

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА
ФРАНКА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

МОЖАРОВСЬКА ТЕТЯНА ВІКТОРІВНА

УДК 159.922:159.922.62:37

ДИСЕРТАЦІЯ
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ
СВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ З ДЕСТРУКТИВНИХ СІМЕЙ

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

05 – Соціальні та поведінкові науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Т.В. Можаровська

Науковий керівник: **Журавльова Лариса Петрівна**, доктор психологічних
наук, професор

Одеса – 2018

АНОТАЦІЯ

Можаровська Т.В. Психологічні особливості розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» (053 – Психологія). – Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, 2018. – Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, Одеса, 2018.

Дисертацію присвячено вивченню психологічних особливостей розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей. Теоретично обґрунтовано та емпірично апробовано структурно-динамічну модель розвитку екологічної свідомості особистості. Основу структурно-динамічної моделі розвитку екологічної свідомості складають система ставлень особистості до Світу (природного, соціального та внутрішнього), що репрезентована системною взаємодією структурних компонентів феномена: когнітивним, емотивним, ціннісно-смісловим, потребово-мотиваційним, конативним. Встановлено, що факторами розвитку екологічної свідомості підлітка виступає сім'я з її системою внутрішніх ставлень, які складають основу системи ставлень особистості до Світу.

Екологічна свідомість є суб'єктивним відображенням особистісного, соціального та природного середовища, як єдиного неподільного Світу людини, яке проявляється в екологічно спрямованій (екоцентричній) поведінці особистості.

Побудовано структурно-динамічну модель екологічної свідомості, що складається з двох підсистем: структурних компонентів та ставлень особистості до Світу. В рамках теоретичної структурно-динамічної моделі екологічна свідомість є системним утворенням, яке охоплює когнітивний,

емотивний, потребово-мотиваційний, ціннісно-смысловий і конативний компоненти, та систему ставлень особистості до Світу у межах особистісної, соціальної та природної сфер.

Особистісна сфера відображає ставлення до себе (Я), думки, цінності, емоції, потреби підлітка, сформовані сім'єю, інтеріоризовані у внутрішню картину Світу особистості. Екологічна свідомість розвивається внаслідок актуалізації особистісної рефлексії, критичності мислення та переоцінки цінностей. Компоненти екологічної свідомості у межах особистісної сфери підлітка розкриваються через усвідомлення себе невід'ємною частиною Світу (когнітивний), екологічність емоцій та аутоемпатію (емотивний), рефлексію екологічності батьківського ставлення (потребово-мотиваційний), екологічні цінності як частину смыслової сфери (ціннісно-смысловий), екоцентричну поведінку (конативний).

Соціальна сфера особистості охоплює систему ставлень та міжособистісної взаємодії, які обумовлені соціумом і, зокрема, деструктивними характеристиками сім'ї. Розвиток екологічної свідомості здійснюється шляхом актуалізації почуття дорослості та самоствердження підлітка у групі ровесників. Компоненти екологічної свідомості на цьому рівні проявляються через усвідомлення себе частиною системи «Я – Соціум» (когнітивний), емпатійне ставлення до Іншого (емотивний), соціальні екологічні потреби (потребово-мотиваційний), інтеріоризацію суспільних екологічних цінностей (ціннісно-смысловий), екоцентричну поведінку (конативний).

Природна сфера відображає особливості ставлень до світу живої та неживої природи, а розвиток екологічної свідомості відбувається внаслідок актуалізації суспільно значущої діяльності, зокрема, у ставленні до природи. Компоненти екологічної свідомості виражаються через мислення, пам'ять, уяву, увагу та сприймання з наданням значущості та наділенням екологічним

змістом пізнавальні процеси (когнітивний), суб'єктне емоційне включення у процес взаємодії зі світом природи (емотивний), потребу у взаємодії з природою (потребово-мотиваційний), екоцентричну спрямованість (ціннісно-смысловий) та екоцентричну поведінку (конативний).

Зразками ставлень особистості виступає сім'я як первинний фактор її соціалізації, розвитку та особистісного становлення, де відображені моделі взаєностосунків між членами сім'ї та сім'ї з Іншими (ставлення до людей, ставлення до Світу). Система ставлень у сім'ї, в якій виховується підліток, виступає своєрідною моделлю ставлень самої дитини до Інших людей, до себе та до Світу.

Досліджено психологічні особливості розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей, зокрема виявлено її вікові, статеві, типологічні та специфічні (своєрідні) особливості: встановлено, що переважна більшість досліджуваних має середній рівень розвитку феномену; домінуючим компонентом екологічної свідомості є конативний, а значущість суб'єктивних ставлень до різних сфер світу має низхідну ієрархічну послідовність: соціальний світ, особистісний світ, світ природи; система батьківських ставлень репрезентована шкалами відторгнення, кооперації, симбіозу, авторитарної гіперсоціалізації та інвалідизації; домінуючим типом міжособистісної взаємодії є стратегія домінування.

Розроблено та успішно апробовано програму психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості, яка враховує вікові, статеві, типологічні та специфічні особливості розвитку у підлітковому віці і спрямована на формування екологічної системи ставлень до єдиного неподільного Світу (особистісного, соціального, природного). Основою психологічного сприяння є корекція дитячо-батьківської взаємодії, збалансованості та взаємозалежності компонентів екологічної свідомості підлітків у системі ставлень до Світу (у межах особистісної, соціальної та

природної сфер). Результатом ефективності впливу стали позитивні статистично значущі зміни у показниках систем компонентів екологічної свідомості та екологічних ставлень до соціального, особистісного та природного Світів.

Дослідження має наукову новизну: вперше розроблено, обґрунтовано та емпірично перевірено структурно-динамічну модель розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей; знайдено специфіку прояву компонентів екологічної свідомості у межах особистісної, соціальної і природної сфер; доведено, що екологічна свідомість є суб'єктивним відображенням особистісного, соціального та природного середовища, як єдиного неподільного Світу людини, яке проявляється в екологічно спрямованій (екоцентричній) поведінці особистості; показано, що екологічна свідомість є складним системним утворенням, яке охоплює когнітивний, емотивний, потребово-мотиваційний, ціннісно-смісловий і конативний компоненти, та систему ставлень особистості до Світу у межах особистісної, соціальної та природної сфер; виявлено вікові, статеві та типологічні особливості розвитку екологічної свідомості у підлітковому віці та показано їх специфіку у підлітків з деструктивних сімей; розроблено та впроваджено програму психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку з деструктивної сім'ї в основі якої лежить корекція дитячо-батьківських стосунків, збалансованості та взаємозалежності компонентів екологічної свідомості у системі ставлень до Світу (у межах соціальної, природної та особистісної сфер); розширено та доповнено уявлення про психологічні умови розвитку екологічної свідомості, її структуру та чинники розвитку; підходи до типологізації деструктивних сімей на основі особливостей ставлень до Світу: за внутрісімейними ставленнями – дисфункціональна та дисгармонійна; за рефлексією дитиною батьківського ставлення – авторитарна та відштовхуюча; з урахуванням

домінуючого компоненту екологічної свідомості – потребово-прагматична, прагматично-домінантна, потребово-егоїстична та потребово-домінантна; за рівнем розвитку екологічної свідомості – високоекологічна, середньоекологічна та низькоекологічна; набули подальшого розвитку дослідження феноменології екологічної свідомості, її структури та особливостей розвитку у підлітковому віці.

Практичне значення результатів дослідження полягає у можливості використання розробленої та апробованої програми психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості у підлітковому віці у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів, закладів позашкільної освіти вчителями та практичними психологами. Визначені психологічні особливості розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей можуть бути покладені в основу стратегії екологізації освітнього процесу. Основні результати дослідження можна використовувати у закладах вищої освіти при викладанні психологічних дисциплін, плануванні та проведенні практичних видів занять у межах таких навчальних курсів, як «Загальна психологія» – при аналізі феномену свідомості; «Вікова психологія», «Психологія розвитку» – при аналізі особливостей становлення особистості підліткового віку; «Психологія сім'ї» – при вивченні розвитку та становлення підлітків в умовах сімейної деструкції та шляхів її подолання; «Соціально-психологічний тренінг» – застосування для роботи в підліткових тренінгових групах вправ та методів еколого-психологічного тренінгу програми психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку з деструктивних сімей.

Ключові слова: екологічна свідомість, неповна деструктивна сім'я, емпатія, інтегральна емпатія, компоненти екологічної свідомості (когнітивний, емотивний, ціннісно-смысловий, потребово-мотиваційний, конативний).

ANNOTATION

Mozharovskaya T.V. Psychological peculiarities of development of ecological consciousness of teenagers from destructive families. - Qualifying scientific work on the rights of manuscripts.

Dissertation for the degree of a candidate of psychological sciences (doctor of philosophy) in specialty 19.00.07 "Pedagogical and age psychology" (053 - Psychology). - Ivan Franko Zhytomyr State University, Zhytomyr, 2018. - South-Ukrainian National Pedagogical University named after KD Ushinskogo, Odessa, 2018.

The dissertation is devoted to the study of psychological peculiarities of the development of ecological consciousness of teenagers from destructive families. The structure-dynamical model of the development of the ecological consciousness of the person is theoretically substantiated and empirically proved. It was established that the factors of the development of ecological consciousness of a teenager are the family, with its system of internal attitudes, which form the basis of the system of attitudes of the individual to the world. It is shown that the ecological consciousness of the individual develops under the influence of internal family attitudes.

The data on the peculiarities of the development of ecological consciousness of teenagers from destructive families were obtained. Age, gender and typological features are revealed. It has been established that the vast majority of subjects have an average level of development. The system of parental attitude is represented by adolescents of incomplete destructive families through the scale of adoption, cooperation, symbiosis, authoritarian hypersocialization and disability throughout the ontogenesis. In older teenagers from destructive families, declining indicators on the scale of authoritarian hypersocialization. The dominant type of interpersonal attitude among adolescents from destructive families is the strategy of domination

in relationships with other people, which, in the vast majority, can be traced throughout the age. In particular, this strategy of interactions was detected in younger adolescents with a gradual increase in the average and senior adolescence. The study of the peculiarities of the development of the system of attitudes of adolescents to the World of Nature by studying the dominance of subjective attitude to nature has established that the most important for teenagers from destructive families are the surrounding people, their attitude towards themselves and profession and education; the least important for them is the power, morality and the relationships of boys with girls. The attitude to the nature of the subjects was medium-dominant. Investigation of components of ecological consciousness revealed the following features. The dominant component of the subjective attitude of adolescents from destructive families is a condom, which most manifests itself in practical interaction with other people, work on oneself and the least in interaction with the World of Nature. By the nature of changes in the structure of the family, the reconciliation of its qualitative and quantitative components, dysfunctional and disharmonious destructive families are identified. According to the peculiarities of the child's perception of parental attitude and, on this basis, the formation of the attitude towards him, the authoritarian and repulsive families are allotted. Taking into account the dominant component of ecological consciousness and on the basis of the dominant type of interpersonal interaction, taking into account the importance and degree of satisfaction of the environmental needs of the individual, needs-pragmatic, pragmatic-dominant, needs-selfish and need-dominant types of families are identified. The level of development of ecological consciousness high-ecological, middle-ecological and low-ecological types of families is highlighted.

The structure-dynamic model of ecological consciousness was constructed, the basis of which was the system of its components (cognitive, emotional, needs-motivational, value-semantic and connative), and a system of personal attitudes

toward the World, as an integrated interaction of the personal, social and natural spheres (environmental consciousness is determined at the level, respectively, of the internal, social and natural worlds). The realization of the components of ecological consciousness in each of the identified spheres of the personality of life has its own expression. At the level of the personal world, the cognitive component is filled with peculiarities of thinking towards oneself, perceiving itself as an integral part of the world; At the level of the social world, the environment is considered as a single system of existence of the subject; At the level of the natural world, the cognitive component has its expression through ecological thinking, ecological memory, environmental awareness, environmental imagination and environmental perception. The emotional component of ecological consciousness is expressed through: at the level of the personal world - the environmental friendliness of emotions and auto-empathy; At the level of the social world - the empathic attitude to society; at the level of the natural world - the subjective emotional inclusion in the process of interaction with the world of nature. The demand and motivation component of ecological consciousness is expressed through: at the level of the personal world - the environmental parental attitude as the motivation of the child to the ecological attitude towards himself; at the level of the social world - social ecological needs as their own motivation of the individual; at the level of the natural world - the need for interaction with nature. Valuably-semantic component of ecological consciousness is expressed through: at the level of the personal world - environmental values as part of the semantic sphere; At the level of the social world - the internalization of social ecological values to give them their own subject significance; at the level of the natural world - ecocentric orientation in interaction with elements of nature. The constitutive component of ecological consciousness is expressed through ecocentric behavior at the level of personal, social and natural worlds.

A program of psychological assistance for the development of the ecological consciousness of a person has been developed and successfully tested. It is proved that the basis of the development of the ecological consciousness of the personality of adolescents from destructive families lies the system of intrinsic family attitudes transformed into a system of personality attitudes toward the World.

The research has a scientific novelty: for the first time the development of ecological consciousness of teenagers from destructive families has been researched; The structure-dynamic model of the development of the ecological consciousness of teenagers from destructive families was developed, substantiated and empirically verified, and the system of its components (cognitive, emotional, needs-motivational, value-semantic and constitutional components) was developed and substantiated, and the system of personality's attitudes toward the world on the personal, social and natural levels; the age and typological features of development of ecological consciousness in adolescence are revealed; Differences in the development of ecological consciousness of adolescents from incomplete destructive and complete families are proved; the program of psychological assistance for the development of the ecological personality of adolescence from a destructive family was developed and tested; depth and complementary idea about psychological conditions of ecological consciousness development; the typology of the family is expanded on the basis of personal attitudes to the World: on the features of intra-family attitudes (dysfunctional and disharmonious destructive); by the peculiarities of the child's reflection of parental attitude (authoritarian and repulsive destructive families); taking into account the dominant component of ecological consciousness (need-pragmatic, pragmatic-dominant, needs-selfish and need-dominant); by the level of development of ecological consciousness (high-ecological, middle-ecological and low-ecological family); The theoretical positions of the phenomenology of ecological consciousness have been further developed.

The practical significance of the results of the study is the possibility of using the developed and tested program of psychological assistance for the development of environmental consciousness of the person in adolescence in the educational process of general educational institutions, institutions of extracurricular education. The identified psychological peculiarities of the development of the ecological consciousness of the personality of adolescence from destructive families may be the basis of the strategy of environmentalization of the educational process. The main results of the research can be used in higher education institutions in the teaching of psychological disciplines, planning and conducting practical classes within the courses, such as "General Psychology" - in analyzing the phenomenon of consciousness; "Age psychology", "Psychology of development" - in analyzing the peculiarities of the formation of the personality of adolescence; "Psychology of the family" - in studying the development and formation of adolescents in conditions of family destruction and ways to overcome it; "Socio-psychological training" - application of exercises and methods of ecological-psychological training of the program of psychological assistance for the development of the ecological personality of adolescence from a destructive family in the work of adolescent training groups.

Key words: ecological consciousness, incomplete destructive family, empathy, integral empathy, components of ecological consciousness (cognitive, emotional, value-semantic, needs-motivational, connative).

Основні положення дисертації відображено в таких публікаціях:

Статті у вітчизняних фахових виданнях України:

1. Можаровська Т. В. Психологічні особливості розвитку екологічної свідомості підлітків з неповних сімей. Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Т. XV, част. 1. 2013. Київ, 2013. С. 201–208.

2. Можаровська Т. В. Проблеми ціннісного наповнення екологічної свідомості особистості підліткового віку з неповної сім'ї. Психологія: реальність і перспективи: зб. наук. праць Рівненського державного гуманітарного університету. 2015. Вип. 5. С. 85–91.

3. Можаровська Т. В. Структурно-динамічна модель розвитку екологічної свідомості. Наука і освіта. 2016. № 5. С. 124–130.

4. Можаровська Т. В. Вивчення домінантності суб'єктивного ставлення до природи підлітків з деструктивних сімей. Вісник Київського інституту бізнесу та технологій. 2017. №3 (34). С. 63–68.

5. Коломієць Т. В., Литвинчук А. І., Можаровська Т. В. Емпатія як чинник ціннісно-сміслової спрямованості сучасних юнаків у ситуації міжособистісної взаємодії. Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць. 2018. № 1(45). С. 144–156.

6. Журавльова Л. П., Можаровська Т. В. Психологічне сприяння розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку. Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць. 2018. № 2(46). С. 125–135.

Стаття у науковому періодичному виданні іншої держави:

7. Можаровська Т. В. Психологічні особливості формування та розвитку екологічної особистості засобами екологічної освіти. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, II (14), 2014. С. 95–98.

Публікації в інших наукових виданнях:

8. Можаровська Т. В. Структурно-динамічна модель розвитку екологічної свідомості. Актуальні питання та проблеми розвитку соціальних наук: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (28–30 червня 2016 р., м. Кельце, Республіка Польща). Kielce: Holy Cross University, 2016. С. 60-63.

9. Журавльова Л. П., Литвинчук А. І., Можаровська Т. В. Емпатійні переживання юнацтва, що виховується в повних та неповних сім'ях.

Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі: матеріали III Міжнародного конгресу (Одеса, 18–21 травня 2017р.). Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 457–458.

10. Т. В. Коломієць, А. І. Литвинчук., Можаровська Т. В. Емпатія як чинник ціннісно-сислової спрямованості сучасних юнаків у ситуації міжособистісної взаємодії. Особистісне зростання: теорія і практика: матеріали III Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної інтернет-конференції (27 квітня 2018 року, Житомир). Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2018. С. 59–63.

ЗМІСТ

	Стор.
ВСТУП.....	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ	
1.1. Психологічний аналіз феномену екологічної свідомості.....	25
1.2. Особливості розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку.....	44
1.3. Структурно-динамічна модель розвитку екологічної свідомості дітей підліткового віку у деструктивних сім'ях.....	55
Висновки до першого розділу.....	62
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ У ДЕСТРУКТИВНІЙ СІМ'Ї	
2.1. Організація та методи дослідження розвитку екологічної свідомості.....	65
2.2. Емпіричне дослідження особливостей розвитку екологічної свідомості підлітків.....	74
2.3. Специфіка (своєрідність) розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей.....	123
Висновки до другого розділу.....	128
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНЕ СПРИЯННЯ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ З ДЕСТРУКТИВНОЇ СІМ'Ї	
3.1. Теоретичне обґрунтування основних положень програми психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості у підлітковому віці.....	133
3.2. Аналіз результатів апробації програми психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості.....	156

Висновки до третього розділу.....	167
ВИСНОВКИ.....	170
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	174
ДОДАТКИ.....	198

ВСТУП

Актуальність дослідження. У зв'язку з глобальним характером екологічних проблем, що проявляються в усіх сферах життєдіяльності людини, постає потреба у цілісності, глибині, повноті та системності їх усвідомлення. Ці обставини висувають певні вимоги до розвитку особистості, наділеної відповідними властивостями та якостями, що відображають специфічні особливості взаємодії людини та природи. За таких умов екологічна свідомість особистості охоплює знання про механізми взаємодії людини та природи; об'єктивні закономірності розвитку природи; наслідки антропогенного впливу на оточуюче середовище.

Розвиток екологічної свідомості є однією з базових та вагомих проблем екологічної психології. Від особливостей феноменології та функціонування психологічних механізмів екологічної свідомості залежить власне становлення та розвиток особистості у системі «Людина – Світ».

Вивчаються різноманітні аспекти екологічної свідомості. Як предмет екологічної психології екологічну свідомість досліджують у соціогенетичному, онтогенетичному та функціональному аспектах (А.А. Алдашева, О.В. Білоус, Е.В. Гірусов, С.Д. Дерябо, Л.П. Журавльова, А.М. Львовичкіна, О.С. Мамешина, М.К. Романова, В.О. Скребець, Ю.М. Швалб, В.А. Ясвін). Як феномен екологічна свідомість вивчається з позицій структурного (С.Д. Дерябо, С.В. Шмалей, В.А. Ясвін) та соціально-психологічного (Г.В. Акопов, О.І. Чердимова) підходів. Значення трансцендентних явищ у становленні особистості як невід'ємної частини єдиного Світу розкривають у своїх працях Л.П. Журавльова, В.В. Козлов, О.П. Колісник.

Дослідженню проблеми розвитку екологічної свідомості особистості в онтогенезі присвятили свої наукові праці такі дослідники, як В.В. Глебов, С.Д. Дерябо, А.М. Львовичкіна, В.А. Ясвін та ін. Особливий науковий інтерес

викликає дослідження екологічної свідомості підлітків, що зростають у різних типах сімей, зокрема, виявлення ролі батьківського ставлення на становлення підростаючого покоління.

Вченими досліджуються різноаспектні особливості неповних сімей: причини їх виникнення (Т.О. Гурко, І.Ф. Дементьєва); психологічні особливості становлення дітей в умовах неповної сім'ї (А.Я. Варга, Т.О. Гурко, Б.І. Кочубей, З. Матейчек, А.С. Співаковська, В.М. Целуйко, Г. Фігдор). Особистісний розвиток підлітків із структурно змінених (деструктивних) сімей має свої особливості. Власне неповні деструктивні сім'ї – це реальність сьогодення, чисельність яких має тенденцію до зростання. Труднощі, які виникають у дітей з подібних сімей, мають своє відображення на всіх рівнях їх розвитку. Вплив деструктивного ставлення батьків на особистісний розвиток дитини вивчалися А.Я. Варгою, Е.Г. Ейдемільером, А.Є. Лічко та ін.

Тип сім'ї, як умова та чинник розвитку особистості підлітків, їх становлення у соціальній системі, самоствердження, специфічних особливостей світосприймання, ставлення до Світу, становлення у навколишньому середовищі зумовили потребу вивчення особливостей екологічної свідомості підлітків, що зростають в умовах деструктивної сім'ї.

Соціальна, теоретична і практична значущість проблеми екологічної свідомості підлітків та недостатня з'ясованість особливостей розвитку екологічної свідомості підлітків в різних типах сімей зумовили вибір теми дослідження «Психологічні особливості розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційної роботи входить до тематичного плану науково-дослідної програми кафедри теоретичної та практичної психології Житомирського державного університету імені Івана Франка «Особистісне зростання в

умовах трансформації сучасного суспільства» (державний реєстраційний номер 0114U003867). Тему дисертації затверджено вченою радою Житомирського національного агроекологічного університету (протокол № 9 від 06 травня 2015 р.) та узгоджено у бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології в Україні (витяг із рішення бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології № 4 від 20 червня 2017 р.).

Мета дослідження полягає у теоретико-емпіричному обґрунтуванні та побудові структурно-динамічної моделі розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей.

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

1. На теоретичному рівні здійснити понятійно-категоріальний аналіз феномену екологічної свідомості та узагальнити результати досліджень щодо його розвитку в осіб підліткового віку.
2. Побудувати структурно-динамічну модель розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей.
3. Емпірично дослідити особливості розвитку екологічної свідомості підлітків з повних та неповних (деструктивних) сімей.
4. Розробити та апробувати програму психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку з деструктивної сім'ї.

Об'єкт дослідження – екологічна свідомість особистості у підлітковому віці.

Предмет дослідження – психологічні особливості розвитку екологічної свідомості підлітків з повних та неповних (деструктивних) сімей.

В основу дослідження було покладено **гіпотезу** про те, що сімейна деструкція зумовлює антропоцентричну прагматичну спрямованість

екологічної свідомості та дисбаланс у функціонуванні її структурних компонентів в підлітковому віці.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: принципи системно-структурного підходу до розвитку особистості (Б.Г. Ананьєв, О.М. Леонт'єв, Б.Ф. Ломов, С.Д. Максименко, С.Л. Рубінштейн, О.П. Саннікова); погляди на розвиток психіки в онтогенезі як кількісні, якісні, структурні зміни особистості (Л.С. Виготський, О.В. Запорожець, С.Д. Максименко, С.Л. Рубінштейн); підходи до визначення системи ставлень особистості (Л.К. Велитченко, О.Ф. Лазурський, В.М. Мясіщев, С.Л. Рубінштейн); принципи екопсихологічного підходу щодо визначення особливостей способу життя людини (О.Л. Вернік, О.В. Рудоміно-Дусятська, Ю.М. Швалб); принципи глибинної екологічної психології (Б. Деволл, Д. Рисмен); теорії розвитку екологічної свідомості (С.Д. Дерябо, А.М. Львовчкіна, В.І. Панов, В.О. Скребець, Ю.М. Швалб, В.А. Ясвін); положення загальнопсихологічної концепції емпатії (Л.П. Журавльова); дослідження екологічної свідомості як структурованого феномену (С.Д. Дерябо, Л.П. Журавльова, А.М. Львовчкіна, М.К. Романова, В.А. Ясвін); соціально-психологічні аспекти проблеми екологічної свідомості (Г.В. Акопов, О.І. Чердимова); концепція батьківства як психологічного феномену (І.С. Кон, Р.В. Овчарова); положення про вплив сім'ї на становлення та розвиток особистості дитини (Е.Г. Ейдемільер, І.С. Кон, В.С. Мухіна).

Методи дослідження: Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, теоретичне моделювання) – для уточнення сутності базових понять досліджуваної проблеми; емпіричні (спостереження, бесіда, анкетування, опитування, психолого-педагогічний експеримент, тестування); розвивальні (еколого-психологічний тренінг) – для розвитку екологічної

свідомості підлітків та корекції дитячо-батьківських взаємин у діаді «Мати – Дитина»; методи математичної статистики (порівняння незалежних вибірок (t-критерій Стьюдента), лінійний кореляційний аналіз Пірсона). Автоматизована обробка даних здійснювалася за допомогою пакету програм IBM SPSS Statistics 23.

Психодіагностичний комплекс методик склали: методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі – для дослідження домінуючого типу ставлення підлітків до світу людей (соціальна сфера); «Домінанта» (С.Д. Дерябо) – для дослідження домінантності суб'єктивного ставлення до світу природи (природна сфера); «Опитувальник батьківського ставлення» (А.Я. Варга, В.В. Столін) – для дослідження рефлексії батьківського ставлення до себе (особистісна сфера); тест на визначення емпатії підлітків та юнаків (Л.П. Журавльова) – для дослідження інтегральної емпатії як складної психологічної системи забезпечення Я – Ти зв'язку при взаємодії людини зі Світом; методика діагностики міри задоволеності основних потреб (в модифікації Л.П. Журавльової, М.К. Романової) – для дослідження потребово-мотиваційного компонента екологічної свідомості; «Домінанта» (С.Д. Дерябо) – для дослідження когнітивного, емотивного та конативного компонентів екологічної свідомості; «Ціннісні орієнтації» (О.І. Мотков, Т.О. Огнева) – для дослідження ціннісно-смыслового компоненту екологічної свідомості.

Надійність та вірогідність результатів дослідження забезпечувалися методологічною і теоретичною обґрунтованістю вихідних позицій дослідження; використанням взаємодоповнюючих методів, що відповідають меті й завданням дослідження; репрезентативністю вибірки; поєднанням кількісного та якісного аналізу отриманих емпіричних даних; застосуванням методів математичної статистики.

Експериментальною базою дослідження були НВК «Овруцька гімназія імені А. Малишка – ЗОШ I ступеня» Овруцького району

Житомирської області; Овруцька загальноосвітня школа I-III ступенів № 1 ім. Яна Налепки (Рєпкіна) Житомирської області; загальноосвітня школа I-III ступенів № 3 Овруцького району Житомирської області; Овруцька загальноосвітня школа I-III ступенів № 4 Овруцької міської ради Житомирської області; Ігнатпільська школа ЗОШ I-III ступенів Овруцького району Житомирської області; загальноосвітня школа I-III ступенів № 21 міста Житомира; Житомирська загальноосвітня школа I-III ступенів № 17. Загалом дослідженням охоплено 323 особи, зокрема 168 дівчат і 155 хлопців. З них 168 респондентів, що виховуються у повних сім'ях (88 дівчат та 80 хлопців) та 155 респондентів, які зростають у деструктивних сім'ях (80 дівчат та 75 хлопців).

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження:

– *вперше* розроблено, обґрунтовано та емпірично перевірено структурно-динамічну модель розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей; *знайдено* специфіку прояву компонентів екологічної свідомості у межах особистісної, соціальної і природної сфер; *доведено*, що екологічна свідомість є суб'єктивним відображенням особистісного, соціального та природного середовища, як єдиного неподільного Світу людини, яке проявляється в екологічно спрямованій (екоцентричній) поведінці особистості; *показано*, що екологічна свідомість є складним системним утворенням, яке охоплює когнітивний, емотивний, потребо-мотиваційний, ціннісно-смісловий і конативний компоненти, та систему ставлень особистості до Світу у межах особистісної, соціальної та природної сфер; *виявлено* вікові, статеві та типологічні особливості розвитку екологічної свідомості у підлітковому віці та показано їх специфіку у підлітків з деструктивних сімей; *розроблено та впроваджено* програму психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку з деструктивної сім'ї в основі якої лежить корекція дитячо-

батьківських стосунків, збалансованості та взаємозалежності компонентів екологічної свідомості у системі ставлень до Світу (у межах соціальної, природної та особистісної сфер);

– *розширено та доповнено* уявлення про психологічні умови розвитку екологічної свідомості, її структуру та чинники розвитку; підходи до типологізації деструктивних сімей на основі особливостей ставлень до Світу: за внутрісімейними ставленнями – дисфункціональна та дисгармонійна; за рефлексією дитиною батьківського ставлення – авторитарна та відштовхуюча; з урахуванням домінуючого компоненту екологічної свідомості – потребово-прагматична, прагматично-домінантна, потребово-егоїстична та потребово-домінантна; за рівнем розвитку екологічної свідомості – високоекологічна, середньоекологічна та низькоекологічна;

– *набули подальшого розвитку* дослідження феноменології екологічної свідомості, її структури та особливостей розвитку у підлітковому віці.

Практична значущість одержаних результатів дослідження полягає у можливості використання розробленої та апробованої програми психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості у підлітковому віці у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів, закладів позашкільної освіти вчителями та практичними психологами. Визначені психологічні особливості розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей можуть бути покладені в основу стратегії екологізації освітнього процесу. Основні результати дослідження можна використовувати у закладах вищої освіти при викладанні психологічних дисциплін, плануванні та проведенні практичних видів занять у межах таких навчальних курсів, як «Загальна психологія» – при аналізі феномену свідомості; «Вікова психологія», «Психологія розвитку» – при

аналізі особливостей становлення особистості підліткового віку; «Психологія сім'ї» – при вивченні розвитку та становлення підлітків в умовах сімейної деструкції та шляхів її подолання; «Соціально-психологічний тренінг» – застосування для роботи в підліткових тренінгових групах вправ та методів еколого-психологічного тренінгу програми психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку з деструктивних сімей.

Результати дисертаційного дослідження **впроваджено** у навчальний процес при підготовці бакалаврів та магістрів Житомирського державного університету імені Івана Франка (акт упровадження № 1/208 від 27.03.2018р.), Рівненського державного гуманітарного університету (акт упровадження № 401/01-10 від 14.03.2018р.), університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро) (акт упровадження № 314 від 26.03.2018р.), у роботу Житомирського кризового центру з попередження насильства у сім'ї «Лелека» (акт упровадження № 5 від 19.02.2018р.).

Апробація матеріалів дисертації. Результати дослідження обговорювались та отримали схвалення на 2 – зарубіжних (м. Будапешт, Угорщина; м. Кельце, Польща), 2 – міжнародних, 2 – з міжнародною участю, 1 – всеукраїнській та 1 – регіональній науковій та науково-практичних конференціях: Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні питання та проблеми розвитку соціальних наук» (м. Кельце, Польща, 2016 р.); науково-практичній конференції «Педагогіка 21-го століття: навчання у світі постійного інформаційного потоку» (м. Будапешт, Угорщина, 2014 р.); IV Міжнародній конференції «Психолого-педагогічні та соціальні проблеми сучасного суспільства» (м. Кременчук, 2018 р.); III Міжнародному конгресі «Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі» (м. Одеса, 2017 р.); Всеукраїнських науково-практичних інтернет-конференціях (з міжнародною участю) «Особистісне зростання: теорія і практика» (м.

Житомир, 2016 р., 2018 р.); III Всеукраїнській науково-практичній конференції «Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства» (м. Кременчук, 2016 р.); Регіональній науково-практичній конференції «Психолого-педагогічні проблеми готовності педпрацівників до створення розвивального освітнього середовища» (м. Житомир, 2016 р.).

Особистий внесок здобувача. У статті «Психологічне сприяння розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку», надрукованій у співавторстві з Л. П. Журавльовою, автору належить обґрунтування видів та форм роботи, визначених програмою психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості, обґрунтування принципів та доцільності використання методів еколого-психологічного тренінгу для стійких та глибоких змін особистості. У статті «Емпатія як чинник ціннісно-сміслової спрямованості сучасних юнаків у ситуації міжособистісної взаємодії», надрукованій у співавторстві з Т.В. Коломієць, А.І. Литвинчук, автору належить діагностика та аналіз особливостей ціннісно-сміслової спрямованості при міжособистісній взаємодії.

Публікації. Основні результати дослідження відображено у 10 публікаціях, серед яких 6 статей опубліковано у фахових виданнях України, 1 стаття – в іноземному періодичному науковому виданні, 3 – матеріали конференцій.

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 247 найменувань (з них 7 – іноземною мовою) та додатків. Загальний обсяг дисертації складає 220 сторінок, основний зміст роботи викладено на 160 сторінках. У роботі міститься 34 таблиці та 9 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ

1.1. Психологічний аналіз феномену екологічної свідомості

Проблема свідомості в психології постає як одна з базових та основних, первинних проблем вивчення особистості людини. Психологія сьогодні не може вивчати формування та розвиток, становлення індивіда без якісного аналізу його внутрішнього світу, практичної діяльності та поведінки, взаємодії з оточуючим середовищем.

Сфера людської свідомості пов'язана із здібністю людини абстрактно мислити, критично оцінювати та практично діяти в об'єктивних умовах.

Так, О.М. Леонтьєв, досліджуючи особистість у прямій взаємодії свідомості та діяльності, виділив при цьому феномени діяльності, свідомості та особистості як основні категорії психології. Він зазначив, що "... головне ... полягає у спробі психологічно осмислити категорії, які є найбільш важливими для побудови цілісної системи психології як конкретної науки про виникнення, функціонування та будову психічного відображення реальності, яке опосередковує життя індивідів. Це – категорія предметної діяльності, категорія свідомості людини і категорія особистості." [105].

Тому доцільно розглядати свідомість у нерозривній взаємодії з діяльністю. Варто підкреслити, що ми не фокусуємо увагу на думці про те, що діяльність породжує свідомість або навпаки. Натомість, ми говоримо про процес взаємовпливу діяльності та свідомості. Адже, по відношенню до діяльності свідомість виконує подвійне значення: як внутрішній (засіб контролю процесу діяльності), так і зовнішній (джерело уявлень про мету, смисл та оцінку діяльності) компонент діяльності [126, с. 471-473].

При цьому існування такого взаємовпливу свідомості та діяльності неможливе без дії зовнішніх факторів (зокрема, оточуючого середовища), які обумовлюють та забезпечують умови реалізації даного процесу. Тому становлення особистості в системі "Людина – зовнішній Світ" опосередкована свідомою діяльністю, яка в свою чергу обумовлена відповідним рівнем власного розвитку [105].

Історично свідомість розглядається як умова перебігу психічних процесів (В. Вундт); взаємозалежність індивідуальної та соціальної свідомостей (Е. Дюркгейм, Є.В. Де Роберті, М. Хальбвакс та ін.); як поєднання психічних функцій, здібностей, якостей особистості; як рівень відображення оточуючої дійсності (К. Маркс) [105].

Важливо, що з позиції матеріалістичних ідей свідомість виступає як вищий рівень відображення людиною оточуючої дійсності; з ідеалістичних – свідомість є власне людською формою психічного буття.

Наразі наукова психологія описує будову, механізми, фактори, особливості розвитку індивідуальної та суспільної свідомості, яка у філо- та онтогенезі пов'язана з рефлексивною здатністю індивіда та розвитком мислення [149, с. 137].

Психологічна наука виділяє основні психологічні характеристики свідомості, а саме відчуття (сприймання себе як суб'єкта пізнання), мисленнєве уявлення та відображення дійсності, здатність до комунікації, сукупність знань про навколишній світ [27, 187, 208].

Розглядаючи свідомість у її розвитку, зазначимо, що розвиток описується, як зміна психічних процесів, що характеризується їх закономірністю та незворотністю, проявляється у кількісних, якісних та структурних перетвореннях [162, с. 294]; прогресуючі або регресуючі послідовні і необоротні кількісні і якісні зміни психіки [172, с. 386]; виникнення системних психологічних новоутворень (Л. І. Божович) [20];

виникнення якісно нових утворень та функціонування психічної системи на новому рівні (Анциферова Л. І.) [8, с. 3-20].

Як зазначає Г. С. Костюк [91], кількісні зміни відображаються у збільшенні навичок, що утворюються з віком, асоціацій, уявлень, знань про оточуючий світ, словникового (активного та пасивного) запасу особистості, обсягу її уваги, сприймання, пам'яті. Якісні зміни відбуваються впродовж усього онтогенезу людської психіки і відображають психічні властивості особистості, характеристики її свідомості та самосвідомості. Якісні зміни обумовлені необхідністю, послідовністю та прогресивністю власне розвитку особистості в онтогенезі.

Розвиток у філо- та онтогенезі обумовлений біологічними передумовами та соціальними чинниками, які зумовили, відповідно, становлення психічних структур в умовах біологічної еволюції та соціокультурної історії людства (розвиток у філогенезі). Біологічна складова в онтогенезі відображена у психічному розвитку та його відповідності віковим змінам організму і пов'язана з анатомо-фізіологічними особливостями змін організму людини, виступаючи природною передумовою психічного розвитку; соціальна складова обумовлена конкретними соціально-історичними умовами соціалізації і діяльності особистості та пов'язана з умовами соціального оточення, є провідним чинником розвитку [152, с. 128].

Г. С. Костюк зазначає, що провідна роль в онтогенезі психіки належить соціальній складовій. Соціальне середовище автор описує як суспільство, у якому зростає дитина, з його традиціями, ідеологією, розвитком науки та мистецтва, релігії тощо. А середовище, що оточує людину – це інші люди, взаємини між ними, духовні цінності [91].

Л. Ф. Обухова [153, с. 23] описує розвиток за такими основними характеристиками, як диференціація, виникнення нових складових та

характеристик розвитку, зміна зв'язків між сторонами об'єкта, подільність елементів [153, с. 23]. Науковцями (Б. Г. Ананьєв, Л. С. Виготський, К. К. Платонов, В. Ф. Ломов) обґрунтовані основні закономірності психічного розвитку особистості, а саме: поява якісно нових утворень на кожному віковому етапі розвитку; гетерохронність; незворотність; сенситивність; кризи розвитку; пластичність; компенсаторність; індивідуалізація; варіативність тощо.

Розвиток особистості описуємо шляхом виділених (Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін) критеріїв вікової періодизації: соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність та центральні утворення віку [39, 40, 231].

Розкриваючи психологічну сутність феномену екологічної свідомості, варто зазначити, що екосвідомість широко вивчається в межах екологічної психології та виступає предметом її вивчення. Основним поняттям екологічної психології виступає категорія свідомості. З позиції екологічної психології свідомість розглядають як таку, що наділена екологічним змістом [198, с. 6-7].

Власне, характерним для екологічного підходу у психології, основоположником якого є Дж. Гібсон [45], виступає вивчення психічних процесів людини у природних умовах [82]. В.О. Скребець [198] визначає екологічну психологію як науку, що вивчає характер та особливості психологічних впливів на людину з боку природного, соціального та антропогенного середовища, а також пов'язаних з цим психічних переживань та внутрішніх станів людини та суспільства. В.І. Панов [159], розглядаючи екологічну психологію як міждисциплінарну науку, вивчає вплив шкідливих людських факторів на психіку, мозок та поведінку у взаємодії «людина – людина». С.Д. Дерябо та О.В. Ясвін [59] визначають екологічну психологію, як психологію індивідуальної та групової екологічної свідомості, у сукупності екологічних уявлень та відповідних стратегій взаємодії з

природою. Дослідник О.А. Калмиков [82] зазначає, що екологічна психологія розкривається через вивчення психології людей, враховуючи їх мотиваційну сферу, ціннісні орієнтації, установки.

Як видно з означень, екологічна психологія вивчає не лише зовнішнє відображення та реакцію людини на навколишнє середовище, а й вплив середовища, яке призводить до змін комплексного характеру (в емоційній, мотиваційній, поведінковій сферах, ціннісних орієнтаціях тощо) у внутрішньому світі людини та при взаємодії з іншими людьми.

Тому екологічну психологію визначають як окремий самостійний напрям психологічної науки, що вивчає характер та особливості психологічних впливів на індивідуальну та суспільну свідомість природного, штучного та соціального оточення, а також внутрішнього середовища та психічних станів людини [198].

Розгляд підходів до визначення екологічної психології дозволяє виділити три ключові поняття, які лежать в основі нашого подальшого дослідження: свідомість (наділена екологічним змістом), середовище (Світ особистості) та система ставлень (ставлення особистості до Світу) [198].

Поняття екологічної свідомості багатогранне: воно містить у собі розуміння та оцінку людиною своїх можливостей у взаємодії з оточуючим середовищем для задоволення потреб та визначення меж дозволеного антропогенного впливу, врахування наслідків свого втручання у глобальні процеси, пізнання себе як елемента екологічної системи, невід'ємної частини оточуючого Світу. Екологічна свідомість реалізується через почуття, мотиви, інтереси, вчинки, дії, цінності та діяльність. При цьому, найвищим продуктом діяльності екологічної свідомості виступають цінності, що відображають людину у протиставленні себе оточуючому світу та як суб'єкта, який є невід'ємною частиною цього ж світу [46, с. 76, 94].

