МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАІНИ

СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет гуманітарних наук,психології та педагогіки

кафедра практичної психології та соціальної роботи

**Суконний Д.О.**

**Кваліфікаційна магістерська робота**

**Гендерна ідентичність молоді та її вплив на соціальну поведінку**

**Сєвєродонецьк**

**2021**

**СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

**Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки**

(повне найменування інституту, факультету)

**Кафедра практичної психології та соціальної роботи**

(повна назва кафедри)

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

**до кваліфікаційної магістерської роботи**

**освітньо-кваліфікаційного рівня** \_\_\_\_магістр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(бакалавр, спеціаліст, магістр)

спеціальності 053 – Психологія

(шифр і назва)

галузі знань 05 – Соціальні та поведінкові науки

(шифр і назва)

Освітня програма «Практична психологія»

на тему: Гендерна ідентичність молоді та її вплив на соціальну поведінку

Виконав: студент групи ПСПП-20дм Суконний Д.О.

Керівник: д.психол.н., проф. Блискун О.О.

Завідувач кафедри практичної психології

та соціальної роботи

д. психол. н., проф. Завацька Н.Є.

Рецензент

к. психол. н., доц. Журба А.М.

Сєвєродонецьк – 2021

**СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

**Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки**

(повне найменування інституту, факультету)

**Кафедра практичної психології та соціальної роботи**

(повна назва кафедри)

Освітньо-кваліфікаційний рівень \_\_\_\_магістр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(бакалавр, спеціаліст, магістр)

спеціальності 053 – Психологія

(шифр і назва)

галузі знань 05 – Соціальні та поведінкові науки

(шифр і назва)

Освітня програма «Практична психологія»

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

**Завідувач кафедри**

**практичної психології та**

**соціальної роботи, проф.**

«01» 09 2021 року

**З А В Д А Н Н Я**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ МАГІСТЕРСЬКУ РОБОТУ**

**Суконного Дмитра Олександровича**

(прізвище, ім’я, по батькові )

1. Тема роботи: Гендерна ідентичність молоді та її вплив на соціальну поведінку

Керівник роботи Блискун О.О, д. психол. н., проф.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(прізвище, ім’я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом вищого навчального закладу від «04» жовтня 2021 року № 133/15.17

2. Строк подання студентом роботи 10.12.2021 р.

3. Вихідні дані до роботи: *обсяг роботи – 82 с., список використаної літератури – 64 джерела, табл. – 1, рис. – 8.*

4.Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): вивчення гендерної ідентичності молоді та її впливу на соціальну поведінку.

6. Консультанти розділів роботи

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвище, ініціали та посада  Консультанта | Підпис, дата | |
| завдання  видав | завдання  прийняв |
| 1. | Блискун О.О. – д.психол.н., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 01.09.2021р. | 01.09.2021р. |
| 2. | Блискун О.О. – д.психол.н., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 01.09.2021р. | 01.09.2021р. |
| 3. | Блискун О.О. – д.психол.н., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 01.09.2021р. | 01.09.2021р. |

7. Дата видачі завдання 01.09.2021 р.

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№**  **з/п** | **Назва етапів дипломного проектування** | **Строк виконання етапів** | **Примітка** |
| 1 | Визначення проблеми дослідження та розроблення плану кваліфікаційної магістерської роботи | 09.2021 р. | 09.2021 р. |
| 2 | Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження | 09-10. 2021 р. | 09-10. 2021 р. |
| 3 | Розробка діагностичного інструментарію та проведення констатувального експерименту | 10.2021 р. | 10.2021 р. |
| 4 | Узагальнення результатів констатувального експерименту | 10-11. 2021 р. | 10-11. 2021 р. |
| 5 | Розробка програми формувальних заходів | 11.2021 р. | 11.2021 р. |
| 6 | Проведення повторного тестування та оцінка ефективності формувальних заходів | 11-12. 2021 р. | 11-12. 2021 р. |
| 7 | Підготовка кваліфікаційної магістерської роботи до захисту та захист роботи | 12.2021р. | 12.2021р. |

Студент Суконний Д.О.

Керівник роботи Блискун О.О.

РЕФЕРАТ

Текст – 82 с., табл. – 1, рис. – 8, джерел – 64

У роботі проведено аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення гендерної ідентичності молоді та її впливу на соціальну поведінку

.

Наведено результати емпіричного дослідження щодо вивчення гендерної ідентичності молоді та її впливу на соціальну поведінку.

Визначено доцільність використання розвивальної програми щодо розвитку гендерної ідентичності молоді та її впливу на соціальну поведінку.

Ключові слова: ОСОБИСТІСТЬ, молодь, гендерна ідентичність, соціальна поведінка, сУЧАСНИЙ СОЦІУМ.

**ЗМІСТ**

ВСТУП……………………………………………………………………..7

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ГЕНДЕРНИХ особливостей соціальної ПОВЕДІНКИ молоді ………….……..11

1.1 Особливості гендерної ідентичності та її основні типи………………………………………………………………………………11

1.2 Гендерна детермінація соціальної поведінки молоді в конфлікті……........................................................................................................11

1.3 Стиль поведінки молоді у конфлікті та його залежність від особливостей гендерної ідентичності ………………………………………...20

Висновки до першого розділу……………………………………………..37

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ молоді НА її соціальну ПОВЕДІНКУ ……………..38

2.1 Особливості вибірки та загальна процедура дослідження…………..38

2.2 Кількісний та якісний аналіз отриманих результатів………………..42

Висновки до другого розділу……………………………………………..53

РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ молоді ТА КОРЕКЦІЯ ЇЇ соціальнОЇ поведінкИ…………………………………...56

1.3 Соціально-психологічний тренінг становлення гендерної ідентичності молоді……………………....................................................................................56

2.3.Результати формувального етапу дослідження та їх узагальнення..66

Висновки до третього розділу…………………………………………….70

ВИСНОВКИ………………………………………………………………..72

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ………………………………….74

**ВСТУП**

**Актуальність теми дослідження.** Важливим аспектом розвитку особистості є гендерна приналежність, тобто до якої, власне, статі належить індивід - до чоловічої, чи жіночої. Адже, це обумовлює життєвий вибір, стиль поведінки, та, зрештою, і саму роль, відведену суспільством.

Актуальність теми зумовлена ґрунтовними трансформаціями, які останнього часу відбуваються у всіх сферах суспільного життя. Значні зміни основних ціннісних пріоритетів суспільства та ціннісних орієнтацій його членів, втрата сталих ідеалів, девальвація соціальних уявлень про моральне, правове та взагалі соціально-нормативне призвели до зростання різних проявів соціальної активності індивідів, що мають асоціальне та антисоціальне спрямування. Такі процеси виступили каталізаторами багатьох негативних інтрапсихічних проявів особистості, як-то тривога, самотність, відчуженість, замкненість, недовіра тощо.

Особливо негативно зміни позначаються на неповнолітніх, які внаслідок своїх вікових особливостей виявляються найбільш непідготовленими до таких суспільних трансформацій. Процес формування у молоді моральної та правової свідомості, отримання ними досвіду соціально-нормативної активності, додатково ускладнило перебування дорослих у стані невизначеності та неспроможності швидко рефлексувати наявні перетворення. Отже, існує об’єктивна необхідність у посиленні цілеспрямованої соціально-психологічної роботи з морального та правового виховання молоді.

На теперішній час спостерігається підвищена увага науковців до проблеми формування просоціальних якостей особистості в контексті сучасних суспільних трансформацій (Г. О. Балл, І. Д. Бех, О. І. Бондарчук, С. О. Гарькавець, Н. Є. Завацька, Л. М. Карамушка, С. Д. Максименко, Н. Ю. Максимова, В. О. Скребець, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, В. В. Третьяченко, Ю. М. Швалб та ін.). Проте залишаються не достатньо вивченими соціальні уявлення про соціально-нормативну активність молоді в умовах суспільних змін. Особливо артикульованими виявляються уявлення молоді стосовно соціально-нормативних проявів особистості у мінливих умовах соціального середовища.

Проблема соціальних уявлень особистості достатньо ґрунтовно розглянута як у зарубіжній (Ж. Абрік, К. О. Абульханова-Славська, Г. М. Андрєєва, М. І. Воловікова, А. І. Донцов, У. Дуаз, Т. П. Ємельянова, Д. Жоделе, С. Московічі, У. Флік, П. Шихірєв, Б. Шледер, A. Campbell, M. Sapochnic, E. Coyle, W. Wagner та ін.), так і у вітчизняній (О. М. Васильченко, Т. А. Демидова, І. А. Дідук, І. В. Жадан, О. В. Землянська, В. В. Москаленко, Л. Н. Овдієнко, В. М. Фомічова та ін.) науковій літературі. Вчені зазначають, що вивчення соціальних уявлень про особливості соціальної активності індивідів із різних соціальних і вікових груп надає важливу інформацію про причини появи різних видів і форм соціальних девіацій. Але поза увагою дослідників залишилося вивчення уявлень молоді про соціально-нормативну активність особистості в умовах суперечних суспільних перетворень, що перманентно відбуваються в українському суспільстві.

Сучасний етап дослідження гендерних відмінностей набирає великих обертів, вони займають своє законне місце в освітніх та громадських проектах в усьому світ. Більшість людей вважають, що гендерні відмінності в поведінці викликані біологічними відмінностями, тобто це є результатом природних сил, а не виховання. Проте дослідники, які займаються проблемою гендерних відмінностей, припускають існування ряду біологічних відмінностей між чоловіками та жінками і вони впевнені в тому, що біологічний вплив слабо впливає на поведінку людини.

Зростання напруженості у сучасному суспільстві обумовлює збільшення різноманітних конфліктів та необхідність їх всебічного вивчення з метою нівелювання негативних наслідків та якнайповнішого використання закладених у них позитивних можливостей для розвитку особистості. Проблема конфліктів завжди приваблювала дослідників і розроблялася представниками різних психологічних напрямків як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології. Зокрема, у зарубіжній психології вона представлена роботами представників різних підходів: психоаналітичного (З. Фрейд, К. Юнг та А. Адлер); соціотропного (У. Мак-Даугалл, С. Сігеле); етологічного К. Лоренц, Н. Тінберген); теорії групової динаміки (К. Левін, Д. Креч); фрустраційно-агресивного (Д. Доллард, Н. Міллер); поведінкового (А. Басс, А. Бандура); соціометричного (Дж. Морено, Г. Гурвіч); інтеракціоністського (Т. Шибутані, Д. Шпігель).

Актуальність дослідження обумовлена, перш за все, необхідністю подальшої теоретичної та практичної розробки проблеми гендерних відмінностей поведінки у конфліктних ситуаціях.

**Об’єкт** **дослідження:** гендерні особливості соціальної поведінки молоді.

**Предмет дослідження:** гендерна ідентичність молоді та її вплив на соціальну поведінку у конфліктних ситуаціях.

**Мета дослідження:** теоретично обгрунтувати та емпірично дослідити вплив гендерної ідентичності молоді на її соціальну поведінку у конфлікті.

Для досягнення мети дослідження ми поставили перед собою виконання наступних **завдань дослідження**:

1. Теоретично дослідити феномен гендерної ідентичності та розкрити типи поведінки молоді у конфліктних ситуаціях.
2. Емпірично визначити основні типи гендерної ідентичності молоді.
3. Визначити рівень конфліктності молоді як прояву соціальної поведінки.
4. Дослідити взаємозв’язок гендерної ідентичності з соціальною поведінкою молоді у конфліктних ситуаціях.

У досліджені використані **методи** теоретичного аналізу наукової літератури з теми дослідження, тести, опитувальники, методи математико-статистичної обробки даних.

**Практичне значення дослідження:** отримані результати будуть цікавими для психологів, педагогів, науковців, що працюють з молоддю з метою оптимізації навчально-виховного процесу, а також для складання програм психокорекційної роботи.

**Структура дипломної роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку використаних джерел.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ГЕНДЕРНИХ особливостей соціальної ПОВЕДІНКИ молоді**

**1.1. Особливості гендерної ідентичності та її основні типи**

Концепт ідентичності пов'язаний з розглядом фундаментальних питань про те, як індивіди пристосовуються до суспільства та соціального світу, також про те, яким чином ідентичність може бути розглянута в якості взаємозв’язку між суб’єктивними позиціями і соціальними та культурними ситуаціями [33, с.38]. Ідентичність дає нам розуміння того, хто ми є по відношенню до інших та до світу, в якому живемо [33, с.39].

Ідентичність – це одна з найістотніших характеристик людини, без якої вона не може існувати як свідома автономна особистість. Ідентичність – це збереження і підтримка особистістю власної цілісності, тотожності, нерозривності історії свого життя, а також стійкий образ «Я», усвідомлення у собі певних особистісних якостей, індивідуально-типологічних особливостей, рис характеру, способів поведінки, які визнаються своїми, достовірними.

Е. Еріксон визначив ідентичність як образ себе, який є міцно засвоєним та сприймається на особистісному рівні, в усьому багатстві ставлення особистості до оточуючого світу, почуття адекватності і стабільності володіння особистістю власним «Я», незалежно від змін «Я» та ситуації; здатність особистості до повноцінного вирішення завдань, які виникають перед нею на кожному етапі її розвитку [42, с.78].

Е. Еріксон описав розвиток ідентичності як взаємодію трьох процесів: біологічного, соціального та его-розвитку. Его відповідає за інтеграцію біологічного і соціального, в результаті чого виникає конфігурація елементів ідентичності [42, с. 65].

Слід зазначити, що ті чи інші аспекти гендерної ідентичності знайшли певне відображення в роботах сучасних авторів. Ця проблема досліджувалась, зокрема в процесі аналізу загальних проблем гендерної соціалізації та становлення гендерної ідентичності [8, с.33], проблем статево-рольової соціалізації підлітків, формування гендерної культури в сфері політки, дипломатії а ін.

На думку О.М. Кікінежді, гендерна ідентичність, – це особливий вид соціальної ідентичності, продукт соціального користування, який співіснує в свідомості людини в єдності з уявленнями про професійний, сімейний, етнічний, освітній та ін. статуси [36, с.45]. В основі гендерної ідентичності лежить почуття приналежності до чоловічої або жіночої статі, і людина, як правило, демонструє характеристики, які традиційно відповідають статі, щоб підтримати це почуття приналежності до своєї біологічної статі. Т.В. Говорун і О.М. Кікінеджі [36, с.46] підкреслюють важливість суб’єктивного осмислення і переживання гендерної ролі, уподобання цій ролі, своєрідну єдність статевої самосвідомості та поведінки.

З точки зору теорії соціальної ідентичності гендерна ідентичність розглядається в рамках трьох основних підходів [16, с.23].

*Перший підхід* визнає об’єктивне існування жінок як соціальної групи. Теоретики даного підходу вважають, що настільки не був би мінливим гендер в системі самокатегорізації, суб’єкти все рівно об’єктивно залишаються чоловіками та жінками.

*Другий підхід* фокусується на відносно стабільних відмінностях в соціальному сприйнятті між чоловіками та жінками. Д. Абрамс та ін. вимірювали індивідуальні відмінності у гендерній вираженості, П. Гурин і А. Таунсенд категорізували досліджуваних відповідно до різних граней гендерної ідентифікації [6, с.56].

*Третій підхід* в основному розглядає питання про те, коли люди використовують гендерні категорії в якості системи самовизначення та соціального сприйняття. Даний підхід найбільш близький до описаної Х. Теджфелом соціальної ідентифікації [33, с.39] як мінливої, залежно від ситуацій, хоча, також, як і в рамках другого підходу, мінливість розуміється скоріше кількісно, ніж якісно; простежується тенденція визначити наявність (вираженість) та відсутність (невираженість), а не більш складні грані в груповій ідентифікації. Дослідження вираженості часто засновується на допущенні про те, що гендерні категорії асоціюються з фіксованими стереотипами, які викликаються кожен раз, коли гендер стає вираженим аспектом само- або соціальної категоризації. Вираженість певної інгрупової – аутгрупової відмінності пояснюється частково з точки зору відповідності цієї певної категорії та певної ситуації. Експериментальні дослідження в цьому напрямку проводив П. Оукс [32, с.42].

Постдетермінізм розкрив можливості для нових підходів до розуміння гендерної ідентичності. Так, Дж. Батлер пропонує розуміти гендер не як суще, а як дію та говорить про те, що гендерна ідентичність конструюється перформативно тими жестами, які зазвичай розглядаються як результат ідентичності [36, с.89]. На її думку, гендер – це дія, яка створює ідентичність, на яку претендує стать. Ідентичність конструюється та стверджує себе в самому акті представлення, а не відображає деяку внутрішню, яка передує говорінню та вияву сутність. Автори підкреслюють, що гендер – це те, як ви себе ведете і що ви робите в певній ситуації, а не те, чим ви є в рамках культури, яка вас сформувала [12, с.34].

