфлікт може бути розв'язаний, у будь-якій ситуації рішення буде знайдено;
- визнання *пріоритету батьківської ролі*; кар'єра, статусний успіх, економічні здобутки не вартують руйнації взаємин із дітьми;
- дотримання твердої, проте не репресивно-каральної *дисципліни*;
- прагнення *відкритості* у спілкуванні із дітьми, що сприятиме встановленню довірливих, емоційно прийнятних стосунків у сім'ї;
- заохочення *виявлення індивідуальності* кожного члена родини у межах функціонування сім'ї як цілого;
- визнання необхідності *піклування батьків про себе*: батьки мають достатньо уваги приділяти собі, власному розвитку, щоб бути цікавими для своїх дітей і стало залишатися зразком для наслідування;
- культивувати у сім'ї *ритуали і традиції*: дотримання режиму часопроведення, традиції святкування та інших сімейних заходів (Крэйг, 2000; Токарева, 2014 & ets.).

Дотримання певних правил функціонування сім'ї, авторитетність батьків у родинному колі значною мірою сприяє засвоєнню підлітками, юнаками нормативних сценаріїв поведінки, що характеризуються відповідальними, незалежними діями, високим ступенем самоприйняття і контролю.

Разом з тим слід розуміти, що дитяче-батьківські стосунки у підлітково-юнацькому віці якісно змінюються: діти-підлітки, юнаки намагаються ствердити свою дорослість, вони прагнуть, щоб батьки їх сприймали як автономних, дорослих людей. Це супроводжується передусім індивідуалізацією життєвих сценаріїв; зв'язки між дітьми і батьками, звичайно ж, зберігаються, проте трансформуються. Підлітки, юнаки намагаються вибудувати нові стосунки із батьками на засадах паритетності, довіри і взаємоповаги.



Iosif Buianovskii

Емоційна та психологічна *сепарація* дитини від батьків (від лат. *separatio* – відокремлення; різні процеси розділення змішаних об'ємів різнорідних часток) – відокремлення, що забезпечує можливість розширеного вибору життєвих сценаріїв, коли молода людина повністю перебирає на себе відповідальність за своє життя і свої дії, – ускладнює міжособистісні стосунки у родині. Підлітки, юнаки (*такі дорослі діти!*), блукаючи манівцями дорослішання, вибудовують власні

особистісні кордони й прагнуть автономії: вони чинять опір тиску батьків, все більше покладаються на думку однолітків, проте потребують заохочення і схвалення саме від батьків. Діти-підлітки, юнаки вперто відстоюють своє право приймати самостійні рішення (передусім – у виборі стилю в одязі, кола спілкування, часопроводення), проте у складних суперечливих ситуаціях звертаються за допомогою до рідних, до батьків. Молоді люди підлітково-юнацького віку активно (а інколи й агресивно) відстоюють право робити власний вибір, виявляти свою незалежність,

сперечатися із дорослими і нести відповідальність за свої слова і вчинки. Відповідно, потребують трансформації ціннісні і особистісні смисли життєтворення, якими батьки скеровуються у вихованні дітей (вже підлітків, юнаків).

*Підлітки, юнаки потребують, щоб батьки делегували їм свободу, автономію поступово – мірою того, як вони вчаться користуватися нею, – а не відразу й у повному обсязі... Повна свобода їм не потрібна..., бо вони не знають, як нею скористатися (Райс, 2000: 430).*



*Філіпп Вебер, Німеччина*

Культура сімейних стосунків, і зокрема – стосунків дитини з батьками, культура міжпоколінної комунікації відображує моделі довірливих, конгруентних та/або неконгруентних інтеракцій. За умови конгруентних стосунків у родині батьки уважно ставляться до переживань дитини-підлітка, юнака, гнучко реагують на її почуття, потреби, думки; вони здатні передбачати наслідки вчинків дитини, підтримувати її впевненість у собі та своїх можливостях. У таких сім'ях батьки спроможні зрозуміти й прийняти позицію дитини, вони діалогічні, сенситивні,

готові захистити дитину у складних ситуаціях і, разом з тим, – поважають їхнє прагнення до самостійності й формування власного стилю життя. Це сприяє форматуванню збалансованих міжособистісних взаємин у просторі функціонування сім'ї. У випадку ж неконгруентних стосунків батьки не відчують своєї дитини, вона їх дратує; такі батьки поведуться нерівно із дитиною, котра поступово дорослішає, через що у неї не формується довіра до світу: пригнічується пізнавальна активність, знижується самооцінка, відбувається відсторонення від сім'ї. У батьківсько-дитячих стосунках у сім'ях неконгруентного типу культивується почуття залежності, зростає напруження, конфліктність, тож діти-підлітки, юнаки,



котрі у межах вікового періоду ведуть боротьбу за визнання власної дорослості, втрачають свій ресурс і набувають емоційних проблем.

Підлітково-юнацький період генези буття руйнує дитячі ілюзії щодо батьків, руйнує міфи, дозволяючи тинейджерам, юнакам прийняти світ з усіма обмеженнями й суперечностями. Проте сім'ям важливо розуміти значимість збереження міжпоколінної комунікації і спільності поглядів на шляху дорослішання дитини.

*Ніхто ніколи не досягне відособленості або автономії, вважаючи іншого поганим або неправим. Відособленість з'являється тільки тоді, коли діти бачать як хороше, так і погане в своїх батьках, а також і в самих собі (Уайнхолд & Уайнхолд, 2002).*

Тож задля конструктивного моделювання підлітками, юнаками життєвого сценарію у вимірах дорослішання батьки і діти мають навчитися взаєморозумінню і взаємоповазі.

*Навчитися вести діалог рівних.*

І розуміти при цьому відмінності між батьками (переважно людьми середнього віку) та молодими людьми підлітково-юнацького віку (табл.3.3.1.)

Таблиця 3.3.1.

**Відмінності між поколінням батьків (особами середнього віку) та дітьми підлітково-юнацького віку**

<b>Покоління батьків (особи середнього віку)</b>	<b>Покоління дітей (особи підлітково-юнацького віку)</b>
Життєвий досвід, обережність	Зухвалість, авантюризм, схильність до ризикованих рішень
Спогади про минуле; схильність порівнювати «сьогодні» і «вчора»	Минуле не має значення; цінність життя «тут і зараз»
Реалістичне, певною мірою скептичне ставлення до життя і людей	Ідеалізм і оптимізм у світобаченні
Консервативні манери, погляди, мораль	Ліберальність, боротьба проти традиційних ідей; прагнення до експерименту і новацій
Гармонія життєвих позицій; згода із існуючим станом речей	Критика існуючого стану речей; прагнення усе змінити
Бажання зберегти молодість; страх перед старістю	Прагнення стати дорослим (про старість ще не йдеться)
Схильність до консервативних поглядів на поведінку	Готовність порушувати усталені суспільні уявлення щодо поведінки «відповідної віку»

(Цит. за: Райс, 2000: 437 – 438)

Підлітки, юнаки протиставляють себе дорослим, активно випробовують нові рольові позиції, що є продуктивним шляхом розвитку

самостійності суб'єкта життєтворення. Протистояння батьків та дітей – класична проблема розвитку цивілізації, проте у вихорі нестримного інформаційного суспільства, що характеризується процесами глобалізації та діджиталізації, дана тенденція все більш поглиблюється. *Internet-*покоління, що з раннього віку оволодіває новими технологіями й не мислить свого існування без гаджетів, у більшості випадків зверхньо ставиться до старших людей, котрі часто відчують себе безпорадними перед стрімкими змінами технократичного суспільства. Підлітки, юнаки вважають – і не безпідставно, – що у деяких питаннях сучасного світоустрою вони розуміють краще, ніж їхні батьки. Для більшості представників підлітково-юнацької когорти «малоінформовані» батьки завжди неправі, некомпетентні зі своїм реалізмом і консервативним ставленням до світу. Але саме вони, батьки, забезпечують своїм дітям вибір – вибір життєвого сценарію, вибір моделі самоздійснення.

*Беручи на себе відповідальність за життєвий цикл дорослішання дитини, батьки надають їй час для випробування власних ресурсів. І це заслуговує на повагу.*

Підлітки, юнаки мають передусім навчитися поважати зусилля батьків у створенні умов для особистісного розвитку дитини.

Навчитися дякувати їм. І лише після цього можливе самоздійснення у статусі дорослої людини.

Основними функціями сім'ї є забезпечення фізичного і психічного здоров'я, моделювання сценаріїв поведінки, що зумовлюють безпеку життєдіяльності дитини, трансляція культурно-історичного досвіду і виховання особистісних диспозицій. Батьки у період дорослішання дитини суттєво впливають на засвоєння нею соціокультурних цінностей, моральних принципів, допомагають досягнути світові закони, навчають емпатії і толерантності.

За визначенням Девіда Мацумото сім'я – *«це буферна зона, що захищає від стресових впливів повсякденного життя, важливий засіб передавання культури із покоління в покоління»* (Мацумото, 2008: 234).

Людина ж (і особливо – дитина у складні періоди дорослішання) може бути щасливою лише поряд із тими, із ким може бути широю, може бути самою собою. Разом з тим, у сучасному мінливому соціокультурному середовищі батьківсько-дитячі стосунки відрізняються складністю і загальною тенденцією нехтування батьківськими обов'язками; зростає кількість *дисфункціональних (неблагополучних) сімей* – сімей, які протягом певного часу не здатні протистояти впливу дестабілізуючих позасімейних і внутрішньо сімейних факторів, що перешкоджають особистісному зростанню і блокують потребу особистості у самоздійсненні. Економічна нестабільність, перевантаження батьків на роботі, скорочення вільного часу – призводить до погіршення фізичного і психічного стану батьків,

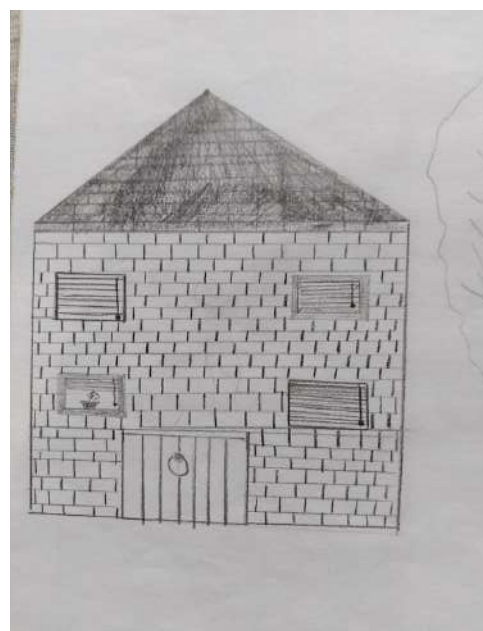
дратівливості, втомлюваності, спричиняє стреси і психічне вигорання. Рівень емоційного відчуження дитини батьками у дисфункціональних сім'ях досить високий; дитина потрапляє у ситуацію повної залежності від настрою, емоцій, фізичного стану батьків і платить стражданням (а іноді – життям) за самоствердження батьків, за влаштування їхнього особистого життя (Синягіна, 2003: 7 – 8).

