**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ психологічних особливостей самореалізації особистості**

**1.1. Теоретико-методологічні засади дослідження особливостей економічної соціалізації школярів із малозабезпечених сімей**

Розглядаються особливості наукових підходів до розуміння сутності процесу економічної соціалізації, визначається основний категоріальний апарат дослідження, аналізуються структура, форми прояву та функції економічної соціалізації школярів в умовах економічної депривації, аналізуються чинники економічної соціалізації школярів підліткового віку, зокрема, особлива увага звертається на значення соціально-психологічного простору сім’ї як чинника та умову цього процесу, проаналізовано феномен економічної культури сім’ї, показано особливості економічної культури малозабезпеченої сім’ї, розроблено і представлено структурнофункціональну модель економічної соціалізації школярів в умовах малозабезпеченої сім’ї.

На основі теоретичного аналізу наукових підходів до проблеми економічної соціалізації сучасних школярів обґрунтовано сутнісний зміст процесу економічної соціалізації особистості школяра.

Економічна соціалізація особистості в широкому розумінні визначається як соціально-психологічний процес входження індивіда в економічну систему суспільства завдяки формуванню у нього економікопсихологічних характеристик, що визначають можливості включення його в економічну сферу як суб’єкта економічної діяльності.

В розділі проаналізовано закономірності процесу економічної соціалізації як поступового, згідно з віковими особливостями, становлення економічної свідомості на етапі дотрудової соціалізації, а також усвідомлення та практичного освоєння особистістю відносин, пов'язаних з володінням, користуванням, розпорядженням матеріальними та духовними благами.

Проаналізовано феномен економічної суб’єктності як критерій загальної соціалізованості особистості.

Показано, що протягом шкільного періоду економічної соціалізації школяра становлення його економічної суб’єктності відбувається як:

1) збільшення сфер його економічної діяльності та розширення можливостей як активного суб’єкта економічної діяльності від старшого підліткового до раннього юнацького віку у напрямі від споживання до ситуативної зайнятості;

2) розвиток здатності орієнтуватись у системі зв'язків, наявних у кожному виді діяльності і поміж її різними видами, а також центрування - зосередження навколо найважливішої діяльності і супідрядність всіх інших діяльностей, освоєння в цей період економічної ролі працівника і осмислення її значущості;

3) розширення простору комунікації з більш широким економічним оточенням у сфері споживання і зайнятості, а також множення контактів з іншими суб’єктами економіки, що сприяє набуттю умінь орієнтуватись на ділового партнера.

Показано, що становлення економічної суб’єктності школяра пов’язано зі змінами в його самосвідомості як становленням його «Я-образу» у частині когнітивного (знання про себе як про суб’єкта економічних відносин), афективного (оцінка і ставлення до себе в економічній життєдіяльності) і конативного (спрямованість на економічну поведінку) компонентів.

Проаналізовано особливості змісту цих структурних складових. Визначено основні функції агентів економічної соціалізації, основними з яких у період шкільного віку є шкільне середовище та сім’я.

Проаналізовано особливості економічної культури сім’ї як фактора соціалізації особистості.

Показано, що економічна культура сім’ї являє собою «проекцію» загальної економічної культури суспільства в сферу сімейних відносин і включає в себе засоби та предметні результати діяльності членів сім’ї, що визначають спосіб організації її економічної сфери життєдіяльності.

На основі аналізу літератури обґрунтовується, що економічна культура сім’ї є детермінантом економічної соціалізації членів сім’ї і в той же час може бути індикатором їх економічної соціалізованості у напрямку володіння, розпорядження і користування економічними благами, що належать сім’ї. Здійснено аналіз основних характеристик соціально-психологічного простору сім’ї школяра в сучасних умовах економічної депривації.

Обґрунтовано концепт «економічна соціалізація особистості в умовах економічної депривації», суть якого полягає у тенденції розвитку дезадаптивних соціально-психологічних характеристик особистості за умов відсутності або обмеження матеріальних ресурсів для забезпечення нормальної життєдіяльності. Визначено поняття «малозабезпеченість сім’ї».

Показано, що малозабезпеченість сім’ї як об’єктивне вираження депривації потреб її членів у матеріальних та духовних благах, опосередковуючи специфіку економічної культури членів сім’ї, стає чинником деформації їх соціальнопсихологічних характеристик як суб’єктів економічної діяльності. Обґрунтовано структурно-функціональну модель економічної соціалізації школярів з малозабезпечених сімей.

Модель сфокусовано на мікрорівневій системі чинників економічної соціалізації школярів.

Показано, що зміст структурних компонентів економічної культури школяра зумовлений особливостями розвитку економічної культури членів його сім’ї: від особливостей пізнання членами сім’ї економічної дійсності (когнітивний компонент), ставлення до неї та переживань щодо неї (афективний компонент) до особливостей стратегій економічної поведінки (конативний компонент).

В моделі відображено зв’язок міри депривованості потреб її членів у економічних благах (від злиденності і бідності через малозабезпеченість до достатку і багатства), з напрямом розвитку економічної культури школяра – від культури споживацтва і пасивності в економічній сфері до культури економічної суб’єктності (активності в економічній сфері).

Модель розкриває системний взаємозв’язок особливостей економічної культури особистості школяра з більш об’ємлюючою системою - економічною культурою одного з провідних агентів соціалізації мікрорівня – сім’ї як реалізацію принципу ізоморфних систем.

Згідно з цим принципом становлення економічної культури школярів з малозабезпечених сімей вивчається як взаємнооднозначне відображення компонентів економічної культури сім’ї на відповідні структури в економічній свідомості дитини.

**1.2. Структура і функціі психологічної основа самореалізації особистості**

Визначено, що самореалізація особистості як цілісний феномен зумовлюється та опосередковується комплексом взаємопов’язаних особистісних параметрів, зокрема цінністю саморозвитку, цілісністю сприйняття життєвого шляху, самоприйняття тощо.

Виявлено структурні характеристики самореалізації як самодетермінованої системи, базисними параметрами якої визначено цінності самореалізації, самоефективність та особистісну автономію.

Обґрунтовано доцільність цілісного вивчення закономірностей процесу самореалізації особистості через її особистісне та ціннісно-смислове опосередкування.

Важливим фактором самореалізації особистості визначено потребу у самореалізації, яка актуалізує потенційні можливості особистості, підтримує внутрішній стан напруження, є джерелом активності та самоактивності, має соціальний характер (досягнення соціального статусу), наділена здатністю цілеспрямованого формування у процесі оволодіння будь-якою діяльністю.

Сучасний етап розвитку психологічної науки характеризується переважанням постнекласичних підходів у дослідженнях, в яких особистість розглядається як активний самодетермінований суб'єкт – суб’єкт власного життя.

Тому найбільш актуальними психологічними проблемами стають проблеми визначення психологічних основ та ресурсів самореалізації особистості, життєвих цілей, цінностей та сенсу життя особистості.

Одним із наслідків зазначених тенденцій стало зміщення акценту у підготовці фахівців із компетентнісного підходу на саморозвиток та самореалізацію особистості.

Самореалізація особистості – це розвиток готовності до саморозвитку, як прояв завдатків і можливостей, що передбачає збалансований і гармонійний розвиток різних аспектів її особистості шляхом докладання адекватних зусиль, спрямованих на розкриття особистісного потенціалу.

Тобто, самореалізація є не що інше, як перехід можливості у дійсність. Таким чином, самореалізація є формою, в якій людина забезпечує власний розвиток, саморозвиток, що є основою її стійкості як складної і цілісної самодетермінованої, самоорганізованої психологічної системи.

Тому одним із основних наукових підходів найбільш адекватних для вивчення психологічних основ самореалізації особистості є теорія самодетермінації Е. Десі та Р. Райана [8], праці яких відносять до позитивної психології, метою якої є побудова позитивних складових психології людини, а саме, визначення факторів, що стимулюють вроджений потенціал людини і сприяють її самореалізації.

Ця теорія націлена на визначення факторів, які стимулюють вроджений потенціал людини, що визначає зростання, інтеграцію і здоров'я, та на дослідження процесів і умов, що сприяють здоровому розвитку та ефективному функціонуванню індивідів, груп і співтовариств. В такому контексті самодетермінація означає відчуття свободи по відношенню як до сил зовнішнього оточення, так і до внутрішніх сил особистості.

Існує ряд понять, близьких за звучанням і по смислу, таких як: самореалізація, саморозвиток, самореалізація, самовизначення особистості, самодетермінація, самоактивність та ін.

Ці поняття в психології зафіксовані і описані, але в достатній мірі не пояснені. Очевидно тому, що часка всіх цих понять «само» припускає щось самопричинне, таке, що виходить і регулюється зсередини.

А це, безумовно, складний для вивчення і розуміння феномен. Всі ці поняття включають основну ідею А. Маслоу [3] про природжену мотиваційну тенденцію, властиву усім людям без виключення, до реалізації своїх потенційних можливостей і здібностей.

Самореалізація – це процес актуалізації і реалізації індивідуальності особистості, її внутрішнього позитивного і творчого прагнення до розвитку, психологічної зрілості і компетентності.

Це складний процес самопізнання своїх здібностей, образу «Я», власних можливостей і смислів, «переведення» їх із потенційного стану (можливостей) в актуальній (дійсність) і втілення в реальних умовах навколишньої дійсності, пошук і затвердження свого індивідуального життєвого шляху, цінностей і сенсів свого існування в кожен момент часу.

Самореалізація припускає збалансований і гармонійний розвиток різних аспектів особистості, розкриття особистісного потенціалу, коли самодетермінація переважає над зовнішньою детерміацією.

Під самодетермінацією розуміють здатність людини вибирати і здійснювати вибори, відчувати себе, а не підкріплення, стимули або якісь інші сили, які 8 також можуть виступати детермінантами її поведінки.

При цьому саме людина, її переконання, бажання і прагнення виступають джерелом і причиною її поведінки, а успіхи або невдачі в діях пояснюються ефективністю саморегуляції.

Це свідчить про велику роль внутрішнього локуса контролю і волі в забезпеченні самодетермінації поведінки. Одним із типів мотивації, необхідної для особистісного розвитку є внутрішня мотивація [7, 9].

Розрізнення внутрішньої і зовнішньої мотивації відбувається за критерієм нагороди за здійснювану активність.

При внутрішній мотивації винагородою є активність людини сама по собі. Е. Десі вважає, що внутрішньо мотивована поведінка базується на потребах людини бути компетентною і самодетермінованою при взаємодії з іншими людьми та середовищем.

Тому, на думку автора соціально-когнітивної теорії особистості і регуляції поведінки А.Бандури [6], немає істотнішого механізму суб'єктності, ніж переконання у власній самоефективності.