Спеціальні дослідження показали, що біологічне і соціальне не виводиться із одного при визначенні ідентичності за ознакою статі [32, с.79]. Їх співіснування в людині відбувається по мірі ускладнення людини як єдиного цілого. Гендерна ідентичність включає в себе характеристики біологічного, соціального і культурного одночасно [32, с.80]. Біологічні чинники не проявляються в чистому вигляді, а підпорядковані впливу традицій та оточення.

Й. Милюска виділяє три рівні явищ, які пояснюють виникненняі трансформацію гендерної ідентичності чоловіків та жінок: біологічний, психологічний та соціальний [12, с.59]. Так, біологічний рівень – це можливості чоловіків та жінок, які обумовлені структурними та функціональними особливостями організму. Психологічний рівень – це комплекс психологічних особливостей (когнітивні здібності, мотиваційно-вольовий потенціал, цінності та ін.), який чоловіки та жінки використовують для конструювання своєї гендерної ідентичності. Соціальний рівень – це соціальні трансформації, домінуюча в суспільстві ідеологія, яка впливає на чоловіків та жінок як учасників суспільних стосунків. В процесі соціальних стосунків відбуваються зміни на поведінковому рівні. Підкреслено, що реорганізація економіки може сприяти реорганізації системи ролей та змінити стереотипні моделі соціальних груп, в тому, числі, гендерної, сприяючи створенню нової ідентичності [22, с.71].

З точки зору Р. Дженкінс, гендерна ідентичність є, насамперед, соціальною. Внутрішні психологічні, біологічні процеси та зовнішні соціальні, біологічні впливи, взаємодіючи, формують ідентичність [32, с.81]. Особистість, конструюючи свою гендерну ідентичність, будує не лише свій власний образ, але і образ групи, до якої вона належить або не належить.

Наголошено, що гендерна ідентичність обов’язково повинна бути сформована для того, щоб стати компетентним соціальним актором. Це не значить, що у всіх повинна бути однакова ідентичність, але існує необхідність в конструюванні гендерної ідентичності [37, с.58].

Слід підкреслити, що в сучасних дослідженнях гендерна ідентичність аналізується не як єдине і стабільне ціле, а як рухлива та змінна можливість. Наголошується, що як чоловіки, так і жінки можуть виступати агентами змін ідентичності [12, с.99].

В рамках соціально-конструктивістського підходу підкреслено, що досягнення гендерної ідентичності не обумовлено ролями, які реально виконуються та які пов’язані із статтю, а є результатом процесу дослідження та вибору в сферах, які складають основу діяльності, яка планується [24, с.38].

Автори особливо наголошують, що гендерна ідентичність є характеристиками зрілої особистості із світоглядом, який сформувався та досягнутий в результаті подолання кризових періодів та набуття життєвого досвіду [24, с.40]. Також автори роблять акцент на те, що гендерно-рольова соціалізація це процес, який продовжується протягом всього життя на основі обставин, які змінюються, нового досвіду того, що в даній культурі відповідає маскулінності та фемінінності [24, с.45].

Що стосується структури гендерної ідентичності особистості, то існує кілька підходів до її аналізу.

Так, зокрема, підкреслюється, що гендер включає два взаємопов’язані компонента: а) індивідуальний компонент; б) структурний компонент [11, с.79]. Індивідуальний компонент, являє собою гендерну ідентичність, яка основана на почутті приналежності до чоловічої або жіночої статі, включаючи смислове значення того, що значить бути жінкою. Структурний компонент, або гендерні стосунки, які визначають матеріальні умови, в тому числі, і статус жінок, як групи, порівняно з чоловіками, як групи, включаючи ті соціальні ролі, які відіграють чоловіки та жінки. При цьому наголошується, що гендерна ідентичність не має смислового змісту за межами гендерних стосунків, які визначають досвід людей, які входять в ці групи [11, с.80]. Хоча за своєю природою гендерні стосунки опосередковані культурою та мінливі в часі, вони більшою чи меншою мірою відображають стосунки влади [11, с.85].

І.С. Кльоцина виділяє наступні компоненти в структурі гендерної ідентичності: 1) когнітивний (пізнавальний); 2) афективний (оціночний); 3) конативний (поведінковий). Так, когнітивний компонент являє собою усвідомлення приналежності до певної статті та описання себе на основі використання категорій маскулінності – фемінінності, усвідомлення ступеня типовості та не типовості для представника певної гендерної групи. Афективний компонент передбачає оцінку психологічних рис та особливостей рольової поведінки на основі їх співвідношення з еталонними моделями маскулінності – фемінінності, позитивність та негативність ідентичності відносяться саме до цього комплексу. І конативний компонент є самопрезентацією як представника гендерної групи та включає способи розв’язання криз ідентичності на основі вибору способів поведінки згідно з особистісно значущими цілями та цінностями.

Найбільш розповсюдженим є підхід, згідно якого суттєвими характеристиками гендерної ідентичності є маскулінність та фемінінність, які пов’язані з нормативними уявленнями про характеристики, які притаманні чоловікам та жінкам (Е. Барінтер, С. Бем, Т.В. Говорун, О.М. Кікінеджі, І.С. Кльоцина, І.С. Кон).

Показано, що маскулінність та фемінінність – це нормативні уявлення про соматичні, психічні та поведінкові властивості, які характерні для чоловіків та жінок [6, с.75]. При цьому встановлено, що нормативна маскулінність визначає в людині такі риси, як незалежність, активність, прагнення до лідерства та домінування, розвинуте почуття суперництва, прагматичність в почуттях [6, с.90]. Нормативна фемінінність визначає пасивність, підпорядкованість, емоційність, ніжність, турботливість, поступливість, турботу про свою зовнішність, прихильність до сім’ї [6, с.105].

І.С. Кон розрізняє наступні визначення поняття «маскулінність», по аналогії з якими визначає поняття «фемінінність»: 1) Маскулінність як дескриптивна, описова категорія означає сукупність поведінкових та психічних характеристик, властивостей і особливостей, які об’єктивно притаманні чоловікам, на відміну від жінок; 2) Маскулінність як аскриптивна категорія означає один із елементів символічної культури суспільства, сукупність соціальних уявлень, установок та вірувань про те, ким є чоловіки, які якості йому приписуються; 3) Маскулінність як прескриптивна категорія це система приписувань, які мають на увазі не середньо-статичного, а ідеального чоловіка [27, с.121].

Маскулінні та фемінінні характеристики переплітаються з іншими компонентами соціальної ідентичності особистості [32, с.87].

С. Бем [32, с.99] розробила концепцію андрогінії, згідно з якою маскулінність та фемінінність не протиставлені один одному і людина, незалежно від біологічної статі, може мати, як риси маскулінності, такі і риси фемінінності, зберігаючи психологічне благополуччя.

Нові соціальні та культурні умови ведуть до виникнення нових психологічних та соціальних характеристик обох статей. В результаті відбуваються змішування якостей, які традиційно вважаються чоловічими та жіночими [8, с.7].

Встановлено, що соціально-нормативна активність особистості є інтегративним утворенням, в основі якого знаходяться моральні (І. Д. Бех, Л. Колберг, С. Д. Максименко, Р. В. Павелків, Ж. Піаже, Н. В. Чепелєва та ін.), резидуальні (С. О. Гарькавець, С. Мілграм, В. В. Третьяченко та ін.) та правові (Л. М. Балабанова, О. М. Бандурка, С. П. Бочарова, О. В. Землянська та ін.) норми, що на підставі соціально-психологічних механізмів інтеріоризації-екстеріоризації (Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв), ідентифікації (Ч. Кулі, Дж. Мід), наслідування (А. Бандура, М. Міллер), рефлексії (М. Келлер, Дж. Роттер), референтації (М. Мертон, Т. Хірші), конформізму (С. О. Гарькавець, О. М. Сухов) визначають її основний зміст та амплітуду прояву.

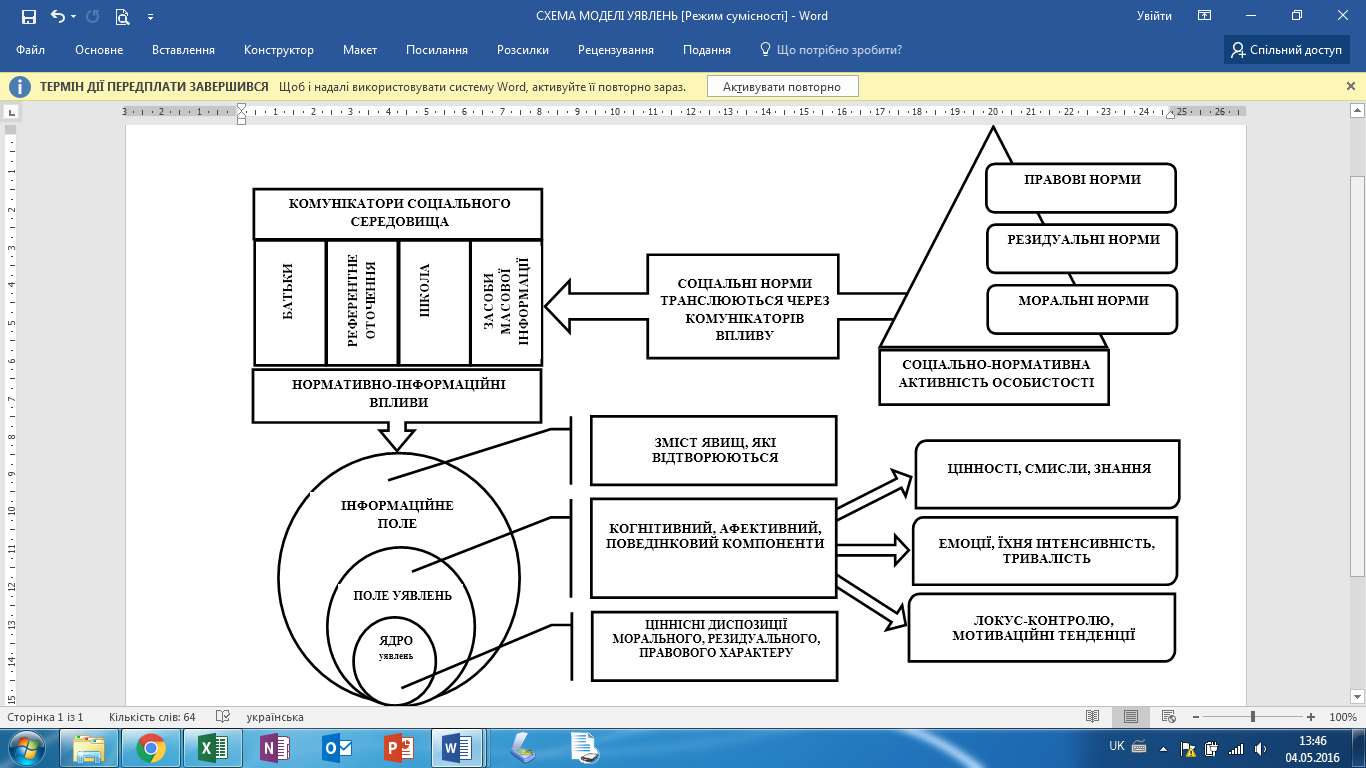
Визначено, що соціально-нормативна активність особистості є результатом її соціалізації (Л. М. Карамушка, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, Н. Ю. Максимова, В. В. Москаленко, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко та ін.) та входження у світ людських цінностей (Г. О. Балл, І. Д. Бех, М. І. Боришевський, Є. І. Головаха, Д. О. Леонтьєв та ін.).

Зазначено, що у повсякденному житті істотного значення набувають моделі поведінки (Г. М. Андрєєва) та їх рольові презентації (П. П. Горностай), які люди створюють на підставі соціальних уявлень.

Визначено, що соціальні уявлення виступають символами або знаками суспільних явищ, уособлюють систему переробки інформації, яка надходить ззовні (С. Московічі). Вони виконують багатопланові функції, виступають інструментом пізнавальної активності, формування цінностей та конструювання соціальної реальності, утворюють зміст свідомості індивіда (Ж. Абрік, О. М. Васильченко, П. Вержес, М. І. Воловікова, В. Дуаз, Т. П. Ємельянова, І. В. Жадан, С. Жоделе, В. В. Москаленко та ін.).

На підставі теоретичного узагальнення визначено, що *соціально-нормативні уявлення особистості* складаються з моральних, резидуальних і правових репрезентацій, що продукує соціальне середовище через комунікаторів впливу (батьки, референтне оточення, школа, ЗМІ тощо), й на підставі механізмів інтеріоризації, ідентифікації, наслідування, рефлексії, категоризації та інтерпретації зв’язуються в єдину систему індивідуальних уявлень.

Констатовано, що формування та розвиток соціальних уявлень молоді тісно пов’язані з процесом формування їхнього світогляду (Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелєва, Ю. М. Швалб та ін.). Юнаки та дівчата перебувають у пошуку соціальних орієнтирів життєдіяльності, усвідомлення себе частиною соціальної спільноти, вибору власного майбутнього та засобів його досягнення.

На підставі узагальнення наукових підходів до соціально-нормативної активності особистості (І. Д. Бех, С. О. Гарькавець, Дж. Роттер, Л. Е. Орбан-Лембрик, В. О. Скребець, В. В. Третьяченко та ін.), теорії соціальних уявлень С. Московічі та двошарової моделі соціальних репрезентацій Ж. Абріка, Л. Волченко розроблена структурно-динамічна модель соціально-нормативних уявлень молоді (див. рис. 1).

**Рис. 1.1. Структурно-динамічна модель соціально-нормативних уявлень молоді Л. Волченко**

Обґрунтовано, що моральні, резидуальні та правові норми складають загальний зміст соціально-нормативної активності особистості та проявляються на рівні пізнавальної, оціночної та регулятивної функцій. Через комунікаторів впливу (батьки, референтне оточення, школа, засоби масової інформації), на підставі нормативно-інформаційних впливів (M. Deutsch, H. Gerard) здійснюється тиск на інформаційне поле (зона змін) уявлень старшокласника, що виступає периферійним, динамічним утворенням з великою гнучкістю та варіативністю. Поле уявлень (периферія) більш статичне та може змінюватись під дією інформаційного поля й впливати на периферійні відділи ядра. Поле уявлень включає в себе когнітивний (самопізнання, сукупність знань та уявлень про соціально-нормативні феномени та ціннісні орієнтації), афективний (емоційні прояви та ставлення) і поведінковий (локус контролю, мотиваційні тенденції, установки) компоненти. В ядрі уявлень розташовані стабільні та стійкі елементи, диспозиції вищого рівня – особистісні цінності.

Розроблена структурно-динамічна модель соціально-нормативних уявлень молоді надає загальне бачення зв’язку репрезентацій із соціально-нормативною активністю особистості, що потребує емпіричної верифікації.

**1.2.Гендерна детермінація соціальної поведінки молоді в конфлікті**

Проблема гендерної детермінації конфліктної поведінки особистості вимагає чіткого визначення поняття конфлікту, стратегій поведінки в ньому та особистісних детермінант.

При змістовному аналізі психологічної літератури, щодо проблем конфліктології виділяється загальна логіка понятійної схеми опису конфлікту. Такий підхід у вітчизняній психології був запропонований Л.О. Петровскою [12, с.231]. Нею виділені чотири категоріальні групи: структура конфлікту, його динаміка, функції та типологія. На даний момент виділяється одинадцять груп понять в психологічному аналізі конфлікту [38, с.40].

До них відносяться: сутність конфлікту, його генезис, еволюція конфлікту, класифікація, структура, динаміка, функції, інформація в конфлікті, попередження, вирішення конфлікту, методи діагностика та дослідження конфлікту. Особистість як особлива якість людини в конфлікті розглядається лише в двох напрямках: при вивченні внутрішньоособистісних конфліктів, і при дослідженні конфліктності особистості.

Конфлікт – складне соціальне та психологічне явище, успішне вивчення якого в багатьом залежить від якості вихідних методологічних та теоретичних передумов, методів, що використовуються. Визначення змісту поняття конфлікту являється необхідною умовою для подальшого дослідження поведінки особистості в конфлікті. [34, с.160].