Емоційно пригнічена дитина стало відчуває велич Іншого, що пронизує хиткі межі дитячого Я, і, не володіючи достатніми ресурсами і волею, щоб обрати інші умови життя або хоча б об'єктивувати сутність проблеми, розглянути її із позицій Іншого, дитина вдається до захисних реакцій. Вона вчиться різноманітним формам пристосування, тому що її Я відчуває відносну безпорадність перед впливом зовнішнього світу, котрий мислиться як внутрішнє емоційне пригнічення (Холлис, 2009: 20).

У підлітково-юнацькому віці емоційна відчуженість, безпорадність, беззахисність перед викликами стрімкого світу спричиняє руйнацію внутрішнього конструкту особистості. І це змінює, викривляє сприймання дитиною, зокрема, символіки Дому, про що свідчить контент-аналіз результатів психодіагностичного вимірювання особистісних характеристик школярів та студентів підлітково-юнацького віку засобами проективної методики «Дім – Дерево – Людина». Розглянемо задля прикладу найбільш виражені тенденції зображення дітьми-підлітками та юнаками будинку (Рис. 3.3.1.a,b,c).



**Рис. 3.3.1.(а)** Приклад зображення будинку

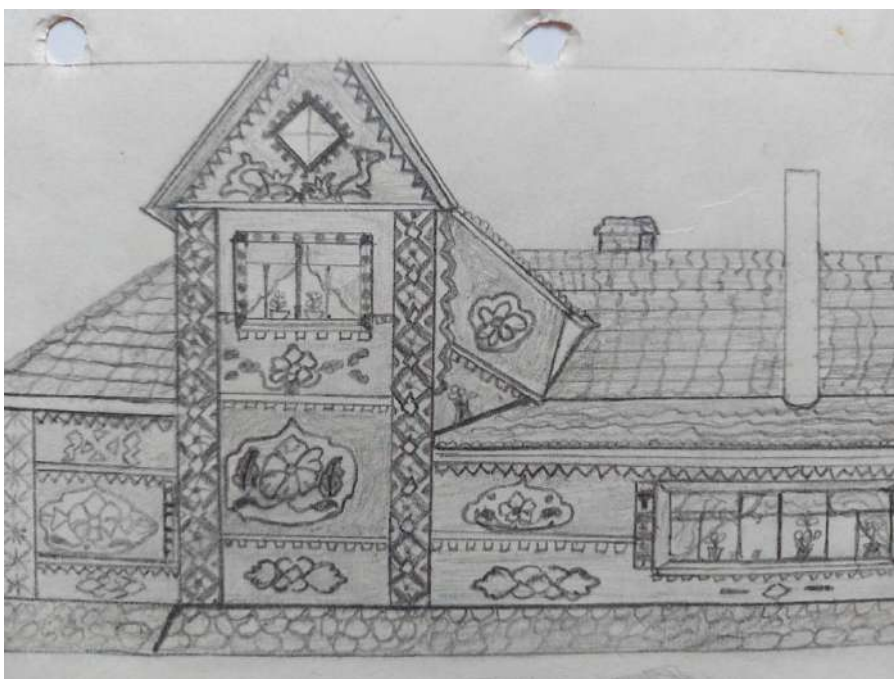


**Рис. 3.3.1.(b)** Приклад зображення будинку

Контент-аналіз 168 малюнків засвідчив, що у більшості графічних зображень відсутня лінія основи, землі (Рис.3.3.1.a,b), яка є ознакою стабільності, урівноваженості. Тож її відсутність можна інтерпретувати як

вияв певного дискомфорту, нестабільності у особистісному становленні авторів подібних малюнків. У 24% зображень будинки вимальовуються віддалено (див., наприклад, *Рис.3.3.1.a*), що відображує відчуття ізольованості, відчуження, забуття (власне як і огороження будиночка).

Про відчуження, прагнення до усамітнення (особливо у домашньому колі), категоричне неприйняття реальності свідчить також відсутність на малюнку дверей (*Рис.3.3.1.a,c*) або зачинені (загратовані) двері (*Рис.3.3.1.b*). Про відчуження свідчить і одновимірне зображення будиночка (*Рис.3.3.1.b*), зачинені (загратовані) вікна засвідчують проблеми із міжособистісною комунікацією, домінування захисних механізмів у поведінкових сценаріях підлітків та юнаків.



**Рис. 3.3.1. (с) Приклад зображення будинку**

Графічне зображення стін будинка із акцентованим горизонтальним виміром можна інтерпретувати як проблеми із орієнтацією особистості у часі (домінування минулого або майбутнього), сенситивність до тиску середовища. Акцент на вертикальних вимірах засвідчує недостатність для особистості реальних контактів (*Рис.3.3.1.b,c*). Цікавим і суперечливим у контексті означеного є зображення на *Рис.3.3.1.c*: надмірна деталізація, акцентування контуру основи (фундаменту), декоративний розпис, фіранки на вікнах – означають демонстративно-істероїдні тенденції особистісного розвитку молодшої людини, тривожність, прагнення привернути до себе увагу, витіснити конфліктні ідеї; проте відсутність дверей на зображенні свідчать про відчуження, закритість. Саме тому можна стверджувати існування деструктивних тенденцій особистісного становлення підлітків, юнаків у вимірах бажаного та реального, їхньої невротизації – розщеплювання між природною основою індивіда і процесом окультурювання в умовах дисфункціональної сім'ї.

Означений вимір невротизації психічного розвитку дитини зумовлює форматування проблемного поля дитячої травми, що може бути схематично окреслена двома вимірами: 1) переживанням зневаги або відторгнення; 2) переживання емоційного пригнічення зовнішнім світом (Холліс, 2009: 17).

Під час дорослішання особистість засвоює систему поведінкових стратегій, що під впливом зовнішнього пресингу та/або дитячої травми модифікується у стратегії самозахисту, набуваючи ознак аутоагресії, пасивно-агресивного протесту, уникнення, співзалежності.

І це руйнує ресурсні можливості ідентифікації вільної самодостатньої особистості.

Феноменологія дисфункціональних сімей дозволяє виокремити такі різновиди:

- 1) *криміногенна сім'я*, характерною ознакою якої є ствердження дорослими зразків антисуспільної (злочинної) поведінки, що засвоюється дітьми (підлітками, юнаками) й спричиняє зростання ймовірності девіантних та делінквентних дій неповнолітніх;
- 2) *аморальна сім'я*, поширеними у якій є пияцтво, алкоголізм, наркоманія дорослих, систематичні конфлікти (сварки, бійки), розпусні дії батьків; батьки відсторонені від життя дитини, не приділяють їй уваги, не помічають змін;
- 3) *проблемна сім'я*, дисфункціональність якої відображує деформацію рольової структури, суперництво між батьками за головування у сім'ї, що призводить до роз'єднаності, відчуження батьків та дітей. У таких сім'ях стосунки вирізняються авторитарністю (часто – одного із батьків), жорстким ієрархічним підпорядкуванням та неконгруентними стосунками між членами родини; діалог ігнорується. За відсутності ясно означених, конкретних вимог діти у ситуаціях вибору плутаються, відчувають тривогу, невпевненість;
- 4) *неповна сім'я із дефектами функціонування*, у якій прослідковуються напружені взаємини між дорослими (наприклад, після розлучення батьків), емоційний дискомфорт (іноді – емоційне відчуження); стосунки характеризуються несталістю, амбівалентністю;
- 5) *псевдоблагополучна сім'я* фокусується на зовнішньому враженні про родину (члени сім'ї добре одягнені, доглянуті, навчені етикету), ігноруючи переживання, потреби й мотиви членів сім'ї. Батьки у таких сім'ях виявляють повну відсутність гнучкості, вони не схильні змінювати свої погляди і моделі поведінки; у таких сім'ях не приймається діалог (альтернативні точки зору обговоренню не підлягають), культивуються завищені очікування і вимоги щодо дитини, її успіхів; насилля, фізичне покарання, моральне приниження використовуються як основні методи впливу. Діти-підлітки, юнаки у таких родинях зростають у постійному страху не

виправдати очікування батьків, у них знижується самооцінка, розвивається нетерпимість, стрес; вони дуже сенситивні до критики.

*Міжособистісні стосунки у дисфункціональних сім'ях токсичні, вони спричиняють надмірне нервово-психічне напруження і є одним із основних джерел психотравмуючих переживань для особистості:*

- дисфункціональна сім'я створює для індивіда ситуації сталого психологічного тиску;
- проблемна сім'я створює перешкоди для виявлення членами сім'ї певних, надзвичайно важливих для них почуттів, для задоволення суттєвих потреб (передусім – особистісно-емоційних потреб: у взаєморозумінні, співчутті тощо); переживання фрустрації, дратівливості, агресії – природні відображення ситуації у дисфункціональній сім'ї;
- дисфункціональна сім'я створює та/або підтримує внутрішній конфлікт у індивіда, ставлячи перед ним суперечливі вимоги і покладаючи на нього відповідальність за їх виконання (Ейдемиллер & Юстицкис, 1999: 39–40).



*Ярослав Курбанов*

І найбільш вразливими щодо деструктивного впливу дисфункціональних сімей є діти, які лише розпочинають шлях стежинами дорослого життя. Дисфункціональні сім'ї руйнують прийнятні ідентифікаційні схеми



особистості, викривляють адаптивні моделі поведінки. Підлітки, юнаки, які зростають у атмосфері ворожості і нерозуміння, хоча й побоюються своїх батьків, переймають деструктивну поведінку. Крім того, молоді люди відчують (і переживають!) тиск батьків, які переносять на дітей свої власні нав'язливі прагнення успіху і досягнення більш високого соціального статусу.

Дисфункціональні сім'ї нав'язують дитині стосунки співзалежності.

Досліджуючи моделі звільнення особистості від співзалежності, *Беррі та Дженей Уайнхолд* наголошують:

*«У більшості дисфункціональних сімей дорослі докладають так багато зусиль, щоб грати свої ролі сформованих дорослих, що у них, природно, немає часу і сил підтримувати і виховувати власних дітей»* (Уайнхолд & Уайнхолд, 2002: 155).

Дітям потрібно, щоб їх помічали, до них дослухалися, із повагою ставлячись до їхніх проблем та інтересів.

*Підлітки, юнаки мають впоратися із внутрішнім та зовнішнім тиском, вирішити важливі задачі особистісного розвитку, що постають перед ними, і поєднати досягнуті на манівцях дорослішання результати у несуперечливу ідентичність.*

*І тому риторичним є питання: чи легко їм дорослішати?*

Пригнічуючи думки, почуття, уявлення про себе та світ дитини, батьки жорстко порушують перспективні сценарії самоідентифікації, що має надзвичайно руйнівні наслідки у вимірах особистісного становлення, і зокрема – у підлітково-юнацькому віці. Підліткам, юнакам складно усвідомити, чому близькі рідні люди, від яких очікують підтримки у складних ситуаціях, – карають, критикують, принижують, висміюють, цинічно виправдовуючи свої дії формулою *«Це все для вашої ж користі!»*. У молодих людей на етапі дорослішання формується недовіра до власних умовиводів, власного досвіду, внутрішніх вимірів світоустрою; вони втрачають впевненість у собі, у власних можливостях.

