

## ІНТЕГРАЦІЯ " Я ОБРАЗІВ" У ЦІЛІСНУ СИСТЕМУ ТА КОРЕКЦІЯ САМОСТАВЛЕННЯ ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ

*В статті аналізуються особливості становлення "образу Я" у дітей, позбавлених батьківського піклування та показано вплив соціально-психологічного тренінгу на зміну когнітивного й емоційного компонентів "Я-концепції", як і корекцію самоставлення у дітей, що виховуються в умовах школи-інтернату.*

**Ключові слова:** "Я-концепція", "образ Я", депривація, самосвідомість, корекція, самоставлення, позитивне самовідношення, самооцінка.

*In the article is analysed to the feature of becoming of "images of Self" at the children of deprived of paternal anxiety and influence of socially the psychological training is shown on the change of cognitive and emotional components "self-conception" and correction of self-attitude at children which are educated in the conditions of boarding school.*

**Key words:** "Self-conception" "image of Self", deprivation, consciousness, correction, self-attitude, positive self-attitude, self-appraisal.

**Постановка проблеми.** Становлення особи як культурного громадянина залежить від позитивного розгортання її Я-концепції у системі самоуявлень. "Я-концепція" визначає ефективність і продуктивність людської діяльності, ставлення до життя і до самої себе, а також впливає на суб'єктну позицію, актуалізацію соціальних ролей, а відтак і на професійний вибір. Тому сім'я, школа, мають всіляко сприяти формуванню і розгортанню позитивної "Я-концепції" індивіда від його раннього дитинства й до повної зрілості.

Порушення самоуявлень та розвиток сфер "Я-сутності" особистості дуже виразно спостерігається у дітей, позбавлених батьківського піклування. Відношення до себе, у зазначеній категорії дітей, має ряд специфічних особливостей, що спричинено тривалим терміном позбавлення можливості спілкуватися з родиною. Розвиток соціальних сутностей "Я": уявлення про себе, когнітивний "Я-образ", самооцінка суттєво відрізняються у цих дітей порівняно з дітьми, що виховуються в сім'ї. Наслідком відсутності батьківської любові є недорозвиненість у дитини почуття впевненості в собі, що виникає на ранніх стадіях вікового розвитку та в подальшому стає стійкою характеристикою особистості вихованців шкіл-інтернатів.

У зв'язку з цим розробка рекомендацій по створенню корекційних технологій, які забезпечували б підвищення ефективності виховного процесу в закритих дитячих закладах (дитячих будинках, школах-інтернатах), а також створення системи засобів надання психологічної допомоги вихованцям цих закладів належить до невідкладних завдань практичної психології в системі шкільної психологічної служби.

**Аналіз наукових досліджень і публікацій.** Виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківської опіки, в закладах інтернатного типу спричиняє появу такого психологічного явища, як часткова депривація взаємодії з соціальним середовищем. Тривала депривація призводить до ускладненого й нестабільного розвитку, що зокрема, проявляється у заниженому уявленні про себе, неадекватній системі самооцінювання, неконгруентності "образу Я" [1;4;5;]. Позбавлення батьківської опіки на фоні звуженого поля соціалізації та нівелювання індивідуальності дисгармонізує "образ Я", спотворює його змістовні характеристики. Як наслідок – слабкість "Я-концепції", конформізм у поведінці, непослідовність дій, інфантилізм намірів та вчинків [6;7;11;]. Це, на думку вчених, далеко не повний перелік тих порушень, які можуть викликатися тривалим позбавленням емоційного комфорту та частковою деривацією взаємодії з соціальним оточенням.