Історично розвиток екологічної свідомості прослідковується через цінності, як умову задоволення базових потреб особистості та відображення конкретного способу життя людини, ставлення, що складають односторонній або взаємний зв'язок людини та середовища та поняття, які на основі індивідуального та суспільного досвіду виступають як узагальнення цінностей та ставлень людини до навколишнього середовища [199].

В силу того, що зміст екологічної свідомості змінювався впродовж всієї історії розвитку людства, вона має достатньо глибокі корені свого розвитку і, відповідно, жорсткі механізми відображення екологічної реальності. Обумовлені історично, інтегровані у сферу несвідомих процесів механізми, повинні бути усвідомлені, проаналізовані та змінені самою людиною.

У межах нашого дослідження ми розглядаємо саме екологічну свідомість, як сталий особистісний конструкт, наділений відповідними особистісними смислами, ціннісними орієнтаціями, емоційними станами та мотиваційною спрямованістю, що проявляються у відповідній екоатрибутивній поведінці. Увагу привертає не навколишнє середовище, а його відображення у свідомості особистості, викликаючи відповідне мислення, відчуття, переживання відносно екологічності дійсності, що наділені екологічним змістом, а також сама людина у своєму життєвому середовищі [199].

Виходячи з положень гносеологічного підходу, екологічна свідомість виступає атрибутом людини як невід'ємного компонента системи "Людина – світ природи". При цьому природа розглядається не у широкому, а у вузькому розумінні, як система живих та неживих елементів біосфери.

Визначаючи свідомість як вищий рівень психічного відображення властивий лише людині, що керується змістом та спрямованістю її (людини) діяльності, за умови наділення свідомості екологічним змістом, можна розглядати проблему розвитку саме екологічної свідомості як

інтеріоризований процес усвідомлення людиною природного, штучного та соціального середовища. Існують різні підходи до визначення екологічної свідомості. Так, екологічну свідомість визначають як сукупність екологічних уявлень, існуючого ставлення до природи, а також відповідних стратегій та технологій взаємодії з нею [46, 114, 198]; глибинне усвідомлення взаємозв'язку та взаємозалежності природи та особистості [177, с. 254]; сукупність уявлень, позицій, стратегій поведінки, спрямованих на збереження та захист природних об'єктів [22, с. 190]; вищий рівень психічного відображення природного, штучного, соціального середовища та свого внутрішнього світу; відображення місця та ролі людини в екологічному оточенні [114].

Сьогодні загальноприйнятим є виділення трьох основних типів екологічної свідомості: антропоцентричний, біоцентричний та екоцентричний типи [59, 114].

Сутність антропоцентричної екологічної свідомості розкривається у наступних світоглядних позиціях:

- найвищою цінністю виступає людина, усе інше в докільлі має значення настільки, наскільки воно є необхідним для людини;
- світ має ієрархічну будову, фундамент якої складають об'єкти природи, які упорядковуються залежно від корисності для людини; вище розміщені речі, створені людиною та для людини; на вершині ієрархії – людина;
- природа розглядається як об'єкт дії людини; метою взаємодії з середовищем є використання його для задоволення власних потреб;
- розвиток докільля підпорядковується розвитку людства.

Антропоцентричні уявлення мають історичний характер та виникли внаслідок відокремлення людини від природи та розвитку цивілізаційного

процесу. Сьогодні прояви антропоцентризму набули масового характеру та проявляються у повсякденному житті.

Доведено, що в підлітковому віці переважають саме антропоцентричні установки в системі "Людина – Середовище", що свідчить про сприйняття оточуючого середовища через призму власних потреб та бажань людини. Деякі підлітки демонструють виключно форму антропоцентричної екосвідомості, яку можна визначити як егоцентричну [59, с. 7-13]. Такий тип екологічної свідомості характеризується тим, що у своєму ставленні до середовища людина керується виключно власними настроєм та перевагами. Особливою характерною ознакою, яка відрізняє антропоцентризм від егоцентризму, є те, що егоцентризм не спрямований на задоволення потреб людини, а має виключно деструктивний характер [46, 59, 114, 115].

Вираження антропоцентризму забезпечується відображенням в індивідуальній екологічній свідомості суспільних цінностей, що проявляються у свідомості заперечення, гіперболізації та егоїстичності екологічної свідомості [124]. Характерними для цих типів свідомості є: відсутність передбачення майбутнього і необхідність негайного задоволення будь-якої потреби; формування заперечення, як відмови усвідомлення ситуації; невідповідність реальній ситуації, гіперболізована оцінка екологічних проблем, особливо загрозливих; перетворення тривожності у психічну якість, яка видозмінює сприйняття та оцінку реальних зв'язків особистості та середовища; взаємодія особистості та середовища спрямована на першочергове задоволення потреб особистості [46, с. 78-81].

Протилежним до антропоцентричного є природоцентричний (біоцентричний) тип екологічної свідомості. Природоцентричний тип екологічної свідомості має наступні позиції:

- найвищу цінність становить природа; людство повинно їй підкорятися, а його діяльність повинна виходити лише з урахувань потреб та вимог природи;

- ієрархічна картина світу має наступний вигляд: основу складає людство, діяльність якого спрямована на потреби природи; а на вершині піраміди знаходиться природа;

- основна ідея взаємодії з природою – це збереження її недоторканості, непорушності та цілісності;

- розвиток людства повинен підкорюватися розвитку природи.

Природоцентрична екологічна свідомість зберігає свою архаїчність, де єдність з природою переживається як повне злиття людини з довкіллям.

При цьому навіть при повній протилежності антропоцентризму, біоцентризм, як світоглядна позиція не вирішує проблеми подолання екологічної кризи сьогодення. Ідеї антропоцентричного типу є досить радикальними та часто руйнівними для повноцінної взаємодії людини та природи, тоді як позиція прибічників біоцентризму носить дещо утопічний характер. Сьогодні жоден з двох зазначених типів екологічної свідомості не в змозі забезпечити подолання екологічної кризи та повноцінного взаємозв'язку людини та природи.

Альтернативою двом попереднім типам екологічної свідомості є екоцентричний тип, який характеризується наявністю гармонійного взаємозв'язку, взаємодії та взаєморозвитку в системі "Людина – Світ".

Характерними для екоцентричного типу екологічної свідомості є наступні принципи:

- найвищою цінністю людини є гармонійний взаєморозвиток людини та природи. Людина розглядається як рівноправний природі партнер.

- Повна відмова від ієрархічної будови світу;

- основною метою взаємодії людини та середовища є найбільше задоволення потреб самої людини і середовища;
- розвиток природи і людства розглядається як єдиний процес коеволюції [115, 225].

Екоцентризм екологічної свідомості проявляється в його адекватності. Адекватна екологічна свідомість виражається у повному співпадінні концептуального образу зовнішнього середовища та відповідної взаємодії з цим середовищем. Подібна модель зовнішнього світу наповнена естетичним компонентом, який виражається в споглядально-емоційній або філософській формі екологічної свідомості. При цьому, адекватність екологічної свідомості передбачає активність екологічної поведінки [46, с. 81-83].

Актуальним та нагальним залишається питання забезпечення належних умов для розвитку екоцентричного типу екологічної свідомості суспільства загалом та особистості, зокрема. Така зміна домінуючого сьогодні антропоцентризму можлива при докорінній зміні світогляду суспільства. І якщо світогляд – це узагальнена система поглядів на світ у цілому та своє місце в ньому, зокрема [46, с. 75], тоді екологічну свідомість можна розглядати як важливу функцію формування світогляду людини.

Виділені типи екосвідомості проявляються на буденному, індивідуальному та суспільному (масовому) рівнях розвитку екологічної свідомості [191, 198]. При цьому як і індивідуальна, так і суспільна свідомість можуть мати прояв буденної.

Буденна екологічна свідомість – це переважно емпіричний рівень відображення зовнішнього світу. А тому проявляється на рівні емпіричних знань, та являє собою сукупність відчуттів та переживань, емоцій і уявлень, установок, думок та стереотипів, що базуються на безпосередньому досвіді (суспільному, груповому, індивідуальному) [199].

Індивідуальна екологічна свідомість обумовлена зовнішніми по відношенню до свідомості та незалежними від неї екологічними факторами та включає в себе психічні процеси, особистісні якості та стани кожної окремої людини [199].

Суспільна екологічна свідомість є відображенням ставлення та позицій, установок, цінностей тощо великих соціальних груп до екологічних ситуацій. На відміну від індивідуальної екологічної свідомості, яка, по відношенню до певних екологічних проблем, може бути або однозначно визначеною або амбівалентною.

Кожен окремий тип екологічної свідомості не існує відокремлено від іншого, а навпаки, розвивається під впливом та на основі іншого.

В реальних умовах вивчення екологічної свідомості актуальним залишається питання особливостей психологічного відображення у свідомості (індивідуальній та суспільній) природного, штучного та соціального середовища на природному, соціальному та духовному рівнях життя людини в екологічних умовах. Під екологічними умовами варто розуміти вплив середовища на психічний стан, особливості поведінки та систему ставлень особистості. Зауважимо, що середовище не існує саме по собі, а завжди по відношенню до суб'єкта, а тому часто використовують тотожне поняття «середовище» поняття «оточуюче середовище». Оточуюче середовище обов'язково передбачає наявність того, кого воно оточує [114]. Враховуючи коло наших наукових інтересів ми схильні вивчати особливості розвитку екологічної свідомості у процесі взаємодії та взаємовпливу оточуючого середовища та особистості підлітка.

Як було зазначено вище, розрізняють природне (не створене і не перетворене людиною середовище, яке функціонує за власними законами та не потребує зовнішнього впливу для своєї підтримки) та штучне (повністю створене людиною і потребує зовнішньої підтримки та діє за законами,

заданими людиною) середовища. При цьому природне та штучне середовища здатні до самоперетворення [114].

Зі сказаного вище можна зробити висновок про те, що середовище існує навколо людини та по відношенню до людини, а тому людина так чи інакше взаємодіє із середовищем. При чому така взаємодія може виражатися залежно від мети діяльності людини по відношенню до середовища.

Доцільно розглядати проблеми розвитку екологічної свідомості на рівні адаптованих до актуальних проблем сьогодення екосистем. Ю. Швалбом запропоновано використання сталого терміну "ценозу" залежно від рівня взаємодії людини з навколишнім середовищем. Так, стійкі системи "індивід – оточуюче середовище" отримали назву "антропоценозу", "спільнота – оточуюче середовище" – "групоценозу", "держава – оточуюче середовище" – "соціоценозу" [224, с. 426-433].

Так, дослідником [224, с. 426-433] описана типологія взаємодії особистості з навколишнім середовищем. Автор виділяє наступні типи взаємодії людини та середовища:

1. Середовище як фактор існування індивіду (у цьому випадку лише середовище може здійснювати вплив на людину; середовище виступає некерованим та неконтрольованим з боку людини; як фактор існування індивіда сприймається по-різному для людей різного віку).

2. Середовище як умова існування індивіду (середовище виступає, як сукупність умов, які піддаються контролю, але мають низький рівень керованості).

3. Середовище як засіб існування індивіду (засобами існування в даному випадку виступають ті елементи середовища, якими людина здатна керувати, таким чином створюючи засоби впливу на середовище).

4. Середовище як матеріал існування індивіду (це той вид середовища, який людина використовує для задоволення власних потреб).

Особливості взаємодії в системі «Людина – Оточуюче середовище» видозмінюються, залежно від конкретних потреб самої людини та відповідного рівня середовища, яке забезпечує задоволення кожної конкретної потреби. Залежно від рівня контролю людини над середовищем та впливом людини на середовище виділяють чотири рівні середовища: рівень мікро-, мезо-, макросередовища та рівень мегасередовища [188].

Такий предметно-матеріальний підхід до аналізу взаємовпливу людини та середовища, залишає поза увагою соціальний та суто особистісний аспекти типологізації середовища.

Соціальне середовище виступає в ролі соціального оточення як екологічного фактору [114]. Адже одна людина для іншої також виступає, як елемент навколишнього середовища – складає частину Світу Іншого, здійснюючи на неї вплив своїм ставленням та діями. В цьому контексті система "Людина – Середовище" або "Людина – Світ" виступає як система "Людина – Людина", в основі якої міститься суб'єкт-суб'єктний тип взаємодії [46]. По відношенню до особистості підліткового віку, за даними Р.Сіре [35], соціальне середовище включає у себе стать, становище у сім'ї, рівень освіченості батьків, психологічний клімат у сім'ї [35].

Автор теорії екологічних систем У. Бронфенбренер [243] описує види соціального середовища, залежно від їх впливу на соціалізацію та розвиток особистості дитини, і виділяє мікросистему (середовище сім'ї дитини), мезосистему (середовище соціальних установ: ДНЗ, школа, місце проживання), екзосистему (середовище дорослих соціальних установ: робота батьків, соціальні служби, найближчі родичі) та макросистему (культурні звичаї країни, цінності, звичаї та ресурси народу). Пізніше виділена хроносистема – середовище історичного розвитку екології, що відбувалося на перших чотирьох рівнях.

Не можливо характеризувати види середовища, не враховуючи особисте середовище індивіда. Як зазначає М. Черноушек [222]: «Особистий простір, як біологічна та психологічна потреба, лежить в основі екологічної діяльності індивіда та його конкретних екологічних позицій» [222]. Особисте середовище регулюється та контролюється людиною і є відображенням оточуючого світу.

Надалі проблеми взаємодії, взаємовпливу та взаємозалежності особистості та середовища розглядається нами з позиції розвитку екологічної свідомості, адже, як зазначають С.Д. Дерябо та В.А. Ясвін, умовою розвитку екологічної свідомості є включеність особистості у світ природи та у середовище, що означає безпосередній вплив середовища на розвиток екологічної свідомості людини та участь людини у раціональному перетворенні середовища [59]. При цьому соціальне, природне та особистісне середовище вважатимемо Світом людини, яке зумовлює, підтримує, продукує розвиток особистості.

В межах нашого дослідження ми визначаємо екологічну свідомість як рівень суб'єктивного відображення особистісною, соціальною та природною сферами оточуючого Світу людини, що проявляється у екологічно спрямованій (екоцентричній) поведінці особистості.

Широкоаспектність екологічної свідомості, яка проявляється на всіх рівнях взаємодії людини та середовища (мікро-, мезо- та макрорівнях), обумовлює зміни домінуючих установок та виражених способів поведінки на усіх стадіях її розвитку: глобальній (відображення загальних законів взаємодії людства, біосфери та неживої природи), регіональній (залежність життєдіяльності людини від кліматичних та геологічних умов) та локальній (спрямована на умови проживання та діяльності людини) [46, с. 77].

Рівні прояву екологічної свідомості у межах середовища зображено на авторському рисунку 1.1. На мікрорівні розвиток екологічної свідомості

забезпечується власним особистісним середовищем за рахунок розвитку індивідуальних процесів, що сприяють становленню екологічної свідомості і закладаються у сім'ї.

Розвиток екологічної свідомості на рівні розвитку особистісного середовища відбувається в нерозривному зв'язку з соціальними та природними умовами, які реалізуються на, відповідно, мезо- та макрорівнях.

Рис. 1.1. Рівні прояву екологічної свідомості

Спільним для обох типів екологічного середовища (соціального та природного) є реалізація компонентів екологічної свідомості, які мають соціальне та природне спрямування та вираження відповідно.

Незважаючи на одномірність наповнення даних типів середовища, їх розміщення знаходяться на різних рівнях. Але це не є причиною вважати природне середовище більш значимим, ніж соціальне. Соціальне середовище є значно звичнішим для будь-якої особистості. Натомість природне середовище, не зважаючи на щоденну практичну взаємодію з ним

особистості, як правило, потребує корекції у виробленні екологічно спрямованої поведінки.

Найвищий рівень розвитку екологічної свідомості – мегарівень – становить собою вершину розвитку екологічної свідомості, якій притаманна суб'єктна включеність у зовнішній світ (природний та соціальний), адекватний збалансований розвиток всіх компонентів екосвідомості, екологічну поведінку, що, з рештою, свідчить про сформованість екологічної особистості.

Відтак, структуру екологічної свідомості складають уявлення (індивідуальних та групових) про взаємозв'язки в системі "Людина – Світ" та в самому середовищі; суб'єктивного (особистісного) ставлення людини до навколишнього середовища; відповідних стратегій та тактик взаємодії людини з оточуючим Світом; збалансованість її компонентів [46, с. 94].

Процес формування та розвитку екологічної свідомості здійснюється на основі сприйняття, пізнання та практичної взаємодії з навколишнім середовищем [59] з урахуванням основних особливостей віку.

Визнаючи, що особистісне ставлення до будь-чого формується шляхом побудови перцептивного образу об'єкта сприймання, переробки отриманої інформації про певний об'єкт та безпосередньої практичної взаємодії з даним об'єктом [59], вивчення екологічної свідомості здійснюється шляхом аналізу параметрів суб'єктивного ставлення індивіда до навколишнього середовища у таких сферах психіки, як емоційна (емпатія, симпатія, антипатія); пізнавальна (середовище як об'єкт пізнання і як умова буття людини); поведінкова або практична (стратегії та тактики безпосередньої практичної взаємодії з навколишнім середовищем) [46, 59].

Вперше, історичний аналіз ставлення особистості був визначений у роботах О. Ф. Лазурського, який проаналізував 15 груп ставлень особистості (у тому числі ставлення до природи та тварин). Ідеї О. Ф. Лазурського [102]

були розвинені В. М. М'ясищевим [103, 122, 145] в межах психологічної концепції ставлень особистості, де ставлення до природи (як і інші ставлення) охарактеризовані через показники їх параметрів: базових (модальність, інтенсивність, широта, стійкість) та похідних (домінантність, активність, когерентність, емоційність, узагальненість, принциповість, усвідомлюваність) параметрів ставлень (Б. Ф. Ломов) [112; 145].

Суб'єктне ставлення виступає в якості основи суб'єктивного Світу особистості. Б. Ф. Ломов [112] відмічав, що суб'єктне ставлення особистості є найбільш загальним поняттям, яке визначає такі загальні характеристики особистості, як її ціннісні орієнтації, симпатії, інтереси тощо, що пов'язані з потребами, мотивами і цілями, але не зводяться до них. При цьому такий тип ставлення особистості виступає в якості першочергового для таких понять, як «установка», «особистісний смисл», «атитюд» [112].

В загальному вигляді під суб'єктним ставленням розуміють індивідуальне (суб'єктне) відображення особистістю взаємозв'язків власних потреб з зовнішніми об'єктами та явищами Світу, що виступає фактором, який обумовлює поведінку. Подібний процес перетворення об'єктів оточуючого середовища на індивідуальні (суб'єктивні) реалізується через задоволення власних потреб. Особистість незалежно включена в систему взаємозв'язків з різноманітними об'єктами та явищами Світу, виділяючи при цьому ті взаємозв'язки, які пов'язані із задоволенням конкретних потреб і в результаті чого є значимими для неї. Саме процес відображення зв'язку з потребами надає ставленню до об'єктів суб'єктивної значимості.

Основу суб'єктивного ставлення можна подати на основі наступної моделі: 1) потреба; 2) об'єкт; 3) об'єктивний зв'язок між потребою та об'єктом. В результаті, об'єктивний зв'язок набуває суб'єктивного відображення у внутрішньому світі (інтеріоризація) внаслідок чого, об'єктивне ставлення набуває характеру суб'єктивного ставлення особистості.

Оскільки відображення взаємозв'язків з об'єктами та явищами Світу через призму задоволення потреб відбуваються в різних формах, існує група понять, для яких поняття «суб'єктивне ставлення» є висхідним. Так, «особистісні смисли» розкривають суб'єктивне ставлення в смисловому аспекті, «смилова установка» – мотиваційному, «почуття» – афективному, «ціннісні орієнтації» – в аспекті загальної спрямованості особистості, ставлення особистості визначають суб'єктивну позицію особистості до навколишньої дійсності (Б. Ф. Ломов, В. М. Мясищев) [59, 112, 145].

Розвиток екологічної свідомості забезпечується реалізацією усіх проаналізованих вище елементів, які об'єднані у її структурні компоненти. А. М. Львовчкіна [115] виділяє наступні: когнітивний (психічне відображення природного, соціального, штучного та внутрішнього середовища); емотивний (власне ставлення до середовища); поведінковий (конативний) (стратегії та технології взаємодії з середовищем). Досліджуючи психологічні умови розвитку екологічної свідомості учнів старших класів, О. С. Мамешина [119] виділяє когнітивний, потребово-мотиваційний та світоглядний компоненти.

Таким чином, до структурних компонентів екологічної свідомості відносимо когнітивний (виражається особливостями мислення по відношенню до себе, сприйняття себе невід'ємною частиною Світу на рівні особистісного світу; сприйнятті середовища, як єдиної системи існування суб'єкта на рівні соціального світу; виражається через екологічне мислення, екологічну пам'ять, екологічну увагу, екологічну уяву та екологічне сприймання на рівні природного світу); емотивний (екологічність емоцій та аутоемпатія на рівні особистісного світу; емпатійне ставлення до соціуму; суб'єктне емоційне включення в процес взаємодії зі світом природи); потребово-мотиваційний (екологічне батьківське ставлення як мотивація особистості; соціальні екологічні потреби як власна мотивація; потреба у

взаємодії з природою), ціннісно-смісловий (екоцінності як частина смислової сфери особистості; інтеріоризація суспільних екологічних цінностей; екоцентрична спрямованість на світ природи) та конативний (екоцентрична поведінка у взаємодії зі Світом) компоненти.

Враховуючи взаємообумовленість поведінки і діяльності та мотивації, ми вважаємо неправомірним вивчення мотиваційного компоненту екологічної свідомості лише в контексті конативного (поведінкового) (як це прийнято сьогодні), а визначаємо його як окремий повноцінний структурний компонент екологічної свідомості. У колі свідомості постійно відбувається зіткнення, конфлікт мотивів. Емоції, в свою чергу, несуть інформацію про задоволення потреби. При цьому емоційне вираження виступає не лише оціночним судженням певної ситуації, а є результатом співвідношення цінностей [46, с. 84-87]. Останні, у свою чергу, стали предметом вивчення низкою авторів (І. С. Артюхова, Е. К. Кіпріянова, Н. А. Кірілова, І. С. Кон, В. М. Кузнецов, А. В. Мудрик, А. С. Шаров та ін.), і виступають як атрибут матеріального або ідеального предмета або як сам предмет; як соціально-стереотипне або індивідуально-специфічне утворення [204].

У своєму дослідженні ми схильні визначати ціннісно-сміслову сферу як спрямованість особистості на певну мету, що сприймається нею позитивно значимою у співвідношенні із загальноприйнятими суспільними моделями поведінки та наявним життєвим досвідом і індивідуальними перевагами. Подібна спрямованість являє собою комплекс стійких мотивів (взаємозв'язок з потребово-мотиваційним компонентом), які лежать в основі орієнтації особистості в навколишньому середовищі і її оцінок ситуацій (взаємозв'язок з емотивним компонентом). Будучи усвідомленою в різній мірі, вона виражається в моделях поведінки та знаннях (взаємозв'язок з конативним та когнітивним компонентами відповідно).

Саме тому ми вважаємо доцільним виділення потребово-мотиваційного та ціннісно-сміслового компонентів, як окремих самостійних компонентів екологічної свідомості.

Таким чином, необхідним є вивчення картини Світу, сприйняття та відображення умов розвитку особистості (когнітивний компонент), власне особистісне ставлення до навколишнього середовища (емотивний компонент), актуалізацію особистісних потреб та інтересів, постановку цілей та мети взаємодії з середовищем (потребово-мотиваційний компонент), ціннісні орієнтації та систему особистісних смислів (ціннісно-смісловий компонент), стратегії та тактики особистісної взаємодії людини у навколишньому середовищі (конативний компонент). У свою чергу, виявлення особливостей розвитку зазначених компонентів у свідомості підлітків, дозволяє встановити особливості розвитку екологічної свідомості особистості, що виховується у деструктивній сім'ї.

1.2. Особливості розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку

Підлітковий вік прийнято вважати кризовим етапом життя людини, першим перехідним періодом від дитинства до зрілості, у якому зосереджуються джерела подальшого становлення та розвитку особистості. Цей період характеризується нестабільними показниками, які визначаються численними соматичними, психічними і соціальними змінами, а також найбільшою залежністю від реалій довкілля.

Непреформованість психічного розвитку особистості призводить до неузгодженості у визначенні меж вікового періоду. Дослідження проблеми зміни вікових періодів пов'язані з проблемами соціальної ситуації розвитку, провідної діяльності та психічних новоутворень віку (Л. С. Виготський,

Д. Б. Ельконін, Е. Еріксон, Д. І. Фельдштейн та ін.). А тому розвиток особистості підліткового віку можна охарактеризувати через виділення основних та базових умов: психофізіологічний розвиток (психосексуальний розвиток та анатомо-фізіологічна перебудова організму), соціальна ситуація розвитку (система відносин у якій перебуває та розвивається підліток, самоствердження у групі ровесників, суспільно-значима праця), провідна діяльність (орієнтована на міжособистісні взаємозв'язки та на предметно-маніпулятивну взаємодію), психологічні новоутворення віку (розвиток рефлексії і на її основі самосвідомості, критичність мислення, переоцінка цінностей, децентрація, становлення ідентичності, розвиток мотиваційної сфери, почуття дорослості, потреба у спілкуванні) [2, 16, 39, 171, 180].

На основі аналізу теоретичних та емпіричних даних дослідження проблеми періодизації віку, О. І. Бедлінський [14] виділяє у підлітковому віці два відносно стабільні (молодший і старший підліток) та три перехідні вікові періоди:

1) між молодшим школярем і молодшим підлітком (пов'язаний з усвідомленням дитиною нової довільної поведінки, яку вона може реалізувати у відносинах з іншими, і проявляється у випробовуванні усвідомленого рівня довільності у вигляді автономної соціальної поведінки);

2) між молодшим і старшим підлітком (пов'язаний з новим рівнем усвідомлення дорослості, яку підліток намагається реалізувати у різних видах діяльності; проявляється у побудові ідеалу майбутньої дорослості у процесі формального і неформального спілкування);

3) між старшим підлітковим періодом і ранньою юністю (пов'язаний з інтеграцією різних "Я", яку підліток намагається реалізувати для побудови власного світогляду; проявляється у спілкуванні та взаємодії на основі побудови світогляду) [14].

Дослідник зазначає, що у молодшому підлітковому віці (10-11 – 12-13 років) провідна виражається у спілкуванні та взаємодії з ровесниками на основі побудови та випробовування соціальних відносин. Новоутвореннями на даному віковому етапі виступають переживання дорослості під впливом ідеологізації майбутнього. Старший підлітковий вік (12-13 – 15-16 років) характеризується кількісним накопиченням досвіду формування духовного та матеріального світу, а також вираженням почуття дорослості, що формується під впливом власного бачення ідеального майбутнього та формуванням "Я-концепції" [14].

Зважаючи на відмінності та особливості загальноновизнаних періодизацій життєвого циклу особистості та з урахуванням нашого дослідження, ми схильні визначати підлітковий вік у межах 9-10 років (молодший підлітковий вік), 11-13 років (середній підлітковий вік) та 14-16 років (старший підлітковий вік).

Спираючись на дослідження розвитку екологічної [46, 59, 114, 124], а також враховуючи загальні особливості, умови та механізми розвитку особистості підліткового віку, можна виділити наступні особливості екологічної свідомості зазначеного вікового періоду.

По-перше, розвиток екологічної свідомості в онтогенезі найповніше можна проаналізувати через особливості суб'єктивного ставлення до об'єктивної дійсності (оточуючого середовища – природного, штучного, соціального) [59, 114].

Дослідники С. Д. Дерябо та В. А. Ясвін, вивчаючи онтогенетичні особливості розвитку екологічної свідомості, виділяють два етапи онтогенезу суб'єктивного ставлення до навколишнього середовища – суб'єктний та об'єктний. Суб'єктний етап притаманний кожному окремому віковому періоду і характеризується домінуванням суб'єктивного сприйняття

навколишньої дійсності. Він охоплює дошкільний, молодший шкільний, молодший та середній підлітковий вік.

Автори зазначають, що суттєвим для молодшого та середнього підліткового віку є домінування функціонального та установочного аспектів суб'єктного сприйняття та суб'єктифікації як механізмів виникнення суб'єктного ставлення до оточуючого Світу. На основі цього зростає значення вчинкового та практичного компонентів взаємодії з навколишнім Світом, які між собою тісно пов'язані.

Старший підлітковий вік визначається перехідним від етапу суб'єктності до етапу об'єктності взаємодії з навколишнім середовищем і характеризується своєю непрагматичністю у ставленні до об'єктів навколишньої дійсності. Домінуючим на цьому етапі стає перцептивно-афективний компонент взаємодії з навколишнім світом, який у юнацькому віці остаточно закріплюється як основний та базовий компонент взаємодії [59].

Тому процес вироблення особистісного ставлення до оточуючого середовища у підлітковому віці С. Д. Дерябо та В. А. Ясвин визначають, як епоху суб'єктифікації, яка характеризується наданням об'єктам оточуючого Світу суб'єктивного значення. Об'єктний етап характеризується домінуванням відповідно об'єктного сприйняття навколишньої дійсності і охоплює старший підлітковий, юнацький і більш пізні вікові періоди [59].

Розвиток екологічної свідомості у підлітковому віці можна охарактеризувати через його ставлення до світу природи. Так, встановлено, що молодший підлітковий вік (9-10 років) вважається найбільш сприятливим для цілеспрямованого формування екологічної свідомості з високою інтенсивністю взаємодії з навколишнім середовищем. На цьому етапі проявляється пізнавальний інтерес до довкілля та потреба у прямій взаємодії з природою, що стає запорукою сприятливих умов для формування

екологічної поведінки. У цей період відбувається виділення природних об'єктів та елементів навколишнього середовища у сферу референтних Інших, а також зберігається непрагматичний характер ставлень до природних об'єктів. С. Д. Дерябо та В. А. Ясвін зазначають, що у період молодшого шкільного віку рівень інтенсивності непрагматичного ставлення до природи та зовнішніх об'єктів є максимально високим, порівняно з іншими віковими етапами [59]. Так, молодший підлітковий вік є найбільш сприятливим для побудови системи ставлень до світу природи та розвитку стратегій взаємодії з природнім середовищем.

Середній підлітковий вік (11-13 років) характеризується зниженням пізнавального інтересу до світу природи. Натомість розвивається потреба у взаємодії з іншими людьми [59]. Відповідно, на цьому етапі формуються особливості взаємодії підлітків зі світом людей та стратегії взаємодії у соціальному середовищі. С. Д. Дерябо наголошує на необхідності збереження інтенсивності непрагматичного ставлення до природи, що виробився у молодшому підлітковому віці, та необхідності закріпити його шляхом передачі знань про навколишній світ та зосередження на організації участі підлітків у сфері формування стратегій і технологій екологічної діяльності.

Старший підлітковий вік (14-15 років) вважається критичним, а тому, С. Д. Дерябо та В. А. Ясвін визнають його найбільш психологічно складним етапом формування екологічної свідомості. У цьому віці автори виявляють домінування об'єктивного уявлення про світ природи та максимальний прояв прагматизму по відношенню до неї. Чітко виокремлюються групи дітей, які характеризуються високоінтенсивним ставленням до світу природи і відрізняються від більшості однолітків за характерними ознаками екологічної свідомості. Як вважають С. Д. Дерябо та В. А. Ясвін [59] у цей період видозмінюється суб'єктне сприйняття об'єктів зовнішнього середовища: суб'єктно спрямована діяльність змінюється на об'єктну установку по

відношенню до оточуючого середовища. При збереженні елементів суб'єктивізації на цьому етапі вона вже не є визначальним фактором у ставленні до зовнішніх об'єктів, а інтенсивність цього ставлення є найнижчою серед всіх періодів онтогенезу. У цьому віці змінюється сфера прояву ставлення до навколишнього середовища, коли притаманний підлітку прагматизм реалізується в практичній сфері.

Таким чином, розгляд розвитку екологічної свідомості дозволяє констатувати зміни у включеності особистості підліткового віку у Світ природи та соціального оточення від інтенсивно непрагматичних суб'єктних ставлень у молодшому підлітковому до прагматичних об'єктних у старшому підлітковому віці.

Як показують дослідження [46, 59, 114, 115], розвиток екологічної свідомості особистості підліткового віку здійснюється по когнітивному та конативному каналам екологічної свідомості. Розвиток останнього, в свою чергу, можна коригувати шляхом залучення потребово-мотиваційної та ціннісно-сміслової сфери у процесі екологізації особистості. Натомість, невираженим у цьому віці, залишається емотивний компонент екологічної свідомості.

Наразі залишається невизначеним вплив соціальних факторів на розвиток екологічної свідомості підлітків. Зокрема, вивчення потребує вплив сімейного фактору, як умови найближчого соціального оточення та чинника первинної моделі побудови системи ставлень зі Світом. Ключовим у цьому аспекті залишається тип сім'ї, в якій зростає та розвивається підліток, і, який визначається її складом. Так, окремої уваги заслуговує аналіз психологічного розвитку дітей, що виховуються у сім'ях різних типів і з різними моделями сімейної структури. При однакових умовах фізіологічного розвитку, становлення дитини з неповної деструктивної сім'ї має свої труднощі та

особливості, перед усім, визначені самими умовами зовнішнього середовища, в якому зростає дитина.

Умовою ефективного функціонування сімейної системи є реалізація функцій, покладених на дорослих членів сім'ї – батьків, а саме репродуктивна (народження дитини); виховна (виховання дітей, самореалізація батьківських почуттів); побутова (задоволення матеріальних потреб членів сім'ї); рекреативна (відновлення фізичних та інтелектуальних сил); емоційна (задоволення потреб в симпатії, повазі, визнанні, підтримці, емоційному захисті); духовна (спільне духовне збагачення); соціальна (соціальний контроль, соціалізація та інкультурація); сексуальна (задоволення сексуальних потреб дорослих членів та відповідне сексуальне виховання дітей); соціально-статусна (надання певного соціального статусу членам сім'ї) та психотерапевтична (забезпечення підтримки в родинному колі). Реалізація зазначених функцій забезпечує належне та якісне функціонування членів родини та безпосередньо виховання дітей, і можлива в умовах відповідного психологічного клімату сім'ї [155]. Психологічний клімат сім'ї визначає стійкість внутрісімейних стосунків, здійснює вплив на розвиток, як дорослих, так і дітей.

Сприятливий психологічний клімат можливий за умови розвитку (всебічний особистісний розвиток усіх членів сім'ї), безпеки (почуття захищеності та емоційної підтримки), приналежності (почуття гордості за приналежність до своєї родини), відповідальності (взаємна відповідальність кожного члена сім'ї) тощо усіх членів сім'ї. Базовою основою для забезпечення сприятливого клімату сім'ї є подружні стосунки, які визначаються готовністю до компромісу, здатністю враховувати та задовольняти потреби членів сім'ї. і визначається емоційним фоном у якому найчастіше перебуває дитина. Так, Кошлань І. Г. [92], доводить, що існує стійкий взаємозв'язок емоційності підлітків та стилів сімейного виховання

Зазначені умови розвитку сім'ї передбачають наявність та участь обох батьків у сім'ї з рівноправними обов'язками та виховним впливом на становлення та розвиток дитини. Проте у сучасному суспільстві все частіше зустрічаються сім'ї, які складаються з одного з батьків (найчастіше матері) та дитини (або кількох дітей) – неповні сім'ї.

Неповна сім'я – це тип сім'ї, в якій відсутній один з батьків, а інший проживає з неповнолітньою дитиною. Основними причинами виникнення неповної сім'ї є народження позашлюбної дитини, розлучення батьків, смерть одного з батьків, припинення подружніх стосунків при їх фактичному збереженні. Відповідно виділяють основні типи неповної сім'ї: позашлюбна, осиротівша, розлучена; розрізняють також батьківську та материнську сім'ї, в залежності від того, хто проживає з дитиною [219].

Зміна структури та складу сім'ї породжує низку змін у звичному оточенні та середовищі підлітка, а саме у: соціально-побутовій сфері та матеріальному забезпеченні; виховному впливі, що призводить до інверсії виховних ролей; психологічному кліматі, який супроводжується емоційними переживаннями; зміщенні акцентів у шлюбно-сімейних відносинах тощо. Відсутність одного з батьків призводить до відсутності об'єкту ідентифікації, зразка соціальних ролей, і, автоматично, до відсутності зразка ставлення до Світу та у Світі [97].

В результаті досліджень однобічності виховного впливу на дитину А. А. Бодальов та В. В. Столін [19, с. 76] класифікують типи неблагополучного ставлення матері до дитини, які виникають в неповних сім'ях:

– дитина, як «замінник чоловіка» (в цьому випадку мати вимагає до себе постійної уваги з боку дитини, в результаті чого здійснює обмеження контактів дитини з однолітками);

- гіперопіка та симбіоз (мати прагне утримати дитину біля себе та обмежити її самостійність, що призводить до особистісного регресу та фіксації на примітивних формах спілкування дитини);

- виховний контроль шляхом навмисного обмеження у любові;
- виховний контроль шляхом вироблення почуття провини [19].

Соколова О. Т. [196] виділяє наступні стилі виховання в системі «мати-дитина»:

- співпраця (у спілкуванні матері та дитини домінують елементи підтримки та зміна позицій головного та підкореного);
- ізоляція (в сім'ї не приймаються спільні рішення, в наслідок чого дитина ізолюється і не прагне до щирості взаємин з матір'ю);
- суперництво (партнери по спілкуванню протистоять один одному, реалізуючи потребу у самоствердженні та симбіотичній залежності);
- псевдо співробітництво (партнери проявляють егоцентризм, а мотивація спільної діяльності визначається емоційними проявами).

Автор вважає, що партнери (мати і дитина) при реалізації певного стилю взаємодії отримують «психологічні нагороди», і виділяє два варіанти ставлень матері і дитини: домінування матері і домінування дитини.

Змінені склад та структура сім'ї здійснюють вплив на розвиток особистості дитини у таких сферах, як:

- когнітивна (сім'я, як один з основних агентів соціалізації особистості, сприяє появі та підтримці пізнавальної активності, відповідно у неповній сім'ї ускладнюється розвиток когнітивних структур дитини) [89];
- інтелектуальна (важливо, щоб в оточенні дитини проявлялися два типи мислення: чоловічий та жіночий; порушення гармонійного розвитку призводить до зниження математичних, просторових, аналітичних здібностей дитини за рахунок розвитку вербальних здібностей) [219, 230]. Як відмічає Г. Крайг, наявність чоловіка (батька) в родині впливає не лише на характер

розумового розвитку дитини, але й на формування її інтересу до навчання, стимулює їх бажання вчитися [94]. Массанов А. В. [121] зазначає, що інтелектуальний розвиток характеризується ментальним досвідом особистості;

- патохарактерологічні та поведінкові зміни, а також порушення психічного здоров'я (неадекватне сприйняття оточуючої дійсності, викривлення ціннісних орієнтації, порушення віри в ідеали, закріплення нереалістичних соціальних установок, формування комплексів неповноцінності, тяжких порушень у мотиваційній сфері) [61, 79];

- емоційна (представлена як тенденція до афіліації; відбувається формування надлишкової залежності від матері) [61];

- ціннісна сфера (орієнтація на духовні цінності та цінності соціальної та сімейної взаємодії, прагнення до індивідуальної самореалізації) [136, 204];

- сфера міжособистісної взаємодії (складнощі у налагодженні міжособистісної взаємодії особливо з представниками протилежної статі) [131, 132, 230].

Так, порівняльні дослідження емоційних проявів дітей з повних та неповних сімей [38, 130, 190], свідчать про те, що: 1) діти з повних сімей більш урівноважені та спокійні, ніж діти з неповних сімей; 2) діти з повних сімей більш вільні у своїй поведінці, ніж з неповних; 3) у дітей з повних сімей показники самопочуття, активності та настрою вищі, ніж у дітей з неповних сімей; 4) ставлення батьків до дітей з повних та неповних сімей в цілому однакове, але в повних сім'ях контроль за дітьми вищий; 5) у дітей з неповної сім'ї більше виражена емоційна залежність від матері. Загалом, емоційний фон діяльності та спілкування у дітей з неповних сімей низький, порівняно з дітьми з повних сімей [89].

Подібні особливості особистісного зростання підлітків проявляються у різного роду відхиленнях поведінки та діяльності, що характеризується, як правило, своєю девіантністю, непідкореністю соціально прийнятним нормам та демонстративністю. Подібні поведінкові позиції пояснюються наслідками зміни структури сім'ї та дефіцитом необхідного двостороннього впливу батьків у процесі становлення особистості підлітка.

Основним критерієм виділення неповної сім'ї, як окремого типу [219, с. 225] є зміна сімейної структури, яка породжує зміни у функціональній дієздатності сім'ї, внутрісімейній системі ставлень, рольовій ідентифікації, внаслідок чого змінюється ситуація розвитку особистості підлітка. Зміни, спричинені зміненим складом сімейної структури, носять деструктивний характер і можуть виступати показником деструктивної неповної сім'ї.

В основу терміну покладено поняття «деструкція» як порушення нормальної структури [47, 87] та структурне пошкодження органів та систем [70], а також зміни у сімейній взаємодії, спричинені зміною моделі структури сім'ї.

Наукові пошуки вивчення структури сім'ї дозволяють виділити наступні компоненти сімейної структури: склад сім'ї, кількість її членів [192]; сімейні функції [155]; рольова структура та міжособистісні стосунки [155], [128]; згуртованість, ієрархія, гнучкість, зовнішні та внутрішні межі сім'ї [155].

Зазначене вище дозволяє визначити неповну деструктивну сім'ю, як таку, де:

- порушена (або змінена) структура сім'ї (її кількісний показник);
- порушена гармонійність внутрішньо сімейних ставлень;
- виражений дисбаланс у реалізації сімейних функцій;
- наявна інверсія ролей.

В результаті експериментального дослідження (див. Розділ II) встановлено, що переважна більшість неповних сімей має перераховані показники деструктивності.