*Вони втрачають здатність мріяти!*

Як результат – втрата цілісності Я-концепції (дезінтеграція), байдужість, пригнічення власних почуттів, схильність до штучної ейфорії (за допомогою алкоголю, наркотиків, переїдання, інших форм аддиктивної поведінки).

*«Підлітки, юнаки не бажать жити із відчуттям, що у обмін на свою любов батьки вимагають від них досконалості; вони не можуть розвиватися у атмосфері постійної критики і незадоволення»* (Райс, 2000: 428).

Особливої уваги суспільства потребує спектр форм психологічного (емоційного) насилля дорослих щодо дітей – періодичний, тривалий або постійний психологічний тиск батьків, опікунів або інших дорослих, відповідальних за виховання дитини, що призводить до виникнення у неї

патологічних рис характеру та/ або гальмує розвиток її особистості (Синягіна, 2003: 21).

До такої форми насилля належать:

- відкрите неприйняття і постійна критика дитини;
- погрози на адресу дитини, що виявляються словесно без фізичного насилля;
- образи і приниження гідності дитини;
- навмисна фізична або соціальна ізоляція дитини;
- висунення до дитини вимог, що не відповідають віку і можливостям дитини;
- обман та невиконання дорослими обіцянок;
- грубий психічний вплив, що спричинив психічну травму дитини.

Тож у разі вчинення психологічного утиску відбувається насилля над потребами, намірами, почуттями, настановами дитини, приниження або спонукання її до дій, що суперечать її устремлінням.

Серед причин деструктивного впливу дорослих (і передусім – батьків) на дитину традиційно визначають (див., зокрема: Захаров, 2000):

- нерозуміння батьками своєрідності особистісного розвитку дитини;
- неприйняття дорослими дитячої індивідуальності;
- невідповідність вимог і очікувань батьків можливостям і потребам дітей;
- неправомірність виховання у різні вікові періоди;
- непослідовність у взаєминах дорослих і дітей;
- неузгодженість змісту, цілей і засобів виховання між батьками;
- прагнення батьків визнання у певній сфері (професійній, економічній, соціальній) і неможливість його досягти;
- раптові серйозні зміни у різних сферах життя (втрата роботи, хвороба, смерть дружини/ чоловіка тощо);
- афективність, часто невміння загальмувати свої дії;
- відсутність у батьків позитивного прикладу поведіння із дітьми;
- фізичні та психічні захворювання;
- гендерні стереотипи суспільства (соціокультурне сприйняття статі, що диктує певну поведінку, культурні норми, стиль одягу; при цьому заохочується поведінка, яка відповідає соціостатевій ролі і пригнічується та, що не відповідає їй).

Вплив дисфункціональної сім'ї на форматування особистісного профілю молодих людей підлітково-юнацького віку був перевірений нами шляхом реалізації емпіричного дослідження особливостей розвитку поведінкових реакцій підлітків та юнаків, які виховуються у сім'ях різного типу. Вибіркову сукупність склали 251 учнів 10 – 17 років, які навчалися у закладах середньої освіти м.Кривого Рогу; серед респондентів 145 осіб виховувалися у дисфункціональних сім'ях різного типу і, за даними соціально-психологічної служби закладу освіти, належали до групи ризику. Крім того у дослідну вибірку були включені також однокласники

респондентів із нормотипових сімей (N = 106). Багатоаспектність вибіркової сукупності дозволяє розглядати її як репрезентативну.

Аналіз та узагальнення результатів психодіагностичного вимірювання *рівня тривожності* респондентів (*Шкали СМАС і STAI*) дозволили визначити основні тенденції виявлення тривожності у підлітків та юнаків, які виховуються у сім'ях різного типу (*табл.3.3.2*).

Таблиця 3.3.2.

**Результати дослідження прояву тривожності  
у респондентів різних соціальних груп**

Критерії аналізу	Рівень тривожності				
	Низький рівень	Нормальний рівень	Підвищений рівень	Високий рівень	Дуже високий рівень
<b>Соціальна група</b>	Загальні показники (у %)				
<b>Благополучні сім'ї</b> (N = 106)	27 (N = 29)	<b>54 (N = 57)</b>	11 (N = 12)	7 (N = 7)	1 (N = 1)
<b>Неблагополучні сім'ї</b> (N = 145)	3 (N = 5)	18 (N = 27)	<b>34 (N = 48)</b>	<b>35 (N = 50)</b>	10 (N=15)
Асоціальні сім'ї (N = 31)	—	9 (N = 3)	<b>52 (N = 16)</b>	39(N = 12)	—
Псевдоблагополучні сім'ї (N = 67)	4 (N = 3)	18 (N = 12)	21 (N = 14)	<b>48 (N =32 )</b>	9 (N = 6)
Неповні сім'ї (N = 47)	4 (N = 2)	26 (N = 12)	<b>38 (N = 18)</b>	13(N = 6)	19 (N = 9)

Отримані результати емпіричного дослідження засвідчили, що підлітки та юнаки із благополучних сімей (для яких характерним є високий рівень психологічного здоров'я та соціально-рольової адекватності членів сім'ї) менш тривожні, ніж респонденти, які виховуються у неблагополучних сім'ях. Більшість підлітків (81%), які виховуються у благополучних сім'ях, демонструють низький (27%) і нормальний (54%) рівні тривожності.

У поведінці респондентів із дисфункціональних (неблагополучних) сімей (у яких переважає культ егоїстичних інтересів, зосередженість кожного із членів сім'ї на собі та своїх проблемах) більш яскраво виражена схильність до підвищеного і високого рівнів тривожності (69%). Найбільш високі показники тривожності демонструють підлітки та юнаки із асоціальних сімей (підвищений рівень – 52 %, високий рівень – 39 %). Респондентам із псевдоблагополучних сімей, що характеризуються труднощами подружніх взаємин, суперечностями у стосунках батьків і дітей, розбіжностями у поглядах на виховання дітей і ролі у цьому кожного із батьків, притаманний передусім високий (48%) та підвищений (21%) рівні тривожності. Молоді люди, котрі виховуються у неповних сім'ях, засвідчують передусім підвищений рівень тривожності (38 %). Досить вираженим у поведінковому симптомокомплексі респондентів із

дисфункціональних сімей також дуже високий рівень тривожності: у підлітків та юнаків із псевдоблагополучних сімей – 9 %, у респондентів із неповних (переважно – «материнських») сімей – 19 % (порівняно із 1 % подібних реакцій у когорті осіб, що виховуються у нормотипових (благополучних) сім'ях).



*Kyle Stuckey, Чарльстон, Південна Кароліна*

*Нестабільність і обмеженість міжособистісних взаємин у сім'ях дисфункціонального типу ускладнюють процес соціалізації підлітків та юнаків, підвищують тривожність особистісної поведінки.*

Підлітки, юнаки вважають себе зайвими у родині!

У складні періоди дорослішання, блукаючи манівцями особистісного самоздійснення, коли не вистачає віри у себе, діти часто знаходять підтримку лише в уявному світі віртуальної реальності. Тоді як батькам варто просто бути поряд. Адже найкращий спосіб вирішити будь-яке складне питання – поговорити.

Отримані дані дозволяють говорити про соціокультурний контекст розвитку тривожності у поведінкових реакціях підлітків та юнаків із сімей різного типу.

*Відсутність конгруентної діалогічної взаємодії у сім'ї ускладнює рефлексію і виступає деструктивним чинником особистісного становлення молодих людей у період дорослішання.*

Діти-підлітки та юнаки прагнуть паритетного діалогу із батьками, які здатні співпереживати і розуміти їх, здатні вислуховувати їхні думки без іронії і сарказму. Відмовляючись від розмови, перериваючи будь-яку дискусію категоричними висловлюваннями на кшталт: «Це не

*обговорюється!»* або *«Буде так, як я сказав!»*, – батьки виключають саму можливість спілкування, залишаючи дитину наодинці з проблемами і провокуючи захисну поведінку: підлітки, юнаки емоційно реагують демонстративним усамітненням та/або криком, агресією. Конструктивний діалог зводить до мінімуму зону конфлікту у батьківсько-дитячих стосунках і допомагає підліткам, юнакам розвинути незалежне мислення, здобути навички саморегуляції, досягти ідентичності.

Уточнення отриманих даних про особливості поведінкових реакцій молодих людей підлітково-юнацького віку, які виховуються у сім'ях різного типу, було продовжено за допомогою методики вимірювання рівня прояву *агресивних реакцій особистості* (Л. Почебут).

Психодіагностичні дані представлені у таблиці 3.3.3.

Таблиця 3.3.3.

### Результати дослідження проявів агресії у респондентів різних соціальних груп

Критерії аналізу	Рівень агресії		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
<b>Соціальна група</b>	Загальні показники (у %)		
Благополучні сім'ї (N = 106)	45 (N = 47)	43 (N = 46)	12 (N = 13)
Неблагополучні сім'ї (N = 145)	34 (N = 49)	36 (N = 52)	30 (N = 44)
Асоціальні сім'ї (N = 31)	10 (N = 3)	13 (N = 4)	77 (N = 24)
Псевдоблагополучні сім'ї (N = 67)	30 (N = 20)	48 (N = 32)	22 (N = 15)
Неповні сім'ї (N = 47)	55 (N = 26)	34 (N = 16)	11 (N = 5)

Аналіз результатів дослідження дозволяє констатувати домінування серед респондентів із благополучних сімей низького (45%) і середнього (43%) рівнів агресивності, що, в цілому, відповідає віковій нормі особистісного розвитку підлітків та юнацтва у період дорослішання і передусім пов'язано із вирішенням локально-ситуативних завдань дорослішання на тлі недостатньої уваги з боку близьких.

У респондентів, які виховуються в асоціальних сім'ях переважає високий рівень агресивності (77%), що може бути пов'язано із відстоюванням власних діяльнісних повноважень у світі дорослих; діти підлітково-юнацького віку надзвичайно чутливі до пригнічення їхньої волі, приниження гідності, особливо – в умовах жорсткого контролю, й тому виявляють надлишкову агресій у стосунках не лише із батьками, але й у взаєминах із однолітками. Підлітки та юнаки із псевдоблагополучних сімей частіше демонструють середній рівень агресивності поведінки (48%), що свідчить про їхню готовність активно відстоювати свої інтереси,

але без ворожості. Підлітки, юнаки із неповних сімей, в яких поширеною моделлю виховання виступає материнська гіперопіка на фоні ствердження фемінізованих поведінкових сценаріїв, демонструють низький рівень агресії (55%) у вчинках, проте є залежними й емоційно нестабільними.