Онтогенетично цикл розвитку "Я-образу" має свою поетапно-динамічну природу становлення. По-перше, його формування виникає на підґрунті пізнавальних уявлень особистості про себе і ставлень до неї інших. Тут важливого значення набуває процес сприйняття, внаслідок чого з'являється знання про те, що "Я – є". Це означає, що у дитини-підлітка виникає уявлення про себе, про власне місце у житті. Якщо дитина отримує більше позитивних характеристик відносно власного "Я", то саме такі уявлення, стосовно власної особистості, будуть переважати в її уявленні про себе. По-друге, розвиток "Я-образу" зумовлюється нагромадженням різної інформації про себе (наприклад, "Я – хлопчик, син, друг", "Я – дівчинка, донька" тощо). Це формує статусно-рольову позицію кожного свідомого представника людського роду, забезпечує виникнення у нього перших самооцінювальних суджень, завдяки яким з'являється інформаційне об'єднання різних "Я" у певну схему. Все це відбувається, з одного боку, через когнітивний формат, а саме за допомогою перебігу процесів сприймання (наприклад, відображення звернення інших до "мене"), пам'яті (запам'ятовування різних реакцій з оточення, його зовнішніх та внутрішніх оцінок), перших логічних форм мислення (схильність оцінювати себе так, як це роблять інші, з іншого боку – шляхом емоційного відтворення дійсності [2].

Постійне перебування у збідненому соціальному середовищі і вимушене спілкування з однією і тією ж категорією дітей, призводить до того, що спілкування набуває специфічного характеру і є для дитини цінним лише для задоволення потреби в спілкуванні, а не виступає засобом пізнання себе та інших. У такий спосіб це збіднює когнітивний компонент "Я-концепції". Уявлення про себе у вихованців школи-інтернату здебільшого поверхові і представлені через самоописи своєї зовнішності (суб'єктивний опис своїх фізичних даних). Оцінка інших людей та оцінка власної особистості переважно здійснюється через когнітивно спрощені інтерпретаційні схеми, що призводить до того, що ці діти виявляються нездатними до адекватної оцінки оточуючих, прогнозування їх можливих конативних та афективних реакцій. У цих підлітків не вибудовується система самооцінювання себе через інших – "дзеркальне Я". Між іншим, відсутність значимої людини, яка постійно опікувалася б та безумовно приймала дитину, необхідність безперервного пристосування і виражене прагнення заслуговувати позитивне відношення призводить до того, що у дитини формуються специфічні стратегії, що дозволяють їй пристосуватися до життя в особливих умовах і до вимог дорослих. Таке пристосування спричиняє формування заниженого відношення до життя: не формує власні цінності, принципи і орієнтири, натомість розвиває такі риси, як конформність, відсутність ініціативи, залежність від інших [9].

Отже, "Я-образ" – це системне пізнавальне самоуявлення, яке формується і розвивається на основі настановлень стосовно себе через когнітивні та емоційні компоненти соціальної взаємодії, а тому є передумовою для становлення адекватної самооцінки людини.

У дитини, яка зростає у родині, самооцінка і відношення до себе має більш складну структуру. Елементами цієї структури являються такі психологічні утворення, як прийняття-неприйняття себе, загальна самооцінка, що поділяється на парціальні самооцінки, оперативні, прогностичні самооцінки. Ці елементи знаходяться в складних взаємовідносинах. Підліток може досить низько оцінювати свій характер, успіхи в тій чи іншій сфері, але при цьому любити себе, позитивно відноситись до якихось своїх проявів. Виникнення такої складної системи на думку М.І. Лісіної, є результатом засвоєння дитиною двох різних рівнів відношення до себе зі сторони дорослих, перш за все батьків, починаючи з самих ранніх стадій онтогенезу: батьки, з одного боку, безумовно люблять дитину, незалежно від реальної її поведінки, якостей характеру, а з іншого – об'єктивно оцінюють те, якою вона є в різних конкретних ситуаціях. Дитина, яка з раннього віку росте поза сім'єю, позбавлена першого з цих рівнів – безумовної любові, тому для неї характерне спрощене, одномірне, нероздільне відношення до себе, що наповнює її оцінки [3]. В дослідженнях В.І.Дубровіної вказано на той факт, що самооцінки вихованців інтернатних закладів ґрунтуються переважно на оцінках оточуючих, у той час, як самооцінки учнів масової школи – як на оцінках оточуючих, так і на власних критеріях [8].

Враховуючи згадані вище психологічні особливості дітей підліткового віку, що перебувають в умовах школи-інтернату, нами був розроблений комплекс занять спрямованих на інтеграцію "Я-образів" у єдину систему та корекцію самоставлення. При розробці занять ми використовували вправи та ігри, які були розроблені нами особисто, або запозичені в інших авторів І.Солдатова, Л.Шайгерова, О.Шарова [10], Н.Цзен [12], адаптовані відповідно до мети і завдань нашої програми.