Найбільш поширеними є два підходи до визначення конфлікту. При першому підході конфлікт визначається як зіткнення, протиборство мінімум двох взаємовиключних сил, тенденцій, радикальна форму протиріч, що загострилися, тобто досить широко. При такому підході конфлікти можливі і в неживій природі. Поняття конфлікт та протиріччя фактично стають рівними за обсягом.

При другому підході під конфліктом розуміють усіляке зіткнення протилежно спрямованих, несумісних потреб, мотивів, інтересів, думок. Актів поведінки приблизно рівних, тобто здатних водночас протидіяти одне одному. Такий підхід передбачає, що суб’єктами конфліктної взаємодії можуть бути або окремі особистості, або групи людей. Автори цього підходу вважають важливим суб’єктний компонент конфлікту, який в першому підході нівелюється. [12, с.99].

Розглянемо визначення конфлікту прибічників другого підходу.

Н.В. Грішина розглядала конфлікт, як реакцію людини на перешкоди на шляху досягнення різного роду спільної діяльності, на поведінку інших, що не відповідає очікуванням, а також як реакцію на підґрунті несумісності характерів, розбіжності культурних засад і потреб [17, с.89]. Тут конфлікт розглядається з точки зору перешкод, що заважають досягненню позитивних результатів спільної діяльності.

З іншого боку «конфлікт» – вид спілкування, в основі, якого лежать різного роду реальні, чи ілюзорні, об’єктивні чи суб’єктивні різною мірою усвідомлені протиріччя осіб, що спілкуються з метою вирішення їх на фоні емоційних станів [11, с.47], тобто це – вид спілкування, підґрунтям якого виступають різні протиріччя.

Інша група авторів наполягає на визначенні конфлікту, як зіткнення поглядів, інтересів, настанов особистості й передбачають при цьому боротьбу як засіб розв’язання конфліктів [17, с.63].

Останнє визначення, в якому конфлікт розглядається не лише як протиріччя, а й як спосіб вирішення конфліктної ситуації, містить в собі саму суть даного явища. Оскільки різноманітні протиріччя виникають завжди і всюди, але лише частина з них вирішується шляхом конфлікту. Конфлікт - це найбільш гострий спосіб вирішення значущих протиріч, що виникають в процесі взаємодії, і полягають в протидії суб’єктів конфлікту та супроводжуються негативними емоціями [11, с.50].

За такого визначення конфлікту стає актуальним поняття поведінки у конфлікті. Тому необхідно визначити, основні характеристики та елементи поведінки взагалі та поняття стилю або стратегії поведінки зокрема.

Поведінка розглядається, як функція рис особистості, тобто їх реалізація за соціальних умов. Л.В. Сохань визначає елементи характеристики поведінки: мотиви, норми, характер діяльності, спрямованість (прагнення до цінностей, які розвивають, чи не розвивають особистість), емоційний стан, настанови, диспозиції особистості [12, с.89].

Ю.Г. Запрудський дещо розширює уявлення про поведінку, доповнюючи її характеристику особливостями прояву особистості у конфлікті (відчуття, чуттєвість, усвідомлення факту особистої участі у конфлікті, спрямованість на суперника, власні характеристики) [11, с.150].

Як свідчать літературні дані, поведінка в конфлікті детермінується індивідуальними особливостями людини, оскільки кожен має своєрідне ставлення до оточуючих, власні настанови, потреби, цінності, схильність до конкретних форм та способів поведінки, реакції на впливи людей. Тип особистості знаходить своє відображення на характері активності в конфлікті. Крім того, необхідно враховувати норми, традиції, думки оточуючого світу, власне сприйняття тощо.

Кожна особистість обирає свій індивідуальний стиль поведінки.

Л.В. Сохань визначає це поняття таким чином: *стиль* – поведінка особистості, яка визначається нею згідно власних потреб і настанов в межах об’єктивної можливості. Стиль фіксує різноманітні, найбільш типові способи діяльності особистості в межах соціальної групи на основі реалізації внутрішніх спонукань, власного розуміння особистісного обов’язку, відповідальності [12, с.121].

На стиль конфліктної поведінки можуть накладати відбиток й нерозуміння власних або чужих прав і обов’язків, некомпетентність, маргінальний статус, крайня прив’язаність або незалежність, ймовірно різноманітний стиль соціально-психологічної активності особистості, якій притаманна роль ініціатора, винуватця, або жертви конфлікту, домінування емоційного, вольового, інтелектуального початку чи гармонійна активність усіх елементів психіки.

Таким чином, *стиль* – це поведінка особистості, яка формується за головним критерієм – типом особистості і включає в себе:

– потреби, мотиви і настанови;

– відповідальність, розуміння власного обов’язку, самооцінки і цілеспрямованості особистості;

– ієрархічне положення в соціумі, усвідомлення своєї значущості для нього;

– норми та ціннісні орієнтації як особистості, так і групи, в якій вона функціонує, їх поєднання й усвідомлення;

– правила поведінки, які декларуються спільністю, де перебуває людина;

– сприйняття її дій та поведінки оточуючими та їх оцінка. Суспільна думка.

Проявляється стиль в діяльності та відносинах.

Усі ці компоненти несуть на собі відбиток статевої приналежності особистості, а саме: статеворольова ідентичність особистості головним чином впливає на потреби, мотиви та настанови особистості, розуміння власного положення в соціумі, сприйняття дій оточуючих та своїх власних дій. Тобто вибір стратегії поведінки в конфлікті пов’язується не з рисами характеру, а з симптомокомплексом маскулінності/фемінності, як визначником цих рис. [5, с.135].

Наступне поняття, що необхідно визначити – це поняття *стратегії* поведінки в конфлікті. Кожен конфлікт складається з певних дій, які за чисельністю та різноманітністю можна об’єднати у декілька загальних типів тактик та стратегій. В літературі виділяють наступні стратегії поведінки у конфлікті:

* *суперництво* – нав’язування іншій стороні рішення, вигідного для себе;
* *проблемно*-*вирішальна* - (кооперативна) - пошук рішення, яке б задовольнило обидві сторони;
* *поступлива* – зменшення своїх намагань в результаті чого, результат конфлікту є менш прийнятний, ніж хотілося б;
* *втеча* – вихід із ситуації конфлікту (фізичний або психічний);
* *бездіяльна* – стан у ситуації конфлікту, коли жодна із сторін не приймає будь-яких дій для його розв’язання [15, с.223].

Стратегії поведінки реалізуються через окремі тактики. Стратегії і тактики відрізняються між собою за ступенем їх узагальненості. Стратегії – це набір макроскопічних цілей. Тактики – засоби досягнення цих цілей.

В залежності від індивідуальних особливостей особистості формується тип поведінки особистості, який визначається як реакція, спрямована на зміну ситуації з метою задоволення своїх потреб. Поведінка людини у конфлікті суттєво обумовлюється її характером.

Доказом на користь ідеї про важливість врахування особистісних характеристик учасників конфлікту при вивченні останнього є дослідження проведені О.Я. Анцуповим, С.І. Єриною, А.А. Малишевим, М.О. Тишковою тощо [11, с.56], які показали, що чим більш складна ситуація, тим більше ефективність діяльності залежить від психологічних характеристик особистості, а не від професійної майстерності, вмінь та навичок.

При аналізі конфліктних ситуацій і визначенні практичних заходів для їхнього регулювання необхідним є розкриття типологічних психічних особливостей поведінки особистостей і груп, що викликають підвищену конфліктогенність. Серед такого роду особливостей слід, насамперед, назвати завищений рівень домагань, самооцінки, недисциплінованість, високу домінантність, надвисоку чутливість до зауважень в свою адресу, потреба в повазі з боку оточуючих, вразливість і тощо.

На цій підставі виокремлюються два полярних психологічних типи особистості в соціальних взаємодіях:

1. *Агресивна особистість* – особистість емоційно нестійка, неспокійна, та, що прагне компенсувати це демонстративною рішучістю, потягом до ризику. Особистості такого типу притаманно невміння враховувати усі тонкощі ситуації, брати до уваги точку зору оточуючих; стиль їхнього спілкування звичайно відрізняється грубістю, безцеремонністю; вони сповнені почуття власної значущості, амбіційні, безмежно честолюбні. Легкість виникнення агресивних реакцій зумовлює непередбачуваність їхньої поведінки.
2. *Жертва конфлікту*. Особистості такого типу провокують виникнення напруги у відносинах між людьми, тобто володіють таким комплексом психологічних якостей, які породжують агресивне до них ставлення у оточуючих.

Визначають також й проміжні типи особистостей, які відіграють позитивну роль у вирішенні конфліктних ситуацій.

Можлива і інша типологія. Виходячи з моделі поведінки, в узагальненому вигляді виділяють три основних психологічних типи учасників конфлікту [5, с.89].

1. *Деструктивний тип. П*сихологічний тип суб’єкта, схильного до розв’язання конфлікту та посилення його майже до фізичного знищення або повної поразки суперника. Особливо яскраво такі особистості проявляються на прикладах міжнаціональних конфліктів.

Конфліктна поведінка зумовлена недостатністю самоконтролю. Люди, схильні до конфліктів, як правило імпульсивні, жорстокі, схильні до ризику, і хоча інтенсивні психологічні дослідження в даному напрямку проводяться вже багато років, ряд важливих проблем, наприклад, виявлення причин стійкої схильності до конфліктності, не вирішено. Така характеристика відповідає характеристиці маскулінної особистості.

1. *Конструктивний тип.* На відміну від особистості деструктивного типу, яка дбає лише про свої власні інтереси і заради них готова піти на конфлікт, особистість конструктивного типу прагне уникнути конфлікт, знайти рішення, прийнятне для обох сторін. Особа конструктивного типу шукає посередника та здійснює, спрямовані на зняття напруги, дії. Суб’єкти конструктивного типу охоче вступають в переговори, намагаються з’ясувати предмет розбіжностей та знайти шляхи їх врегулювання. Такий тип відповідає андрогінній моделі особистості.
2. *Конформний тип.* Особистість такого типу в конфлікті більш схильна поступитися, підкоритися, ніж продовжувати боротьбу. В більшості випадків конформна модель поведінки спонукає до агресивних проявів з боку інших людей. Але іноді вона відіграє позитивну роль, наприклад, коли протиріччя між суб’єктами не має принципового характеру. В даному випадку компромісна лінія поведінки – найкращий спосіб припинити конфлікт.

Конформну модель поведінки не слід плутати з позицією, яка орієнтується на так звану «позицію ненасильницького опору агресії та диктатурі». Конформний тип за своїми проявами співвідноситься з фемінною моделлю особистості.

Отже, типи поведінки в конфлікті мають ті самі характеристики, що й типи статеворольової ідентичності, що є підтвердженням гіпотези про вплив статеворольової ідентичності на вибір стратегії поведінки в конфлікті.

В конфлікті індивід, як правило, обирає одну з моделей поведінки.

Але на сьогодні питання про вплив усвідомлення своєї статевої приналежності на поведінкові реакції ще не вирішено. З цієї причини було зроблено спробу встановити, як саме статеворольова ідентичність впливає на вибір стратегії поведінки в конфлікті і дати пояснення цьому явищу.

**1.3 Стиль поведінки молоді у конфлікті та його залежність від особливостей гендерної ідентичності**

Стиль (від лат. *stylus* – бронзова паличка, якою у Стародавньому Римі писали на вкритій воском дошці, а іншою, плоскою стороною, стирали написане) – сукупність характерних рис архітектури, літератури або образотворчого мистецтва, мислення й поведінки, властиві для тієї чи іншої епохи, галузі науки чи мистецтв, окремої особи.

У конфліктологічній літературі часто використовується типологія стилів поведінки у конфлікті, розроблена Дж. Г. Скот.

Стиль конкуренції (суперництва, протиборства) застосовується активними і вольовими людьми, які віддають перевагу власним шляхом вирішення конфлікту. В цій стратегії часто використовується влада, фізична сила, сила волі, характеру.

Стиль ухилення – застосовується тоді, коли сторона, не наполягаючи на своєму, але й не оступаючись власними позиціями, ухиляється від спору. Ігнорування ситуації, ухилення від вирішення проблеми, зміна теми може відбуватися з розрахунком на те, що конфлікт розв’яжеться сам собою. Цей стиль дає змогу вийти з конфліктної взаємодії без шкоди для власних інтересів, але без вирішення самого конфлікту.

Стиль пристосування – це згладжування суперечностей всупереч власним інтересам. Може використовуватися як тактичне рішення в гострій боротьбі, етап на шляху до досягнення головної стратегічної мети. Він виправданий, коли умови для бажаного варіанту вирішення конфлікту ще не дозріли, але необхідно забезпечити тимчасове перемир’я. При цьому доводиться жертвувати особистими інтересами на користь супротивника. Стиль пристосування прийнятний, коли важливо зберегти дружні стосунки, а можливі втрати не суттєві.

Стиль співробітництвахарактеризується високим рівнем уваги як до своїх інтересів, так і на інтересів суперника. Цей стиль може передбачати використання елементів інших стратегій, але у процесі співробітництва вони відіграють підпорядковану роль, виступають психологічними факторами розвитку взаємин між суб’єктами конфлікту.

Стиль компромісу характеризується балансом інтересів обох сторін, тобто це стратегія взаємної поступки, коли міжособистісні стосунки важливіші за досягнення тимчасових переваг, угода сприяє їхньому позитивному розвитку. Компроміс має дві форми: активну і пасивну.

Для дослідження стилів конфліктної поведінки застосовуються різні психологічні методи – спостереження, бесіда, інтервʼю, опитування, зокрема, опитувальник стилів конфліктної поведінки Томаса, які будуть застосовані нами на етапі емпіричного дослідження.

Ідентичність як феномен самосвідомості розглядався у працях Т. Буянаса, А. Васильченко, О. Винославської, О. Донченко, О. Ічанської, С. Максименка, В. Москаленко, Л. Орбан-Лембрик, В. Романової, Т. Титаренко [1; 19; 45; 90]. В цих дослідженнях відзначена конфліктність самої соціальної ідентичності та її зв’язок із дискримінацією та упередженням (В. Павленко, Г. Солдатова), проблема впливу на ідентичність з метою запобігання соціальних конфліктів (К. Коростеліна, С. Стрікер).

Постає питання: як соціальна ідентичність як елемент самосвідомості людини, впливає на вибір способу поведінки у складних конфліктних ситуаціях? Особливого значення набуває період становлення соціальної ідентичності в юнацькому віці, зокрема в студентської молоді, на початку професіоналізації спеціаліста, соціальної адаптації та особистісної самореалізації, процес формування найближчих і перспективних цілей.

Соціальна ідентичність, ймовірно, є чинником, що впливає на вибір активного чи, навпаки, пасивного, чоловічого чи жіночого стилю поведінки в конфлікті. Нас цікавить залежність вибору людиною стилю поведінки в конфлікті від базових категорій структури Я-концепції особистості.

Трактування конфлікту як інтерсуб’єктивного феномену акцентує увагу на баченні ситуації конфлікту кожним його учасником (Н. Грішина, А. Ішмуратов, В. Леві, Л. Петровська, Т. Титаренко). Така модель конфлікту ґрунтується на його аналізі як соціально-психологічного феномену, який передбачає наступний послідовність полій: об’єктивна ситуація – сприйняття ситуації як конфліктної – вибір стилю поведінки в конфліктній ситуації. При цьому перший компонент може бути відсутнім, конфлікт може не мати обʼєктивних передумов.

В цьому контексті при моделюванні конфліктної ситуації провідного значення набуває рефлексія учасників конфлікту як здатність розуміти цілі і цінності, їх соціально-рольову ідентичність, індивідуально-типологічні властивості, існуючи норми і стереотипи взаємин, попередній досвід (стиль) поведінки у конфлікті, а також ставлення оточуючих до наявного конфлікту та можливий вплив інших людей на його перебіг.

Сприйняття ситуації як конфліктної опирається, з одного боку, на саму об’єктивну ситуацію, а з іншого – на індивідуальні когнітивні репрезентації ситуацій різного типу, що існують у свідомості суб’єкта. Суб’єктивними чинниками визначення ситуації є особливості людини: індивідуально-психологічні властивості особистості та соціально-психологічні характеристики її Я-концепції.

Серед соціально-психологічних характеристик важливу роль відіграє система соціальних орієнтирів особистості як структурного елементу Я-концепції особистості. Соціальна ідентичність трактується у двох аспектах: як уявлення про себе через призму соціальних стосунків у термінах соціальних ролей та позицій, і як проста належність до певної соціальної групи. Розвиток соціальної ідентичності полягає в синтезі ідентифікацій, що спостерігаються в процесі соціалізації. В основі механізму ідентифікації лежать три компоненти: когнітивний, емоційний та поведінковий. Соціальна ідентичність може бути позитивною або негативною і є частиною загальної самооцінки людини.