Марія Зельдис

Заслужують на увагу також результати дослідження прийняття респондентів підлітково-юнацькою спільнотою, адже когорта підлітків та юнаків значно відрізняється мірою своєї залученості до групи однолітків.

Однією із найбільш складних проблем підлітково-юнацького віку є проблема відторгнення, відчуження (у крайніх випадках – цькування, знущання, фізична агресія) зі сторони однолітків.

Г.М.Прихожан виокремлює три основні групи причин відторгнення соціальною групою особистості у підлітково-юнацькому віці:

- особистісні характеристики «відчуженого» підлітка, юнака, що перешкоджають нормативному спілкуванню (брехливість, агресивність, небажання допомагати товаришам, надмірний егоїзм, жадібність, неадекватність самооцінки, низька «інформаційна цінність» (Я.Л.Коломінський), низький рівень комунікативних навичок, неузгодженість цінностей, інтересів і норм молодого людини із тими, що прийняті у референтній соціальній групі тощо);
- ставлення до підлітків та юнаків педагогів (як надмірно позитивне оцінювання, «захвалювання» учня або студента, так і байдужість вчителя, ігнорування);
- особливості групи однолітків: чим вище рівень розвитку групи, тим менша імовірність виділення у її структурі «абсолютних зірок» і «відчужених» (А.Н.Лутошкін, А.В.Петровський, Дж.Морено) (Дубровина, Андреева [и др.], 2003: 352 – 354).

Для аналізу специфіки міжособистісних відносин (прийняття або неприйняття особистості) у групі дорослішання (підлітків та юнацтва) доречною є запропонована С.Р.Ешером карта-схема; автор виокремлює шість основних проблемних зон у вигляді питань, відповідаючи на які



респонденти вирішують, чи може стати одноліток для них другом (табл. 3.3.4.).

Таблиця 3.3.4.

**Характеристики «прийнятих» і «відчужених» осіб  
у групі однолітків за С.Р.Ешером**

Проблемні зони у вигляді питань	Категорії дітей	
	Діти, які «приймаються» однолітками	Діти, які «не приймаються» однолітками («відчужені»)
<i>Весело мені із цими однолітками?</i>	Мають почуття гумору; винахідливі; вправні; здатні брати участь у спільній діяльності; готові долучитися до спільних дій, ігор; здатні до співробітництва	Агресивні, підступні, схильні до руйнування; полюбляють віддавати розпорядження, командувати; прагнуть домінувати; схильні до втечі, уникнення; сповнені страхом; очікують нещастя; із низькими когнітивними уміннями
<i>Заслужують ці однолітки на довіру?</i>	Надійні, чесні, вірні	Агресивні, підступні, нечесні; не виправдовують довіри; здатні підвести
<i>Впливаємо ми одне на одного так, як подобається мені?</i>	Здатні до співробітництва; чуйні	Агресивні, підступні; полюбляють віддавати розпорядження, командувати; прагнуть домінувати; несприйнятливі; ригідні
<i>Чи сприяють ці однолітки моїм цілям і не руйнують їх?</i>	Здатні до співробітництва; корисні	Схильні до руйнування; імпульсивні
<i>Коли я із цими однолітками, чи думаю я про себе добре?</i>	Здатні підтримувати; добрі; чуйні; подобаються мені	Схильні ображати, принижувати; нечуйні; не подобаються мені
<i>Чи схожі ці однолітки на мене?</i>	Мають спільні цінності і інтереси; поважають норми, прийняті серед однолітків; тієї ж статі, раси, того ж віку	Мають інші цінності і інтереси; відрізняються нонконформізмом відносно норм, прийнятих у групі однолітків; зверхні; схильні ставити у незручне становище

(Цит. за: Дубровина, Андреева [и др.], 2003: 355)

Із таблиці видно, що для осіб підлітково-юнацького віку найбільш важливим у взаємодії з однолітками є те, наскільки людина заслуговує на довіру і здатна до «безпечного» конструктивного спілкування.

Використання соціометричної методики для діагностики статусного рівня респондентів у структурі соціально значимої групи дозволило

виявити сферу емоційно-атракативних переваг серед респондентів у процесі міжособистісної взаємодії (табл.3.3.5).

Таблиця 3.3.5.

**Результати дослідження соціометричного статусу респондентів із сімей різного типу**

Критерії аналізу	Соціометричний статус			
	«Зірки»	«Наближені»	«Ігноровані»	«Ізольовані»
<b>Соціальна група</b>	Загальні показники (у %)			
<b>Благополучні сім'ї</b> (N = 106)	<b>45 (N = 10)</b>	<b>43 (N = 53)</b>	12 (N = 37)	12 (N = 6)
<b>Неблагополучні сім'ї</b> (N = 145)	–	18 (N = 26)	<b>51 (N = 74)</b>	31 (N = 45)
Асоціальні сім'ї (N = 31)	–	6 (N = 2)	<b>68 (N = 21)</b>	26 (N = 8)
Псевдоблагополучні сім'ї (N = 67)	–	9 (N = 6)	<b>51 (N = 34)</b>	40 (N = 27)
Неповні сім'ї (N = 47)	–	<b>38 (N = 18)</b>	<b>41 (N = 19)</b>	21 (N = 10)

Аналіз результатів соціометричного дослідження демонструє домінування у зонах високостатусних членів референтних груп підлітків та юнаків із благополучних сімей (45% належить до групи «зірок», 43% – до групи «наближених»). Статусність респондентів із дисфункціональних сімей окреслена передусім домінуванням у зоні «ігнорованих», де знаходиться 68% підлітків та юнаків із асоціальних сімей, 51% – із псевдоблагополучних сімей, 41% – із неповних сімей. Найбільш позитивно серед молодих людей підлітково-юнацького віку, котрі виховуються у дисфункціональних сім'ях, згідно із емпіричним вимірюванням, виглядає статусна позиція респондентів із неповних сімей (38 % респондентів із цієї соціальної когорти потрапляє до зони «наближених» (імовірно, в силу конформності поведінкових реакцій), 41% – до зони «ігнорованих»).

Найменш комфортною у соціометричній структурі шкільного класу є статусна позиція підлітків та юнаків із псевдоблагополучних сімей (51 % – у зоні «ігнорованих», 40% – у зоні «ізольованих»), що може бути пов'язано із внутрішньою суперечливістю особистісного профілю та вимірів ідентифікаційного становлення респондентів даної соціальної когорти. Водночас, тенденції соціального прийняття та/або неприйняття молодих людей підлітково-юнацького віку референтною групою однолітків є вагомим соціально-культурним чинником самоздійснення особистості у період дорослішання. Спілкування із однолітками, враховуючи принципове рівність його учасників і відносин колегіальності між ними (на противагу відносинам підпорядкування у традиційній практиці взаємодії із дорослими), особливо привабливе для підлітків та юнацтва.



*Nary Willy, м. Сурабая, острів Ява, Індонезія*

Ускладнення взаємовідносин із однолітками (нехтування, ігнорування групою особистості) провокує імпульсивні прояви поведінки, агресивність.

Соціальна адаптація підлітків та юнаків до проблем міжособистісних взаємин на шляху дорослішання носить спорадичний і неорганізований характер, не має єдиної загальної програми формування. На тлі дисфункціональних стосунків у сім'ї дана соціальна ситуація зумовлює системні деструктивні тенденції особистісного розвитку молодій людині, що не може залишатися поза полем уваги психологів та педагогів і обумовлює необхідність професійного психолого-педагогічного супроводу.

*Від батьків необхідне певне свідоме зусилля, щоб не лише показати дитині-підлітку, юнаку своє схвалення, але й поглянути на нього об'єктивно і побачити у ньому людину (Райс, 2000: 428).*

У системі вибудовування стратегічних конструктів системи батьківсько-дитячих стосунків підлітків, юнаків із батьками найбільш плідними, на наш погляд, можуть стати такі напрями:

- 1) культивування у сім'ї атмосфери взаємопідтримки, емоційної близькості, турботи;
- 2) установка батьків на розуміння і психологічну підтримку цінності індивідуального розвитку дитини у будь-якому віці;
- 3) визнання варіативності особистісного розвитку дитини на шляху дорослішання, що забезпечує компетентний вибір індивідуальних траєкторій самоздійснення для кожного підлітка та юнака;
- 4) прийняття толерантності як цивілізаційної норми, що забезпечує сталий розвиток людини і соціальних груп в світі різноманітності.

Конгруентні стосунки, авторитетний (ні в якому разі не авторитарний!) стиль управління поведінкою дітей-підлітків та юнаків найбільш сприятливі у вимірах самоздійснення особистості на шляху дорослішання. Найбільш прийнятною і ефективною формою дисциплінарного впливу для даної вікової групи є розмова, паритетний діалог; діти-підлітки, юнаки мають долучатися до прийняття рішень, до

обговорення думок і порад батьків, поступово оволодіваючи навичками відповідальної автономної поведінки.

*У контексті виховних інтервенцій батькам варто зосередитись передусім на підтримці бажаної (просоціальної) поведінки дитини, а не на викориненні небажаної (девіантної).*

Налагодження батьківсько-дитячих стосунків у форматі гуманізації інституційного простору дорослішання дітей підлітково-юнацького віку детермінує значимість цілеспрямованого проектування виховного процесу, зорієнтованого на варіативне розширення особистісного досвіду юного покоління, становлення життєвих сенсів молоді людини та інтеріоризацію нею цінностей соціокультурного середовища у мінливих умовах сьогодення.

Щирі, довірливі стосунки із авторитетними батьками повертають спокій і відроджують віру у власні сили більшості тинейджерів та юнаків. Батьки мають рахуватися також із розвитком когнітивних здібностей дітей підлітково-юнацького віку. На цьому етапі особистісного розвитку вперше батьки і діти можуть спілкуватися, використовуючи однакові або близькі рівні аргументації і логіки (Baumrind, 1983; Крэйг, 2000 & ets.). А дітям підлітково-юнацького віку надважливо відчувати, що *батьки їх цінують, визнають, люблять* – без умов і упереджень.

Що вони потрібні – із усіма недоліками і помилками! Вони потрібні своїм батькам... Їм вірять, їх підтримують. І не заважають вибудовувати виміри власної реальності, не заважають жити...

### **Список використаної літератури**

Джей, М. (2018). *Важные годы. Почему не стоит откладывать жизнь на потом* / пер. с англ. Н. Яцюк. Москва : Манн, Иванов и Фербер. 320 с.

Дубровина, И. В., Андреева, А. Д., Гуткина, Н. И. [и др.] (2003). *Практическая психология образования : учеб. пособ. для вузов* / под ред. И. В. Дубровиной. Москва : Просвещение. 480 с.

Захаров, А. И. (2000). *Предупреждение отклонений в поведении ребенка*. Санкт-Петербург : СОЮЗ. 224 с.

