

Галина Радчук,

доктор психологічних наук, професорка,
завідувачка кафедри практичної психології
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка

СТАНОВЛЕННЯ КУЛЬТУРИ ЖИТТЄВОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Сучасна молода людина знаходиться у складній соціокультурній ситуації. Зміна соціально-економічних умов, втрата звичних ціннісних орієнтирів, суперечливий вплив соціального середовища у зв'язку зі збройним конфліктом, домінування прагматичних потреб, маніпулятивні технології засобів масової інформації негативно позначаються на життєвому самовизначенні сучасної молоді.

Проблему життєвого самовизначення особистості досліджували К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, М. Боришевський, М. Гінзбург, Г. Головаха, Е. Еріксон, Є. Климов, І. Кон, С. Кузікова, А. Маслоу, В. Роменець, К. Роджерс, С. Рубінштейн, М. Савчин, Т. Сапожникова, В. Сафін, В. Слободчиков, В. Татенко, Т. Титаренко, В. Франкл, Е. Фромм, Т. Цюман, В. Ямницький та ін.

Складнощі теоретичного аналізу проблеми викликані тим, що поняття самовизначення використовується в психологічній літературі у досить широкому діапазоні значень, від психологічного змісту процесів індивідуального самовизначення особистості до вивчення різних аспектів життя людини, в рамках якого воно відбувається («життєве самовизначення», «соціальне самовизначення», «особистісне самовизначення», «професійне самовизначення»). Окрім того, дослідження самовизначення людини та її активності викликає необхідність встановлення взаємозв'язку і взаємообумовленості таких понять, як суб'єкт, учинок, життєдіяльність, самосвідомість, життєтворчість, ідентичність, суб'єктність, сенс, смисл, цінність, діалог тощо.

Цілісний погляд на особистість з необхідністю вимагає аналізу сутнісних аспектів проблеми становлення культури життєвого самовизначення сучасної молоді, яка є однією з найважливіших у філософській, психологічній та педагогічній літературі. Проведений аналіз філософських, психологічних та педагогічних підходів дав змогу обґрунтувати сутність поняття *культура життєвого самовизначення* як інтегральної характеристики особистості, яка свідчить про ступінь її життєвої компетентності та про становлення особистості як суб'єкта власного життя і проявляється у її готовності здійснювати життєві вибори та нести за них відповідальність.

З появою гуманістичної психології, погляд на особистість та можливості її життєвого самовизначення еволюціонував від розгляду

особистості як носія окремих рис до її бачення як системи, від погляду на учня/учениці (студента/студентки) як об'єкта зовнішнього впливу, простого «споживача інформації», до ставлення до нього як суб'єкта життєтворчості. Гуманістична психологія розглядає людину як вільну істоту, що знаходиться у постійному процесі самовизначення, становлення та розвитку (Е. Еріксон, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм, К. Юнг та ін.). У працях гуманістичних психологів проаналізовано аксіологічні, онтологічні, гносеологічні та діяльнісні аспекти свободи, визначено основні вектори спрямованості та етапи самовизначення як процесу вільного вибору людиною цілей, цінностей свого життя і діяльності та засобів їх здійснення. На думку авторів, знаходження індивідом сенсу власного життя, свого місця в системі соціальних взаємин є необхідною передумовою його перетворення з об'єкта в суб'єкта власного життєвого шляху, становлення у нього здатності керувати своїм життям, а не бути пасивним об'єктом впливу зовнішніх обставин. Саме у результаті самовизначення людина вибудовує свій суб'єктивний простір.

За цих умов освіта чи не єдина соціальна сфера, котра спроможна створити умови для становлення культури життєвого самовизначення підростаючої особистості. В узагальненому вигляді, з точки зору гуманістичної психології, суть освіти можна представити як створення умов та простору для самовизначення особистості.