Самоефективність (self-efficacy) – це переконання у власних здібностях організувати і здійснювати дії, необхідні для того, щоб отримати відповідні результати.

Якщо люди не впевнені в своїх можливостях щодо отримання бажаних результатів, то у них буде мало рішучості діяти.

Крім теорії Е. Десі та Р. Райана, наукова розробка проблеми самодетермінації ведеться також в рамках таких споріднених напрямків як: екзістенціально орієнтовані теорії свободи (Е. Фромм, В. Франкл, Р. Мей), теорія суб’єктності (Р. Харре), теорія самоефективності (А. Бандура), теорія самоактуалізації (А. Маслоу), часової перспективи (Ж. Нюттен), теорії “потоку” (М. Чікзентміхалі) та ін.

З позицій екзистенціальної психології характерною особливістю самодетермінації особистості є її акцент на відсутності жорсткої детермінованості та передбачуваності тих дій людини, джерелом яких є її рефлексивна свідомість (Д.О. Леонтьєв, Є.М. Осін.).

Дослідники феномену самореалізації в гуманістичній психології [2-4, 10, 11 та ін.] виділяють такі складові і характеристики самоактуалізованої, психологічно зрілої особистості:

• розширене почуття Я,

• позитивний образ Я,

• цілісний підхід до життя;

• орієнтація на діяльність,

• реалізація творчих здібностей,

• повага до себе й інших,

• низька внутрішня конфліктність,

• почуття суб'єктивної свободи,

• цілісність особистості,

• екзистенціальність та ін.

Виділені характеристики самореалізації, в сукупності, показують наскільки людина є суб'єктом, автором власного життя, наскільки вона сама детермінує власну життєдіяльність.

Відповідно самореалізація людини її індивідуальність реалізується різною мірою, залежно від того наскільки вона є суб'єктом, який визначає хід власного життя. А в основі прагнення особистості до самореалізації, безперечно, знаходиться безперервний пошук особистісного росту.

Складові самореалізації особистості: Ключовим поняттям самореалізації особистості, звичайно, є поняття автономії. Це перший, основний компонент самореалізації особистості.

Автономною є така людина, яка діє як суб'єкт, виходячи з глибинного відчуття себе.

Оскільки людина знаходиться не в протиставленні об'єктивному світу, а в єдності з ним, принаймні, з тією його частиною, що має для неї значення, сенс, цінність, то систему ціннісних орієнтацій особистості можна вважати другим ключовим параметром самореалізації особи.

Проте самореалізація особистості як один із найвищих рівнів її особистісного становлення ініціюється, детермінується і регулюється далеко не лише прагненнями. Потрібна також віра у свої можливості, як достатні для того, щоб впоратися з певним видом діяльності.

Згідно концепції самоефективності А. Бандури [6], привабливість результату і віра в позитивний результат недостатні для запуску мотивації суб'єкта.

Тому самоефективність, що полягає в тому, наскільки компетентною і упевненою почуває себе людина, виконуючи певну справу, є третьою важливою детермінантою самореалізації особистості.

Також одним з найважливіших чинників мотивації самореалізації людини є її ставлення до себе (самоставлення).

Самоставлення як властивість особистості найтіснішим чином пов'язана з цілями її життя і діяльності, з її ціннісними орієнтаціями, і є важливим чинником її стабілізації і єдності [5].

Будучи стійкою особистісною рисою, самоставлення тісно пов'язане з іншими властивостями особистості, особливо з волею.

Воно впливає на формування змісту, структури і форми прояву цілої системи психологічних особливостей особистості; самоставлення людини значною мірою визначає оцінку навколишньої дійсності, формування уявлень про світ і себе самого, забезпечує прогнозування своєї соціальної ефективності і ставлення до себе оточення, регулює міжособистісні взаємини, постановку і досягнення цілей, впливає на процеси саморозвитку і самореалізації і, на ряду з соціальним статусом і установкою до зовнішнього світу, представляє зміст система «особистість – соціальне середовище» і є однією із структурних одиниць диспозиційного ядра особистості.

Тому самоставлення ми виділяємо четвертим компонентом самореалізації особистості. Ще однією важливою – п’ятою індивідуальною характеристикою людини, що значною мірою впливає на процес її саморозвитку і самореалізації, є перспектива майбутнього – це показник того, якою мірою і яким чином очікуване хронологічне майбутнє стає частиною нинішнього життєвого простору.

Перспектива майбутнього виникає із мотиваційних процесів цілепокладання. Часова перспектива означає інтеграцію минулого, теперішнього та майбутнього в психологічному життєвому просторі людини. Відповідно індивідуальні відмінності в перспективі майбутнього виявляють вплив на мотивацію, а саме на цілеспрямованість, оскільки ціль людини включає її очікування в майбутньому (Ж. Нюттен, К. Левін).

Таким чином, нами виділено п’ять основних структурних компонентів феномена самореалізації особистості. Звичайно, лише ними не обмежується опосередкування такого складно організованого та багатоаспектного явища.

Проте, вплив саме цих компонентів, на нашу думку, є самодетермінуючим і самоорганізуючим. Спробуємо емпіричним шляхом валідизувати обґрунтоване вище. Виклад основного змісту. У емпіричному дослідженні взяли участь 162 студенти ВНЗ та 60 учнів старших класів загальноосвітніх шкіл.

Ними використовувались такі психодіагностичні методики: морфологічний тест життєвих цінностей (Сопов, Карпушина); тест-опитувальник самоставлення особистості С. Р. Пантилєєва, В. В. Століна; самоактуалізаційний тест (САТ) Е. Шострома; шкала самоефективності Р. Шварцера, М. Єрусалема; тестопитувальник мотивації досягнення А. Мехрабіана.

Методи обробки та інтерпретації емпіричних даних: кількісний та якісний аналіз (описова статистика, кореляційний та факторний аналіз).

Отримані результати вираженості діагностованих показників свідчать про те, що досліджувані поділяють цінності, властиві особистості, що прагне до самореалізації; вони є досить гнучкими в реалізації своїх цінностей в поведінці, взаємодії з оточенням, переважно здатні швидко і адекватно реагувати на мінливість ситуації; цінують свої позитивні риси; в цілому досліджувані мають адекватне самосприйняття, незалежно від оцінки своїх переваг і недоліків; здатні приймати своє роздратування, гнів і агресивність як прояв людської природи; для них характерна здатність до швидкого встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з іншими.

Разом з тим, у них недостатньо сформовані такі особистісні якості як орієнтація в часі, що означає недостатню узгодженість подій життєвого шляху; впевненість у собі, своїх силах та можливостях; прагнення до набуття знань про навколишній світ.

Очевидно, що зазначені низькі показники самореалізації вказують саме на особистісні ресурси і потенціал самореалізації особистості. Зрозуміло, що розвиватися у напрямку до самореалізації може людина тільки самостійно, ніхто не може її до цього підштовхувати.

Тому повинна бути складна робота людини, спрямована на усвідомлення свого потенціалу та на самовдосконалення. На основі проведення факторного аналізу у структурі самореалізації особистості серед досліджуваних з високими та низькими показниками прагнення до самореалізації було виділено 8 факторів, внесок яких у загальну дисперсію даних становить відповідно 72,3 % та 67,9 %.

Така характеристика факторів цілком пояснює витоки саморозвитку та самореалізації особистості, які формують мотиваційну спрямованість на самореалізацію та психологічне благополуччя як самодетерміновані процеси. Це внутрішня мотивація, зумовлена творчою спрямованістю особистості, самокерівництвом, прагненням до саморозвитку, високого статусного положення в соціальних контактах, прагненням до новизни.

Відповідно низька самореалізація особистості зумовлена різними обставинами життя, – ціннісною моделлю суспільства, примусом батьків тощо – це зовнішня мотивація, зумовлена вольовим примусом до виконання різного роду життєвих завдань, вона, як правило, супроводжується психоемоційним дискомфортом, низькою задоволеністю життям або навіть байдужістю та апатією.

Як свідчать отримані результати нашого дослідження, поєднання факторів зовнішньої детермінації зумовлене не зовсім чіткими та диференційованими уявленнями сучасної молоді про майбутнє, прагненням до «красивого життя» без належного розуміння шляхів і засобів досягнення цілей.

Найважливішими психологічними характеристиками людини, яка прагне до самореалізації, є міра активності її власних зусиль, спрямованих на подолання життєвих труднощів, почуття особистої відповідальності за події, що з нею відбуваються.

Несприятливими чинниками є виключеність з активного життя, пасивність, несамостійність, інфантильність молодих людей, пріоритет матеріальних і вузькопрагматичних цінностей та ін.

Умови формування спрямованості на самореалізацію особистості створюються синергетичними ефектами, які досягаються в середовищі, де «працюють» цінності особистісного розвитку, духовного задоволення, креативності; створюється простір міжособистісної взаємодії, що забезпечує моральну підтримку, підґрунтя для формування самоповаги, самоінтересу, самоприйняття, саморозуміння та самовпевненості; забезпечуються можливості розвитку професійно важливих якостей і цінностей.

Серед найістотніших бар'єрів самореалізації можна виділити такі:

- нездатність стати суб'єктом власного життя (роль такого суб'єкта виконують інші);

- нерозвиненість здібностей до саморозуміння, самопізнання, нечіткість уявлень про себе, що призводить до неадекватної постановки цілей;

- несформованість механізмів саморозвитку: неприйняття себе, невірні уявлення про власні перспективи та ін.;

- стереотипи і установки, пов'язані з перебільшенням або неадекватною значущістю інших людей та ін.

Становлення суспільно активної і гармонійно розвиненої особистості великою мірою залежить від власних зусиль самої людини, зорієнтованих на самовдосконалення і самореалізацію як неодмінні умови досягнення успіху в житті.

Отже, обираючи шляхи і засоби самореалізації, людина співвідносить свої бажання («хочу» – інтереси, бажання, захоплення, які спонукають до активності; вища планка можливостей самореалізації, автентичних особистості) з можливостями («можу» – самопізнання своїх можливостей, самоставлення, самооцінка) і необхідністю (переважанням «треба» – самоорганізація, яка включає у себе саморегуляцію, а також уявлення про соціальні запити відносно особистості).

**1.3. Проблема самореалізації особистості в контекстне її економічної соціалізації**

Назріла необхідність її глибокого аналізу з сучасних психологічних позицій і з використанням різнопланових досліджень.

У психології проблема самореалізації особистості ще не розкрита на належному рівні. Є наукові дослідження, у яких використання поняття «самореалізація» вважається як щось саме собою зрозуміле, або взагалі «обходиться стороною» [7].

В окремих публікаціях приводяться лише деякі її аспекти: самореалізація може представлятися як соціально-психологічна проблема, взаємозалежна з науково-технічним прогресом [10].