Казанская, В. Г. (2011). *Подросток: социальная адаптация* : Книга для психологов, педагогов и родителей. Санкт-Петербург : Питер. 288 с.

Крэйг, Г. (2000). *Психология развития* / пер. с англ. Н. Мальгиной, Н. Миронова и др.. Санкт-Петербург : Питер. 992 с.

Мацумото, Д. (2008). *Человек, культура, психология. Удивительные загадки, исследования и открытия*. Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК. 234 с.

Райс, Ф. (2000). *Психология подросткового и юношеского возраста* / пер. с англ. Н. Мальгиной, С. Харитоновой и др.. Санкт-Петербург : Питер. 624 с.

Сенько, Т. В. (2017). *Психодиагностика и психотерапия семьи*. Бельско-Бяла : ADDENDIUM. 384 с.

Силиг, Т. (2016). *Почему никто не рассказал мне это в 20?* / пер. с англ. П. Миронова. Москва : Манн, Иванов и Фербер. 240 с.

Синягина, Н. Ю. (2003). Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. Москва : ВЛАДОС. 96 с.

Токарева, Н. М. (2014). Особливості моделювання особистісних конструктів підлітків у сім'ях різного типу. *Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України*. Кам'янець-Подільський : Аксіома. Вип. 23. С. 619–630.

Токарева, Н. М. (2019). Психологічний контент конфліктної поведінки підлітків. *Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України* / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип.45. Кам'янець-Подільський : Аксіома. С.381–404.

Токарева, Н. М., Саєнко, Н. О. (2016). Роль сім'ї у корекційно-реабілітаційному супроводі хворих на шизофренію. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти : зб. наук. праць* / за ред. Н. М. Токаревої [відп. ред.] та ін. Вип. 6. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «Інтерсервіс». С. 310–316.

Токарева, Н. М., Шамне, А. В., Макаренко, Н. М. (2014). *Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу* : монографія. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «Інтерсервіс». 312 с.

Уайнхолд, Б., Уайнхолд, Дж. (2002). *Освобождение от созависимости* / пер. с англ. А. Г. Чеславской. Москва : Независимая фирма «Класс». 224 с.

Уилсон, Э. (2018). *Смысл существования человека* / пер. с англ. О. Сивченко. Москва : Альпина Паблишер. 214 с.

Холлис, Дж. (2009). *Перевал в середине пути: Как преодолеть кризис среднего возраста и найти новый смысл жизни* / пер. с англ. В. И. Белопольский, В. В. Мершавка. Москва : Когито-Центр. 208 с. (Юнгианская психология).

Эйдемиллер, Э. Г., Юстицкис, В. В. (1999). *Психология и психотерапия семьи*. Санкт-Петербург : Питер. 656 с.

Baumrind, D. (1980). New directions in socialization research. *American Psychologist*, 35. P. 639–652.

Baumrind, D. (1983). Rejoinder to Lewis's reinterpretation of parental firm control effects: Are authoritative families really harmonious? *Psychological Bulletin*, 94(1), 132–142.

Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction. *Handbook of Child Psychology, 4. Socialization, Personality, and Social Development*. New York: Wiley. P. 1–101.

## ПСИХОЛОГІЧНІ АКВАРЕЛІ

\*\*\*

*На все є час – на голубі тумани,  
На вчинків простоту,  
на простоту понять,  
На те, що коли навіть не таланить,  
Можливості – і ті уже п'януть.  
На те, що сил немає де прикласти,  
Бо силам тим не відчуваєш меж,  
І прагнеш далі – до мети і щастя,  
А як впадеш – не боляче впадеш.*

*На все є час – на милу  
недосвідченість  
І переконання у власній правоті,  
І на любов, що благодатна, вічна,  
Буває раз і тільки раз в житті.*

*На все є час – на самоту і вірші  
В безсонну ніч осінньої сльоти,  
На гіркоту безмірних перебільшень  
І справедливу жорсткість прямоти.*

*На все є час – на право заперечень,  
На те, щоб згасли істини старі,  
На те, щоб не вагаючись на плечі  
Узяти непосильні тягарі.*

*А потім, розрізняючи баласти,  
І з-поміж них – єдине, основне,  
Спокійно зняти, вибрать, перекласти,  
Сказать:*

*– життя,  
прийми  
тепер  
мене!*

*Ліна Костенко*



\*\*\*

### *Роки й століття*

*Дев'ятнадцять – ключем журавлиним  
Понеслись у ясну далину,  
Ніби щастя людського перлини  
Хтось у небо, завзятий, сипнув.*

*І не знаю, за чим мені гнатись,  
І не знаю, куди полетіть:  
За новим і тривожним двадцятим  
Чи за мевом дитячих століть.*

*Та дитинство – загублене мево...  
Двадцять перший за руку бере –  
Він казки всі назавжди розклеїв,  
Перевівав і давнє, й старе.*

*Він нікого не просить, не кличе –  
Вимагає, шикуює, веде,  
Заглядає стратегам в обличчя –  
Вивіряє, чи серце тверде,  
Вивіряє, чи розуму є...  
Бо двадцятий – то дуже серйозний...*

*Анатолій Козлов*

*(Козлов А.В. Вірші. Кривий Ріг, 2018)*

\*\*\*

*Магадан.*

*Я підліток. Я дорослішаю, стрімко дорослішаю.*

*І постає багато питань: що більш важливо: «Я повинен» або «Я хочу»? Яким я буду – попри все: попри «косі» й «криві» погляди батьків, бабусі??? Так, звичайно, батьки... Вони мені волі не дають, постійно нагадують, що я **повинен**.... **ПОВИНЕН!!!** Добре навчатися, отримати освіту і бути людиною...*

*Ой, Андрію, у чомусь вони були праві. Як би я хотів сказати собі, підлітку: хоча б іноді дослухайся до того, що тобі говорять, і вчися усвідомлювати, що говориш сам...Літа – літа...*

*Я вже юнак.*

*Я, звичайно, не надто схожий на пай-хлопчика, паршиво поведжуся у школі. Школа... Це тема для окремої розмови. Як же я її ненавиджу! Все частіше я просто йду із уроків і блуваю парком. Мені хочеться зрозуміти, чого я прагну. А прагну я...*

*...Фільм «Дев'ять днів одного року» (здається так). Ядерники-фізики, жертвуючи собою, вирішують, відкривають, доводять... Ось мої герої! Це близько до батька (знаного енергетика!) – теж значимо, теж благородно!.. І я вирішую – МФТІ! У руках підручник із ядерної фізики,*

студією алгебру, геометрію, звичайно ж, фізику. У десятому класі у мій вибір втручається батько: «Ти знаєш, який конкурс у МФТІ? Ти не пройдеш... Вступай до Гірничого університету у Кривому Розі, на мех-мат...». Ох, тато!..

Випускний. Однокласники святкують, зустрічають схід сонця, радісно і впевнено дивлячись у день завтрашній! А я лечу літаком до мрії. Нехай гуляють! Нехай. Нарешті ненависна школа позаду, і я – вільний. **ВІЛЬНИЙ!**

Але... Не вступив... Це був крах. Щезли білі халати фізиків, коридори НДІ, лабораторії, героїзм, відкриття... Я повернувся до Магадану. За рік роботи лаборантом у ВНДІ золота і рідких металів у халаті, але чорному(!) мрії розвіялися. Я зрозумів, що фільм і життя – різні світи. Змінилися й пріоритети... За рік я вступив до **педагогічного інституту**, усвідомлюючи мету – стати педагогом і змінити школу. Зовсім. Абсолютно. Щоб діти її не боялися, не тікали від неї!

Але це вже зовсім інша історія...

(Андрій К., «Кроки мого дорослішання»

52 роки)

\*\*\*

Метафору моїх спогадів про дорослішання дуже влучно означив Вільям Вордсвот: «Юність? Хвиля, що здіймається. Позаду вітер, попереду скелі». Протягом безтурботного дитинства я навіть не підозрювала, які труднощі зазвичай підстерігають нас на шляху дорослішання, у майбутньому.

Про що б я хотіла себе попередити? Про те, що крахом ілюзій життя не закінчується. Будь яку негативну ситуацію можна використати як джерело досвіду для подальшого життя. І не варто намагатися плисти проти «хвилі» дорослішання, опираючись усьому, що походить від дорослих. Краще плисти за течією та збирати за нею життєвий досвід, накопичувати ресурс...

Чому мені про це не сказали тоді...А може й говорили, проте я не чула...

На щастя, зі своєї юності я пам'ятаю багато приємних моментів, але якби я дотримувалась вище зазначених принципів, їх було б значно більше.

(Олена У., 34 роки)

\*\*\*

Щоб я сказала б собі підлітку? Цікаво...

«Привіт! Тебе, звичайно здивує мій лист. Але тобі буде цікаво і трішечки кортітиме дізнатися про своє майбутнє. У твоєму віці це хвилює. Тільки мій лист не про майбутнє...

*Ти, звичайно, навіть не уявляєш, якою будеш у майбутньому, через 30 років... Я ж добре пам'ятаю тебе і згадую цей час із радістю. Чомусь у моїй пам'яті ці роки залишилися найбільш яскравими, теплими.*

*Не хвилюйся через свою зовнішність, не сперечайся з мамою. Вона твій надійний друг. Так, тобі важко, бо у тебе немає однодумців, часто ти залишаєшся на самоті зі своїми думками... Так, у тебе немає можливості займатися тим, про що ти мрієш. Але це навчить тебе діяти і не зважати на обставини.*

*Ти зараз кохаєш (я вже доросла і не сплутаю це почуття ні з чим). Завдяки коханням ти станеш кращою, сильнішою. Не сумуй! Адже, незважаючи на всі твої проблеми, що були тоді трагедією, – було у нашій з тобою юності багато нового, цікавого. яскравого. Вір у свої сили! У тебе майже все вийде. Продовжуй радіти життю!*

*Майбутнє тобі знати не потрібно, і змінювати щось я теж не хотіла б. Запам'ятай, всі твої вчинки будуть надбанням для мене, а я не жалкую про них, навіть про помилки. У житті головне, і ти це зрозумієш згодом, не наші помилки, а висновки які ми робимо з них...».*

*Це мій лист у минуле. Зараз я задоволена своїм життям, поважаю своє минуле, радію теперішньому, і з надією дивлюся у майбутнє. У підліткових проблемах я розібралась, зробила висновки і рушила в доросле життя...*