Враховуючи загальні закономірності розвитку та психологічні особливості становлення особистості підліткового віку з деструктивної неповної сім'ї, ми можемо припустити, що розвиток екологічної свідомості та процес екологізації особистості має свої суттєві відмінності, які виражаються у світосприйнятті та пізнанні навколишньої дійсності (на когнітивному рівні), переживанні емоційних станів по відношенню до себе та Інших, оточуючої дійсності (на емоційному рівні), перебудові особистісних цінностей та картини Світу (на рівні ціннісно-сміслового сприйняття), зміні ієрархії особистісних потреб та способах їх задоволення (на потребово-мотиваційному рівні), спрямованості поведінкової реакції, визначеної потребово-мотиваційними особливостями та способах взаємодії у навколишньому середовищі (у поведінкових реакціях).

1.3. Структурно-динамічна модель розвитку екологічної свідомості дітей підліткового віку у деструктивних сім'ях

Враховуючи теоретичний розгляд феноменології екологічної свідомості, загальні закономірності, психологічні особливості становлення та індивідуального розвитку особистості підліткового віку було виділено основні структурні компоненти екологічної свідомості: когнітивний, емотивний, потребово-мотиваційний, ціннісно-смісловий, конативний (див. пункт 1.1) (рис. 1.2.):

Рис. 1.2. Взаємозв'язок компонентів екологічної свідомості

Виділені компоненти екологічної свідомості не можуть розглядатися окремо один від одного. Навпаки, розвиток екологічної свідомості, на нашу думку, обумовлений взаємозалежністю, взаємовпливом та взаєморозвитком усіх зазначених компонентів у рівній мірі. Кожен наступний компонент не впливає з попереднього, натомість, він його доповнює та в ньому проявляється. Подібна системна взаємодія компонентів сприяє та забезпечує розвиток адекватної екологічної свідомості.

Особистісний розвиток відбувається у визначених мікро-, мезо-, макро- та мега- умовах конкретного середовища. Саме навколишнє середовище є відображенням входження (соціалізації) особистості в систему «Людина – Світ». Визначення власної особистісної позиції в навколишньому середовищі залежить від особистісних емоційних станів. Емоційний комфорт особистості в середовищі є умовою її нормального розвитку та вдалого входження у природний та соціальний оточуючий світ. Емоційний дискомфорт не сприяє

позитивній взаємодії з оточуючою дійсністю. В такому розумінні емоційних станів, емоції виступають формою когніцій (взаємозв'язок емотивного та когнітивного компонентів).

Поведінкові механізми в навколишньому середовищі одночасно активізуються двома паралельними системами: когнітивною та емоційною. В силу різноманітності емоційної складової висхідна перцептивна стадія поведінки по-різному впливає на майбутню стратегію самої поведінки – власне когнітивну стадію. При цьому, емоція інтегрується в систему знань, незважаючи на фактичну незалежність, емоційними та когнітивними способами переробки інформації. Включення емоційного компоненту в будь-яку інформацію, що надходить з навколишнього середовища або стимулює мисленнєву діяльність, спрямовану на позитивний ефект, або, в певній мірі, гальмує когнітивну роботу з отриманими стимулами. Таким чином, ми спостерігаємо одночасне включення когнітивного, емотивного та конативного компонентів при взаємодії з навколишнім середовищем.

Система ціннісних орієнтацій, як психологічна характеристика зрілої особистості та одне з центральних особистісних утворень виражає змістовне ставлення людини до дійсності, тим самим визначаючи мотивацію людської поведінки, здійснює суттєвий вплив на всі сторони її діяльності. Система ціннісних орієнтацій характеризує внутрішню готовність особистості до здійснення певної діяльності спрямованої на задоволення потреб та інтересів, визначає напрямок її поведінки [204]. Це свідчить про одночасне залучення ціннісно-сміслового та потребово-мотиваційного компонентів екологічної свідомості [137, 138].

Виділені компоненти екологічної свідомості проявляються залежно від тієї системи ставлень у навколишньому Світі, що сформована особистістю. Ставлення особистості – це активний, свідомий, інтегральний, вибірковий та

заснований на досвіді зв'язок особистості з різними сторонами дійсності, що існує у вигляді цілісної системи [145, с. 7].

В. М. Мясичев виділяє три групи ставлень: ставлення людини до людей, до себе, до предметів зовнішнього світу [145; 203]. Особистість виступає як структурована система стосунків, що узагальнює зв'язок окремих елементів навколишнього середовища з усією дійсністю в цілому. Ці зв'язки формуються під впливом суспільних відносин, якими, в свою чергу, особистість пов'язана з навколишнім світом [2].

Сформована система ставлень є визначальною в особистісній моделі стосунків зі Світом. Закладена у сім'ї і сформована під дією соціального оточення, наділена власним суб'єктивним змістом система ставлень визначає подальшу поведінкову спрямованість особистості до антропоцентризму чи екоцентризму.

Екоцентрична спрямованість може проявлятися через відповідну систему емпатійних ставлень. Л. П. Журавльова розглядає емпатію як системне утворення, яке є структурним елементом більш складної системи «Я – Світ». Науковець виокремлює емпатійні ставлення як системи: система ставлень до людей та система ставлень до світу явищ і предметів (і до світу природи) [72, с. 69]. У людини з високим рівнем екологічної свідомості добре розвинуті не лише емпатійні ставлення до оточуючих живих об'єктів: гомоемпатійні, зооемпатійні, фітоемпатійні, – але й якісно сформовані квазіемпатія і аутоемпатія [72, с. 72-73].

Отже, окрім визначених вище компонентів екологічної свідомості (когнітивного, емотивного, потребово-мотиваційного, ціннісно-смислового та конативного), структура екологічної свідомості включає в себе систему ставлень особистості до Інших людей, самого себе та до зовнішнього Світу. Визначена система ставлень реалізується в межах, відповідно, соціальної, особистісної та природної сфер (рис. 1.3.).

Рис. 1.3. Система ставлень особистості до Світу

Екологічна свідомість є складним системним утворенням, що складається з двох підсистем: структурних компонентів та ставлень особистості до Світу. В рамках теоретичної структурно-динамічної моделі екологічна свідомість є системним утворенням, що складається з системи компонентів (когнітивний, емотивний, потребово-мотиваційний, ціннісно-смысловий та конативний) та системи ставлень особистості до Світу: соціального (екологічна свідомість визначається на рівні соціального середовища), самого себе (екологічна свідомість визначається на рівні особистісного середовища) та природи (екологічна свідомість визначається на рівні природного та штучного середовища). Структурно-динамічна модель розвитку екологічної свідомості подана на рисунку 1.4.

Особистісна сфера відображає ставлення до себе (Я), думки, цінності, емоції, потреби підлітка, сформовані деструкціями сім'ї, інтеріоризовані у внутрішню картину Світу особистості. Екологічна свідомість розвивається внаслідок актуалізації особистісної рефлексії, критичності мислення та переоцінки цінностей. Компоненти екологічної свідомості у межах особистісної сфери підлітка розкриваються через усвідомлення себе невід'ємною частиною Світу (когнітивний), екологічність емоцій та аутоемпатію (емотивний), рефлексію екологічності батьківського ставлення

(потребово-мотиваційний), екологічні цінності як частину смислової сфери (ціннісно-смиловий), екоцентричну поведінку (конативний).

Рис. 1.4. Структурно-динамічна модель розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку з деструктивної сім'ї

Соціальна сфера особистості охоплює систему ставлень та міжособистісної взаємодії, які обумовлені соціумом і, зокрема, деструктивними характеристиками сім'ї. Розвиток екоосвідомості здійснюється шляхом актуалізації почуття дорослості та самоствердження підлітка у групі ровесників. Компоненти екологічної свідомості на цьому рівні проявляються через усвідомлення себе частиною системи «Я – Соціум» (когнітивний), емпатійне ставлення до Іншого (емотивний), соціальні екологічні потреби (потребово-мотиваційний), інтеріоризацію суспільних екологічних цінностей (ціннісно-смысловий), екоцентричну поведінку (конативний).

Природна сфера відображає особливості ставлень (прагматичність, егоцентризм) до світу живої та неживої природи, а розвиток екологічної свідомості відбувається внаслідок актуалізації суспільно значущої діяльності, зокрема, у ставленні до природи. Компоненти екологічної свідомості виражаються через мислення, пам'ять, уяву, увагу та сприймання з наданням значущості та наділенням екологічним змістом пізнавальні процеси (когнітивний), суб'єктне емоційне включення у процес взаємодії зі світом природи (емотивний), потребу у взаємодії з природою (потребово-мотиваційний), екоцентричну спрямованість (ціннісно-смысловий) та екоцентричну поведінку (конативний).

Зразками ставлень особистості виступає сім'я як первинний фактор її соціалізації, розвитку та особистісного становлення, де відображені моделі взаєностосунків між членами сім'ї та сім'ї з Іншими (ставлення до людей, ставлення до Світу). Система ставлень у сім'ї, в якій виховується підліток, виступає своєрідною моделлю ставлень самої дитини до Інших людей, до себе та до Світу.

Активізація визначених нами компонентів екологічної свідомості з різною інтенсивністю реалізуються у процесі взаємодії в системі «Людина –

Світ» у трьох її варіаціях (соціальна, особистісна, природна сфери) та на всіх рівнях розвитку (мікро-, мезо-, макро-, мегарівні), що доводить доцільність вивчення екологічної свідомості особистості підліткового віку з неповної деструктивної сім'ї, враховуючи всі зазначені структурно-динамічні компоненти (див. рис.1.4).

Запропонована модель розвитку екологічної свідомості носить структурно-динамічний характер, оскільки, по-перше, компоненти екологічної свідомості складають собою структуру екологічної свідомості – цілісне утворення, компоненти якої перебувають у нерозривній єдності один з одним; по-друге, виділені сфери забезпечують реалізацію зазначених компонентів і дозволяють простежити логічні шляхи їх реалізації у прямій взаємодії в межах окремого особистісного, соціального та природного середовища. В основі цих шляхів покладена та система ставлень особистості до себе, Інших людей та навколишнього Світу, що була закладена у сім'ї; по-третє, виділені компоненти екологічної свідомості реалізуються кожним виділеним елементом навколишнього Світу; по-четверте, навколишній Світ особистості, як і компоненти екологічної свідомості, перебувають у постійному розвитку, спричиненому змінами навколишньої дійсності, є сенситивними до цих змін, тим самим, залишаються динамічними та рухливими у своєму розвитку.

Висновки до першого розділу

1. Екологічна ситуація пов'язана з особливостями життєдіяльності окремої особистості, а налагодження системи «Людина – Середовище» необхідно розпочинати з екологізації окремого індивіда. Екологічна свідомість особистості відображає знання про механізми взаємодії людини та

природи; об'єктивні закономірності розвитку природи; наслідки антропогенного впливу на оточуюче середовище.

2. Екологічна свідомість – це суб'єктивне відображення особистісного, соціального та природного середовища, як єдиного неподільного Світу людини, яке проявляється в екологічно спрямованій (екоцентричній) поведінці особистості

3. Розвиток екологічної свідомості особистості підліткового віку відбувається у результаті актуалізації її механізмів та чинників. Механізмами розвитку екологічної свідомості виступають основні новоутворення віку. Чинниками розвитку екологічної свідомості є провідна діяльність, інтегральна емпатія, сімейна деструкція.

4. Екологічна свідомість у підлітковому віці має певні особливості. Так, молодшому підлітковому віку характерна висока інтенсивність та непрагматичність у діяльності з природою. У період середнього підліткового віку відбувається зміщення пізнавального інтересу зі світу природи на взаємодію з іншими людьми. Старший підлітковий вік характеризується об'єктно-прагматичним ставленням до природи.

5. Екологічна свідомість особистості підліткового віку детермінується структурними компонентами (когнітивним, емотивним, ціннісно-смісловим, потребово-мотиваційним, конативним) та типами середовища (соціальним, особистісним, природним). У межах останніх здійснюється формування та розвиток особистості.

6. Екологічна свідомість є складним системним утворенням, що складається з двох підсистем: структурних компонентів та ставлень особистості до Світу. Структурно-динамічна модель екологічної свідомості подана через структурні компоненти екологічної свідомості (когнітивний, емотивний, потребово-мотиваційний, ціннісно-смісловий та конативний), та систему ставлень особистості до Світу: ставлення до Іншого (екологічна

свідомість визначається на рівні соціальної сфери), самого себе (екологічна свідомість визначається на рівні особистісна сфера) та до природи (екологічна свідомість визначається на рівні природної сфери).

У першому розділі використані літературні джерела, що знаходяться у списку використаних джерел під номерами: [2; 8; 14; 16; 19; 20; 22; 27; 35; 38; 39; 40; 45; 46; 47; 59; 61; 70; 72; 79; 82; 87; 89; 91; 92; 94; 97; 102; 103; 105; 112; 114; 115; 119; 121; 122; 124; 128; 145; 126; 137; 138; 145; 149; 152; 153; 155; 159; 162; 171; 172; 177; 180; 187; 188; 190; 191; 192; 196; 198; 199; 203; 204; 208; 219; 222; 230; 231; 224; 225; 243].

Матеріали першого розділу висвітлено у таких публікаціях автора, як: [130; 131; 132; 136].

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ У ДЕСТРУКТИВНІЙ СІМ'Ї

2.1. Організація та методи дослідження розвитку екологічної свідомості

У попередньому теоретичному розділі нами розглянуто основні підходи та погляди у визначенні свідомості, виділено основні умови розвитку особистості в онтогенезі, теоретично обґрунтовано феномен екологічної свідомості та описано особливості розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку з неповної деструктивної сім'ї. Визначено, що екологічна свідомість містить усі властивості свідомості і наділена екологічним змістом.

Розвиток екологічної свідомості здійснюється у відповідності до закономірностей розвитку особистості підліткового віку при умові актуалізації її механізмів та чинників. Механізмами розвитку екологічної свідомості визначено основні новоутворення підліткового віку. До них віднесено розвиток рефлексії, критичності мислення, почуття дорослості, переоцінку цінностей. Чинниками, що обумовлюють розвиток екологічної свідомості виступають провідна діяльність віку, рівень інтегральної емпатії та деструкція сім'ї. Провідна діяльність у підлітковому віці полягає у самоствердженні у групі ровесників та суспільно значущій діяльності.

Процедура емпіричного дослідження особливостей розвитку екологічної свідомості підлітків, що виховуються у деструктивних сім'ях, проходила у три етапи: підготовчий, діагностичний та аналітичний. На першому підготовчому етапі здійснений підбір психодіагностичного

інструментарію для емпіричної перевірки структурно-динамічної моделі розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей та визначено експериментальну базу дослідження. Діагностичний етап передбачає збір дослідницького матеріалу та його математичну й статистичну обробку. На третьому аналітичному етапі здійснений якісний аналіз отриманих результатів.

Для забезпечення репрезентативності вибірки дослідження проведено з підлітками (хлопцями та дівчатами), що виховуються у сім'ях різних типів, навчаються в загальноосвітніх школах, проживають у міській або сільській місцевості. Вік респондентів становить від 9 до 16 років.

Загалом дослідження охопило 323 особи, які були поділені на дві групи: підлітки з повних сімей (168 респондентів, з них 88 дівчат та 80 хлопців) та підлітки з деструктивних сімей (155 респондентів, з них 80 дівчат та 75 хлопців). Досліджувані були розподілені за наступними віковими категоріями: 9-10 років (молодший підліток) – 110 респондентів (54 дівчат і 56 хлопців); 11-13 років (середній підліток) – 103 респонденти (54 дівчат і 49 хлопців); 14-16 років – 110 респондентів (60 дівчат і 50 хлопців). Отже, загальна кількість респондентів становить 168 дівчат і 155 хлопців, що обумовлено віковою та статевою структурою населення країни [75]. Таблицю розподілу вибірки дослідження подано у додатку А.

Психологічне дослідження проведено на базі НВК «Овруцька гімназія імені А. Малишка - ЗОШ I ступеня» Овруцького району Житомирської області; Овруцької загальноосвітньої школи I-III ступенів №1 ім. Яна Налепки (Репкіна) Житомирської області; загальноосвітньої школи I-III ступенів № 3 Овруцького району Житомирської області; Овруцької загальноосвітньої школа I-III ступенів № 4 Овруцької міської ради Житомирської області; Ігнатпільської школи ЗОШ I-III ступенів Овруцького

району Житомирської області; загальноосвітня школа I-III ступенів №21 міста Житомира; Житомирська загальноосвітня школа I-III ступенів № 17.

На першому підготовчому етапі емпіричного дослідження нами розроблений опитувальник, що містить у собі чотири блоки запитань, спрямованих на а) встановлення особистих даних; б) визначення внутрісімейних стосунків; в) визначення ставлення до Світу (природного та соціального) та г) суб'єктного визначення оточуючого середовища. Кінцевий варіант анкети подано у додатку Б.

Другий діагностичний етап дослідження присвячено вивченню особливостей системи екологічних ставлень особистості до Світу на рівні особистісної, соціальної та природної сфер; рефлексії підлітками батьківського ставлення; інтегральної емпатії як чинника розвитку екологічної свідомості підлітків.

З метою визначення ставлення підлітків до Світу в оточуючому середовищі нами використано апробовану методику діагностики міжособистісних відносин Тімоті Лірі. Методика спрямована на визначення уявлень особистості про себе, а також на вивчення взаємостосунків у малих групах, шляхом виявлення переважаючого типу ставлень. Текст методики та реєстраційний бланк подано у додатку В.

Діагностичною процедурою передбачено отримання індексів восьми характерологічних тенденцій та обрахунків на основі показників двох основних тенденцій: домінування та дружелюбності. Результати дослідження обчислюються шляхом визначення індексу кожної тенденції за допомогою ключа (Додаток Г.1), за формулою визначаються показники домінування і дружелюбності. Номери тенденцій та їх розшифрування наведено у додатку Г.2.

Спочатку необхідно проаналізувати показники кожної з восьми характерологічних тенденцій, встановити найбільш і найменш виражені

тенденції в характері досліджуваного. Мінімальне значення тенденції – 0, максимальне – 16. Отримані бали відмітити на дискограмі (Додаток Г.3), при цьому відстань від центру відповідає кількості балів у даному октанті. Кожна характерологічна тенденція має три ступені вираженості: перша ступінь (при величинах індексів від 1 до 5 балів) – адаптивний варіант риси характеру, що проявляється стосовно інших людей; друга ступінь – проміжний варіант (при балах від 6 до 10); третя (при показниках більше 10-ти балів) – показник дезадаптивності тенденції характеру

У своєму дослідженні ми використовували групові показники для визначення переважаючого типу ставлень у кожній групі досліджуваних шляхом визначення середнього арифметичного від суми усіх показників респондентів у групі.

З метою визначення ставлення підлітків до Світу природи використано апробовану методику діагностики домінантності суб'єктивного ставлення до природи «Домінанта» (С. Дерябо, В. Ясвін) [60]. Методика базується на класифікації ставлень особистості, розробленій О. Ф. Лазурським та С. Л. Франком. Оскільки методика призначена, в першу чергу, для діагностики домінантності ставлень до природи, авторами виділені дев'ять основних категорій ставлень: матеріальні цінності; природа; оточуючі люди; секс; держава; моральність; наука та мистецтво; я сам. Окрім визначення домінуючого ставлення до природи, методика також дозволяє визначити ставлення досліджуваного до себе та до оточуючих людей.

Методикою передбачено письмове заповнення спеціального бланку. Бланк методики представлений в додатку Д. Досліджувані визначають три «найбільш» та «найменш» важливих для них поняття, яким присвоюється відповідно ранги 1, 2, 3 та 9, 8, 7; решті трьом поняттям автоматично присвоюється середній ранг – 5. Ранг, який присвоєний поняттю «природа»,

дозволяє робити висновок про домінантність ставлення до неї у порівнянні зі ставленням до Інших та до себе.

З метою визначення ставлення до себе, що, за нашим припущенням, формується та закладається у колі сім'ї, нами була обрана та адаптована методика «Опитувальник батьківського ставлення» (А. Я. Варга, В. В. Столін) [181]. Опитувальник батьківського ставлення (ОРО) являє собою психодіагностичний інструмент, що спрямований на виявлення дитячо-батьківських стосунків, як системи різних почуттів по відношенню до дитини, поведінкових стереотипів, що проявляються у батьків при спілкуванні з дитиною, особливостей сприйняття та розуміння характеру та особистості дитини, її вчинків [76]. Опитувальник діагностує типи батьківських ставлень за п'ятьма шкалами: «Прийняття - Відторгнення», «Кооперація», «Симбіоз», «Авторитарна гіперсоціалізація», «Маленький невдаха». Діагностичною процедурою передбачено визначення тестового балу по кожній з перелічених шкал, шляхом підрахунку відповіді «вірно». Високий тестовий бал по відповідним шкалам інтерпретується як: «відторгнення» (шкала «Прийняття - Відторгнення»); «соціальна бажаність» (шкала «Кооперація»); «симбіоз» (шкала «Симбіоз»); «гіперсоціалізація» (шкала «Авторитарна гіперсоціалізація»); «інфантилізація» («інвалідизація») шкала («Маленький невдаха»). Адаптація методики зумовлена потребою у встановленні рефлексії дитиною батьківського ставлення. Так, досліджуваними виступили діти-підлітки, які давали відповіді на питання опитувальника, а не їх батьки (як це передбачено авторами методики). Адаптований варіант тесту-опитувальника батьківського ставлення подано у додатку Е.

Тест на визначення емпатії підлітків та юнаків Л. П. Журавльової [73] складається із сюжетів, герої яких потрапляють в різні емпатогенні ситуації. На кожну ситуацію пропонується сім варіантів відповідей щодо їх

розв'язання. Передбачена також власна відповідь респондента. Кожен із варіантів запропонованих відповідей репрезентує один із видів емпатії, а також відповідного емпатійного ставлення. Діагностична процедура передбачає визначення загального показника емпатійності – інтегральної емпатії – суми показників усіх форм емпатії та антиемпатії (антиемпатія, індиферентність, співпереживання, співчуття, внутрішнє сприяння, реальне сприяння не на шкоду собі, реальне сприяння на шкоду собі) [73]. Необхідно визначити середнє арифметичне значення показників інтегральної емпатії підлітків та здійснити диференціацію рівнів розвитку емпатії на дуже низький, низький, середній, високий, дуже високий.

На третьому аналітичному етапі емпіричного дослідження підібрано апробовані методики з метою вивчення структурних елементів екологічної свідомості, а саме: когнітивного, емотивного, ціннісно-смиислового, потребово-мотиваційного та конативного компонентів екологічної свідомості. Визначення вираженості когнітивного, емотивного та конативного компонентів екологічної свідомості здійснено шляхом застосування методики діагностики домінантності суб'єктивного ставлення до природи «Домінанта», особливості застосування якої наведені вище. Дана методика дозволяє виявити домінуючий канал при формуванні ставлення до природи – когнітивний, емотивний або практичний.

Оскільки, важливим чинником розвитку свідомості особистості є розвиток її мотиваційної сфери, основу якої складає система її потреб, для визначення рівня вираженості потребово-мотиваційного компоненту нами використано «Методику діагностики міри задоволеності основних потреб» [175] в адаптації Л. П. Журавльової та М. К. Романової [182], яка виявляє матеріальні потреби, потреби в безпеці, соціальні потреби, потреби у визнанні та потреби у самовираженні., який доповнений блоком потреб екологічного спрямування: «відчувати і розуміти навколишній Світ»,

«піклуватися про рослини і тварин», «досягти гармонії зі Світом». Адаптований варіант методики діагностики міри задоволеності основних потреб представлений у додатку Ж.

Наступним структурним компонентом екологічної свідомості є ціннісно-смісловий. Вивчення даного компоненту у структурі екологічної свідомості особистості підліткового віку ми здійснили шляхом використання методики «Ціннісні орієнтації» А. І. Моткова та Т. О. Огнєвої (варіант 2) [143].

Аналіз дослідження цінностей здійснюється у відповідності до теорії самодетермінації Е. Л. Дісі та Р. М. Руаяна [207], у якій передбачено розрізнення зовнішніх та внутрішніх цінностей. До зовнішніх цінностей належать наступні: хороше матеріальне забезпечення; популярність; фізична привабливість, зовнішність; високе соціальне положення; розкішне життя. До внутрішніх – саморозвиток особистості; повага та допомога людям; турботливі взаємини з людьми; творчість; любов до природи та бережливе ставлення до неї.

Дослідженням ціннісних орієнтацій особистості підліткового віку з деструктивної неповної сім'ї передбачено визначення значимості та реалізації зовнішніх та внутрішніх цінностей; визначення конфліктності реалізації цінностей; визначення атрибуції причин реалізації цінностей: зовнішні обставини, природні дані, власні зусилля.

Сформований психодіагностичний інструментарій дослідження розвитку екологічної свідомості підлітків, що виховуються у деструктивних сім'ях забезпечує вивчення виділених компонентів екосвідомості при їх реалізації у складових Світу особистості.

Схематично процедура констатувального експерименту подана у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Психодіагностичний інструментарій дослідження екологічної свідомості підлітків, що виховуються у деструктивних сім'ях

Структурні компоненти Складові Світу		Параметри	Діагностичний інструментарій
Світ людини (середовище)	Особисте	Ставлення до себе, через систему батьківського ставлення; визначається шкалами «Прийняття - Відторгнення», «Кооперація», «Симбіоз», «Авторитарна гіперсоціалізація», «Маленький невдаха»; Визначення рівня інтегральної емпатії	Методика «Опитувальник батьківського ставлення» (А. Я. Варга, В. В. Столін), «Тест на визначення емпатії підлітків та юнаків» Л. П. Журавльової
	Соціальне	Ставлення підлітків до Світу людей у соціальному середовищі; виявлення уявлень про себе та своє ідеальне „Я”, а також визначення взаємостосунків у малих групах	Методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі
	Природне	Ставлення підлітків до Світу природи; визначається шкалами: матеріальні цінності; природа; оточуючі люди; секс; держава; моральність; наука та мистецтво; я сам.	Методика діагностики домінантності суб'єктивного ставлення до природи «Домінанта»
Компоненти екологічної свідомості	Когнітивний	Розвиток екологічної свідомості по когнітивному каналу сприймання; визначається шкалами: матеріальні цінності; природа; оточуючі люди; секс; держава; моральність; наука та мистецтво; я сам.	Методика діагностики домінантності суб'єктивного ставлення до природи «Домінанта»

Структурні компоненти		Параметри	Діагностичний інструментарій
Складові Світу			
Компоненти екологічної свідомості	Емотивний	Розвиток екосвідомості по афективному каналу сприймання; визначається шкалами: матеріальні цінності; природа; оточуючі люди; секс; держава; моральність; наука та мистецтво; я сам.	Методика діагностики домінантності суб'єктивного ставлення до природи «Домінанта»
	Ціннісно-смысловий	Міра значущості та реалізації екологічних цінностей та конфліктність їх реалізації	Методика «Ціннісні орієнтації» А. І. Моткова та Т. О. Огневої (варіант 2)
	Потребово-мотиваційний	Розвиток мотиваційної сфери, основу якої складає система екологічних потреб	Методика діагностики міри задоволеності основних потреб (в адаптації Л.П. Журавльової та М.К. Романової)
	Когнативний	Розвиток екосвідомості по практичному поведінковому каналу сприймання; визначається шкалами: матеріальні цінності; природа; оточуючі люди; секс; держава; моральність; наука та мистецтво; я сам.	Методика діагностики домінантності суб'єктивного ставлення до природи «Домінанта»

Комплекс обраних апробованих методів дослідження дозволяє визначити рівень розвитку екологічної свідомості як складної інтегративної системи, а також встановити кореляційні зв'язки між системою структурних компонентів екологічної свідомості та системою ставлень особистості до Світу на рівні особистісної, соціальної та природної сфер.

2.2. Емпіричне дослідження особливостей розвитку екологічної свідомості підлітків

У результаті застосування опитувальника, що був запропонований респондентам на першому етапі дослідження, було зібрано інформацію, передбачену питаннями анкети (див. пункт 2.1). Так, відповідно до першого блоку анкети встановлено вік, стать, місцевість проживання та склад сім'ї респондентів. Отримані дані дозволили виділити дві досліджувані групи: підлітки, що виховуються у неповній деструктивній сім'ї та підлітки, що виховуються обома батьками.

Аналіз відповідей другого блоку анкети – визначення внутрісімейних стосунків – свідчить про наявність дисгармонійних сімейних зв'язків в обох досліджуваних групах. Так, 39% досліджуваних підлітків з неповної деструктивної сім'ї вважають свої стосунки у сім'ї позитивними; 76% – прагнуть змін у своїй сім'ї та 78% надають перевагу спілкуванню у колі друзів, а не в сім'ї. При цьому суттєва різниця спостерігається у показниках досліджуваних підлітків з повних сімей: 71% респондентів описали свою сім'ю, як позитивну; 67% прагнуть змін стосунків у сім'ї та 68% надають перевагу спілкуванню з друзями.

Аналіз третього блоку анкети – ставлення до природи – виявив, що позитивно ставляться до природи 70% досліджуваних підлітків з неповних деструктивних сімей і 68% досліджуваних підлітків з повних сімей; мають домашніх тварин і піклуються про них 68% підлітків з неповних деструктивних та 82% підлітків з повних сімей. Охоче перебувають на природі та милуються нею 85% підлітків з неповних деструктивних сімей та 63% підлітків з повних сімей (решта 37% надають перевагу проведенню часу у торгівельно-розважальних закладах). На питання блоку «Що для Вас є природа?» досліджувані виділили: рослини, тварини (52% в обох

досліджуваних групах); те, що їх оточує (39% підлітків з неповних деструктивних, 32% підлітків з повних сімей); те, про що необхідно піклуватися (9% підлітків з неповних деструктивних сімей, 16% підлітків з повних сімей). Ідеальну природу досліджувані описали як чисту та гарну (38% підлітків з неповних деструктивних сімей та 46% підлітків з повних сімей); таку, чого не торкалася людина (62% підлітків з неповних деструктивних та 54% підлітків з повних сімей).

Оточуюче середовище респонденти описали як те, що їх оточує (48% підлітків з неповних деструктивних сімей та 63% підлітків з повних сімей); люди та тварини (52% досліджуваних підлітків з неповних деструктивних сімей та 37% підлітків з повних сімей).

Прагнуть до змін у місці проживання 25% досліджуваних підлітків з неповної деструктивної та 28% підлітків з повних сімей; у школі – 31% підлітків з неповної деструктивної та 20% підлітків з повної сімей; у матеріальному становищі – 44% досліджуваних з неповних деструктивних та 52% досліджуваних з повних сімей. Не змінювали б за жодних обставин сім'ю (52% досліджуваних з неповної деструктивної та 39% досліджуваних з повної сімей); друзів (14% підлітків з неповних деструктивних та 33% підлітків з повних сімей) та місце проживання (34% підлітків з неповних деструктивних та 28% підлітків з повних сімей).

Статистичні результати анкетування подано у табл. 2.2.

Таким чином, результати опитування досліджуваних підлітків з неповних деструктивних сімей наводять на висновок, що підлітки здебільшого не задоволені стосунками, які проявляються у їхній сім'ї більше, ніж підлітки, що виховуються у повних сім'ях (позитивними вважають стосунки у сім'ї 39% і 71% відповідно з неповних деструктивних та повних сімей). При цьому сімейна ситуація не потребує змін у 52% опитаних

підлітків з неповних деструктивних і, лише, 39 % опитаних підлітків з повних сімей.

Незначні відмінності у відсоткових значеннях прослідковуються у понятті спілкування. Так, перевагу спілкування з друзями надають 78% підлітків з неповних деструктивних та 68% досліджуваних з повних сімей.

Таблиця 2.2

Показники опитування респондентів експериментальної та контрольної груп (у %)

Група досліджуваних Категорії	Експериментальна група (підлітки з деструктивних сімей)		Контрольна група (підлітки з повних сімей)	
	n	%	n	%
Прагнення до змін	117	76	113	67
Перевага спілкування з друзями	120	78	115	68
Позитивні стосунки у сім'ї	60	39	120	71
Ставлення до природи				
Позитивне	108	70	115	68
Наявність домашнього улюбленця	105	68	138	82
Подобається перебувати на природі	132	85	106	63
Природа – це:				
Рослини, тварини	56	39	87	52
Те, що оточує	68	52	54	32
Те, що потребує піклування	31	9	27	16
Ідеальна природа:				
Чиста, гарна	59	38	78	46
Чого не торкалася людина	96	62	90	54
Визначення оточуючого середовища				
Це те, що нас оточує	74	48	106	63
Люди, тварини, рослини	81	52	62	37

Воліють змінити:				
Місце проживання	38	25	47	28
Школу	48	31	33	20
Матеріальне становище	69	44	87	52
Не потребує змін:				
Сім'я	80	52	66	39
Друзі	23	14	55	33
Місце проживання	52	34	47	28

Примітки: n - кількість респондентів

У ставленні до природи також виявленні відмінності. Так, подобається перебувати на природі та милуватися нею 85% досліджуваних з неповних деструктивних сімей і лише 63% підлітків з повних сімей виділили дане поняття. При цьому, 82% досліджуваних контрольної та 68% експериментальної груп мають домашнього улюбленця. Але, незважаючи на суттєву різницю відсоткових значень за даними поняттями, опитані обох груп оцінили своє ставлення до природи як позитивне (70% - експериментальна та 68% контрольна групи).

При визначенні поняття «природа» та «ідеальна природа» досліджувані описали їх як 1) рослини та тварини, 2) те, що оточує та 3) те, що потребує піклування. Відсоткові значення суб'єктивних ознак даних понять суттєво відрізняються в обох групах. Природу, як рослини та тварини, визначили 52% опитаних підлітків з повних сімей і лише 32% опитаних підлітків з неповних деструктивних сімей. Натомість, 52% експериментальної та 39% контрольної групи визначили природу, як те, що їх оточує та знаходиться навколо них. Однаково низькі відсоткові значення експериментальної та контрольної групи (9% та 16%) виявлені при описі природи, за якою потрібно піклуватися. При цьому показники контрольної групи є практично удвічі вищі у порівнянні з показниками експериментальної групи.

Схожими для обох груп є визначення ідеальної природи як чистої та гарної (38% опитаних з неповних деструктивних та 46% опитаних з повних сімей), а також такої, яка є недоторканою (62% опитаних з неповних деструктивних та 54% опитаних з повних сімей).

Відмінності складають показники, отримані в ході аналізу опису досліджуваними оточуючого середовища. Так, оточуюче середовище, як і природу, опитані описали використовуючи поняття «люди, рослини, тварини» та «те, що оточує». Відмінність складають, як відсоткові значення в групах досліджуваних, так і у зіставленні їх зі значеннями виявленими при описі природи. Оточуюче середовище, як люди, тварини, рослини описали 52% і 37% досліджуваних експериментальної та контрольної груп відповідно; як те, що оточує 48% та 63% опитаних експериментальної та контрольної груп відповідно. Відмінності становить той факт, що значення природи, як люди, тварини, рослини описали лише 32 % опитаних експериментальної групи. Потреба у зміні місця проживання, шкільному оточенні та матеріальному становищі не складає суттєвої різниці між респондентами обох досліджуваних груп.

Наступним етапом емпіричного дослідження є вивчення ставлень особистості до себе, що полягає у визначенні рівню розвитку її емпатійності та рефлексії батьківського ставлення. За результатами аналізу рівня розвитку емпатійності підлітків з повних та неповних деструктивних сімей (див. табл. 2.3) виявлено, що переважна більшість досліджуваних має середній рівень її розвитку ($\bar{X}=23,75$ бали), який коливається в межах від $X_{\min} = 22,8$ бали (дівчина середнього підліткового віку з деструктивної неповної сім'ї) до $X_{\max} = 24,7$ бали (дівчина старшого підліткового віку з неповної деструктивної сім'ї).

Останній показник підтверджує значимість «кризи 13 років» для розвитку та прояву таких форм емпатійності, як співпереживання, співчуття

та внутрішнє сприяння об'єктам емпатії. Значимим є той факт, що крайні значення рівня емпатії виявлені саме у підлітка з неповної деструктивної сім'ї. Адже у ситуації сімейної деструкції знаходимо амбівалентність дитячо-батьківських ставлень, що проявляються від надмірної гіперопіки дитини до абсолютної вседозволеності.

Таблиця 2.3

Динаміка середніх значень інтегральної емпатії (у балах)

Вибірка		Тип сім'ї		
		Повна	Деструктивна	t-критерій
9 - 10	Хлопці	23,5	23,2	2,894**
	Дівчата	23,2	22,8	3,182**
	Разом	23,35	23,0	1,991***
11 - 13	Хлопці	24,3	24,6	3,468
	Дівчата	23,9	24,2	2,980**
	Разом	24,1	24,4	2,420
14 - 16	Хлопці	23,4	24,4	1,976
	Дівчата	23,5	24,7	2,687
	Разом	23,45	24,55	2,821**
9-16		26,45	23,9	2,614

Примітки: * – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$, *** – $p \leq 0,001$

Загалом у підлітків, що виховуються в неповній деструктивній сім'ї, як у хлопців так і у дівчат, простежується незначне, але збільшення рівня емпатійності, на відміну від підлітків з повних сімей. Такі зміни зумовлені умовами розвитку та становлення особистості у сім'ї і є наслідками власне сімейної деструкції. Суттєвих відмінностей у статевій диференціації розвитку інтегральної емпатії не прослідковується.

Порівнюючи коливання показників інтегральної емпатії залежно від віку досліджуваних (див. табл. 2.4), виявлено найбільше відхилення показників від середнього рівня в бік низького у досліджуваних молодшого

підліткового віку, що виховуються як в повних, так і в неповних деструктивних сім'ях.

Серед досліджуваних молодшого підліткового віку найбільша частина (77,72% у хлопців і 78,23% у дівчат з повних сімей та 78,01% у хлопців і 78,93% у дівчат з неповних деструктивних сімей), порівняно з іншими віковими групами, має середній рівень емпатійності. При цьому середній рівень емпатії найбільше виражений у підлітків з повних та неповних деструктивних сімей на всіх вікових етапах підлітковості. Так, у 52,08% хлопців та 50,74% дівчат середнього підліткового віку, що виховуються в повних сім'ях виявлено середній рівень емпатії.

Таблиця 2.4

Динаміка значень інтегральної емпатії (у %)

Тип сім'ї	Віковий період (у роках)	Рівень емпатії							
		високий		середній		низький		дуже низький	
		Хл.	Дів.	Хл.	Дів.	Хл.	Дів.	Хл.	Дів.
Повна	9 - 10	3,62	3,50	77,72	78,23	18,70	18,23	0,00	0,00
	11 - 13	11,32	11,71	52,08	50,74	37,82	33,26	0,00	3,12
	14 - 16	6,95	7,01	52,41	52,62	38,37	37,24	3,10	2,30
Загальна вибірка	9 - 16	7,29	7,40	60,73	60,53	30,10	29,57	2,56	1,80
Деструктивна	9 - 10	2,82	2,73	78,01	78,93	18,87	19,43	0,00	0,05
	11 - 13	11,51	11,01	51,19	51,64	33,02	33,96	3,98	3,69
	14 - 16	6,65	6,95	52,59	53,04	37,54	38,24	2,86	2,34
Загальна вибірка	9 - 16	6,99	6,89	60,59	61,20	29,81	30,54	2,28	2,02

Примітки: Хл. – хлопці, Дів. – дівчата

У підлітків того ж вікового періоду з неповних деструктивних сімей середній рівень емпатійності виражений у 51,19% та 51,64% хлопців та дівчат відповідно. Середній рівень емпатійності в старшому підлітковому

віці виражений у 52,41% хлопців та 52,62% дівчат з повних сімей, а також у 52,59% хлопців та 53,04% дівчат з неповних деструктивних сімей.

Результатами аналізу показників рівня розвитку інтегральної емпатії підлітків у різні вікові періоди підтверджено значимість кризи перехідного віку (див. рис. 2.1) та вплив сімейного фактору на розвиток особистості (див. рис. 2.2) у ситуації прояву особистістю схильності до внутрішнього та реального сприяння суб'єктам навколишнього Світу і до себе.

Прояв інтегральної емпатії у підлітків з повних сімей (рис. 2.1) є нерівномірним і коливається від дуже низького у середньому підлітковому (3,85%) та старшому підлітковому (2,7%) до високого у середньому (11,51%), старшому (6,98%) та молодшому (3,56%) підлітковому періодах. Дуже низького рівня інтегральної емпатії у молодшому підлітковому віці не виявлено. Низький рівень інтегральної емпатії виявлено у такому відсотковому співвідношенні: 37,8% у старшому підлітковому віці, 33,24% у середньому підлітковому віці та 18,46% у молодшому підлітковому віці.

Рис. 2.1. Рівень розвитку інтегральної емпатії підлітків з повних сімей

Рівень інтегральної емпатії у підлітків з неповних деструктивних сімей також нерівномірний (рис. 2.2). Але відсоткове співвідношення суттєво

відрізняється від показників досліджуваних підлітків з повних сімей. У більшості досліджуваних підлітків з неповних деструктивних сімей виявлено середній рівень розвитку інтегральної емпатії (78,47% – молодший, 52,81% – старший, 51,41 – середній підлітковий вік). Дуже низький рівень інтегральної емпатії виявлено у 0,025% підлітків молодшого, 3,83% середнього та 2,6% старшого вікового періоду.

Низький рівень інтегральної емпатії найбільше виявлено у старшому (37,89%) та середньому (33,49%) підлітковому віці. У молодшому підлітковому віці низький рівень інтегральної емпатії виявлено у 2,4% досліджуваних.

Рис. 2.2. Рівень розвитку інтегральної емпатії підлітків з деструктивних сімей

Останнє доводить той факт, що у періоди середнього та старшого підліткового віку проявляються основні новоутворення віку, що сприяють підвищенню емпатійності та здатності особистості до емпатування. Високий рівень інтегральної емпатії найбільше виявлено у період середнього підліткового віку (11,26%), менше у старшому підлітковому (6,8%) і найменше у молодшому (2,77%) підлітковому віці.