Найбільш продуктивним підходом став розгляд соціальними психологами і філософами самореалізації в контексті життєвого шляху, стилю і способу життя особистості та життєтворчості [4, 12].

Головна ідея дослідження полягає у визначенні ролі сенсу життя як необхідної умови самореалізації та самоздійснення особистості.

Теоретичною основою концепції самореалізації людини стали дослідження особистості та діяльності К.С. Абульханової-Славської, Б.М.Ананьєва, А.Г.Асмолова, О.О.Леонтьєва, Д.О.Леонтьєва, Я.О.Пономарьова.

Для теоретичного аналізу психологічних проблем самореалізації особистості особливий інтерес представляють роботи зарубіжних учених А.Маслоу, В. Франкла, К.Роджерса, Е.Фромма.

На основі вивчення робіт даних дослідників були визначені наступні концептуальні положення:

• самореалізація особистості має історичну й соціокультурну обумовленість;

• процес самореалізації особистості індивідуально своєрідний, неповторний, однак у ньому можна виділити якісні особливості і закономірності;

• знання психологічних особливостей самореалізації особистості дозволяє людині усвідомлено проектувати власне життя, будувати, творити свою історію.

Методологічною основою проектування концепції стали принципи системного та особистісно-діяльністного підходів до самореалізації людини, гуманістична теорія самоактуалізації і самореалізації особистості.

Аналіз психологічних і філософських робіт, присвячених окремим питанням самореалізації, показує, що самореалізація може досліджуватися як мета, засіб, процес, стан, результат і підсумок.

Самореалізація як мета розглядається в дослідженнях самоактуалізації особистості, де досягнення вивчаються в якості метацінностей. Самореалізація як стан розглядається у зв’язку з питанням задоволеності життям.

У тесті смисложиттєві орієнтації (СЖО) [8], оцінюється задоволеність самореалізацією як відчуття того, наскільки продуктивна і осмислена була прожита частина життя.

Результатом самореалізації може бути наявність властивостей, що сприяють самоздійсненню особистості. Самореалізація як результат частіше досліджується як певний рівень особистісного розвитку за критерієм успішно–неуспішно.

Під успішним тут розуміється той результат, що отриманий шляхом прикладених адекватних зусиль. Самореалізація як підсумок може розглядатися в дослідженнях, спрямованих на осмислення цільних (підсумкових) та тимчасових відрізків життєвого шляху (наприклад, період ранньої, середньої зрілості), або присвячених людині літнього віку.

Тут акцент робиться на оцінці прожитого життя в цілому. Поняття „самореалізація” цілком співвідноситься з такими поняттями, як самоактуалізація, самоздійснення, самотрансценденція, самовизначення самосвідомість

При цьому багато науковців зв’язують самореалізацію, самоактуалізацію і т.п. саме із трудовою діяльністю, з роботою. Наприклад, А. Маслоу вважає, що самоактуалізація проявляє себе „через захопленість значимою роботою”; К. Ясперс зв’язує самореалізацію з „справою”, що робить людина. І.С. Кон говорить, що самореалізація проявляється через працю, роботу і спілкування. Самореалізація припускає не тільки самовизначення, але й розширення своїх споконвічних можливостей - „самотрансценденцію”.

За В. Франклом: „…повноцінність людського життя визначається через його трансцендентність, тобто здатність „виходити за рамки самого себе”, а головне - в умінні людини знаходити нові смисли в конкретній справі й у всьому своєму житті”[12, 45].

Таким чином, саме смисл визначає сутність самореалізації, самоздійснення і самотрансценденції .М.О. Бердяєв у роботі „Самопізнання” відзначає, що ще "на порозі отроцтва і юності був вражений один раз думкою: "Нехай я не знаю сенсу життя, але шукання смислу вже дає сенс життя, і я присвячу життя цьому шуканню смислу" [5, 74].

При цьому відразу виявляється парадокс самовизначення: знайдений смисл відразу знецінює життя (утвориться як би "порожнеча"). Тому важливо саме процес пошуку сенсу, де окремі (уже знайдені) смисли - це лише проміжні етапи процесу (сам процес стає головним сенсом - це і є життя, життя як процес, а не як якесь "досягнення").

За В.Франклом виходить, що зміст не можна побудувати заново, його можна тільки "знайти"[12]. Але в цьому є елемент зумовленості, що дещо обмежує справжню творчість професійного та особистісного самовизначення.

При творчому підході до власного життя сам сенс створюється людиною заново. Саме в цьому випадку людина перетворюється в справжнього суб'єкта самоздійснення, а не просто виступає як провідник якихось "вищих" сенсів. Виникає питання, які психологічні поняття є ключовими в розкритті самореалізації як предмета дослідження?

Насамперед, безумовно, це сенс життя, що безпосередньо впливає на самореалізацію особистості [9, 20].

Сенс життя як найбільш узагальнене утворення системи особистісного цілеполагання [4]. Хоча проблема сенсу життя є споконвічною прерогативою філософії, існує чимало розбіжностей у його розумінні. Відзначимо тільки той факт, що якщо в деяких роботах [4] сенс життя представлен як домінуюча інтенція, то В.Франкл, розглядаючи проблему пошуку сенсу життя людиною, заперечує це: «Оскільки самоздійснення і самореалізація взагалі важливі для людського буття, вони досяжні як результат, але не як інтенція» [12,119].

Хоча, якщо обмежити наведене висловлення тільки аспектом досяжності, то суперечливість цих точок зору знімається.

На думку А.Т.Москаленко і В.Ф. Сєржантова [9], сенс життя складається в розвитку людини, адекватному його власній природі. «Потреба сенсу життя є властивістю індивіда, що обумовлює той факт, коли без виникнення в його життєдіяльності таких цінностей, які він визнає або може визнавати такими, що повідомляють сенс його життя, він не може правильно функціонувати. Практично це означає, що в такому випадку його життєдіяльність не відповідає його можливостям і негативно їм оцінюється [11,185].

Формування сенсу життя - це процес становлення зрілої особистості. Він припускає стабілізацію внутрішньої інтеграції. Сенс життя в процесі свого становлення проходить шлях від дифузійної мрії до питань про життєві перспективи, життєвий ідеал [3,14].

Обговорюючи проблему пошуку сенсу життя, В. Франкл стверджує, що не існує універсального сенсу життя. Сенс життя завжди унікальний для кожної людини: «...цінності можна визначити як універсалії змісту, що кристалізуються в типових ситуаціях, з якими зіштовхується суспільство або навіть все людство» [12,288].

В. Франкл виділяє шляхи, за допомогою яких людина може знайти сенс власного життя, тобто зробити його осмисленим:

1. за допомогою своїх творінь, які вона віддає світу;

2. за допомогою того, що вона бере від світу(переживання цінностей);

3. за допомогою позиції, яку вона займає стосовно долі, і змінити яку не в змозі. Відповідно до цього виділяються три категорії цінностей: цінності творчості; цінності переживання, які реалізуються у відносно пасивному сприйнятті світу; цінності відносини.

Людина не може ухилитися від вибору цінностей, вона приймає рішення, яке з наявних можливостей гідне реалізації, а яке є необхідністю.

Лише тією мірою у якій людина здійснює смисл і реалізує цінності, вона реалізує саму себе. «Якщо я хочу стати тим, чим я можу, мені треба робити те, що я повинен робити. Якщо людина хоче прийти до самого себе, її шлях лежить через світ» [12,120].

Згідно В. Франклу, людина знаходить сенс життя в створенні творчого продукту, здійсненні справи, у переживанні істини, добра й краси, у переживанні природи і культури, у зустрічі з іншою унікальною людиною, у любові.

У своїх працях В. Франкл полемізує з А. Маслоу, не погоджуючись із ним відносно розуміння самоактуалізації, і, насамперед, щодо особливостей взаємозв'язку понять «самоактуалізація» і «сенс життя».

«Самоактуалізація є лише результатом, наслідком здійснення сенсу, лише тією мірою, якою людині вдається здійснити смисл, що він знаходить у зовнішньому світі, він здійснює й себе.

Якщо вона має намір актуалізувати себе замість здійснення смислу, сенс актуалізації відразу губиться» [12,58-59].

А. Маслоу відносить прагнення до сенсу життя до вищих потреб, називаючи його при цьому «первинним людським спонуканням».

Однак, якщо виходити з його концепції, відповідно до якої тільки в міру задоволення нижчих потреб задовольняються вищі потреби, сенс життя починає цікавити людину тільки тоді, коли її життя вже влаштоване.

Посилаючись на свій досвід, В. Франкл виражає незгоду з таким поглядом. Він указує на те, що проблема сенсу життя дуже часто виникає тоді, коли життєві умови складаються «гірше нікуди».

В. Франкл доводить, посилаючись на емпіричні дослідження Крамбо, Махоліка і Кратохвілла, що прагнення до сенсу життя не зводиться і не виводиться з інших потреб. Найбільш перспективним підходом є розгляд життєтворчості з погляду здатності до рефлексії, до здійснення адекватних життєвих виборів, засобів і шляхів їхньої реалізації.

Так, Я.І. Пономарьов виділяє у творчості, крім основних фаз і їхньої зміни у висхідному і низхідному, спадаючому напрямках, той факт, що «завдання приймається при домінуванні більше високого рівня, чим той, на якому обирається спосіб рішення.

Цей спосіб створюється як побічний продукт на субдомінантному рівні» [11,162]. Кожному етапу життєвого шляху властиві свої життєві цілі, своє життєве завдання, що сприяє досягненню життєвих цілей. Для рішення останнього складається відповідний життєвий план, за допомогою якого людина здійснює самопроектування, самотворення, керуючись власною життєвою концепцією.

Ряд авторів стверджують, що через відсутність актуальної необхідності сенс життя може недостатньо усвідомлюватися, перебуваючи в потенційному стані [10]. Можливо, тут позначаються побоювання людини виявити власну неспроможність.

Однак у кризові періоди виникає потреба усвідомити сенс власного життя. Розуміння власного життя є необхідною умовою повноцінного функціонування особистості.

І.С. Кон відзначає, що цілісне осмислення життя надає їй спрямованість, забезпечуючи наступність окремих етапів життєвого шляху і насичуючи його змістом [6].

В.Є. Чудновський виділяє наступні «формально-динамічні» характеристики сенсу життя: .інертність, «масштабність», динаміка та ієрархія. Інертність сенсу життя проявляється в труднощах зміни неадекватного смислу, у підвищеній залежності людини від логіки її життя.

Приєднуючись до поглядів В. Франкла, В.Є. Чудновський відзначає наявність багатьох смислів різної ієрархії, складної динаміки їхньої взаємодії, наявність «малих» і «великих» смислів [13].