Психокорекційний вплив здійснювався за такими напрямками: "Пізнання самого себе", "Я – очима світу", "Крок до саморозкриття", "Формування власної особистості". Психокорекційна програма складалася з чотирьох блоків. Кожен блок корекційної програми містив декілька тем, що відповідали меті того чи іншого блоку і були спрямовані на формування, розвиток та усвідомлення певної якості особистості в учасників групи.

#### **Блок "Пізнання самого себе"**

**Мета:** допомогти учасникам пізнати свій внутрішній світ, пізнати свої позитивні і негативні риси характеру; створення психологічного портрету кожного учасника групи, вироблення вміння аналізувати особистісні властивості свої та інших; формування більш адекватного уявлення про своє "Я".

На цьому етапі ми використовували такі вправи, які допомагали учасникам тренінгу максимально пізнавати свої особистісні якості, максимально розкривати власні риси характеру. Зокрема використовувались такі методики: проєктивні "Мій малюнок" "Малюнок групи"; робота в парах, де учні мали змогу оцінювати свого партнера; методи самоопису; завдання – самосповіді, вправа "Мої сильні сторони". Після проведення вправ відбувалося обговорення, де учасники групи мали змогу висловлювати власну думку стосовно окресленого кола.

#### **Блок – "Я – очима світу".**

**Мета:** надати учасникам можливість побачити себе через уявлення інших людей, співвіднести оцінки та самооцінки членів групи.

Завдання, які ми використовували, у даному блоці, були спрямовані на надання можливості кожному членові групи дізнатися, як його сприймають інші учасники, дати змогу подивитися на себе зі сторони. На цьому етапі проводилися рольові ігри, присвячені реальним ситуаціям з життя учасників допомогати їм оцінити власну поведінку. Після кожної гри відбувалися обговорення. Учасники ділилися враженнями про те, як вони відчували себе в тій чи іншій ролі, мотивували свої вчинки. Це сприяло розвитку спостережливості, навчало навичкам пояснювати поведінку інших людей, дивитися на міжособистісну ситуацію очима партнера.

**Блок – " Крок до саморозкриття"**

**Мета:** осмислення саморозкриття, як способу гармонізації зовнішнього та внутрішнього "Я" та побудови відношень з оточуючими.

Вправи на цьому етапі були спрямовані на те, щоб кожен учасник групи навчився аналізувати власні стани свого "Я", формувати здатність до саморозкриття.

**Блок – "Формування власної особистості"**

**Мета:** розвивати позитивне ставлення до власної особистості, формувати позитивну "Я-концепцію".

На цьому етапі роботи з дітьми були використані такі вправи, які допомагали формувати учасникам занять позитивну узгоджену "Я-концепцію", стійку самооцінку. Підібрані вправи були спрямовані на розробку ситуації успіху, створення умов для осмислення себе, своїх вчинків і соціальних стосунків, забезпечення ситуацій позитивного зворотного зв'язку.

Соціально-психологічний тренінг проводився протягом двох місяців і складався з 16 сесій (по дві години). Кожна сесія містила теоретичну та практичну частини. Формою проведення занять є відома модель соціально-психологічного тренінгу, що являє собою активну форму навчання, в процесі якого учасники мають змогу емоційно пережити в індивідуальному досвіді та інтеріоризувати психологічні знання.

Даний комплекс занять був проведений з групою дітей підліткового віку, які виховуються в школі-інтернаті (було задіяно 32 дитини), у якій перед корекцією і після неї відбувалось діагностування когнітивного та емоційного компонентів "Я-концепції".

**Основні матеріали дослідження, та обговорення отриманих наукових результатів.** Через два місяці після проведеної психокорекційної роботи було проведено контрольне тестування респондентів контрольної та експериментальної групи. Ми запропонували підліткам використати тести, що пропонувалися їм на попередньому етапі, та перевіряли рівень зміни параметрів самоставлення та інтегрованість "Я-образів".

На першому етапі ми визначили зміни, які відбулися у розподілі інтегративних ідентифікаційних категорій у структурі колективних ідентифікаційних матриць підлітків. З цією метою ми запропонували тест М. Куна і Т. Мак-Партленда "Хто Я". Отримані дані наведені у табл. 1.