Основу ставлень до навколишнього Світу та внутрішніх станів, які виникають у суб'єкта по відношенню до оточуючої дійсності, оснований на внутрішньо сімейному кліматі, особливостях взаємостосунків у сім'ї, ставленні батьків по відношенню до дитини. Закладена сім'єю система ставлень батьків до дітей складає основу системи ставлень до Світу та у Світі в силу того, що сім'я є первинним інститутом, в якому соціалізується та розвивається дитина. Отриману як взірець сімейну систему ставлень батьків до дітей, ставлення батьків один до одного та до Інших, дитина інтеріоризує, приймає та відображає у зовнішньому світі людей та природи.

Результати дослідження системи батьківського ставлення (див. табл. 2.5) виявляють різноаспектність відображення його у свідомості дітей різного вікового періоду з різних типів сімей.

Таблиця 2.5

Динаміка рефлексії підлітками батьківського ставлення (у балах)

Типи ставлення	Вибір	Віковий період							
		9 - 10		11 - 13		14 - 16		9 - 16	
		П	Д	П	Д	П	Д	П	Д
Прийняття	Хл.	16,23	10,28	15,24	11,85	17,87	10,08	16,45	10,74
	Дів.	18,02	10,83	15,83	10,02	18,01	10,19	12,29	10,35
	Р.	17,14	10,56	15,54	10,94	17,94	10,14	16,88	10,55
Кооперація	Хл.	4,33	4,28	3,91	3,78	5,99	4,98	4,74	4,37
	Дів.	5,20	4,82	4,02	3,62	6,01	5,02	5,07	4,49
	Р.	4,77	4,55	3,97	3,7	6	5	4,91	4,41
Симбіоз	Хл.	3,81	3,78	3,73	3,22	5,22	5,08	4,25	4,03
	Дів.	4,50	4,12	4,22	4,15	5,48	5,19	4,73	4,49
	Р.	4,16	3,95	3,98	3,69	5,35	5,13	4,50	4,26
Гіперсоціалізація	Хл.	3,81	6,08	6,12	6,59	6,28	5,97	5,40	6,21
	Дів.	4,34	6,18	5,82	6,89	6,02	6,01	5,40	6,36
	Р.	4,07	6,13	5,97	6,74	6,15	5,9	5,40	6,26
Маленький невдаха	Хл.	1,35	4,52	1,13	5,24	1,48	5,95	1,29	5,24
	Дів.	1,21	4,89	1,08	4,58	1,54	5,07	1,28	4,85
	Р.	1,28	9,41	1,22	4,91	1,53	5,51	1,02	6,61

Примітки: Хл. – хлопці, Дів. – дівчата, Р. – разом, П – повна, Д – деструктивна

У молодших підлітків (9 - 10 років) з деструктивних сімей встановлено зниження середніх значень показників порівняно з опитаними підлітками з повних сімей за такими шкалами: прийняття (відповідно $\bar{X}=10,55$ та $\bar{X}=17,13$); кооперація (відповідно $\bar{X}=4,55$ та $\bar{X}=4,76$); симбіоз (відповідно $\bar{X}=3,95$ та $\bar{X}=4,15$) та збільшення середніх значень показників за шкалами: авторитарна гіперсоціалізація (відповідно $\bar{X}=6,13$ та $\bar{X}=4,07$) та інвалідизація (відповідно $\bar{X}=4,70$ та $\bar{X}=2,56$).

Схожа тенденція встановлена у групі досліджуваних середнього підліткового віку (11 – 13 років). Так, підлітки з деструктивних сімей демонструють зниження середніх значень показників порівняно з респондентами контрольної групи за такими шкалами: прийняття (відповідно $\bar{X}=10,93$ та $\bar{X}=15,53$); кооперація (відповідно $\bar{X}=3,7$ та $\bar{X}=3,97$); симбіоз (відповідно $\bar{X}=3,68$ та $\bar{X}=3,97$) та збільшення середніх значень показників за шкалами: авторитарна гіперсоціалізація (відповідно $\bar{X}=6,73$ та $\bar{X}=5,85$) та інвалідизація (відповідно $\bar{X}=4,91$ та $\bar{X}=1,10$).

Тенденція до зниження середніх значень показників підлітків з деструктивних сімей порівняно з підлітками з повних сімей зберігається і у старшому підлітковому віці. Виявлена тенденція відображена у наступних шкалах: прийняття (відповідно $\bar{X}=10,13$ та $\bar{X}=17,94$); кооперація (відповідно $\bar{X}=5$ та $\bar{X}=6$); симбіоз (відповідно $\bar{X}=5,13$ та $\bar{X}=5,35$). На відміну від попередніх вікових груп у старших підлітків з деструктивних сімей виявлено зниження показників за шкалою авторитарна гіперсоціалізація ($\bar{X}=5,99$ у досліджуваних з неповних деструктивних сімей та $\bar{X}=6,15$ у досліджуваних з повних сімей). Збільшення середніх значень показників підлітків з деструктивних сімей

виявлено за шкалою інвалідизація ($\bar{X}=5,51$ у респондентів експериментальної групи та $\bar{X}=1,51$).

В рефлексії батьківського ставлення підлітками з деструктивних сімей також виявлені певні відмінності, що спричинені віковими періодами (див. рис. 2.3).

Так за шкалою «Прийняття - Відторгнення» вищі середні значення виявлені у середньому підлітковому ($\bar{X}=10,93$ бали) з тенденцією до зниження у старшому підлітковому віці ($\bar{X}=10,13$ балів).

Рис. 2.3. Вікова динаміка прояву системи батьківського ставлення в деструктивних сім'ях

У зіставленні з тестовими нормами методики [181] отримані результати свідчать про відчуття підлітками з боку батьків негативних емоційний станів; низьку оцінку їх здібностей; часткове прийняття та приниження індивідуальності. Ця тенденція спостерігається у молодшому підлітковому віці ($\bar{X}=10,55$ балів) з поступовим підвищенням у середньому ($\bar{X}=10,93$ бали) та зниженням у старшому підлітковому віці ($\bar{X}=10,13$ балів).

Найвищий показник кооперації виявлений у старшому підлітковому ($\bar{X}=5$ балів) та у молодшому підлітковому віці ($\bar{X}=4,55$). Це є ознакою відображення у свідомості підлітка розуміння зацікавленості батьків до його

інтересів. Увагу привертає середній підлітковий вік, у якому дитина відображає незацікавленість батьками в своїх інтересах, низькою оцінкою власних здібностей, контролем за ініціативністю ($\bar{X}=3,7$ балів).

В старшому підлітковому віці виявлено відсутність психологічної дистанції між батьками та підлітком, прагнення батьків бути психологічно ближчими до дитини, задовольняти її основні потреби ($\bar{X}=5,13$ балів). Низькі значення за шкалою симбіоз у молодшому підлітковому ($\bar{X}=3,95$ балів) з межовим зниженням у середньому підлітковому віці ($\bar{X}=3,68$ бали) є свідченням того, що підліткам не вистачає належного піклування про себе з боку дорослих та вони відчувають значну психологічну дистанцію, встановлену дорослими між ними.

Найвищий прояв гіперсоціалізації з боку дорослих найбільше відчувають у середньому підлітковому віці ($\bar{X}=6,73$ бали). Це проявляється у надмірній авторитарній позиції дорослих по відношенню до дитини, вимаганні від неї безумовного підкорення та встановленні жорстких дисциплінарні меж. Несуттєве зниження середніх значень виявлено в молодшому підлітковому ($\bar{X}=6,13$ балів) та старшому підлітковому ($\bar{X}=5,99$ бали) віці.

Найнижчі, але в межах середніх, показники за шкалою «Маленький невдаха» виявлені в молодшому підлітковому ($\bar{X}=4,70$ балів) з тенденцією до поступового зростання в середньому підлітковому ($\bar{X}=4,91$ бали) та старшому підлітковому ($\bar{X}=5,51$ бали) віці. Такі показники є свідченням усвідомлення підлітками несерйозного ставлення дорослих до них. Розуміння цього найбільше проявляється в старшому підлітковому віці і може бути зумовлене формуванням світосприйняття та світоглядної позиції дитини цього віку.

На наступному етапі емпіричного дослідження вивчались особливості розвитку системи ставлень підлітків до Світу шляхом визначення

переважаючої тенденції – домінування або дружелюбність – у своєму ставленні до зовнішнього Світу та до Світу людей зокрема.

З метою визначення переважаючого типу ставлення підлітків до Світу, було визначено основні домінуючі тенденції ставлень підлітків з деструктивних сімей (див. додаток Ж). Так, найбільше серед підлітків з деструктивних сімей виражений залежний тип ставлення ($\bar{X}=12,66$ бали), що є свідченням невпевненості в собі, наявності страхів, підвищеного рівня тривожності, залежності від інших людей. Найвищий показник залежності виявлений і у підлітків з повних сімей, але він є значно нижчим ($\bar{X}=10,64$ бали) і свідчить про певний рівень слухняності, складності чинити супротив іншим, віри у правильність думок інших, але не своїх.

Високі середні показники серед підлітків з деструктивних сімей виявлені за типами ставлень підозріливість ($\bar{X}=11,88$ балів) та підкореність ($\bar{X}=11,15$ балів), що є ознаками критичності, складності інтерперсональних контактів, підозрливості, скептичності, прояву вербальної агресії, зумовлених внутрішньою невпевненістю та страхом негативного ставлення до себе з боку інших. Високі показники за типом «Підкореність» свідчать про схильність підкорятися іншим людям без урахування ситуації. Підлітки з повних сімей також демонструють недовіру та підкореність до інших людей, але з нижчою інтенсивністю проявів (відповідно $\bar{X}=10,23$ та $\bar{X}=10,31$ бали).

Тенденція підлітків з деструктивних сімей до залежності, підкорення та недовіри підтверджується високими показниками за шкалами «Егоїстичність» ($\bar{X}=10,99$ балів), «Авторитарність» ($\bar{X}=10,8$ балів) та «Дружелюбність» ($\bar{X}=10,77$ балів). Такі результати є свідченням вираженості в особистості егоїстичних якостей, орієнтації на себе та схильності до суперництва, вираженої потреби у повазі та домінуванні над іншими. Високі бали за шкалою «Дружелюбність» є показником надмірного конформізму, що проявляється в орієнтації на прийняття та соціальне схвалення. Середні

значення індексів зазначених шкал у підлітків з повних сімей також є достатньо високими, але менше вираженими у порівнянні з ровесниками з деструктивних сімей. Так, за шкалами «Дружелюбність» $\bar{X}=9,70$ балів та «Егоїстичність» $\bar{X}=9,66$ балів. Суттєву відмінність виявлено у показниках за шкалою «Авторитарність», де середнє значення індексу прояву тенденції складає $\bar{X}=6,86$ балів. Отримані показники є свідченням відчуття особистісної впевненості та наполегливості.

Кількісні показники за шкалами «Агресивність» ($\bar{X}=9,90$ балів) та «Альтруїзм» ($\bar{X}=9,71$ бал) у підлітків з деструктивних сімей є свідченням вимогливості, жорсткості, схильності до звинувачень, іронічності, роздратованості, але, при цьому, відповідальності по відношенню до інших людей, емоційності та симпатії, що вони проявляють у своєму ставленні до оточуючих. У меншій мірі вираженості подібна тенденція зберігається у підлітків з психологічно благополучних сімей. Кількісні показники цієї досліджуваної групи складають: «Агресивність» $\bar{X}=9,14$ балів та «Альтруїзм» $\bar{X}=8,60$ бал.

Встановлено, що у підлітковому віці вираженою є стратегія домінування у ставленні до інших людей. При цьому, у підлітків з деструктивних сімей такий тип ставлення виражений інтенсивніше ($\bar{X}=5,27$ балів) у порівнянні з підлітками, що зростають у повній сім'ї ($\bar{X}=1,88$).

Тенденція до домінування у ставленні до інших у підлітків з деструктивних сімей найбільше виражена у середньому підлітковому ($\bar{X}=9,05$ балів) і остаточно закріплюється у старшому підлітковому віці ($\bar{X}=9,36$ балів) (див. табл. 2.6). Такий показник підтверджує наявність кризи вікового періоду. За умови деструкції сім'ї показник поведінкової стратегії домінування у ставленнях до інших проявляється у авторитарній дії спрямованій на Іншого і здатен призводити до крайніх форм поведінки.

Таблиця 2.6

Типи міжособистісних ставлень у підлітковому віці

Типи міжособистісних ставлень (в балах)	Вибірка	Вік (в роках)			
		9 – 10	11 – 13	14 – 16	9 – 16
Домінування (\bar{X})	Д	0,71	9,05	9,36	6,37
	П	0,33	3,30	2,02	1,88
Дружелюбність (\bar{X})	Д	5,93	0,56	0,52	2,34
	П	4,99	1,14	2,65	2,92

Примітки: \bar{X} – середнє арифметичне; Д – деструктивна сім'я; П – повна сім'я

Важливо, що молодшому підлітковому віці властивий інший тип ставлення – дружелюбність, що яскраво виражений у респондентів обох досліджуваних груп ($\bar{X}=5,93$ бали у підлітків з деструктивних сімей та $\bar{X}=4,99$ бали у підлітків з повних сімей). При цьому у підлітків 11 – 13 років з повних сімей виражений тип ставлення до інших «Домінування» ($\bar{X}=3,30$ балів), що не зберігається у старшому підлітковому віці.

Показник за шкалою «Домінування» нижчий ($\bar{X}=2,02$ бали), ніж по шкалі «Дружелюбність» ($\bar{X}=2,65$ бали). Припускаємо, що тенденція до домінування як типу ставлень до Іншого у середньому підлітковому віці зумовлена «кризою 13 років», що нівелюється у старших підлітків з повних сімей за рахунок впливу сімейного виховання та ставлення і закріплюється у підлітків з деструктивних сімей при постійному підкріпленні дисгармонійних внутрісімейних стосунків.

У молодшому підлітковому віці переважаючою є стратегія дружелюбності у міжособистісних ставленнях ($\bar{X}=5,93$ бали). Домінування як поведінкова стратегія міжособистісних ставлень у цьому ж віці становить $\bar{X}=0,71$ бали.

У середньому підлітковому віці виявлено стрімке підвищення у показниках міжособистісного ставлення. Так, поведінкова стратегія домінування становить $\bar{X} = 9,05$ бали, а у старшому підлітковому віці вже $\bar{X} = 9,36$ бали.

Переважаючою стратегією міжособистісної взаємодії у молодшому підлітковому віці є стратегія дружелюбності ($\bar{X} = 4,99$ бали). У середньому та старшому підлітковому періодах виявлені зміни. Так, у середньому підлітковому віці переважаючою є стратегія домінування, що становить $\bar{X} = 3,30$ бали, а у старшому – стратегія домінування становить $\bar{X} = 2,02$ бали, а дружелюбності - $\bar{X} = 2,65$ бали.

Отримані результати виявляють залежність переважаючої стратегії міжособистісної взаємодії від типу сім'ї, у якій розвивається та зростає особистість підліткового віку. Сімейна деструкція, у такому випадку, виступає умовою вибору життєвої стратегії міжособистісного ставлення.

Статевих відмінностей у типах ставлень у респондентів обох досліджуваних груп не виявлено (див. табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Статеві диференціації типу міжособистісних ставлень

Тип сім'ї	Вік (в роках)	Типи міжособистісних ставлень (\bar{X})					
		Домінування			Дружелюбність		
		Хл.	Дів.	Р.	Хл.	Дів.	Р.
Д	9 – 10	1,24	1,38	1,31	7,47	4,37	5,92
	11 – 13	10,50	7,60	9,05	2,85	0,85	1,85
	14 – 16	4,34	8,36	6,35	2,67	1,33	2
	9-16	5,6	5,78	5,57	4,33	2,18	3,26
П	9 – 10	0,02	0,64	0,33	5,67	4,32	4,99
	11 – 13	3,84	2,74	3,29	1,28	1,78	1,53
	14 – 16	2,42	3,59	3,00	1,79	1,48	1,64
	9-16	2,09	2,32	2,21	2,91	2,53	2,71

Примітки: \bar{X} – середнє арифметичне; Хл. – хлопці, Дів. – дівчата, Р. – разом, Д – неповна деструктивна сім'я, П – повна сім'я

У хлопців та дівчат з неповних деструктивних сімей молодшого підліткового віку показники стратегії дружелюбності у міжособистісних ставленнях виражені наступними балами: хлопці – 7,47 балів, дівчата – 4,37 бали. У середньому підлітковому віці переважаючою стратегією міжособистісних ставлень є стратегія домінування ($\bar{X}=9,05$ бали). У хлопців підліткового віку дана стратегія становить $\bar{X}=10,50$ балів, а у дівчат – 7,60 бали. У старшому підлітковому віці виявлено зниження показників переважаючої стратегії міжособистісного ставлення (стратегія домінування становить $\bar{X}=6,35$ бали). У хлопців цього вікового періоду загальна тенденція зберігається і виявлено зниження показників ($\bar{X}=4,34$ бали). Натомість у дівчат виявлено збільшення показників переважаючої стратегії міжособистісного ставлення (стратегія домінування становить $\bar{X}=8,36$ бали).

Статева диференціація показників типу міжособистісних ставлень підлітків з повних сімей має збалансований характер у порівнянні з показниками підлітків з неповних деструктивних сімей. Загалом у хлопців молодшого підліткового віку переважаючим є дружелюбний тип міжособистісних ставлень ($\bar{X}=5,67$ бали). У дівчат цього ж віку даний показник становить $\bar{X}=4,32$ бали. У хлопців середнього підліткового віку стратегія домінування виражена показником $\bar{X}=3,84$ бали, а у дівчат – $\bar{X}=2,74$ бали. У старшому підлітковому віці переважаючим типом міжособистісного ставлення є тип домінування (хлопці – $\bar{X}=2,42$ бали, дівчата – $\bar{X}=3,59$ бали).

Припускаємо, що такі показники виникли в силу закономірностей розвитку особистості підліткового віку, а відмінність значень у досліджуваних обох досліджуваних груп зумовлена ситуацією сімейного ставлення та належності до відповідного типу сім'ї.

Узагальнюючи зазначене вище, робимо висновок про те, що переважаючим типом міжособистісного ставлення в підлітків з деструктивних сімей є стратегія домінування у взаєминах з іншими людьми, що, в переважній більшості, простежується впродовж усього вікового

періоду (див. табл. 2.8.). Зокрема, дана стратегія взаємостосунків виявлена в молодшому підлітковому віці (у 18,08% опитаних) з поступовим збільшенням у середньому (40% опитаних) та старшому (50, 17% опитаних) підлітковому віці.

Таблиця 2.8

**Типи міжособистісних ставлень у підлітковому віці у
деструктивній сім'ї (у %)**

Вік Стать	Типи міжособистісних ставлень					
	Домінування (%)			Дружелюбність (%)		
	9 – 10	11 – 13	14 – 16	9 – 10	11 – 13	14 – 16
Хл.	9,33	20	22,67	25,33	10,67	12
Дів.	8,75	20	27,5	21,25	11,25	11,25
Разом:	18,08	40	50,17	46,48	21,92	23,25

Примітки: Хл. – хлопці, Дів. – дівчата

Так у молодшому підлітковому віці у 25,33% хлопців та у 21,25% дівчат виявлено дану стратегію міжособистісних ставлень. У середньому підлітковому віці у 10,67% хлопців та у 11,25% дівчат вираженою є стратегія дружелюбності у ставленнях до інших. Дружелюбність як переважаючий тип міжособистісних ставлень виявлено у 12% хлопців та 11,25% дівчат.

На наступному етапі емпіричного дослідження вивчались особливості розвитку системи ставлень підлітків до Світу природи шляхом вивчення домінантності суб'єктивного ставлення до природи (див. табл. 2.9).

Встановлено, що домінантне суб'єктивне ставлення до природи виявлено лише 28,5% підлітків 9-10 років (з них 13,6% хлопчиків та 14,97% дівчат); 32,04% підлітків 11-13 років (з них 15,80% хлопчиків та 16,24% дівчат); 20,54% підлітків 14-16 років (по 10,27% у хлопців та дівчат).

Таблиця 2.9

Показники ставлення до Світу у підлітків з деструктивних сімей (у %)

Ставлення до:	Віковий період					
	9 – 10		11 – 13		14 – 16	
	Хл.	Дів.	Хл.	Дів.	Хл.	Дів.
матеріальні цінності (хороші речі)	12,80	13,18	13,10	13,10	11,41	12,48
природа та тварини	13,60	14,97	15,80	16,24	10,27	10,27
влада	3,80	3,64	3,20	3,20	3,85	3,85
оточуючі люди	19,40	19,40	21,30	23,62	21,38	20,67
професія, навчання	15,60	15,60	12,86	12,86	17,82	17,82
стосунки хлопців з дівчатами	5,20	4,86	12,48	10,78	9,97	10,02
моральність (добро та зло)	9,70	7,48	3,01	3,01	3,56	3,56
наука та мистецтво	17,80	17,80	2,40	2,40	2,18	3,82
я сам (ставлення до себе)	3,10	3,10	16,70	15,22	19,59	18,26

Примітки: Хл. – хлопці, Дів. – дівчата

У підлітків з неповних деструктивних сімей виявлено диференціацію у запропонованих ставленнях. У хлопців молодшого підліткового віку ставлення до запропонованих елементів варіюються у наступній послідовності: оточуючі люди (19,40% підлітків), наука та мистецтво (17,80% підлітків), професія, навчання (15,60% підлітків), природа та тварини (13,60% підлітків), матеріальні цінності (12,80% підлітків), моральність (9,70% підлітків), стосунки хлопців з дівчатами (5,20% підлітків), влада (3,80% підлітків) та ставлення до себе (3,10% підлітків). У дівчат того ж віку ставлення до запропонованих елементів варіюються у наступній послідовності: оточуючі люди (19,40% підлітків), наука та мистецтво (17,80% підлітків), професія, навчання (15,60% підлітків), природа та тварини (14,97% підлітків), матеріальні цінності (13,18% підлітків), моральність (7,48%

підлітків), стосунки хлопців з дівчатами (4,86% підлітків), влада (3,64% підлітків) та ставлення до себе (3,10% підлітків).

У середньому підлітковому віці ставлення у хлопців репрезентовані у наступній послідовності: оточуючі люди (21,30% підлітків), ставлення до себе (16,70% підлітків), природа та тварини (15,80% підлітків), матеріальні цінності (13,10% підлітків), професія, навчання (12,86% підлітків), стосунки хлопців з дівчатами (12,48% підлітків), влада (3,20% підлітків), моральність (3,01% підлітків), наука та мистецтво (2,40% підлітків). У дівчат того ж віку ставлення репрезентовані у наступній послідовності: оточуючі люди (23,62% підлітків), природа та тварини (16,24% підлітків), ставлення до себе (15,22% підлітків), матеріальні цінності (13,10% підлітків), професія, навчання (12,86% підлітків), стосунки хлопців з дівчатами (10,78% підлітків), влада (3,20% підлітків), моральність (3,01% підлітків), наука та мистецтво (2,40% підлітків).

У старшому підлітковому віці ставлення у хлопців репрезентовані у наступній послідовності: оточуючі люди (21,38% підлітків), ставлення до себе (19,59% підлітків), професія, навчання (17,82% підлітків), матеріальні цінності (11,41% підлітків), природа та тварини (10,27% підлітків), стосунки хлопців з дівчатами (9,97% підлітків), влада (3,85% підлітків), моральність (3,56% підлітків), наука та мистецтво (2,18% підлітків). У дівчат того ж віку ставлення репрезентовані у наступній послідовності: оточуючі люди (20,67% підлітків), ставлення до себе (18,26% підлітків), професія, навчання (17,82% підлітків), матеріальні цінності (12,48% підлітків), природа та тварини (10,27% підлітків), стосунки хлопців з дівчатами (10,02% підлітків), влада (3,85% підлітків), наука та мистецтво (3,82% підлітків), моральність (3,56% підлітків).

Було встановлено, що найбільшу значимість для підлітків з деструктивних сімей становлять оточуючі люди (ранг 1), ставлення до себе

(ранг 2) та професія і навчання (ранг 2); найменш значимим для них є влада (ранг 9), моральність (ранг 8) та стосунки хлопців з дівчатами (ранг 7) (див. табл. 2.10).

Оскільки значимим для нас є особливості ставлення підлітків саме до природи, детальніше зупинимось на аналізі відповідних даних. На основі отриманих результатів встановлено, що ставлення до природи досліджуваних виявилось середньодомінантним (ранг 4) (див. табл. 2.10) з дев'яти запропонованих ставлень. При цьому, доміантними ставлення до природи виділені у підлітків 9 – 10 років (ранг 3), з тенденцією до середньодомінантного (ранг 4) у період від 11 до 16 років.

Таблиця 2.10

Домінантність ставлення підлітків з деструктивних та повних сімей до природи

Основні поняття	Віковий період (в роках)						Середнє значення рангу		Ранг	
	9 – 10		11 – 13		14 – 16					
	Д.	П.	Д.	П.	Д.	П.	Д.	П.	Д.	П.
матеріальні цінності (хороші речі)	6	2	5	2	5	2	5,3	2	5	2
природа та тварини	3	5	4	6	4	7	3,7	6	4	6
влада	9	9	9	7	9	6	9	7,3	9	8
оточуючі люди	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
професія, навчання	2	7	4	5	3	4	3	5,3	2	5
стосунки хлопців з дівчатами	7	7	6	4	6	3	6,3	4,7	7	4
моральність (добро та зло)	8	3	8	9	8	8	8	6,7	8	7
наука та мистецтво	2	6	7	7	7	9	5,3	7,3	5	9
я сам (ставлення до себе)	5	3	2	2	2	4	3	3	2	3

Примітки: Д – деструктивна, П – повна

Варто зазначити, що найбільшу значимість для підлітків з повних сімей також ставнолять оточуючі люди (ранг 1). Відмінним у порівнянні з підлітками з деструктивних сімей є домінантність матеріальних цінностей (ранг II) та ставлення до себе (ранг 3). При цьому, найменш значимі для них є наука та мистецтво (ранг 9), влада (ранг 8) та моральність (ранг 7) (див. табл. 2.10)

Ставлення до природи є середньодомінантним у віці від 9 до 13 років (ранги 5 та 6) з тенденцією до низькодомінантного у 14 – 16 років (ранг 7).

Результати методики дозволяють визначити окрім ставлення до природи також і домінантність ставлення до людей та до себе (зазначені типи ставлень представлені у списку основних понять, що пропонуються респонденту) (див. табл. 2.11).

Таблиця 2.11

Ієрархічність ставлення підлітків до природи, людей та до себе (у %)

Тип сім'ї	Віковий період	Стать	Ставлення до:		
			Природа	Інші	Я
Д	9-10	хлопці	22,30	51,40	20,80
		дівчата	24,51	48,75	22,18
		РАЗОМ	46,81	100,15	42,98
	11-13	хлопці	17,83	42,62	39,82
		дівчата	18,84	43,53	38,12
		РАЗОМ	36,67	86,15	77,94
Д	14-16	хлопці	18,94	42,16	39,17
		дівчата	18,67	43,72	38,32
		РАЗОМ	37,61	85,88	77,49
П	9-10	хлопці	21,32	56,45	22,98
		дівчата	18,51	43,75	38,18
		РАЗОМ	39,83	100,20	61,16

11-13	хлопці	17,84	44,53	38,12
	дівчата	17,83	43,62	38,82
	РАЗОМ	35,67	88,15	76,94
14-16	хлопці	16,94	43,16	40,17
	дівчата	16,67	44,72	39,32
	РАЗОМ	33,61	87,88	79,49

Примітки: Д – деструктивна, П – повна

Встановлено, що у підлітковому віці доміантним є ставлення до інших людей. Так, 51,4% хлопців та 48,71% дівчат з деструктивних сімей у віці 9 – 10 років мають тенденцію, що свідчить про доміантність у ставленнях до інших, на противагу природі та власному Я. У підлітків з повних сімей виявлені схожі показники (56,45% хлопців та 43,75% дівчат) цього ж віку. В рангових оцінках ставлень доміантність до інших людей посідає I ранг (див. табл. 2.12).

Таблиця 2.12

**Ієрархічність ставлення підлітків до людей, природи та власного Я
(в рангах)**

Тип сім'ї	Ставлення до:	Віковий період			Середнє значення рангу	Ранг
		9 – 10	11 – 13	14 – 16		
Деструктивна	природа та тварини	3	4	4	3,7	3
	оточуючі люди	1	1	1	1	1
	я сам (ставлення до себе)	5	2	2	3	2
Повна	природа та тварини	5	6	7	6	3
	оточуючі люди	1	1	1	1	1
	я сам (ставлення до себе)	3	2	4	3	2

Тенденція до домінування ставлень до інших на противагу природі та собі зберігається у середньому підлітковому (86,15% досліджуваних з деструктивних та 88,15% досліджуваних з повних сімей) та старшому підлітковому (85,88% досліджуваних з деструктивних та 87,88% досліджуваних з повних сімей) віці.

Ставлення до природи посідає 3-тє місце серед трьох зазначених ставлень (див. табл. 2.12), але 6-й ранг серед 9 запропонованих ставлень (див. табл. 2.10).

Таким чином у системі ставлень підлітків до Світу виявлені певні особливості, що полягають у ставленні до себе, Інших та природи. Загалом характерними для підліткового віку є стратегія домінування, як переважаюча стратегія у системі ставлень особистості до Світу загалом і до соціального світу зокрема. Оскільки підлітки надають перевагу ставленню до Інших, серед трьох основних систем ставлень, вважаємо, що саме так проявляється провідна діяльність віку, що полягає у самоствердженні, особливо у групі ровесників, як значимих Інших. Виявлений у підлітків середній рівень інтегральної емпатії сприяє рефлексії ними батьківського ставлення. Рефлексія батьківського ставлення репрезентована шкалами відторгнення (середній підлітковий вік), кооперація (середній підлітковий вік), симбіоз (молодший та середній підлітковий вік), гіперсоціалізація (середній підлітковий вік), інфантилізація (старший підлітковий вік). Очевидно, що критичність рефлексії підлітками батьківського ставлення найбільше проявляється у період середнього підліткового віку і зумовлена віковою кризою.

На останньому етапі дослідження ми визначали домінування і вираженість компонентів екологічної свідомості особистості підліткового віку – когнітивного, емотивного, поведінкового, ціннісно-сміслового та потребово-мотиваційного.

З метою визначення переважаючого компонента екологічної свідомості нами використана методика діагностики домінантності суб'єктивного ставлення до природи «Домінанта» (С. Дерябо, В. Ясвін) [60]. Методика дозволяє визначити переважаючий компонент у ставленні до інших людей, природи та до власного Я.

Встановлено, що у переважній кількості підлітків з обох груп (67,5% з деструктивних та 48,31% з повних сімей) переважає домінування ставлення до інших людей над ставленням до себе (24,5% з деструктивних та 36,55% з повних сімей) та до природи (8% з деструктивних та 32,24% з повних) (див. табл. 2.13). При цьому суттєву різницю виявлено у значеннях ставлення до себе та природи у підлітків з деструктивних сімей, похибка якої складає 16,6% в бік ставлення до себе.

Таблиця 2.13

Суб'єктивне ставлення підлітків до природи, інших людей та до себе (у %)

Тип сім'ї		Респонденти	Ставлення		
			Природа	Інші люди	Я
Деструктивна	Хлопці		2,7	33,75	9,68
	Дівчата		5,3	38,75	12,82
	Разом		8	67,5	24,5
Повна	Хлопці		12,40	20,16	16,28
	Дівчата		19,85	28,15	20,27
	Разом		32,24	48,31	36,55

Як видно з таблиці 2.13 система ставлень особистості підліткового віку до Світу є не рівномірною та розбалансованою. Ставлення до Інших є визначальним у системі ставлень особистості до Світу і охоплює 67,5% підлітків з неповних деструктивних сімей (з них 33,75% хлопців та 38,75% дівчат). Ставлення до себе, як система ставлень особистості охоплює 24,5% підлітків з неповних деструктивних сімей (з них 9,68% хлопців та 12,82%

дівчат). Останнім і найменш значимим виявлено ставлення підлітків з неповних деструктивних сімей до природи, що складає 8% (з них 2,7% хлопців та 5,3% дівчат). Незначними, але відмінними є показники у дівчат з неповних деструктивних сімей порівняно з хлопцями тієї ж групи.

Система ставлень до Світу у підлітків з повних сімей носить більш рівномірний характер. Як і у попередній досліджуваній групі переважаючим тут виступають ставлення до Інших (48,31%), але відсутність різких відмінностей у ставленні до себе (36,55%) та до природи (32,24%) свідчать про збалансованість ставлень підлітків з повних сімей до Світу.

Статеві особливості у ставленні підлітків до Світу також мають спільну тенденцію. Так у дівчат з обох досліджуваних груп виявлено вищі показники за усіма аналізованими типами ставлень, ніж у хлопців.

Також встановлено відмінності при визначенні домінуючого компоненту екоосвідомості (див. табл. 2.14). Переважаючим компонентом екологічної свідомості у підлітковому віці виявлено конативний (48,4% підлітків з неповних деструктивних та 49,85% підлітків з повних сімей). Вираженість емотивного компоненту виявлено у 26,8% підлітків з неповних деструктивних та 26,42% підлітків з повних сімей, а когнітивного – у 24,8% підлітків з неповних деструктивних та 23,73% підлітків з повних сімей.

Так, переважаючим компонентом суб'єктивного ставлення підлітків з деструктивних сімей є конативний компонент (48,4%), що найбільше проявляється у практичній взаємодії з іншими людьми (ставлення до Інших – 26,13%), роботі над собою (ставлення до себе – 12,42%) та найменше у взаємодії зі світом природи (ставлення до природи – 9,85%).

Схожа тенденція виявлена у підлітків з повних сімей. Тут конативний компонент переважає серед інших (49,85%) з найбільшим проявом суб'єктивного ставлення до інших людей (23,18%), до себе (15,33%) та до природи (11,34%). Переважання конативного компоненту екологічної

свідомості зберігається, з незначними відмінностями, впродовж усього онтогенезу підліткового віку.

Таблиця 2.14

Вираженість компонентів екологічної свідомості у ставленні до інших людей, природи та себе (у %)

Тип сім'ї		Ставлення	Компонент		
			Когнітивний	Емотивний	Конативний
Деструктивна	Природа		4,57	5,04	9,85
	Інші люди		12,81	14,72	26,13
	Я		7,42	7,04	12,42
	Разом		24,8	26,8	48,4
Повна	Природа		4,53	5,29	11,34
	Інші люди		13,22	13,08	23,18
	Я		5,98	8,05	15,33
	Разом		23,73	26,42	49,85

Так, було встановлено, що найбільше значення для підлітків з деструктивних сімей 9 – 10 років є ставлення до інших людей (1 ранг). При цьому найбільш значимою є система ставлень, що базується на емоційній та практичній взаємодії (1 ранг) (див. табл. 2.15).

Таблиця 2.15

Домінантність компонентів екологічної свідомості у ставленні в підлітковому віці

Деструктивна сім'я	Основні поняття	Вік	Компоненти екологічної свідомості (в рангах)			Середнє значення рангу	Всього
			Емотивний	Когнітивний	Конативний		
Деструктивна сім'я	Природа та тварини	9-10	5	3	3	3,7	2
		11-13	5	5	8	3,7	3
		14-16	7	7	5	3,7	3
Деструктивна сім'я	Інші люди	9-10	1	5	1	2,3	1
		11-13	3	2	1	2,3	1

		14-16	1	1	1	2,3	1	
	Я сам	9-10	5	5	5	5	3	
		11-13	1	1	5	2,3	1	
		14-16	5	5	5	2,3	1	
		Середнє значення рангу	9-10	3,7	4,3	3		
	Середнє значення рангу	11-13	3	3	4,6			
		14-16	4,3	4,3	3,7			
		Всього	9-10	2	3	1		
	Всього	11-13	1	1	3			
		14-16	2	2	1			
		Повна сім'я	Природа та тварини	9-10	5	9	2	5,3
	11-13			5	5	8	6	3
14-16	7			7	5	6,8	3	
Інші люди	9-10	2	2	1	1,7	1		
	11-13	3	2	1	2	1		
	14-16	1	1	3	1,7	1		
Я сам	9-10	3	5	5	4,3	2		
	11-13	2	1	5	2,7	2		
	14-16	5	5	2	4	2		
Середнє значення рангу	9-10	3,3	5,3	2,7				
	11-13	3,3	2,6	4,6				
	14-16	4,3	4,3	3,3				
Всього	9-10	2	3	1				
	11-13	2,0	1,0	3,0				
	14-16	2,0	2,0	1,0				

У підлітків з повних сімей зберігається тенденція домінантності ставлення до Інших (ранг 1), але відмінні ставлення до себе (ранг 2) та природи (ранг 3). Тепер ставлення до Інших людей базується на практичній взаємодії з ними (конативний компонент), але важливим є емоційний зв'язок

(емотивний компонент) та пізнання (когнітивний компонент). Природа цікава для них як об'єкт практичної взаємодії (ранг 2) і не значима на емоційному рівні. Загалом, у молодших підлітків з повних сімей зберігається вираженість поведінкового (ранг 1) компоненту, далі емоційного та когнітивного (відповідно ранги 2 та 3).

У середньому підлітковому віці зберігається домінантність ставлення до Інших (ранг 1), в основі якої покладено практичну взаємодію (конативний компонент) (ранг 1) (див. табл. 2.15). На відміну від попереднього вікового етапу тут домінантність у ставленні до Інших підкріплюється через пізнання (когнітивний компонент) та емоційну взаємодію (емотивний компонент). Зазначена тенденція виявлена у респондентів обох досліджуваних груп. У респондентів обох груп виявлена домінантність у ставленні до себе (ранг 1 у підлітків з деструктивних сімей та ранг 2 – з повних сімей). Активними тут виявлені емотивний та когнітивний компоненти (ранг 1 – експериментальна та відповідно ранги 2 і 1 в контрольній групі). Провідним для обох досліджуваних груп є когнітивний компонент (ранг 1), наступний емотивний (ранг 1 – експериментальна група та ранг II контрольна група) і конативний компонент (ранг 3 в обох групах).

В старшому підлітковому віці зберігається тенденція попередніх вікових періодів (див. табл. 2.15). Важливим зберігається ставлення до Інших у респондентів обох груп (ранг 1). Виявлено значимість цих ставлень на емоційному, когнітивному та практичному рівнях (ранг 1 кожен компонент) у досліджуваних з неповної деструктивної сім'ї та аналогічну тенденцію у досліджуваних з повної сім'ї. Встановлено значимість ставлення до себе у підлітків з неповної деструктивної сім'ї (ранг 2) із середьодомінантним вираженням когнітивного, емотивного та конативного компонентів (ранг 5). Підлітки з повних сімей у ставленні до себе проявляють практичний інтерес (конативний компонент) (ранг 2) та середьодомінантні когнітивний та

емотивний компоненти (ранг 5). У ставленні до природи (ранг 3 в обох досліджуваних групах) виявлене середньодомінантне вираження усіх компонентів.

Отже, встановлено певну тенденцію у ставленнях підлітків до Світу, природи та Інших людей. Так, найбільш значимим для респондентів є Світ Інших людей. Стосунки з Іншими підлітки будують через власні конативні канали практичної взаємодії, що є характерним для особистості підліткового віку і забезпечує потребу у задоволенні потреби у самоствердженні.

Наступним компонентом екологічної свідомості, що ми вивчали, є ціннісно-смысловий. Дослідження ціннісної сфери особистості потребує конкретизації основних моментів проведеного дослідження. По-перше, дослідження ціннісних орієнтацій здійснювалося з використанням методики «Ціннісні орієнтації» (варіант 2) (О.І. Мотков, Т.А. Огнева) [143]; по-друге, поняття «ціннісна орієнтація» та «цінність» використовуються як синоніми.

Дослідження ціннісно-смыслового компонента екологічної свідомості особистості підліткового віку з деструктивної сім'ї здійснювалося за наступними етапами:

1) визначення головних показників ціннісних орієнтацій (встановлення значимості зовнішніх (Ср А) та внутрішніх (Ср Б) цінностей, реалізація зовнішніх (Ср В) та внутрішніх (Ср Г) цінностей);

2) обрахунок показників конфліктності реалізації цінностей (визначення показників конфліктності реалізації зовнішніх ($K_{зовн} = срА - срВ$), внутрішніх ($K_{внут} = срБ - срГ$) та всіх цінностей ($(K_{зовн} + K_{внут})/2$));

3) вивчення атрибуції причин реалізації цінностей (визначено домінуючі причини: зовнішні обставини (ВО), природні дані (МПД), власні зусилля (СУ); визначено показники впливу зовнішніх обставин на реалізацію зовнішніх та внутрішніх цінностей; внутрішніх причин (природні дані та власні зусилля) на реалізацію внутрішніх та зовнішніх цінностей; окремо

визначено показники впливу зовнішніх та внутрішніх причин на реалізацію всіх цінностей;

4) додатково обраховано сумарний показник впливу внутрішніх причин на реалізацію цінностей; співвіднесено даний показник з показником впливу зовнішніх обставин на реалізацію цінностей.

В результаті аналізу показників міри значущості екологічних цінностей (див. табл. 2.16) виявлено, що для підлітків з повних сімей ці цінності є більш вагомими ($\bar{X}_{\text{знач.}*}=4,4$) порівняно підлітками з деструктивних сімей ($\bar{X}_{\text{знач.}*}=4,3$).

