

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

**СТИЛЬОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ САМОПРЕЗЕНТАЦІЙНОЇ
ПОВЕДІНКИ ІНШОЇ ОСОБИСТОСТІ У СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ**

Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: студентка 4 курсу 07-431 групи

Спеціальності 053 Психологія

Освітньо-професійної програми «Психологія»

Єлизавета СЕМУТЕНКО

Керівник д.психол.н., професор Віталія ШЕБАНОВА

Рецензент д.психол.н., професор Олена БЛИНОВА

Херсон – 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Репрезентація у свідомості молодших школярів	6
стильових характеристик презентаційної поведінки	
1.1. Класифікація та загальна характеристика стилів особистісних самовиявів у публічних ситуаціях	6
1.2. Вплив соціального пізнання на вияв самопрезентаційних стратегій поведінки	13
Висновки до першого розділу	16
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження усвідомлення дітьми	17
стильових характеристик самопрезентаційної поведінки	
2.1. Організація та методи дослідження	17
2.2. Аналіз результатів дослідження	18
2.1. Уявлення молодших школярів про ризикові шляхи особистісної самопрезентації	18
2.2.2 Усвідомлення та оцінювання соціальної доречності презентаційної поведінки інших	24
Висновки до другого розділу	41
ВИСНОВКИ	42
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	44
ДОДАТКИ	45
Додаток А «Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету»	45

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема соціалізації дітей в усі часи та в усіх формах суспільства є завжди актуальною, тому що вивчення окремих питань дозволяє підвищити ефективність процесу спрямування особистості у соціально бажане русло та запобігає виникненню відхилень у поведінці, зокрема у сфері особистісної самопрезентації (самоподачі, самовияву). З цього випливає, що вивчення особливостей самопрезентаційної стратегії поведінки (форм особистісного самовияву або вияву публічного «Я») дітей, способів усвідомлення та реалізації самопрезентаційних намірів, тобто тих динамічних процесів, за допомогою яких здійснюються перші соціальні висновки стосовно як позицій партнера, так і самого себе, є не менш значущими питаннями, пов'язаними з соціалізацією.

Важливість урахування цих аспектів особистісного розвитку неодноразово підкреслювалася у психологічних роботах (Б.Г.Ананьєва, О.В.Киричука, С.Д.Максименко, С.Л.Рубінштейн та ін.).

Наряду з цим багато спеціалістів зазначають, що особливості вибору та застосування стилів самопрезентації в дитячому віці залишаються маловивченими, а отже актуальними, бо їх дослідження буде сприяти реалізації стратегій особистісно-орієнтованого виховання.

Аналіз особистісних стильових характеристик поведінки школярів, зокрема учнів навчальної школи, дозволить отримати важливу інформацію про ранні форми самопрезентаційної поведінки (або форми особистісного самовияву). При цьому вчені, що досліджують феномен самопрезентації, важливим аспектом вважають питання репрезентації презентаційної стратегії (тобто усвідомлення перспективи соціальної взаємодії).

Для того, щоб з'ясувати яким чином у свідомості молодших школярів представлені стильові характеристики самопрезентаційної

поведінки, необхідно визначити яким чином здійснюється репрезентація та інтерпретація поведінкових самовиявів іншої дитини. Вивчення цих питань допоможе з'ясувати яким чином відбувається у молодших школярів конструювання власної поведінки, пошук варіантів відповідей у реальних умовах соціальної взаємодії. Отже, вивчення уявлень дітей про поведінкові, зокрема стильові аспекти самоподачі іншої особистості в ситуаціях спілкування та взаємодії, внесе певний вклад у розуміння самопрезентаційного феномену взагалі.

Мета дослідження – проаналізувати особливості репрезентації та інтерпретації поведінкових самовиявів іншої дитини у свідомості молодших школярів.

Припущення дослідження: здатність молодших школярів до адекватного виокремлення та оцінювання стилю поведінки, розуміння його соціальної доречності обумовлює рівень усвідомлення стильових особливостей поведінки інших дітей в ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Відповідно до мети були поставлені такі основні **завдання**:

1. Розглянути різноманітні класифікації стилів особистісних самовиявів (стратегій самопрезентації) у ситуаціях взаємодії.
2. Провести емпіричне дослідження особливостей репрезентації та інтерпретації стильових характеристик презентаційної поведінки інших дітей у свідомості молодших школярів.

Об'єкт дослідження – форми усвідомленого функціонування самопрезентаційної поведінки.

Предмет дослідження – представленість у свідомості дітей молодшого шкільного віку стильових стратегій презентаційної поведінки інших в ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Організація та методи дослідження. Робота проводилася на базі ЗОШ № 55 та дитячих садків № 30 та № 38 м. Херсона. Загальний обсяг вибірки – 60 дітей чотирьох вікових підгруп (6 – 9 років). Для

діагностики застосовувався метод гіпотетичних ситуацій (за Н.В.Корчаковою).

Теоретичне значення: проаналізовані можливості молодших школярів у сфері презентації поведінки іншими дітьми, зокрема до адекватного виокремлення та оцінювання стилю поведінки, розуміння його соціальної доречності, простежено динаміку розвитку основних стратегій поведінки.

Практичне значення полягає у виявленні негативних тенденцій функціонування у сфері самопрезентації особистості молодших школярів, що можуть трансформуватися у деструктивні форми особистісних самовиявів у наступному (тобто у підлітковому) віковому періоді. Отже отримані результати можуть застосовуватися у розвивально-корекційній роботі з молодшими школярами.

Апробація результатів дослідження. Результати наукової роботи презентувалися на V Міжнародній науково-практичній конференції «Соціально-психологічні технології розвитку особистості» (м. Херсон, 14 травня 2020 року). За матеріалами наукової роботи опубліковано статтю «Уявлення молодших школярів про ризикові шляхи особистісної самопрезентації» у збірнику матеріалів конференції.

Структура дослідження: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел. Зміст роботи викладено на 46 сторінках друкованого тексту та включає 6 таблиць, 2 рисунки. Список використаних джерел нараховує 41 роботу українських та зарубіжних авторів.

РОЗДІЛ 1

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ У СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ СТИЛЬОВИХ ХАРАКТЕРИСТИК ПРЕЗЕНТАЦІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ

1.1. Класифікація та загальна характеристика стилів особистісних самовиявів у публічних ситуаціях

Одним з напрямків аналізу самопрезентації як унікального феномена людської поведінки є вивчення способів реалізації самопрезентаційних намірів, тобто тих динамічних процесів, за допомогою яких здійснюється вияв публічного Я. Для їх позначення використовуються три взаємозв'язані терміни: самопрезентаційні тактики, самопрезентаційні стратегії, самопрезентаційні стилі. Виходячи з етимологічного змісту цих термінів, можна стверджувати, що перші два поняття різняться віддаленістю самопрезентаційної мети. *Тактика* – це сукупність дій і прийомів, за допомогою яких здійснюється реалізація найближчих самопрезентаційних намірів, *стратегія* – певний план реалізації самоподачі, лінія поведінки, що спрямована на більш віддалену перспективу. Поняття «*стиль*» фіксує унікальність і неповторність даного процесу, особливість поєднання різних дій і прийомів, індивідуалізуючи поведінку людини, наближає її до закономірностей внутрішнього світу суб'єкта (Н.В.Корчакова, А.О.Реан) [15; 27].

Вивчення наукової літератури показує, що кожне дослідження в сфері самопрезентації так чи інакше пов'язане з аналізом презентаційних стилів R.Arkin, R.Baumeister, E.Jones, A.Schutz (за Г.Крайгом) [17]. Різноманітність бажаних образів, які створюють люди, а також велика кількість шляхів та способів їх формування спричинили необхідність класифікації стилів самопрезентації. З іншого боку, це

сприяє інтегруванню результатів досліджень, поглибленню аналізу кожного із стилів самопрезентації.

Основними способами виокремлення стилів самопрезентації була фіксація найтипівіших стратегій поведінки людей у природних умовах, в ході експериментів, а також уподібнення тактик самопрезентації до вже відомих технік спілкування. На підставі аналізу літератури [2; 4; 18; 29] можна виділити декілька критеріїв диференціації стилів даної форми самовияву: *особливість самопрезентаційних намірів; рівень активності особистості; ситуативно-стратегічні установки; механізми соціального сприймання.*

Перший критерій покладений в основу декількох класифікаційних систем (J.Tedeschi, N.Norman, R.Baumeister, E.Jones (за Г.Крайгом) [17]. Вони відрізняються *акцентуванням уваги на різних аспектах самопрезентаційних намірів.* У класифікації J.Tedeschi, N.Norman увага зосереджується *на цілях суб'єкта презентації конструюючих чи реконструюючих.* Відмінність у стилях самопрезентації у цьому випадку зумовлюється не стільки диспозиційними, скільки ситуативними чинниками. Потрапляючи у різні самопрезентаційні ситуації, людина створює певне враження про себе або ж прагне змінити існуюче. У відповідності з цим виділяють два стилі самопрезентації: асертивний та дефенсивний. Перший зв'язаний із створенням привабливого образу в очах інших, другий – зі зміною вже існуючого негативного образу. Як правило, дефенсивна самопрезентація є реакцією на помічену атаку з боку іншої особи та має на меті відновлення статусу та самооцінки. Як зазначають Дж.Тедески, М.Неслер, мотив не здаватися слабким більше розповсюджений в реальному соціальному середовищі, ніж використання примусу для демонстрації сили, оскільки перший не включає в себе прямої агресії і не оцінюється партнерами по спілкуванню негативно.