У процесі здійснення наміченої життєвої програми людина може зазнавати труднощів. Вона вживає дії, які здатні змінити і життєву ситуацію, і її саму, і навіть напрямок власних думок. Ці інструментальні форми активності особистості Томе ще в 1951р. назвав «техніками буття».

Він підкреслив, що зміст кожної техніки полягає не в ній самій, а в тій темі, якій вона служить [4,9]. Поняття «теми буття» і «тематичного структурування життя» у трактуванні Томе рівнозначні поняттю «центральних життєвих прагнень», яке ввів Ш. Бюллер.

Залежно від того, як людина сприймає ситуацію, вона вживає відповідні дії. Звернемося до поглядів Томе на життєвий світ особистості і «техніки» її буття [4]. Значимі теми буття виділяються людиною з її суб'єктивного життєвого простору. Термін «суб'єктивний життєвий простір».

Томе вводить, розглядаючи категорію життєвого світу особистості. Суб'єктивний життєвий простір визначається життєвою історією, життєвим досвідом особистості і представлений когнітивними репрезентаціями, які виступають у вигляді значимих для особистості переживань. життєвих подій, що відбуваються, і особистість їх розглядає під кутом зору цих репрезентацій. Кожна людина має свій репертуар реакцій на життєві проблеми.

Одна з найбільш продуктивний технік, як показують дослідження Томе, припускає спробу змінити ситуацію, зробивши її більше успішної. Застосування такої техніки вимагає високого рівня саморегуляції, пошуку необхідної інформації, інтенсивних роздумів і взаємодії з іншими людьми.

Томе виділяє ще три техніків, відносячи їх до «загальнопсихологічної системи пристосування». Перша містить у собі насамперед пристосування до інституційних аспектів, соціальних норм і т.п., властивим даній ситуації. Друга - пристосування до своєрідності і потреб інших людей. Третя техніка полягає в прийнятті ситуації такою, яка вона є.

Виділяється ряд ситуаційно-специфічних технік. На наш погляд, деякі з них орієнтовані на інших людей: «шукати соціальну підтримку», «покладатися на інших людей, довіряти їм», «ідентифікуватися із цілями й долями інших людей». Інші мають протилежну спрямованість: «проявляти агресію у формі дії або критики», «самостверджуватися за рахунок інших», «пручатися» і т.п. Зустрічаються техніки, що займають проміжне положення: «коректувати свої очікування», «відстрочити задоволення власних потреб», «використовувати шанс», «сподіватися» і ін.

В окрему групу Томе виділяє неадаптивні реакції на труднощі: смиренність, пригніченість, депресія, а також уникнення важких і складних ситуацій, що проявляється в придушенні думок про джерело труднощів, застосування механізмів психологічного захисту.

Томе виділяє чотири життєвих стилі, які характеризуються певною структурою переважаючих життєвих тем, когнітивних репрезентацій, форм поведінки та тимчасовою перспективою. Особи з життєвим стилем першого типу орієнтовані на боротьбу за існування.

Вони прагнуть зберегти свої інтереси і досягти поставлених цілей, використовуючи шанси й нові власні можливості, спрямовані на зміну навколишнього світу, керуючись планами на майбутнє. Особи, для яких характерний стиль життя другого типу, мають тенденцію до внутрішньої зміни при вираженому прийнятті свого положення.

І якщо для осіб з життєвим стилем третього типу характерні пасивність і покірність, конформне поводження, то для осіб із четвертим типом стилю властиві розчарування і протистояння стосовно всім хто їх оточує.

Стиль життя частіше розглядається «як індивідуальна форма функціонування й розвитку способу життя....У способі життя найбільше безпосередньо відбиваються сутнісні характеристики макросередовища» [3].

Ще й дотепер не розроблені типології способу життя. Б.Г.Ананьєв надавав особливого значення здоровому способу життя як необхідній умові розвитку особистості. Розглядаючи спосіб життя як соціально-психологічний феномен, окремі автори досліджують психологічні механізми формування способу життя особистості стосовно до здорового способу життя [1].

У зв'язку з тим, що життєва позиція насамперед визначає схильність людини до життєтворчості, зупинимося докладніше на цьому аспекті. На думку К.А. Абульханової-Славської [2], стратегія життя людини має три основних ознаки. Перша складається у виборі основного напрямку життя, у виявленні його цілей і етапів досягнення, їхньої співпідпорядкованості.

Стратегія виникає спочатку як ідеальний план. Друга ознака стратегії життя складається в рішенні проблем, що виникають при протиріччі між намірами людини і їхнім втіленням.

У зв'язку з необхідністю вирішення таких протиріч у процесі життя виробляються особливі якості. Життєве завдання людини полягає в вирішенні виникаючих протиріч, визначенні шляху самореалізації, створенні для цього умов, яких немає в наявності.

Третя ознака стратегії життя складається в безперервній життєтворчості, оскільки тільки в процесі життєвого пошуку людина постійно робить для себе відкриття. Така творчість може представляти для людини особливу цінність життя, її невід'ємний атрибут.

Однак міра подібної творчості може відрізнятися в різних людей. К.А. Абульханова-Славська розглядає стратегію життя в широкому її розумінні як реалізовану «у різних життєвих умовах, обставинах здатність особистості до з'єднання своєї індивідуальності з умовами життя, до її відтворення й розвитку» [2,245].

Особливий інтерес викликає суб'єктивно-особистісний аспект смисложиттєвої рефлексії [9,20] насамперед тому, що далеко не завжди вибір ціннісних орієнтацій носить раціональний характер. Часом людина не вільна в миттєвих переміщеннях «свого внутрішнього світу, особливо глибинних установок, до яких відносяться і смисложиттєві.

Її уявлення, переконання, смаки не є повним результатом самостійного «вироблення» відповідно до деякої моделі, що обирається свідомо, вони сформувалися в підсумку тривалого попереднього життєвого досвіду, уже до юнацького віку, у якому особистість звичайно і починає творити свій життєвий шлях і його смисл свідомо й цілеспрямовано» [4,137].

Суб'єктивно-особистісний аспект смисложиттєвої рефлексії, а саме представленість сенсу життя у внутрішньому світі суб'єкта, не розроблений у науковій літературі. Проте є дослідження, що свідчать про те, що ступінь особистісної зрілості людини в значній мірі обумовлює його відношення до життєвих інновацій, визначає виникнення внутріособистісних конфліктів.

Таким чином, у процесі самореалізації людина здійснює зміст, вкладений їй у розуміння власного життя. Вона реалізує своє упереджене відношення до дійсності, втілене в її системі особистісних смислів. Разом з тим необхідно взяти до уваги взаємовплив життєвого шляху і онтогенезу в індивідуальному розвитку людини.

Самореалізація як предмет психологічного дослідження припускає насамперед дослідження структури особистісних смислів в способі життя людини, особливостей внутрішнього світу осіб з різним рівнем самореалізації в різних сферах життєдіяльності у взаємозв'язку з їх індивідними і особистісними властивостями.

Отже, протягом життєвого шляху людина прагне знайти сенс життя. Вона відчуває фрустрацію, якщо це прагнення залишилося нереалізованим. Усвідомивши своє призначення, людина може реалізувати себе.

**Розділ 2**

**ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ психологічних особливостей самореалізації особистості як суб’єкта економічних перетворень**

**2.1. Дослідження особливостей економічної соціалізації особистості**

Представлено методологію та організацію емпіричного дослідження, обґрунтовується застосування методичного інструментарію та надається характеристика вибірки дослідження.

На основі результатів емпіричного дослідження здійснено діагностику особливостей економічної соціалізації школярів в умовах сім’ї різного рівня матеріальної забезпеченості та проведено аналіз особливостей економічної соціалізації школярів в умовах малозабезпеченої сім’ї.

Здійснене дослідження довело актуальність проблеми особливостей економічної соціалізації школярів з малозабезпечених сімей, про що засвідчило опитування батьків, майже половина з яких (43%) зазначила відсутність або обмеження матеріальних ресурсів для забезпечення нормальної життєдіяльності членів своєї сім’ї та задоволення духовних потреб.

Когнітивний компонент економічної культури сім’ї. Осмислення економічної реальності, формування сімейних уявлень про себе та інших як суб’єктів матеріального забезпечення, про економічне благополуччя сім’ї, обізнаність у способах та засобах його забезпечення

Афективний компонент економічної культури сім’ї. Оцінювання і переживання членами сім’ї себе та інших як суб’єктів матеріального забезпечення, самоповага, критичне ставлення до себе, ставлення до грошей як засобів забезпечення, суб’єктивна оцінка економічного статусу сім’ї.

Трансляція економічної культури сім’ї у дитячобатьківських стосунках. Наслідування дитиною зразків економічної поведінки Конативний компонент економічної культури сім’ї.

Регуляція поведінки у економічній сфері та економічні потреби, мотиви, стратегії поведінки та адаптації в різних економічних ситуаціях. Економічна соціалізація школярів Когнітивний компонент.

Для з’ясування впливу економічної культури малозабезпеченої сім’ї школяра на процес економічної соціалізації її членів було здійснено порівняння отриманих даних змістових характеристик компонентів економічної культури сімей школярів, які відрізняються рівнем їх матеріальної забезпеченості.

Результати, отримані за опитувальником М.Семенова «Ставлення до грошей», дозволило встановити особливості змісту когнітивного та афективного складових економічної культури школярів із малозабезпечених сімей порівняно із сім’ями з середнім та вище середнього достатку.

Так у 45,7% школярів з малозабезпечених сімей на статистично значимому рівні виявлено більш високий рівень напруження та негативних емоцій щодо грошей (порівняно з 23% у школярів з групи порівняння), на 10,8% більш виражений низький рівень та на 22,5% менш виражений високий рівень раціонального та позитивного ставлення до грошей.

У малозабезпечених школярів також більшою мірою проявлена тривожність, негативні емоції та мотивація економії.

Порівняння результатів, отриманих за методикою А.Фернама «Ставлення до грошей» на вибірці батьків, вказує на аналогічні тенденції у дорослих з відповідних груп сімей.

Так, монетарна тривожність (37% загальної дисперсії факторів) та ощадливість (відповідно 14%) – це дві найбільш проявлених категорії у ставленні до грошей малозабезпечених батьків, тоді як у батьків з більш високим рівнем матеріального достатку провідними у факторній структурі ставлення до грошей є монетарна усвідомленість (38% загальної дисперсії факторів) та гроші як можливість (23% відповідно).

Порівнювані групи школярів значимо відрізняються і за вираженістю змістових показників конативного компоненту економічної культури різних за економічною забезпеченістю сімей школярів, що засвідчили дані, які було отримано в результаті опитування батьків і дітей за варіантами для дорослих та школярів тесту “GET2test” на загальну схильність до підприємництва (в модифікації Н.Дембицької та Ю.Пачковського), питальником «Тяжіння до бідності» (В.Васютинського) та опитувальником «Соціальна адаптивність особистості» (О.Посипанова).