*(Оксана, Г., 43 роки)*

## Використана література

- Абелъс, Х. (1999). *Интеракция, идентификация, презентация. Введение в интерпретативную социологию*: пер. с нем. Санкт-Петербург : Алетейя. 272 с.
- Абульханова-Славская, К. А. & Березина, Т. Н. (2001). *Время личности и время жизни*. Санкт-Петербург : Алетейя. 304 с.
- Айдинян, Р. М. (2008). *Трактат о счастье*. Санкт-Петербург : Алетейя. 88 с.
- Ананьев, Б. Г. (1980). К постановке проблемы развития детского самосознания. *Избранные психологические труды* : В 2-х т. Т. 2. Москва : Педагогика. С. 103 – 127.
- Андреева, Г. М. (2005). *Психология социального познания*. Москва : Аспект-Пресс. 288 с.
- Андреева, А. Д. (2018). Особенности субъективного образа детства у родителей учащихся первых и пятых классов школ разного типа. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 11 (3). С. 6–20.
- Антонова, И. В. (2000). Проблема личностной идентичности. Психология самосознания. Хрестоматия / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М». С. 471–488.
- Аргайл, М. (2003). *Психология счастья*. Санкт-Петербург : Питер. 127 с.
- Бахтин, М. М. (2000). *Автор и герой: К философским основам гуманитарных наук*. Санкт-Петербург : Азбука. 336 с.
- Бахтин, М. В. (2006). *В поисках счастья. Религиозно-этические учения древности*. Москва : Изд-во МИДК. 130 с.
- Башкатов, И. П. & Стрелкова, Т. С. (2006). Характеристики молодежно-подросткового граффити. *Социальные исследования*, 11 (271). С. 141–146.
- Белл, Д. (2004). *Грядущее постиндустриального общества. Опыт социального прогнозирования* / пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. Москва : Academia. 788 с.
- Белкин, А. И. (2008). Герменевтическое понимание в коммуникации авторов граффити. *Сибирский педагогический журнал*, 15. С. 361–369.
- Бендас, Т. В. (2006). *Гендерная психология : учеб. пособ.* Санкт-Петербург : Питер. 431 с.
- Бердяев, Н. А. (1934). *Я и мир объектов: опыт философии одиночества и общения*. Париж : YAMCA Press. 480 с.
- Бердяев, Н. А. (1993). *О назначении человека. Опыт парадоксальной этики*. Москва : Республика. 460 с.
- Бондар, Л. В. (2012). Філософія щастя : ціннісно-праксеологічний аспект : дис. ... канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії. Одеса. 186 с.
- Брайнин-Пассек, В. (2002). О постмодернизме, кризисе восприятия и новой классике. *Новый мир искусства*, 5 (28). С. 7–10.

Булах, І. С. (2003). *Психологія особистісного зростання підлітка*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 340 с.

*Варіативність соціалізації особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства* (2017) : монографія / авт. колектив : Н. М. Токарева, А. В. Шамне, О. О. Халік та ін. / за ред. Н. М.Токаревої. Київ : ТОВ НВП «Інтерсервіс». 220 с.

Ватова, Л. С. (2000). Психологические причины и условия возникновения подросткового вандализма : *дисс. ... канд. психол. наук спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология*. Калуга. 195 с.

Вельш, В. (1992). «Постмодерн»: Генеалогия и значение одного спорного понятия *Путь. Международный философский журнал*, 1. С. 109–136.

Виничук, Н. В. (2008). Психосемантический анализ представлений о счастье китайских и российских студентов : *автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.01. – общая психология, психология личности, история психологии*. Хабаровск. 23 с.

Воловик, Г. В. (2001). Життя як цінність: соціально-філософський аналіз : *дис. ... канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії*. Запоріжжя. 185 с.

Выготский, Л. С. Педология подростка : Проблема возраста. *Собрание сочинений*. В 6 т. Т. 4. / под ред. Д. Б. Эльконин. Москва : Педагогика, 1984. С. 5–269.

Выготский, Л. С. (2005). История развития высших психических функций. *Психология развития человека*. Москва : Изд-во Смысл; Эксмо С. 208–548. (Библиотека всемирной психологии).

Гидденс, Э. (2004). *Трансформация интимности: Сексуальность, любовь и эротизм в современных обществах* / пер. с англ. В. Анурина. Санкт-Петербург : Питер. 208 с.

Гіденс, Е. (2004). *Нестримний світ: як глобалізація перетворює наше життя* / пер.с англ. Н. П. Поліщук. Київ : Альтерпрес. 100 с.

Головаха, И. (2004). Социальное значение асоциальных граффити. *Социология : теория, методы, маркетинг*, 2. С. 64–77.

Градинарова, Е. А. (2004). «Информационный человек»: его проблемы в эпоху постмодерна. *Вопросы гуманитарных наук*, 5 (14). С. 129–130.

Джей, М. (2018). *Важные годы. Почему не стоит откладывать жизнь на потом* / пер. с англ. Н.Яцюк. Москва : Манн, Иванов и Фербер. 320 с.

Джидарьян, И. А. (2013). *Психология счастья и оптимизма*. Москва : Институт психологии РАН. 263 с.

Дольто, Ф. (2013). *На стороне подростка* / пер. с фр. А. К. Борисовой. Екатеринбург : Рама Паблишинг. 423 с. (Серия «Авторитетные детские психологи»).

Дубровина, И. В. (2000). *Психическое здоровье детей и подростков*. Екатеринбург : Деловая книга. 176 с. (Руководство практического психолога).

Дубровина, И. В., Андреева, А. Д., Гуткина, Н. И. [и др.] (2003). *Практическая психология образования : учеб. пособ. для вузов / под ред. И. В. Дубровиной*. Москва : Просвещение. 480 с.

Сгупов, М. В. (2015). *Ідентичність як атрибут людини і суспільства: дис. ... канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії*. Київ. 214 с.

Жайворонок, В. В. (2004). *Етнолінгвістика в колі суміжних наук. Мовознавство*, 5 (6). С. 23–35.

Жарова, Д. В., Терех, Е. Ю. (2018). *Психологические особенности подросткового буллинга. Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review*, 1 (19). С.102–116.

Захаров, А. И. (2000). *Предупреждение отклонений в поведении ребенка*. Санкт-Петербург : СОЮЗ. 224 с.

Зливков, В. Л., Лукомська, С. О. (2020). *До питання про інтеграцію сучасних теорій ідентичності. Раціогуманістичні студії: зб. тез наук. доповідей методологічного семінару / відп. ред. В. Л. Зливков; укладачі С. О. Лукомська, О. В. Котух*. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. С. 46–50.

Зоріна, В. І. (2017). *Ідеальний образ дорослого як чинник особистісного розвитку підлітка : автореф. дис.... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія*. Київ. 23 с.

Иванова, Н. Л. (2003). *Психологическая структура социальной идентичности: дис. ... доктора психол. наук*. Ярославль. 409 с.

Ильин, Е. П. (2000). *Мотивация и мотивы*. Санкт-Петербург : Питер. 512 с.

Ильин, Е. П. (2012). *Психология риска : учеб. пособие*. Санкт-Петербург : Питер. 288 с.

Ильин, Е. П. (2014). *Психология агрессивного поведения*. Санкт-Петербург : Питер. 368 с.

Ильин, И. П. (2001). *Постмодернизм : Словарь терминов*. Москва : Интрада. 384 с.

Иноземцев, В. Л. (1998). *Современный постмодернизм: конец социального или вырождение социологии? Вопросы философии*, 9. С. 27–37.

Иноземцев, В. Л. (2000). *Современное постиндустриальное общество : природа, противоречия, перспектива*. Москва : Логос. 304 с.

Казанская, В. Г. (2011). *Подросток : социальная адаптация : книга для психологов, педагогов и родителей*. Санкт-Петербург : Питер. 288 с.

Киселев, С. В. (2005). *Знаково-психологические мотивы граффити в молодежной субкультуре. Социальные исследования*, 9 (257). С.113–115.

Кле, М. (1991). *Психология подростка : психосексуальное развитие / пер. с фр.* Москва : Педагогика. 298 с.



- Клейберг, Ю. А. (2003). *Психология девиантного поведения*. Москва : ТЦ Сфера. 160 с.
- Козловски, П. (1997). *Культура постмодерна: Общественно-культурные последствия технического развития* / пер. с нем. Москва : Республика. 240 с.
- Козырева, П. М. & Смирнов, А. И. (2017). Счастье осмысленное и спонтанное. *Социологическая наука и социальная практика*, 4 (20). С. 65–92 .
- Кон, И. С. (1984). *В поисках себя : Личность и ее самосознание*. Москва : Политиздат. 336 с.
- Кон, И. С. (1989). *Психология ранней юности*. Москва : Просвещение. 255 с. (Серия: Психол. наука – школе )
- Кон, И. С. (2008). *Люди и обстоятельства. Детство и юность. 80 лет одиночества*. Москва : Время. 448 с.
- Короленко, Ц. П. & Дмитриева, Н. В. (2009). *Номо Postmodernicus. Психологические и психические нарушения в постмодернистском мире: монография*. Новосибирск : НГПУ. 248 с.
- Краткий психологический словарь (1998). А. В. Петровский & М. Г. Ярошевский (ред); Л. А. Карпенко (ред.-сост.). Ростов-на-Дону : Феникс. 512 с.
- Крылова, И. В. & Непомнящий, А. В. (2011). К проблеме социализации личности в информационном обществе. *Научные проблемы гуманитарных исследований*. Вып. 3. С. 174–182.
- Крэйг, Г. (2000). *Психология развития* / пер. с англ. Н.Мальгиной, Н.Миронова и др.. Санкт-Петербург : Питер. 992 с.
- Кули, Ч. Х. (2000). *Человеческая природа и социальный порядок* : пер. с англ. Москва : «Идея-пресс, Дом интеллектуальной книги». 320 с.
- Латга, Н. (2012). *Пока ваш подросток не свел вас с ума* / пер. с англ. М.М.Яблокова. Москва : РИПОЛ классик. 352 с.
- Лебедев, В. И. (2002). *Психология и психопатология одиночества и групповой изоляции* : монография. Москва : Юнити-Дана. 448 с.
- Леонтьев, Д. А. & Рассказова, Е. И. (2006). Тест жизнестойкости. Москва : Смысл. 63 с.
- Лукач, Д. (2003). *Конец двадцатого века и конец эпохи модерна*; пер. Н. Селиверстова. Санкт-Петербург : Наука. 256 с.
- Лященко, М. Н. (2017). Социально-философские основания одиночества. *Социум и власть*, 1 (63). С. 16–22.
- Максименко, С. Д. (2006). *Генеза здійснення особистості* : монографія. Київ : Видавництво ТОВ «КММ». 240 с.
- Мальковская, И. А. (2016). *Знак коммуникации: Дискурсивные матрицы*. Москва : ЛКИ. 240 с.
- Маньковская, Н. Б. (2000). *Эстетика постмодернизма*. Санкт-Петербург : Алетейя. 348 с.
- Маслоу, А. (2008). *Мотивация и личность*. Санкт-Петербург : Питер. 352 с.

Мацумото, Д. (2008). *Человек, культура, психология. Удивительные загадки, исследования и открытия*. Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК. 234 с.

Межуев, В. (2011). Диалог як спосіб міжкультурного спілкування в сучасному світі. *Філософська думка*, 4. С. 90–101.

Менделевич, В. Д. (2001). Психология девиантного поведения : учеб. пособ. Москва : МЕДпресс. 432 с.