В класифікації R. Baumeister аналізується інший бік самопрезентаційних намірів – їх *орієнтація на внутрішні особистісні норми чи на зовнішні запити аудиторії*. У першому випадку це зв'язано з прагненням відстояти свою ідентичність, у другому – узгодити свій образ з вимогами аудиторії. У відповідності до даного підходу виділено «догоджаючий» та «самоконструюючий» стилі самопрезентації. Перший стиль передбачає побудову самопрезентації на угоду аудиторії, у повній відповідності з її вимогами. Основною особливістю догоджаючого стилю є прагнення подавати себе у сприятливому світлі, відповідно до оцінок аудиторії. Такий стиль обумовлює зміну поведінки людини залежно від ситуації. Він зумовлюється бажанням отримати соціальну нагороду, що контролюється саме цією аудиторією. Подібна мотивація може мати прихований характер. Самоконструюючий стиль пов'язаний із прагненням створити позитивне враження за допомогою тих рис особистості, які вона визначає як пріоритетні, що входять до реального чи ідеального Я. Існує стійкий зв'язок між особистісною Я-концепцією та публічним іміджем. Якщо навколишні сприймають людину як носія певних позитивних рис, то це може допомогти їй повірити в їх існування. Особливе значення має прагнення людей бути сприйнятим конгруентно щодо власних ідеалів. Таким чином, самоконструююча презентація походить від мотиву справити враження на інших за допомогою власних рис, які обумовлені цілями та ідеалами суб'єкта самопрезентації (на відміну від цілей та ідеалів аудиторії).

Основою класифікації M. Robinson та J. Johnson є *прагнення суб'єкта зайняти певну позицію стосовно партнерів*: бути вищим за інших чи, навпаки, подавати себе як більш недосконалого. У відповідності до цього були виділені *три* стилі самопрезентації: *стиль самозвеличення, збалансована самопрезентація і стиль самоприниження*. Результати даного дослідження свідчать, що збалансована самопрезентація оцінюється спостерігачами як найбільш симпатична та правдива і є

найефективнішим стилем взаємодії. Висновки авторів підтверджують попередні дослідження (S.Gilbert, 1976, C.Kleinke, M.Kahn, та T.Tully, 1979), які доводять, що середній рівень комунікативної поведінки при взаємодії з незнайомими створює найсприятливіше враження [17]. Зіставлення стратегій самозвеличування та самоприниження показує, що найменш успішним є другий стиль, оскільки партнери оцінюють таку людину менш позитивно.

Близькою до попередньої класифікації є позиція D.Roth, C.Snyder, L.Pace, гідно з якою стилі поділяються на дві групи залежно від того, *приписує суб'єкт собі позитивних якості чи заперечує негативні*. Деякі автори доводять, що ці стратегії є виявом одного і того ж процесу – захисту «Я». Проте дослідження показують, що вони є взаємозв'язаними, але не еквівалентними.

Другий критерій поділу стилів самопрезентації відображає *міру активності* індивіда в побудові бажаного образу. За цією ознакою виділяють: наступальний (вимагаючий) та захисний стиль (R.Arkin); самоутверджуючий та самозахисний (B. Schlenker); активний та пасивний стиль долання перешкод (A.Baumgardner). Стилі, що відображають *активний полюс, передбачають дії, спрямовані на задоволення потреби у соціальному визнанні та схваленні*. Тоді, як *пасивні спричиняють обережну, консервативну поведінку, яка має на меті не стільки створення позитивного образу, скільки уникання несхвалення*.

Третій критерій відображає *міру віддаленості бажаного результату* самопрезентації. Згідно з цим критерієм Дж.Тедески, М.Неслер виділяють *ситуативну та стратегічну самопрезентації* (за Г.Крайгом) [17]. Ситуативна зумовлена особливостями конкретної соціальної взаємодії, має невеликий радіус дії та специфічні цілі. Стратегічна самопрезентація мотивується бажанням створити довготривалі ідентичності. Вона є формою вкладу на майбутнє –

особистість, що створює собі репутацію компетентної, привабливої, розширює можливості свого впливу на партнерів.

Щодо *четвертого критерію* можна виділити класифікації, запропоновані E.Jones, T.Pittman [17], I.C. Дьяченко, М.М.Корневим, А.О.Реаном [8; 14; 27]. Автори першої постулюють, що в основі самопрезентації лежить прагнення індивіда розширити та підтримати вплив на систему стосунків, тобто *прагнення до влади та контролю*. За цим принципом виділяють п'ять стратегій самоподачі, які викликають у інших людей певний спосіб поведінки стосовно суб'єкта презентації: інграціяція, самореклама, залякування, зразковість, благання.

В основу класифікації А.О.Реана [27] покладено механізми соціального сприймання, які запускаються за допомогою *керування увагою партнера*. В роботі виділено п'ять стилів самоподачі: самоподача переваги, привабливості, ставлення, актуального стану, причин поведінки.

Останнім часом у західній психології спостерігається тенденція до узагальнення та створення інтегрованих класифікацій на основі декількох критеріїв. Прикладом такого підходу є класифікація А.Schutz [17]. В ній не лише не заперечуються попередні класифікаційні підходи, але, беручи до уваги їх риси подібності та відмінності, використовуються як необхідна база для створення нової інтегрованої класифікації. Такий підхід має на меті поглибити знання про стилі самопрезентації та різноманітні техніки, які зв'язані з кожним із них.

Основними критеріями диференціації стилів для А.Schutz є: *прагнення справити позитивне враження; прагнення уникнути формування негативного враження; активність індивіда у використанні того чи іншого стилю*. На основі даних критеріїв автор виділяє чотири стилі самопрезентації: асертивний, наступально–агресивний, пасивно–захисний, активно–оборонний.

Асертивний стиль характеризується прагненням суб'єкта самопрезентації будувати свій образ у соціально прийнятний спосіб, володіючи здатністю коректно наполягати на своїй думці та встановленні своїх прав. До тактик, зв'язаних з асертивним стилем, належать: самореклама, демонстрація сили, ідентифікація з референтною групою, зразковість (тактика самовияву через чітке дотриманням норм, ідеального образу, взірця), інграціяція (тактика самовияву через привертання уваги до зовнішності). Зазначимо, що демонстрація сили у трактуванні А.Schutz відрізняється від залякування в трактуванні Е.Jones, Т.Pittman [17], оскільки не передбачає наявності «влади страху».

Наступально–агресивний стиль у класифікації А.Schutz відповідає асертивному стилю в класифікації J.Tedeschi [17] і передбачає активне домінування або навіть приниження партнера по взаємодії з метою встановлення бажаної ідентичності. Аналізуючи механізм дії стилю, автор зазначає, що вербальна атака на суб'єкт самопрезентації створює для нього не вигідну ідентичність. Використовуючи даний стиль, індивід дає зрозуміти, що він заслуговує на повагу. Тактики, які А.Schutz зв'язує з цим стилем, ідентичні технікам спілкування: іронічні зауваження, критика опонента, атака на джерело критики, визначення теми дискусії.

Особливістю пасивно–захисного стилю є те, що людина не прагне створювати позитивне враження. Її основна мета – уникнути створення негативного. Дослідники зв'язують захисний стиль з низьким рівнем узагальненої самооцінки [10; 18; 19]. До основних тактик захисного стилю належать: уникання публічної уваги, мінімальне саморозкриття, зменшення числа інтеракцій, пасивна взаємодія з партнером, використання самоутруднюючих технік (self-handicapping). Остання тактика потребує, на нашу думку, більш докладного пояснення. Захищаючи свій образ Я, люди схильні приписувати неуспіхи впливу зовнішніх факторів. Створення перешкоди забезпечує людині

виправдання та захищає її самооцінку і суспільний імідж, дозволяючи приписати невдачі чомусь тимчасовому чи зовнішньому, а не відсутністю вмінь чи таланту. Найчастіше подібні техніки використовують люди з позитивним образом Я, які не впевнені у своїй можливості підтримати цей позитивний образ у майбутніх ситуаціях. Вивчення цього явища виявило його самопрезентаційну природу R.Arkin, D.Mello-Goldner, E.Wurf, оскільки досліджувані активно створювали перешкоди лише в публічних ситуаціях демонстрації умінь. До основних способів створення перешкод належать: послаблення підготовки до випробувань, надання переваги опоненту (Д. Майерс) [20].

Активно–оборонний стиль самопрезентації включає дії, спрямовані на зменшення негативного враження та збереження чи відновлення соціального статусу. Основним джерелом таких тактик є прийняття особистісної відповідальності за ситуації, що негативно оцінюються навколишніми. Тактики даного стилю можна також трактувати як певні техніки спілкування: заперечення (denial), відмежування (dissociation), відмова (excuses), вибачення (apologies).

Надзвичайно важливим питанням є проблема стійкості особистісних самовиявів. Як зазначає A.Schutz, стиль самопрезентації залежать від характеристик ситуації та цілей особи. В той же час стверджується, що існує певний домінуючий стиль самопрезентації особистості. Він обумовлений дією особистісних факторів: рівня самомоніторингу, соціальної тривожності, узагальненої самооцінки.

Завершуючи обговорення, необхідно зазначити, що розглянуті вище класифікації не охоплюють всієї гами людських поведінкових актів, спрямованих на формування бажаного образу в очах інших людей. Як зазначають K.Martin, M.Leary [17], існує велика кількість шляхів та способів створення бажаного образу, які ще потребують теоретичного обґрунтування та класифікації. Крім того, вивчення стилів самопрезентації здійснювалося на вибірці дорослих людей, а

особливості вибору та застосування стилів самопрезентації в дитячому віці залишаються маловивченими. Все це зумовлює необхідність подальшого аналізу та теоретичного узагальнення даної проблеми.

1.2. Вплив соціального пізнання на вияв самопрезентаційних стратегій поведінки

Аналіз наукової літератури [17; 22; 28] показує, що перші соціальні висновки стосовно позицій партнера з'являються на межі молодшого шкільного віку. Діти починають розуміти наміри партнера. З'являється також усвідомлення того, що і їх власні позиції є об'єктом аналізу інших людей. (P.Miller, P. Aloise) [17].

Вивчаючи одне з основних соціальних умінь – уміння «приймати перспективу», R.Selman, D.Lavin, S.Brion–Meisels [17] стверджують, що протягом дитинства швидко розвивається здатність вивчати соціальні аспекти взаємодії, простежувати перспективу поведінки партнерів. Автори виділяють три рівні сформованості цього уміння. Початковий етап характеризується здатністю дітей молодшого шкільного віку передбачати логіку розгортання міжособистісного процесу (бачити та приймати перспективу соціальної взаємодії). З точки зору самопрезентаційної теорії цей процес є основою для усвідомлення презентаційної стратегії.