Таблиця 1

**Розподіл інтегративних ідентифікаційних категорій у підлітків шкіл інтернатів до і після корекційної роботи**

№	Інтегративні ідентифікаційні категорії	До тренінгу	Після тренінгу	критерій $\phi$ – Фішера
		%	%	
1	Фізичне "Я"	65,06	50,24	1,65*
2	Актуальне "Я"	34,94	54,61	2,51**
3	Соціальне "Я"	16,87	38,56	3,11**
4	Діяльнісне "Я"	23,49	25,54	0,29
5	Комунікативне "Я"	48,19	52,71	0,57
6	Рефлексивне "Я"	3,61	9,13	1,46

\* – позначені статистично значущі відмінності при  $p \leq 0,05$ ,

\*\* – позначені статистично значущі відмінності при  $p \leq 0,001$ .

З аналізу таблиці 1. випливає, що статистично значущі зміни в ідентифікаційній матриці підлітків зафіксовані за трьома з шести інтегративних категорій. Зазначимо, що дві інтегративні категорії – "актуальне Я" (характеристики пов'язані з тим, якою людиною бачить себе тепер) та "соціальне Я" (характеристики пов'язані з соціальним статусом, груповою приналежністю) – статистично значуще збільшилися, в той час як інтегративна категорія "фізичне Я" статистично значуще зменшилася. Такий результат, на нашу думку, може вказувати про зростання особистісної зрілості підлітка. "Фізичне Я" формується одним із перших, та згодом поступається таким типам ідентичності, як "соціальне Я", "рефлексивне Я" (характеристики пов'язані з самооцінкою), "діяльнісне Я" (характеристики пов'язані з конкретними заняттями). Отже, психокорекційні заходи сприяли розвитку соціальної та особистісної ідентичності. Загалом можна відзначити збалансування ваги окремих інтегративних категорій у загальній ідентифікаційній матриці.

Наступним кроком дослідження був аналіз змін інтегрованості когнітивних структур особистості в значеннєвому просторі "Я-образів" підлітків. З цією метою застосовувалась "Методика диференційованості "Я-концепції".

У результаті факторного аналізу когнітивного компонента особистісної ідентичності було виділено чотири значущих фактори, що пояснюють загалом 80,4 % дисперсії.

**Фактор 1. "Нормативне Я"** Максимальне навантаження на фактор дає зв'язок між елементами "Я-реальне" та "Я нормативне". Перший, основний фактор включає елементи, пов'язані з інтеграцією суб'єкта зі "світом дорослих". Тим самим фіксується переорієнтація підлітка з нормативних приписів, стосовно власного "Я" (зафіксована на першому етапі дослідження) на усвідомленні норми й цінності соціального оточення. Тобто "нормативне Я" будується підлітком інтегративним шляхом – з усвідомлених норм і цінностей, які набувають певної ієрархічності.

**Фактор 2.** "Ідеальне можливе Я". Максимальне навантаження на фактор дає зв'язок між елементами "Я негативне" і "Я майбутнє". Нормативні уявлення й оцінки однолітків починають відігравати значно більшу роль у формуванні уявлень про "Я негативне", ніж це було до психокорекційної роботи. Відбувається розмежування уявлень про те, яким я не хочу бути у світі дорослих і яким я хочу та можу бути. Таким чином, можна сказати, що у свідомості підлітків формується, окрім "ідеального Я", створеного за негативним принципом, "ідеальне Я", створене за позитивним принципом. Тобто формується більш диференційоване й узгоджене "ідеальне Я", що загалом дає потенції для особистісного зростання.

**Фактор 3.** "Часовий та віковий аспекти дзеркального Я". Цей фактор відображає близькість образів "Я очима однолітків" і "Я очима дорослих". Сутність даного фактора полягає у формуванні "образів Я" через значущих інших у двох аспектах – часовому та віковому. Часовий аспект полягає в тому, що "образ Я" формується не лише в теперішньому часі, а й у майбутньому. Якщо до тренінгу майбутні "Я-образи" формувалися переважно на основі усвідомлення соціальних очікувань значущих інших стосовно власного "Я", то після тренінгу у свідомості підлітків фіксується інтеграція ціннісних систем однолітків і дорослих, на основі чого підліток буде "майбутнє Я" і "реальне Я" з урахуванням як теперішніх своїх особливостей, так і нормативних приписів. Відбувається конструювання власних "Я-образів" не на основі ідеалізованих уявлень, а на основі реалістичних самооцінок і оцінок значущих інших.