Мид, Д. (1994). Интернализированные другие и самость. *Американская социологическая мысль : Тексты* / под ред. В. И. Добренькова. Москва : Изд-во МГУ. С. 222–225.

Мид, М. (1998). *Культура и мир детства: Избранные произведения* / пер. с англ. и коммент. Ю. А. Асеева. Москва : Наука. 455 с.

Михайлова, Е. В. (2007). *Самопрезентация : теории, исследования, тренинг*. Санкт-Петербург : Речь. 224 с.

Мишутина, Е. А. (2008). Счастье человека: альтернатива «быть» или «иметь». *Теория и практика общественного развития*, 5. С. 3–12.

Мишутина, Е. А. (2009). Социально-философский анализ феномена счастья: *автореф. дис... канд. философ. наук* : спец. 19.00.11 – социальная философия. Новочеркасск. 24 с.

Мочалов, Л. В. (1997). Раннее евангелие постмодернизма или «При наличии отсутствия». *Нева*, 4. С. 191–205.

Ньюкомб, Н. (2003). *Развитие личности ребенка* / пер. с англ. В. Белоусова. Санкт-Петербург : Питер. 640 с.

Осорина, М. В. (1999). *Секретный мир детей в пространстве мира взрослых*. Санкт-Петербург : Питер. 288 с.

Петров, В. Г. & Злыгостаева, К. В. (2015). Представления о счастье у студентов. *Вестник Кемеровского государственного университета*, 3 (63). Т.3. С. 197–203.

Пикулева, О. А. (2013). Психологическая многозначность понятия «самопрезентация личности» и современные научные подходы к пониманию его содержания. *Социальная психология и общество*, 2. С. 21–37.

Покровский, Н. Е. & Иванченко, Г. В. (2008). *Универсум одиночества : социологические и психологические очерки*. Москва : Логос. 408 с.

Постовалова, В. И. (1988). Картина мира в жизнедеятельности человека; Б. А. Серебренников (отв. ред). *Человеческий фактор в языке : Язык и картина мира*. Москва : Наука. С.8–69.

*Психология подростка. Полное руководство* (2003) / под ред. А. А. Реана. Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК. 432 с. (Серия: Психологическая энциклопедия).

*Психология современного подростка* / под ред. Л. А. Регуш (2005). Санкт-Петербург : Речь. 400 с.

Радзієвська, Т. В. (2010). *Нариси з концептуального аналізу та лінгвістики тексту: Текст – соціум – культура – мовна особистість* : монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агенство». 491 с.

Райс, Ф. (2000). *Психология подросткового и юношеского возраста* / пер. с англ. Н. Мальгиной, С. Харитоновой и др.. Санкт-Петербург : Питер. 624 с.

Рогова, Е. Е. (2016). Влияние одиночества на зависимое поведение подростков. *Общественные науки*, 6–2. С. 365–371.

Роменець, В. А. Психологія творчості: навч. посіб. Київ : Либідь, 2001. 288 с.

Селигман, М. Э. П. (2006). *Новая позитивная психология. Научный взгляд на счастье и смысл жизни* / пер. с англ. Москва : София. 368 с.

Сенько, Т. В. (2017). *Психодиагностика и психотерапия семьи*. Бельско-Бяла : ADDENDIUM. 384 с.

Силиг, Т. (2016). *Почему никто не рассказал мне это в 20?* / пер. с англ. П. Миронова. Москва : Манн, Иванов и Фербер. 240 с.

Синягина, Н. Ю. (2003). *Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений*. Москва : ВЛАДОС. 96 с.

Скворцова, К. М. (2015). Діяльність як субстанція щастя. *Гуманітарний вісник ЗДІА*, 60. С.100–113.

Слободчиков, И. М. (2006). Теоретико-экспериментальное исследование феномена одиночества личности (на материале подросткового возраста): *дисс... доктора психол. наук : спец. 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии*. Москва. 330 с.

Слободчиков, И. М. (2005). Переживание одиночества в рамках формирования «Я-концепции» подросткового возраста. *Психологическая наука и образование*, 10 (1). С. 28–32.

*Словник української мови* (1971). У 11 т. Т.2. / за ред. І. К. Білодід (голов. ред.) та ін.; П. П. Доценко & Л. А. Юрчук (Ред. тому). Київ : Наукова думка. 550 с.

*Словник української мови* (1973). У 11 т. Т. 4. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка.

Татаркевич, В. (1981). *О счастье и совершенстве человека*. Москва: Прогресс. 284 с.

Титаренко, А. И. (1984). *Антиидеи. Опыт социально-этического анализа*. Москва : Политиздат. 478 с.

Токарева, Н. М. (2006). Комунікативне програмування креативних моделей поведінки особистості. *Психологічна детермінація креативної поведінки : монографія* / С. Ф. Устименко, Н. М. Токарева, А. І. Воронін [та ін.]; за ред. Н. М. Токаревої. Кривий Ріг : Видавничий дім. С. 31–55.

Токарева, Н. М. (2007). Корекційно-розвивальні можливості проєктивних методик у розвитку креативності. *Психологічні основи розвитку креативності особистості в умовах педагогічної інноватики* :

метод. посібник / С. Ф. Устименко, Н. М. Токарева, А. І. Воронін [та ін.]; за заг. ред. Н. М. Токаревої. Кривий Ріг : Видавничий дім. С. 92–111.

Токарева, Н. М. (2010). Особливості самокатегоризації особистості юнаків у контексті становлення особистісної та соціальної ідентичності. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип.9. Кам'янець-Подільський : Аксіома. С. 641–650.

Токарева, Н. М. (2014). Особливості моделювання особистісних конструктів підлітків у сім'ях різного типу. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2014. Вип. 23. С. 619–630.

Токарева, Н. М. (2015). Психологія комунікативного моделювання особистісних конструктів у підлітковому віці: дис. ... доктора психол. наук : спец. 19.00.07. – педагогічна та вікова психологія. Київ. 530 с.

Токарева, Н. М. (2015а). *Моделювання особистісних конструктів підлітків у вимірах освітнього простору*: монографія. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «ІНТЕРСЕРВІС». 448 с.

Токарева, Н. М. (2015b). Розвиток перцептивно-інтерактивної компетентності підлітків: психологічний дискурс. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 30. Кам'янець-Подільський : Аксіома. С. 622–633.

Токарева, Н. Н. (2016). Социально-психологическая детерминация личностного развития подростков в современном обществе префигуративного типа. *Право. Экономика. Психология. Научно-практический журнал*, 1 (4). С. 92–102.

Токарева, Н. (2016а). Самокатегоризация персонологического профиля подростков в контексте становления личностной и социальной идентичности. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia Technica*, IX, Краков. С. 198–207.

Токарева, Н. М. (2017). Варіативність самопрезентації підлітків у сучасному інформаційному суспільстві. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип.38. Кам'янець-Подільський : Аксіома. С. 398–409.

Токарева, Н. М. (2017а). Психологічні особливості соціалізації особистості у соціокультурному контексті постмодерну. *Варіативність соціалізації особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства* : монографія / авт. колектив : Н. М. Токарева, А. В. Шамне, О. О. Халік та ін. / за ред. Н. М. Токаревої. Київ : ТОВ ВНП «Інтерсервіс». С. 17–26.

Токарева, Н. (2018). Психологический контент переживания одиночества подростками в социокультурном пространстве постмодернизма. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis*, 11. Kraków : wyd. Naukowe UP, Jęz. ros. S.109–120.

Токарева, Н. М. (2018а). Генеза логіко-сислової організації мовлення підлітків у постнекласичній перспективі сучасності. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика: зб.наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Серія «Психологія». Переяслав-Хмельницький. Вип. 24 (1). С. 343–359.

Токарева, Н. М. (2019). Психологічний контент конфліктної поведінки підлітків. *Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої*. Вип.45. Кам'янець-Подільський : Аксіома. С.381–404.

Токарева, Н. М. (2020). Психологія управління освітнім процесом у сучасному суспільстві : підручник [для магістр. закладів вищої освіти пед. профілю]. Частина I. Одеса : Видавничий дім «Гельветика». С. 454–455.

Токарева, Н. М., Саєнко, Н. О. (2016). Роль сім'ї у корекційно-реабілітаційному супроводі хворих на шизофренію. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти : зб. наук. праць / за ред. Н. М. Токаревої [відп. ред.] та ін*. Вип. 6. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «Інтерсервіс». С. 310–316.

Токарева, Н. М., Шамне, А. В. & Макаренко, Н. М. (2014). *Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу: монографія*. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «Інтерсервіс». 312 с.

Токарева, Н. М. & Шамне, А. В. (2017). Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ : НУБіП. 548 с.

Токарева, Н. М. & Шамне, А. В. (2020). Концептуалізація суб'єктивного образу дорослості у семантичному просторі мовної особистості. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика : зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний пед. університет імені Григорія Сковороди»*. Серія «Психологія». Переяслав-Хмельницький, 2020. Вип. 27 (1). С. 287–309.

Тоффлер, Э. (2002). *Шок будущего (Футурошок)* / пер. с англ. Е. Руднева, Л. Бурмистрова и др. Москва : ООО «Издательство АСТ». 557 с.

Уайнхолд, Б., Уайнхолд, Дж. (2002). *Освобождение от созависимости* / пер. с англ. А. Г. Чеславской. Москва : Независимая фирма «Класс». 224 с.

Уилсон, Э. (2018). *Смысл существования человека* / пер. с англ. О.Сивченко. Москва : Альпина Паблишер. 214 с.

Ульянова, Т. Ю. (2017). Індивідуально-психологічні особливості конфліктності як властивості особистості: дис... канд. психол. наук : спец.

19.00.01. – загальна психологія, психологія особистості, історія психологія. Одеса. 256 с.

Фанталова, Е. Б. (2001). *Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта*. Самара : Бахрах-М. 128 с.

Фаррахов, А. Ф. (2014). *Одиночество как социокультурный феномен: концептуализация и практическое проявление в современном обществе: дисс. ... канд. философ. наук : спец. 09.00.11. – социальная философия*. Краснодар. 159 с.

Фаррахов, А. Ф. (2016). Способы преодоления одиночества подростками. *Интеллект. Инновации. Инвестиции : Философские науки*, 1. С. 74–75.

Фельдштейн, Д. И. (2011). Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка в ситуации его развития. *Инновационные проекты и программы в образовании*, 3. С.23–28.

Фетискин, Н. П., Козлов, В. В. & Мануйлов, Г. М. (2002). *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. Москва : Изд-во Института Психотерапии. 490 с.

Франкл, В. (1989). *Человек в поисках смысла* / пер. с англ.; общ. ред. Л. Я. Гофмана, Д. А. Леонтьева. Москва : Прогресс. 272 с.

Фромм, Э. (1994). *Анатомия человеческой деструктивности* / пер. с англ. Э. М. Телятниковой; под ред. П. С. Гуревича и С. Я. Левита. Москва : Республика. 447 с. (Серия «Мыслители XX века»).