Теорія соціальної ідентичності, що розвивається в межах соціальної психології, поєднує між собою такі процеси, як виникнення індивідуальної самооцінки (Я-концепція), переживання групової належності (ідентичність) та соціальне порівняння (М. Боришевський, П. Гнатенко, О. Ічанська, В. Москаленко, Г. Теджфел, Дж. Тернер, Р. Фішер, П. Берк, Дж. Стетс) [96; 101]. Отже, вивчення соціальної ідентичності вимагає застосування системного (Б. Ананьєв [6]) і генетичного (С. Максименко [60]) підходів.

Соціальна ідентичність розглядається: 1) як необхідна умова психосоціального благополуччя особистості (і в цьому сенсі одна з базових людських потреб); 2) як система, що має свої особливості структури; 3) як стимул до соціального порівняння, що стає основою дискримінації аут-груп та зумовлює ескалацію конфліктогенного потенціалу в людських стосунках.

Важливим етапом у формуванні соціальної ідентичності є період студентської юності (18-25 років), коли інтенсивно формується Я-концепція особистості. Формування особистості молодої людини передбачає структуризацію всієї системи соціальних орієнтирів, диференціацію її стрижневих та другорядних компонентів. Це свідчить про становлення певного світогляду людини, який здійснюватиме процес соціальної категоризації, тобто впорядкування інформації у термінах тих категорій, які домінують на цей час у структурі свідомості. Зокрема стрижневими соціальними категоріями для студентської молоді виступає успішність навчальної діяльності за обраною професією, місце проживання, сімейний стан. Базові соціальні ідентичності забезпечують усвідомлення важливості окремої конфліктної ситуації для молодої людини та визначають вибір нею стилю поведінки в цій конфліктній ситуації.

Результати проведеного теоретичного аналізу дають підстави для підтвердження сформульованої нами гіпотези: самосвідомість студентів і віднесення себе до певної категорії встановлює межі для маневру в конфліктній ситуації, визначає стратегії, яким «повинна» слідувати людина з даною ідентичністю, що обумовлена культурологічними й соціально-психологічними факторами. Це положення підтверджують висловлювання про поведінку в конфлікті, наведені студентами – учасниками фокус-групи: «ми, хлопці, не плачемо, якщо треба – в голову настукати зуміємо...», «я дівчина, не битися ж мені, доводитися поступатися», «я не тупий, щоб на роги лізти, знайду шляхи повирішувати питання...». Разом з тим, вибір стратегії поведінки залежить і від уявлення про позицію опонента та нагромадженого раніше досвіду конфліктної взаємодії.

Студенти при внутрішньому конфлікті намагаються шукати вихід самостійно, а при його великої тривалості – звертаються за допомогою або до близьких друзів або до батьків.

При конфлікті з викладачами багато що залежить від їхнього віку, статусу, статі, віднесення до інших соціо-психічним категоріям. Так, в ході анкетування студентами були названі такі категорії викладачів, з якими часто виникають конфлікти. Таким особам приписуються негативні мотиви і якості, які викликають антипатію, ускладнюють комунікацію.

Конфлікти погано впливає на робочі процеси у ВНЗ. При конфлікті через гостроту його перебігу сторонам важко керувати своїми емоціями, зберігати здатність міркувати логічно та самокритично. Конфлікт негативно впливає на соціально-психологічний клімат, відволікає від важливих справ, погіршує самопочуття й часто впливає на домашні стосунки й само ідентичність.

Виникнення конфліктів у вищому навчальному закладі детермінує комплекс об’єктивних і суб’єктивних чинників. Запобігання й розв’язання конфліктів у ВНЗ має включати дві складові: попередження, а у випадку їх розгортання в активних формах боротьби – врегулювання конфліктів за участі уповноважених студентів-медіаторів, застосування процедур примирення.

Психологічні засоби конструктивного вирішення конфліктів засновані на рефлексії, усуненні хибних установок, розсудливості, стриманості, конструктивного спілкування. Їх застосування дозволяє вийти з конфлікту без великих втрат, з почуттям гідності, позбутися стереотипів і обмежень. Для цього слід піднятися над конфліктною ситуацією, збагативши свій досвід і уявлення про себе, вибудувати нову само ідентичність.

На підставі соціопсихологічної моделі конфлікту розроблено програму дослідження детермінації стилю поведінки в конфлікті її психологічними чинниками: індивідуально-психологічними та соціально-психологічними особливостями.

Соціальне самовизначення студентів забезпечується такими механізмами як соціальна категоризація, ідентифікація, та самооцінка. Процес соціальної ідентифікації тісно пов’язана з позитивним чи негативним ставленням до себе як соціального суб’єкту.

Соціальна ідентичність студентів може бути розглянута в таких координатах, як належність до гендерної групи, груп з різним соціальним статусом (навчання на престижних та непрестижних факультетах, за державним замовленням або за контрактом, відмінники – не встигаючи студенти, вчорашні випускники і студенти з певним життєвим досвідом, місцевий – приїжджий, за етнічною чи мовною ідентичністю (наприклад, україномовні або російськомовні).

Дівчатам властива орієнтація на реально існуючи контактні соціальні групи, побудову комфортних міжособистісних стосунків та переважання соціальної категоризації у процесі самоприйняття. Юнакам властива менша соціальна спрямованість, домінування особистісної самокатегоризації, прагнення відповідати ідеальному Я-образу, що ґрунтується на нереалістичному членстві в умовних соціальних групах.

Дослідження стилів поведінки в конфліктній ситуації вказує і на відмінність між дівчатами та хлопцями у виборі поведінкової стратегії. Серед чоловіків спостерігається тенденція до суперництва, а серед жінок більш поширена тенденція пристосування. Така відмінність зумовлена існуванням у суспільстві певних соціальних стереотипів пасивності жіночої та активності чоловіків, які формують соціальну ідентичність особистості.

Неадекватність поведінки студентів у конфлікті, на думку науковців, зумовлена обмеженістю життєвого досвіду, не сформованістю та не стійкістю власної ідентичності, відсутністю легітимних інструментів врегулювання конфліктів студентів з оточуючими на основі процедур медіації сторін. Під час фокус-груп, проведених на пілотажному етапі дослідження, студенти визнавали відсутність перспектив «справедливого» завершення конфлікту з викладачем ВНЗ, відсутністю дієвого студентського самоврядування. Спроможного захищати інтереси студентів.

Корисним за таких умов може стати краще усвідомлення студентами власного «Я», розвиток відчуття цілісності особистості, впевненості в собі; усвідомлення значущих життєвих цінностей, утворення позитивної Я-концепції; наявність взаємної підтримки, довіри, вміння коригувати стилі поведінки в конфліктній ситуації залежно від ситуації; використовувати гнучку тактику поведінки при збереженні стратегічних цілей.

Динаміка формування самоідентичності різна для студентів, що знаходяться в різних життєвих умовах: хтось змінив місце проживання (покинув батьківську сімʼю або залишився в батьківському домі, одружився і виховує дітей, змушений поєднувати навчання і роботу, розчарувався у майбутній професії, займається спортом, політикою, захоплений мистецтвом і т. ін. Для формування ідентичності важливим є ідеал для наслідування, проте в наш час має кризу ідеалів, їх втрату.

Професійна ідентичність студента – це єдність уявлень про себе, емоційних переживань і усвідомленої активності, повʼязаних з набуттям професії, на основі яких зʼявляється відчуття тотожності з собою як майбутнім фахівцем й «хорошою людиною».

Система уявлень про себе в рамках професійної ідентичності студента містить уявлення про себе як про майбутнього фахівця (що належить до певної професійної групи), про своїх професійних і навчально-професійних цілях, про свої можливості по реалізації цих цілей, значимості навчальної групи, відносин з іншими студентами та викладачами, в тому числі і про стилі належної поведінки в ситуації конфлікту.

Нерівномірний характер розвитку професійної ідентичності студентів різних курсів та напрямів підготовки породжує конфлікти різного рівня і змісту: всередині особистісні, міжособистісні, в тому числі з однокурсниками та викладачами.

Особистісні та міжособистісні конфлікти нерідко або пов'язані між собою або взаємно впливають один на одного. Стратегії поведінки студентів залежать від гостроти і тривалості конфліктів, їх значущості в контексті самоідентичності та важливості для досягнення її життєвих цілей.

Враховуючи наведену думку, у нашому дослідженні ми приділимо головну увагу соціально-психологічній та індивідуально-типологічній ідентичності студента та ідентифікацію ним опонента в конфлікті , а також соціального контексту як фону, на якому відбувається взаємодія конфліктуючих сторін. Перебіг конфлікту залежить від соціально-психологічних і та індивідуально-типологічних властивості осіб, що знаходяться у конфлікті та їх психічному відображення.

У структурі індивідуально-типологічних детермінант конфліктної поведінки провідне значення матимуть емоційно-вольові якості, когнітивні процеси, а також соціальну ідентичність. Йдеться, зокрема, про рівень тривожності, вразливості особи та форми захисту власних інтересів, в тому числі й види агресивності, про соціальний інтелект як здатність розуміти позицію та індивідуально-типологічні особливості «супротивника», вміти передбачати його дії, а також від усвідомлення цілей та цінностей референтної спільноти, з якою ідентифікує себе суб’єкт.

Психологи традиційно виділяють два різновиди ідентичності – особистісну і соціальну. Особистісна ідентичність трактується як комплекс рис та інших індивідуальних характеристик, що відрізняється певною сталістю чи, принаймні, наступністю в часі і просторі, що дозволяє диференціювати даного індивіда від інших людей.

Соціальна ідентичність трактується в термінах групового членства, приналежності до більшої чи меншої групи, в яку-небудь соціальну категорію. Співвідношення особистісної та соціальної ідентичності неоднозначне. Розвиток ідентичності відбувається у декількох напрямках. По-перше, розвиваються потреби, інтереси та інші компоненти, повʼязані з елементами ідентичності, по-друге, розвиваються домагання особистості в плані все більш чіткого визначення того, якою людиною хоче бачити себе, по-третє, відбувається все глибше усвідомлення себе, своїх можливостей і потреб, нарешті, відбувається вдосконалення способів та спеціальних засобів досягнення ідентичності. Рушійною силою розвитку ідентичності виступає суперечливість результатів системного розбіжності: взаємопроникнення соціальної та особистісної ідентичності і зростання їхньої нестійкості за рахунок внутрішніх протиріч.

**Висновки до першого розділу**

Гендерна ідентичність – це різновид соціальної ідентичності поряд з іншими соціальними ідентичностями: професійною, родинною, релігійною тощо. В основі гендерної ідентичності лежить відчуття приналежності до чоловічої або жіночої статті. Гендерна ідентичність обов’язково має бути сформованою, а також одночасно включає біологічні, психологічні і соціальні характеристики. Гендерна ідентичність схильна до змін унаслідок процесу дослідження і вибору у сферах, що становлять основу за планової діяльності.

Проблема гендерної детермінації конфліктної поведінки особистості вимагає чіткого визначення поняття конфлікту, стратегій поведінки в ньому та особистісних детермінант.

При змістовному аналізі психологічної літератури, щодо проблем конфліктології виділяється загальна логіка понятійної схеми опису конфлікту. Такий підхід у вітчизняній психології був запропонований Л.О. Петровською. Нею виділені чотири категоріальні групи: структура конфлікту, його динаміка, функції та типологія. На даний момент виділяється одинадцять груп понять в психологічному аналізі конфлікту.

Існують різні класифікації конфліктів, що цілком природно, оскільки багатомірність і психологічна складність вказаного явища дозволяють вибирати різні підстави для їх аналізу. Згідно з методом Томаса-Кілмена можливі п’ять основних типів поведінки людини в конфліктній ситуації: конкуренція, уникнення, пристосування, співробітництво, компроміс.

**РОЗДІЛ 2**

**ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ молоді НА соціальну поведінку**

**2.1. Особливості вибірки та загальна процедура дослідження**

У другому розділі ми поставили за мету виявити вплив гендерної ідентичності особистості студента на поведінку в конфлікті.

Наше дослідження проводилося на базі Сідноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Емпіричну вибірку склали студенти першого курсу спеціальності «Психологія». Загальну кількість досліджуваних складають 39 студентів: 21 юнак та 18 досліджуваних дівчат.

Для досягнення поставленої мети ми використали комплекс наступних методів:

1. «Опитувальник фемінності та маскулінності» С. Бем дозволяє визначити основний тип гендерної ідентичності;

2. Тест опису поведінки К. Томаса дозволяє виявити домінуючі способи реагування в конфліктних ситуаціях;

3. Тест «Рівень конфліктності особистості» Г. Неустроєвої дозволив дослідити рівень конфліктності досліджуваних;

4.Методика «Діагностика стратегій розв’язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і Ф. Джонсона»;

5. Методи статистичної обробки.

Емпіричне дослідження було спрямовано на з’ясування змістовних характеристик когнітивного, афективного та поведінкового компонентів поля уявлень юнаків і дівчат, оскільки дана зона периферії особистісних репрезентацій спроможна змінюватися під впливом інформаційного поля та впливати на периферійні відділи ядра уявлень.

Методичний інструментарій емпіричного дослідження склали також анкетування, бесіда, спостереження, аналіз продуктів діяльності, психодіагностичні методики: методика діагностики парціальних позицій інтернальності-екстернальності особистості Е. Ф. Бажина, К. А. Голинкіної, О. М. Еткінда, тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. О. Леонтьєва, методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості С. С. Бубнової, опитувальник визначення життєвих цінностей особистості (Must-тест) (П. Н. Іванов, Е. Ф. Колобова), опитувальник Ш. Шварца (SVI) з вивчення цінностей особистості в адаптації В. М. Карандашева, опитувальник вияву схильності особистості до індивідуалізму – колективізму (ІК) С. О. Гарькавця, діагностика полімотиваційних тенденцій в «Я-концепції» особистості С. М. Петрова, самооціночний тест «Характеристика емоційності» Є. П. Ільїна, методика міні-творів М. І. Воловікової та Н. О. Смирнова, прототипічний аналіз П. Вержеса, методи математичної та статистичної обробкиданих (критерій лінійної кореляції Пірсона (rp), багатофункціональний φ-критерій кутового перетворення Фішера, Т-критерій Вілкоксона).

**«Опитувальник фемінності та маскулінності» С. Бем –** це найбільш широко використовуваний інструмент для вимірювання того, як доросла людина оцінює себе з точки зору гендеру. Опитувальник складається з 60 прикметників, кожен з яких досліджуваний оцінює за 7- бальною шкалою, виходячи з того, наскільки точно він його характеризує. Двадцять прикметників з цього списку створюють шкалу чоловічності, ще двадцять складають жіночність, останні двадцять – нейтральні. Прикметники були відібрані виходячи з того, які характеристики рахувалися гендерно-відповідними в той час, коли створювалася шкала. Це робилося з метою з’ясувати місце гендеру в культурному контексті, а не особистості окремої людини [33, с.95].

Індивід, котрий набрав велику кількість балів як по шкалі чоловічності, так і по шкалі жіночності, вважається андрогінним; той, хто набрав високий бал по шкалі жіночності, але низькі – по шкалі чоловічності, вважається жіночним; той же, в якого бал по шкалі чоловічності набагато перевищує результати по шкалі жіночності, вважається чоловічним. Терміном «недиференційований» в цьому опитувальнику позначаються ті, які набрали однаково низькі бали по шкалі чоловічності, так і по шкалі жіночності.

Маскулінність – це типові традиційні чоловічі риси такі як: незалежність, цілеспрямованість, домінантність, впевненість в собі та інші.

Фемінність – це типові традиційні жіночі риси такі як: поступливість, м’якість, чуттєвість, сором’язливість, ніжність, здатність співчувати та співпереживати.

Індивід не обов’язково є носієм чітко вираженої психологічної маскулінності чи фемінності. В особистості можуть бути представлені вагомі риси як маскулінного, так і фемінного типу. Вважають, що у андрогенного типу ці риси гармонічно поєднуються та доповнюють один одного. Вважають, що таке гармонічне поєднання підвищує адаптивні можливості таких людей [33, с.101].