З’ясовано, що у школярів із матеріально забезпечених сімей мають більш високий рівень розвитку, ніж у школярів із сімей малозабезпечених (на статистично значущому рівні) такі показники загальної схильності до підприємництва, як схильність до автономії (на 24% вище, ніж у школярів із малозабезпечених сімей, p<0,026), креативності мотивації досягнень (на 12% вище).

За результатами питальника В. Васютинського «Тяжіння до бідності» у батьків із середнім та високим рівнем матеріальної забезпеченості виражений суттєво р<0.07).

Проаналізовано також інтегральні показники адаптивності як внутрішньоособистісної умови організації поведінки особистості, отримані завдяки використанню опитувальника «Соціальна адаптивність особистості» О. Посипанова.

З’ясовано, що школярі з малозабезпечених сімей мають мінімальну адаптивність, при pяка визначається переважно конформним профілем (у 66,2%). Максимально адаптивними виявились школярі з групи порівняння (12%), що зумовлено переважно креативним профілем адаптації їхньої поведінки.

Це означає, що процес адаптації як один з провідних механізмів, зокрема й економічної соціалізації у малозабезпечених школярів, організований переважно за тим самим конформним типом, що і у батьків.

Отже, з одного боку, особистість слідує нормам групи, має інструменти пристосування до її вимог, а з іншого - ймовірна відсутність критичного сприйняття групових процесів, орієнтації на власні цінності та цілі у виборі групи, та присутність страху бути кинутою, бути не такою, як усі, страх порушити правила, вступити у конфлікт, аби відстояти власну точку зору.

Це свідчить про важливість впливу на формування економічної культури сім’ї школярів індивідуальних психологічних характеристик її членів.

За даними опитування згідно з методикою «Особистісний диференціал», було продіагностовано особистісні характеристики суб’єктів економічної соціалізації різних груп сімей за такими шкалами, як самосприйняття, оцінка, сила, активність; показано їх значимий внесок у процес економічної соціалізації досліджувальних. Виявлено, що у школярів з малозабезпечених сімей самооцінка на 17% (p<0.01).

В ході дослідження особливостей економічної культури школярів малозабезпечених сімей порівняно з іншими групами вивчались також стилі стосунків дітей і батьків.

За показниками тест-опитувальника батьківського ставлення А.Варга, В.Століна з’ясовано, що 56,5% батьків з середнім та більше рівнем матеріального забезпечення обирають кооперацію як стиль взаємовідносин із дітьми (що на 18,4% більше.

На основі цих даних зроблено висновок про переважання у сім’ях з середнім та більш високим достатком культури стосунків з дітьми, заснованої на заохоченні самостійності, ініціативі та активності дитини, рівності прав, підтримці та адекватній оцінці досягнень.

Для малозабезпечених сімей характерною виявилась культура стосунків, заснована на цінностях розмивання меж між дитиною та батьками, що знаходить виявлення у надлишковій турботі про задоволення потреб дитини.

Як відомо, гіперопіка негативно впливає на процес соціалізації дитини взагалі, культивуючи інфантилізацію особистості, та, зокрема, на процес економічної соціалізації – культивуючи економічну пасивність і безвідповідальність.

З іншого боку, неувага до потреб дитини в сім’ї діє на процес її економічної соціалізації аналогічним чином. З цією метою було здійснено дослідження впливу соціально-психологічного простору на процес економічної соціалізації школярів малозабезпечених сімей.

Згідно з даними, отриманими за методикою «Суверенність психологічного простору» С. НартовоїБочавер, нами виявлено переважання у дітей з малозабезпечених сімей травмованої суверенності дитини.

Цими результатами констатовано, що на процес економічної соціалізації школярів малозабезпечених сімей суттєвий вплив здійснює фактор забезпечення потреби особистості у суверенному соціально-психологічному просторі.

Окрім того, виявлено кореляційні зв’язки профілів соціальної адаптивності школярів з особливостями батьківсько-дитячих стосунків, які свідчать про наступне: з авторитарним та опікаючим стилями батьківсько-дитячих стосунків пов’язаний висококонформний тип соціальної адаптивності.

Таким чином, у ході емпіричного вивчення особливостей економічної соціалізації школярів із малозабезпечених сімей було доведено тенденцію: у результаті розвитку поведінкових, афективних та когнітивних складових економічної соціалізації у школярів відбувається закріплення відповідного економікопсихологічного типу особистості, розвиненого в економічній культурі батьківської сім’ї: культури економічної активності (суб’єктності) чи культури особистості економічної пасивності (споживацтва).

Емпірично показано, що в умовах малозабезпечених сімей існує тенденція розвитку в процесі економічної соціалізації школярів формування споживацького економіко-психологічного типу особистості, культура у детермінацію якого значний внесок чинить низький рівень самооцінки, самоставлення та розвиток вольових якостей у батьків.

**2.2. Шляхи оптимізації економічної соціалізації особистості**

Обґрунтовано та описано методику соціально-психологічного впливу на розвиток економічної культури школярів з малозабезпечених сімей.

Представлені результати перевірки ефективності тренінгової програми «Формування культури економічної суб’єктності школярів».

Обґрунтовано принципи соціально-психологічного впливу на особистість, які лягли в основу створення програми оптимізації економічної соціалізації школярів з малозабезпечених сімей:

1) принцип інтерсуб’єктної взаємодії як джерело розвитку нових ідентифікацій особистості,

2) принцип діалогізму та

3) принцип врахування вікових та індивідуальних особливостей та потреб особистості школяра.

Визначено, що найбільш оптимальною формою, яка відповідає ознакам соціально-психологічних практик організації зразків людської життєдіяльності у конкретну структуру діяльності особистості у відповідності з її віковими особливостями, є соціально-психологічний тренінг.

Саме тому в основу створення програми оптимізації економічної соціалізації школярів із малозабезпечених сімей було покладено тренінг «Формування культури економічної суб’єктності школярів», спрямований на розвиток економічної суб’єктності особистості через формування у неї підприємливості як інтегральної соціально-психологічної характеристики.

Тренінг створено з урахуванням основних результатів, отриманих на діагностичному етапі дослідження особливостей змістових характеристик когнітивного, афективного та конативного компонентів економічної культури школярів малозабезпечених сімей.

Запропоновано у проведенні тренінгу використовувати в якості базових такі методи як: групова дискусія та робота в міні-групах, ігрові методи, методи, спрямовані на розвиток соціальної перцепції, методи тілесно-орієнтованої психотерапії, медитативні техніки, міні-лекції, корекційні, психогімнастичні та розвивальні вправи.

Структура програми складається зі п’яти змістових модулів, кожен з яких спрямовано на розвиток складових економічної культури школярів шляхом пізнання і усвідомлення основних принципів міжособистісних взаємин у сфері зайнятості і праці, споживчих, монетарних, фінансових відносин; поціновування власних особистісних якостей, які можуть стати психологічними ресурсами для успішної самореалізації у економічній діяльності; розвитку цих якостей згідно з основними складовими моделі підприємливої людини.

Розроблена нами тренінгова програма «Формування культури економічної суб’єктності школярів» була впроваджена в навчально-виховний процес закладу загальної середньої освіти у формі факультативних занять (90 аудиторних годин: по 2 години двічі на тиждень).

Для здійснення формувального етапу експерименту вибірку школярів було поділено на дві групи - контрольна група складалася зі школярів, що не брали участь у програмі - 18 учнів 8-10 класів із різних соціально-економічних типів сімей та школярі з малозабезпечених сімей, що брали участь у програмі формування підприємливості (15 учнів 8-10 класів).

**2.3. Практика економічної соціалізіції в процесі самореалізації особистості**

Представимо методичну розробку, спрямовану на психологічну підготовку батьків як агентів економічній соціалізації дітей шкільного віку.

Аналіз останніх публікацій з проблеми свідчить про відсутність у психологічній практиці акценту на залученні дорослих до справи розвитку економічної культури дітей, зокрема шкільного віку.

Відповідальність за цю роботу найчастіше покладається на педагогів, зокрема вчителів географії, рідко - на шкільних психологів.

Поміж тим ми провадимо ідею щодо організації системи соціалізуючих впливів на особистість дитини, зокрема - щодо вибудови шкільного/позашкільного освітнього простору за принципами соціально-психологічного простору особистості, який органічно опосередковує становлення і апробацію економічного досвіду дитини.

Основним інструментом соціалізуючого впливу вважаємо інтеріндивідні, суб’єкт-суб’єктні форми економічних практик [35].

У нашому випадку йдеться про ярмаркування як такий тип активності спільноти, що інтегрований в сучасну культуру взаємин привласнення-відчуження, користування, розпорядження, володіння економічними благами. Тобто, наші зусилля спрямовані на опис даної методичної розробки не просто як мотивуючої акції для батьків.

Це наближення до ярмаркування як до культурного явища. Йдеться про те, щоб розглянути ярмаркування не стільки як мотивуючий тренінг для дорослих, але як практику, основні смисли якої вкорінені в економічній культурі українців. Ярмарок, давно ставши традиційним способом економічної діяльності, є фоновою економічною практикою українців.

Його основними ознаками з часів Давньої Греції є публічність, регулярність, масштабність, прив’язаність до одного місця, святковість, оптовий характер. Однак ярмарок соціалізуючих ідей для батьків пропонується не як рутинна, а як креативна мотивуюча практика.

Вона розроблена як форма взаємодії дорослих у публічному просторі освітнього закладу з приводу розвитку дітей. Вона охоплює велику кількість учасників, ініціює публічне обговорення проблем цілеспрямованого впливу на дитину і концентрується навколо бажаної моделі соціалізованої дитини як спільно значущої норми.

У такій масовій акції народжується інтуїтивне розуміння спільнотою дорослих того, як саме слід осмислювати цілеспрямований вплив на особистість дитини, орієнтуючись при цьому на певні норми.

Регулярно практиковане, ярмаркування може перетворюватись на спосіб забезпечення соціального порядку, зокрема, відносин у школі: «вчителі-батьки», «психологічна служба - батьки», «батьки - діти» тощо.

У той же час ярмарок запропонований до апробування в психологопедагогічній діяльності як креативний спосіб «самовиробляння» [13] дорослих як суб’єктів впливу на дітей. Вважаємо, що пропоноване ярмаркування є доцільним для соціалізації самих дорослих способом виходу за межі шкільної і сімейної повсякденності у спілкуванні з дітьми. Це прорив від стереотипних форм напучування і навчання (наприклад, як бути споживачем товарів чи послуг) до нових, ризикованих, несподіваних форм взаємин з дітьми. Це багато в чому практика конструктивна [18, с.19], спрямована на перетворення освітнього простору на соціалізуючий, в якому органічно формується особистість дитини - майбутнього успішного суб’єкта економіки.