Згідно з Е. Фроммом, будь-яку освітню парадигму можна співвіднести з одним із модусів людського існування – «бути» чи «мати». Модус «мати» передбачає зміну зовнішніх щодо людини обставин і відчужену активність, спрямовану на зміну цих обставин заради оволодіння речами, нестримного споживання їх, влади над ними. Володіння – це ще і ставлення людини до свого внутрішнього світу як до предметного. В освіті це відтворюється як спрямованість на те, щоб «мати більше знань», адже збагачений знаннями має більше шансів збагатитися речами. Споживання знань, згідно з Е. Фроммом, насправді, виявляється порожнім заняттям, оскільки тут відсутня внутрішня активність. Модус «бути» передбачає самозмінювання людини, внутрішнє, духовно-особистісне самозростання, невідчужену активність, спрямовану на те, щоб бути відкритим і причетним до світу. В освіті це відтворюється як спрямованість на те, щоб «знати глибше»; ґрунтуючись на пізнавальному інтересі, осягати цілісний світ і себе у цьому світі, пізнавати явища через надання їм особистісного смислу. Таке «осмислене учіння», на думку К. Роджерса, орієнтоване не на зовнішній результат, а заради відчуття здоров'я і творчого встановлення внутрішньої та зовнішньої гармонії людини із самою собою, з іншими людьми та зі світом загалом.

Утім, у даний час в освіті переважає модус «мати» з його орієнтаціями на споживання, технологізації і відчуження, тому ідеалом стають цінності, способи і форми практик модусу «бути». Тому важливо

відновити у правах цінності гуманістичної співпричетності світу, створити умови для становлення культури життєвого самовизначення особистості.

Саме вивчення конкретних освітніх умов в контексті становлення культури життєвого самовизначення сучасної молоді ще не стало предметом психологічних досліджень і буде перспективою наших подальших досліджень.

Вікторія Рожанська,

студентка 2-го курсу

факультету філології та журналістики

Тернопільського національного педагогічного

університету імені Володимира Гнатюка

ОСОБЛИВОСТІ ҐЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Молодший шкільний вік вважається періодом первинної ґендерної соціалізації, коли дитина дізнається про норми, цінності та вимоги суспільства. Тому у цей час особливого значення набуває цілеспрямований вплив значущих дорослих на особистість дитини – батьків та першого вчителя, які виступають провідними агентами статевої соціалізації молодших школярів/школярок, адже під час спілкування з батьками і педагогами дівчатка і хлопчики конструюють ґендерні ролі, які є прототипом їхніх майбутніх публічних і приватних ролей [1; 3; 5; 6].

Серед досліджень, присвячених ґендерній соціалізації дітей у молодшому шкільному віці, є окремі праці, пов'язані безпосередньо із вивченням цієї проблеми і виконані в руслі ґендерного аспекту. Одним із перших Л. Виготський, а потім Д. Ельконін, О. Леонт'єв вказували, що дитина цього віку займає особливе становище у системі прийнятих в даному суспільстві відносин. Це пов'язано з тим, що вік 7–10 років є значущим етапом у формуванні психічної статі, набутті вторинної ґендерної ідентичності, бо із початком навчання у школі відбувається освоєння дітьми нових ґендерних ролей, наприклад «Я – велика/великий», «Я – учень/учениця» тощо. Розширення діапазону соціальних ролей поглиблює, збагачує уявлення про власну тотожність дитини ґендерним нормативам (Ш. Берн, Т. Говорун, І. Кон, О. Кікінежді, В. Кравець, О. Луценко, Т. Титаренко).

Учені зазначають, що з семи років починається період другого статевого ролівого «примірювання» (В. Каган), коли розширюються і поглиблюються стевотипізовані переживання і поведінка. Дівчатка і хлопчики утворюють гомогенні за статтю групи, відносини між якими описуються вченими як «ґендерна сегрегація» (Е. Маккобі, В. Мухіна). Діти розбиваються на два протилежні табори – дівчаток і хлопчиків – зі своїми правилами і ритуалами поведінки: зрада «свого» табору засуджується, ставлення до іншого табору набуває форми протистояння.