**«Тест опису поведінки К. Томаса».** В нашій країні тест адаптований Н.В. Гришиною для вивчення особистісної схильності до конфліктної поведінки. Для описання поведінки людей в конфліктних ситуаціях К. Томас вважає використовувати модель регулювання конфліктів, основними вимірюваннями в якій виявляються кооперація, яка пов’язана з увагою людини до інших людей, які мають конфлікт, і наполегливість, для котрої характерний акцент на захисту особистих інтересів. Відповідно цим двом основним вимірюванням К. Томас виділяє слідуючі способи регулювання конфліктів:

1. конкуренція
2. уникнення
3. співробітництво
4. компроміс
5. пристосування

К. Томас вважає, що при уникненні конфліктів ні одна з сторін не досягає успіху при таких формах поведінки, як конкуренція, пристосування і компроміс, або один з учасників виявляється в виграші, а інший програє, або обоє програють, так як ідуть на компромісні уступки. І тільки в ситуаціях співробітництва обоє сторін виявляються в виграші.

В своєму опитуванні по виявленню типових форм поведінки К. Томас описує кожен з п’яти перерахованих варіантів 12 судженнями про поведінку індивіда в конфліктній ситуації.

**Тест «Рівень конфліктності особистості» Г. Неустроєвої** використовується для діагностики рівня конфліктності особистості. Тест складається з 14 тверджень, досліджуваним необхідно обрати те твердження, яке вони вважають більш прийнятним для себе.

Обробка результатів відбувається за рахунок складання повної суми балів за ключем:

14 – 17 балів – дуже низький рівень конфліктності;

18 – 20 балів – низький рівень конфліктності;

21 – 23 балів – ближче до середнього;

24 – 26 балів – середній рівень конфліктності;

27 – 29 балів – вище середнього;

30 – 32 балів – середній рівень конфліктності;

33 – 35 балів – ближче до високого;

36 – 38 балів – високий рівень конфліктності;

39 – 42 балів – дуже високий рівень конфліктності.

**Методика «Діагностика стратегій розв’язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і Ф. Джонсона»** використовується для визначення стилів поведінки особистості в конфлікті.Методику було перекладено українською мовою, оцінено надійність Кушніруком Т.Д.

Для опису типів поведінки в конфліктних ситуаціях Д. Джонсон і Ф. Джонсонвважають за необхідне використання двомірної моделі регулювання конфліктів – базовими вимірами, в якій є кооперація, що пов’язана з зацікавленістю людини в інтересах інших та напористість, для якої характерний акцент на захисті власних інтересів, та досягнення мети. Відповідно з цим і виділяються основні стратегії поведінки в конфлікті: втеча, примус, згладжування, компроміс, конфронтація. Респонденту пропонується 35 висловлювань щодо його поведінки в конфліктній ситуації, ступінь погодження з якими необхідно оцінити за 5-бальною шкалою на основі самоаналізу та самооцінки.

**Методи статистичної обробки.** Ми обрали та використали при обробці отриманих даних *кореляційний аналіз*. Метою обробки матеріалу є характеристика не тільки ряду за одним аргументом, але і співвідношення рядів даної сукупності за кількома аргументами. Коли при зміні двох аргументів однієї сукупності кожному певному значенні кожного аргументу відповідає тільки одне значення другого, це свідчить, що між цими двома рядами існує повна функціональна залежність (пряма чи зворотна).

**2.2. Кількісний та якісний аналіз отриманих результатів**

Встановлено, що когнітивний компонент поля уявлень юнаків і дівчат визначає установка на самоствердження власного «Я» (r=0,38; p≤0,05), але серед юнаків вона виражена більше, ніж серед дівчат (76,7% проти 39,3%, при φ=1,64; p≤0,05). У юнаків превалюють установки «Високого соціального статусу, управління людьми» (57,1%) та «Матеріального добробуту» (73,1%,), а у дівчат – «Допомога та милосердя до інших» (65,7%) і «Любов» (76,7%). Аналіз вербальних проекцій показав, що випробувані рефлексують моральні та резидуальні норми. У дівчат така рефлексія виражена більше, ніж у юнаків (74,3% проти 56,7%, при φ=2,14; p≤0,01), а загальним є низький рівень усвідомлення правових норм.

З’ясовано, що афективний компонент зумовлений позитивним сприйняттям соціальних норм у 53,1% юнаків і 76,6% дівчат, але пріоритет належить моральним і резидуальним нормам. До правових норм у 33,7% юнаків і 11,3% дівчат виявлене негативне ставлення, що свідчить про наявність негативного досвіду соціальної взаємодії на інституційному рівні.

Констатовано, що на поведінковому рівні превалюють випробувані з зовнішнім локусом контролю (60,3%) й тільки у сферах виробничих (56,4%), міжособистісних (63,2%) відносин і досягнень (62,1%) переважають юнаки та дівчата з внутрішнім локусом. Зовнішній локус випробуваних має негативну кореляцію з субшкалами СЖО «Локус контролю-Я» (r=-0,28, при p≤0,05) та «Локус контрою-Життя» (r=-0,36, при p≤0,05), а внутрішній – позитивну r=0,47, при p≤0,05 та r=0,54, при p≤0,05, відповідно.

Випробувані, які схильні до індивідуалізму (87,3%) мають інтернальний локус контролю (r=0,59, при p≤0,01), а схильні до колективізму – екстернальний (r=0,29, при p≤0,05). Дівчата переважають юнаків за рівнем інтернальності, віри у власне «Я» та керованості життям (φ=1,78; p≤0,05).

Встановлено, що у полімотиваційних тенденціях юнаків і дівчат, схильних до індивідуалізму переважає загальна акізітивна мотивація, зв’язана з орієнтацією на цінності гедонізму (r=0,34, при p≤0,05 та r=0,38, при p≤0,05) та нормативна мотивація з орієнтацією на традиційні цінності (r=0,24, при p≤0,05 та r=0,41, при p≤0,05). У дівчат, на відміну від юнаків, превалює моральна мотивація, яка зв’язана з цінностями «універсалізму» та «доброзичливості» (r=0,61, при p≤0,01 та r=0,43, при p≤0,05). Юнаки та дівчата, які виявилися схильними до колективізму (62,2% та 35,6%, відповідно), мають більш конгруентні прояви полімотиваційних тенденцій та позитивну кореляцію з ціннісними перевагами. Моральна та альтруїстична мотивації мають стійкий зв’язок із такими типами цінностей, як «конформність» (r=0,31, при p≤0,05), «доброзичливість» (r=0,38, при p≤0,05) та «універсальність» (r=0,51, при p≤0,01). Негативна кореляція має місце з типом цінностей «самостійність» (r=-0,44, при p≤0,05), що підтверджує наявність у випробуваних переконань щодо необхідності виконання соціальних вимог, а питома вага дівчат з такими диспозиціями більша, ніж юнаків (23,3% і 17,1%, при φ=1,82; p≤0,05).

З’ясовано, що поведінковий компонент «поля уявлень» 35,3% юнаків і 68,4% дівчат зв’язаний з репрезентаціями морального та резидуального змісту й значно обмежений правовими, що підтверджується результатами прототипічного аналізу П. Вержеса.

Встановлено, що у старшокласників (11,5% юнаків і 14,4% дівчат), які мають статус внутрішньо переміщених осіб, переважає інтернальний локус контролю (82,3% та 83,3%, відповідно); вони мають високі показники СЖО («Цілі» – 32,7±0,68 та 30,9±0,89; «Локус контролю-Я» – 21,3±0,73 та 21,5±0,71; «Локус контролю-Життя» – 30,9±1,07 та 31,1±1,18, відповідно), орієнтуються на цінності гуманізму й соціальної корисності («Надійність» (2,3±0,73 та 2,5±0,62), «Доброзичливість» (3,1±1,04 та 2,8±0,82), «Універсалізм» (3,5±0,94 та 3,1±0,68) та «Конформізм» (3,6±1,12 та 3,3±0,88), з мотивацією пізнання, нормативності, моральності та позитивного ставлення до людей, а також з амбівалентною схильністю до індивідуалізму-колективізму (110±2,64 та 114±2,18). Тільки в афективній сфері виявлений високий рівень емоційної збудливості (r=0,56, при p≤0,01) та інтенсивності протікання емоційних реакцій (r=0,64, при p≤0,01), що є наслідком пережитих емоційних потрясінь, пов’язаних зі складною життєвою ситуацією. На рівні прототипічного аналізу засвідчено, що у «ядрі уявлень» перебувають стійкі моральні, резидуальні та правові репрезентації, які істотно визначають спрямованість їхньої соціально-нормативної активності. Вважаємо, що це пов’язано з виникненням нової соціальної ситуації розвитку (за Л. С. Виготським), яка є специфічною, що накладається на специфіку вікового періоду, й сприяє прискоренню розвитку соціальної зрілості таких випробуваних.

Під час аналізу результатів досліджуваних за допомогою методики Сандри Бем нами було виявлено наступне (рис. 2.1):

**Рис. 2.1. Розподіл результатів хлопців та дівчат за методикою С. Бем (у %)**

Отже, найбільш виражені риси характеру у хлопців – це андрогенні (56 %), 35,8 % хлопців мають маскулінні риси характеру і лише 7,5 % фемінні. Більшість дівчат мають фемінні риси характеру (50 %), але попри це 29 % дівчат мають андрогенні риси та 21 % мають маскулінні риси характеру.

Таким чином ми виявили, що більшість хлопців (56 %) та 29 % дівчат мають андрогенні риси характеру. Відповідно існуючим уявленням, індивід не обов’язково являється носієм чітко вираженої маскулинності та фемінності. В особистості можуть бути на однакових початках представлені суттєві риси як мускулінності, так і фемінності. При цьому припускається, що у андрогена ці риси представлені гармонійно і доповнюють один одного. Вважається, що така гармонійна інтеграція маскулинних та фемінних рис збільшує адаптивні можливості андрогенного типу.

35,8 % досліджуваних хлопців, мають маскулінні риси характеру. Треба також відзначити, що 21 % дівчат також мають маскулінні риси характеру. Дані досліджувані агресивні, домінантні, впевнені в собі, самостійні, схильні до ризику, до лідерства, схильні захищати свої погляди, мужні, індивідуальні, незалежні.

Більшість дівчат – 50 % та двоє хлопців (7,5 %) в нашому дослідженні мають фемінні риси характеру, що свідчить про них, як про поступливих, ніжних, довірливих, спокійних, емоційних, м’яких, слабких, практичних, консервативних, інтуїтивних, емпатійних та інфантильних особистостей.

Під час проведення «Тест опису поведінки К. Томаса» ми аналізували отримані результати хлопців та дівчат щодо стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях (рис. 2.2).

**Рис. 2.2. Розподіл результатів за методикою «Тест описання поведінки Томаса» ( у %)**

Як видно з рис. 2.2 більшість досліджуваних юнаків та дівчат в конфліктних ситуаціях користуються таким способом поведінки як – співробітництво (57 % юнаків та 62 % дівчат), а це говорить про те, що учасники конфліктних ситуацій приходять до альтернативи, яка повністю задовольняє інтереси конфліктуючих сторін. Кожна сторона бажає добровільно i на рівноправній основі вирішувати спірні питання, з тим щоб, в кінцевому рахунку, прийти до певної згоди відносно взаємовигідного вирішення значимої для усіх проблеми.

15 % досліджуваних юнаків та 10 % дівчат вирішують конфліктні ситуації за допомогою компромісу. Як відомо, здібність до компромісу високо ціниться, однак ця стратегія ефективна лише в деяких випадках. Учасники конфлікту, які мають різні ранги, схильні до досягнення домовленості, щоб виграти час i зберегти сили, не йти на розрив відношень, уникнути зайвих втрат. Piвнi по рангу конфліктуючі сторони, мають взаємовиключаючі інтереси, усвідомлюють необхідність змиритися з даним положенням справ i розстановкою сил. Суб'єкти конфлікту добре усвідомлюють його причини i розвиток, щоб судити реально про тi обставини, вci «за» та «проти»своїх інтересів.

17% досліджуваних юнаків та 5% дівчат користуються стратегією – уникнення, що вказує на відсутність прагнення до кооперації, так і відсутність тенденції до досягнення своїх цілей.

15% юнаків та 5% дівчат використовують стратегію пристосування, яка характеризується принесенням в жертву своїх інтересів заради іншого.

20% дівчат та 10% хлопців використовують стратегію суперництва, а отже намагаються вирішувати конфліктні ситуації з урахуванням своїх інтересів.

Тест «Рівень конфліктності особистості» дозволив нам виявити наступне (рис. 2.3)

Більшість юнаків (47%) мають високий рівень конфліктності, а більшість досліджуваних дівчат мають середній рівень конфліктності (62%).

Результати досліджуваних юнаків вказують на те, що вони у конфліктних ситуаціях намагаються будь-якою ціною бути першими, мають надмірну принциповість, консерватизм мислення, прагнуть до незалежності, несправедливо оцінюють вчинки і дії інших.

**Рис. 2.3. Розподіл результатів тесту «Рівень конфліктності особистості» Г. Неустроєвої (у %)**

На відміну від хлопців, більшість дівчат, мають середній рівень конфліктності, а отже в залежності від ситуації можуть йти на поступки, намагатися співпрацювати з опонентом по конфлікту, а інколи відстоювати власну думку.

Слід відзначити, що 27% досліджуваних юнаків мають середній рівень конфліктності, 20% хлопців мають низький рівень конфліктності, 6% мають дуже високий рівень конфліктності та 13% досліджуваних дівчат мають високий рівень конфліктності.

Під час проведення методики «Діагностика стратегій розв’язання конфліктних ситуаційД.Джонсона і Ф.Джонсона» ми аналізували отримані результати досліджуваних студентів щодо стратегії розв’язання конфліктів (рис. 2.4.)

**Рис. 2.4. Розподіл результатів за методикою «Діагностика стратегій розв’язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і**

**Ф. Джонсона» ( у %)**

Наглядно видно, що більшість досліджуваних юнаків (55%) та дівчат (61%) обрали стратегію конфронтації у розв’язанні конфліктів, а це свідчить про те, що досліджувані високо цінують власні цілі та стосунки та розглядають конфлікти як проблему, яку потрібно розв’язувати і шукати таке рішення, яке б задовольнило як власні цілі, так і цілі супротивної сторони в конфлікті. Вони сприймають конфлікти як засіб поліпшення стосунків шляхом послаблення напруження між двома людьми..

17% досліджуваних юнаків та 11% дівчат вирішують конфлікті ситуації за допомогою компромісу. Таким чином вони шукають такого рішення конфлікту, коли б обидві сторони мали вигоду – «золоту середину» між двома крайніми позиціями. Готові жертвувати заради досягнення згоди для спільного добра частиною своїх домагань, так і стосунків.

10% юнаків та 6% дівчат користуються стратегією втечі, яка характеризується відмовою від власних цілей та стосунків. Використовуючи дану стратегію в конфлікті, учасники відмовляються від власних цілей та стосунків. Вони тримаються далі від спірних питань, через які виникає конфлікт, так і від людей, до яких він причетний.

15% досліджуваних дівчат та 3% хлопців використовують стратегію примусу, а отже намагаються перемагати опонентів тим, що силоміць примушують їх приймати потрібне їм рішення конфлікту. Для них найважливіше є власні цілі, а стосунки з людиною мають дуже мале значення. Потреби інших людей їх не турбують, вони хочуть бути переможцями.

Під час проведення *кореляційного аналізу* нами було виявлено наступне:

Аналізуючи отримані результати, які зображені на рис. 2.5 варто відмітити, що існує взаємозв’язок між показником «маскулінні риси» та такими як, «рівень конфліктності» r=+0,59, «конфронтація» r=+0,37 та показником «втеча» r=-0,68.

r = - 0,68

r = + 0, 37

r = + 0, 59

**Рис. 2.5. Структура значущих кореляційних зв’язків показників рівня виразності гендерної приналежності зі способами поведінки у конфліктні**

*Примітка: кореляційні зв’язки на малюнку зображені за допомогою з’єднувальних ліній, чим товща та жирніша лінія, тим сильніший та значиміший зв'язок між показниками. Прямі кореляційні зв’язки зображені суцільною лінію, а обернені пунктиром.*

Отже, нами було виявлено, що існує позитивний взаємозв’язок між показником «маскулінні риси» та способом поведінки у конфлікті – конфронтація (r=0,37, при p≤0,05) та рівнем агресії (r=0,59, при p≤0,01). М можемо стверджувати, що маскулінні риси характеру обумовлюють використання конфронтаційних технік у розв’язанні конфліктів. Також більш чоловічі риси поведінки обумовлюють високий рівень конфліктності, що негативно може впливати на структуру особистості.