Тож саме на підвищення вмотивованості батьків розвивати у себе здатності агентів соціалізації дітей спрямована наша методична розробка. «Ярмарок ідей по вихованню успішного господаря для зацікавлених батьків» апробований у кількох закладах загальної середньої освіти.

Метою ярмаркування є підвищення вмотивованості батьків дітей шкільного віку бути суб’єктами формування економічної культури дітей. Завданнями були:

1) інформувати батьківську спільноту загальноосвітнього закладу освіти про започаткування заходів, спрямованих на розвиток економічної культури учнів;

2) сприяти усвідомленню батьками необхідності розвитку дитини як економічно культурної людини;

3) вмотивувати батьків брати участь у заходах по запобіганню ризикованим формам економічної поведінки серед школярів. Загальна структура заходу розроблена, з одного боку, за класичною схемою будь-якого соціально-психологічного тренінгу [21;40;81], з іншого - згідно з ідеями про структуру ярмарку як масового заходу, як торгу, місця для публічного оптового обміну ідеями.

Ярмаркові передує ретельний підготовчий етап («підторжжя» - торгівля ідеями напередодні ярмарку), призначений для інформування дорослої спільноти школи про започаткування проекту з розвитку економічної культури учнів. Оголошено запрошення батьків до співпраці з шкільною психологічною службою. В результаті міні-виступів психологів складено списки учасників першого циклу семінарів-тренінгів від кожного класу.

З метою найбільш широкого інформування батьківської спільноти про програму і сутність проекту на основному етапі (під час «торгу») було запропоновано провести одночасно кілька ярмаркових майстерень (за різним проблемними напрямами, але об’єднаних однією темою (виховання дитини як успішного господаря) і формою (ярмарок соціалізуючих ідей).

Організація роботи ярмаркових тематичних підрозділів, проблемних груп - майстерень - за спільною схемою: вступний етап, створення працездатності групи, етап лабілізації, конструктивний етап та підсумковий етап.

Майстерня 1. «Ризиковані форми економічної поведінки дитини». Примітним в організації ярмаркових майстерень було те, що їх початкові етапи (вступний, створення працездатності групи) були ідентичними, що спрощувало підготовку та ведення.

Так, на вступному етапі цієї та інших майстерень відбувалось знайомство учасників один з одним та ведучим, оголошення мети майстерні, обговорення правил взаємодії в групі, очікувань учасників. На етапі створення працездатності групи проводилась традиційна групова вправа на підняття енергії в групі.

Окремо спланованими для кожної з майстерень були наступні заходи на етапі лабілізації. Так, в рамках даної майстерні ведучий ініціював і фаси літував:

1) роботу 5-ти міні-груп, спрямовану на осмислення того, що таке борг, крадіжка, азартні ігри і тоталізатори, шахрайство та відкрите вимагання грошей серед дітей (збір і узагальнення асоціацій на відповідні слова-стимули від кожної групи);

2) групову дискусію щодо осмислення спільних для усіх видів активності рис, характеристик, які зумовлюють їх ризикований характер.

Конструктивний етап передбачав поетапне дослідження в міні-групах:

1) причин виникнення,

2) прояву окремої форми поведінки серед учнів, способів її запобігання та

3) з’ясування попереднього плану дій батьків та вчителів з профілактики названих ризикованих форм економічної поведінки дітей. Підсумковий етап: з’ясування міри вмотивованості батьків брати участь у профілактиці, запобіганні ризикованих форм економічної поведінки своїх дітей: індивідуальне «зважування» своєї готовності брати участь у реалізації планів за шкалою від 1 до 10 балів, а також складання списків виконавців намічених планів.

Майстерня 2. «Гроші в дитячій кишені - журавель чи синиця в жмені?». На етапі лабілізації в ході групової дискусії з’ясовувалось, чи потрібні дитині кишенькові гроші. На цій основі учасники розподілились на дві міні-групи, які віднаходили аргументи і контр-аргументи: гроші - це добро чи зло для дитини.

На конструктивному етапі учасники грали в ділову гру «Основні мої потреби в дитинстві», в ході якої на основі осмислення свого дитячого досвіду та досвіду спілкування зі своїми дітьми з’ясовувалось місце грошей в ієрархії дитячих потреб, їх роль у становленні особистості як активного учасника ринкових відносин.

Була підготовлена «пам’ятка для батьків» учнів різного віку щодо підтримки монетарних потреб дитини, розмірів та форми відповідно до віку дитини. На підсумковому етапі з’ясовувалась міра вмотивованості батьків брати участь у реалізації пам’ятки: індивідуальне «зважування» своєї готовності за шкалою від 1 до 10 балів, а також складання індивідуальних планів щодо реалізації пам’ятки.

Майстерня 3. «Від дитячої забави до відповідальної справи: підписуємо хартію розподілу домашніх обов’язків». На етапі лабілізації з’ясовувались уміння дорослих організовувати сімейні справи згідно з існуючими потребами та наміченими планами. На конструктивному етапі проводилась гра «Підписання хартії про розподіл обов’язків між членами сім’ї».

Сутність гри: учасники розподілялись на групи-сім’ї, в яких розподілялись ролі батьків та дітей. Кожна «сім’я» складала детальний список сімейних справ на тиждень та розподіляла їх між членами сім’ї як обов’язкові до виконання протягом тижня. Так утворювалось кілька наборів таких обов’язків, відповідно до кількості членів сім’ї.

Після цього у колі сім’ї почергово з кожного набору кожен обов’язок «зважувався» у балах від 1до 100, де за 100 балів приймається вага усього списку сімейних обов’язків.

Процедура «зважування» тривала доти, поки на столі не залишалось жодного незваженого обов’язку. Підсумковий етап передбачав підписання кожним з членів сім’ї хартій про виконання обов’язків, які вони виконують щотижнево в сім’ї.

Наприкінці гри учасники отримали рекомендацію не порушувати принципів демократії і діалогізму в її проведенні, а також апелювання до підписаних хартій у разі відмови виконувати взяті на себе зобов’язання кимось із членів сім’ї (зокрема, дітьми).

Майстерня 4. «Від дитячої суверенності до економічної незалежності». На етапі лабілізації учасники з випадковим принципом були розподілені у 3 міні-групи по 3-4 учасника, в яких ролі розподілялись так: дорослий, дитина, спостерігач(і). Кожен «дорослий» отримав інструкцію наполягати на певних діях «дитини», згідно з чим порушувались у першій групі - права дитини на власний простір, територію; у другій групі - на власний вибір, з ким дружити / не дружити; у третій - на власні гастрономічні вподобання.

Суть гри полягала в тому, що обговорювалась конфліктна ситуація, коли позиції дорослого члена сім’ї та дитини були протилежними, а дійти єдиної точки зору необхідно. «Дорослий» повинен переконати «дитину» у своїй правоті, знайти правильні аргументи на свою користь.

«Дитина» мала відстоювати свою думку у спілкуванні з «дорослим». Гра вважалась завершеною, якщо усі сторони сходились у спільному рішенні. «Спостерігач» мав фіксувати факт «перемоги» позиції «дорослого» чи 168 «дитини» і час, який пішов на це.

Особливо наголошувалось на тому, щоб кожен з учасників відмічав свої почуття, переживання, які супроводжували їх під час гри, а також якими були способи уникнути небажаних переживань.

Наступним етапом було перевірити, якою мірою тиск «дорослого», його ігнорування прав і свобод «дитини» вплинув на здатність «дитини» приймати дорослі рішення.

З цією метою було створено 2 групи: «дорослих» і «дітей» з тих учасників, хто виконував відповідні ролі на попередньому етапі. Кожна група змагалась з іншою у тому, хто з них першим вирішить ділову задачу.

Як результат виявилось, що беззаперечною була перемога групи «дорослих», у той час, як в групі «дітей» було три різних рішення - і всі неправильні.

Конструктивним етапом передбачалось осмислення отриманого досвіду фрустрації потреби дитини у особистій власності (у території, у власних речах, смаках, соціальних контактах тощо) і впливу цього факту на розвиток приватності дитини, її суверенності та на формування функції, притаманної зрілій особистості, - уміння приймати оптимальне рішення у проблемній життєвій ситуації, спираючись на власні інтенції.

З’ясовувались також шляхи підтримки «Я» дитини, сприяння розвиткові її суверенності та самостійності у прийнятті зважених рішень. На підсумковому етапі всі учасники готували «пам’ятку для батьків» щодо підтримки суверенності і приватності дитини, а також «зважували» свою готовність приділяти особливу увагу приватності дитини.

Майстерня 5. «Праця неповнолітніх: усі «за» та «проти». Диспутстудія для батьків». На етапі лабілізації учасники групи добровільно розподілялись у дві групи: ті, хто підтримує / не підтримує ідею права дитини на працю.

Кожна група 3 хвилини готувала аргументи на користь своєї тези щодо дитячої праці. Потім у ході гри «Шнуровка» обидві групи обмінювались аргументами.

Вигравала група, яка знаходила більшу кількість аргументів: це були аргументи на користь праці учнівської молоді. Основний висновок гри - учні мають отримувати досвід оплачуваної праці, але за певних умов. Умови дитячої праці обговорювались на конструктивному етапі майстерні: в ході міні-лекції учасники були ознайомлені з положеннями Кодексу законів України про працю, які стосуються праці неповнолітніх.

Після чого складався:

1) перелік умов, за яких батьки згодні підтримувати матеріально своїх дітей, у тому числі - їхню працю, або підтримувати їх прагнення найманої праці де-інде;

2) перелік заходів щодо запобігання работоргівлі та експлуатації дитячої праці. Заключний етап заходу або розторжжя проводився як презентація напрацювань кожного з творчих напрямів ярмарку на спільному засіданні учасників усіх майстерень.

Основним завданням цього етапу було ознайомлення з доробком кожної з груп та мотивування усіх учасників проінформувати про це більш широку батьківську спільному (на подальших батьківських зборах).

Підсумовуючи, зазначимо, що батьківська спільнота загальноосвітнього закладу має великий соціалізуючий потенціал для розвитку економічної культури учнів в якості дієвих агентів соціалізуючого впливу на своїх дітей. Але виконання батьками соціалізуючої функції потребує розвитку психологічної готовності і вмотивованості до її реалізації.

Запропонована практика ярмаркування виявилась ефективною у справі мотивування батьківської спільноти до активнішої участі у розвиткові економічної культури школярів, у підтримці їх приватності і суверенності як однієї з вирішальних умов становлення їх як зрілих суб’єктів зважених економічних рішень.