**Фактор 4.** "Змодельоване майбутнє Я". Четвертий фактор є показником диференціації сфери майбутнього в уявленнях підлітків. При формуванні образу "Я майбутнє" підлітки орієнтуються на власні ідеальні уявлення про своє майбутнє, а також на норми й цінності найближчого оточення.

Диференціація уявлень про себе в майбутньому є значущим показником того, що підліток орієнтується вже не тільки на прагнення оцінити себе на підставі власних уявлень про свої успіхи і прагнення, але і вибудовує на цій підставі своє майбутнє. Тобто у свідомості підлітків при побудові образів себе в майбутньому розмежовуються "нормативне Я" (Я, яким я хотів би бути - Яким я повинен бути у своєму оточенні), "бажане Я" (Яким я швидше за все буду – Я, яким я хотів би бути) та "дзеркальне Я" (Яким я швидше за все буду - Я очима дорослих). Таким чином, система "Я-образів" стає більш цілісною, поєднуючи сьогоднішнє і майбутнє підлітка.

Підсумовуючи результати аналізу особливостей інтеграції "Я-образів" в "Я-концепції" підлітків інтернатів до і після корекційної роботи, відбулися зміни у виразах суб'єктивної інтегрованості системи "Я-образів".

По-перше, якщо до тренінгу для підлітків інтернатів було характерним приєднання до "світу дорослих", то після тренінгу вони стали переважно орієнтуватись на об'єктивні норми і цінності соціального оточення, як і їх однолітки загальноосвітніх масових шкіл.

По-друге, найбільш значущі зміни відбулися у структурі когнітивного компоненту. Сформувалася більш усвідомлена система "Я-образів", у якій уявлення про себе в майбутньому співставляються як із відрефлексованими індивідуальними особливостями, так і з соціальними нормами. Невизначені, недиференційовані, нечіткі образи "Я майбутнє", "Я бажане", "Я ідеальне" стали моделюватися в категоріях світу дорослих і однолітків, нормативи й оцінки яких були узагальнені й поєднані в загальне поняття нормативності суспільства, куди прагне інтегруватися підліток.

По-третє, можна констатувати появу розгалуженої системи "Я-образів", що задається чотирма векторами – нормативності, бажаності, ідеальності та рефлексивності.

Попередні етапи дослідження засвідчили важливість самоставлення в структурі "Я-концепції". Тому наступним кроком дослідження було порівняння модальностей самоставлення в експериментальній групі (підлітки інтернату, які брали участь у психокорекційній роботі) до і після тренінгу. Для його дослідження ми використали "Методику дослідження самоставлення" В.В. Століна. С.Р. Пантілеєва.

Результати порівняння наведені у таблиці 2.

Таблиця 2

**Показники модальностей самоставлення за методикою В.В. Століна С.Р. Пантілеєва в експериментальній групі до і після психокорекційної роботи**

Шкала	напрямок шкали	До корекції		Після корекції		t- критерій
		mean	st.dev	mean	st.dev	
1. Відкритість	зворотна	6,22	1,52	4,39	1,37	0,89
2. Самовпевненість	пряма	3,34	1,31	6,87	1,11	2,06**
3. Самокерування	пряма	3,23	1,18	6,59	1,18	2,01**
4. Віддзеркалене самоставлення	пряма	2,54	1,42	5,99	1,01	1,98*
5. Самоцінність	пряма	4,41	1,31	4,97	1,02	0,34
6. Самоприйняття	пряма	3,32	1,11	6,48	1,16	1,97*
7. Самоприв'язаність	пряма	3,41	1,38	4,48	1,84	0,47
8. Внутрішня конфліктність	пряма	5,36	2,32	5,13	1,32	0,09
9. Самозвинувачення	пряма	5,16	1,87	3,34	1,66	0,73

t – критерій – Стьюдента

Статистично значуща різниця вибірових середніх – показники при  $p = 0,05$  – \*;  $p = 0,01$  – \*\*;  $p = 0,001$ \*\*\*.