Згідно моделі дитячого соціального пізнання, що розроблена N.Crick та K.Dodge (1994) [17], воно включає до себе шість кроків: декодування зовнішніх та власних внутрішніх сигналів; інтерпретацію та розумову їх репрезентацію; вибір та усвідомлення власної мети в процесі взаємодії; оцінку можливої відповіді чи її конструювання; рішення стосовно відповідної реакції; поведінковий вияв. Як зазначають автори, кожний етап соціального пізнання може мати різну будову, включаючи один чи декілька незалежних процеси. Так, фаза інтерпретації може передбачати: фільтрування та персоналізацію сигналів, аналіз причин, висновки

стосовно перспективи партнера, оцінку точності своїх соціальних очікувань, самооцінку та оцінку партнера. На інтерпретацію впливають такі фактори, як каузальна атрибуція та попередній досвід дитини у вигляді робочих схем або відпрацьованих сценаріїв, що зберігаються в довготривалій пам'яті та використовуються дитиною як керівництво до дії в процесі спілкування.

Дослідники (Х.Абельс, І.А.Анікіна, Є.П.Ільїн, Є.А.Соколова–Бауш та ін.) висували гіпотезу, що відмінності у соціальній поведінці дітей можуть зумовлюватися особливостями інтерпретації намірів партнерів [2; 4; 11; 30]. В основі такого процесу лежать уміння виконувати рекурсивні операції першого та другого порядку, уміння репрезентувати розумові висновки інших людей, особливо їх узагальнені очікування. Як зазначає М Bennet та С.Yeeles [17], при розпізнаванні самопрезентаційної поведінки діти можуть відчувати два типи труднощів: складність зіставлення власних розумових висновків з міркуваннями іншої людини; труднощі конструювання причинних взаємозв'язків між ними.

Соціальні експерименти, в яких використовувалося маніпулювання дитячими передбаченнями намірів партнера, показали, що їх очікування тісно пов'язані з прийняттям чи відштовхуванням дитини однолітками.

Дослідниками (З.С.Карпенко, П.Р.Чамата, Є.С.Шильштейн та ін.) вивчені три найважливіші аспекти дитячого відбору стратегій: число можливих варіантів (величина репертуару реакцій), реальний зміст і порядок, у якому діти відбирають типи поведінки [12; 36; 38]. Дитина відбирає в пам'яті найбільш продуктивні варіанти поведінки в даній ситуації. Якщо ж ситуація нова, відбувається формування нової стратегії, що забезпечить їй успіх. Рішенню щодо застосування певної стратегії передують оцінка очікуваного результату, впевненості у своїх вміннях діяти подібним чином, прийнятності та привабливості даного рішення. Очікуваний результат визначається як дитяча ідея стосовно

того, що трапиться в процесі взаємодії, якщо вона поведе себе певним чином (В.О.Янчук) [41]. Дана ідея має дві найважливіші характеристики: кількість можливих варіантів відповідей, які дитина може придумати щодо визначеної поведінки, і зміст. Очікування сприятливого чи бажаного результату (зміст результату) тісно пов'язане з наступними поведінковими діями, застосуванням даної поведінкової стратегії.

Вік також впливає на розширення соціальних завдань. Якщо в дошкільному періоді основним соціальним завданням є привертання уваги до себе, то в молодшому шкільному віці активізуються завдання інформаційного обміну, входження в нові соціальні групи, розвиток дружби, розв'язання ускладнень у дружніх стосунках, дотримання соціальних правил, звичаїв. Молодші школярі вивчають соціальний світ і поступово засвоюють принципи і правила, за якими він існує. Процес соціального порівняння є базисом для формування дитячого образу Я та самооцінки. Доведено, що використання процесу соціального порівняння з групою однолітків як шляху формування самовідношення різко зростає протягом даного вікового періоду (Н.П.Анікеєва, Л.А.Девіс, І.С.Дьяченко, О.В.Кірічук) [3; 7; 8; 13].

Вікових змін зазнають також інші аспекти соціального пізнання. До основних напрямків соціального розвитку належать: розширення уявлень дітей про прийнятність цілей; соціальні наслідки поведінки; збільшення кількості інформації про можливі наміри партнера; поглиблення розуміння зв'язку між особливостями поведінки та реакцією на неї партнерів; відповідність поведінки соціальним стандартам. Розвиток даних уявлень іде через накопичення соціального досвіду; збільшення кількості ситуацій, які дитина спостерігає, у яких конструює нові форми поведінки, розрізняє релевантні та іррелевантні соціальні стимули. Основою даного процесу виступає внутрішній план дій, який щодо соціальних ситуацій виявляється у здатності дитини

увияти собі результат взаємодії, планувати шляхи досягнення поставленої мети в конкретній ситуації. З появою внутрішнього плану дій молодші школярі набувають здатності створювати та зберігати власну Я–концепцію та концепції іншої людини у вигляді узагальненого власного досвіду [14; 16; 24; 34].

Висновки до першого розділу:

Підсумовуючи, можна відзначити, що аналіз презентаційного феномена з точки зору соціального пізнання відкриває шляхи не тільки для розуміння внутрішньої природи явища, але і для поглиблення інформації про соціальний розвиток дитини.

Аналіз самопрезентації як феномена людської поведінки потребує вивчення способів реалізації самопрезентаційних намірів (самопрезентаційних тактик, самопрезентаційних стратегій, самопрезентаційних стилів). Поняття «стиль» фіксує особливість поєднання різних дій і прийомів, що індивідуалізують поведінку людини.

За різними класифікаціями, в основі яких полягають різні критерії, виокремлено достатньо велику кількість стилів самопрезентації, зокрема: асертивний та дефенсивний; «самоконструюючий» та «догоджаючий»; стиль самозвеличення, збалансованої самопрезентації і стиль самоприниження; наступальний (вимагаючий) та захисний стиль; самоутверджуючий та самозахисний; активний та пасивний стиль долаття перешкод; ситуативний і стратегічний та ін.

РОЗДІЛ 2

КОГНІТИВНЕ УСВІДОМЛЕННЯ ПОВЕДІНКОВИХ САМОВИЯВІВ ІНШОЇ ДИТИНИ

2.1. Організація та методи дослідження

Відомо, що для того щоб з'ясувати будь яке явище, його необхідно досліджувати з різних боків. Зрозуміло, що явище самопрезентаційної поведінки (самовияву, самопрояву, самоподачі) не є винятком. І для того, щоб з'ясувати яким чином у свідомості молодших школярів представлені стильові характеристики самопрезентаційної поведінки, нам необхідно визначити яким чином здійснюється у свідомості молодших школярів репрезентація та поведінкових самовиявів іншої дитини, яким чином відбувається інтерпретація цих проявів. Вивчення цих питань допоможе з'ясувати яким чином відбувається у молодших школярів конструювання власної поведінки, пошук варіантів відповідей у реальних умовах соціальної взаємодії. Отже, на нашу думку, вивчення уявлень дітей про поведінкові, зокрема стильові аспекти самоподачі іншої особистості в ситуаціях спілкування та взаємодії, внесе певний вклад у розуміння самопрезентаційного феномену взагалі.

У нашому дослідженні проводився аналіз ставлення молодших школярів до ризикових форм самопрезентаційної поведінки інших та аналіз здатності дітей до оцінювання трьох основних стилів презентаційної поведінки (асертивного, агресивного, захисного).

Емпіричне дослідження проводилася на базі ЗОШ № 55 та дитячих садків № 30 та № 38 м. Херсона.

Загальний обсяг вибірки – 60 дітей чотирьох вікових підгруп (6 - 9 років).

Для діагностики застосовувався метод гіпотетичних ситуацій (за Н.В.Корчаковою) [17].

2.2. Аналіз результатів дослідження

2.2.1 Уявлення молодших школярів про ризикові шляхи особистісної самопрезентації

Аналіз ставлення до ризикових (деструктивних) форм самопрезентації вивчався за допомогою методу гіпотетичних ситуацій (за Н.В.Корчаковою – серія А).

Інструкція для дітей: Послухайте уважно опис ситуацій, у яких опинилися діти і спробуйте дати відповідь на поставлені запитання.

1. Одного разу Олег з друзями пішли кататися на лижах. У парку була маленька гірка і хлопцям швидко набридло кататися з неї. «Давайте підемо на велику гору», – запропонували друзі. «Але ж вона виходить прямо на дорогу, там не можна кататися», – заперечив Олег. «Я не піду туди,» – сказав хлопчик і пішов у інший бік.

– Цікаво, що зараз роблять хлопці, – думав Олег, – чи пішли вони на гору.

– Про що вони говорять? Що думають про мене?

2. Оленка з подругами пішли купатися на річку. «Давайте візьмемося за руки, і з розгону стрибнемо у воду». «Але ми тут ще ні разу не купалися, ми не знаємо глибини,» – сказала Оленка і пішла на знайоме місце:

– Що роблять зараз дівчатка, чи стрибають вони у незнайомому місці, – думала Оленка;

– Про що вони говорять? Що думають про мене?

3. Іванко з Ігорем поверталися зі школи. Повернувши за ріг, вони зустріли гурт старшокласників, які курили цигарки. «Малі, йдіть-но сюди, не бійтеся, спробуйте !» – покликали вони Ігоря та Іванка. Ігор

попрямував до хлопців. Іванко відмовився і пішов додому. По дорозі він думав:

- Що робить Ігор?
- Про що він говорить з хлопцями? Що вони думають про нього?

4. Після уроків хлопці зібралися біля школи. Сергій сказав : «Хлопці з паралельного класу нас не поважають, вони кажуть, що ми слабаки. Треба їх провчити. Сьогодні ввечері ми зустрічаємося з ними на пустирі за футбольний майданчиком. Дивіться, щоб усі прийшли!» «Я не хочу битися» , – сказав Сашко і пішов додому. Ввечері він увесь час думавсь :

- Чи зійшлися хлопці?
- Про що вони говорять? Що думають про нього?