Ярмаркування показане як мотивуючий тренінг для дорослих і як практику, основні смисли якої вкорінені в економічній культурі українців. Це такий тип соціально-економічної активності, який інтегрований в сучасну культуру взаємин привласнення-відчуження, користування, розпорядження, володіння економічними благами. Його інтерсуб’єктивний характер цілковито відповідає вимогам соціалізуючої практики. А публічність, масштабність, прив’язаність до одного місця, святковість, оптовий характер ярмаркування втілює цінності економічної культури українців.

Ефективність мотивуючої тренінгової практики для дорослих як агентів економічної соціалізації учнівської молоді «Ярмарок ідей по вихованню успішного господаря для зацікавлених батьків» оцінювалась у двох форматах:

1) за результатами «зважування» вмотивованості учасників бути агентами змін в економічній свідомості своїх дітей;

2) за результатами анкетування, проведеного після заходу. Процедура «зважування» вмотивованості учасників бути агентами соціалізації полягала у самооцінюванні власної готовності діяти відповідно до прийнятих в ході ярмаркування зобов’язань за шкалою від 1 до 10 балів, де 1 бал означав відсутність готовності, а 10 балів – цілковиту готовність.

Від 86% (майстерня №5) до 100% (інші майстерні) учасників продемонстрували зростання готовності діяти як агенти економічної соціалізації учнів, показавши від 8,7 до 9,8 балів вмотивованості (рівень оптимальний). За результатами опитування, проведеного після ярмарку, батьки цілковито (97% опитаних) усвідомлюють необхідність обговорювати зі своїми дітьми питання, озвучені на цьому заході, та відчувають потребу (99%) в економічному вихованні дітей у школі.

Підкреслено важливість подібних заходів для учасників: переважна більшість (90%) батьків висловила потребу брати участь у подібних заходах в майбутньому.

Актуальними для більш глибокого обговорення були питання: раціонального споживання дітей, оперування грішми, моралі в економічній діяльності та виховання економічної суб’єктності у школярів.

Підсумовуючи зазначимо, що батьківська спільнота загальноосвітнього закладу має великий соціалізуючий потенціал для розвитку економічної культури учнів в якості дієвих агентів соціалізуючого впливу на своїх дітей. Запропонована практика ярмаркування виявилась ефективною у справі мотивування батьківської спільноти до більш активної участі у розвиткові економічної культури школярів.

Наставництво у соціально-психологічному забезпеченні економічної соціалізації учнівської молоді Згідно з критеріями соціалізуючої практики нами розроблено такі засоби соціалізуючого впливу як економічне наставництво у взаєминах «дорослий-учень».

Соціалізація дитини як потенційного суб’єкта економіки, щонайперше, пов’язана з досвідом оперування особистими благами [13]. Вони становлять неабияку частину особистого простору дитини і відіграють важливу роль у задоволенні базових потреб, у тому числі – потреби у власності [15].

Поза досвідом успішного задоволення цієї потреби навряд чи слід очікувати розвитку підприємливого хисту дитини. Т

ому актуальною в теоретично-науковому і практичному плані залишається проблема розробки таких соціалізуючих методів, які б ефективно забезпечували процес цілеспрямованого формування економічної культури дитини у просторі особистої власності. Взагалі проблема соціально-психологічного забезпечення процесу цілеспрямованого формування психологічної культури сучасної молоді віднедавна перебуває у фокусі уваги вітчизняних психологів. Вивчаються теоретичні аспекти соціальних практик.

Однак малорозробленими залишаються питання соціальнопсихологічних практик розвитку економічної культури дитини. У зв’язку з цим розглянемо економічне наставництво як соціалізуючу практику. Вимоги сучасного суспільства до кожного, хто включається у ринкові відносини, на думку багатьох дослідників, є цілковито визначеними.

Саме підприємливий тип особистості забезпечує економічне благополуччя в сучасному суспільстві. У формуванні підприємливої особистості неабияку роль відіграють різні агенти впливу: від найближчого мікросоціального оточення, як-то батьки й однолітки, так і більш широке коло тих, у стосунках з ким дитина набуває ґрунтовнішого досвіду обміну життєвими, а надалі – економічними, благами.

Результатом такого впливу, часто доволі стихійного, є економічна культура особистості. Під останньою в широкому сенсі розуміємо об’єктивований у речовій (майно, предмети мистецтва і т.п.) та духовній (знання, ідеї, проекти тощо) формах суспільний економічний досвід людства, який зберігається у відторгнутому від суб’єкта матеріальному чи духовному вигляді й засвоюється в процесі економічної соціалізації. Окрім матеріальних артефактів культури, цей досвід виявляється у висловлених оцінках і ставленнях, виражається у вольових актах, прийнятих рішеннях, економічних діях [17].

Саме такий досвід оперування, переживання і взаємодії з іншими щодо предметів особистого володіння у стосунках спочатку з найближчим, а потім і більш широким соціальним оточенням становить основу підприємливості дитини. Попередні наші дослідження свідчать про те, що такі предмети особистого володіння становлять особистий психологічний простір дитини і стають найпершою умовою і чинником формування підприємливих якостей.

Предмети особистого володіння важливі для осягнення дитиною ціннісних основ економіки: а саме, можливості бачити себе у «своєму» - в усьому, що особисто притаманне і належне собі (латинське suum), включаючи життя і свободу [9; 13].

Саме в дитинстві ми набуваємо першого досвіду бути ідеальними власниками, оскільки тільки тоді, оперуючи усім тим, що цінуємо і на що маємо право, ми безкорисливо реалізуємо своє панування у світі [9]. На прикладі дитячої колекції листівок чи марок, які, на думку Бодрійяра [11], слід вважати ідеальним об’єктом володіння, розглянемо зв'язок досвіду володіння з основами економічної культури особистості. У повсякденному житті такі колекції - приклад жагучого, пристрасного ставлення до предмета.

Він емоційно не байдужий, його втрата часто розглядається як втрата себе, втрата матеріалізованих зв’язків з соціальним оточенням. Він важливий для формування і підтримки відчуття, з одного боку, своєї належності до певної спільності, є матеріальною демонстрацією соціальної ідентичності особистості, являють собою елемент його «розширеної індивідуальності», що дуже вагомо у цьому віці.

Для висновків щодо ефективності формувального експерименту проаналізовано динаміку у розвитку підприємливості школярів експериментальної групи за чотирма з п’яти шкал тесту на загальну схильність до підприємництва, підвищення показників яких засвідчує ефективність застосування тренінгу.

Результати формувального експерименту оцінювались в учасників експериментальної групи також через динаміку проявів тяжіння до бідності, зменшення показників якої засвідчила факт підвищення ефективності процесу формування економічної культури школярів з малозабезпечених сімей.

Ефективність розробленої програми формування культури економічної суб’єктності школярів старших підлітків було підтверджено методом t- критерія Стьюдента для залежних вибірок, керуючись тим, що цей метод дозволяє перевірити гіпотезу про середні значення двох генеральних сукупностей.

Обробка результатів показала динаміку змін економіко-психологічних якостей школярів експериментальної групи.

Натомість не знайдено жодних значимих змін у динаміці економічно-важливих якостей у школярів, що брали участь у діагностиці як контрольна група.

Таким чином, нами експериментально доведено, що досліджувані якості дійсно мають динаміку, яка підтверджується математично, а значить, програма розвитку підприємливості старших підлітків виявилася дійсно ефективною для розвитку особистості школярів з малозабезпечених сімей та для оптимізації процесу їх економічної соціалізації.