За результатами аналізу таблиці 2. можна бачити, що статистично значущі зміни відбулися в показниках чотирьох модальностей самоствавлення – "самовпевненість", "самокерування", "віддзеркалене самоствавлення" та "самоприйняття". Але в той же час важливі в системі самоствавлення компоненти не змінилися. Загалом логіка тренінгової роботи була спрямована на формування навичок рефлексії та самоаналізу. Одержаний результат можна інтерпретувати як передбачуваний, окрім відсутніх змін за модальністю "самоцінність". Побудова тренінгу передбачала активний вплив на формування модальності "віддзеркалене самоствавлення" – підвищення значень за шкалою. В результаті такого впливу в учасників тренінгу закономірно підвищилося самоприйняття – усвідомлення власних позитивних та негативних особливостей, що надалі призвело до формування самовпевненості. Підвищення значень за модальністю "самокерування" пов'язане як з рефлексивними, так і з мотиваційними процесами.

Як виявилось, самоствавлення безпосередньо пов'язане з процесом соціальної адаптації та дезадаптації особистості. На нашу думку, головною проблемою самоствавлення підлітків інтернатних закладів є те, що самоствавлення у них протиставлене оцінкам соціуму, не відповідає зовнішній оцінці (вихователів, педагогів, однолітків). За таких умов зовнішня оцінка часто нижча за самооцінку підлітка. В умовах, коли самооцінка підлітка не знаходить опори в соціумі, коли його оцінка іншими постійно нижча від самооцінки, тоді не задовольняється реалізація однієї із базових потреб людини – потреба у самоповазі. У такому разі у підлітка розвивається відчуття особистісного дискомфорту, відповідно знижується самоствавлення. Отже, для формування стійкого позитивного самоствавлення підліток має отримувати постійні тривалі позитивні оцінки, як підкріплення з боку соціального оточення, а власні самооцінки не тільки під час психокорекційної роботи, а й у процесі навчально-виховного процесу взагалі.

**Висновки.** На підставі наведених даних можна зробити висновки, що, застосовані нами психокорекційні заходи дозволили підліткам експериментальної групи сформуванню більш інтегровану систему "Я-образів" та скоригувати окремі аспекти самоствавлення. З аналізу результатів психокорекційної роботи випливає, що найбільших змін вдалося досягти в корекції когнітивного компоненту системи "Я-образів". Цей результат не є несподіваним, бо когнітивна система особистості формується під впливом соціального середовища та є залежною від цілеспрямованих впливів. Зазначимо, що формуюче середовище такого типу можна штучно створити, що й відбувається в умовах тренінгової роботи. Але його можна й поширювати та впроваджувати до загальної системи виховання в інтернатних закладах освіти.

У той же час емоційно-ціннісний компонент системи "Я-образів" змінився набагато менше. Отже, для стійкої та вираженої корекції мало створити штучні соціальні умови. Потребує перебудови все соціальне середовище, що наявне в розвитку особистості, тобто насичення його треба здійснювати постійно діючими елементами емоційної підтримки, афективними процесами зворотного зв'язку, патернами емоційного відреагування.

Отже, розроблений нами соціально-психологічний тренінг корекції системи "Я-образів" та самоствавлення може вважатися ефективним засобом психокорекційної роботи з підлітками, позбавленими батьківського піклування, що виховуються в умовах депривуючого середовища.

## Література

1. Аралова М.А. Психологические особенности общения со взрослыми и сверстниками выпускников школы-интерната. – М., 1991 – 20 с.
2. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції: Навчальний посібник. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 310 с.
3. Лисина М.И. Пути влияния семьи и детского учреждения на становление личности дошкільника // Психологические основы формирования личности в условиях общественного воспитания – М., 1979.
4. Каган В.Е. Стереотипы мужественности-женственности и образ Я у подростков / В.Е. Каган // Вопросы психологии. – 2000. – №3. – С.65-69.
5. Мухина В.С. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа // Вопросы психологии. – 1989. – №1. – С.32-39.
6. Кон И.С. Открытие "Я". – М.: Политиздат, 1978. – 367с.
7. Осмак Л.П. Психологические особенности самоутверждения подростков: (в условиях семейного воспитания и воспитания в школах-интернатах для детей-сирот и детей оставшихся без попечения родителей: Автореф. дис. кандидата психол. наук. – К., 1990. – 20 с.
8. Психическое развитие воспитанников детского дома. / Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Ружской. – М.: Педагогика, 2009.
9. Пушкар В.А. Соціально-психологічні чинники формування структури ідентифікаційної матриці підлітків // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. науков. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2005. – Т. VII, вип. 7. – С. 289-299.
10. Солдатова І., Шайгерова Л., Шарова О. Тренінг толерантності для підлітків // Психолог. – 2002. – № 21-24. – С 57-71.
11. Юферева Т. Оценка себя и другого как представителя определенного пола //Формирование личности старшеклассника. – М, 1989. – С. 167-192.
12. Цзен Н.В., Пахомов Ю.В. Психотренинг: игры и упражнения. – М., 1988. – 272 с.