Таблиця 2.16

Міри значущості, реалізації та конфліктності здійснення екологічних цінностей у підлітковому віці

Респонденти Тип сім'ї		Показники екологічних цінностей	Віковий період (у роках)			
			9 – 10	11 – 13	14 – 16	9 – 16
Деструктивні	Хлопці	X _{знач.}	4,47	4,25	4,47	4,3
		X _{реаліз.}	3,18	3,27	4,2	3,55
		X _{конфл.}	0,26	0,31	0,17	0,4
	Дівчата	X _{знач.}	4,5	4,4	4,5	4,4
		X _{реаліз.}	4,2	4,2	4,5	4,3
		X _{конфл.}	0,35	0,35	0,19	0,3
	Загалом	X _{знач.}	4,9	4,3	4,5	4,3
		X _{реаліз.}	3,7	3,7	4,3	3,9
		X _{конфл.}	0,3	0,3	0,18	0,35
Повні	Хлопці	X _{знач.}	4,52	4,44	4,47	4,4
		X _{реаліз.}	3,38	3,63	4,2	3,7
		X _{конфл.}	0,26	0,31	0,17	0,3
	Дівчата	X _{знач.}	4,4	4,3	4,4	4,4
		X _{реаліз.}	4,2	4,1	4,1	4,1
		X _{конфл.}	0,35	0,33	0,18	0,3
	Загалом	X _{знач.}	4,4	4,4	4,4	4,4
		X _{реаліз.}	3,8	3,8	4,1	3,9
		X _{конфл.}	0,3	0,32	0,17	0,3

Примітки: $X_{\text{знач.}}$ – міра значущості цінностей; $X_{\text{реаліз.}}$ – міра їх реалізації; $X_{\text{конфл.}}$ – конфліктність реалізованості цінностей

Ця тенденція простежується, як у хлопців ($\bar{X}_{\text{знач.}*}=4,3$ з деструктивних сімей, $\bar{X}_{\text{знач.}*}=4,4$ з повних сімей), так і у дівчат ($\bar{X}_{\text{знач.}*}=4,4$ з обох типів сімей). У дівчат та хлопців міра значущості екологічних цінностей практично не змінна впродовж усього онтогенезу.

Загалом, міра значущості екологічних цінностей варіює з різною інтенсивністю на різних етапах підліткового віку: 4,9 балів у молодшому, 4,3 – у середньому та 4,5 бали у старшому підлітковому віці досліджуваних з неповних деструктивних сімей. У підлітків з повних міра значущості екологічних цінностей становить 4,4 бали впродовж усього етапу онтогенезу.

Міра реалізації екологічних цінностей у підлітків з деструктивних сімей становить 4,3 бали і фактично залишається незмінною впродовж вікового періоду (3,7 – у молодшому та середньому, 4,3 – у старшому підлітковому віці). показник міри реалізації екологічних цінностей у підлітків з повних сімей складає 3,9 бали. Впродовж вікового періоду залишається фактично сталим (3,8 бали – у молодшому та середньому, 4,1 – у старшому підлітковому віці).

Показники міри реалізації екологічних цінностей у респондентів становлять $\bar{X}_{\text{реаліз.}}=3,9$. При цьому у дівчат з деструктивних сімей цей показник вищий ($\bar{X}_{\text{реаліз.}}=4,3$), ніж у хлопців ($\bar{X}_{\text{реаліз.}}=3,55$). Статеві відмінності виявлені у досліджуваних різних груп. Так, у дівчат з деструктивних сімей цей показник вищий ($\bar{X}_{\text{реаліз.}}=4,3$), тоді як у дівчат з повних сімей він складає $\bar{X}_{\text{реаліз.}}=4,1$. Протилежні відмінності виявлені у показниках хлопців. Так показники експериментальної групи становить $\bar{X}_{\text{реаліз.}}=3,55$, контрольної $\bar{X}_{\text{реаліз.}}=3,7$.

Порівнюючи показники конфліктності реалізованості екологічних цінностей досліджуваних груп встановлено, що у підлітків з деструктивних сімей він вищий ($\bar{X}_{\text{конфл.}}=0,35$) порівняно з підлітками з повних сімей ($\bar{X}_{\text{конфл.}}=0,3$). Показник конфліктності реалізації екологічних цінностей різниться впродовж вікового періоду. Показники конфліктності цінностей у підлітків з неповних деструктивних сімей має наступну динаміку: у молодшому та середньому підлітковому віці він становить 0,3 бали, у старшому підлітковому віці – 0,18 балів. Суттєві відмінності виявлені у показниках міри конфліктності реалізації екологічних цінностей підлітків з повних сімей. Так, у молодшому підлітковому віці цей показник становить 0,3 бали, середньому підлітковому – 0,32 бали, старшому підлітковому – 0,17. Аналіз конфліктності цінностей у дівчат впродовж підліткового віку поступово зменшується і в старшому підлітковому віці становить $\bar{X}_{\text{конфл.}}=0,18$ у дівчат та хлопців $\bar{X}_{\text{конфл.}}=0,17$ з деструктивних сімей. Пік конфліктності цінностей у хлопців припадає на кризу 13 років ($\bar{X}_{\text{конфл.}}=0,31$) і знижується в старшому підлітковому віці. Схожа тенденція простежується і у підлітків з повних сімей.

Розглядаючи результати дослідження загальної вибірки, приходимо до висновку про достатньо високі показники міри значущості ($\bar{X}_{\text{знач.}}=4,3$ бали) та реалізації екологічних цінностей ($\bar{X}_{\text{реаліз.}}=43,9$ бали) і порівняно високу конфліктність їх реалізованості ($\bar{X}_{\text{конфл.}}=0,35$ бали) в підлітковому віці. При цьому спостерігається тенденція до зниження конфліктності реалізованості та збільшення вірогідності реалізації екоцінностей підлітків в онтогенезі, що підтверджують більш високий рівень прояву конативного аспекту їх екологічної свідомості.

У результаті розгляду атрибуції підлітками чинників реалізації екологічних цінностей, виявлено, що найбільше покладання респонденти з

деструктивних сімей здійснюють на зовнішні обставини та внутрішні зусилля (ЗО=4,4; ВЗ=4,4) (див. табл. 2.17). При чому у дівчат цей показник значно вищий (ЗО=4,6 балів), порівняний з хлопцями (ЗО=4,3 бали). Найвищого значення зовнішнім обставинам у реалізації екологічних цінностей досягає у період середнього підліткового віку (Зо_{хл}=4,5; Зо_{дів}=4,6).

Таблиця 2.17

Особливості атрибуції причин реалізації екологічних цінностей на різних етапах підліткового віку (у балах)

Респонденти Тип сім'ї		Показники екологічних цінностей	Віковий період (у роках)			
			9 – 10	11 – 13	14 – 16	9 – 16
Деструктивні	Хлопці	ЗО	4,2	4,5	4,1	4,3
		ВПД	4,3	4,3	4,0	4,1
		ВЗ	4,3	4,0	4,9	4,4
	Дівчата	ЗО	4,3	4,8	4,5	4,6
		ВПД	4,3	4,6	4,5	4,5
		ВЗ	4,4	4,2	4,1	4,3
	Загалом	ЗО	4,25	4,65	4,3	4,4
		ВПД	4,3	4,3	4	4,2
		ВЗ	4,3	4	4,9	4,4
Повні	Хлопці	ЗО	4,2	4,6	4,3	4,4
		ВПД	4,3	4,3	4,0	4,3
		ВЗ	4,4	4,0	4,4	4,3
	Дівчата	ЗО	4,2	4,4	4,1	4,2
		ВПД	4,6	4,8	4,5	4,7
		ВЗ	4,5	4,2	4,5	4,4
	Загалом	ЗО	4,2	4,5	4,2	4,3
		ВПД	4,5	4,55	4,3	4,45
		ВЗ	4,45	4,1	4,45	4,4

Примітки: ЗО – зовнішні обставини; ВПД – власні природні дані; ВЗ – власні зусилля

Атрибуція власних природних даних представлена найнижчими показниками впродовж усього вікового періоду у хлопців (ВПД_{хл}=4,1;

ВПД_{дів}=4,5). Найнижчі показники атрибуції власних зусиль виявлені у дівчат (ВЗ_{дів}=4,3; ВЗ_{хл}=4,4). Так, найнижчі показники атрибуції у хлопців виявлені в середньому підлітковому та старшому підлітковому віці (відповідно ВЗ_{хл.сер.п.}=4,0, ВПД_{хл.ст.п.}=4,0, З_{хл.ст.п.}=4,1), а у дівчат в старшому та молодшому підлітковому віці (З_{дів.мол.п.}=4,3; ВПД_{дів.мол.п.}=4,3; ВЗ_{дів.ст.п.}=4,1).

Загалом у підлітків з деструктивних сімей виражена орієнтація на зовнішні обставини (ЗО=4,4) та власні зусилля (ВЗ=4,4) і меншою орієнтацією на власні природні дані (ВПД=4,2). Натомість у підлітків з повних сімей виражена тенденція у орієнтації на власні природні дані (ВПД=4,45), власні зусилля (ВЗ=4,4) і меншою орієнтацією на зовнішні обставини у реалізації екологічних цінностей (ЗО=4,3). Такі показники свідчать про високий рівень конативного компоненту екологічності та суб'єктності в стосунках підлітка з повної сім'ї, на відміну від досліджуваних підлітків з неповної деструктивної сім'ї.

Ще одним досліджуваним компонентом екологічної свідомості є система екологічних потреб підлітків з деструктивних сімей, що виступають як потребова-мотиваційний компонент екологічної свідомості. Встановлено (див. табл. 2.18), що міра задоволеності екологічних потреб у підлітків знаходиться у зоні часткової незадоволеності ($X=22,33$ балів). При цьому, ця міра вища у підлітків з повних сімей, порівняно з деструктивними (відповідно, $X_{пов.}=26,0$ балів, $X_{дест.}=19,8$ балів). Оскільки прагнення до задоволення екологічних потреб зумовлює розвиток екологічно спрямованої особистості, тому, можна констатувати, що рівень розвитку екологічної свідомості у підлітків з повних сімей вищий, ніж у підлітків з деструктивних сімей. Також, міра незадоволеності потреб вища у дівчат ($X_{дів.дест.}=21,8$ балів, $X_{дів.пов.}=26,0$ балів), порівняно з хлопцями ($X_{хл.дест.}=17,9$ балів, $X_{хл.пов.}=23,6$ балів) у сім'ях різних типів.

Таблиця 2.18

Міри задоволеності екологічних потреб у підлітковому віці (в балах)

Тип сім'ї		Вибірка	Віковий період (у роках)			
			9 – 10	11 – 13	14 – 16	9 – 16
Деструктивна	Хлопці		19,3	17,1	17,2	17,9
	Дівчата		29,4	17,7	18,2	21,8
	Загалом		24,4	17,4	17,7	19,8
Повна	Хлопці		21,7	24,2	24,9	23,6
	Дівчата		25,3	26,3	26,6	26,0
	Загалом		23,5	25,25	25,75	24,83

Так, міра незадоволеності потреб у підлітків з деструктивних сімей найбільша у молодшому підлітковому віці ($X_{\text{дів.дест.}} = 29,4$ балів, $X_{\text{хл.дест.}} = 19,3$ бали) з суттєвим зниженням у бік задоволеності у середньому підлітковому ($X_{\text{дів.дест.}} = 17,7$ балів, $X_{\text{хл.дест.}} = 17,1$) та старшому підлітковому віці ($X_{\text{дів.дест.}} = 18,2$ балів, $X_{\text{хл.дест.}} = 17,2$).

Для підлітків з повних сімей характерна інша тенденція. Так, найбільша міра незадоволеності потреб у цієї групи досліджуваних констатовано в молодшому підлітковому віці ($X_{\text{дів.пов.}} = 25,3$ бали, $X_{\text{хл.пов.}} = 21,7$ балів) з поступовою зміною до задоволеності потреб у середньому підлітковому ($X_{\text{дів.пов.}} = 26,3$ балів, $X_{\text{хл.пов.}} = 24,2$ бали) та найвищою мірою задоволення у старшому підлітковому віці ($X_{\text{дів.пов.}} = 26,6$ балів, $X_{\text{хл.пов.}} = 24,9$ бали). Така послідовність зумовлена гармонійністю розвитку підлітка та свідчить про поступове становлення екологічно спрямованої поведінки, збільшення її актуалізації та особистісної значущості впродовж усього вікового періоду.

За даними загальної вибірки при співставленні мір задоволеності екологічних потреб з іншими видами потреб встановлено, що у підлітків з деструктивних сімей екологічні потреби посідають передостаннє п'яте місце

(див. рис. 2.4) і поступається потребам соціальним (19%), матеріальним (16,9%), у безпеці (16,7%) та визнанні (16,5%).

Рис. 2.4. Міри задоволеності потреб підлітками з деструктивних сімей
(загальна вибірка) (у %)

Міра задоволеності екологічних потреб при зіставленні з іншими видами потреб у підлітків з повних сімей становить 16,2 % і посідає четверте місце (див. рис. 2.5) поступаючись соціальним потребам (18,6%), потребам у визнанні (16,9%), матеріальним (16,7%).

Рис. 2.5. Міри задоволеності потреб підлітками з повних сімей
(загальна вибірка) (у %)

Отже, в результаті дослідження виявлено відмінності у рівні екологічності людей, які різняться віком, статтю та типом сім'ї. Зважаючи на

частково спільні тенденції у досліджених системі ставлень до Світу та компонентів екологічної свідомості підлітків з повних та неповних деструктивних сімей, виявлено відмінності у розвитку екологічної свідомості, що полягають у розбалансованості системи ставлень до Світу на рівні соціальної, особистісної та природної сфер, наповненості та вираженості системи компонентів у структурі екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей. У системі ставлень особистості підлітка до Світу переважають ставлення до Інших, підкріплені тенденцією до домінування над ними. У системі компонентів екологічної свідомості переважаючим є конативний компонент, що проявляється у практичній взаємодії з оточуючими, достатнім рівнем задоволеності екологічних потреб та високим рівнем конфліктності реалізації екологічних цінностей. Реалізація останніх покладена досліджуваними на зовнішні обставини та внутрішні зусилля.

Екологічна свідомість має цілісну структуру, що складається з її компонентів та проявляється у ставленнях до Світу на рівні природної, соціальної та особистісної сфер (див. п. 1.3). Компоненти екологічної свідомості утворюють собою цілісну систему, є нерозривними, зумовлюється розвитком і взаємодоповнюють один одного. Зміна вираженості одного компоненту призводить до підсилення вираженості іншого, залежно від актуальних умов розвитку особистості. З метою перевірки валідності нашого дослідження необхідно розв'язати наступні завдання:

- виявити відмінності сімейного ставлення до підлітків у деструктивних та повних сім'ях;
- встановити взаємозв'язки між типом сімейного ставлення та рівнем інтегральної емпатії, яка відображає систему емпатійних ставлень особистості;

- встановити взаємозв'язки ставлень особистості до Світу – особистісного, природного та соціального;
- встановити взаємозв'язок компонентів екологічної свідомості особистості та системи ставлень особистості до Світу.

Для знаходження вищезазначених взаємозв'язків використано метод лінійного кореляційного аналізу Пірсона [150, с. 578–581].

Визначено типи батьківських ставлень підлітками з деструктивних та повних сімей. Встановлено, що існують достовірні відмінності у типах батьківського ставлення у підлітків з неповних деструктивних та повних сімей (відповідно, $r=0,251$, $p\leq 0,001$; $r=0,248$, $p\leq 0,001$) (див. табл. 2.22). Виявлено статистично значимі типи батьківського ставлення у молодшому підлітковому віці з деструктивних сімей: а саме прийняття ($r=0,197$, $p\leq 0,01$), кооперація ($r=0,142$, $p\leq 0,05$), симбіоз ($r=0,137$, $p\leq 0,05$), гіперсоціалізація ($r=0,247$, $p\leq 0,001$). Статистично незначимим виявився тип ставлення «маленький невдаха» ($r=0,158$, $p\leq 0,05$).

Зазначені шкали – прийняття, відторгнення, симбіоз, кооперація – значимі впродовж онтогенезу. Виявлено статистичну значимість типів батьківських ставлень прийняття ($r=0,195$, $p\leq 0,01$), кооперація ($r=0,248$, $p\leq 0,001$), симбіоз ($r=0,133$, $p\leq 0,05$), авторитарна гіперсоціалізація ($r=0,142$, $p\leq 0,05$) та відмітність такої значимості по шкалі інвалідизація ($r=0,152$, $p\leq 0,05$) до підлітків 11 – 13 років з деструктивних сімей.

Виявлено статистичну значимість типів батьківських ставлень прийняття ($r=0,195$, $p\leq 0,01$), кооперація ($r=0,248$, $p\leq 0,001$), симбіоз ($r=0,133$, $p\leq 0,05$), авторитарна гіперсоціалізація ($r=0,142$, $p\leq 0,05$) та інвалідизація ($r=0,142$, $p\leq 0,05$) до підлітків 11 – 13 років з деструктивних сімей.

Значимість виділених статистично значущих показників виявляють переважаючі типи батьківського ставлення. Так, статистично підтверджена онтогенетична динаміка зниження показників за шкалами «прийняття –

відторгнення», «кооперація»; «симбіоз» та підвищення по шкалі «авторитарна гіперсоціалізація» свідчить про:

- розуміння підлітком амбівалентності батьківського ставлення та його неоднозначність в емоційному плані, що коливаються від прийняття та схвалення до роздратованості та злості, мають тенденцію до частого вираження цих проявів;

- відсутністю батьківської підтримки та віри у можливість дитини;
- підвищення вимогливості та авторитарності по відношенню до дитини в залежності від етапів дорослішання підлітка, що у старшому підлітковому віці сягає найбільшого рівня авторитаризму, характерного для цього вікового періоду.

У респондентів загальної вибірки досліджуваних підлітків з неповних деструктивних сімей виявлено достовірні взаємозв'язки між показниками їх емпатійності та окремими характеристиками батьківського ставлення: прийняття-відторгнення ($r=0,152$, $p\leq 0,05$), авторитарна гіперсоціалізація ($r=0,248$, $p\leq 0,001$), симбіоз ($r=0,258$, $p\leq 0,001$) та контрольної групи: прийняття-відторгнення ($r=0,153$, $p\leq 0,05$), симбіоз ($r=0,147$, $p\leq 0,05$), кооперація ($r=0,153$, $p=0,05$) та маленький невдаха ($r=0,196$, $p=0,01$).

Стосовно статевих особливостей батьківського ставлення, позитивна тенденція спостерігається у дівчат з повних сімей (див. табл. 2.19), які мають достовірні кореляційні взаємозв'язки між показниками емпатійності та кооперації ($r=0,201$, $p\leq 0,01$), прийняття ($r=0,153$, $p\leq 0,05$), симбіоз ($r=0,190$, $p\leq 0,05$). При цьому у хлопців (9 – 10 років) з деструктивних сімей система батьківського ставлення більш розбалансована, ніж у дівчат: виявлено зворотні кореляційні зв'язки між показником емпатійності та типом батьківського ставлення симбіоз ($r=-0,215$, $p\leq 0,01$).

Таблиця 2.19

Взаємозв'язки між показниками емпатійності підлітка та типами батьківського ставлення

Тип сім'ї	Віковий період (у роках)	Вибірка	Показники кореляції				
			Е – Прийняття	Е – Кооперація	Е – Симбіоз	Е – Гіперсоціалізація	Е – Маленький невдаха
Деструктивна	9 – 10	Х	0,198*				
		Д	0,201*				
	Разом		0,195*		0,134	0,198	0,362
	11 – 13	Х	0,155*	0,202*			0,201*
		Д	0,151**	0,164**		0,151**	
	Разом		0,306	0,366	0,144	0,386	0,396
	14 – 16	Х	0,158**	0,254***			0,155**
		Д	0,164**	0,250***		0,144**	
	Разом		0,161*	0,504	0,333	0,359	0,154
	Разом		0,152**	0,155	0,258**	0,248***	0,360
Повна	9 -10	Х					
		Д					
	Разом		0,312	0,370	0,280	0,161**	0,128
	11 – 13	Х					
		Д		0,161**		0,158**	
	Разом		0,341	0,295	0,148	0,356	0,486
	14 – 16	Х			0,161**		
		Д					
Разом		0,174	0,333	0,359	0,292	0,251	
Разом		0,153**	0,153*	0,147**	0,509	0,196*	

Примітки: * $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; *** $p \leq 0,001$; Е – емпатійність; Х – хлопці;

Д – дівчата

Статистично значимі є взаємозв'язки емпатійності та типу батьківського ставлення «прийняття» в продовж усього періоду підлітковості у дівчат та хлопців з деструктивних сімей.

Виявлено статистичну значимість між рівнем емпатійності та типом ставлення «гіперсоціалізація» у дівчат з деструктивних сімей середнього та старшого підліткового віку (відповідно, $r=0,151$, $p \leq 0,05$; $r=0,144$, $p \leq 0,05$); між рівнем емпатійності та типом ставлення «кооперація» у дівчат та хлопців старшого підліткового віку (відповідно, $r=0,250$, $p \leq 0,001$; $r=0,254$, $p \leq 0,05$) та у хлопців середнього підліткового віку ($r=0,202$, $p \leq 0,01$); між рівнем емпатійності та типом батьківського ставлення «інвалідація – інфантилізація» для хлопців 11 – 13 років ($r=0,201$, $p \leq 0,01$).

Виявлені достовірні кореляційні взаємозв'язки між типами батьківського ставлення та переважаючим типом міжособистісних ставлень домінування (див. табл. 2.20).

Таблиця 2.20

Взаємозв'язки між типами батьківського ставлення та домінуючим типом міжособистісних ставлень

Тип сім'ї	Віковий період (у роках)	Вибірка	Показники кореляції				
			Д – Прийняття	Д – Кооперація	Д – Симбіоз	Д – Гіперсоціалізація	Д – Маленький невдаха
Деструктивна	9 – 10	Х		0,257***			0,151**
		Д		0,256***		0,199*	
	Разом		0,744	0,513	0,594	0,522	0,574
	11 – 13	Х	0,251***				
		Д	0,187*	0,254***		0,178*	
	Разом		0,438	0,609	0,639	0,402	0,778
	14 – 16	Х	0,259***	0,199*		0,196*	
		Д	0,261***			0,201*	
	Разом		0,438	0,609	0,639	0,402	0,778
	Разом		0,54	0,577	0,624	0,442	0,71
Пов	9 - 10	Х	0,257***			0,264***	
		Д	0,256***			0,199*	

	Разом	0,513	0,606	0,826	0,463	0,524
11 – 13	Х	0,254***	0,254***		0,178*	
	Д		0,255***			
	Разом	0,597	0,509	0,322	0,544	0,492
14 – 16	Х	0,199*			0,201*	
	Д					
	Разом	0,602	0,487	0,559	0,465	0,640
	Разом	0,570	0,534	0,569	0,491	0,552

Примітки: * $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; *** $p \leq 0,001$; Д – домінантність ставлення; Х – хлопці; Д – дівчата

Так, встановлено прямий взаємозв'язок між типом міжособистісного ставлення – домінування та прийняттям-відторгненням в середньому підлітковому віці хлопців та дівчат з деструктивних сімей (відповідно, $r=0,251$, $p \leq 0,001$; $r=0,187$, $p \leq 0,01$) та зберігає цю тенденцію у старшому підлітковому віці (хлопці: $r=0,259$, $p \leq 0,001$; дівчата: $r=0,261$, $p \leq 0,001$). Встановлено взаємозв'язок між стратегією домінування та кооперацією у молодшому підлітковому віці з деструктивних сімей (хлопці: $r=0,257$, $p \leq 0,001$; дівчата: $r=0,256$, $p \leq 0,001$). Такий взаємозв'язок зберігається у середньому підлітковому віці у дівчат з деструктивних сімей ($r=0,254$, $p \leq 0,001$) та у хлопців старшого підліткового віку ($r=0,199$, $p \leq 0,01$).

Взаємозв'язок типів ставлення домінування та кооперації виявлено в середньому підлітковому віці у підлітків з повних сімей (хлопці: $r=0,254$, $p \leq 0,001$; дівчата: $r=0,255$, $p \leq 0,001$).

Статистичну значимість встановлено у взаємозв'язку домінуючого типу міжособистісного ставлення та типом батьківського ставлення у дівчат молодшого підліткового віку ($r=0,199$, $p \leq 0,01$), зберігається у середньому підлітковому віці ($r=0,178$, $p \leq 0,01$). У старшому підлітковому віці цей зв'язок встановлено, як у хлопців, так і у дівчат (хлопці: $r=0,196$, $p \leq 0,01$; дівчата: $r=0,201$, $p \leq 0,01$).

Встановлено взаємозв'язок між типом ставлення домінування та ставленням до Світу людей ($r=0,158$, $p\leq 0,05$ підлітки з деструктивних сімей; $r=0,245$, $p\leq 0,05$ підлітки з повних сімей) та типом ставлення домінування і ставленням до природи ($r=0,218$, $p\leq 0,05$ підлітки з деструктивних сімей; $r=0,186$, $p\leq 0,05$ підлітки з повних сімей) у дівчат та хлопців підліткового віку з обох типів сімей (див. табл. 2.21).

При цьому система ставлень до себе носить розбалансований характер, що підтверджують зворотні кореляційні взаємозв'язки домінування та ставлення до себе у хлопців ($r=-0,105$, $p\leq 0,05$) та дівчат ($r=-0,205$, $p\leq 0,05$) з повних сімей та дівчат ($r=-0,151$, $p\leq 0,05$ середній підлітковий вік; $r=-0,148$, $p\leq 0,05$ старший підлітковий вік).

Таблиця 2.21

Взаємозв'язки між домінуючим типом ставлення та ставлення до людей, природи та себе

	Віковий період (у роках)	Вибірка	Показники кореляції		
			Д – Ставлення до людей	Д – Ставлення до природи	Д – Ставлення до себе
Деструктивна	9 – 10	Х	0,251***	0,257***	-0,105**
		Д		0,256***	
	Разом		0,255	0,256	0,205
	11 – 13	Х	0,251***	0,153**	0,301*
		Д	0,187*	0,254***	
	Разом		0,219*	0,199	0,199**
	14 – 16	Х		0,199*	
		Д	0,261***	0,141**	
	Разом		0,258	0,170	0,220
Разом		0,244	0,218	0,301	
Повна	9 -10	Х	0,257***	0,150**	
		Д	0,256***	0,152**	
	Разом		0,256	0,151	0,142
	11 – 13	Х	0,254***	-0,254*	
		Д	0,253***		
Разом		0,253	0,254	0,123	

	14 – 16	Х	0,199*	0,151**	
		Д	0,256***		
	Разом		0,227*	155	0,257
	Разом		0,245	0,186	0,281

Примітки: * $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; *** $p \leq 0,001$; Д – домінантність ставлення; Х – хлопці; Д – дівчата

Дисгармонійність системи ставлень у підлітків з повних сімей встановлено у взаємозв'язках стратегії домінування та ставлення до природи у хлопців середнього підліткового віку ($r = -0,254$, $p \leq 0,05$) та дівчат старшого підліткового віку ($r = -0,109$, $p \leq 0,05$). Такі показники свідчать про антропоцентричний прояв поведінки по відношенню до природи.

Статистична значимість взаємозв'язків стратегії домінування і ставлення до інших людей та природи свідчать про те, що, в контексті екологічності особистості, така система ставлень проявляються у антропоцентристській прагматичній тенденції до взаємодії зі Світом та егоцентристській системі ставлень у підлітків з деструктивних сімей. При чому, окремі випадки кореляції між домінуванням та ставленням до себе у дівчат з повних та неповних сімей свідчать про певну розбалансованість системи ставлень.

Встановлено взаємозв'язок конативного компоненту екосвідомості і ставлення до інших людей у підлітків з деструктивних сімей ($r = 0,214$, $p \leq 0,05$) та у підлітків з повних сімей ($r = 0,256$, $p \leq 0,05$) та послаблення зв'язку конативного компоненту та ставлення до себе у хлопців ($r = 0,146$, $p \leq 0,05$) та дівчат ($r = 0,174$, $p \leq 0,05$) з деструктивних сімей (див. табл. 2.22). Слабкий зв'язок конативного компоненту та ставлення до природи у хлопців ($r = 0,151$, $p \leq 0,05$) та дівчат ($r = 0,289$, $p \leq 0,05$) з деструктивних сімей виявляє їх прагматичну домінантність у суб'єктивному ставленні до природи (див. табл. 2.21). Обернений взаємозв'язок між когнітивним компонентом і ставленням

до себе у хлопців з деструктивних сімей ($r = -0,276$, $p \leq 0,05$) є показником розузгодженості уявлень підлітків про себе та дисгармонійного розвитку.

Виявлений взаємозв'язок у підлітків з повних сімей між ставленням до людей та емотивним компонентом ($r = 0,188$, $p \leq 0,01$ у хлопців; $r = 0,156$, $p \leq 0,05$ у дівчат) та когнітивним компонентом ($r = 0,201$, $p \leq 0,05$ у хлопців; $r = 0,189$, $p \leq 0,05$ у дівчат) свідчить про значимість соціальних контактів, що несуть у собі позитивне емоційне підкріплення. Взаємозв'язок конативного компоненту та ставлення до природи ($r = 0,232$, $p \leq 0,05$ у хлопців; $r = 0,278$, $p \leq 0,05$ у дівчат) характеризує систему ставлень до природи, як до об'єкту практичної прагматичної взаємодії (див. табл. 2.22).

Таблиця 2.22

Кореляційний взаємозв'язок між компонентами екологічної свідомості та системою ставлень до Світу підлітків

Тип сім'ї	Ставлення до Світу	Вибірка	Показники кореляції		
			Емотивний	Когнітивний	Конативний
Деструктивна сім'я	Природа та тварини	Х			0,151*
		Д			0,289**
	Разом		0,205	0,178	0,168
	Інші люди	Х	0,198**	0,254***	
		Д			0,198*
	Разом		0,201	0,167	0,214
	Я сам	Х	0,301***		
Д				0,174**	
Разом		0,154	0,165	0,165	
Повна сім'я	Природа та тварини	Х			0,152*
		Д			
	Інші люди	Х	0,188*		
		Д			
	Разом		0,176	0,194	0,256
	Я сам	Х	0,216**		
Д			0,176*		

Разом	0,167	0,156	0,226
-------	-------	-------	-------

Примітки: * $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; *** $p \leq 0,001$; Х – хлопці; Д – дівчата

Встановлено достовірні взаємозв'язки між показниками міри задоволеності екологічних потреб та значущості екологічних цінностей у підлітковому віці ($r=0,252$, $p \leq 0,001$ у повних сім'ях; $r=0,198$, $p \leq 0,05$ деструктивних сім'ях) (див. табл. 2.23). Виняток складає недостовірний взаємозв'язок між зазначеними компонентами респондентів з деструктивних сімей середнього підліткового віку. Цей факт підтверджує припущення стосовно певної неузгодженості між компонентами екологічної свідомості особистості у період вікової кризи.

Таблиця 2.23

Вікові та статеві особливості взаємозв'язку потребової та ціннісної сфери особистості підліткового віку

Тип сім'ї	Віковий період (у роках)	Вибірка	Показники кореляції		
			Потреби – Значущість цінностей	Потреби – Реалізація цінностей	Потреби – Конфліктність реалізації цінностей
Деструктивна	9 – 10	Х			
		Д			0,189**
	Разом		0,174	0,158	0,025
	11 – 13	Х			
		Д			
	Разом		0,265*	0,149	0,254
	14 – 16	Х		0,149*	
Д		0,176***		0,167*	
Разом		0,164	0,253***	0,178	
Разом		0,198	0,189	0,278	
Повна	9 -10	Х			
		Д			
	Разом		0,158	0,163	0,172
	11 – 13	Х			
		Д			
Разом		0,173	0,166	0,108	
14 – 16	Х		0,163**		

		Д			
	Разом		0,157	0,176	0,218
	Разом		0,251***	0,169	0,198

Примітки: * $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; *** $p \leq 0,001$; Д – домінантність ставлення; Х – хлопці; Д – дівчата

Виявлені слабкі кореляційні взаємозв'язки між показниками екологічних потреб та мірою реалізації екологічних цінностей у підлітків з деструктивних сімей середнього та старшого підліткового віку.

Виявлено зворотні достовірні взаємозв'язки між мірою задоволеності екологічних потреб та конфліктністю реалізації екоцінностей у дівчат старшого підліткового віку з деструктивних сімей ($r = -0,376$, $p \leq 0,05$).

Наповненість компонентів екологічної свідомості подано у таблиці 2.24.

Таблиця 2.24

Наповненість компонентів екологічної свідомості у підлітковому віці (в балах)

Компоненти екологічної свідомості	Вибірка	Тип сім'ї					
		Деструктивна			Повна		
		Х	Д	Р	Х	Д	Р
Емотивний	9-10	1,75	1,85	3,7	1,53	1,77	3,3
	11-13	1,5	1,5	3	1,67	1,63	3,3
	14-16	1,10	1,05	4,3	2,10	2,05	4,3
	9-16	1,72	1,94	3,66	1,72	1,91	3,63
Когнітивний	9-10	2,08	2,22	4,3	2,55	2,75	5,3
	11-13	1,5	1,5	3	1,1	1,5	2,6
	14-16	2,12	2,18	4,3	2,15	2,15	4,3
	9-16	1,87	2,0	3,87	2,01	2,05	4,06
Конативний	9-10	1,4	1,6	3	1,40	1,30	2,7
	11-13	2,4	2,2	4,6	2,1	2,5	4,6
	14-16	1,80	1,90	3,7	1,58	1,72	3,3
	9-16	1,80	1,98	3,78	1,64	1,89	3,53
Потребово-мотиваційний	9-10	19,3	29,4	24,4	21,7	25,3	23,5
	11-13	17,1	17,7	17,4	24,2	26,3	25,25
	14-16	17,2	18,2	17,7	24,9	26,6	25,75

	9-16	17,9	21,8	19,83	23,6	26,0	24,83
Ціннісно-смысловий	9-10	4,47	4,5	4,9	4,52	4,4	4,4
	11-13	4,25	4,4	4,3	4,44	4,3	4,4
	14-16	4,47	4,5	4,5	4,47	4,4	4,4
	9-16	4,3	4,4	4,57	4,4	4,4	4,40

Примітки: Х – хлопці; Д – дівчата; Р – разом

Зазначене вище засвідчує, що існують достовірні відмінності у розвитку екологічної свідомості та системи ставлень до Світу у підлітків з неповних деструктивних та повних сімей. Доведено, що сім'я виступає чинником впливу на розвиток системи ставлень особистості і визначає його. Розвиток екологічної свідомості особистості підліткового віку з неповної деструктивної сім'ї характеризується антропоцентриською прагматичною та егоцентриською системою ставлень до Світу.

2.3. Специфіка (своєрідність) розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей

У результаті проведеного емпіричного дослідження виявлені особливості розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей, а саме: вікові, статеві, типологічні та специфічні.

У ставленнях підлітка до Світу пріоритетним виявлено ставлення до Інших, що опосередковується нерівномірним розвитком міжособистісного ставлення. Так, стратегія домінування виражена у середньому і остаточно закріплена у старшому підлітковому віці дітей з неповних деструктивних сімей. У системі міжособистісного ставлення, що проявляється у стратегії домінування у ставленні до Інших, більше вираженої у дівчат з неповних деструктивних сімей, ніж у хлопців і має менші значення у молодшому та старшому підлітковому віці і вищі – у середньому.

Особистісна сфера підлітків з неповних деструктивних сімей, опосередкована дитячо-батьківським ставленням, репрезентована шкалами: кооперація, симбіоз (зі зниженням середніх значень), авторитарна гіперсоціалізація, інвалідизація (зі збільшенням середніх значень) у молодшому підлітковому віці; прийняття, кооперація, симбіоз (зі зниженням середніх значень), авторитарна гіперсоціалізація, інвалідизація (зі збільшенням середніх значень) у середньому підлітковому віці; прийняття, кооперація, симбіоз (зі зниженням середніх значень), авторитарна гіперсоціалізація (зі зниженням середніх значень) у старшому підлітковому віці. Репрезентації стилю батьківського ставлення: вищі показники за шкалами кооперація та симбіоз у дівчат, ніж у хлопців. Виявлено середній рівень інтегральної емпатії впродовж онтогенезу.

Система структурних компонентів екологічної свідомості має розбалансований характер у ставленнях до Світу: соціальний світ – домінуючими є емотивний та конативний компоненти у молодшому підлітковому віці; когнітивний та емотивний у середньому підлітковому віці; світ природи – домінуючими є когнітивний та конативний компоненти впродовж вікового періоду; особистісний світ – домінуючим є конативний компонент у молодшому та середньому підлітковому віці; когнітивний, емотивний та конативний компоненти у старшому підлітковому віці.

Ціннісно-смісловий компонент екологічної свідомості виражається через реалізацію екологічних цінностей, основним чинником яких виступають зовнішні обставини та низький рівень орієнтації на власні зусилля у середньому та старшому підлітковому віці. У дівчат виявлено високу міру реалізації екологічних цінностей, високий рівень інтенсивності реалізації екологічних цінностей, а також низький рівень атрибуції власних природних даних у хлопців.

Потребово-мотиваційний компонент екологічної свідомості реалізується шляхом задоволення потреб: міра незадоволеності екологічних потреб висока у молодшому підлітковому віці з суттєвим зниженням у старші вікові періоди (для неповних деструктивних сімей). Найбільша міра незадоволеності потреб у підлітків з повних сімей у молодшому підлітковому з поступовою зміною до задоволеності потреб у середньому та найвищою мірою задоволення у старшому підлітковому віці. Мірі незадоволеності екологічних потреб вища у дівчат, ніж у хлопців.

Специфічні особливості розвитку екосвідомості включають ті особливості розвитку, що виявлені у підлітків з деструктивних сімей. До специфічних (своєрідних) особливостей віднесено:

- а) збільшення рівня емпатійності;
- б) закріплена стратегія домінування у старшому підлітковому віці;
- в) пріоритетність у ставленні до Інших (соціальний світ) підкріплене емоційною та практичною взаємодією актуалізованою емотивним та конативним компонентами екосвідомості; ставлення до природи визначається когнітивним та конативним компонентами шляхом потреби пізнання та практичної взаємодії з елементами світу природи; ставлення до себе (особистісний світ) актуалізоване конативним компонентом;
- г) ціннісно-смысловий компонент екосвідомості виражається через реалізацію екологічних цінностей, основним чинником яких виступають зовнішні обставини та низький рівень орієнтації на власні зусилля;
- д) потребово-мотиваційний компонент екосвідомості реалізується шляхом задоволення потреб у ієрархічній послідовності (соціальні, матеріальні, у безпеці, визнанні, екологічні, у самовираженні).

Як зазначено у п. 1.3 дослідження, в структурі екологічної свідомості виокремлено два взаємопов'язані конструкти: система ставлень до Світу та

власне компоненти екологічної свідомості – когнітивний, емотивний, ціннісно-смісловий, потребово-мотиваційний та конативний.

Теоретичний розгляд та емпіричне дослідження розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей дозволяє виділити типи деструктивних сімей залежно від рівня розвитку екологічної свідомості.

В основу виділення типів деструктивних сімей покладена система ставлень, яка включає: батьківське ставлення до дитини, ставлення особистості до Світу та рівень розвитку екологічної свідомості особистості.

В результаті дослідження встановлено, що переважаючим типом ставлень у деструктивній сім'ї є відторгнення та авторитарна гіперсоціалізація (п. 2.2., табл. 2.5). Доведено, що статистична значимість даних типів зберігається впродовж усього періоду підлітковості. При чому домінування цих типів ставлень виявлено і статистично перевірено у підлітків з повних сімей. Відштовхуюча сім'я характеризується негативним емоційним ставленням до дитини. Демонструючи подібне ставлення у дитини формується низька самооцінка, вона відчуває себе невдахою, без віри у власні зусилля. Авторитарна гіперсоціалізація характеризується авторитарним стилем виховання, з одного боку, та послабленістю контролю, з іншого. Межові прояви такого типу сімейного ставлення однаково негативні. Оскільки, при крайній авторитарності у дитини не залишається можливості власного вибору і формується схильність до підкорення; а відсутність батьківського контролю призводить до знищення меж дитячо-батьківських стосунків.

Статистично доведено, що переважаючим типом ставлення особистості підліткового віку у міжособистісній взаємодії виявлено домінування над дружелюбністю, що проявляється у ставленнях до інших людей. Доведено взаємозв'язок між типами батьківських ставлень та типом домінування у ставленні до Інших.

Встановлена узгодженість між переважаючими типами сімейного ставлення (відторгнення та авторитарна гіперсоціалізація), переважаючим типом міжособистісного ставлення (домінування) та особливостями ставлення підлітка до природи (шляхом задоволення екологічних потреб та міри значущості екологічних цінностей). Значимість зазначених показників свідчить про прагнення до домінування у Світі природи, її підкорення і, в результаті, знецінення, задоволення власних потреб і потреб власного Я.

Зазначену вище тенденцію підтверджує найбільша вираженість конативного компоненту серед п'яти виділених.

На основі отриманих статистично перевірених результатів в основу типології деструктивних сімей покладено характер ставлень особистості до Світу. Власне деструкція сім'ї забезпечує виділення сімей за характером дисгармонійності та дисфункціонування. Оскільки деструкція, як зміна структури сім'ї, перелаштування її якісної і кількісної складових вже призводить до зміни та реалізації функцій, виділено дисфункціональну та дисгармонійну деструктивні сім'ї.

За особливостями сприйняття дитиною батьківського ставлення і, на цій основі, формування ставлення до себе, виділено авторитарну та відштовхуючі сім'ї.

З урахуванням домінуючого компоненту екологічної свідомості та на основі домінуючого типу міжособистісної взаємодії, враховуючи значимість та міру задоволеності екологічних потреб особистості, виділено потребово-прагматичний, прагматично-домінантний, потребово-егоїстичний та потребово-домінантний типи сімей.

За рівнем розвитку екологічної свідомості виділено високоекологічний, середньоекологічний та низькоекологічний типи сімей. Рівень екологічності деструктивної сім'ї визначається низкою параметрів: мірою задоволеності екологічних потреб, мірою реалізації екологічних цінностей, збалансованим

представлення когнітивного, емотивного та конативного компонентів екоосвідомості та рівнем емпатійності.