5. Андрійко з друзями гралися на старому пустирі. Один з них закричав: «Хлопці всі до мене!» Коли всі прибігли, то побачили в землі цілу купу патронів. «Давайте розкладемо велике багаття і повкидаємо їх у вогонь. Буде такий вибух, що на кілометр навкруги почують,» – запропонував автор знахідки. «Цього не можна робити, адже це небезпечно, – заперечив Андрій, – давайте краще пограємо у футбол. Я піду по м'яч». Він ішов і всю дорогу думав :

- Що роблять зараз хлопці?
- Про що вони говорять,? Що думають про мене?

6. Оленка з подругами пішла в ліс за грибами та ягодами. Дівчата довго ходили, але так і не набрали повних кошиків. «А давайте підемо у дальній ліс, за болото. Там завжди багато грибів,» – запропонувала Надійка. «Ми не можемо туди піти, нам заборонено туди ходити, – сказала Оленка,– Я краще піду додому.» Вдома вона постійно думала:

- Що зробили дівчатка далі? Про що вони говорили ? Що вони

подумали про неї?

7. Семен з друзями каталися на велосипедах. Раптом вони побачили вантажівку, до якої ззаду причепився хлопець на велосипеді. Друзі загукали: «От молодець, от сміливий! Давайте і ми спробуємо.» «Я не буду цього робити, – сказав Семен, – це дуже небезпечно.» Хлопчик повернув свій велосипед до парку. Дорогою він думав:

- Що роблять хлопці?
- Про що вони говорять? Що вони думають про мене?

8. На будівництво привезли велику купу піску. У вихідний день хлопці прийшли погратися сюди. «А давайте стрибнемо у пісок з балкону другого поверху», – запропонував Ігор. Усі, крім Мишка, із захватом підтримали цю ідею. Він відмовився стрибати, тому що можна поламати ноги. Прямуючи додому він думав :

- Що відбувалося далі: чи пішли хлопці стрибати?
- Про що вони говорили? Що вони подумали про мене?

Герої сюжетів відмовлялися від реалізації самопрезентаційної стратегії, що становила небезпеку для їхнього життя та здоров'я. Діти, після прослуховування кожної із 8 запропонованих історій, повинні були дати відповідь на 3 запитання: що роблять інші учасники події, про що вони розмовляють, що думають про головного героя. Проектування дітьми на героїв сюжету власного соціального досвіду та оцінних стереотипів дозволяло зробити висновки про поширеність застосування даних форм самопрезентації в дитячій субкультурі та характер оцінювання відмови від подібних форм самопрезентації.

Аналіз висловлених дітьми суджень щодо ризикових форм особистісних самовиявів показує, що більшість із них схильні позначати ці стратегії як реальні типи поведінки однолітків. Аналізуючи сюжети

розповідей, у яких персонаж заперечував пропозицію друзів розпочати небезпечну діяльність (стрибнути з висоти, іти на болото), діти висловили судження, що однолітки не прислухаються до порад товариша і виберуть саме цей тип поведінки. До того ж вікова тенденція, позначення цієї стратегії як реальної поведінки характеризується підвищенням. Якщо на початку вікового періоду визнання прозвучало у двох третинах суджень (61,9 відсотка), то до кінця періоду молодшого шкільного віку це простежувалося у більшості висловлювань (88,2 відсотка) (див. таблицю 2.1).

Таблиця 2.1

Типові ризикові форми поведінки однолітків

Вікова підгрупа	Показники визнання дітьми різних вікових та гендерних груп типовості ризикових форм поведінки		
	Хлопчики	Дівчатка	Середні показники по віку
6 років	74,2	49	61,9
7 років	84,9	70,3	77,7
8 років	82,6	82,3	82,5
9 років	90	84,7	88,2
Середні показники по періоду	82,9	71,6	77,6

У другій віковій підгрупі гендерні відмінності продовжують простежуватися, але вони стають менш яскравими (84,9 відсотка стверджувальних суджень у хлопчиків і 70,3 відсотка даних позицій у дівчаток). Отже, відмінність у позиціях хлопчиків і дівчаток щодо вибору ризикових форм поведінки з віком зменшуються. У першій віковій групі різниця позицій становила 25,2 відсотка, у групі семирічних дітей вона дорівнювала 14,6 відсотка, починаючи з 8-річного віку гендерні відмінності майже не простежуються. Отримані

результати свідчать, що досвід соціальної взаємодії, спостереження за реальною поведінкою однолітків переконує і хлопчиків, і дівчаток у тому, що ці варіанти є можливими формами поведінки. У роботі не вивчалось оцінне ставлення школярів до цих стратегій, але позначення відмови персонажа від деструктивних дій як самопрезентаційного провалу, на нашу думку, є непрямым підтвердженням схильності дітей до використання ризикових форм поведінки у реальних життєвих ситуаціях.

Цікавим є той факт, що школярі усвідомлюють можливі наслідки такого типу поведінки. У багатьох висловлюваннях пояснення розгортання подій відразу включало позначення негативного наслідку. (Зазначимо, що це завдання не ставилося). Діти говорили про те, що персонажі розповіді здійснили небезпечний вчинок: стрибнули у річку в незнайомому місці і втопилися; пішли через болото і заблукали; стрибнули – поламали ноги – лежать у лікарні. У той же час у дитячих судженнях не звучало осуду деструктивних форм поведінки, навпаки, висловлювалися судження щодо задоволення, яке відчують діти: «Ігор закурив цигарку зі старшими хлопцями: який кайф!», «Як класно!». «Хлопці причепилися до машини і сміються: «От здорово!», «Іванко багато втратив».

Відповідно до предмета дослідження нас цікавили уявлення дітей про ставлення однолітків до суб'єкта презентації – персонажа, що відмовився від участі у ризиковій діяльності. Дітям було запропоновано висловити судження про те, що говорять персонажі сюжетів після того, як він залишив їх, та що вони про нього думають. *Відповіді дітей були віднесені до чотирьох категорій*: категорія позначення ситуації як самопрезентаційного провалу головного героя, схвалення однолітками його позиції, нейтральні безоцінні судження та категорія «інші висловлювання» (судження непрезентаційного змісту). Найбільш представленою у дитячих висловлюваннях виявилася перша категорія –

категорія презентаційного провалу. Не зважаючи на загрозливі, небезпечні для здоров'я наслідки, діти при позначенні позиції однолітків висловлюють досить одностайні судження: «Думають, що боягуз». Отже, діти переважно схиляються до того, що поведінка персонажа буде сприйнята однолітками негативно. Необхідно зазначити, що з віком ця тенденція посилюється (з 61 відсотка у першій віковій групі до 71,8 в останній ($\varphi^* = 3,5$; $p < 0,001$). Поряд з цим різко знижується кількість суджень, у яких звучить схвальне ставлення до позиції головного героя. Якщо у першій віковій групі третина дітей (34,6 відсотка) позначили ставлення однолітків словами: «молодець», «правильно зробив», то до кінця періоду ця позиція різко знизилась (до 18,1 відсотка; $\varphi^* = 5,9$; $p < 0,001$).

Отже, проведене обстеження засвідчило наявність помилково-небезпечних стереотипів у сфері деструктивної поведінки. Відмова діяти у логіці ризикової стратегії розцінюється дітьми як ознака слабкості («слабак») і сприймається дітьми з елементами осуду («дурний», «малий»). Асертивна, виважена форма поведінки персонажа досить часто позначається як основа руйнування дружніх зв'язків: «Він нам не друг», «Не будемо з ним дружити», або як зверхня позиція суб'єкта самопрезентації, що позначається у категоричній («Не хоче з нами дружити») чи прогностичній формі («Напевне, він не хоче дружити»). У судженнях дітей відчувається не лише позначення позицій інших людей, але і її перенесення на себе. Підтвердженням цьому є форма деяких висловлювань: «Думають, що я боягуз» (хоча мова йде про поведінку персонажа).

Наявність вказаних вище помилкових стереотипів щодо ризикових стратегій вимагає психологічної допомоги дітям у сфері їх позитивного трансформування.

2.2.2 Усвідомлення та оцінювання соціальної доречності презентаційної поведінки інших

Як вже зазначалося вище, у нашому дослідженні перевірялася здатність дітей до розуміння та оцінювання основних стилів самопрезентаційної поведінки, тобто самопрезентаційних стратегій поведінки: асертивної, агресивної, захисної.

Вивчення здатності дітей усвідомлювати та оцінювати соціальну бажаність *трьох* основних самопрезентаційних *стилів*: асертивного, агресивного, захисного – здійснювалося за допомогою методу гіпотетичних ситуацій (за Н.В.Корчаковою, серія Б).

Інструкція для дітей: Кожна людина по-різному поводить себе у тій чи іншій ситуації. Прочитайте запропоновані сюжети і спробуйте оцінити, наскільки поведінка кожної дитини сподобається оточуючим:

- сподобається всім,
- сподобається більшості,
- не сподобається більшості,
- не сподобається нікому.

I. Діти приїхали у табір відпочинку.

1. Андрійко зайшов до кімнати, оглянувся навколо і сказав: «Я буду спати біля вікна. Що з того що, ти перший зайняв місце, знайдеш собі інше !»

2. Іринка оглянула кімнату, привіталася до всіх і попрямувала до вільного місця.

3. Оксана, зайшовши до кімнати, зняковіло зупинилася біля дверей. Вона невпевнено переступала з ноги на ногу, очікуючи, доки всі виберуть собі місця і лише після цього тихенько пішла до єдиного вільного місця.

II. На дні народження:

1. Олег прийшов на день народження товариша. Він жваво та весело розмовляв із присутніми, познайомився з усіма, запропонував пограти у веселу гру.

2. За Олегом прийшов Ваня. Помітивши, що зібралось багато незнайомих дітей, він сів осторонь. Під час ігор Ваня більше спостерігав, ніж грав з іншими.

3. Надійка теж прийшла на день народження. У кімнаті тільки її і було чути : «Ось послушайте мене... Мовчи... Я скажу...Я краще знаю...»

III. Іде вибір капітана команди.

1. Ігор пропонує вибрати його, весело енергійно переконує всіх, що він уміє добре грати, що він найшвидше бігає, найвправніше забиває м'яча.