Фромм, Э. (2008). *Искусство любить* / пер. Л. Трубицына, А. Ярхо, А. Соловейчик. Москва : Азбука-классика. 224 с.

Фромм, Э. (2010). *Иметь или быть?* / пер. с нем. Э. М. Телятниковой. Москва : Астрель. 314 с.

Фромм, Э. (2012). *Бегство от свободы* / пер. с англ. Г. Ф. Швейника. Москва : Астрель. 284 с.

Фукуяма, Ф. (2004). *Великий разрыв* / пер. с англ. под общ. ред. А. В. Александровой. Москва : ООО «Издательство АСТ»: ЗАО НПП «Ермак». 474 с.

Хайнц, М. (2014). *Позитивный тайм-менеджмент: Как успевать быть счастливым*. Москва : Альпина Паблишер. 128 с.

Харарі, Ю. Н. (2020). *Людина розумна. Історія людства від минулого до майбутнього* / пер. с англ. Я. Лебеденка. Харків : Глобус. 543 с.

Холлис, Дж. (2009). *Перевал в середине пути: Как преодолеть кризис среднего возраста и найти новый смысл жизни* / пер. с англ. В. И. Белопольский, В. В. Мершавка. Москва : Когито-Центр. 208 с. (Юнгианская психология).

Хренов, Н. (2002). *Культура в эпоху социального хаоса*. Москва : Эдиториал УРСС. 448 с.

Чиксентмихайн, М. (2011). *Психология оптимального переживания* / пер. с англ. Москва : Прогресс. 122 с.



Шамне, А. В. (2015). *Теорія та практика психосоціального розвитку у підлітково-юнацькому віці* : монографія. Київ : ТОВ ВНП «Інтерсервіс». 488с.

Шапарь, В. Б. (2010). *Психология кризисных ситуаций*. Ростов-на-Дону : Феникс. 452 с. (Серия : Психологический факультет).

Шаповаленко, И. В. (2005). *Возрастная психология (психология развития и возрастная психология)*. Москва : ГАРДАРИКИ. 349 с.

Шевченко, И. С. (2002). Вариативность самопрезентации в интернет-общении : *автореф. дис. ... канд. психол. наук*: 19.00.01 – загальна психологія, психологія особистості, історія психологія. Казань. 23 с.

Шнейдер, Л. Б. (2001). *Профессиональная идентичность: Структура, генезис и условия становления: дис. ... канд. психол. наук* : спец 19.00.13. – психология развития, акмеология. Москва. 321 с.

Щеглов, И. А. (2014). Социализация личности как теоретическая проблема. *Теория и практика общественного развития*, 1. С. 36–39.

Эйдемиллер, Э. Г., Юстицкис, В. В. (1999). *Психология и психотерапия семьи*. Санкт-Петербург : Питер. 656 с.

Эммонс, Р. (2004). *Психология высших устремлений. Мотивация и духовность личности*. Москва : Смысл. 416 с.

Эрикссон, Э. (1996). *Идентичность: юность и кризис* / пер. с англ. Москва : Прогресс. 352 с.

Acker, Ch. P. (2013). *Flip the script. A Guidebook for Aspiring Vandals and Typographers* Ginkgo Press in association with Upper Playground. New York. 224 p.

Arnett, J. J. (1997). Young people's conceptions of the transition to adulthood. *Youth & Society*, 29 (1), 3–23.

Arnett, J. J. (2007). Emerging Adulthood: What Is It, and What Is It Good For? *Child Development Perspectives*, 1 (2), 68–73.

Bandura, A. (1978). The self system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 3. P. 356–357.

Baumrind, D. (1980). New directions in socialization research. *American Psychologist*, 35. P. 639–652.

Baumrind, D. (1983). Rejoinder to Lewis's reinterpretation of parental firm control effects: Are authoritative families really harmonious? *Psychological Bulletin*, 94(1), 132–142.

Berzonsky, M. D., Soenens, B. & Luyckx, K. (2013). Development and validation of the revised Identity Style Inventory (ISI-5) : Factor structure, reliability, and validity. *Psychological assessment*. Vol. 25 (3). P. 893–908.

Bradburn, N. M. (1969). *The Structure of Psychological Well-Being*. Oxford: Aldine. 318 p.

Campbell, A., Converse, P. E., & Rodgers, W. L. (1976). *The quality of American life: Perceptions, evaluations, and satisfactions*. New York: Russell Sage Foundation. 588 p.

Cote, J. E. (2000). *Arrested Adulthood: The Changing Nature of Maturity and Identity*. New York : New York University Press. 224 p.

- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542–575.
- Diener, E., Biswas-Diener, R. (2008). *Happiness: Unlocking the mysteries of psychological wealth*. Maiden, MA: Blackwell Publishing. 304 p.
- Erikson, E. H. (1964) *Insight and Responsibility: Lectures on the Ethical Implications of Psychoanalytic Insight*. Norton, New York. 260 p.
- Goldstein, A. (1996). *The psychology of vandalism*. New York : Plenum Press. 296 p.
- Grotevant, H. D. (1997). Identity processes: Integrating social psychological and developmental approaches. *Journal of Adolescent research*. Vol. 12 (3). P. 354–357.
- Gurba, E. (2008). The Attributes of Adulthood Recognised by Adolescents and Adults. *Polish Psychological Bulletin*, 39 (3), 129–137.
- Howe, N. & Strauss, W. (1992). The new generation gap. *The Atlantic Monthly*, December. P. 67–89.
- Lachmann, R. (1988). Graffiti as Career and Ideology. *The American Journal of Sociology*, 94 (2), P. 229–250.
- Lutes, C. J. (1981). Early Marriage and Identity Foreclosure. *Adolescence*; Roslyn Heights (ed.). N. Y. Vol. 16, (64), 809 p.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction. *Handbook of Child Psychology, 4. Socialization, Personality, and Social Development*. New York: Wiley. P. 1–101.
- Macdonald, N. (2002). The Graffiti Subculture : Youth, Masculinity and Identity in London and New York. *Palgrave Macmillan*, New York. 306 p.
- Marcia, J. E. (1967). Ego identity status: Relationship to change in self-esteem, «general maladjustment», and authoritarianism. *Journal of Personality*, 35(1), 119–133.
- Marcia, J. E. (1980). *Identity in adolescence* / Adelson J. (ed.) Handbook adolescent psychology. New York : John Wiley. 785 p.
- Massoglia, M., Uggem, Ch. (2010). Settling Down and Aging Out: Toward an Interactionist Theory of Desistance and the Transition to Adulthood. *American Journal of Sociology*, 116 (2), 543–582.
- Muuss, R. E. (1988). *Theories of adolescence* (5th ed.). Crown Publishing Group. New York : Random House. 300 p.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6). P. 1069–1081.
- Ryff, C. D, Singer, B. H. (2006). Best news yet on the six-factor model of well-being. *Social Science Research*, 35 (4), 1103–1119.
- Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.30. P. 526–537.
- Schlenker, B. R. & Weigold, M. F. (1992). Interpersonal processes involving impression regulation and management. *Annual Review of Psychology*. Vol. 43. P.133–168.

Schwartz, S. J. (2001). The evolution of Eriksonian and, neo-Eriksonian identity theory and research: A review and integration. *Identity: an international journal of theory and research*. Vol. 1 (1). P. 7–58.

Tajfel, H. & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. *Psychology of Intergroup Relations*. Chicago. 296 p.

Tedeschi, J. T. & Lindskold, S. (1976). *Social psychology : interdependence, interaction, and influence* : monograph. Wiley, New York. Publication year. 705 p.

Tulke, J. (2013). Aesthetics of Crisis Street art Austerity Urbanism and the Right to the City. *Free Researcher a estheticsofcrisis*. New York. P. 312–324.

Veenhoven, R. (1995). World Database of Happiness. *Social Indicators Research*, 34 (3). P. 299 – 313. ULR : [www. eur.nl / fsw/ research/happiness](http://www.eur.nl/fsw/research/happiness).

## Післямова

Екзистенційні виміри життєтворення в умовах мінливого сьогодення складні і непередбачувані. Суб'єктивні сценарії самореалізації потребують від людини відкритості до нового досвіду, потребують готовності до змін. Адже нічого не змінюється, якщо нічого не змінювати. *Все у наших руках.*

Усвідомлення власної відповідальності за стратегічні вектори самоздійснення особливо актуальні на шляху дорослішання. Підлітково-юнацький період генези буття людини відрізняється активним пошуком власного *Я* у космічних перспективах майбуття. Інтуїтивне сприйняття нескazanного, спроба усвідомити трансцендентні смисли стрімкого ХХІ століття, прагнення віднайти нові форми осягнення дійсності – базові складові дорослішання – формують мейнстрім сучасного Internet-покоління, викреслюючи нову експресію буття.

Буття дорослої людини.

Підлітки, юнаки мають зібрати усю свою мужність для прийняття відповідальних рішень у мандрах лабіринтами дорослішання. Непростих рішень. Рішень, які потребують максимально можливого усвідомлення наслідків кожного кроку на тернистому шляху дорослішання.

*І тому їм – вже таким дорослим дітям – потрібна підтримка.*

Підтримка дорослих, близьких і рідних. Без якої життя стає нищим, одноманітним, безбарвним.

Водночас дорослим варто пам'ятати, що піклування про дитину (і особливо – про дитину, яка стверджується у просторі дорослості) також потребує значних зусиль. І найважливіше, що дорослі можуть зробити для підлітка та/або юнака, – якомога більше розвивати свою власну індивідуальність, не зважаючи на втому і чисельні стреси. Це створює зразок для наслідування, надає дитині (все ще дитині, хоча й дорослій!) можливість робити те ж саме. Якщо ж дорослі не прагнуть до розвитку, не прагнуть здійснювати власну подорож, вони ризикують зруйнувати життєві сили, що спонукають до самореалізації, до віднайдення сенсу життя дитину.

Не припустіться цієї помилки!

Будьте на стороні своєї дорослої дитини – підлітка, юнака (як заповідала Франсуаза Дольто), будьте поряд із нею в усьому: у стосунках, вимогах, у правах і обов'язках, у пошуку шляхів самоздійснення.

Дорослі мають розуміти специфіку буття молодої людини на шляху зростання. Мають розуміти, як спілкуватися із підлітками і юнаками, коли вони тремтливо завмирають на порозі дорослого життя. Тож маю надію, що сторінки цього видання зможуть переконати передусім дорослих бути більш уважними до потреб, переживань підлітків та юнаків, віднайти слова любові і підтримки, допомогти їм подолати страх перед невідомим. Невідомим дорослим життям.

*Токарева Наталя*

**Н.М.Токарева**

**Лабіринти дорослішання: психічний розвиток  
особистості підлітково-юнацького віку**

*Монографія*

Для оформлення обкладинки використана робота *Юрія Брюханова*  
«*Мої перехрестки*»