Так, для високоекологічного типу сім'ї характерним є високий рівень емпатійності, низький рівень задоволеності екологічних потреб, високий рівень реалізації екоцінностей, рівномірна представленість когнітивного, емотивного та конативного компонентів. Середньоекологічна сім'я характеризується середнім рівнем емпатійності, низьким рівнем задоволеності екологічних потреб, середнім рівнем реалізації екоцінностей, нерівномірною представленістю когнітивного, емотивного та конативного компонентів. Низькоекологічний тип сім'ї визначається низьким рівнем емпатійності, високим рівнем задоволеності екологічних потреб, низьким рівнем реалізації екоцінностей, нерівномірним представленням когнітивного, емотивного та конативного компонентів.

Висновки до другого розділу

1. Розвиток екологічної свідомості особистості здійснюється відповідно до закономірностей психічного розвитку. Доведено, що рівень розвитку кожного з компонентів екологічної свідомості особистості підліткового віку має онтогенетичні та статеві особливості і взаємопов'язаний з типом сімейного ставлення особистості.

2. Розвиток екологічної свідомості у підлітків з деструктивних сімей має особливості. До вікових особливостей віднесено: а) середній рівень інтегральної емпатії впродовж онтогенезу;

б) система батьківського ставлення у підлітків з неповних деструктивних сімей репрезентована шкалами: кооперація, симбіоз (зі зниженням середніх значень), авторитарна гіперсоціалізація, інвалідизація (зі збільшенням середніх значень) у молодшому підлітковому віці; прийняття,

кооперація, симбіоз (зі зниженням середніх значень), авторитарна гіперсоціалізація, інвалідизація (зі збільшенням середніх значень) у середньому підлітковому віці; прийняття, кооперація, симбіоз (зі зниженням середніх значень), авторитарна гіперсоціалізація (зі зниженням середніх значень) у старшому підлітковому віці;

в) нерівномірний розвиток міжособистісного ставлення: стратегія домінування, що виражена у середньому і остаточно закріплена у старшому підлітковому віці дітей з неповних деструктивних сімей; г) розбалансованість компонентів екологічної свідомості у ставленнях до Світу: соціальний світ – домінуючими є емотивний та конативний компоненти у молодшому підлітковому віці; когнітивний та емотивний у середньому підлітковому віці; світ природи – домінуючими є когнітивний та конативний компоненти впродовж вікового періоду; особистісний світ – домінуючим є конативний компонент у молодшому та середньому підлітковому віці; когнітивний, емотивний та конативний компоненти у старшому підлітковому віці;

д) ціннісно-смісловий компонент екологічної свідомості виражається через реалізацію екологічних цінностей, основним чинником яких виступають зовнішні обставини та низький рівень орієнтації на власні зусилля у середньому та старшому підлітковому віці;

е) потребово-мотиваційний компонент екологічної свідомості реалізується шляхом задоволення потреб: міра незадоволеності екологічних потреб висока у молодшому підлітковому віці з суттєвим зниженням у старші вікові періоди (для неповних деструктивних сімей); найбільша міра незадоволеності потреб у підлітків з повних сімей у молодшому підлітковому з поступовою зміною до задоволеності потреб у середньому та найвищою мірою задоволення у старшому підлітковому віці.

До статевих особливостей віднесено: а) репрезентація стилю батьківського ставлення: вищі показники за шкалами кооперація та симбіоз у дівчат, ніж у хлопців;

б) система міжособистісного ставлення, що проявляється у поведінковій стратегії домінування, більше виражена у дівчат з неповних деструктивних сімей, ніж у хлопців і має менші значення у молодшому та старшому підлітковому віці і вищі – у середньому;

в) висока міра реалізації екологічних цінностей у дівчат;

г) висока інтенсивність реалізації екологічних чинників у дівчат, а також низький рівень атрибуції власних природних даних у хлопців;

д) міра незадоволеності екологічних потреб вища у дівчат, ніж у хлопців.

Специфічні (своєрідні) особливості розвитку екологічної свідомості у підлітків з неповних деструктивних сімей наступні: а) збільшення рівня емпатійності;

б) закріплена стратегія домінування у старшому підлітковому віці;

в) пріоритетність у ставленні до Інших (соціальний світ) підкріплене емоційною та практичною взаємодією актуалізованою емотивним та конативним компонентами екоосвідомості; ставлення до природи визначається когнітивним та конативним компонентами шляхом потреби пізнання та практичної взаємодії з елементами світу природи; ставлення до себе (особистісний світ) актуалізоване конативним компонентом;

г) ціннісно-смісловий компонент екоосвідомості виражається через реалізацію екологічних цінностей, основним чинником яких виступають зовнішні обставини та низький рівень орієнтації на власні зусилля;

д) потребово-мотиваційний компонент екоосвідомості реалізується шляхом задоволення потреб у ієрархічній послідовності (соціальні, матеріальні, у безпеці, визнанні, екологічні, у самовираженні).

3. Виявлено достовірні відмінності у рефлексивній системі підлітків типів батьківського ставлення до них. Встановлено, що переважаючим типом сімейного ставлення у деструктивній сім'ї є відторгнення та авторитарна гіперсоціалізація, що виявляється на всіх етапах підліткового віку. Переважаючим типом ставлень у повній сім'ї є прийняття, кооперація та симбіоз.

4. Існують достовірні взаємозв'язки між показниками емпатійності підлітків з деструктивних сімей та домінуючими характеристиками батьківського ставлення. Виявлено узгодженість між батьківським ставленням та рівнем емпатії у дівчат та розбалансованість такої узгодженості у хлопців.

5. Виявлені достовірні кореляційні взаємозв'язки між типами батьківського ставлення та домінуючим типом міжособистісних ставлень. Так, встановлено прямий взаємозв'язок між типами міжособистісного та батьківського ставлення у підлітків з деструктивних сімей, що є свідченням формування стратегії домінування у поведінці особистості підліткового віку.

Встановлено взаємозв'язок між типом ставлення домінування та ставленням до Світу людей та типом ставлення домінування і ставленням до природи у підлітків з обох типів сімей. Це підтверджує стратегію домінування у ставленнях до інших людей та до природи, що, в контексті екологічності особистості, проявляються у антропоцентристській прагматичній тенденції до взаємодії зі Світом та егоцентристській системі ставлень у підлітків з деструктивних сімей.

6. Встановлено взаємозв'язок компонентів екологічної свідомості та системи ставлень підлітків до Світу, що виявляє їх прагматичну домінантність у суб'єктивному ставленні до природи.

7. Виявлений взаємозв'язок у підлітків з повних сімей між ставленням до людей та емотивним компонентом та когнітивним компонентом свідчить про значимість соціальних контактів, що несуть у собі

позитивне емоційне підкріплення. Взаємозв'язок конативного компоненту та ставлення до природи характеризує систему ставлень до природи, як до об'єкту практичної прагматичної взаємодії.

8. Встановлено достовірні взаємозв'язки між показниками міри задоволеності екологічних потреб та значущості екологічних цінностей у підлітковому віці, що може свідчити про середній рівень задоволеності потреб екологічного спрямування.

9. Виділено типологію деструктивних сімей в основу якої покладено характер ставлень особистості до Світу: дисфункціональна та дисгармонійна деструктивна сім'я (за якісним показником деструктивності); авторитарна та відштовхуюча деструктивні сім'ї (за особливостями рефлексії дитиною батьківського ставлення); потребово-прагматичний, прагматично-домінантний, потребово-егоїстичний та потребово-домінантний (на основі домінуючого компоненту екологічної свідомості); високоекологічна, середньоекологічна та низькоекологічна (за рівнем розвитку екологічної свідомості).

У другому розділі використані літературні джерела, що знаходяться у списку використаних джерел під номерами: [60; 73; 75; 76; 143; 150; 175; 181; 182; 207;].

Матеріали другого розділу висвітлено у таких публікаціях автора, як: [129; 130; 136].

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНЕ СПРИЯННЯ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ З ДЕСТРУКТИВНОЇ СІМ'Ї

3.1. Теоретичне обґрунтування основних положень програми психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості у підлітковому віці

На попередніх етапах теоретичного та емпіричного дослідження нами було виявлено, що екологічна свідомість особистості проявляється у ставленнях особистості до Світу та формується у системі сімейних ставлень. Світ особистості є неподільним цілим, що включає у себе світ природи, світ людей та внутрішній світ особистості. Компонентами екологічної свідомості є когнітивний, емотивний, ціннісно-смысловий, потребово-мотиваційний та конативний.

Розвиваючи екологічну свідомість особистості підлітка, ми впливаємо на систему ставлень особистості до Світу, формуємо екоцентричну екологічну поведінку особистості та збалансовуємо прояви її структурних компонентів шляхом актуалізації основних новоутворень віку (що виступають механізмами розвитку екологічної свідомості) та провідної діяльності (як чинників розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку). До механізмів розвитку екологічної свідомості особистості підлітка з неповної деструктивної сім'ї віднесено: на рівні особистісної сфери – розвиток рефлексії, критичність мислення, переоцінка цінностей; на рівні соціальної сфери – виникнення почуття дорослості, самоствердження у групі ровесників; на рівні природної сфери – суспільно значуща діяльність як чинник розвитку екологічної свідомості.

Теоретичними основами програми психологічного сприяння розвитку екологічності свідомості особистості стали основи соціально-психологічного тренінгу, що має екологічну спрямованість; його принципи та основні положення, що спрямовані на групову роботу [25, 117], а також робота у творчих майстернях. Основними цілями тренінгової роботи [25] є визначення психологічних проблем і їх вирішення учасниками; зміна психологічного самопочуття; визначення способів міжособистісної взаємодії для створення гармонійних стосунків; розвиток екологічної свідомості та самосвідомості; збалансованості життєдіяльності.

Методологічними принципами, що покладені в основу психокорекційної програми є принцип розвитку мислеобразів [228, 240]: принцип суб'єктифікації оточуючих об'єктів, принцип екологічної коактивності. Принцип розвитку мислеобразів передбачає застосування методів та форм роботи, що активізують когнітивну сферу особистості та покладений в основу застосування таких методів, як метод екологічних асоціацій, екологічної лабіалізації, художньої репрезентації природних об'єктів [44]. Принцип суб'єктифікації оточуючих об'єктів дозволяє застосовувати методи формування суб'єктності у ставленнях до навколишнього Світу [228], а саме: метод екологічної ідентифікації [84], метод екологічної емпатії [100, 111], метод екологічної рефлексії [51, 104]. Принцип екологічної коактивності передбачає застосування методів спрямованих на формування емпатійних ставлень до Світу, оволодіння екоспрямованих стратегій і тактик взаємодії з ним [240, с. 381-384] і реалізується наступними методами: екологічних експектацій [84], ритуалізації екологічної діяльності [51, 139, 234], екологічної турботи [37, 104, 135, 218].

Ефективність роботи тренінгу визначається її регламентованістю у дотриманням певних правил: бути щирими та відкритими; бути «тут і тепер»;

говорити від свого імені і про себе, бути активними; зберігати конфіденційність; говори по черзі (правило піднятої руки); не відволікати учасників тренінгової групи (правило «тихої» ноги).

Враховуючи зазначене вище, завданнями формувального експерименту визначаємо наступні: розробка програми психологічного сприяння розвитку екологічності свідомості особистості; апробація програми розвитку; аналіз психологічних особливостей динаміки розвитку рівнів екологічної свідомості особистості підліткового віку; порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп.

Груповий формат екологічно спрямованого соціально-психологічного тренінгу, спрямований на пошук власного «Я», усвідомлення якого породжує розуміння Інших людей та світу природи [72]. Програма тренінгу базується на зазначених принципах і передбачає включення кожного учасника у ситуацію тренінгу.

Програма психологічного сприяння розвитку екологічності свідомості особистості (*далі - Програма*) спрямована на формування екологічної системи ставлень особистості до Світу, а саме до світу природи, світу людей і до себе, як до невід'ємної частини Світу, а також на формування екоцентрично спрямованої взаємодії з елементами єдиної системи Світу у середовищі природному, соціальному та внутрішньому особистісному; усвідомленні Світу як єдиної неподільної системи.

Експериментальну групу склали 36 осіб, які були розподілені на 3 групи по 12 осіб у кожній.

Заняття проводились впродовж трьох місяців (тринадцяти тижнів) і передбачали одну тренінгову зустріч (тривалістю чотири години) і одну творчу майстерню (тривалістю одна година) на тиждень з кожною групою. Тренінгові зустрічі передбачали роботу групи у тренінговому форматі. Усього проведено тринадцять чотирьохгодинних зустрічі, з кожною групою.

Загальна тривалість тренінгових зустрічей становить п'ятдесят дві години на групу. Творчі майстерні передбачали спільну творчу активність дитини з мамою, яку вони реалізовували впродовж зустрічі. Загалом проведено тринадцять творчих майстерень загальною тривалістю тринадцять годин на групу. Таким чином, еколого-психологічний тренінг «ЕкоСвіт» розрахований на 65 годин, з них 52 години – власне тренінгові зустрічі, а 13 – творчі майстерні.

При проведенні тренінгу були використанні такі методи: групової дискусії [119]; аналізу ситуацій (або «екологічний кейс») [62, 194], проективного малювання [12], ігрові методи [25], методи релаксації [186].

Програма тренінгу містить 4 блоки: блок 1 – Світ природи, блок 2 – Світ людей, блок 3 – внутрішній Світ, блок 4 – симбіоз Світів. До кожного блоку програми включені вправи, покликані розвивати та підсилювати кожен з компонентів екологічної свідомості.

Далі подано матеріали до екологічно спрямованого соціально-психологічного тренінгу «ЕкоСвіт», що описують кількість і послідовність зустрічей, завдання, вправи та використані першоджерела.

1 зустріч.

Метою заняття є необхідність актуалізувати проблеми взаємодії особистості з оточуючим Світом, усвідомлення єдності та цілісності усіх елементів Світу та свого місця у ньому.

Вступна частина заняття.

Привітання. Ведучий представляє себе учасникам тренінгу, вітає учасників з початком роботи, говорить вступне слово до тренінгової програми. Ведучий знайомить учасників з елементами оточуючого Світу, як з неподільним цілим єдиної гармонійної системи; здійснює психоедукацію про наслідки дисбалансу взаємодії особистості зі світом природи, світом людей та з собою.

Основна частина заняття.

1. Вправа. Знайомство «Я частина Світу, тому що...». Учасники по колу називають своє ім'я і продовжують речення, наприклад, «Я (ім'я) і я частина Світу, тому що...». Вправа покликана на знайомство учасників один з одним, самопрезентацію, усвідомлення себе частиною Світу.

2. Вироблення правил роботи групи. Ведучий називає основні правила роботи групи. Кожен з учасників може доповнити або внести корективи до запропонованих правил. Після групового обговорення та прийняття, правила записуються на окремому аркуші. Ведучий вивішує записані правила на стіні і вони залишаються незмінними впродовж усього періоду роботи тренінгової групи.

3. Вправа «Очікування». На окремих стікерах учасники пишуть свої очікування від роботи на заняттях та очікування від роботи групи загалом. Кожен учасник озвучає записані ним очікування і клеїть його на плакат із зображенням планети Земля.

4. Вправа «Побажання друга» [215, с. 4-5]. Вправа покликана на усвідомлення сенсу перебування учасників на тренінгу, усвідомлення внутрішньої потреби до змін, усвідомлення власної зони розвитку шляхом проекції значимого Іншого.

5. Гра-руханка «Чотири стихії» [227, с. 21-36]. Гра проводиться з метою зняття емоційної напруги, наближення учасників до світу природи.

Заключна частина заняття. Рефлексія власних станів.

На цьому етапі учасникам пропонується обговорення власного самопочуття; аналіз думок та станів, які виникали в процесі заняття.

2 зустріч. Творча майстерня.

Метою заняття є ознайомлення учасників з особливостями роботи творчих майстерень; сприяє усвідомленню власної ролі та місці у Світі.

Вступна частина. Привітання.

Ведучий вітається з учасниками майстерні. Представляє себе новим учасникам зустрічі (мамам). Висвітлює особливості роботи творчих майстерень; окреслює необхідність реалізації спільних творчих задумів, які покликані об'єднувати та згуртовувати, усвідомлювати інтереси Іншого, розуміти та сприймати його.

1. Знайомство. Учасники-діти представляють свою маму, називаючи її ім'я та визначаючи її місце у їх Світі (наприклад, «Я (ім'я)» прийшов/прийшла сьогодні з мамою (ім'я), оскільки вона для мене (власна відповідь)). Далі мама учасника, який її представив озвучує значення дитини для її Світу.

2. Вправа «Моє ім'я в трьох кольорах». Учасники зображують себе кольорами, так, щоб зображення не містило літер. Кожен малюнок обговорюється у групі. Вправа визначає прагнення і бажання учасника «звучати» для Світу, репрезентує його бажання бути сприйнятим Іншими саме так.

3. Вправа «Я у кольорі та формі». Кожен учасник зображує себе різними кольорами (за бажанням) та у різній формі на аркуші паперу. Після чого пари мама-дитина об'єднують обидва малюнки в один так, щоб значимі елементи малюнків збереглися, а самі малюнки утворили єдине ціле. Після створення єдиного малюнка відбувається обговорення. Ізотерапевтична вправа покликана на формування навичок співвіднесення себе з Іншими; збереження власної цілісності у нерозривній єдності з Іншими; пошуку спільного в Іншому.

4. Рефлексія. Обговорення емоційного стану учасників; аналіз думок, які виникали в процесі роботи; усвідомлення власної значущості у житті Іншого.

5. Домашнє завдання. Створити спільний малюк на тему «Єдиний Світ».

3 зустріч.

Мета зустрічі полягає в актуалізації особливостей взаємодії особистості зі Світом, усвідомлення єдності та цілісності усіх елементів Світу та свого місця у ньому.

Вступна частина заняття.

1. Інформаційний блок. Обговорення та тему «Світ навколо мене». Ведучий озвучує основні питання теми («Що мене оточує?», «Що для мене оточуючий Світ?», «Що у своєму оточенні я люблю найбільше?», «Що найменше мені подобається?», «Яке моє місце у Світі?»). Завдання спрямоване на усвідомлення свого оточення, виділення у ньому значимих Інших, усвідомлення себе в оточуючому Світі.

Основна частина заняття.

2. Мозковий штурм «Що і Хто оточує Людину». Завдання є логічним продовженням попереднього обговорення. Всі ідеї учасників записуються на аркуші паперу. Відповіді групуються: на оточуючий світ природи, людей та внутрішній світ. Завдання сприяє розвитку пізнавальної сфери та актуалізації елементів оточуючого Світу.

3. Вправа «Ідеальний Світ» [227, с. 21-36]. Учасники розмірковують над створенням моделі ідеального Світу і над пошуком свого місця у ньому. Обговорення створеної моделі передбачає висловлювання кожного про елементи ідеального Світу та свого місця у ньому. Вправа сприяє визначенню кола значимих елементів оточуючого Світу, усвідомленню взаємозв'язку єдиної системи – Світу та свого місця у ньому; сприяє груповій взаємодії та згуртованості.

4. Гра «Горіхи». Адаптований варіант гри «Гайки» (Дж. Едні) передбачає поділ учасників на дві групи. Учасники кожної підгрупи отримують завдання знайти і зібрати якомога більше горіхів, що були задалегідь розкладені ведучим у кімнаті. Ведучий інформує, що у кімнаті

розкладено 20 горіхів і кожні 10 секунд їх кількість буде подвоюватись.

Вправа спрямована на розвиток екоцентричної поведінкової активності.

Заключна частина заняття. Рефлексія власних станів.

4 зустріч. Творча майстерня.

Метою творчої майстерні є актуалізація потреби у взаємодії з Іншим.

1. Майстерня починається з обговорення виконання домашнього завдання з подальшою рефлексією.

2. Вправа «Традиції». Ведучий пропонує учасникам пригадати, які традиції існували і існують у родинах. Після обговорення, учасникам пропонується спільно визначитися із започаткуванням нової сімейної традиції. Кожна ідея обговорюється.

3. Домашнє завдання. Реалізація визначеної сімейної традиції.

5 зустріч.

Мета зустрічі полягає у корекції екологічних уявлень, екологічного мислення в учасників; актуалізації власних здібностей у взаємодії зі Світом; підсиленні дії когнітивного та емотивного компонентів.

Вступна частина заняття.

Рефлексія минулих занять. Проводиться з метою налаштування учасників на роботу у групі, створення психологічно комфортної атмосфери, зняття емоційної напруги.

Основна частина.

1. Вправа «Феєрверк» [227]. Після створення феєрверку, його необхідно прикріпити на створеній раніше моделі ідеального Світу у місці, де учасник відмітив себе. Вправа покликана на підвищення самооцінки, актуалізації власних здібностей, зниження неадекватних емоційних реакцій.

2. Вправа «Помста природи» [227]. Учасники розмірковують на тему: «За які вчинки людини природа може «мститися», визначаючи конкретні дії людини та наслідки, до яких ці дії призводять. Після чого,

звертаючись до власних умінь та здібностей (частково здібності виділені попередньою вправою), учасники складають список тих якостей, умінь, здібностей та вчинків, які необхідні для вирішення наслідків негативного впливу людини на природу. Вправа покликана на вироблення навичок групової взаємодії та комунікації; усвідомлення необхідності бережливого ставлення у світі природи, можливих негативних наслідків антропоцентричного втручання людини у світ природи.

3. Вправа «Екологічні поради» [127]. Адаптований варіант вправи передбачає об'єднання учасників у групи по 4 особи. Групи отримують завдання розробити рекомендації щодо збереження оточуючого середовища і обґрунтувати їх. Після виступу кожної групи, запропоновані рекомендації обговорюються і визначаються ті, які є максимально реалістичними у виконанні. Розроблені рекомендації покладені в основу Кодексу екологічності життя, розробленого учасниками за результатами тренінгової роботи. Вправа спрямована на розвиток комунікативних здібностей у процесі міжособистісної взаємодії; формування екоцентричної поведінки; підсилення дії конативного компоненту.

4. Гра-руханка «Полювання на лева» [127]. Розвантажувальна вправа спрямована на зняття емоційної напруги після роботи.

Заклучна частина заняття. Рефлексія власних станів.

6 зустріч. Творча майстерня.

Метою творчої майстерні є актуалізація спільних позитивних спогадів, виконання спільної творчої роботи, де кожен учасник має можливість самовираження та прийняття Іншого.

4. Майстерня починається з обговорення виконання домашнього завдання з подальшою рефлексією.

5. Вправа «Щаслива подія» [210]. Адаптований варіант вправи передбачає пригадування приємної події, коли поряд з ними були їх близькі

(діти пов'язують свій спогад з мамами, мами – з дітьми). Вправа покликана на актуалізацію спільного досвіду, позитивного емоційного стану, воз'єднання з Іншим.

6. Вправа «Фотоколаж». Учасники у групі по двоє (мама-дитина) створюють колаж із сімейних фото, на яких зображені значимі Інші. На спільному обговоренні у колі учасники діляться спогадами, говорять про відчуття та емоції, які виникали під час виконання завдання. Вправа покликана на актуалізацію спільного сімейного досвіду.

Рефлексія власних станів.

Домашнє завдання. Спільно висадити кімнатну рослину вдома.

7 зустріч.

Мета зустрічі визначається спрямованістю на необхідність подолання негативних емоційних проявів та реакцій учасників на навколишній Світ, зокрема на світ природи; пошук оптимальних способів взаємодії з природою; підсилення дії емотивного компоненту.

Вступна частина заняття.

1. Відео-перегляд ролика «Живе – Життя». Учасникам пропонується переглянути відеоролик, у якому демонструється світ живої природи. Обговорення після перегляду. Питання для обговорення: «Які думки у Вас виникли під час перегляду відео?», «Що ви відчували?», «Як Ви вважаєте, з чим це може бути пов'язано?». Вправа покликана на усвідомлення позитивного впливу оточуючого світу природи на емоційний стан людини.

2. Інформаційний блок. Обговорення на тему «Екологічна ситуація в Україні» [227]. Після інформаційного повідомлення у групі відбувається обговорення. Питання для обговорення: «Які екологічні проблеми, на Вашу думку, актуальні у Вашому місті/селі?», «Як Ви вважаєте, що призвело до

виникнення цих проблем?», «Яка роль людини у виникненні екологічних проблем?», «Чи можна розв'язати ці проблеми? Яким чином?».

3. Вправа «Екологічні проблеми» [227]. Вправа є логічним продовженням попереднього обговорення і покликана висвітлити негативні впливи людини на оточуючий світ природи; стимулює у учасників мисленнєву активність, актуалізує екологічне мислення шляхом аналізу стану екологічної ситуації, впливу людської діяльності на виникнення екологічних проблем.

4. Вправа «Неприємний спогад» [227]. В адаптованому варіанті учасникам пропонується пригадати не лише ситуацію по відношенню до природи, але і до інших людей також. Вправа покликана на усвідомлення особистості власної значимості та відповідальності у ставленнях до оточуючого світу природи та людей; рефлексію власних станів; актуалізацію наслідків негативного ставлення до Інших та відображення цих наслідків у внутрішньому світі особистості.

5. Вправа «Мій сад». Учасники об'єднуються у групи по 3-4 особи у кожній і створюють у контейнері ділянку саду із заздалегідь приготований ведучим матеріалів (рослини, ґрунт, пісок, вода, каміння тощо). Після виконання завдання групи презентують свої проекти, описуючи особливості участі кожного над створення саду, особливості виконання завдання. Створені проекти залишаються у тренінговому залі. Вправа покликана на освоєння навичок взаємодії з природою, міжособистісну взаємодію у групі; актуалізує дію емотивного та конативного компонентів.

Заключна частина заняття. Рефлексія власних станів.

Рефлексія власних станів здійснюється з акцентом на почуття, емоції, думки та ідеї, які виникали в учасників під час проведення заняття. Пропонується розпочати словами «Я вперше задумався над...»

8 зустріч. Творча майстерня.

Зустріч спрямована на усвідомлення власних потреб та бажань; усвідомлення себе та Іншого у Світі.

1. Обговорення виконання домашнього завдання. Учасники розповідають про те, яку саме кімнатну рослину вони висадили, що обрана рослина символізує; що супроводжувало їх спільну роботу; які думки та емоції у них виникали при виконанні завдання.

2. Вправа «Два Світи» [210]. Адаптований варіант вправи передбачає поділ групи на два Світи – Світ дитини та Світ мами. Учасники стають навпроти один одного і по черзі говорять, продовжуючи речення: «Мені подобається бути дитиною/мамою у Світі тому що...», «Мені складно бути дитиною/мамою у Світі, тому що...», «Я пишаюсь, що я дитина/мама у Світі, тому що...», «Я заздрю мамі/дитині, тому що...», «Добре бути дитиною/мамою у Світі тому що...». Вправа спрямована на усвідомлення себе у Світі, своєї ролі та ролі значимого Іншого.

3. Вправа «Здійснення бажань». Учасники записують свої бажання, які б вони хотіли реалізувати разом з мамою/дитиною. Бажання мають бути максимально реальними та стосуватися виконання спільної роботи, спільного відпочинку і т.д. По черзі учасники-діти називають свої бажання, а учасники-мами визначають реалістичність їх виконання і навпаки.

Рефлексія власних станів.

Домашнє завдання. Виконання бажання вправи «Здійснення бажань».

9 зустріч.

Мета зустрічі полягає у розвитку емпатійного ставлення до природи; спрямована на підсилення емотивного та когнітивного компонентів екологічної свідомості.

Вступна частина. Рефлексія минулих занять.

Основна частина.

1. Вправа «Людина з кори». Учасникам на вибір пропонуються варіанти кори дерев різних порід з якими вони можуть взаємодіяти. Після чого учасників просять уявити, ніби кожен шматок перетворився на людину, яку необхідно зобразити. Метою вправи є розвиток та актуалізація емпатії та уяви.

2. Вправа «Тварини у назві» [215]. Ведучий пропонує учасникам пригадати кілька різних тварин. Після чого просить написати їх назви так, щоб вони максимально відповідали зовнішнім та внутрішнім ознакам обраних тварин. Після виконання вправи здійснюється обговорення. Вправа покликана на стимулювання уяви, розвиток емпатії, підсилення суб'єктивного ставлення до природи.

3. Вправа «Світ імпульсів». Учасники розподіляються по парам. Одному з них зав'язують очі темною пов'язкою, інший – супроводжує напарника по кімнаті. Учасники міняються ролями. Через певний час перебування з закритими очима учасники відчують внутрішні імпульси та енергію, що вирує у приміщенні.

4. Вправа «Музичні картинки» [127]. Учасникам пропонується прослухати частини музичних творів і визначити якій тварині або рослині вони найбільше імпонують. При обговорення важливо звернути увагу на асоціації, які виникали в учасників при аналізі відповідності музичного твору та обраної тварини. Вправа спрямована розвивати емпатію до природи на стимулювати уяву.

5. Вправа-руханка «Танок природи». Ведучий пропонує учасникам подумати про тварин або рослин, з якими вони себе ідентифікують; про їх особливості. Після чого учасникам необхідно «перевтілитися» у тварину або рослину, з якою вони себе ідентифікують. Важливою умовою вправи є необхідність рухатися під мелодії, які вмикає ведучий. Після вправи

здійснюється обговорення. Вправа має елементи танце-рухової терапії і спрямована на ідентифікацію з тваринним і рослинним світом.

Заключна частина заняття. Рефлексія власних станів.

10 зустріч. Творча майстерня.

Зустріч спрямована на усвідомлення власних емоцій; усвідомлення значимості своєї ролі і місця у житті Іншого.

1. Обговорення виконання домашнього завдання. Учасники розповідають про особливості бажання, яке вони виконували; визначають, що вдалося зробити, а що викликало труднощі і чому; які думки та емоції у них виникали при виконанні завдання та після здійснення бажання Іншого.

2. Вправа «Символ нашої сім'ї». Вправа передбачає визначення і створення символу сім'ї і спрямована на згуртованість учасників мікрогрупи дитина-мати. При створенні символу важливо обговорити, усі значимі нюанси для учасників, визначити його значення, розмір, колір, матеріал, з якого він буде виготовлений (глина, метал, шматочок кори). Після обговорення деталей символу його необхідно зобразити на малюнку. Виконання завдання супроводжується обговоренням як між дитиною та мамою так і за участі ведучого (за потреби).

Рефлексія власних станів.

Домашнє завдання. Удосконалення розробленого символу.

11 зустріч.

Зустріч спрямовано на підсилення емотивного компоненту; корекцію власних негативних станів по відношенню до Світу.

Вступна частина. Рефлексія минулих занять.

Основна частина.

1. Вправа «Хвиля добра» [210]. Учасники по колу один одному говорять вітальні слова на власний вибір. Той, кому адресовані вітання, повин піднятися, повторити вітальну фразу і сісти. Так повторюють усі

учасники, утворюючи таким чином хвилю. Вправа спрямована на розвиток групової взаємодії, увагу та знімає напругу.

2. Вправа «Послання від природи». Учасникам пропонується обрати один із раніше підготовлених конвертів з картками, на яких вказано певний об'єкт Світу природи (флори або фауни), та, від його імені, написати лист-звернення людині. Обговорення вправи передбачає з'ясування емоцій та відчуттів, які виникли в учасника при відкриванні конверту; усвідомленні звернення до людини (подяка, прохання, скарга тощо); можливість реалізації бажаного природою. Метою вправи є формування відповідального та свідомого ставлення до природи.

3. Вправа «Дощ» [210]. Вправа спрямована на фізичне розвантаження учасників.

Заключна частина заняття. Обговорення. Рефлексія власних станів.

12 зустріч. Творча майстерня.

Зустріч спрямована на усвідомлення власних емоцій по відношенню до значимого Іншого; актуалізацію емоційних проявів; підсилення емотивного та когнітивного компонентів.

1. Обговорення виконання домашнього завдання. З'ясування, що змінили учасники у власному символі, чому прийняли таке рішення, чи однаково і мама і дитина задоволені кінцевим варіантом.

2. Вправа «Скарбниця почуттів». Ведучий, звертаючись до учасників-мам, просить подумати та назвати ті почуття по відношенню до дитини, які найсильніше переповнюють їх, пояснюючи причину виникнення такого почуття. Зворотній зв'язок дитини полягає в усвідомленні емоційного реагування значимого Іншого. Учасник-дитина може почати говорити з фрази «Раніше я думав/думала, що ти.... Тепер я знаю, що ти...». Вправа сприяє усвідомленню ситуації «тут і тепер», стабілізації емоційних станів обох учасників тренінгу.

Рефлексія власних станів.

Домашнє завдання. Створення спільної домашньої «Скарбнички щастя».

13 зустріч.

Мета зустрічі полягає в усвідомленні підлітками власних життєвих цінностей; актуалізації формування екологічних цінностей; підсиленні вираженості ціннісно-смиислового компоненту.

Вступна частина. Рефлексія минулих занять.

Основна частина.

1. Вправа «Вітання» [210]. Учасники повинні вигадати жест-вітання та продемонструвати його групі, а група, у свою чергу, повторює даний жест. Вправа спрямована на актуалізацію практичних невербальних способів спілкування.

2. Вправа «Я для Світу...». Учасникам пропонується 10 разів продовжити речення «Я для Світу...». Учасники не обмежені у варіантах продовження речення. Після того, як усі учасники виконали завдання відбувається обговорення. Вправа спрямована на розвиток індивідуального самовизначення та самоідентифікації.

3. Вправа «Мої цінності» [210]. Вправа спрямована на усвідомлення власних життєвих цінностей.

4. Вправа «Відверто кажучи...» [210]. Вправа спрямована на зняття внутрішнього напруження та підсилення рівня групової довіри.

Заключна частина заняття. Обговорення заняття. Рефлексія власних станів.

14 зустріч. Творча майстерня.

Зустріч спрямована на корекцію міжособистісної сімейної взаємодії.

1. Обговорення виконання домашнього завдання. З'ясування і демонстрація створеної скарбнички щастя. Рефлексія учасників про особливості її виготовлення.

2. Вправа «Досягнення цілей». Учасники міняються ролями: мами грають роль дитини і навпаки. Мами-«діти» програють роль дитини, яка прагне досягти уваги з боку дорослих, заохочення різними способами, демонструючи прояви неадекватної поведінки. Діти-«дорослі» повинні налагодити свою взаємодію найбільш прийнятними способами. Обговорення.

Рефлексія власних станів.

Домашнє завдання. Підготувати матеріали для створення «Портрет сім'ї».

15 зустріч.

Зустріч спрямована на корекцію міжособистісної взаємодії у Світі; вироблення навичок адекватної взаємодії та стратегій поведінкової активності.

Вступна частина. Рефлексія минулих занять.

Основна частина.

1. Вправа «Доповни Світ». Учасникам пропонується доповнювати малюнок один одного, зображуючи на ньому рослинний і тваринний світ. Метою вправи є згуртованість групи, зняття психоемоційного напруження.

2. Вправа «Дискусія природи» [210]. Вправа спрямована на розвиток емпатії; формування екоцентричної спрямованості взаємодії зі світом природи; усвідомлення значення власного поведінкового прояву.

3. Гра «Острів» [48] покликана долати бар'єри комунікативної взаємодії. Після вправи обов'язково здійснюється обговорення.

4. Вправа «Я...» передбачає визначення учасниками 15-ти позитивних якостей про себе з подальшим обговоренням. Метою вправи є формування позитивного само ставлення та стабілізації адекватності самооцінки.

Заключна частина заняття. Обговорення заняття. Рефлексія власних станів.

16 зустріч. Творча майстерня.

1. Обговорення домашнього завдання. Демонстрація підготовлених матеріалів.

2. Вправа «Портрет сім'ї». Учасники створюють картину з використанням підготовленими ними матеріалів. Під час спільної роботи проявляються особливості їх взаємодії, змінені форми ставлення один до одного у порівнянні з початком тренінгової роботи, спостерігається позитивна динаміка при комунікативній взаємодії.

3. Обговорення виконання вправи передбачає визначення готовності картини. Якщо картина не завершена, ведучий пропонує завершити її виконанням домашнього завдання.

17 зустріч.

Зустріч покликана розвивати екологічну поведінкову активність у Світі; визначати межі власних можливостей та потенціалу; підвищувати рівень розвитку самооцінки та підсилити інтенсивність суб'єктивного включення у взаємодію зі Світом.

Вступна частина. Рефлексія минулих занять.

Основна частина.

1. Малюнок вправа «Мій Світі». Ведучий пропонує учасникам намалювати малюнок на тему «Мій Світ». Після виконання завдання здійснюється обговорення по колу з аналізом зображеного (хто/що зображу, яке значення даний об'єкт має для учасника, які емоції він викликає). Після того, як усі учасники висловилися їм пропонують намалювати другий малюнок на тему «Світ про який я мрію». Після виконання завдання здійснюється обговорення по колу. Коли усі учасники висловилися, ведучий просить виділити те, що змінилося на другому малюнку. Вправа актуалізує проблему поведінкової активності.

2. Вправа «Бінго». Адаптований варіант вправи передбачає виготовлення «чоловічка» з паперу формату А-4 (без використання ножиць та інших допоміжних засобів), частини тіла якого визначають потенціал особистості для здійснення позитивного екологічного впливу на оточуючий Світ. Так, в області голови учасники прописують власні думки про потреби змін у взаємодії зі Світом; тулуба – власні емоції, відчуття та стани, які виникають при усвідомленні визначених потреб; рук – міру впливу значимих Інших та власні сили при задоволенні визначених потреб; ніг – конкретні дії, які учасник може здійснити при допомозі та підтримки Інших та власні конкретні дії. Вправа спрямована на усвідомлення екологічних потреб; визначення міри екоцентричного впливу значимих Інших та міри власного екоспрямованого впливу на оточуючий Світ.

3. Вправа «Я можу!». Вправа є логічним продовженням попередньої і передбачає визначення конкретних дій та вчинків, які необхідно зробити учаснику для удосконалення власного Світу. Ведучий акцентує увагу на значимості кожного у вдосконаленні оточуючого Світу та пропонує учасників визначити власні дії у вдосконаленні оточуючого світу. Вправа спрямована на актуалізацію власних життєвих цілей; усвідомлення себе у своєму життєвому Світі, власних можливостей і потреб.

Заключна частина заняття. Обговорення заняття. Рефлексія власних станів.

18 зустріч. Творча майстерня.

1. Обговорення домашнього завдання. Демонстрація завершених картин-портретів сім'ї. Рефлексія власних станів.

2. Виготовлення символу. Використовуючи матеріали для творчої ліпки, учасники виготовляють власний символ. Виготовлення символу реалізується у три етапи: 1 – попередня модель символу; 2 – удосконалення

моделі; 3 – оздоблення та декорування. Заняття передбачає роботу над етапом 1.

3. Заключна частина заняття. Обговорення заняття. Рефлексія власних станів.

19 зустріч.

Зустріч покликана розвивати екологічну поведінкову активність у Світі; формувати екологічні цінності та екологічні життєві смисли.

Вступна частина. Привітання. Рефлексія минулих занять.

1. Вправа «Компліменти» [30]. Учасники по черзі описують один одного однією позитивною характеристикою-думкою про іншого учасника групи. Обговорення вправи передбачає визначення наскільки реалістичною виявилася думка про учасника, або з якими думками учасник про якого висловлювалися не згоден. Вправа спрямована на розвиток емпатії; усвідомлення значення Іншого; рефлексія власного самоствалення.

Основна частина.

2. Вправа «Я у майбутньому» [30]. Учасники групи розповідають про свої уявлення майбутнього себе; цілі, які перед собою ставлять; описують бажане майбутнє. Вправа спрямована на формування ціннісної сфери особистості; визначення життєвої мети та перспективи.

3. Релаксаційна вправа «Летіти до зірок» [210]. Текст релаксації подано у додатку 3. вправа спрямована на зняття психоемоційного напруження; послаблення м'язевого тиску; закріплення навичок рефлексії.

Заключна частина заняття. Обговорення заняття. Рефлексія власних станів.

20 зустріч. Творча майстерня.

1. Привітання.

2. Виготовлення символу. Заняття передбачає роботу над етапом 2 – удосконалення моделі.

3. Заключна частина заняття. Обговорення заняття. Рефлексія власних станів.

21 зустріч.

Зустріч покликана розвивати екологічну поведінкову активність у Світі; підсилити інтенсивність суб'єктивного включення у взаємодію зі Світом.

Вступна частина. Рефлексія минулих занять.

1. Вправа «Я письменник». Ведучий читає учасникам початок розповіді про один з елементів природи, яком загрожує небезпека. Завдання учасників полягає у продовженні розповіді, описуючи переживання, емоційні стани, відчуття головного героя. Вправа спрямована на корекцію стратегій взаємодії з природою.

Основна частина.

2. Мозковий штурм на визначення понять «Відповідальна поведінка», «Екологічна поведінка», «Соціальна поведінка», «Екологічно-відповідальна поведінка». Усі варіанти записуються на аркуш ведучим і обговорюються групою.

3. Обговорення на тему «Екологічно-відповідальна поведінка». У процесі обговорення ведучий ставить орієнтовні питання (наприклад, «Що таке відповідальна поведінка?», «По відношенню до кого або чого поведінка має бути відповідальною?», «Що означає екологічна відповідальна поведінка?», «Що означає соціальна відповідальна поведінка?», «Якими якостями наділені відповідальні люди?», «До яких видів соціально-відповідально поведінки долучалися учасники?», «Які активності еколого-орієнтованої поведінки здійснювали учасники?»). Вправа спрямована на актуалізацію необхідності відповідальної поведінки; підсилення когнітивного компоненту.

4. Вправа «Екологічний вчинок». Ведучий пропонує подумати і згадати учасникам ситуацію або подію, у якій учасникам довелося надати допомогу незнайомій людині. Усі розповіді обговорюються і визначаються причини надання допомоги учасником, думки і почуття, які виникали в учасників в процесі та після надання такої допомоги. Учасники, які не можуть пригадати подібні випадки також включені в обговорення. Після чого ведучий пропонує учасникам подумати, яку активність вони можуть реалізувати найближчим часом і якого виду допомогу можуть надати. Усі варіанти обговорюються і приймається для виконання.

Заключна частина заняття. Обговорення заняття. Рефлексія власних станів.

22 зустріч. Творча майстерня.