В результаті застосованого експерименту показано, що підтримка у школярів з малозабезпечених сімей процесу різнобічного пізнання економічних явищ, усвідомлення їх сутності, позитивна оцінка себе та інших у відносинах зайнятості і споживання, фінансових та монетарних, формування більш широкого спектру поведінкових стратегій економічної поведінки сприяють розвиткові економічної культури за типом економічної суб’єктності: позитивного та більш раціонального ставлення до грошей, мотиву економії, тенденції до зростання мотивації досягнень, автономії, схильності до виваженого ризику, та внутрішнього локусу контролю, та зменшення показників тяжіння до бідності в учасників експериментальної групи.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Максименко С. Д. Психологія внутрішнього світу / С. Д. Максименко // Розвиток особистісної активності : теоретичні аспекти : зб. наук. пр. / за ред. акад. С. Д. Максименка. – К. : Міленіум, 2005. – С. 3-32.
2. Максименко, С.Д. Генезис существования личности / С.Д Максименко. – К. : Изд-во ООО «КММ», 2006. – 239 с.
3. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. − 3-е изд. − СПб. : Питер, 2008. − 352 с.
4. Сердюк Л. З. Особистісний модус самореалізації майбутніх фахівців / Л. З. Сердюк // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр./ Ун-т. менедж. освіти НАПН України; редкол.: О. Л. Ануфрієва [та ін.]. – Вип. 10(23)/ голов. ред. В. В. Олійник. – К.:АТОПОЛ, 2014. – С. 239-248.
5. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Изд-во МГУ, 1983.– 308 с. 6. Bandura A. Self-efficacy: the exercise of control. – N.Y.: W.H.Freeman & Co, 1997.
6. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. – New York: Plenium press, 1985.
7. Deci E. L., Ryan, R. M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the selfdetermination of behavior //Psychological Inquiry. –Vol. 11, 2000. –P.227-268.
8. Osin E., Boniwell I. Self-determination and well-being. Poster presented at the SelfDetermination Conference. Ghent, Belgium, 2010.
9. Rogers K. R. Psychotherapy and personality change / K.R. Rogers, R.F. Dymond. – Chicago, 1954. – 344 p.
10. Seligman M. E. P., Csikszentmihalyi M. Positive psychology //American psychologist. Vol.55/1, 2000. – P.5-14.
11. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. М, 1980.- Т.1.-232с.
12. Абульханова-Славская К.А. Стратегии жизни. М., 1991.-301с.
13. Анцыферова Л.И. Психология повседневности: жизненный мир личности и «техники» ее бытия // Психол. журнал. № 2, 1993.- С.26-34.
14. Жизненный путь личности /Под ред. Л.А. Сохань. Киев, 1987.-306с.
15. Бердяев Н.А.. Самопознание(Опыт филос. Автобиографии).-М., 1991.- 446с.
16. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание.- М., 1984.-335с.
17. Коростылева Л.А. О субъективных стратегиях актуальной самореализации человека: системный подход // Принцип системности в современной психологической науке и практике. Т. 2. М., 1996.- С.28-36.
18. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций. М., 1992.-56с.
19. Москаленко А.Т., Сержантов В.Ф. Смысл жизни и личность. Новосибирск, 1989. -284с.
20. Новосядла О.М., Дембицька Н.М. Теоретико-методологічні підходи до вивчення економічної соціалізації дитини в малозабезпеченій сім’ї. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том 1. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. 2016. Вип. 44. С. 25 – 31.
21. Новосядла О.М. Економічна соціалізація школяра: теоретичний аналіз. Актуальні проблеми психології. Т. 1.Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. 2017. Вип.46. С. 56-59.
22. Новосядла О.М. Психологічні чинники економічної соціалізації школярів з малозабезпечених сімей. Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том І: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. 2020. Випуск 56. С. 59-66.
23. Новосядла О.М. Теоретичні аспекти впливу малозабезпеченості сім'ї на економічну соціалізацію дитини. Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. International Scientific Journal. 2016. 4 (16). С. 100-106.
24. Новосядла О.М. Дослідження економічної соціалізації школярів з малозабезпечених сімей. Психологічний часопис: збірник наукових праць. 2019. № 5 (12). С. 220-235.
25. Новосядла О.М. Формування економічної соціалізації школярів з малозабезпечених сімей сімей. Психологічний часопис: збірник наукових праць. 2020. Вип.6. № 1 (33). С.110-118.
26. Новосядла О.М. Особливості економічної соціалізації школяра з малозабезпеченої сім'ї. Психологічні реалії становлення особистості підлітка: сучасність та перспективи / Тези доповідей круглого столу / за ред. Максимової М.Ю., Грись А.М., Максим О.В. Київ : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка. 2019. С. 110-113.
27. Новосядла О.М. Шляхи оптимізації процесу економічної соціалізації школярів із малозабезпечених сімей. Соціалізація особистості в умовах системних змін: теоретичні та прикладні проблеми: тези XV Міжнародної науково-практичної конференції (20 березня 2020 року, м. Київ) / За наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, О.І. Власової, Н.М. Дембицької, О.В. Лавренко, О.В. Креденцер. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2020. С. 52-54.
28. Парыгин Б.Д. Научно-технический прогресс и проблема самореализации личности // Психология личности и образ жизни / Под ред. Е.В. Шороховой. М., 1987.- С.125-131.
29. Пономарев Я.А. Психологический механизм творчества // Принцип системности в психологических исследованиях / Под ред. Д.Н.Завалишиной, В.А.Барабанщикова. М., 1990.-288.- С.45-58.
30. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990.-368с.
31. Чудновский В.Э. Психологические проблемы смысла жизни // Вопросы психологии. № 4. 1995 .- С.12-20.
32. Розум С.И. Псхология социализации и социальной адаптации человека / С.И.Розум – СПб.: Речь, 2007– 365 с.
33. Руткевич М. Н. Социология образования и молодежи: Избранное (1965-2002) / М. Н. Руткевич / предисл. акад. РАН Л. Н. Митрохина. М. : Гардарики, 2002. 541 с.
34. Сасова И. А. Экономика для младших школьников: Пособ. для учителя / И. А. Сасова, Е. Н. Зинченко. – 2-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2005. – 96с. [Кравцова М. М. Курс выживания для школьного психолога / М. М. Кравцова, О. В. Шевнина. – М. : Генезис, 2006. – 192 с.
35. Семенов М. Ю. Особенности отношения к деньгам людей с разным уровнем личностной зрелости: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Михаил Юрьевич Семенов. – Ярославль, 2004. – 169 с.
36. Семенов М. Ю. Представленность денег в образе мира / М. Ю. Семенов // Сибирский психологический журнал. – 2000.– Вып.12.– С.66 – 67. 335
37. Сокурянская Л. Г. Студенчество на пути к другому обществу: ценностный дискурс перехода / Л. Г. Сокурянская. Xарьков: Xарьк. нац. ун-т им. В. Н. Каразина, 2006. 576 с.
38. Соціалізація особистості школяра / Науково-методичний центр «Українська етнопедагогіка і народознавство» / Л.Е. Орбан (ред.). – Івано-Франківськ, 1996. – 66 с.;
39. Татенко В.О. Соціальна психологія впливу : монографія/ В.О.Татенко. - К.: Міленіум2008. - 216 с.
40. Соціально-психологічне забезпечення учнів на шляху їх професійного самовизначення: навчально-методичний посібник / Укл.: К. О. Пінюгіна, В. В. Білецька, О. В. Аніна. – Миколаїв: ОІППО, 2014. – 112 с.
41. Соціально-психологічні закономірності становлення економічної культури молоді: монографія / В.В. Москаленко, О.В. Лавренко, Н.М. Дембицька, І.К. Зубіашвілі [та ін.]; за ред. В.В.Москаленко – К.: Педагогічна думка, 2015. – 405 с.
42. Соціально-психологічні проблеми становлення суб’єкта економічної соціалізації: монографія. / Т.В. Говорун, Н.М. Дембицька, І.К. Зубіашвілі, Л.М. Карамушка, О.В. Лавренко, О.О. Міщенко, В.В. Москаленко, Ю.Ж. Шайгородский./ Ред. В.В. Москаленко. – Кіровоград: 2012. – 205 c.
43. Стельмашук М. Н. Исследование студенческого долга / М. Н. Стельмашук// Психология в экономике и управлении. – 2009. – №2. – С. 43-54.
44. Стельмашук М. Н. Методологические основания концепции экономической социализации в детстве / М. Н. Стельмашук // Ежегодник Российского психологического общества. – Т. 9. – Вып. 7. – Психология и экономика, 2002. – С. 32-37.
45. Стельмашук М. Н. Содержание концепции экономической социализации: обзор зарубежных исследований по экономической психологи / М. Н. Стельмашук // Вестник Тюм. ГУ. – 2003. – № 4. – С.14-21.
46. Стельмашук М. Н. Становление и восприятие экономических идеологий в современном обществе / М. Н. Стельмашук // Вестник ТюмГУ. – 1999. – № 2. – С.11-15.
47. Стельмашук М. Н. Экономическая социализация как фактор становлення инновационного мышления / М.Н. Стельмашук // Психология в экономике и управлении. – 2010. – № 2. – С. 22-27.
48. Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. Харьков : Изд-во НУА, 2010. 408 с.
49. Татенко В.О. Соціальна психологія впливу: Монографія. – К.: Міленіум, 2008. – 216 с.
50. Титаренко Т. М. Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної соціальності: монографія / Т. М. Титаренко, О. М. Кочубейник, К. О. Черемних; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – К.: Міленіум, 2014. – 206 c.
51. Тренінговий курс «Підготовка наставників для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» / Укладачі Ю.Удовенко, В.Ейдеміллер, О Смаль, І Сацюк [та ін.] – К.: Вид-во Проект Наставництва «Она Надія», 2013. – 78 с.
52. Тугушева А. Р. Представление о социальной успешности и личное самоопределение юношества: автореф. дис… канд. псих. наук: 19.00.05/ А. Р. Тугушева. – Удмурский ГУ. – Самара, 2007. – 24 с.
53. Тульчинский Г. Л. Разум, воля, успех: о философии поступка / Г. Л. Тульчинский. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1990. – 214 с.
54. Тюшев Ю. В. Выбор профессии: тренинг для подростков / Ю. В. Тюшев] – СПб.: Питер, 2006. – 160 с.
55. Фанталова Е. Б. Об одном методическом подходе к исследованию мотивации и внутренних конфликтов / Е. Б. Фанталова // Психологический журнал. – 1992. – Т.13. – №1. – С. 107-117.
56. Фенько А. Б. Дети и деньги: особенности экономической социализации/ А. Б. Фенько // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – 337 С. 94 -101].
57. Гусельцева М. С. Парадигмы в психологии: историкометодологический анализ. В кн.: А. Л. Журавлев, Т.В. Корнилова, А.В. Юревич (Ред.), Парадигмы в психологии: науковедческий анализ. М.:ИП РАН, 2012. С. 34–56.
58. Хащенко Т.Г. Экономическая субъектность личности агрария как предиктор его экономической активности / Т.Г.Хащенко // Современные исследования социальных проблем. - Выпуск № 7 (51) / 2015. - С.369 - 385. - Режим доступу: http://cyberleninka.ru/article/n/ekonomicheskaya-subektnost-lichnostiagrariya-kak-prediktor-ego-ekonomicheskoy-aktivnosti#ixzz4geUAvQe0
59. Шайдуллина Р.М. Сущность экономической социализации студенческой молодежи в современных условиях / Р.М. Шайдуллина // Вестник Челябинского государственного университета. – 2012. – № 1, – С. 231- 242.
60. Шевченко М. Ф. Как стать успешным? Программа занятий для старшеклассников / М. Ф. Шевченко. – СПб.: Речь, 2007. – 208 с.
61. Шинкарук В. І. Культура і освіта. Світоглядні аспекти / В. І. Шинкарук // Мистецтво життєтворчості особистості: Наук.- метод.посібник: У 2 ч. / Ред.рада: В.М.Доній, Г.М.Несен, Л.В.Сохань та ін. К.: 1997–392 с.
62. Штерн Е. Психическая структура подростка /Е. Штерн // Педология юности -. М.-Л. - 1931.
63. Щедрина Е. В. Исследования экономических представлений у детей / Е. В. Щедрина // Вопросы психологии. – 1991. – №2. – С. 157 – 164.
64. Этика. Учебник для академического бакалавриата - Электронный ресурс. Режим доступа: <https://books.google.com.ua/books?isbn=5040278462>;
65. Этика. Учебник для академического бакалавриата / А.А. Гусейнов, А.Г. Гаджикурбанов [и др.]; под общ. ред. А.А. Гусейнова. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 460 с. – Серия: Бакалавр. Академический курс.
66. Abric J.-C. L’organization interne des representations sociales: systeme central et systeme peripherique / Structure settrans formations des representations sociales. Ed.Guimelli Ch. – Neuchatel: Delachaux et Niestle, 1993.
67. Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework. Люксембург: Publication Office of the European Union; EUR 27939 EN; doi:10.2791/593884 – Електронний ресурс. Режим доступу : https://ec.europa.eu/jrc/entrecomp.
68. Berti A. The development of economic notions: Singles equence of separate acquisitions / А. Berti, А. Bombi A, R. De Beni // J. Of Economic рsychol. – 1986. – 7. – P. 415- 424.
69. Danziger K. Children’s earliest conception of economic relationships / К. Danziger // J. Of Soc. Psychol. – 1958. – 47. – P. 231 - 240.
70. Davies E. Student attitudes to student debt / Е. Davies // Journal of Economic Psychology / 1999. –Vol. 160. – P. 663- 679.
71. Engel J.F., Blackwell R.D. and Miniard P.W. Consumer Behaviour (8th Edition). – NewYork: Dryden Press, 1995.
72. Dembytska N.M. Signs of privacy in metaphorical models of pupils’ personal property / N.M.Dembytska // Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. – Issue: 2(8) / Ed. by S. Maksymenko, V. Lunov, R. Iserman. – Publishing office: Accent Graphics Communications. – Hamilton, ON, 2015. – PP. 45 – 55.