Обернений кореляційний зв'язок виявлений за показником «маскулінні риси» та способом поведінки у конфлікті – втеча (r=-0,68, при p≤0,01). Отже, маскулінні риси поведінки обумовлюють заперечення і не використання такого способу розв’язання конфліктів.

На рис. 2.6 зображений взаємозв’язок між показником «андрогенні риси» та показником «співробітництво» r=+0,61 та «компроміс» r=+0,38

r = 0,38

r = + 0, 61

**Рис. 2.6. Структура значущих кореляційних зв’язків показників рівня виразності гендерної приналежності зі способами поведінки у конфліктні**

Отже, андрогенні риси поведінки сприяють домінуванню компромісу (r=0,38, при p≤0,05) та співробітництва (r=0,61, при p≤0,01) як засобу розв’язання конфліктних ситуацій. Можемо припустити, що домінування андрогенних рис поведінки сприяють більш гармонійному функціонуванню особистості студентів.

Кореляційний аналіз даних дозволяє зробити наступні висновки:

1. Маскулінні риси поведінки обумовлюють використання конфронтаційних технік під час розв’язання конфліктів, високий рівень конфліктності.
2. Андрогенні риси поведінки сприяють використання співробітництва та компромісу у конфліктних ситуаціях.

Отже, можемо стверджувати, що гендерна приналежність обумовлює поведінку у конфліктних ситуаціях.

**Висновки до другого розділу**

Проведене емпіричне дослідження дозволяє зробити наступні висновки:

Більшість хлопців ( 56 %) та 29 % дівчат мають андрогенні риси характеру. Відповідно існуючим уявленням, індивід не обов’язково являється носієм чітко вираженої маскулінності та фемінності. В особистості можуть бути на однакових початках представлені суттєві риси як мускулінності, так і фемінності. При цьому припускається, що у андрогена ці риси представлені гармонійно і доповнюють один одного. Вважається, що така гармонійна інтеграція маскулінних та фемінних рис збільшує адаптивні можливості андрогенного типу.

35,8 % досліджуваних хлопців, мають маскулінні риси характеру. Треба також відзначити, що 21 % дівчат також мають маскулінні риси характеру. Дані досліджувані агресивні, домінантні, впевнені в собі, самостійні, схильні до ризику, до лідерства, схильні захищати свої погляди, мужні, індивідуальні, незалежні.

Більшість дівчат – 50 % та двоє хлопців (7,5 %) в нашому дослідженні мають фемінні риси характеру, що свідчить про них, як про поступливих, ніжних, довірливих, спокійних, емоційних, м’яких, слабких, практичних, консервативних, інтуїтивних, емпатійних та інфантильних особистостей.

Після проведення дослідження щодо стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях нами було виявлено, що більшість досліджуваних юнаків та дівчат в конфліктних ситуаціях користуються таким способом поведінки як – співробітництво (57 % юнаків та 62 % дівчат), а це говорить про те, що учасники конфліктних ситуацій приходять до альтернативи, яка повністю задовольняє інтереси конфліктуючих сторін. Кожна сторона бажає добровільно i на рівноправній основі вирішувати спірні питання, з тим щоб, в кінцевому рахунку, прийти до певної згоди відносно взаємовигідного вирішення значимої для усіх проблеми.

15 % досліджуваних юнаків та 10 % дівчат вирішують конфліктні ситуації за допомогою компромісу. Як відомо, здібність до компромісу високо ціниться, однак ця стратегія ефективна лише в деяких випадках. Учасники конфлікту, які мають різні ранги, схильні до досягнення домовленості, щоб виграти час i зберегти сили, не йти на розрив відношень, уникнути зайвих втрат. Piвнi по рангу конфліктуючі сторони, мають взаємовиключаючі інтереси, усвідомлюють необхідність змиритися з даним положенням справ i розстановкою сил. Суб'єкти конфлікту добре усвідомлюють його причини i розвиток, щоб судити реально про тi обставини, вci «за» та «проти»своїх інтересів.

17% досліджуваних юнаків та 5% дівчат користуються стратегією – уникнення, що вказує на відсутність прагнення до кооперації, так і відсутність тенденції до досягнення своїх цілей.

15% юнаків та 5% дівчат використовують стратегію пристосування, яка характеризується принесенням в жертву своїх інтересів заради іншого.

20% дівчат та 10% хлопців використовують стратегію суперництва, а отже намагаються вирішувати конфліктні ситуації з урахуванням своїх інтересів.

Показник рівня конфліктності особистості свідчить про наступне: більшість юнаків (47%) мають високий рівень конфліктності, а більшість досліджуваних дівчат мають середній рівень конфліктності (62%).

Результати досліджуваних юнаків вказують на те, що вони у конфліктних ситуаціях намагаються будь-якою ціною бути першими, мають надмірну принциповість, консерватизм мислення, прагнуть до незалежності, несправедливо оцінюють вчинки і дії інших.

На відміну від хлопців, більшість дівчат, мають середній рівень конфліктності, а отже в залежності від ситуації можуть йти на поступки, намагатися співпрацювати з опонентом по конфлікту, а інколи відстоювати власну думку.

Слід відзначити, що 27% досліджуваних юнаків мають середній рівень конфліктності, 20% хлопців мають низький рівень конфліктності, 6% мають дуже високий рівень конфліктності та 13% досліджуваних дівчат мають високий рівень конфліктності.

**РОЗДІЛ 3**

**РОЗВИТОК ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ молоді ТА КОРЕКЦІЯ ЇЇ соціальнОЇ поведінкИ**

**3.1. Соціально-психологічний тренінг становлення гендерної ідентичності молоді**

Відповідно до логіки проведення дослідження, в межах спеціально організованого професійно орієнтованого навчання паралельно з викладанням спецкурсу ми впроваджували активні методи навчання і розвитку. Пошук і розробка таких методів характерні для сучасної психологічної науки.

Т. С. Яценко зауважує, що система підготовки психологів-практиків потребує вдосконалення, що методи навчання, які застосовуються у вищих навчальних закладах, швидше академічні і тому мало сприяють глибинному самопізнанню суб’єкта та інших людей. Автор пропонує активне соціально-психологічне навчання, що сприяє розкриттю особистісного потенціалу психолога-практика як необхідної умови становлення його професіоналізму. Результативність такого навчання полягає, на думку науковця, у здатності суб’єкта децентрувати увагу, в умінні оптимально розв’язувати проблеми, що виникають спонтанно в мінливій і неповторній ситуації. Активне соціально-психологічне навчання в групі дає його учасникам змогу пізнати причини труднощів у спілкуванні особистісного характеру та глибинно психологічну їх зумовленість.

Соціально-психологічний тренінг – це особлива форма групової роботи з власними можливостями, обмеженнями, принципами, правилами і проблемами. За своєю суттю він є формою навчання, набуття нових навичок, засвоєння інших психологічних можливостей. Особливість такої форми навчання полягає в тому, що той, хто навчається, займає в ній активну позицію, а набуття навичок відбувається в процесі проживання, особистого досвіду поведінки, відчування.

Одна з основних функцій тренера полягає в управлінні груповим процесом. Операції, що забезпечують цю функцію, зводяться до такого: створення позитивного психологічного клімату в групі; пробудження інтересу й мотивації учасників до виконання всіх завдань тренінгу; рефлексія, спонукання членів групи до роздумів про те, що думають про них інші, до ретроспективного аналізу своєї поведінки; створення бар’єрів для певного типу поведінки, зокрема для негативної критики один одного.

Впровадження циклів тренінгових вправ із медико-біологічних та психологічних дисциплін у процес підготовки майбутніх лікарів-психологів особливого значення набуває в ході реалізації Болонської декларації вступу в європейську освітню спільноту.

На нашу думку, здійснювати впливи, що спрямовані на становлення професійної ідентичності, доцільно в групі. Груповий фактор дає особистості додаткові можливості розвитку емпатії, комунікативних якостей, набуття навичок поведінкового аналізу, відновлення реалістичності світовідчуття.

Переваги групової форми роботи: 1) група є мікрокосмом або суспільством у мініатюрі; досвід участі в групах допомагає у розв’язанні проблем у сфері міжособистісних стосунків і може переноситись за межі групи у зовнішній світ; 2) у групі її учасники мають можливість отримати зворотний зв’язок і підтримку від інших учасників, що мають подібні проблеми або досвід; присутність рівноправних партнерів, а не лише тренера, створює атмосферу комфорту; 3) у групі її членам можна бути не лише учасником подій, але й спостерігачем, що дозволяє ідентифікувати себе з іншими (активними) учасниками і використовувати результати своїх спостережень при оцінці власних емоцій і вчинків; 4) нарешті, група може сприяти особистісному зростанню. Кожна спроба саморозкриття або самозміни члена групи викликає схвальну реакцію з боку інших її учасників, що сприяє підвищенню самооцінки особистості.

Виділяють низку принципів, на основі яких будується групова діяльність: моделювання (у тренінгу моделюються різні реальні ситуації, в яких учасники демонструють різноманітні форми поведінки); новизни (оригінальність вправ, що вводяться в тренінг, постійна зміна партнерів у грі); дослідницький принцип (група самостійно знаходить вирішення поставлених питань); зворотного зв’язку (забезпечується за допомогою перегляду відеозапису й висловлювання думок іншими учасниками групи); діагностики (тренер повинен постійно з’ясовувати стан групи та окремих її членів); цілепокладання (тренер повинен заздалегідь визначити цілі групи і трансформувати їх у процесі роботи залежно від різних чинників групової діяльності); активності (передбачає постійну активність членів групи); довіри й конфіденційності (відкритість і щирість членів групи, умова не розголошувати інформацію про події, що відбуваються в групі); принцип „тут і тепер” (концентрація уваги на подіях, що відбуваються в процесі роботи тренінгової групи); персоніфікації (конкретика у висловлюваннях, заборона на безособові висловлювання); експлікації почуттів (опис вражень і почуттів під час демонстрування зворотного зв’язку).

Зважаючи на те, що тренінгові форми роботи успішно використовуються у психотерапії, консультуванні, психокорекції, навчанні, цілі тренінгу можуть бути різноманітними, охоплювати різносторонні процеси, що відбуваються в групі впродовж тренінгового заняття та після його завершення. Розмаїття цілей зумовлена й тим, що вони ставляться у межах різних концептуальних підходів, шкіл, напрямів тощо. І. В. Вачков [99] виділяє спільні цілі, що об’єднують різні за напрямом і змістом роботи тренінгові групи: дослідження психологічних проблем учасників групи й надання допомоги в їхньому розв’язанні; поліпшення суб’єктивного самопочуття й зміцнення психічного здоров’я; вивчення психологічних закономірностей, механізмів і ефективних способів міжособистісної взаємодії з метою створення основи більш ефективного гармонійного спілкування з людьми; розвиток самосвідомості й самодослідження учасників з метою корекції або попередження емоційних порушень на основі внутрішніх і поведінкових змін; сприяння процесу особистісного зростання, реалізації творчого потенціалу, досягненню оптимального рівня життєдіяльності й відчуття щастя й успіху. У процесі розвитку групи первинні цілі можуть переходити в особистісні.

     Тренінгова програма для майбутніх медичних психологів „Подорож у пошуках професійної ідентичності” розроблялась нами з метою забезпечити оптимальні умови для особистісного розвитку і професійного зростання студентів спеціальності „Психологія” в режимі добровільної, необов’язкової участі в позааудиторній роботі.

Обсяг програми – 10 тренінгових занять тривалістю 2 години кожне (всього 20 годин). Відповідно до логіки дослідження, тренінгова програма була представлена на п’ятому курсі. Презентація програми соціально-психологічного тренінгу включала в себе обґрунтування мети та завдань, доцільності участі в роботі тренінгової групи, короткий огляд змісту тренінгових занять, вимоги до учасників. У заняттях взяли участь студенти, що входили до експериментальної групи. Загалом до участі в роботі тренінгової групи можуть заохочуватись студенти, що пов’язують своє майбутнє з фахом „Психологія”, мають досвід самостійної наукової та практичної роботи (наприклад, як волонтери в різноманітних психологічних і соціальних проектах), клієнтський психологічний та психотерапевтичний досвід тощо.

Інтегративною метою проведення тренінгу „Подорож у пошуках професійної ідентичності” є сприяння оптимізації становлення професійної ідентичності майбутніх медичних психологів, що здійснюватиметься в контексті самопізнання, самоаналізу, особистісного зростання, дослідження психологічних феноменів, притаманних професії, та власних реакцій на них, експериментів із професійно-рольовим функціонуванням тощо.

Завдання, які ми ставили, умовно можна поділити на 3 групи:

* завдання самодослідження, самодіагностики та усвідомлення;
* завдання формування, навчання та тренування;
* завдання перевірки, експериментування та самооцінювання.

Перша група об’єднує в собі завдання, спрямовані на самодослідження учасниками власних уявлень про професію, професійно значущі якості особистості, можливі професійні ризики, шляхи професійного самовдосконалення та розвитку, а також рівня сформованості професійної ідентичності та її характеру. Передбачаються також процедури самодіагностики й самоаналізу з метою глибшого усвідомлення власної причетності до професії, ступеня відповідності очікувань професійній реальності, особистісних характеристик – вимогам професії.

Друга група завдань включає в себе різноманітні тренінгові акції, вправи, ігри й т. ін., що покликані формувати професійну ідентичність через навчання та тренування професійно важливих умінь та навичок, розвиток уявлень про майбутній фах, про власне місце у професійній площині, через усвідомлення власної причетності до професійної спільноти, відпрацювання навичок функціонування в ній, розв’язання гіпотетичних рольових конфліктів тощо.

Третя група завдань забезпечує можливості для перевірки у безпечному форматі (рольові ігри, внутрішньогрупові експерименти, процедури самооцінювання та отримання зворотного зв’язку від інших учасників групи) ступеня розвитку власної професійної ідентичності, лояльності до професії, готовності до практичного функціонування в обраній професійній ролі [44].

Програма соціально-психологічного тренінгу „Подорож у пошуках професійної ідентичності” загалом та її завдання зокрема співвідносяться із психодіагностичними, психокорекційними процесами, із процесом професійної підготовки (навчанням), із психотерапією, самовдосконаленням та готовністю до професійної діяльності (рис. 3.1).

**Рис. 3.1. Співвідношення завдань та складових програми соціально-психологічного тренінгу**

Необхідне обладнання та реквізит: мультимедійний проектор, музичний центр, папір різного формату, олівці, фломастери, фарби, клей, ножиці, шнури та нитки, м’які іграшки тощо (детально необхідне обладнання та реквізит описуватимуться для кожної вправи окремо).

Учасники: студенти експериментальної групи (40 досліджуваних).

При організації та проведенні соціально-психологічного тренінгу ми орієнтувалися на власний досвід участі в низці професійних тренінгів та особистому їх проведенні (психотерапевтичні інтенсиви, куклотерапія, базовий курс із позитивної психотерапії тощо).

Ведучим даного соціально-психологічного тренінгу може бути професійний психолог (медичний психолог) із досвідом практичної роботи за фахом і проведення тренінгів. Задля уникнення рольових конфліктів, бар’єрів і опору в роботі групи бажано, щоби ведучий тренінгів не був одночасно викладачем для студентів-учасників, принаймні, не виконував цієї функції одночасно із проведенням тренінгу (протягом семестру).

Функції ведучого: організаційна, мотивуюча, інформаційна, стимулююча, психотерапевтична, корекційна.

Очікувані результати: очікується, що участь у тренінговій групі оптимізує й стимулює процес становлення професійної ідентичності, допоможе майбутнім фахівцям глибше усвідомити внутрішню сутність обраної професії, віднайти своє місце у професійному світі, чітко сформулювати і привести у відповідність з реальністю власні уявлення про майбутній фах і про себе як про майбутнього фахівця.

Структурно програму тренінгу поділено на 10 тем-блоків, до кожного з яких підібрано вправи:

*Вступ до роботи*

1. Ознайомлення з метою та правилами роботи в Т-групі. 2. Уведення тренінгових імен, знайомство. 3. Вправа „Балакучий м’яч”. 3. Вправа Познайомтесь, психолог...”. 4. Психогімнастика. 5. Завершальний шерінг.

*Поняття професійної ідентичності*

1. Теоретичний блок. 2. Мозковий штурм „Що таке професійна ідентичність”. 3. Групове обговорення „Поняття кар’єри”. 4. Вправа „Казковий герой”. 5. Завершальний шерінг.

*Образ медичного психолога та його вплив на становлення професійної ідентичності*

1. Вступний шерінг, слово тренера. 2. Рольова гра „Я – минулий, нинішній, майбутній”. 3. Психологічний практикум „Я вважаю себе медичним психологом тому, що...”. 4. Вправа „Готель”. 5. Вправа „Ревізія ресурсів”. 6. Завершальний шерінг.