2. Юра відштовхує Ігоря, намагається захопити м'яча: «Який ти командир! Ставайте, граєм! Я подаю.»

3. Коля в цей час стоїть осторонь, не беручи участі у загальному обговоренні. «Минулого разу обіцяли, що я буду капітаном» – тихо говорив він, ні до кого не звертаючись.

IV. Іде конкурс малюнку на асфальті.

1. Дмитрик закінчує свій малюнок і, поглядаючи на журі, з насмішкою говорить, вказуючи на малюнок Оленки : «Ну і намалювала. Хіба так малюють. Подивіться, яке криве та негарне».

2. Іринка, закінчивши свій малюнок, підійшла до члена журі і сказала : «Подивіться, який гарний у мене малюнок. Він вийшов як у моєї сестри, а вона вчиться у художній школі».

3. Світлана, закінчивши малюнок, відійшла від нього на декілька кроків, тихенько спостерігаючи за обговоренням робіт.

V. За дорученням вчителя троє учнів зробили стінну газету, але вона не сподобалася однокласникам.

1. Олег вислухав зауваження і сказав: «Добре, ми ще подивимося. Але мені здається, що газета і зараз досить цікава, подивіться уважніше.»

2. Сергій, почувши зауваження ,запротестував: «Легко вам говорити. Самі спробуйте! Я цілий вечір над ним сидів. Тут не потрібно нічого змінювати».

3. Андрій дуже розгубився тихо та невпевнено промовив : «Та я й не знаю. Мені ці малюнки подобалися, ну як скажете».

VI. Під час бійки на перерві хлопці розбили вікно, зламали квітку та боляче штовхнули Надійку. Друзі дуже обурилися поведінкою забіяк. Наступного дня:

1.Ігор, поглянувши на невдоволені обличчя товаришів, вибачився перед Надійкою і сказав : «Не ображайтеся, я не хотів цього зробити».

2.Сергій сказав : «Ну чого понадувалися! Йому треба було відразу віддати мені м'яча і нічого б не трапилося. А Надійка сама підлізла».

3.Іванко сказав : «А я тут взагалі ні при чому. Я й не хотів грати. Це Ігор мене примуси. Всі ж бігали»

Дітям пропонувалося 6 сюжетів з трьома варіантами поведінки суб'єкта самопрезентації. Дітям необхідно було оцінити дані форми самовияву за 4-бальною шкалою: поведінка персонажа подобається усім (+2), поведінка подобається більшості (+1), поведінка не подобається більшості (-1), поведінка не подобається нікому (-2). Відповіді дітей аналізувалися за критеріями: позитивне-негативне та адекватне-неадекватне оцінювання. Підрахунок балів адекватного оцінювання асертивної стратегії здійснювався у позитивному ключі, шляхом сумування балів двох перших позицій шкали (поведінка персонажа подобається усім, поведінка подобається більшості). Результати адекватності оцінювання агресивного та захисного стилю підраховувалися за протилежною стороною континууму (поведінка не подобається більшості, поведінка не подобається усім). За кількістю набраних балів визначалися чотири рівні адекватності оцінювання самопрезентаційних стилів: високий (28 – 36 балів), вище середнього (19 – 27 балів), нижче середнього (10–18 балів), низький (1–9 балів).

Аналіз усвідомлення дітьми стильових характеристик самовиявів показує, що найзрозумілішою для дітей є асертивна форма поведінки. Діти розпізнають прагнення партнера сподобатися, виділитися, виконати дії самопросування, отримати певну матеріальну чи соціальну нагороду. Вже на початку молодшого шкільного віку більшість дитячих суджень (79 відсотків) стосовно даної форми поведінки персонажа були сформульовані дітьми у термінах самопрезентації: «Хоче сподобатися», «Хоче привернути увагу», «Хоче, щоб вибрали». До кінця періоду дана стильова форма була розпізнана дітьми майже у всіх випадках (96,6 відсотка).

Самопрезентаційна сутність агресивного стилю на початковому етапі вікового періоду була розпізнана у переважній більшості висловлених дітьми суджень щодо даної форми поведінки персонажа (61 відсоток). Протягом вікового періоду простежується плавне

підвищення показників розпізнавання дітьми як прямої фізичної агресії персонажа, так і виявів зверхності, зневаги, вербального домінування. До кінця молодшого шкільного віку майже всі дитячі судження (89,5 відсотка), стосовно даного поведінкового стилю, задекларовані у правильних інтерпретаційних формах, що свідчить про розуміння дітьми самопрезентаційної сутності даного стилю. Так, пояснюючи поведінку хлопчика, що постійно перебивав обговорення питання вибору капітана футбольної команди, діти підкреслюють, що його поведінка зумовлена прагненням бути обраним на цю роль, презентаційним бажанням сподобатися, привернути увагу до себе. Агресивні випадки іншого персонажа розцінюються як спроби уникнути самопрезентаційного провалу: «Щоб не подумали», «Щоб не сміялися.»

Вивчення питання вікової динаміки у сфері розпізнавання самопрезентаційних стилів показує, що найінтенсивніші зміни протягом молодшого шкільного віку відбуваються у сфері когнітивної репрезентації захисного стилю. Якщо позитивна динаміка у розумінні асертивного стилю протягом даного вікового періоду знаходиться у межах 17,6 відсотка, агресивного – 28,5 відсотка, то зміни у виокремленні та правильній інтерпретації самопрезентаційної сутності захисного стилю становлять 32,7 відсотка. До кінця вікового періоду більшість суджень дітей (84,7 відсотка) стосовно ситуацій, у яких персонаж демонстрував захисний стиль, були розпізнані школярами та проінтерпретовані у термінах самопрезентації. Прагнення персонажа не виділятися з групи, діяти як усі позначається дітьми у презентаційних термінах: «Щоб інші не подумали», «Щоб не глузували». Демонстрування персонажем погіршення стану здоров'я перед викликом до дошки декодується з позиції: «Щоб вчитель подумав», «Щоб не викликав», тобто діти розпізнають та декларують соціальну нагороду, яку прагнув одержати персонаж .

Аналіз суджень дітей, висловлених у процесі гіпотетичної бесіди, дозволяє зробити висновок про те, що молодші школярі здатні зрозуміти стильову характеристику самопрезентаційної поведінки, розпізнати за певною формою самоподачі особистісно-значущу мету.

Важливе практичне значення у цьому плані має ставлення дітей до різних стилів самопрезентації. Виокремлення стилю само по собі не визначає міру його використання та усвідомлення соціальної доречності, прийнятності даної форми поведінки. Знання набувають дієвої сили лише за умови їх суб'єктивізації, особистісного присвоєння, формування оцінного ставлення. Самопрезентаційна стратегія може мати як конструктивний, так і деструктивний характер залежно від нормативно-оцінної сторони. Враховуючи це, ми спробували поглянути не лише на розуміння дітьми самопрезентаційних стилів, але й на їх уявлення стосовно соціального визнання тієї чи іншої форми поведінки.

Обговорення з дітьми сюжетів самопрезентаційного плану (див. серія Б) дозволило зафіксувати достатньо об'ємний блок оціночних суджень (1080) щодо трьох вказаних вище стилів поведінки.

Отримані результати показують, що найбільш позитивно діти оцінюють захисний та асертивний стилі самопрезентаційної стратегії. Більшість дитячих суджень щодо ситуацій, у яких персонаж реалізовував активно-впевнений (асертивний) чи, навпаки, пасивно-захисний (захисний) стиль, були подані дітьми у позитивному ключі (сподобається всім – сподобається більшості) (67,6 та 70,3 відсотка відповідно) – див. таблицю 2.2.

Позитивна оцінка агресивного стилю прозвучала лише у висловлюваннях окремих дітей. Загальна кількість суджень такого плану становить близько десяти відсотків (9,7%) від можливих позитивних оцінок даного самопрезентаційного стилю. До того ж, більшість суджень висловлені не по першому (сподобається усім), а по другому рівню визнання (сподобається більшості). Зіставлення показників оцінювання

асертивного та захисного стилю у всі вікові періоди свідчить про відсутність значних розбіжностей у рівнях позитивного позначення дітьми даних форм самовияву. Лише в останній віковій групі ці відмінності є більш виразними.

Таблиця 2.2

Показники позитивного оцінювання дітьми основних стилів самопрезентаційної поведінки

Вікова група	Кількість дітей	Кількість позитивних оцінних суджень щодо певного стилю (у%)		
		асертивний	захисний	агресивний
6 років	15	69	65,6	11
7 років	15	69,2	70,3	11
8 років	15	68	71,6	9,5
9 років	15	64,5	73,5	7,1
Показники загальні	60	67,6	70,3	9,7

Дана ситуація обумовлена протилежними тенденціями, що простежуються в оцінних системах дитини. Відкрита, самостійна, активна поведінка персонажа у всі періоди має досить високий рівень визнання, але вікова динаміка цього процесу низхідна. Чим старшими стають діти, тим обережніше вони ставляться до оцінки асертивного стилю поведінки і, навпаки, більш впевнено вибирають захисну стратегію як найбільш соціально-бажану. В усі вікові періоди (крім 6-ти років) простежується незначна перевага в оцінюванні на користь захисної стратегії.

Цікаву закономірність відкриває зіставлення рівнів позитивної оцінки, які використовувалися дітьми для позначення свого судження щодо певного стилю. Як вже зазначалося, позитивна оцінка мала два рівні («сподобається всім», «сподобається більшості»). Рівень

представленості першого типу оцінки може свідчити про однозначність та категоричність позиції в оцінюванні певного стилю, а отже, прийняття його як найбільш бажаного та соціально визнаного. На початку вікового періоду більшість дітей вибирали найвищі позиції при оцінюванні як асертивного, так і захисного стилю. Фактично висловлювалася думка, що даний тип поведінки сприймається як соціально бажаний. Вікова динаміка відношення до даних стилів має різну тенденцію. Якщо позитивне оцінювання асертивного стилю стає більш помірним (у судженнях майже рівномірно зустрічаються позиції «сподобаються всім» – «сподобається більшості»), то стосовно захисної стратегії простежується підвищення однозначності у виборах першого рівня оцінювання (з 64 до 69 відсотків), тобто спостерігається тенденція більш позитивного оцінювання пасивно-уникаючого типу поведінки як соціально бажаного. Закономірно, що даний аспект усвідомлення є помилковим сприйняттям нормативного боку поведінки, який може негативно вплинути не лише на реалізацію особистісно-значущої мети, але і на процес особистісного становлення дитини.