1. Привітання.
2. Виготовлення символу. Заняття передбачає роботу над етапом 3 – оздоблення та декорування символу.
3. Заключна частина заняття. Обговорення заняття. Рефлексія власних станів.

Домашнє завдання. Підготувати предмет, який давно зберігається у сім'ї, є предметом гордості для учасників.

23 зустріч. Заклучна

Мета заняття полягає у підведенні підсумків проведеного тренінгу; рефлексії власних станів; визначенні суб'єктивних змін у ставленнях до Світу.

Вступна частина. Рефлексія минулих занять.

1. Обговорення вправи «Екологічний вчинок» попереднього заняття. Учасники описують ситуацію, власні думки, відчуття, особливості поведінки, що виникала під час та після здійснення екологічного вчинку.

Основна частина.

2. Вправа «Удосконалення Ідеального Світу» [227]. Ведучий демонструє учасникам і просить пригадати модель Ідеального Світу, яку вони створювали на попередній зустрічі. Доповнена і удосконалена у процесі роботи тренінгу модель Світу є результатом активного включення кожного учасника у процес удосконалення Світу. Ведучий актуалізує значимість кожного учасника у системі «Людина - Світ» і пропонує внести певні зміни у створену модель. Кожна пропозиція обговорюється, рішення приймається колегіально.

3. Обговорення Кодексу «Етики екологічної поведінки». Ведучий просить учасників визначити, як поведуться люди у створеному Ідеальному Світі: охарактеризувати їх поведінку, визначити їх екологічну спрямованість, подумати про особливості їх цінностей та потреб, визначити міру їхньої активності. Усі пропозиції учасників обговорюються.

4. Вправа «Кодекс екологічності життя». Вправа передбачає роботу у групах по 3 учасники у кожній. Завданням групи є доповнення розроблених рекомендацій по збереженню природи правилами екоспрямованої поведінки у взаємодії з соціальним та природним світом, визначенням прав та обов'язків екологічно свідомих людей. Після чого, групи презентують свої напрацювання і спільно затверджують Кодекс екологічності життя. Вправа спрямована на розвиток комунікативних здібностей у процесі міжособистісної взаємодії; формування екоцентричної поведінки; підсилення дії конативного компоненту; усвідомлення особистісної відповідальності за збереження довкілля; усвідомлення взаємозалежності соціального та природного світів; формування екологічного світогляду екологічної особистості.

5. Вправа «Тепер я знаю, що...». Вправа проводиться у колі. По черзі учасники продовжують речення «Тепер я знаю, що...» і розкривають суть питання через аналіз нової інформації, яку вони дізналися на занятті,

усвідомленні своїх уподобань. Метою вправи є актуалізація отриманої у процесі тренінгу інформації, підведення підсумків роботи тренінгу.

Заключна частина заняття. Виставка робіт учасників «Галерея Світу».

24 зустріч. Творча майстерня. Заключна.

Обговорення домашнього завдання. По колу учасники демонструють сімейну реліквію та розповідають про неї; описують, що нового дізналися при підготовці до завдання; чим пишаються у своїй сім'ї. паралельно, учасники демонструють виготовлений символ сім'ї – як символ нового етапу розвитку. Ведучий акцентує увагу на значимості минулого у сьогоденному становленню.

Заключна частина майстерні. Виставка робіт учасників «Галерея сімейного Світу».

3.2. Аналіз результатів апробації програми психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості

Після закінчення тренінгу здійснено повторну психодіагностику досліджуваних, які брали участь у формувальному експерименті, та з респондентами контрольної вибірки.

Серед 36 досліджуваних, що брали участь у формувальному експерименті, є 24 особи (16 дівчат і 8 хлопців) з низьким рівнем розвитку екологічної свідомості та 12 осіб (7 дівчат і 5 хлопців) із середнім рівнем екологічності та дисбалансом в розвитку її компонентів.

До складу контрольної групи увійшли 36 досліджуваних з тим же складом підгруп, розподілені за віком та статтю, як і в експериментальній групі. Показники компонентів екологічної свідомості яких були наближеними до відповідних показників досліджуваних експериментальної групи перед початком тренінгу.

Першим досліджуваним явищем після здійснення формувального впливу є вивчення особливостей системи батьківського ставлення.

Порівнюючи показники батьківського ставлення у досліджуваних експериментальної та контрольної груп (див. табл. 3.1), знаходимо наступне:

Таблиця 3.1

**Зміни у показниках рефлексії підлітками батьківського ставлення
у контрольній та експериментальній групах**

Вибірка		Ставлення									
		Прийняття		Кооперація		Симбіоз		Гіперсоціалізація		Маленький невдаха	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Хлопці	ДЕ	10,80	10,83	2,7	2,80	4,02	4,03	6,28	6,26	5,05	5,03
	ПЕ	15,78	13,24	6,45	4,20	6,76	5,34	3,76	4,98	3,21	3,73
	різниця у \bar{X}	4,96	2,41	3,75	1,40	2,74	1,31	2,52	1,28	1,84	1,30
	t-критерій	2,815*	1,211	0,870	0,882	0,172	0,744	3,440**	1,906	1,903	0,900
Дівчата	ДЕ	10,34	10,36	4,46	4,53	4,48	4,5	6,26	6,25	4,48	5,46
	ПЕ	15,89	13,15	6,34	6,12	6,79	5,45	3,99	4,32	3,13	3,98
	\bar{X}	5,55	2,79	1,88	1,59	2,31	1,04	2,27	1,93	1,35	1,48
	t-критерій	2,812*	0,172	2,091*	0,744	2,475*	0,487	2,723*	0,145	2,026	0,415

Примітки: ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група; ДЕ – показники до експерименту, ПЕ – показники після експерименту; * – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$, *** – $p \leq 0,001$

Виявлено значущі зміни у відображенні досліджуваними типів батьківського ставлення, тобто відбулися зміщення у сприйнятті респондентами типів батьківського ставлення. Сприйняття типів батьківського ставлення сягають здебільшого середніх показників у бік збільшення за шкалами «прийняття», «кооперація», «симбіоз» та середніх показників у бік зниження за шкалою «авторитарна гіперсоціалізація». Це свідчить про відчуття позитивного ставлення до себе дитини, її прийняття та поваги до неї, зацікавленість її інтересами; високу оцінку здібностей дитини та віру; надання дитині більшої свободи у прийнятті рішень.

Перевірка достовірності виявлених відмінностей за допомогою t-критерію Стьюдента [69] показала, що респонденти загальної вибірки експериментальної групи (n=36) мають значущі зміни у показниках типів батьківського ставлення. Такі зміни виявлені як у хлопців, так і у дівчат. У хлопців не виявлено статистично значущих змін у показниках за шкалою «маленький невдаха».

Наступним елементом системи внутрішніх ставлень особистості, зміни яких розглядається, є рівень її емпатії.

Досліджуючи зміни рівня розвитку емпатійності респондентів експериментальної та контрольної груп (див. табл. 3.2), знаходимо такі особливості: виявлено стрімке зростання рівня розвитку емпатійності підлітків експериментальної групи після корекційного впливу і становить $\bar{X} = 24,7$ балів. Збільшення показників виявлено у хлопців експериментальної групи ($\bar{X} = 11,3$ бали до експерименту та $\bar{X} = 22,7$ після експерименту) та у дівчат ($\bar{X} = 11,7$ бали до експерименту та $\bar{X} = 26,7$ балів після експерименту). Дівчата, по своїй суті, є більш схильними до різних форм відчуттів та співпереживання, розуміння та прийняття, а тому мають кращу здатність проявляти емпатійність.

Таблиця 3.2

Зміни у показниках розвитку інтегральної емпатії у підлітковому віці в контрольній та експериментальній групах (у \bar{X} балах)

Вибірка	Показники інтегральної емпатії							
	ДЕ		ПЕ		$\Delta \bar{X}$		t-критерій	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Хлопці	11,3	13,2	22,7	13,8	11,4	0,6	4,126*	0,470
Дівчата	11,7	15,3	26,7	18,1	15	2,8	6,580*	0,854
Разом	17,5	14,25	24,7	15,95	7,2	1,7	7,455*	1,254

Примітки: ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група; ДЕ – показники до експерименту, ПЕ – показники після експерименту; * – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$, *** – $p \leq 0,001$

У досліджуваних контрольної групи зростання розвитку їхньої емпатійності є незначною ($\bar{X} = 1,75$ бали).

В усіх групах осіб, які приймали участь в експерименті, виявлено статистично значущі зміни у показниках ($p \leq 0,001$).

Результати розподілу даних за рівнями розвитку емпатійності досліджуваних (за методикою Л. П. Журавльової) наведено у таблиці 3.3. Дуже високого рівня інтегральної емпатії та антиемпатію у респондентів експериментальної (див. п. 2.2) та контрольної груп не виявлено.

В результаті психокорекційного впливу в осіб експериментальної групи виявлено позивні зміни у рівні їхньої емпатійності. Збільшилась ($p \leq 0,001$) кількість респондентів, які мають середній рівень розвитку емпатії: з 6 (16,6%) до 33 осіб (91,7%). Не виявлено респондентів з дуже низьким рівнем розвитку інтегральної емпатії після корекційного впливу. Низький рівень розвитку емпатії мають 3 (8,3%) респонденти. У досліджуваних контрольної групи, виявлено незначну зміну у рівні емпатійності.

Таблиця 3.3

**Зміни показників рівнів емпатійності до та після експерименту в
контрольній та експериментальній групах**

Рівні	Експериментальна група (n=36)				Контрольна група (n=36)			
	До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	0	0	0	0	0	0	0	0
Середній	6	16,6	33	91,7	8	22,22	11	30,5
Низький	27	75,1	3	8,3	25	69,4	23	63,88
Дуже низький	3	8,3	0	0	3	8,3	2	5,55

Наступним етапом дослідження системи ставлень особистості у підлітковому віці є визначення зміни спрямованості міжособистісного ставлення. Результатом аналізу є виявлення позитивних змін у розвитку міжособистісного ставлення респондентів експериментальної групи (див. табл. 3.4).

Таблиця 3.4

**Зміни показників розвитку міжособистісного ставлення
респондентів експериментальної та контрольної групи**

Вибірка	Позначення	Домінування		Дружелюбність	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Хлопці	ДЕ \bar{X}	9,08	9,06	1,56	1,59
	ПЕ \bar{X}	4,34	9,07	8,75	1,60
	різниця у \bar{X}	4,74	0,01	5,15	1,59
	t-критерій	2,854	3,264	2,681	3,254
Дівчата	ДЕ \bar{X}	9,05	9,03	1,52	1,61
	ПЕ \bar{X}	4,01	9,02	8,79	1,60
	різниця \bar{X}	5,04	0,01	7,27	0,01
	t-критерій	2,943	2,956	3,324	2,865
Загальна вибірка	ДЕ \bar{X}	9,06	9,02	1,54	1,64
	ПЕ \bar{X}	4,17	9,03	8,77	1,62
	різниця \bar{X}	4,89	0,001	7,23	0,02
	t-критерій	2,725	3,175	2,325	2,983

Примітки: ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група; ДЕ – показники до експерименту, ПЕ – показники після експерименту; * – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$, *** – $p \leq 0,001$

Виявлено зміщення домінуючої тенденції у бік протилежної – дружелюбність, що становить $\bar{X}=5,4$ бали у дівчат і $\bar{X}=4,74$ експериментальної групи. У респондентів контрольної групи динаміка зміни є незначною.

В усіх групах осіб, які приймали участь в експерименті, виявлено статистично значущі зміни у показниках ($p \leq 0,001$).

Дослідження системи ставлень особистості у підлітковому віці передбачає визначення зміни спрямованості ставлення до природи, людей та до себе. Результатом розгляду є виявлення збалансованих змін у показниках розвитку ставлення респондентів експериментальної групи до Світу (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Зміни показників розвитку ставлення до природи, інших людей та себе у підлітковому віці в контрольній та експериментальній групах

Вибірк а	Позначення	Показник ставлення*					
		до природи		до інших людей		до себе	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Хлопці	ДЕ \bar{X}	3,7	3,8	1	1,2	3	3,2
	ПЕ \bar{X}	1,9	3,5	1,7	1,3	1,9	3,1
	різниця у \bar{X}	1,8	0,3	0,7	0,1	1,1	0,1
	t-критерій	4,126*	0,470	2,959	2,758	2,835	2,963
Дівчата	ДЕ \bar{X}	3,2	3,4	1,7	1,5	3,4	3,2
	ПЕ \bar{X}	1,4	3,2	1,4	1,3	1,2	3,1
	різниця \bar{X}	1,8	0,2	0,3	0,2	2,2	9,1
	t-критерій	6,580*	0,854	3,851*	0,985	2,384	2,756
Загальна вибірка	ДЕ \bar{X}	3,4	3,6	1,4	1,5	3,2	3,3
	ПЕ \bar{X}	1,7	3,4	1,6	1,5	1,5	3,2
	різниця \bar{X}	1,7	0,2	0,2	0	1,7	0,1
	t-критерій	3,587	0,954	7,455*	1,254	2,546	2,973

Примітки: ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група; ДЕ – показники до експерименту, ПЕ – показники після експерименту; * – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$, *** – $p \leq 0,001$; * - Показник ставлення від середнього значення рангів по дев'яти запропонованим шкалам

Виявлено збалансованість рангів у ставленні до природи, людей та до себе. Найбільший показник зсуву виявлений у ставленні до природи та до інших людей серед загальної вибірки респондентів ($\bar{X}=1,7$).

Результати розподілу даних за ранжуванням ставлення до природи, інших людей та до себе досліджуваних наведено у таблиці 3.6.

Зміни в ранжуванні виявлені в експериментальній групі після психокорекційного впливу виявляють збалансованість суб'єктивного ставлення до Світу: природи, інших людей та себе.

В обох групах виявлено статистично значущі зміни у показниках ($p \leq 0,001$).

Таблиця 3.6

Зміни у показниках рівнів суб'єктивного ставлення до Світу до та після експерименту в контрольній та експериментальній групах

Ставлення до:	Експериментальна група (n=36)		Контрольна група (n=36)	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
природи	3,4	1,7	3,6	3,4
інших людей	1,4	1,6	1,5	1,5
себе	3,2	1,5	3,3	3,2

З метою визначення актуалізації компонентів екологічної свідомості у ставленні підлітків до Світу здійснено дослідження зміни актуалізації компонентів екологічної свідомості (див. табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Зміни розвитку показників компонентів екологічної свідомості у ставленні до природи, інших людей та себе у підлітковому віці (\bar{X})

Вибірк а	Позначення	Показник компоненту екосвідомості*					
		Емотивний		Когнітивний		Конативний	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Загальна вибірка	ДЕ	3,7	3,4	4,3	4,1	3	3
	ПЕ	2	3,2	1,7	4,0	1,3	2,7
	$\Delta \bar{X}$	1,7	0,2	2,6	0,1	1,7	0,3
	t-критерій	4,136*	0,462	2,979	2,743	2,735	2,941

Примітки: ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група; ДЕ – показники до експерименту, ПЕ – показники після експерименту; * – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$, *** – $p \leq 0,001$; * – Показник ставлення від середнього значення рангів по дев'яти запропонованим шкалам

Виявлено збалансованість рангів компонентів екологічної свідомості. Найбільший показник зсуву виявлений у вираженні когнітивного компоненту серед загальної вибірки респондентів ($\bar{X}=2,6$). Такі значущі зміни сприяють розвитку екологічного мислення та екологічних уявлень особистості та врахуванні їх при практичній взаємодії зі Світом.

В обох групах виявлено статистично значущі зміни у показниках ($p \leq 0,001$).

В результаті виявлених змін у показниках міри значущості екологічних цінностей (див. табл. 3.8), що складають собою ціннісно-смысловий компонент екологічної свідомості, визначено, що для експериментальної групи він є більш значущим, порівняно з респондентами контрольної групи (відповідно, різниця значень=0,6 бали, $p \leq 0,01$; різниця значень=0,2 бали).

Прогресу показників міри реалізації екологічних цінностей свідчить, що в осіб експериментальної групи виявлено їх приріст, тоді як у респондентів контрольної вибірки він незначний (відповідно, різниця \bar{X} реаліз. = 0,6 бали, різниця \bar{X} реаліз = 0,1 балів). Прогрес у хлопців та дівчат

експериментальної групи суттєво не відрізняється (відповідно, різниця $\bar{X}_{\text{реаліз.}} = 0,5$ бали, різниця $\bar{X}_{\text{реаліз}} = 0,6$ бали).

Таблиця 3.8

**Зміни показників мір значущості, реалізації та конфліктності
екологічних цінностей підлітків (\bar{X} , бали)**

Вибірка	Позначення	Показники мір значущості, реалізації та конфліктності екологічних цінностей	
		ЕГ	КГ
Хлопці	ДЕ	4,3	4,4
	ПЕ	5,1	4,6
	$\Delta\bar{X}$	0,8	0,2
	t-критерій	1,218	0,689
	ДЕ реаліз.	3,5	3,6
	ПЕ реаліз.	4,1	3,3
	$\Delta\bar{X}_{\text{реаліз.}}$	0,5	0,3
	t-критерій	1,976	0,571
	ДЕ конфл.	0,4	0,2
	ПЕ конфл.	0,4	0,2
	$\Delta\bar{X}_{\text{конфл.}}$	0,1	0
	t-критерій	0,415	0,298
Дівчата	ДЕ	4,4	4,3
	ПЕ	5,3	4,6
	$\Delta\bar{X}$	0,9	0,3
	t-критерій	1,154	0,615
	ДЕ реаліз.	4,3	4,4
	ПЕ реаліз.	4,9	4,5
	$\Delta\bar{X}_{\text{реаліз.}}$	0,6	0,1
	t-критерій	1,116	0,195
	ДЕ конфл.	0,3	0,2
	ПЕ конфл.	0,4	0,2
	$\Delta\bar{X}_{\text{конфл.}}$	0,1	0
	t-критерій	1,121	0,054
Загальна вибірка	ДЕ	4,6	4,4
	ПЕ	5,2	4,6
	$\Delta\bar{X}$	0,6	0,2
	t-критерій	2,108*	0,371
	ДЕ реаліз.	3,9	4
	ПЕ реаліз.	4,5	3,9
	$\Delta\bar{X}_{\text{реаліз.}}$	0,6	0,1

	t-критерій	1,754	0,123
	ДЕ конфл.	0,3	0,2
	ПЕ конфл.	0,1	0,2
	$\Delta\bar{X}$ конфл.	0,2	0
	t-критерій	0,791	0,206

Примітки: знач. – міра значущості цінностей; реаліз. – міра їх реалізації; конфл. – конфліктність реалізації цінностей; ДЕ – показники до експерименту, ПЕ. – показники після експерименту; * – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$, *** – $p \leq 0,001$; \bar{X} – середнє значення; $\Delta\bar{X}$ – різниця між середніми значеннями

У досліджуваних експериментальної та контрольної групи не виявлено достовірного зменшення конфліктності здійснення екологічних цінностей в реальному житті. В осіб контрольної вибірки статистично значущих змін у показниках мір значущості, реалізації та конфліктності реалізації екологічних цінностей не виявлено.

Порівнюючи показники міри задоволеності екологічних потреб, що виступають наповненням потребово-мотиваційного компоненту, у респондентів експериментальної та контрольної груп, знаходимо наступне (табл. 3.9): виявлено значне збільшення показників міри задоволеності екологічних потреб респондентів експериментальної групи; відбулася актуалізація екологічних потреб та усвідомлення того, що вони в якійсь мірі не задоволені.

Таблиця 3.9

**Зміни показників міри задоволеності екологічних потреб
досліджуваних експериментальної та контрольної груп (\bar{X} , бали)**

Вибірк а	Позначення	Показники міри задоволеності екологічних потреб	
		ЕГ	КГ
Хлопці	ДЕ	12,0	12,7
	ПЕ	17,8	15,2
	$\Delta\bar{X}$	5,8	2,5
	t-критерій	1,910	0,876

Дівчата	ДЕ	18,3	17,9
	ПЕ	23,5	18,3
	$\Delta\bar{X}$	5,2	0,4
	t-критерій	2,817*	0,169
Загальна вбірка	ДЕ	15,15	15,3
	ПЕ	20,65	16,8
	$\Delta\bar{X}$	5,15	1,5
	t-критерій	2,209*	0,449

Примітки: ДЕ – показники до експерименту, ПЕ – показники після експерименту; * – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$, *** – $p \leq 0,001$; \bar{X} – середнє значення; $\Delta\bar{X}$ – різниця між середніми значеннями

Зміна показників структурних компонентів екологічної свідомості має свої позитивні стійкі результати (див табл. 3.9). Різниця між показниками зазначеної міри до експерименту та після нього становить $\bar{X} = 5,5$ балів і є статистично значущою (відповідно, $\bar{X} = 5,15$ балів).

Зміни показників структурних компонентів екологічної свідомості до та після формувального експерименту подано у таблиці 3.10.

Порівняльний аналіз формувального та контрольного (через чотири місяці) експериментів показав не лише стійкість досягнутих результатів розвитку екологічної свідомості, зокрема збалансованість її структурних компонентів та екоцентричну поведінкову спрямованість, а й їх позитивну динаміку, чим підтвердив ефективність апробованої програми психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку з деструктивної сім'ї та підтвердив висунуте нами припущення.

Незначні зміни виявлені у результатах експериментальної групи розвитку емотивного (від 2,0 після експерименту до 1,8 через чотири місяці), потребово-мотиваційного (від 20,65 після експерименту до 20,59 через чотири місяці) та конативного (від 1,3 після експерименту до 1,4 через чотири місяці) компонентів. Незмінним залишилися результати вираженості

когнітивного (становлять 1,7) та ціннісно-сміслового (становлять 5,2) компонентів екологічної свідомості.

Таблиця 3.10

Динаміка показників структурних компонентів екологічної свідомості до та після формувального експерименту (ранги)

Компоненти екологічної свідомості	До експерименту		Після експерименту				Через 4 чотири місяці	
	ЕГ	КГ	ЕГ	t_e	КГ	t_k	ЕГ	КГ
Емотивний	3,7	3,4	2	2,112*	3,2	0,120	1,8	3,2
Когнітивний	4,3	4,1	1,7	3,525***	4,0	0,103	1,7	3,9
Конативний	3	3	1,3	2,218**	2,7	0,511	1,4	2,7
Потребово-мотиваційний	15,15	15,3	20,65	2,215*	15,8	0,148	20,59	15,7
Ціннісно-смісловий	4,6	4,4	5,2	2,156*	4,6	0,184	5,2	4,6

Примітки: ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група

Таким чином, виявлено збалансованість рангів компонентів екологічної свідомості. Найбільший показник зсуву виявлений у вираженні когнітивного компоненту серед загальної вибірки досліджуваних.

Висновки до третього розділу

1. Програму сприяння розвитку екологічної свідомості особистості у підлітковому віці враховує вікові, статеві особливості розвитку особистості підліткового віку, особливості розвитку їх екологічної свідомості і спрямована на формування екологічної системи ставлень особистості до

Світу, а саме до світу природи, світу людей і до себе, як до невід'ємної частини Світу, а також на формування екоцентрично спрямованої взаємодії з елементами єдиної системи Світу у середовищі природному, соціальному та внутрішньому особистісному; усвідомленні Світу як єдиної неподільної системи. Результатом ефективності впливу стали позитивні статистично значущі зміни в показниках компонентів екологічної свідомості, що проявляються у ставленнях до Світу, а особливо у системі сімейних ставлень.

2. Виявлено зміни у рефлексії досліджуваними типів батьківського ставлення. Рефлексія типів батьківського ставлення сягають здебільшого середніх показників у бік збільшення за шкалами «прийняття», «кооперація», «симбіоз» та середніх показників у бік зниження за шкалою «авторитарна гіперсоціалізація».

3. В осіб експериментальної групи виявлено позивні зміни рівня їхньої емпатійності. Збільшилась кількість респондентів, які мають середній рівень розвитку емпатії. Низький рівень розвитку емпатії мають 3 (8,3%) респонденти.

4. Виявлено зміщення домінуючої тенденції у бік протилежної, виявлено збалансованість рангів у ставленні до природи, людей та до себе. Найбільший показник зсуву виявлений у ставленні до природи та до інших людей серед загальної вибірки респондентів. Виявлено збалансованість рангів компонентів екологічної свідомості. Найбільший показник зсуву виявлений у вираженні когнітивного компоненту серед загальної вибірки досліджуваних.

5. Показники міри реалізації екологічних цінностей виявили їх приріст, тоді як у респондентів контрольної вибірки він незначний.

У третьому розділі використані літературні джерела, що знаходяться у списку використаних джерел під номерами: [12; 25; 30; 37; 44;

48; 51; 62; 69; 72; 84; 100; 104; 111; 117; 119; 127; 186; 194; 210; 215; 218; 227; 228; 234; 240].

Матеріали третього розділу висвітлено у таких публікаціях автора, як: [135; 139].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретико-методологічне обґрунтування та емпіричне дослідження розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей, що дає підстави зробити такі висновки:

1. Екологічна свідомість є суб'єктивним відображенням особистісного, соціального та природного середовища, як єдиного неподільного Світу людини, що проявляється в екологічно спрямованій (екоцентричній) поведінці особистості. Підлітковий вік є сенситивним для розвитку екологічної свідомості, оскільки у цей період школяр характеризується високою інтенсивністю та непрагматичністю взаємин з природою (молодший підлітковий вік), відбувається зміщення пізнавального інтересу зі світу природи на взаємодію з іншими людьми (середній підлітковий вік), домінуванням об'єктно-прагматичного ставлення до природи (старший підлітковий вік). Розвиток екологічної свідомості у підлітковому віці проявляється у зміні ставлень до оточуючого Світу.

2. В підлітковому віці екологічна свідомість є складним системним утворенням, що складається з двох підсистем: сукупності структурних компонентів та системи ставлень особистості до Світу. Основними компонентами екологічної свідомості є когнітивний, емотивний, потребово-мотиваційний, ціннісно-смысловий та конативний. Система ставлень особистості до Світу, як інтегрована взаємодія особистісної, соціальної та природної сфер визначається на рівні, відповідно, внутрішнього, соціального та природного світів.

3. Розвиток екологічної свідомості в підлітковому віці має наступні вікові особливості: у більшості школярів переважає середній рівень розвитку феномену; домінуючим компонентом екологічної свідомості є конативний, а значущість суб'єктивних ставлень до різних сфер світу має низхідну

ієрархічну послідовність: соціальний світ, особистісний світ, світ природи; система батьківських ставлень репрезентована шкалами відторгнення, соціальної бажаності, симбіозу, авторитарної гіперсоціалізації та інвалідизації; домінуючим типом міжособистісної взаємодії є стратегія домінування.

4. Віковими особливостями екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей є наступні: а) розбалансованість компонентів екологічної свідомості у ставленнях до Світу; б) ціннісно-смысловий компонент екосвідомості виражається через реалізацію екологічних цінностей, основним чинником яких виступає покладання на зовнішні обставини та низький рівень орієнтації на власні зусилля; в) потребово-мотиваційний компонент має негативну вікову динаміку міри незадоволеності екологічних потреб впродовж підліткового періоду; г) система батьківського ставлення репрезентована недостатністю батьківської уваги, прийняття і єдності та зниженням впродовж підліткового віку авторитарного контролю і негативного ставлення; д) поляризація стратегії міжособистісної взаємодії від стратегії підкорення (молодший підлітковий вік) до стратегії домінування (середній та старший підлітковий вік).

Підтверджено статеві відмінності розвитку екологічної свідомості підлітків з неповних деструктивних сімей: а) рефлексія стилю батьківського ставлення: вищі показники за шкалами кооперація та симбіоз у дівчат, порівняно з хлопцями; б) система міжособистісного ставлення, що проявляється у типі домінування, більше виражена у дівчат, порівняно з хлопцями і має менші показники у молодшому та старшому підлітковому віці та вищі – у середньому; в) висока міра реалізації екологічних цінностей у дівчат, порівняно з хлопцями; г) у дівчат показники інтенсивності реалізації екологічних чинників та рівень атрибуції власних природних даних вищі,

порівняно з хлопцями; д) міра незадоволеності екологічних потреб вища у дівчат, порівняно з хлопцями.

Відповідно до виділених типів неповних деструктивних сімей виявлено типологічні особливості розвитку екологічної свідомості у відповідності до характеру ставлень особистості до Світу: внутрішньосімейні ставлення (дисфункціонування, дисгармонійність), рефлексія батьківського ставлення (авторитаризм, відторгнення), домінуючим компонентом екологічної свідомості є конативний.

5. Виявлено специфічні особливості розвитку екологічної свідомості, ознаки яких виражені у підлітків з неповних деструктивних сімей і не виражені у підлітків з повних сімей: а) достовірна позитивна динаміка розвитку емпатійності в середньому та старшому підлітковому віці; б) негативна динаміка стратегії підкорення та позитивна динаміка стратегії домінування упродовж підліткового віку; в) домінування функціонування конативного компоненту екологічної свідомості у ставленнях до усіх сфер Світу (особистісної, соціальної, природної); г) екстернальна орієнтація реалізації ціннісно-сміслового компоненту екологічної свідомості; д) низька вираженість потреб в екологічній взаємодії зі Світом.

6. На основі інтеграції характеру ставлень особистості до Світу та рівня розвитку екологічної свідомості виділено типологію неповних деструктивних сімей: дисгармонійна та дисфункціональна (за характером ставлень особистості до Світу); авторитарна та відштовхуюча (за особливостями рефлексії батьківського ставлення); потребово-прагматична, прагматично-домінантна, потребово-егоїстична та потребово-домінантна (з урахуванням домінуючого компоненту екологічної свідомості та на основі домінуючого типу міжособистісної взаємодії, враховуючи значущість та міру задоволеності екологічних потреб); високоекологічна, середньоекологічна та низькоекологічна (за рівнем розвитку екологічної свідомості).

7. Програма психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості враховує вікові, статеві, типологічні та специфічні особливості розвитку у підлітковому віці і спрямована на формування екологічної системи ставлень до єдиного неподільного Світу (особистісного, соціального, природного). Основою психологічного сприяння є корекція дитячо-батьківської взаємодії, збалансованості та взаємозалежності компонентів екологічної свідомості підлітків у системі ставлень до Світу. Результатом ефективності впливу стали позитивні статистично значущі зміни у показниках систем компонентів екологічної свідомості та екологічних ставлень до соціального, особистісного та природного Світів.

Здійснене дослідження не вичерпує усіх аспектів розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку. А тому **перспективу дослідження** вбачаємо у вивченні особливостей розвитку екологічної свідомості особистості у сім'ях різних типів упродовж онтогенезу людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 435 с.
2. Аверин В. А. Психология детей и подростков. Санкт-Петербург: Изд-во В. А. Михайлов, 1998. 379 с.
3. Айвазян С. А. Анализ качества и образа жизни населения / Центральный экономико-математический ин-т РАН. Москва: Наука, 2012. 432 с.
4. Акопян В. Основні чинники формування екологічної свідомості особистості. *Вища освіта України*. 2011. № 2. С. 41–47.
5. Акопян В. Феномен екологічної свідомості в царині сучасного наукового дискурсу. *Вища освіта України*. 2011. № 2. С. 27–31.
6. Александрова Н. А. Значение показателей функционирования семьи в профессиональном самоопределении старшеклассников. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 4. С. 67–70.
7. Александрова Ю. В. Возрастная психология. Характеристика психологических особенностей подростков и юношей. / Современный гуманитарный университет: Москва, 1999. 66 с.
8. Анциферова Л. И. Методологические проблемы психологии развития / ред. Л. И. Анциферова. Москва: Наука, 1978. С. 3-20. (Принцип развития в психологии).
9. Анциферова Л. И. Психология повседневности: жизненный мир личности и техники ее бытия. *Психологический журнал*. 1993. Т. 14 №2. С. 3–16.
10. Аристова И. Л. Общая психология. Мотивация, эмоции, воля URL: <http://txtb.ru/132/index.html> (дата звернення: 16.07.2016).

11. Архангельский Л. М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности. Москва: Прогресс, 1987. 64 с.
12. Базыма Б. А. Цвет и психика: монография. Харьков: ХГАК, 2001. 172 с.
13. Байярд Р. Т., Байярд Дж. Ваш беспокойный подросток / пер. с англ. А. Орлов. Санкт-Петербург: Просвещение, 2011. 208 с.
14. Бедлінський О. І. Проблема періодизації підліткового віку у сучасному суспільстві. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 2. С. 49–54.
15. Бессонова Т. И. Психологические основания криминальной субкультуры в подростково-юношеском возрасте. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 3. С. 31–34.
16. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 240 с.
17. Білоус О. В. Психологічні характеристики екологічності свідомості особистості: дис. ...кандидата психологічних наук: 19.00.01 / Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2006. 203 с.
18. Білоус Р. М. Психологічна структура та ознаки професійного наміру особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 4. С. 70–75.
19. Бодалев А. А., Столин В. В., Соколова Е. Т., Спиваковская А. С. Семья в психологической консультации: опыт и проблемы психологического консультирования / ред. А. А. Бодалев, В. В. Столин. Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. Москва: Педагогика, 1989. 208 с.
20. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / ред. Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. Москва: «Институт практической психологии»:

Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с. (Вступительная статья Д. И. Фельдштейна)

21. Болтівець С. І. Психогігієна сімейного виховання як основна умова попередження психологічного насильства в родині. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 1. С. 60–61.

22. Борейко В. Е. Прорыв в экологическую этику / 2-е издание, дополненное // Киев: Киевский еколого-культурній центр, 2001. 204 с. (Серия : охрана дикой природы, вып. 21).

23. Валиев С. Сказки для всей семьи. Арт-педагогика на практике. Санкт-Петербург: Весь, 2013. URL: http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=8636780] (дата звернення 15.05.2017).

24. Васильева Е. К., Пернатъев Ю. С. История в лицах и событиях. Знаменитые мудрецы. Харьков: Фолио, 2010. 512 с.

25. Вачков И. В. Метафорический тренинг. Москва: «Ось-89», 2006. 144 с. (Действенный тренинг).

26. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учебн. Пособ. Москва: Ось-89, 1999. 176 с.

27. Веккер Л. М. Психические процессы: в 3 т. Санкт-Петербург: Изд-во Ленинградского университета, 1981. Т. 3. 326 с.

28. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія як інтерактивний простір психологічного супроводу у процесі підготовки майбутніх психологів. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2013. 176 с.

29. Велитченко Л. К. Психологічні механізми взаємодії як інтерсуб'єктна основа психологічного супроводу: зб. наук. праць / *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*: педагогічні науки; редкол.: А. М. Богуш (голов. ред.) та ін. Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. 2012. № 9–10. С. 153–161.

30. Венгер А. Л. На что жалуетесь? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. Москва-Рига: Педагогический Центр «Эксперимент», 2000. URL: http://pedlib.ru/Books/5/0482/index.shtml?from_page=179 (дата звернення: 18.10.2017).

31. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста. Москва: Наука, 1988. 520с.

32. Вернік О. Л. Життєдіяльність як проблема екологічної психології. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Житомир: «Вид-во ЖДУ ім. І. Франка», 2014. Т. VII. Екологічна психологія. Вип. 36. С. 378–389. (рос.).

33. Виговська Л. П., Ткачук Т. В. Особливості розвитку емпатії в підлітково-юнацькому віці. *Духовність як основа консолідації суспільства*: міжвідомчий наук. зб. Київ: НДІ «Проблеми людини», 1999. Т. 16. С. 275–279.

34. Виллюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. Москва: Издательство Московского Университета, 1976. 147 с.

35. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / ред. О. В. Скрипченко та ін. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.

36. Вінда О. В., Коструб О. П., Сомова І. Г., Березіна Н. О., Галябарник М. М. Формування навичок здорового способу життя у дітей і підлітків: за проектом «Діалог»: навч.-метод.посіб.: 3-тє вид., перер. і доп. Київ, 2003. 284 с.

37. Волович В. Г. Человек в экстремальных условиях природной среды. Москва: Гидрометеиздат, 1983. 357 с.

38. Выговская Л. П. Эмпатийные отношения детей, воспитывающихся вне семьи. *Психологический журнал*. Т.17. 1996. № 4. С. 91 – 98.

39. Выготский Л. С. Педология подростка: в 6-ти т. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4: Детская психология. С. 5–242
40. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1960. 500 с.
41. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти т. / под ред. А. М. Матюшкина. Москва: Педагогика, 1983. Т.3: Проблемы развития психики. 368 с.
42. Выготский Л. С. Психология развития как феномен культуры. Москва: Воронеж, 1996. 512 с.
43. Гарковенко Р. В. Общая теория отношений общества с природой и глобальная экология. Москва: Наука, 1983. С. 138–152.
44. Герасимов И. П. Методологические аспекты экологизации современной науки. *Вопросы философии*. 1978, № 11. С. 61–72.
45. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию / пер. с англ. Москва, 1988.
46. Глебов В. В. Экологическая психология: учебн. пособ. Москва: РУДН, 2008. 243 с.
47. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. Минск: Харвест, 1998 г.
48. Гра “Острів” / автор: Лях Т. Л. Основи громадського здоров’я. Тренінговий модуль, Київ: ХДФ, 2007.
49. Грезе О. В. Особливості формування екологічної свідомості у студентів гуманітарного та технічного напрямів підготовки: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Київ, 2009. 20 с. укр.
50. Губеладзе І. Порівняльний аналіз соціально-психологічних особливостей міської і сільської спільнот. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 10. С. 63–67.

51. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли. Москва: Айрис-пресс, 2010. 560 с.: ил. (Библиотека истории и культуры).
52. Гущина Т. В. Защитное и совладающее поведение в дисфункциональной семье в период кризиса. *Практична психологія та соціальна робота*. № 4. 2011. С. 1–9.
53. Давыдов В. В. Генезис и развитие личности в детском возрасте. *Вопросы психологии*. 1992, № 1–2. С. 6–15.
54. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. / Рос. Акад. образования. Психологический ин-т. Междунар. Ассоциация «Развивающее обучение». Москва: ИНТОР, 1996. 544 с.
55. Деволл Б., Сешнс Дж. Глубинная экология. Киев: Киев. экол.-культур. центр, 2005. 108 с.
56. Дементьева И. Жестокое обращение с ребенком в семье: последствия для личного развития. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 6. С. 17–20.
57. Деркач О. О. Педагогіка творчості: Арт-терапія та казкотерапія на допомогу вчителю, вихователю, практичному психологу: навч.-метод. посіб. Вінниця, ВДПУ, 2009. 88 с.
58. Дерябо С. Д. Здоровье как предмет экопсихологической диагностики. *Прикладная психология*. 2000. № 4. С. 52–66.
59. Дерябо С. Д. Экологическая психология и педагогика. Ростов-на-Дону: Изд-во Феникс, 1996. 480с.
60. Дерябо С. Д. Экологическая психология: диагностика экологического сознания. Москва: Московский психолого-социальный институт, 1999. 310 с.
61. Диагностика полимотивационных тенденции в «Я-концепции» личности / ред. С. М. Петрова. URL: http://www.miu.by/kaf_new/mpp/021.pdf.

62. Долгоруков А. М. Case study как способ понимания. Практическое руководство для тьютера системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. Москва: Центр интенсивных технологий образования, 2002. С. 21–44.
63. Дольник В. Р. Непослушное дитя биосферы: Беседы о человеке в компании птиц и зверей. Москва: Педагогика-Пресс, 1994. 208 с.
64. Дробноход М. І. Гострі суперечності в системі «людина – навколишнє середовище» – головна проблема сучасності. *Економічний часопис*. Т. ХХІ. 2010. №1–2. С. 31–35.
65. Дробноход М. І. Філософія екологічної освіти: концептуальні основи. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 3. С. 43–49.
66. Еколого-психологічні чинники якості життя в умовах розвитку сучасного суспільства: колективна монографія / за наук. ред. Ю.М. Швалба. Кіровоград: «Імекс-ЛТД», 2013. 208 с.
67. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 560 с. (Серия «Практикум по психологии»).
68. Ермаков Д. С., Суравегина И. Т. Экологическое образование: от изучения экологии к решению экологических проблем. Новомосковск: НФ УРАО, 2005. 142 с.
69. Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов: учебн. Москва: Московский психолого-социальный институт Флинта, 2006. 336 с.
70. Жмуров В.А. Большая энциклопедия по психиатрии, 2-е изд., 2012 г.
71. Журавльова Л. П. Емпатійні ставлення та їх класифікація. *Соціальна психологія*. 2008. №5(31). С. 39–46.
72. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.

73. Журавльова Л. П. Діагностика емпатії та її форм у підлітковому та юнацькому віці. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*.
74. Занюк С.С. Психологія мотивації та емоцій: навч. посіб. Луцьк: Вид-во Волинського держ. університету, 1997. 180 с.
75. Заставний Ф. Д. Економічна і соціальна географія України: підруч. для 9 кл. серед. загальноосвіт. шк. Київ: Форум, 2000. 239 с.: іл., карти.
76. Захарова Г. И. Психология семейных отношений. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2009. 63 с.
77. Зелінська Ю. О. Психокорекція аутоагресивної поведінки підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 5. С. 18–20.
78. Зинченко В. П. Миры сознания и структуры сознания. *Вопросы психологии*. 1991. №2. С. 15–36.
79. Иванченко В. А. Социально-психологические особенности детей из неполных семей. *Известия Саратовского университета*. Т. 10. 2010. № 2. С. 69–72. (Серия – Философия Психология. Педагогика).
80. Иващенко А. В., Панов В. И., Гагарин А. В. Экологоориентированное мировоззрение личности. Москва: РУДН, 2008. 422 с.
81. Исурина Г. Л. Групповые методы психотерапии и психокоррекции. Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. Ленинград: Медицина, 1983. С. 231–254.
82. Калмыков А. А. Введение в экологическую психологию: курс лекций. Москва: Изд. МНЭПУ, 1999. 128 с.
83. Карсканова С. В. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результати адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. № 1. 2011. С. 1–10.