*Професійно значущі якості фахівця*

1. Теоретичний блок. 2. Мозковий штурм „Професійно значущі якості медичного психолога”. 3. Вправа „Нещирий клієнт”. 4. Дискусія „Калейдоскоп версій”. 5. Вправа „Лотерея”. 6. Завершальний шерінг.

*Розвиток комунікативних якостей*

1. Вступне слово тренера. 2. Вправа „Говоримо цифрами”. 3. Рольова гра „За скляною стіною”. 4. Вправа „Передай почуття”. 5. Колективне малювання „Малюємо власні почуття”. 6. Завершальний шерінг.

*Професійна самопрезентація*

1. Вступне слово тренера. 2. Рольова гра „Хто ти такий?” 3. Вправа „Виправдання”. 4. Завершальний шерінг.

*Професійні ризики медичного психолога*

1. Теоретичний блок. 2. Вправа „Моя платня”. Групове обговорення. 3. Вправа „Мої бонуси”. Групове обговорення. 4. Вправа „Я пишаюсь”. 5. Групова дискусія „Місце професії у моєму житті”. 6. Завершальний шерінг.

*Перспективи становлення власної професійної ідентичності*

1. Вступне слово тренера. 2. Вправа „Моя метафора”. 3. Групова дискусія „Мозаїка профідентичності”. 4. Вправа „Чарівна крамниця”. 5. Завершальний шерінг.

*Професійна та соціальна впевненість у собі*

1. Вступне слово тренера. 2. Рольова гра „Коридор освічення”. 3. Вправа „Лист до історичної особи”. 4. Завершальний шерінг.

*Позитивне підкріплення. Обговорення підсумків тренінгу*

1. Дискусія „Досвід роботи в групі: позитивний/негативний”. 2. Колективний малюнок „Моє професійне майбутнє”. 3. Вправи на зняття „затисків” у м’язах. 4. Заповнення анкети. Прощальний шерінг.

Переважна більшість вправ, що використовувались у процесі тренінгової роботи – авторські, відповідно до мети тренінгу було модифіковано також вправи інших дослідників. Зміст тренінгової програми подано у додатку Ц.

Аналізуючи постфактум процес роботи тренінгової групи, вважаємо за потрібне вказати на деякі труднощі, що виникали. Насамперед, ми зустрілись з недостатнім розумінням користі від участі в подібній групі, але лише в період оприлюднення інформації про неї, бо після першого ж тренінгового заняття рівень мотивації суттєво зріс. На початку ж студенти скаржились на велику завантаженість, брак часу, значну кількість обов’язкових занять. Крім того, додаткову увагу довелось звертати на групові правила, пов’язані з дотриманням режиму конфіденційності, адже вражень після кожного тренінгового заняття було надзвичайно багато, і у студентів виникало закономірне бажання поділитись ними з друзями, знайомими, одногрупниками. Проте це ускладнення вдалось легко подолати.

Що стосується окремих тренінгових занять та вправ, слід відзначити, що особливих змістовних та організаційних труднощів не виникало, проте деякі вправи вимагали від тренера особливої уважності, чутливості й додаткової напруги через значну емоційну включеність учасників та сильні почуття, що виникали в процесі виконання вправ. Так, яскраві емоції виникали при виконанні вправ „Познайомтесь – психолог…” через невдоволення деяких учасників тим, як їх представляли партнери. Ці емоції треба було не лише виявити, а й проаналізувати причину їх виникнення, яка часто стосувалась якраз не партнера, а самого учасника. Емоційно забарвленим виявилось практично для всіх учасників тренінгове заняття № 7, присвячене професійним ризикам, професійним бонусам та платні. Багато страху й тривоги виявляли учасники стосовно того, чи зможуть вони в майбутньому протистояти синдрому емоційного вигорання та професійним деформаціям, чи не зависокою особисто для них виявиться „плата” за професійний успіх. У цьому випадку провідну роль відігравало навіть не цілеспрямоване втручання тренера, а взаємопідтримка учасників групи, яка дозволила завершити заняття на мажорній ноті і вселила в учасників групи віру у власні сили.

Несподіваними для нас стали ускладнення під час виконання вправи „Лист до історичної особи”. Виявилось, що студенти не надто обізнані в історичних реаліях і біографіях видатних психологів, погано уявляють собі їх як особистостей. Певний час довелось витратити на те, щоби нагадати (а в деяких випадках – повідомити) учасникам біографічні деталі, особливості життєвого шляху, характеру тощо. Можливо, в цьому випадку доречним було б домашнє завдання на попередньому занятті – ознайомитись з біографією та науково-практичним доробком кількох видатних психологів.

Закономірні труднощі виникли також на завершальному занятті, коли учасники перед перспективою прощання почали несвідомо „затягувати” час, щоби продовжити перебування у групі. Попри намагання тренера дотриматись часового ліміту, заняття тривало на 30 хвилин довше від запланованого.

Наприкінці роботи тренінгової групи з метою оцінки її результативності учасникам було запропоновано відповісти на запитання закритої анкети. Узагальнені результати відповідей подані в додатку Ц. Більшість студентів зазначає, що проведений соціально-психологічний тренінг виправдав очікування, допоміг оволодіти новими прийомами особистісного та професійного зростання, розширив уявлення про майбутню професійну діяльність, про себе як майбутнього професіонала, про належність до професійної спільноти.

При оцінці ефективності впровадження спеціально організованого професійно орієнтованого навчання ми брали до уваги об’єктивні та суб’єктивні критерії. Об’єктивними критеріями ефективності виступають психодіагностично підтверджені дані, що висвітлені в наступному параграфі. Суб’єктивним критерієм була думка студентів, їх враження від семінарських занять, функціонування дискусійного клубу, реалізації програми тренінгу.

**3.2. Результати формувального етапу дослідження та їх узагальнення**

Розроблена соціально-психологічна програма ґрунтувалася на таких методологічних принципах: *принцип системності*, який передбачає поєднання, як психологічних, так і соціально-психологічних характеристик індивіда, а також умов його життєдіяльності, вплив чинників соціальної взаємодії та їхню інтерференцію; *принцип єдності діагностики та корекції*, що відбиває цілісність процесу надання психологічної допомоги та проведення діагностичних процедур; *принцип екологічного розвитку* потенціалу особистості, що втілений в артикуляцію загальнолюдських цінностей та єднання людини з природою; *принцип комплексності* – поетапне здійснення профілактичних, консультативних і супроводжувальних прийомів; *принцип перспективності* – створення для випробуваних позитивної картини майбутнього, стимулювання особистісного розвитку відповідно до оновленого життєвого простору; *принцип інтенціональності*, який визнає внутрішню свободу особистості та її спроможність змінюватися та розвиватися; *принцип прогностичності* – пролонгація уявлень особистості, їхнього закріплення як стійких утворень на певний часовий період; *принцип зворотнього зв’язку,* який наголошує на можливості порівняльного ефекту щодо змін змісту уявлень у спеціально модельованих, соціально-нормативних ситуаціях.

Програма складалася з трьох взаємопов’язаних блоків: *інформаційно-мотивувального*, який включав створення активної настанови на психокорекцію, формування мотивів особистісного зростання, підвищення впевненості у собі, рефлексію особистісних недоліків та власних ресурсів для самовдосконалення; *формувального*, який забезпечував психокорекцію індивідуальних особливостей старшокласників, що пов’язані з когнітивними та поведінковими особливостями їхнього розвитку; *контрольного*, який передбачав перевірку ефективності реалізації програмних заходів.

Реалізація програми відбувалася в спеціально організованій сумісній діяльності старшокласників і психолога, в якій використовувалися групові техніки як розподілу учнів за гендерними ознаками, так і гендерного поєднання школярів різної статі. Засобами психокорегувальних впливів, що забезпечили ефективність реалізації програмних заходів стали психологічні та тренінгові вправи: «Біля моря», «Компліменти», «Маяк», «Небо», «Сонце» (Л. В. Вереіна), «Права», «Портрет законослухняної людини», «Черга» (С. О. Гарькавець), «Вирішення конфліктів», «Коло друзів», «Коло зцілення», «Цінність родини» (К. Ньютон), «Квітка», «Проективний малюнок», «Грабіжник», «Повага», «Конфлікт» (В. В. Петрусинський); рольові ігри: «Лист до байдужих» (І. Д. Бех), «Моральна дилема» (Л. Колберг); групові дискусії: «Легально чи нелегально», «Які права порушено?» (О. А. Мурашкевич), «Життя без правил та за правилами», «Закон вище за все», «Норми особистісні та суспільні», «Громадянська відповідальність та відповідальність громадянина» (авторські напрацювання).

Результати порівняльного аналізу 1-го та 2-го діагностичних зрізів показали, що у юнаків і дівчат відбулися позитивні зрушення за такими показниками локусу контролю як інтернальність у сфері досягнень, виробничих і міжособистісних відносин, за субшкалами СЖО – Цілі, ЛК-Я, ЛК-Життя та загального показника ОЖ, за типами цінностей – «доброзичливість», «універсалізм», «традиції» та «конформність», що свідчить про збільшення віри у власні сили, орієнтацію на цінності гуманізму, суспільної корисності, усвідомлення відповідальності за власну соціальну активність.

Встановлено, що у юнаків і дівчат зафіксована статистично значуща позитивна динаміка в напрямку збільшення питомої ваги диспозицій соціально-нормативного змісту. В описі уявлень про соціально-нормативну активність особистості, поряд з моральними та резидуальними асоціаціями, випробувані стали частіше використовувати правові (законність, законослухняність, конституційні права, кримінальна відповідальність, правопорушення тощо), а їхня питома вага зросла з 10,2% до 31,3% (φ=1,8; p≤0,05). Результати ефективності реалізації програми представлені в табл. 3.1.

*Таблиця 3.1*

**Порівняльний аналіз результатів формувальних студій у групах**

**юнаків і дівчат (N=79)**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Парціальні змінні** | **Юнаки (n=30)** | | | **Дівчата (n=49)** | | |
| **до** | **після** | **Т-критерій Вілкоксона** | **до** | **після** | **Т-критерій Вілкоксона** |
| Сфера досягнень | 47,61 | 52,24 | 153\*\* | 48,11 | 51,03 | 431\*\* |
| Сфера виробничих відносин | 48,73 | 50,17 | 158 | 49,93 | 51,14 | 427\*\* |
| Сфера міжособистісних відносин | 49,01 | 51,72 | 145\*\* | 49,54 | 51,87 | 395\*\* |
| Цілі | 27,17 | 29,34 | 137\*\* | 29,14 | 29,64 | 379\* |
| ЛК – Я | 19,23 | 21,17 | 121\* | 17,24 | 18,88 | 396\*\* |
| ЛК – Життя | 29,13 | 30,11 | 133\*\* | 27,88 | 28,72 | 391\*\* |
| Загальний показник ОЖ | 96,54 | 98,44 | 144\*\* | 95,32 | 96,48 | 427\*\* |
| Допомога та милосердя до інших | 2,7 | 2,8 | 161 | 3,9 | 4,1 | 453\*\* |
| Конформність | 3,1 | 3,2 | 160 | 3,4 | 3,6 | 443\*\* |
| Традиції | 2,9 | 3,1 | 146\*\* | 3,2 | 3,4 | 377\* |
| Доброзичливість | 2,7 | 3,0 | 122\* | 3,6 | 4,3 | 368\* |
| Універсалізм | 2,5 | 2,9 | 114\* | 3,7 | 4,2 | 357\* |

*Примітка: \*p≤0,01; \*\*p≤0,05.*

Отже, результати реалізації соціально-психологічної програми підтвердили ефективність запропонованих заходів з формування просоціальних уявлень старшокласників в умовах загальноосвітнього навчального закладу. Програма може бути корисною в системі навчально-виховної роботи зі шкільною молоддю, учнями професійно-технічних училищ і коледжів.

Кореляційний аналіз дозволив нам виявити наступне:

1. Маскулінні риси поведінки обумовлюють використання конфронтаційних технік під час розв’язання конфліктів, високий рівень конфліктності.

2. Андрогенні риси поведінки сприяють використання співробітництва та компромісу у конфліктних ситуаціях.

Отже, можемо стверджувати, що гендерна приналежність обумовлює поведінку у конфліктних ситуаціях.

**Висновки до третього розділу**

У конфігураціях структурних компонентів просоціальних уявлень молоді превалює когнітивний компонент, який зумовлює артикуляцію індивідуального сприйняття дійсності та спробу зробити власні інтерпретації конкретних соціально-нормативних ситуацій, оскільки вони прагнуть самостійно розібратися в оточуючому їх світі на підставі власних поглядів і обмеженого життєвого досвіду. Афективний компонент, переважно, зумовлений позитивною оцінкою існування та дією норм соціальної взаємодії. У поведінковому компоненті спостерігається недостатня спроможність встановлювати контроль за власною соціально-нормативною активністю.

Розроблена структурно-динамічна модель соціально-нормативних уявлень молоді представлена структурними конфігураціями особистісних репрезентацій, які формуються на підставі нормативно-інформаційних впливів, що продукують комунікатори соціального середовища, в якому на експліцитному рівні представлені моральні, резидуальні та правові норми, що визначають загальний характер соціально-нормативної активності особистості у соціумі. «Ядро уявлень» складають стабільні елементи, до яких віднесені диспозиції вищого рівня – цінності, за якими перебувають моральні, резидуальні та правові норми. «Поле уявлень» наповнюють відносно динамічні когнітивні, афективні та поведінкові компоненти особистості, які значно впливають на ядерні утворення. Найбільш динамічним структурним елементом особистісних репрезентацій виступає «Інформаційне поле уявлень», яке відтворює зміст усіх явищ, про які існують уявлення індивіда та у якому відбуваються основні зміни.

Емпірично з’ясовано, що респонденти, у яких артикульовані репрезентації морального, резидуального та менше правового характеру, мають інтернальний локус контролю, спрямовані у майбутнє, визнають себе сильними особистостями, спроможними контролювати події власного життя. У ціннісних орієнтаціях пріоритет належить цінностям доброзичливості та універсалізму, а загальною мотиваційною тенденцією виступають нормативна та моральна мотивації, мотивація позитивного відношення до людей, що свідчить про спрямованість на виконання норм соціальної взаємодії. Юнаки та дівчата переважно мають амбівалентну схильність до проявів індивідуалізму-колективізму, а на афективному рівні позитивно оцінюють існування та дію соціальних норм.

Гендерні відмінності засвідчені у ціннісно-смисловій сфері, де значна частина юнаків орієнтується на «тут-і-зараз», не вірять у власні сили та залежать від зовнішніх впливів, а більшість дівчат спрямовані у майбутнє, вірять у власне «Я» та виявляють упевненість протистояти зовнішнім ситуаційним впливам. У дівчат більше виражена схильність до просоціальних дій, що може бути пояснено не тільки переважанням у них інтернального локусу контролю, але й домінуванням репрезентацій моральної модальності.

**ВИСНОВКИ**

1. Теоретичний аналіз підходів зарубіжних і вітчизняних науковців показав, що в основі гендерної ідентичності лежить відчуття приналежності до чоловічої або жіночої статті. Гендерна ідентичність має бути сформованою, а також одночасно містити у собі біологічні, психологічні і соціальні характеристики. Проблема гендерної детермінації соціальної поведінки молоді вимагає чіткого визначення поняття конфлікту, стратегій поведінки в ньому та особистісних детермінант. При цьому соціально-нормативна активність особистості виступає системним утворенням, елементами якого є соціальні норми (моральні, резидуальні, правові), які пов’язані між собою на підставі спільного функціонування, але такими, що продукуються з різним рівнем інтенсивності, що залежить від конкретного соціального середовища, яке виступає умовою життєдіяльності молодих людей, в якому вони реалізують власні соціально-нормативні інтенції.

2. У конфігураціях структурних компонентів просоціальних уявлень молоді превалює когнітивний компонент, який зумовлює артикуляцію індивідуального сприйняття дійсності та спробу зробити власні інтерпретації конкретних соціально-нормативних ситуацій, оскільки молодь прагне самостійно розібратися в оточуючому їх світі на підставі власних поглядів і обмеженого життєвого досвіду. Афективний компонент, переважно, зумовлений позитивною оцінкою існування та дією норм соціальної взаємодії. У поведінковому компоненті спостерігається недостатня спроможність встановлювати контроль за власною соціально-нормативною активністю.