Зупинимося більш детально на оцінюванні молодшими школярами кожного із самопрезентаційних стилів. Асертивний стиль у стимулах був представлений впевнено-привітною, відповідальною, ініціативно-привітною, впевненою, самопросуваючою та саморекламуючою формами самовияву. Аналіз даного стилю поведінки суб'єкта самопрезентації показує, що перші три форми отримали найбільшу кількість позитивних оцінок (у межах 79,3 – 88 відсотків) – див. табл.2.3.

Персонаж, який веде себе активно, життєрадісно, привітно, сприймається дітьми як бажаний учасник взаємодії (див. серія Б, стимул 2). Персонаж, що здатний узяти відповідальність за ситуацію, попросити вибачення за заподіяну шкоду, отримав високі оцінки у всіх вікових підгрупах (там же, стимул 6).

Таблиця 2.3

Кількісні показники позитивного оцінювання молодшими школярами стилів асертивної групи (у %)

Відповідальний (6)	83	88	80	81	83
Різновиди асертивної поведінки (у дужках – номер стимула)	Кількість позитивних оціночних суджень щодо асертивних стилів у різних вікових групах				
	6 років	7 років	8 років	9 років	Середні знач по періоду
Впевнено–привітний (2)	78	78	80	81	79,3
Ініціативно–привітний (1)	88	86	89	89	88
Впевнений (5)	77	77	66	59	69,9
Самопросуваючий (4)	37	46	45	31	39,8
Саморекламуючий (3)	51	40	48	44	45,8

Найбільш схвально відгукуються діти про поведінку, у якій відчувається ініціативність, рішучість персонажа, особливо, якщо вона поєднується з виявом привітності до партнерів (там же, стимул 1). На підставі висловлених дітьми суджень можна робити припущення, що доброзичлива поведінка однолітків буде адекватно сприйматися і в реальних життєвих ситуаціях.

Необхідно зауважити, що ми не виявили значних вікових змін у позитивному оцінюванні різних стилів асертивної групи. Кожна з ліній має досить близькі показники. Це свідчить про те, що молодші школярі мають певний соціальний досвід та рівень засвоєння моральних інстанцій, що забезпечує їм виокремлення даного стилю поведінки й оцінювання його як соціально бажаного у всі вікові періоди молодшого шкільного віку.

В той же час ми зустрілися з тим, що певні форми асертивного стилю не мали високого визнання. Це стосується тактики самопросування та самореклами. Прагнення персонажа отримати соціальну нагороду у вигляді значимої соціальної ролі через активне саморозкриття у всіх вікових групах не набрало навіть середньої 50-відсоткової позиції. Його відверта розповідь про свої можливості, високий рівень активності та відстоювання власної позиції розцінюється дітьми як хвастощі і відповідно оцінюється негативно (там же, стимул 3, 4).

У зарубіжній науці проблема хвастощів у молодшому шкільному віці розроблялася досить інтенсивно. Доведено, що діти здатні виокремити даний тип поведінки, розуміють її самопрезентаційну природу, проте у зарубіжних дослідженнях не розкривається ставлення дітей до цього феномена. Наші результати показують, що діти несхвально ставляться до даного типу поведінки, осуджують її.

Поряд з асертивним, високе схвалення отримав захисний стиль самопрезентації. Протягом молодшого шкільного віку саме йому належить домінуюче місце у позитивному сприйнятті. Навіть діти першої вікової групи виявили високий рівень позитивного ставлення до даного типу поведінки. У більшості суджень (від 65,6 відсотка у першій віковій групі до 73,5 відсотка у кінці вікового періоду) даний стиль визнається як найбільш соціально бажаний (див. таблицю 2.2).

Діти висловлюють впевненість, що така форма поведінки викличе загальне схвалення або ж сподобається більшості партнерів. Захисний стиль має багато варіацій: пасивність, підкорення, невпевненість, сором'язливість, уникання, обережність, консерватизм, конформність. Вони мають різний соціальний і психологічний зміст і відповідно, викликають різне сприйняття та оцінку. У стимулах захисний стиль був представлений ситуаціями, у яких персонаж переживав сором'язливе знімчення (див. серія Б, стимул 1), вибирав ізольовану позицію щодо партнерів (там же, стимул 2), виявляв безініціативність (стимул 3) чи

тривожність у соціальних ситуаціях (стимул 4), демонстрував покірність (стимул 5), робив спробу перекласти відповідальність на інших учасників взаємодії (стимул 6). Найвище дітьми були оцінені тактики засоромлення, вияви пасивно-безініціативної та підкореної поведінки.

Висока оцінка даних тактик обумовлена специфікою їх змісту. Захисний стиль не створює перешкод для партнерів по взаємодії. Його непродуктивність може помітити лише той, хто безпосередньо використовує даний стиль як форму особистісної самоподачі. Використання такої форми поведінки перетворює дитину із суб'єкта самопрезентації в об'єкт зовнішніх впливів. Якщо при асертивному стилі персонаж активно презентує себе, то при захисному він лише спостерігає за процесом обговорення. Такий тип поведінки перешкоджає дитині вільно виявляти себе, ускладнює вирішення особистісних та міжособистісних проблем. В той же час він сприймається дітьми як соціально прийнятний спосіб взаємодії. У більшості дитячих суджень (75,5 – 92 відсотки) міститься його позитивна оцінка (див таблицю 2.4).

Таблиця 2.4

Показники позитивного оцінювання молодшими школярами захисних стилів самопрезентації (у %)

Види захисної поведінки	Відсоток позитивних оціночних суджень у сфері захисного стилю у різних вікових групах				
	6 років	7 років	8 років	9 років	Середні показники по періоду
Сором'язливий (1)	94	97	89	91	92,8
Пасивно–безініціативний	82	97	91	98	92
Підкорений (5)	91	83	85	85	86
Тривожний (4)	75	72	75	80	75,5
Унікаючий (2)	29	37	46	44	39
Безвідповідальний (6)	23	35	43	43	36

Ці висновки перекликаються з результатами роботи І.А.Анікіної [4], яка трактує пасивну поведінку як таку, що не відповідає нормі, і підкреслює, що пасивна орієнтація у сфері взаємодії молодших школярів створює перешкоди для задоволення основних соціальних потреб дитини, що в підсумку може привести до ізоляції дитини у групі однолітків.

Захисна тактика, яка має форму уникання спілкування з однолітками (стимул 2), у всіх вікових групах отримала невисокі оцінки (від 29 на початку вікового періоду до 44 відсотків у кінці). Це говорить про те, що молодші школярі розпізнають неефективність такого стилю. Даний тип поведінки перешкоджає налагодженню міжособистісної взаємодії, а отже, він виходить за межі проблем конкретної особистості. Пасивність, відмова вступати в контакт розцінюється як соціально небажана форма самовияву.

Безвідповідальна тактика самозахисту через звинувачення партнерів (ст. 6), перекладання відповідальності за свою поведінку на інших учасників взаємодії у всіх вікових групах також отримала невисоке визнання. Лише 36 відсотків дітей позначили даний стиль як такий, що може бути сприйнятим позитивно.

Агресивний стиль протягом молодшого шкільного віку отримує найнижчі оцінки (у межах 7,1–11 відсотків), див. табл. 2.2. Лише у близько 10 відсотках дитячих оцінних суджень стосовно даного стилю була визнана можливість позитивного сприймання оточуючими даної форми самопрезентації. Агресивний стиль має багато варіацій: приниження партнера, осуд, докір, нав'язування власної думки, критика, іронія, висміювання, активне домінування, зверхній тон, агресивне домінування, нехтування, неповага та інші. У дослідженні перевірялося оцінювання дітьми шести тактик агресивної самоподачі. Відбирались тактики, які найчастіше спостерігаються у дитячій взаємодії, а отже, є найзрозумілішими для дітей: нехтування інтересів партнера,

приниження, агресивне домінування, висміювання, докір, обурення (див. серія Б).

Аналіз висловлених дітьми оцінних суджень показує, що діти у всіх вікових групах негативно ставляться до виявів нехтування інтересів партнера з елементами фізичного та вербального домінування. Лише у 12,6 відсотка суджень прозвучало визнання даного стилю як такого, що викликає схвалення оточуючих.

Таблиця 2.5

Показники позитивного оцінювання стилів агресивної поведінки молодшими школярами (у %)

Стилі агресивної поведінки	Кількість позитивних оціночних суджень щодо агресивних стилів самовияву				
	6 років	7 років	8 років	9 років	Середні знач. по періоду
Нехтування інтересів партнера	18	14	9,2	9,3	12,6
Зверхність	6,2	9,2	6,2	5,6	6,8
Агресивне домінування	14	17	11	9,3	12,8
Висміювання	1,5	1,5	7,7	1,9	3,2
Докір	17	12	11	7,4	11,9
Обурення	9,2	12	12	9,3	10,6
Середні значення по вікових групах	11	11	9,5	7,1	9,7

Адекватність оцінювання цього агресивного самовияву протягом молодшого шкільного віку підвищується. Якщо на початку вікового періоду схвальні відгуки стосовно застосування даного стилю прозвучали у 18 відсотках дитячих відповідей то у кінці вікового періоду даний стиль самопрезентації був позитивно оцінений лише у 9,3 відсотка дитячих суджень (див таблицю 2.5).

Різні форми агресивного стилю по-різному сприймаються дітьми всіх вікових груп. Найбільш нетерпимо діти ставляться до спроб персонажа висміювати партнера (стимул 4), виявляти зверхність до нього (стимул 2). Ці прояви є менш привабливими для дітей навіть порівняно зі спробами персонажа різко відстоювати власну позицію чи докоряти партнеру (стимул 5), виявляти обурення чи демонструвати елементи фізичної агресії (відштовхування партнера) (стимул 3), його витіснення (стимул 1), таблиця 2.5.