Стаття надійшла до редакції 04.11.2010

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕКОНОМІЧНИХ РЕФОРМ В УКРАЇНІ

*В статті розглянуті інституціональні підходи до соціально-психологічних чинників реалізації економічних реформ в Україні. Наголошено на необхідності досягнення функціонально-цільового узгодження інтересів суб'єктів реформування з урахуванням впливу глобального економічного середовища.*

**Ключові слова:** економічні реформи, інституціональні чинники, соціально-психологічна напруга, функціонально-цільова згода.

*In the article institutional approaches to socially-psychological factors of realization of economic reforms in Ukraine are considered. The attention is accented on necessity of the functional-target coordination of interests of subjects of reforming achievement taking into account influence of the global economic environment.*

**Key words:** economic reforms, institutional factors, social and psychological tension, functional-target coordination.

**Постановка проблеми.** В період кардинальних зрушень у житті суспільства особливої актуальності набувають соціально-психологічні чинники здійснення намічених трансформацій. Адже саме від сприйняття (або не сприйняття) населенням намічених владою перспектив соціально-економічного розвитку країни залежить успіх задекларованих реформ. Економічна соціологія в радянський період практично не розглядалася, хоча значна увага приділялася соціології праці і управління. Проте останні напрями мали лише утилітарне, суто практичне значення з точки зору пошуку резервів підвищення продуктивності праці.

**Мета статті.** Розглянути інституціональні, насамперед, соціально-психологічні чинники, які впливають на хід економічних реформ в Україні, а також неоінституціональні підходи до пошуку функціонально-цільового узгодження інтересів суб'єктів реформування.

**Результати теоретичного аналізу.** Ефективність проведення економічних реформ залежить від багатьох чинників. Світовий досвід показує, що суто ресурсні або виробничі чинники не є вирішальними у досягненні успіху країни. Ми поділяємо думку відомого російського вченого А. Пилясова, що численні несподівані результати реформ у пострадянських країнах можна пояснити, якщо розширити традиційний апарат економічних досліджень методологією і методикою інституціональних теорій [1].

Інституціональні чинники соціально-економічного розвитку України можуть бути поділені на дві групи:

1) зовнішні, які передбачають певні правила поведінки у оточуючому міжнародному економічному середовищі;

2) внутрішні, серед яких особливе значення мають соціально-психологічні чинники (відношення влади до реформ; відношення підприємців до влади та очікування від реформ; очікування населення від реформ).

У статті розглянуті ті аспекти інституціональних компонентів економічних реформ, які, на думку авторів, є критичними з точки зору поточних завдань їх проведення.

Економічні реформи починаються з складання алгоритму їх здійснення. Це передбачає етап їх програмування та прогнозування. Під програмуванням економічних реформ розуміється процес наукового обґрунтування пріоритетних напрямів розвитку з визначенням конкретних заходів щодо його досягнення, термінів їх виконання та кола відповідальних осіб. Проте кожна із складених програм орієнтується на реалізацію інтересів певних соціальних груп. В умовах ринкової економіки виникає складна проблема: з одного боку, будь-яка програма реформ має орієнтуватися на підвищення життєвого рівня населення, причому найменш захищених його верств, а з іншого – вона має бути націленою на результат і відповідати реаліям жорсткої внутрішньої та міжнародної конкуренції та існуючим вимогам міжнародних регулюючих структур (насамперед, МВФ, СОТ та іншим).

Так, скажімо прагнення населення щодо підсилення соціального захисту дуже обмежені вимогами МВФ стосовно необхідності скорочення соціальних програм та скорочення дефіциту державного