Розроблена структурно-динамічна модель соціально-нормативних уявлень молоді представлена структурними конфігураціями особистісних репрезентацій, які формуються на підставі нормативно-інформаційних впливів, що продукують комунікатори соціального середовища. Найбільш динамічним структурним елементом особистісних репрезентацій виступає інформаційне поле уявлень, яке відтворює зміст усіх явищ, про які існують уявлення індивіда та у якому відбуваються основні зміни.

3. Виявлено гендерні відмінності у ціннісно-смисловій сфері респондентів, де значна частина юнаків орієнтується на «тут-і-зараз», не вірять у власні сили та залежать від зовнішніх впливів, а більшість дівчат спрямовані у майбутнє, вірять у власне «Я» та виявляють упевненість протистояти зовнішнім ситуаційним впливам. У дівчат більше виражена схильність до просоціальних дій, що може бути пояснено не тільки переважанням у них інтернального локусу контролю, але й домінуванням репрезентацій моральної модальності.

4. Результатами реалізації програми розвитку гендерної ідентичності та формування просоціальних уявлень молоді в умовах закладу вищої освіти та за умов суспільних перетворень стали позитивні зрушення інтернального змісту в сфері досягнень, міжособистісних і родинних стосунків юнаків і дівчат. Смисложиттєві орієнтації набули більшої спрямованості в майбутнє, підвищилась віра у власне «Я» та упевненість контролю за подіями власного життя. Система ціннісних орієнтацій стала більш гуманістично та соціально орієнтованою, значне місце в ній посіли цінності, що визначають просоціальність особистості.

Ефективність розробленої програми доведена позитивними зрушеннями в структурних компонентах соціально-нормативних репрезентацій молоді, у яких поряд із артикульованими моральними та резидуальними нормами набули особистісного значення норми правового змісту. Запропонована програма може бути рекомендована для впровадження у навчально-виховний процес закладів вищої освіти з метою розвитку морального та правового виховання молоді.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

* 1. Анастази А. Половые различия // Дифференциальная психология. Индивидуальные и групповые различия в поведении / А. Анастази; [пер. с анг.]. – М.: Апрель Пресс, Издво ЭКСМО-Пресс, 2001. – С. 593 – 660.
  2. Анцупов А.Я., Баклановський С.В. Конфликтология в схемах и комментариях: Учеб. пособие / Сост. и ред.. Гришина Н.В. – СПб.: Питер, 2006. – 288 с.
  3. Аронсон Э. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме / Э.Аронсон, Т.Уилсон, Р.Эйкерт. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 560 с.
  4. Балабанова Л.В., Савельева К.В. Конфліктологія. Навчальний посібник / Л.В. Балабанова. – К.: Видавничий дім: Професіонал, 2009. – 280 с.
  5. Богданов Е.Н., Зазыкин В.Г. Психология личности в конфлике: Учебное пособие / Е.Н. Богданов, В.Г. Зазыкин. – 2-е изд. – СПб. : ПИТЕР, 2004. – 276 с.
  6. Батинтер Э. Он и она: изменение социальной роли мужчины и женщины в западном обществе / Э. Батинтер // Курьер ЮНЕСКО. – Апр., 1986. – С. 14 -17.
  7. Бондаревська І.О. Система атитюдів як компонент смислового змісту гендерної ідентичності / І.О. Бондаревська // Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименко, Л.М. Карамушки. – К.: Меленіум, 2004. – Т.1, ч.13. – С. 12 – 17.
  8. Бондарчук О.І. Методика діагностування гендерної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу / О.І. Бондарчук // Гендерний підхід в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами: [навч. посібник] / за аг. ред. В.В. Олійника, Л.І. Даниленко. – К.: Логос, 2004. – С. 82 – 97.
  9. Василюк Ф.Е. психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф.Е. Василюк. – М.: Наука, 1984. – 200 с.
  10. Винославська О.В. Дослідження гендерної специфіки самоменеджменту викладачів у технічному університеті / О.В. Винославська // Теоретичні і прикладні проблеми психології та педагогіки: зб. наук. пр. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В.Даля. – 2004. № 2 (7). – С. 3 – 13.
  11. Ващенко І.В., Антонов О.Г. Конфлікт. Посттравматичні стреси: щляхи їх подолання / І.В. Ващенко, О.Г. Антонов // Навчальний посібник. – К. : Знання, 1998. – 289 с.
  12. Волченко Л. П. Особливості соціально-психологічної детермінації соціально-нормативної поведінки учнівської молоді / Л. П. Волченко // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені В. Даля. – Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2013. ‒ № 3 (32). – С. 74 – 80.
  13. Волченко Л. П. Соціально-психологічні особливості просоціальної активності шкільної молоді в умовах трансформаційних змін / Л. П. Волченко // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. – Серія: Психологія. – Х. : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2014. ‒ № 1095. – С. 206 – 210.
  14. Волченко Л. П. Соціально-нормативна поведінка старших школярів та соціально-психологічні впливи / Л. П. Волченко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. – Серія: Психологічні науки. – Чернігів : ЧНПУ, 2014. – Т. 1, Вип. 121. – С. 69 – 72.
  15. Волченко Л. П. Соціокультурне проектування та еко-орієнтований простір соціально-нормативної активності старшокласників / Л. П. Волченко // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир : «Вид-во ЖДУ ім. І. Франка», 2014. – Т. VІІ. Екологічна психологія. – Вип. 37. – С. 32 – 39.
  16. Волченко Л. П. Просоціальні уявлення шкільної молоді та її соціально-нормативна активність в умовах суспільних перетворень / Л. П. Волченко // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені В. Даля. – Сєвєродонецьк : СНУ ім. В. Даля, 2015. ‒ № 2 (37). – С. 118 – 123.
  17. Волченко Л. П. Про деякі результати емпіричного дослідження соціальних уявлень старших школярів / Л. П. Волченко // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені В. Даля. – Сєвєродонецьк : СНУ ім. В. Даля, 2015. – № 3 (38). – С. 119 – 126.
  18. Волченко Л. П. Основний зміст соціально-психологічного тренінгу з формування просоціальних уявлень старших школярів за умов суспільних трансформацій / Л. П. Волченко // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені В. Даля. – Сєвєродонецьк : СНУ ім. В. Даля, 2015. – № 3 (38). – Т. 2. – С. 99 – 105.
  19. Волченко Л. П. Індивідуальні уявлення старшокласників про соціально-нормативну активність особистості / Л. П. Волченко // Матеріали ХІІІ науково-практичної конференції з міжнародною участю «Соціально-психологічні проблеми трансформації сучасного суспільства», 17 – 18 жовт. 2013 р., м. Луганськ. – Луганськ : Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля, 2013. – С. 18 – 20.
  20. Волченко Л. П. Особливості соціально-нормативної свідомості учнівської молоді та суспільні перетворення / Л. П. Волченко // Матеріали Всеукраїнської наукової конференції «Четверті Сіверянські соціально-психологічні читання», 13 лист. 2013, м. Чернігів. – Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2013. – С. 34 – 35.
  21. Волченко Л. П. Соціально-нормативна поведінка учнівської молоді та її психологічні детермінанти / Л. П. Волченко // Матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених, аспірантів і студентів «Сучасні проблеми гуманітарної науки і практики: філософський, психологічний та соціальний виміри», 22 – 23 лист. 2013 р., м. Луганськ. – Луганськ : Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля, 2013. – С. 38 – 40.
  22. Волченко Л. П. До питання впливу суспільних перетворень на формування соціально-нормативної свідомості учнівської молоді / Л. П. Волченко // Матеріали ІІІ науково-практичної конференції викладачів, аспірантів та студентів інституту філософії і психології «Філософські проблеми людини», 20 – 21 груд. 2013 р., м. Луганськ. – Луганськ : Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля, 2013. – С. 131 – 133.
  23. Волченко Л. П. Особенности формирования правосознания старшеклассников в гендерном измерении / Л. П. Волченко // Матеріали ХІ науково-практичної конференції з міжнародною участю «Соціально-психологічні проблеми гендерної стратифікації суспільства», 18 – 19 квіт. 2014 р., м. Луганськ. – Луганськ : Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля, 2014. – С. 120 – 122.
  24. Волченко Л. П. До питання емпіричних досліджень соціально-нормативної свідомості старшокласників / Л. П. Волченко // Матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні питання соціальної та практичної психології у координатах сучасних парадигм», 23 – 24 січ. 2015 р., м. Сєвєродонецьк. – Сєвєродонецьк : Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля, 2015. – С. 43 – 46.
  25. Волченко Л. П. До питання формування соціально-нормативних уявлень старшокласників у гендерному вимірі / Л. П. Волченко // Матеріали XIІ науково-практичної конференції с міжнародною участю «Соціально-психологічні проблеми гендерної стратифікації суспільства», 16 – 17 квіт. 2015 р., м. Сєвєродонецьк. – Сєвєродонецьк : Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля, 2015. – С. 23 – 25.
  26. Волченко Л. П. Емпіричне вивчення соціальних уявлень старших школярів / Л. П. Волченко // Освіта на Луганщині : наук.-метод. журн. – Сєвєродонецьк : СПД Рєзніков В. С., 2015. – № 1 (40). – С. 97 – 101.
  27. Гарькавець С. О. Соціально-психологічні впливи та соціально-нормативна поведінка шкільної молоді / Л. П. Волченко, С. О. Гарькавець // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені В. Даля. – Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2014. ‒ № 1 (33). – С. 131 – 139.
  28. Гарькавець С. О. Проблема соціальних уявлень старших школярів і деякі результати їхнього емпіричного вивчення / Л. П. Волченко, С. О. Гарькавець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. – Серія: Психологічні науки. – Чернігів : ЧНПУ, 2015. – Вип. 128. – С. 53 – 56.
  29. Гарькавець С. О. Емпіричне вивчення уявлень старших школярів про особливості соціально-нормативної активності особистості / Л. П. Волченко, С. О. Гарькавець // Black sea : Scientific journal of academic research. Multidisciplinary journal. Psychology and Sociology Sciences. – Tbilisi : Community of Azerbaijanis living in Georgia, 2015. – Р. 60 – 65.
  30. Гарькавець С. О. К проблеме социально-психологической природы насилия / Л. П. Волченко, С. А. Гарькавец // Международный научно-исследовательский журнал. – Серия: Социальная психология. – Екатеринбург : ООО «Компания ПОЛИГРАФИСТ», 2016. ‒ №2 (44). – Ч. 4. – С. 111 – 112.
  31. Гарькавець С. О. До питання психологічної профілактики правопорушень вчинених неповнолітніми / Л. П. Волченко, С. О. Гарькавець // Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції «Професійне становлення особистості», 15 лют. 2013 р., м. Одеса. – Одеса : Одеський державний університет внутрішніх справ, 2013. – С. 139 – 140.
  32. Гарькавець С. О. До проблеми урбаністичного перевантаження та формування просоціальних уявлень школярів / Л. П. Волченко, С. О. Гарькавець // Матеріали ХІ Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні проблеми екологічної психології: місто і мегаполіс як середовище життєдіяльності», 14-16 трав. 2015 р., м. Вінниця. – К. ; Вінниця : Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2015. – С. 20 – 23.
  33. Гендерная интеграция: Возможности и пределы социальных инноваций / [ред.-сост. О.Б. Савинская, Е.В. Кочкина, Л.Н. Федорова]. – СПб. : Алетейя, 2004. – 298 с.
  34. Гендерний підхід в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посібник комплекс з підготовки тренерів програми / кол. авт.: В.В. Олійник, Л.І. Даниленко [та ін.]. – К.: Логос, 2003. – 72 с.
  35. Гендерний підхід в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами: план, програма та методичні матеріали для викладання навчального модуля на курсах підвищення кваліфікації резерву керівників шкіл / [В.В. Олійник, В.А. Семиченко, Л.М. Карамушка та ін.]. – К.: ЦІППО, 2003. 23 с.
  36. Говорун Т. Гендерна психологія: [навчальний посібник] / Т. Говорун, О.Кікінеджі. – К.: Видавничий центр «Академія», 2004. – 308 с.
  37. Горностай П. Гендерна соціалізації та становлення гендерної ідентичності / П. Горностай // Основи теорії гендеру: [навч. посіб.] / за ред. В.А. Агєєва та ін. - К.: К.І.С, 2004. – С.132-156.
  38. Гришина Н.В. Конфликтология: Учебник / Под ред.. А.С. Кармина. – СПб.: Лань, 2000. – 199 с.
  39. Данильченко Т. В. Статево-рольові стереотипи у студентської молоді України / Т.В. Данильченко // Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименко, Л.М. Карамушки. - К.: Меленіум, 2004. – Т.1, ч.10. – С. 89 – 95.
  40. Джелалі В.О. Психологія вирішення конфліктів: Навчальний посібник / В.О. Джелалі. – Харьків-Київ: Р.И.Ф., 2006. - 320 с.
  41. Долин П.А. Справочник по технике безопасности. - 5-е изд., перераб. и доп - М.: Энергоиздат, 1995. - 800 с.
  42. ДСТУ 2293-99. Охорона праці. Терміни та визначення.
  43. Журженко Т.Ю. Социальное воспроизводство и гендерная политика в Украине / Т.Ю. Журченко. – Харьков:Фолио, 2001. – 240 с.
  44. Закон України «Про охорону праці».
  45. Здравомыслова Е.А. Кризис маскулинности в позднесоветском дискурсе / Е.А. Здравомыслова, А.А. Темкина // О мужественности: Сборник статей / [сост. С. Ушакин.]. – М.: Новоелитературное образование, 2002. – С. 432 – 452.
  46. Капусткина Е. Как разбить «стеклянный потолок»: стратегии карьерного продвижения женщины (опыт американских компаний) // Гендерные разночтения / Е. Капусткина. – СПб.: Алетейя. – 2005. – С. 27 – 35.
  47. Клецина И.С. Психология гендерних отношений: Теория и практика / И.С. Клецинна. – СПб.: Алетейя, 2004. 408 с.
  48. Кон И.С. Мужские исследования: меняющиеся мужчины в изменяющемся мире / И.С. Кон // Введение в гендерные исследования: [учебное пособие] / под ред. И.А. Жеребкиной. – Харьков: ХЦГИ; СПб.: Алетейя, 2001. – С. 562 – 605.
  49. Кон И.С. История и теория «мужских исследований» / И.С. Кон // Гендерный калейдоскоп: [курс лекций] / под ред. М.М. Малышевой. – М.: Академия, 2002. – С. 188 – 242.
  50. Куницина В.Н. Межличностное общение. Учебник для вузов / В.Н. Куницина, Н.В. Казаринова, В.М. Поголына. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
  51. Миллер Дж. Женские теории / Дж. Миллер // Личность: теории, эксперименты, упражнения / под ред. Фрейджер Р., Фейдимен Д. – Спб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2001. – С. 294 – 310.
  52. Пезишкиан Н. Тренинг разрешения конфликтов. Психотерапия повседневной жизни. – М.: Институт позитивной психотерапии, 2007. – 296 с.
  53. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризи сов: Учеб. пособие для студентов высш. пед.. учеб. Заведений / К.Н. Поиванова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 226 с.
  54. Практикум по гендерной психологи / под. ред.. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2002. – 478.
  55. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
  56. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности / А.А. Реан // Психологический журнал. – 1996. - № 5. – С. 3-18.
  57. Стать та сексуальність: психологічний ракурс : [навчальний посібник] / Т. Говорун, О.Кікінеджі. – Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 1999. – 384 с.
  58. Ткалич М.Г. Гендерна психологія: Програма лекційного курсу та плани семінарських занять для спеціальності «Психологія» / М.Г. Ткалич; за наук. ред. Л.М. Карамушки – К.: «Меленіум», 2004. – 44 с.
  59. Філь О.А. Технологія розвитку конкурентнозданості персоналу освітньої організації: [навчально-методичний посібник] / О.А. Філь. – Біла Церква: КОІПОПК, 2008. – 52 с.
  60. Хасан Б.И. Конструктивная психология конфликта / Б.И. Хасан. – СПб.: ПИТЕР, 2003. – 298 с.
  61. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренінг: [учебное пособие] / Л.Б. Шнейдер. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 600 с.
  62. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон; [2-е изд., переб. и доп.; пер. с анг.]. – СПб.: Ленато АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.
  63. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; [пер. с англ.] / общая ред. и предисл. А.В. Толстых. – М.: Изд. группа «Прогрес», 1996. – 344 с.
  64. Ядов В.А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной иденичности личности / В.А. Ядов // Мир России. – 1995. - № 3-4. – С. 158 -182.