Проведене обстеження показує, що значних вікових відмінностей в оцінюванні різних стилів агресивної поведінки не спостерігається. Отримані результати дають підставу стверджувати, що рівень морального розвитку молодших школярів дозволяє їм адекватно оцінювати вияви агресивної самопрезентації.

Враховуючи, що позитивне оцінювання стилів ще не є достатнім свідченням адекватності усвідомлення соціальної відповідності та доречності певної форми поведінки (*позитивне оцінювання захисних чи агресивних самовиявів не є адекватним*), ми пішли шляхом вивчення результатів бального оцінювання презентаційних стилів. З цією метою було підраховано кількість балів, які набрав кожний презентаційний стиль на основі позначення дітьми різних рівнів оцінювання, від «сподобається усім»(2 бали) до «не сподобається нікому»(-2 бали).

На основі одержаних результатів можна стверджувати, що найбільш адекватно діти усвідомлюють соціальну невідповідність агресивного стилю. При його оцінюванні вони змогли набрати 74,2 відсотка балів від загальної кількості можливих адекватних інтерпретацій (див рис 2.1) .

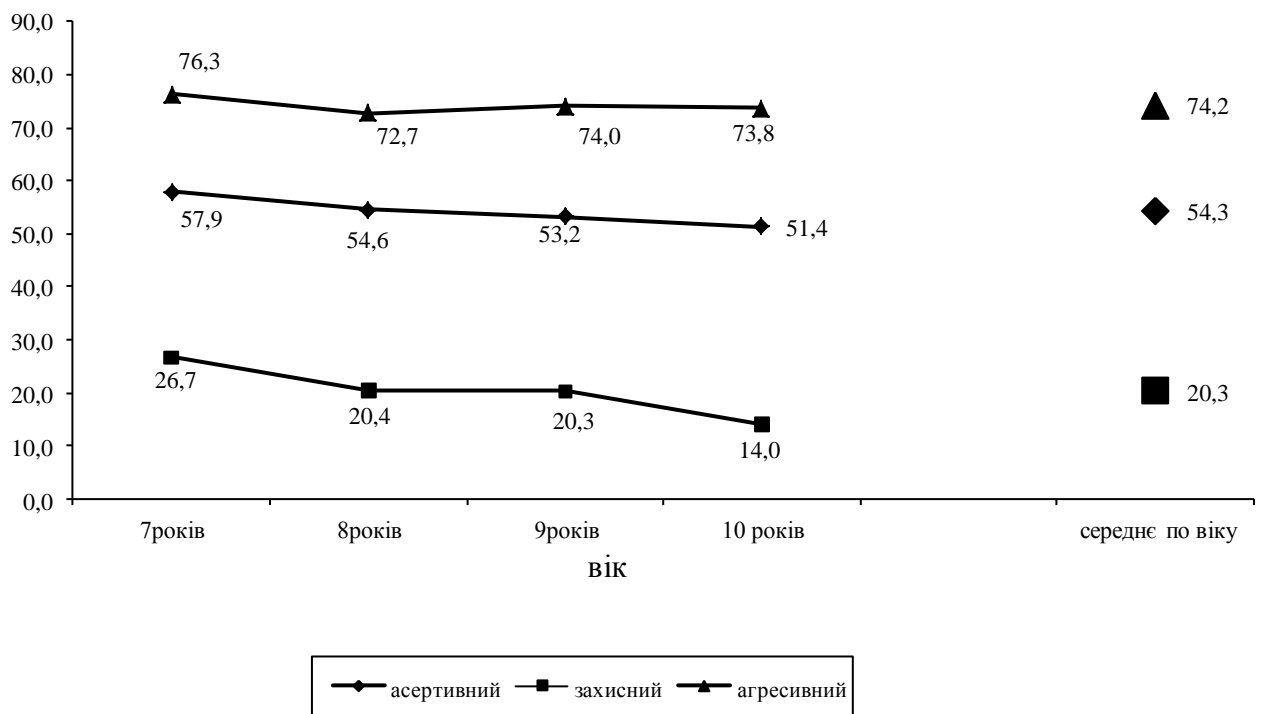


Рисунок 2.1 - Адекватність оцінювання самопрезентаційних стилів

Отже, вивчення усвідомлення і оцінювання дітьми різних стилів особистісного презентаційного самовияву показує, що молодші школярі розуміють презентаційні наміри іншої людини, подані у певних стильово-тактичних формах. При цьому спостерігається певна розбіжність між здатністю до виокремлення стилю, його позитивним оцінюванням та розумінням його соціальної доречності.

Молодші школярі розпізнають прагнення персонажа реалізувати особистісно-значущу мету за допомогою використання певної лінії поведінки. У переважній більшості висловлених дітьми суджень простежується самопрезентаційне декодування стилів поведінки персонажів (89,4 відсотка щодо асертивної, 75,5 та 68,1 відсотка щодо агресивної та захисної поведінки (див. таблиця 2.6).

Здатність до свідомого виокремлення та розуміння кожного стилю протягом молодшого шкільного віку має яскраву позитивну динаміку. Найрозумілішою для дітей є асертивна та агресивна лінія поведінки з точки зору розуміння їх самопрезентаційних мотивів. Більшість дітей легко виокремлюють дані способи самовияву, розуміють причини і наслідки використання таких шляхів взаємодії.

Таблиця 2.6

**Розпізнавання самопрезентаційного наміру при різних стилях
особистісного самовияву (у %)**

Віковий період	Самопрезентаційні стилі		
	асертивний	захисний	агресивний
6 років	79	52,3	61,8
7 років	89,7	63,5	70,8
8 років	92,3	71,9	79,7
9 років	96,6	84,7	89,5
Середні значення по періоду	89,4	68,1	75,5

Варто зазначити, що у сфері оцінювання саме ці стилі є найбільш адекватно оціненими дітьми, причому розуміння агресивного стилю, з погляду визнання його соціальної неприйнятності, яскраво домінує. Найнижчий рівень адекватності виявлено у розумінні захисного стилю, що виявляється у високому рівні його позитивного оцінювання дітьми та визнанні даного стилю як соціально бажаного та схвалюваного типу поведінки. Необхідно зазначити, що вікові зміни, які відбуваються у розвитку усвідомлення асертивного та захисного самопрезентаційних стилів мають негативні тенденції. Протягом молодшого шкільного віку відбувається зниження позитивної оцінки асертивного стилю та підвищення даного типу оцінки щодо пасивної форми поведінки, що у кінцевому випадку приводить до зниження адекватності оцінювання даних форм особистісного самовияву.

Аналіз виконання завдань оцінювання самопрезентаційних стилів, з точки зору їх усвідомлення кожною конкретною дитиною, надає можливість визначити рівні адекватності розуміння дітьми соціальної прийнятності різних форм самопрезентаційної поведінки. До високих рівнів (I, II) було віднесено близько половини (42%) учасників експерименту, що свідчить про спроможність цих дітей адекватно

оцінювати самопрезентаційну поведінку персонажа відповідно до соціальних норм. Аналіз вікової динаміки у представленості груп за рівнем адекватного оцінювання вказує на несприятливу тенденцію у цьому процесі: протягом молодшого шкільного віку відбувається не збільшення кількості дітей, які адекватно оцінюють самопрезентаційні стилі, а навпаки, простежується зворотний процес. На початку періоду до двох вищих груп увійшли 46% учасників експерименту, тоді як на завершення вікового періоду ці групи об'єднували лише 35 відсотків дітей. Як уже зазначалося, дана тенденція зумовлена більш обережною оцінкою асертивного стилю (більш частий вибір позиції «сподобається більшості» на противагу «сподобається всім») та неадекватно високе оцінювання захисного стилю.

Наявні тенденції, на нашу думку, зумовлені не лише віковими особливостями, але і недостатнім рівнем педагогічного аналізу та пояснення неефективності пасивно-унікаючого типу поведінки. Захисний стиль не створює гострих проблем у міжособистісній взаємодії (не виступає причиною конфліктних ситуацій, не ускладнює взаємодію вчителя та учня в навчальному процесі, має неяску динаміку), тому він не виокремлюється і особливо не контролюється дорослими. З іншого боку, дисциплінована, унормована поведінка визнається як соціально бажана та необхідна.

Зіставлення здатності дітей свідомо виокремлювати самопрезентаційний мотив іншої людини у різних формах поведінкових самовиявів із рівнем адекватності розуміння соціальної ефективності та соціального схвалення показує, що у всі вікові періоди простежується більш високий рівень розпізнавання стилю порівняно з адекватністю його оцінювання.

Особливо значні розбіжності існують у захисному та асертивному стилях (рисунок 2.2).

Недостатність соціального досвіду не дозволяє дитині розвести і адекватно позначити дисципліновано асертивну лінію поведінки (відповідальну, ініціативну, активну) та пасивно-покірну (уникаючу, підкорену).

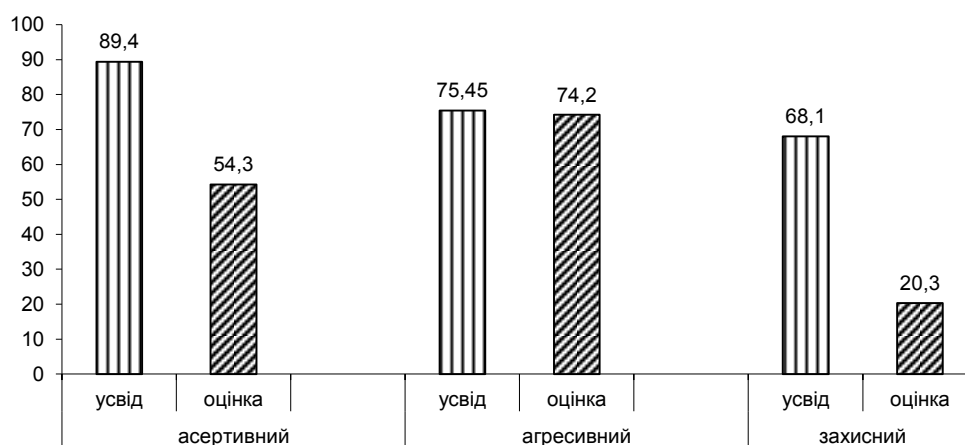


Рисунок 2.2 - Зіставлення усвідомлення та оцінювання самопрезентаційних стилів

Завершуючи аналіз питання усвідомлення стилів самопрезентаційної поведінки, можна зазначити, що у даному процесі переплітаються декілька взаємозв'язаних ліній: здатність виокремити самопрезентаційний намір іншої людини через аналіз стильових форм особистісного самовияву, формування оцінних установок стосовно різних поведінкових тактик, ефективність яких залежить від міри їх відповідності як соціально-моральним нормам, так і самоактуалізуючим механізмам особистісного розвитку.

Висновки до другого розділу:

Виявлені тенденції у сфері особистісного розвитку засвідчують, що молодший шкільний вік пов'язаний з активним процесом засвоєння механізмів самопрезентаційного феномена. Відбувається підвищення здатності дітей до розуміння стильових характеристик поведінки людини у презентаційних ситуаціях. Діти мають уявлення про основні шляхи реалізації самопрезентаційної мети. У той же час можна зазначити, що виявлені тенденції у розвитку когнітивних структур у сфері усвідомлення стильових характеристик конструювання враження не завжди відповідають загальній лінії особистісного розвитку дитини. Не зважаючи на те що рівень розуміння асертивного стилю протягом вікового періоду постійно підвищується і досягає майже стовідсоткового показника (виокремлення стилю простежено у 96,6% дитячих суджень), його позитивне оцінювання протягом періоду поступово знижується (з 69 до 65%). З іншого боку, спостерігається підвищення позитивного оцінювання захисного типу поведінки. Оскільки розпізнавання даного стилю теж інтенсивно прогресує протягом періоду, можна стверджувати, що дана тенденція обумовлена помилками у розумінні і засвоєнні поведінкових норм, виникненням неточності у їх інтерпретації. Безініціативна, невпевнена поведінка починає розцінюватися дітьми як найбільш соціально бажаний варіант міжособистісної взаємодії. Оскільки дана тенденція перешкоджає процесам індивідуального зростання дитини, формування самоідентичної презентації, вона не може не викликати стурбованості та необхідності психолого-педагогічного впливу на дітей з метою перегляду ними нормативних установок у сфері самопрезентації.

ВИСНОВКИ

1. Діти молодшого шкільного віку розуміють презентаційні наміри іншої людини, розпізнають прагнення індивіда до реалізування особистісно-значущої мети за допомогою використання певних стилевих форм поведінки. При цьому спостерігається певна розбіжність між здатністю до виокремлення стилю, його позитивним оцінюванням та розумінням його соціальної доречності.

2. Найзрозумілішою для дітей є асертивна та агресивна лінія поведінки з точки зору розуміння їх самопрезентаційних мотивів. Більшість дітей легко виокремлюють дані способи самовияву, розуміють причини і наслідки використання таких шляхів взаємодії. Найскладнішим для розуміння виявився захисний стиль поведінки. В той же час вивчення питання вікової динаміки протягом молодшого шкільного віку у сфері розпізнавання самопрезентаційних стилів показав, що саме у сфері когнітивної репрезентації захисного стилю поведінки відбуваються найінтенсивніші зміни (виокремлення та правильна інтерпретація самопрезентаційної сутності цього стилю становлять 32,7% на початку вікового періоду та 84,7% наприкінці).

3. У сфері оцінювання асертивного та агресивного стилів є найбільш адекватно оціненими дітьми (причому розуміння агресивного стилю, з погляду визнання його соціальної неприйнятності, яскраво домінує). Найнижчий рівень адекватності виявлено у розумінні захисного стилю (що виявляється у високому рівні його позитивного оцінювання дітьми та визнанні даного стилю як соціально бажаного та схвалюваного типу поведінки). При цьому протягом молодшого шкільного віку спостерігається зниження адекватності оцінювання даних форм особистісного самовияву (відбувається зниження позитивної оцінки асертивного стилю та підвищення позитивної оцінки щодо пасивної форми поведінки). Це проявляється в тому, що чим старшими стають діти, тим обережніше вони ставляться до оцінки асертивного стилю

поведінки і, навпаки, більш впевнено вибирають захисну стратегію як найбільш соціально-бажану. Це свідчить, що даний аспект усвідомлення є помилковим сприйняттям нормативного боку поведінки, який може негативно вплинути не лише на реалізацію особистісно-значущої мети, але і на процес особистісного становлення дитини.

4. Помилкове сприйняття молодших школярів проявляється також в тому, що більшість молодших школярів вважають можливим застосування ризикових (деструктивних) форм самопрезентаційної поведінки, а відмову від ризикових дій позначають як самопрезентаційний провал.

5. Наявність помилково-небезпечних стереотипів самопрезентаційної поведінки молодших школярів свідчить про недостатність соціального досвіду, що не дозволяє їм розвести і адекватно позначити дисципліновано асертивну лінію поведінки (відповідальну, ініціативну, активну) та пасивно-покірну (уникаючу, підкорену). Така констатація вимагає психологічної допомоги дітям у сфері їх позитивного трансформування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б.Г. Психологическая структура человека как субъекта // Человек и общество. – Л., 1967. – С. 240.
2. Абельс Х. Интеракция, идентификация, презентация (введение в интерпретационную социологию) – СПб.:Алетейя, 2019. – 265 с.
3. Аникеева Н.П. Воспитание игрой. – М.: Речь, 2018. – 143с.
4. Аникина И.А. Проблема пассивной ориентации в поведении детей младшего школьного возраста. – Воронеж: Астра, 2015. – 218с.
5. Вікова психологія /За ред. Г.С.Костюка – К.: Рад. шк., 1976. – 246с.
6. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. /Л.С.Выготский. – Т.4. Детская психология. – М.:Педагогика,1984. – 432с.
7. Девис Л.А. Психокоррекция самосознания как условие становления позитивных взаимоотношений детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме. – М.: МГУ им Ломоносова, 2016. – 150с.
8. Дьяченко И.С. Демонстрируемые и скрываемые качества в системе личности. – М.: ИНТОР, 2015. – 250 с.
9. Жуков Ю.М. Эффективность делового общения. – М.: Прайм, 2018. – 64с.
10. Зимачева Е.М. Способы вербальной презентации образа «Я» и самоотношения субъекта. – М.: МГУ им. Ломоносова, 2017. – 216 с.
11. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб: Питер, 2014. – 512 с.
12. Карпенко З.С. Психологічні особливості самоідентифікування молодших школярів. – К.: Либідь, 2009.–124с.
13. Киричук О.В. Формування в учнів активної життєвої позиції.– К.:Рад.школа, 1985. – 136 с.
14. Корнев М.Н. Коваленко А.Б. Соціальна психологія.–К.,1995.–303с.
15. Корчакова Н.В. Сутність явища самопрезентації та його діагностичний потенціал // Проблеми загальної та пед. психології : Зб.

- наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України К., 2017. – Т. – II. – Ч.6.– С.29–37.
16. Костюк Г.С. Избранные психологические труды / Г.С.Костюк, под ред. Л.Н. Проколиенко. – М.:Педагогика, 1988. – 301с.
 17. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2014. – 922 с.
 18. Липкина А.И. Самооценка школьника. – М.:Знание,1976.– 64с.
 19. Максименко С.Д. Генетическая психология (методологическая рефлексия проблем развития в психологии). – М.: Рефл-бук, К.:Ваклер, 2018. – 320 с.
 20. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.:Питер, 2008.– 684с.
 21. Мухина В.С. Феноменология развития и бытия личности. –М.: Московск. психолого–соц. инст., Воронеж: МОДЭК, 2016.– 640 с.
 22. Налчаджян А.А. Социально–психологическая адаптация. Ереван: Изд. АН Арм.ССР,1988.–262с.
 23. Никитин Е. П., Харламенкова Н. Е. Феномен человеческого самоутверждения. – СПб. : Алетейя, 2014. — 224с.
 24. Орбан – Лембрик Л.Е. Соціальна психологія.–К.: Академвидав, 2013. – 446с.
 25. Петровская Л.А. Компетентность в общении. – М.: МГУ, 2099. – 216 с.
 26. Психологическое развитие младшего школьника / Под ред. В.В.Давыдова – М.: Речь, 2002. – 160с.
 27. Реан А.А, Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб : Питер, 2019. – 416 с.
 28. Роменець В.А. Психологія творчості. – К.: Вища школа, 1971. – 247с.
 29. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии.– М.:Педагогика, 1976. – 416 с.
 30. Соколова-Бауш Е.А. Самопрезентация как фактор формирования впечатления о коммуникаторе и реципиенте. – М.: МГУ

им.М.В.Ломоносова, 2015. – 116с.

31. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: МГУ им М.В. Ломоносова, 2004. – 284 с.

32. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии (Избр. труды). – М.: МПА, 2005. – 368с.

33. Харре Р. Социальное бытие: теория для социальной психологии.– М.: Смысл,2006. –315с.

34. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – Т. 1–2.– СПб.: Питер, 2016. – 460 с.

35. Хьелл Л. Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер Ком, 2018. – 608 с.

36. Чамата П.Р. Самосвідомість та її розвиток у дітей. – К.: Знання, 1965. – 48 с.

37. Чеснокова И.И. Проблемы самосознания в психологии. – М.: Сфера, 2016. – 144с.

38. Шильштейн Е.С. Особенности презентации Я // Вопр.психологии. – 2015, № 2. – С.69–78.

39. Эльконин Л.В. Психология обучения младшего школьника. – М.: Знание, 1974. – 64с.

40. Энгельмейер П.К. Теория творчества. – СПб.: Питер, 2017. – 210с.

41. Янчук В.А. Формирование и управление впечатлением о личности другого человека // Адукацыя і выхаванне. – 2018, № 4. – С.45 – 56.

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Семутенко Єлизавета Михайлівна, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

– не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

– не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;

– не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;

– не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;

– не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;

– не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;

– не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальностей до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

28.05.2020

Єлизавета Семутенко