84. Киселев Н. Н. Мироззрение и экология. Київ: Наукова Думка, 1990. 216 с.
85. Кідалова М. М. Факторна структура емоційних бар'єрів спілкування підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. № 10. 2011. С. 49–55.
86. Кле М. Психология подростка. / пер. с фр. Москва: Педагогика, 1991. 176 с.
87. Клиническая психология: словарь / под ред. Н. Д. Твороговой. Психологический лексикон.
88. Ключева Н. В., Свистун М. А. Программы социально-психологического тренинга. Ярославль: Содействие, 1992. 40 с.
89. Комкова Е. И. Когнитивно-личностное развитие ребенка в процессе его социализации. URL: http://psyjournals.ru/bozhovich/issue/30157_full.shtml.
90. Кон И. С. Открытие «Я». Москва: Политиздат, 1978. 367 с.
91. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / упоряд. і авт. комент. В. В. Андрієвська та ін., авт. передм. Л. М. Проколієнко, Г. О. Балл; за ред. Л. М. Проколієнко. Київ: Рад. шк., 1989. 608 с.
92. Кошлань І. Г. Психологічні особливості емоційності підлітків та стилів сімейного виховання: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Південноукраїнський державний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2005. 22 с.
93. Кошлань І. Г., Лизун С. Л. Види та форми агресії у підлітків – представників сімей з різним стилем виховання. URL: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2009/NiO_6_2009/3_rozdil/Koshlan.htm (дата звернення: 27.03.2018).

94. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития / науч. ред. перевода на рус. яз. Т. В. Прохоренко; 9-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2005, с. 940. URL: http://www.koob.pro/kraig_bokum_1/ (дата звернення: 26.08.2016).
95. Краковский А. П. О подростках (содержание возрастного, полового и типологического в личности раннего и старшего подростка). Москва: Педагогика, 1970. 270 с.
96. Красновский В. Н. Структура самосознания социального пространства подростка. *Практична психологія та соціальна робота*. № 11. 2012. С. 68–72.
97. Крюкова Т. Л. Особенности неполной семьи. URL: <http://www.timepsychology.ru/tpsys-180-7.html> (дата звернення: 03.03.2016).
98. Кряж И. В. Психология глобальных экологических изменений: монография. Харьков: ХНУ имени В. Н. Каразина, 2012. 512 с.
99. Кряж И. В. Роль экологической позиции личности в регуляции экологически значимых действий. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Житомир, 2013. Том VII: Екологічна психологія. Вип. 33. С. 268–277.
100. Кууси П. Этот человеческий мир. Москва: Мир, 1988. 368 с.
101. Куфтяк Е. В. Совладающее с трудностями поведение в семье. *Практична психологія та соціальна робота*. № 2. 2011. С. 36–44.
102. Лазурский А. Ф. Классификация личностей. / под ред. М. Я. Басова и В. Н. Мясищева.; изд-е 3-е перераб. Ленинград: ГИЗ, 1924 (обл. 1925). URL: <http://www.medpsy.com/library/library001.php> (дата звернення: 16.04.2017).
103. Лазурский А. Ф., Франк С. Л. Программа исследования личности в ее отношениях с среде. *Русская школа*. 1912. № 1–2. URL: <http://www.medpsy.com/library/library001.php> (дата звернення: 15.06.2017).

104. Лейбин В. М. «Модели мира» и образ человека. Москва Наука, 1982. 380с.
105. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1975. 304 с.
106. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. Москва, 1983. Т. 1: Возникновение и развитие сознания человека. с. 222–279.
107. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1971. 40 с.
108. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Москва: Мысль, 1965. 570 с.
109. Лесик Г. Г. Вплив батьківських цінностей на статус підлітка в групі однолітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 10. С. 62–65.
110. Линч М. Базовые потребности и субъективное благополучие с точки зрения теории самодетерминации. *Психология: Журнал Высшей школы экономики*. 2004, Т. 1, №3. С. 137–142.
111. Лихачев Б. Т. Экопсихотерапевтические аспекты воспитания. Москва: Педагогика. 1995, №1. С. 48–62.
112. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва: Прогресс, 1984. 445 с.
113. Лучанська В. В. Методолічні проблеми дослідження екології культури. *Сучасне мистецтво: трансценденції майбутнього: доповідь на міжнародній науково-практичній конференції*. (Київ, 21–22 травня 2009 р.).
114. Львовчіна А. М. Екологічна психологія у постчорнобильську епоху: навч. посіб. Київ, 2003.
115. Львовчіна А. М. Основи екологічної психології: навч. посіб. Київ: МАУП, 2004. 136 с.

116. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. Психологія особистості: підручник. Київ: ТОВ «КММ», 2007. 296 с.
117. Макшанов С. И. Психология тренинга: Теория. Методология. Практика: монография. Санкт-Петербург: «Образование», 1997. 238 с.
118. Малкова Е. Е., Наумова А. А. Подростковый период формирования личности как фундаментальная проблема науки и практики. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 12. С. 29–37.
119. Мамешина О. С. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості старшокласників у системі позашкільної освіти: дис. ...кан. психол. наук: 19.00.07 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук. Київ, 2004. 467 с.
120. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург: Евразия, 1999. 478 с.
121. Массанов А. В. Залежність прояву психологічний бар'єрів від інтелектуального розвитку особистості. *Наука і освіта*. 2015. № 5–6. С. 90–93.
122. Материалы научной конференции, посвященной памяти члена-корреспондента РАН А.В. Брушлинского, (8.10.2002). / отв. ред. А. Л. Журавлев, Н. В. Тарабрина. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. С. 478–487. URL: <http://www.medpsy.com/library/library001.php> (дата звернення: 15.06.2018).
123. Матеюк О. П. Еколого-психологічний тренінг як засіб формування екологічної культури студентів-екологів / Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/znpnarv_ppn_2014_3_15.pdf (дата звернення: 26.06.2016).

124. Медведев В. И., Алдашева А. А. Экологическое сознание: учебн. пособ. / 2-е изд. Москва: Логос, 2001. 384 с.
125. Мельхиседек Д. Древняя тайна Цветка Жизни / пер. с англ. под ред. И. В. Сутокской. Том 1. Москва: ООО Издательство «София», 2010. 304 с.
126. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь. Москва, 2003. 672 с.
127. Милграм С. Эксперимент в социальной психологии. / пер. с англ. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 336 с.
128. Минухин С., Фишман Ч. Техники семейной терапии. Москва, 1998. 304 с.
129. Можаровська Т. В. Вивчення домінантності суб'єктивного ставлення до природи підлітків з деструктивних сімей. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. 2017. №3 (34). С. 63–68.
130. Можаровська Т. В., Литвинчук А. І., Журавльова Л. П. Емпатійні переживання юнацтва, що виховується в повних та неповних сім'ях. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі: матеріали III Міжнародного конгресу* (Одеса, 18–21 травня 2017р.). С. 457–458.
131. Можаровська Т. В., Коломієць Т. В., Литвинчук А. І. Емпатія як чинник ціннісно-сислової спрямованості сучасних юнаків у ситуації міжособистісної взаємодії. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць*. 2018. № 1(45). С. 144–156.
132. Можаровська Т. В., Т. В. Коломієць, А. І. Литвинчук. Емпатія як чинник ціннісно-сислової спрямованості сучасних юнаків у ситуації міжособистісної взаємодії. *Особистісне зростання: теорія і практика: матеріали III Житомир* (27 квітня 2018 року, Житомир). С. 59–63.

133. Можаровська Т. В., Журавльова Л. П. Психологічне сприяння розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*: збірник наукових праць. 2018. № 2(46). С. 125–135.
134. Можаровська Т. В. Психологічні особливості розвитку екологічної свідомості підлітків з неповних сімей. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Т. XV, част. 1. 2013. С. 201–208.
135. Можаровська Т. В. Психологічні особливості формування та розвитку екологічної особистості засобами екологічної освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, II (14), 2014. С. 95–98.
136. Можаровська Т. В. Проблеми ціннісного наповнення екологічної свідомості особистості підліткового віку з неповної сім'ї. *Психологія: реальність і перспективи*: зб. наук. праць Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 5. 2015. С. 85–91.
137. Можаровська Т. В. Структурно-динамічна модель розвитку екологічної свідомості. *Наука і освіта*. 2016. № 5. С. 124–130.
138. Можаровська Т. В. Структурно-динамічна модель розвитку екологічної свідомості. *Актуальні питання та проблеми розвитку соціальних наук*: матеріали міжнародної науково-практичної (28–30 червня 2016 р., м. Кельце, Республіка Польща). С. 60–63.
139. Моисеев Н. Н. Современный антропогенез и цивилизованные разломы. *Вопросы философии*. 1995. №1. С. 5–15.
140. Моляко В. О. Психологічні наслідки чорнобильської катастрофи (рос.) *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2012. Т. 12, Вип. 12. С. 8–21.
141. Москвичов С. Г. Екологічна свідомість та управління середовищезахоронною діяльністю та поведінкою. *Актуальні проблеми*

психології: зб. наук. праць. Київ: «Міленіум», 2003. Т. 7: Екологічна психологія. Частина 1. С. 301–305.

142. Мотков О. И. Природа личности: сущность, структура и развитие. Москва: ГУП Воскресенская типография, 2007. 248 с.

143. Мотков О. И. Методика «Ценностные ориентации», вариант 2. Москва, 2008. URL: <http://psychology.rsuh.ru/motkov.htm> (дата звернення: 12.04.2017).

144. Мясищев В. Н. Личность и неврозы. / под ред. В. М. Мясищева. Ленинград: Изд. ЛГУ, 1960. С. 419–425.

145. Мясищев В. Н. Психология отношений / под редакцией А. А. Бодалева. Вступительная статья А. А. Бодалева. Москва: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОД ЭК», 1995. 356 с. (Серия «Избранные психологические труды»).

146. Настольная книга практического психолога / сост. С. Т. Посохова, С. Л. Соловьева. Москва: АСТ: Хранитель; Санкт-Петербург: Сова, 2008. 671 с.

147. Наш проблемный подросток: учебн. пособ. / научн. ред. Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Союз, 1999. 144 с.

148. Немиринский О. В. Терапевтическая роль групповой динамики. Москва: «Дело», 1994. 216 с.

149. Немов Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 3 кн.; 4-е изд. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. Кн. 1: Общие основы психологии. 688 с.

150. Немов Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 3 кн.; 4-е изд. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. Кн. 2: Психология образования. 608 с.

151. Немов Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учебн. заведений в 3-х; кн. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное

психологическое исследование с элементами математической статистики. Москва: Гуманитар.изд.центр «Владос», 2006. С. 578–581.

152. Никандров В. В. Методологические основы психологии. Санкт-Петербург: Речь, 2008. 235 с.

153. Обухова Л. Ф. Возрастная психология. Москва: Педагогическое общество России, 1999. 442 с.

154. Оверченко А. І. Дослідження сором'язливості як характерологічної риси особистості в осіб юнацького віку. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 5. С. 62–68.

155. Олиферович Н. И. Анализ функциональных показателей семейной системы. URL: <https://www.psyoffice.ru/5596-12-2816.html> (дата звернення: 28.02.2017).

156. Олифиревич Н. И., Зинкевич-Куземкина Т. А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 360 с.

157. Олпорт Г. У. Личность в психологии. / пер. с англ.; 2-е изд. Санкт-Петербург: Ювента, 1998. 345 с.

158. Осипова А. А. Введение в теорию психокоррекции. Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. 320 с.

159. Панов В. И. Экологическая психология. Опыт построения методологии. Москва: Наука, 2004. 197 с.

160. Петренко В. Ф. Психосемантика сознания. Москва, 1988. С. 4–37 (Психологические аспекты проблемы сознания).

161. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. Москва: Изд-во МГУ, 1982. 168 с.

162. Петровский А. Я., Ярошевский М. Г. Психология. Словарь. изд. 2-е, испр. и доп. Москва: Политиздат, 1990. 494 с.

163. Петровский А. Я., Ярошевский М. Г. Психология. Основы теоретической психологии. Москва: ИНФРА-М, 1999. 528 с. (Принцип развития, С. 408–456).
164. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. Москва: Высш. шк., 1984. 174 с.
165. Платонов К. К. Структура и развитие личности. Москва: Наука, 1986. 254 с.
166. Поливанова К. М. Психология возрастных кризисов: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Академия, 2000. 184 с.
167. Поліщук В. М. Криза 13 років у хлопчиків: структура симптомокомплексу і його зміст. *Практична психологія і соціальна робота*. 2012. № 4. С. 2–8.
168. Поліщук В. М. Криза 17 років як перехідний період від підліткового та юнацького віку (дівчата). *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 11. С. 16–20.
169. Поліщук В. М. Криза вхождення у дорослість як перехідний період від юнацького віку до вступу у дорослість. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 9. С. 1–6.
170. Практикум по возрастной психологии: учеб. пособие / под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. Санкт-Петербург: Речь, 2002. 694 с.
171. Психологические особенности самосознания подростка / под ред. М. Й. Боришевського. Київ: Вища школа, 1980. 168 с.
172. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. Москва: Педагогика, 1983. 448 с.
173. Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. Москва: АСТ: Астрель, 2009. – 704 с. (Хрестоматия по психологии).

174. Психологія вчинку: Шляхами творчості В. А. Роменця: зб. ст. / упоряд. П. А. М'ясоїд; відп.ред. А. В. Фурман. Київ: Либідь, 2012. 296 с.
175. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2002. С. 624–626.
176. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 624 с.
177. Реан А. А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум. Санкт-Петербург: прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. 255 с.
178. Реймерс Н. Ф. Охрана природы и окружающей среды: словарь-справочник. Москва: Просвещение, 1992. 320 с.
179. Релаксаційна вправа «Політ до зірок». URL: <http://pedkopilka.ru/psihologija/relaksacionoe-uprazhnenie-dlja-podrostkov-pol-t-k-zvezde.html> (дата звернення: 14.07.2017).
180. Ремишитд Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности / пер. с нем. Москва: Мир, 1994. 320 с.
181. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: учеб. пособие: в 2 кн. / 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. 480 с.
182. Романова М. К. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості у дорослому віці: дис. ...кандид. психол. наук: 19.00.07 / Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса. 2015. 288 с.
183. Романовская Ю. А. Природа как ресурс. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 2. С. 36–38.

184. Ромек В. Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях. Санкт-Петербург: Речь, 2002-2008. 175 с.
185. Роменець В. А. Історія психології: ХІХ – початок ХХ століття: навч. посіб. Київ: Либідь, 2007. 832 с
186. Ротер С. Духовная психология: Двенадцать Основных Жизненных Уроков / перев. с англ. Москва: ООО Издательство «София», 2007. 256 с.
187. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Питер, 2002. 720 с.
URL: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn=osnovu_obzhey_psc.pdf
(дата звернення: 28.05.2017).
188. Рудоміно-Дусятська О. В. Екологічна психологія: навч. посібн. Київ: Ін-т післядипломної освіти КНУ ім. Тараса Шевченка, 2001. 71 с.
189. Савчин М. В. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Академ-видав, 2006. 360 с.
190. Сайфугалиева А. И. Вопросы эмоционального состояния детей в неполных семьях. URL: <http://www.childpsy.ru/lib/articles/id/10299.php> (дата звернення: 12.08.2016).
191. Салтовський О. І. Основи соціальної екології. Київ: МАУП, 1997. 166 с.
192. Семиченко В. А., Заслуженюк В. С. Психологія та педагогіка сімейного спілкування. 1998. с.11.
193. Ситаров В. А. Социальная экология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2000. 280 с. // Режим доступа: <http://bookuceba.com/voprosi-ekologii/subektivnoe-voispriyatie-mira-31612.html>.
194. Ситуационный анализ или Анатомия Кейс-метода / под ред. д-ра соц. наук, профессора Сурмина Ю. П. Киев: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.

195. Сінельнікова Т. В. Тренінгові технології в системі фахової підготовки майбутніх психологів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2006. 276 с.

196. Соколова Е. Т. Современный тест Роршаха для диагностики нарушения семейного общения. *Общая психодиагностика* / ред. Бодалев А. А., Столин В. В., Аванесов В. С. Санкт-Петербург: Изд-во «Речь», 2000. Разд. 7, гл. 7.2. С. 276–293.

197. Скребець В. О. Глосарій екологічної психології – методологія визначення термінів і понять. *Наука і освіта*. 2003. №1. С. 41–44.

198. Скребець В. О. Екологічна психологія: навч. посіб. Київ: МАУП, 1998. 144 с.

199. Скребець В. О. Екологічна психологія у віддалених наслідках екотехнологічної катастрофи. Київ: Слово, 2004. 440 с.

200. Скребець В. О. Особливості екологічної свідомості в умовах наслідків техногенної катастрофи: автореф. дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.01 / Інститут психології імені Г. С. Костюка. Київ, 2006. 36 с.

201. Скребець В. О. Психолого-педагогічні основи нетрадиційних методів екологічної освіти і виховання. *Наукові записки Тернопільського держ. пед. університету ім. В. Гнатюка*. Тернопіль, 2000. № 1. С. 77–80.

202. Скребець В. О. Історичний розвиток, сучасний стан, психологічна діагностика: наук.-метод. посіб. Чернігів, 1997. 66 с.

203. Слободчиков В. И. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учеб. пособ. для вузов. Москва: Школа-Пресс, 1995. 384 с.

204. Стеблева М. Ю., Федоров А. Ф. Особенности ценностей ориентаций подростков из неполной семьи. *Проблемы и перспективы образования*: материалы III междунар. науч. конф. (г. Пермь, январь, 2013

- г.). Пермь: Меркурий, 2013. С. 28–30. URL: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/66/3285/> (дата звернення: 18.10.2017).
205. Столин В. В. Самосознание личности. Москва: Издательство МГУ, 1983. 288 с.
206. Сурмин Ю. П. Методология анализа ситуаций (Case study). Киев: Центр инноваций и развития, 1999. 94 с.
207. Тадеєва Т. В. Теорія детермінації Дісі-Раяна і навчальна мотивація. URL: file:///C:/Users/X/Downloads/NZTNPU_ped_2012_3_4.pdf (дата звернення: 12.04.2016).
208. Тихомиров О. К. Психология мышления: учеб. пособ.] Москва: Из-во Моск. ун-та, 1984. 272 с.
209. Томчук М. І., Овчаренко Ю. О. Психологічні особливості професійної самосвідомості військовослужбовців: монографія. Одеса: ОРІДУ НАДУ, 2006. 194 с.
210. Тренинг развития жизненных целей / под ред. Е. Г. Трошихиной. – Санкт-Петербург: Речь, 2001. 216 с.
211. Трещев В. В., Сенюшкин В. В. О профессиональном и нравственных аспектах экологического образования. *Экосист. Крыма, их оптимизация и охрана*: тематич. сб. науч. тр. Вып. 9. Киев, 1997. С. 51–55.
212. Трудный подросток: причины и следствия / под ред. В. А. Татенко. Киев, 1985. 165 с.
213. Туріщева Л. В. Психологічні тренінги для школярів. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 124, [4] с. (Серія «Тренінги в педагогічній практиці»).
214. Узнадзе Д. Н. Психология установки. Москва, 1968.
215. Фопель К. Психологические группы. Рабочие материалы для ведущего. Москва: Генезис, 2000. 256 с.

216. Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И.В. Дубровиной. Москва: Педагогика, 1987. 184 с.
217. Фурман А. В. Психологія Я-концепції: навч. пос. Львів: Новий світ. – 2000, 2006. 360 с.
218. Хесле В. Философия и экология. Москва: Прогресс, 1993. 274 с.
219. Целуйко В. И. Психология неблагополучной семьи. URL: <http://www.timepsychology.ru/tpsyst-180-7.html> (дата звернення: 14.02.2016).
220. Цукерман Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов. Москва: Рига, 1995. 239 с.
221. Чебикин О. Я. Система підготовки вчителя як будівничого навчального процесу, організатора спільної діяльності та фахівця, котрий володіє теоретичним типом мислення. *Психологопедагогічні аспекти перспективних систем та технологій навчання: погляд в майбутнє*: Пр. фахівців України, присвяч. Міжнар. конф. «Глобальні перспективи та національні розв'язання проблем спеціального навчання», м. Відень, 1993 р., 5-9 лип. Одес. т-во психологів та ін. Одеса, 1993. С. 27–30.
222. Черноушек М. Психология жизненной среды. Москва: Мысль, 1989. 174 с.
223. Чирков В. И. Межличностные отношения, внутренняя мотивация и саморегуляция. *Вопросы психологии*. 1997. №3. С. 102–110.
224. Швалб Ю. М. К проблеме определения эконсихологических систем: зб. наук. праць «Актуальні проблеми психології». Том 7: Екологічна психологія. Частина 1. К., «Міленіум», 2003. С. 426–433.
225. Швейцер А. Благоговение перед жизнью. Москва: Прогресс, 1992. 572 с.
226. Шейнис Г. В. Развитие отношений с природой как психолого-педагогический фактор социализации в сфере "человек-природа"

Актуальные проблемы психологии. Экологическая психология. Житомир: Изд-во ЖДУ им. И. Франка, 2009. Том 7. Выпуск 20. С. 276–279.

227. Шлімакова І. І. Психологічні умови формування екологічної свідомості школярів: гендерний аспект: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти». Київ, 2010. 25 с.

228. Шмалей С. В. Екологічна особистість. Київ: Бібліотека офіційних документів, 1999. С. 203–204.

229. Шмелева И. А. Психология экологического сознания. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. Ун-та, 2006. 204 с.

230. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психиатрия семьи. URL: <http://www.timepsychology.ru/tpsps-180-7.html> (дата зверення: 18.10.2017).

231. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. *Вопросы психологии.* Москва, 1971. № 4. С. 6–20.

232. Эренфельд Д. Дилемма сохранения природы. *Экологическая антология.* Москва-Бостон: Голубка, 1992 С.89–101.

233. Эриксон Э. Детство и общество. / пер. с англ., научная редакция, примечания А. А. Алексеева; изд. 2-е, перераб. и доп. Санкт-Петербург: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. 592 с.

234. Этническая экология: теория и практика / ред. В. И. Козлов, Н. А. Дубова, А. Н. Ямсков. Москва: «Наука», 1991. 376 с.

235. Этнопсихологические ресурсы экологии и туризма: учеб. пособие / науч. ред. А. Д. Карнышев. – Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2007. 194 с.

236. Юрченко Л. І. Екологічні цінності в структурі екологічної свідомості й екологічної культури. *Мультиверсум. Філософський альманах:* зб. наук. праць / гол. ред. В. В. Лях. Вип. 78. Київ., 2009. С. 229–237.

237. Яковенко С. І. Психологія людини за умов радіоекологічного лиха. Київ, 1996.
238. Яницкая Т. О. Проблема этики во взаимоотношении человека и природы. Москва: МГУ, 1992. 13 с.
239. Ярошевский М. Г. Развитие и современное состояние зарубежной психологии. Москва, 1974. (Психология сознания: С. 207-231).
240. Ясвин В. А. Психология отношений к природе. Москва: Смысл, 2000. – 456 с.
241. Bill Devall, George Sessions: Deep Ecology, 1985. Salt Lake City: Gibbs Smith Publisher Peregrine Smith Books. 264 p.
242. Birnbacher D. A priority rule for environmental ethics / Environmental ethics, v. 4. 1982. P. 3–16.
243. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Cambridge, MA: Harvard University. 1979. Press. ISBN 0-674-22457-4
244. Deci E. L. The psychology of self-determination. Toronto: Lexington Books, 1980.
245. Kelly G. A. The Psychology of Personal Constructs. New-York: Norton, 1955.
246. Naess Arne. Ecology, Community and Lifestyle. New-York: Cambridge University Press, 1989. 233 p.
247. Thompson J. Aesthetics and the value of nature. *Environmental values*, 1982. № 3. P. 291–305.

Додаток А

Формування вибірки досліджуваних груп

Вік (в роках):	Дівчата (склад сім'ї)		Хлопці (склад сім'ї)		Всього у групі:
	повна	неповна	повна	неповна	
9-10	30	24	30	26	110
11-13	29	25	26	23	103
14-16	29	31	24	26	110
Всього:	88	80	80	75	323
	168		155		323
	323, з них: повна сім'я – 168, неповна сім'я – 155				323

Додаток Б

Орієнтовна особистісна анкета

Анкета містить 4 блоки запитань:

- Блок особистих даних;
- Визначення внутрісімейних стосунків;
- Ставлення до природи;
- Суб'єктивне визначення оточуючого середовища.

I. Особисті дані:

1. Прізвище, ім'я, по батькові.
2. Вік, стать.
3. Місце проживання (місто, село).
4. У якому класі навчаєтесь?
5. Чи маєте Ви хобі? Яке?
6. З ким Ви проживаєте? (перерахувати, вказати вік, зазначити рівень освіти).

II. Визначення внутрісімейних стосунків:

1. Охарактеризуйте Ваші сімейні стосунки.
2. Щоб Ви хотіли змінити у Ваших стосунках у сім'ї?
3. Щоб Ви не змінили за жодних умов?
4. Як часто Ви проводите свій вільний час у колі сім'ї?
5. З ким з членів сім'ї Ви проводите найбільше часу?
6. Що для Вас є найціннішим у сім'ї?
7. Якою Ви уявляєте власну сім'ю?
8. Якою на Вашу думку повинна бути ідеальна сім'я?

III. Ставлення до природи:

1. Охарактеризуйте Ваше ставлення до природи.
2. Як часто Вам доводиться відпочивати на лоні природи?
3. Щоб Ви зробили з більшим задоволенням: провели час у торгівельно-розважальному центрі чи у місцевому парку?

4. Чи є у Вас домашній улюбленець? (Якщо є – хто? Якщо ні – чи хотіли б Ви його мати і кого? З яких причин Ви його не маєте?)

5. Чи цікаво Вам те, що відбувається у світі природи? Що Вас цікавить найбільше?

6. Що Вам подобається більше: милуватися природою чи вивчати її розвиток?

7. Що для Вас є природа?

8. Як на Вашу думку повинен виглядати ідеальний світ природи?

IV. Суб'єктивне визначення оточуючого середовища:

1. Чи задоволені Ви власним рівнем життя?

2. Чи хотіли б Ви щось змінити у своєму житті?

3. Що Ви розумієте під поняттям «оточуюче середовище»?

4. Як Ви оцінюєте власне оточуюче середовище?

5. Якби Ви мали можливість повернутися у минуле, щоб в першу чергу Ви змінили? Щоб Ви не змінили за жодних умов?

6. До кого в першу чергу Ви звернетесь за порадою у разі необхідності (Інтернет, книги, батьки (сім'я), друзі, вчителі, інше)?

7. До кого Ви не звернетесь з особистою проблемою за жодних умов?

8. Щоб Ви змінили у своєму оточуючому середовищі?

9. Щоб Ви не змінили за жодних умов?

Додаток В

Методика діагностики міжособистісних відносин Тімоті Лірі

Інструкція: „Перед Вами перелік ознак чи рис, за допомогою яких можна описати психологічний портрет кожної людини. Виберіть з цього набору ті, які Ви з повною впевненістю можете віднести до себе, й обведіть відповідні номери рис у реєстраційному бланку. Намагайтеся бути щирими і якомога об'єктивнішими”.

Перелік рис:

1. Здатний до співробітництва, до взаємодопомоги.
2. Упевнений у собі.
3. Має повагу інших.
4. Не терпить, щоби ним керували.
5. Відвертий, щирий.
6. Скаржник.
7. Часто користується допомогою інших.
8. Шукає схвалення.
9. Довірливий і намагається радувати інших.
10. Любить відповідальність.
11. Справляє враження значущості.
12. Має почуття гідності.
13. Підбадьорливий.
14. Вдячний.
15. Злий, жорстокий.
16. Хвалькуватий.
17. Корисливий.
18. Здатен визнати свою неправоту.
19. Деспотичний.
20. Вміє наполягати на своєму.
21. Великодушний, поблажливий до недоліків.

22. Начальницько-владний.
23. Намагається опікувати.
24. Здатен викликати захоплення.
25. Надає можливість іншим приймати рішення.
26. Усе пробачає.
27. Лагідний.
28. Може проявити байдужість.
29. Безкорисливий.
30. Любить давати поради.
31. Залежний, несамостійний.
32. Самовпевнений, наполегливий.
33. Очікує захоплення собою від кожного.
34. Часто сумує.
35. На нього важко справити враження.
36. Товариський, поступливий.
37. Відвертий, прямий.
38. Озлоблений.
39. Любить підкорятися.
40. Розпоряджається іншими.
41. Критичний до себе.
42. Щедрий.
43. Завжди люб'язний у спілкуванні.
44. Поступливий.
45. Сором'язливий.
46. Любить турбуватися про інших.
47. Думає тільки про себе.
48. Легко погоджується з іншими.
49. Відгукується, коли просять допомоги.
50. Вміє розпоряджатися, наказувати.
51. Часто розчаровується.

52. Невблаганний, але неупереджений.
53. Часто сердиться.
54. Критичний до інших.
55. Завжди дружелюбний.
56. Сноб (судить людей за рангом і достатком, а не за особистими якостями).
57. Іноді недовірливий.
58. Дуже шанує авторитети.
59. Ревнивий.
60. Любить „поплакатися“.
61. Несміливий.
62. Образливий, прискіпливий.
63. Часто недружелюбний.
64. Владний.
65. Безініціативний.
66. Здатний бути суворим.
67. Делікатний.
68. Усім симпатизує.
69. Тямущий, практичний.
70. Сповнений надмірного співчуття.
71. Уважний і ласкавий.
72. Хитрий, обачливий.
73. Цінує думку оточення.
74. Гордовитий і самовдоволений.
75. Надміру довірливий.
76. Готовий довіритися кожному.
77. Легко соромиться.
78. Незалежний.
79. Егоїстичний.
80. Ніжний, м'якосердий.

81. Легко піддається впливу інших.
82. Поважний.
83. Справляє потрібне враження на оточення.
84. Добросердечний.
85. Охоче приймає поради.
86. Має талант керівника.
87. Легко потрапляє в халепу.
88. Довго пам'ятає образи.
89. Легко піддається впливу друзів.
90. Сповнений духу суперечності.
91. Псує людей надмірною добротою.
92. Занадто поблажливий до оточення.
93. Пихатий.
94. Прагне завоювати прихильність кожного.
95. Легко захоплюється, схильний до наслідування.
96. Охоче підкоряється.
97. З усіма погоджується.
98. Піклується про інших на шкоду собі.
99. Дратівливий.
100. Сором'язливий.
101. Надміру готовий підкорятися.
102. Дружелюбний, доброзичливий.
103. Добрий, вселяє впевненість.
104. Холодний, бездушний.
105. Прагне до успіху.
106. Нетерпимий до помилок інших.
107. Прихильний до всіх без винятку.
108. Суворий, проте справедливий.
109. Усіх любить.
110. Любить, щоби про нього піклувалися.

111. Майже ніколи і нікому не заперечує.
112. М'якотілий.
113. Інші думають про нього доброзичливо.
114. Впертий.
115. Стійкий та крутий, де треба.
116. Може бути щирим.
117. Скромний.
118. Здатний сам потурбуватися про себе.
119. Скептик.
120. В'їдливий, насмішкуватий.
121. Нав'язливий.
122. Злопам'ятний.
123. Любить змагатися.
124. Намагається ужитися з іншими.
125. Невпевнений у собі.
126. Намагається розрадити кожного.
127. Займається самобичуванням.
128. Нечутливий, байдужий.

Реєстраційний бланк

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.
17.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	24.	25.	26.	27.	28.	29.	30.	31.	32.
33.	34.	35.	36.	37.	38.	39.	40.	41.	42.	43.	44.	45.	46.	47.	48.
49.	50.	51.	52.	53.	54.	55.	56.	57.	58.	59.	60.	61.	62.	63.	64.
65.	66.	67.	68.	69.	70.	71.	72.	73.	74.	75.	76.	77.	78.	79.	80.
81.	82.	83.	84.	85.	86.	87.	88.	89.	90.	91.	92.	93.	94.	95.	96.
97.	98.	99.	100.	101.	102.	103.	104.	105.	106.	107.	108.	109.	110.	111.	112.
113.	114.	115.	116.	117.	118.	119.	120.	121.	122.	123.	124.	125.	126.	127.	128.

Додаток Г 1

Ключ до методики діагностики міжособистісних відносин Тімоті Лірі

Номери тенденцій	Номери з переліку рис
I.	3, 10, 11, 19, 20, 22, 24, 30, 33, 40, 50, 64, 83, 86, 105, 113
II.	2, 12, 16, 28, 32, 47, 56, 69, 72, 74, 78, 79, 93, 104, 118, 123
III.	5, 15, 17, 37, 52, 53, 54, 63, 66, 99, 106, 108, 115, 116, 120, 128
IV.	4, 6, 34, 35, 38, 51, 57, 59, 60, 62, 88, 89, 90, 114, 119, 122
V.	18, 27, 41, 44, 45, 48, 61, 65, 77, 96, 100, 101, 112, 117, 125, 127
VI.	7, 8, 9, 14, 25, 31, 39, 58, 75, 82, 85, 87, 95, 110, 111, 121
VII.	1, 36, 43, 55, 68, 71, 73, 76, 81, 84, 94, 97, 102, 107, 109, 124
VIII.	13, 21, 23, 26, 29, 42, 46, 49, 67, 70, 80, 91, 92, 98, 103, 126

Додаток Г.2

Номери тенденцій та їх розшифрування

Перша тенденція (I): домінантність – владність – деспотичність. Відображає лідерські дані, прагнення до домінування, до незалежності, здатність брати на себе відповідальність.

Друга тенденція (II): впевненість у собі – самовпевненість – самозакоханість. Відображає впевненість у собі, незалежність і діловитість, у крайньому прояві — егоїстичність і черствість.

Третя тенденція (III): вимогливість – непримиренність – жорсткість. Дозволяє оцінити такі якості, як дратівливість, критичність, нетерпимість до помилок партнера. Крайній прояв цієї тенденції можливий у насмішкуватості та у в'їдливості.

Четверта тенденція (IV): скептицизм – упертість – негативізм. Характеризує недовіру, підозру, ревнивість, образу чи злопам'ятність.

П'ята тенденція (V): поступливість – лагідність – пасивне підкорення. Дозволяє оцінити критичність до себе, скромність, несміливість, сором'язливість.

Шоста тенденція (VI): довірливість – слухняність – залежність. Оцінює такі якості, як повага до інших, вдячність, прагнення приносити радість партнерам.

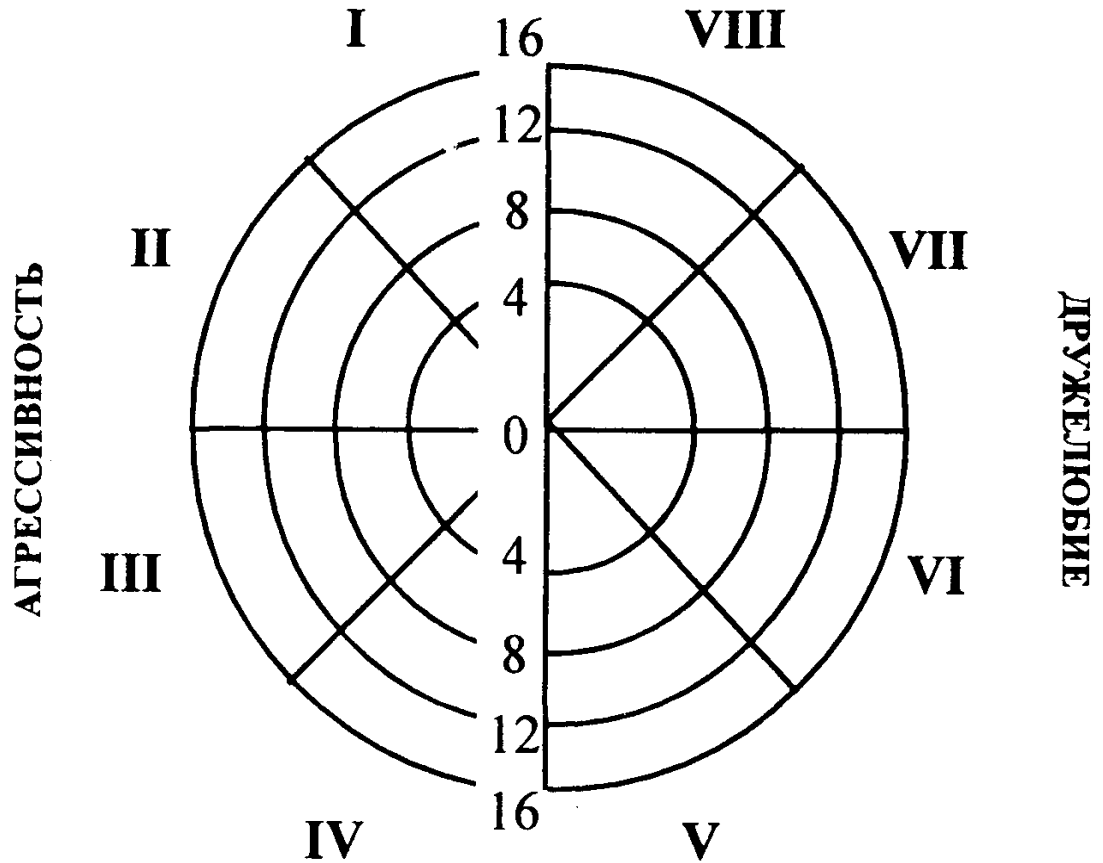
Сьома тенденція (VII): добросердечність – несаможестивість – надмірний конформізм. Характеризує здатність до взаємодопомоги, до спілкування, доброзичливість, уважність.

Восьма тенденція (VIII): готовність прийти на допомогу – безкорисливість – жертвовність. Відображає делікатність, ніжність, прагнення піклуватися про близьких, а також терпимість до недоліків і вміння пробачати.

Додаток Г.3

Векторна дискограма методики діагностики міжособистісних відносин

Тімоті Лірі

ДОМИНИРОВАНИЕ**ПОДЧИНЕНИЕ**

Максимальна оцінка рівня – 16 балів, але вона поділена на чотири міри вираженості ставлень:

0-4 бали – низька	Адаптивна поведінка
5-8 балів – помірна	
9-12 балів – висока	Екстремальна до патології поведінка
13-16 балів – екстремальна	

Додаток Д

Бланк методики діагностики домінантності суб'єктивного ставлення до природи «Домінанта»

Інструкція: «Виразіть міру значимості (важливості) для Вас запропонованих понять в емоційному плані, в плані отримання інформації та в плані практичних занять. Для цього оберіть три найбільш важливі та три найменш важливі поняття серед запропонованого переліку».

Перелік запропонованих понять:

- матеріальні цінності (хороші речі);
- природа та тварини;
- влада;
- оточуючі люди;
- професія, навчання;
- стосунки хлопців з дівчатами;
- моральність (добро та зло);
- наука та мистецтво;
- я сам (ставлення до себе).

В емоційному плані	
Найбільш важливі	Найменш важливі
1.	1.
2.	2.
3.	3.

В плані отримання інформації	
Найбільш важливі	Найменш важливі
1.	1.
2.	2.
3.	3.

В плані практичних занять	
Найбільш важливі	Найменш важливі
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Додаток Е

Адаптований варіант тесту-опитувальника батьківського ставлення (А.Я Варга, В.В. Столін)

1. Моя мама завжди мені співчуває.
2. Мама вважає своїм обов'язком знати все, що я думаю.
3. Мама поважає мене.
4. Мамі здається, що моя поведінка значно відхиляється від норми.
5. Мама тримає мене якнайдалі від життєвих труднощів і проблем.
6. Мама прихильна до мене.
7. Хороші батьки забезпечують дитину від життєвих труднощів.
8. Я неприємний/на моїй мамі.
9. Мама завжди намагається допомогти мені.
10. Бувають випадки, коли знущання над дітьми приносять йому користь.
11. Мама відчуває смуток по відношенню до мене.
12. Мама вважає, що я нічого не досягну в житті.
13. Мамі здається, що інші наді мною знущаються.
14. Мама вважає, що я часто здійснюю такі вчинки, які заслуговують на презирство.
15. Мама вважає, що я не зрілий для свого віку.
16. Мама вважає, що я навмисне поводжу себе погано, щоб її дратувати.
17. Мама вважає, що я засвоюю лише все погане.
18. Мама вважає, що мене важко навчити хорошим манерам.
19. Дитину варто тримати в жорстких межах, тоді з неї виросте порядна людина.
20. Мама любить, коли мої друзі приходять до нас додомк.
21. Мама приймає участь у моєму житті.
22. Мама вважає, що до мене «липне» все погане.
23. Мама вважає, що я не досягну успіхів у житті.

24. Коли в компанії маминих друзів говорять про дітей, мамі трохи соромно, що я не такий/така здібний/на як інші діти.
25. Мама мене жалує.
26. Коли мама порівнює мене з однолітками, вони здаються їй дорослішими у поведінці та судженнях.
27. Мама із задоволенням проводить зі мною свій вільний час.
28. Мама шкодує, що я доросліша. І з ніжністю згадує мене маленьким.
29. Мама часто вороже до мене ставиться.
30. Мама мріє, щоб я досягнув/ла усе те, що їй подобається і здається необхідним.
31. Батьки повинні пристосовуватись до дитини, а не лише вимагати цього від неї.
32. Мама намагається виконувати усі мої прохання.
33. Приймаючи сімейні рішення необхідно враховувати думку дитини.
34. Мама дуже цікавиться моїм життям.
35. Під час конфлікту мама часто визнає мою точку зору.
36. Діти рано дізнаються, що батьки можуть помилятися.
37. Мама завжди питає мою думку.
38. Мама дружньо налаштована на мене.
39. Мама вважає, що основними причинами моїх капризів є егоїзм, впертість та лінощі.
40. Неможливо мамі нормально відпочити, якщо поряд є дитина.
41. Головне, щоб дитина мала спокійне та безтурботне дитинство.
42. Мамі здається, що я не здатен/на ні на що хороше.
43. Мама розділяє зі мною мої захоплення.
44. Мама вважає, що я можу роздратувати будь-кого.
45. Мама розуміє, коли я засмучений/на.
46. Я часто дратую свою маму.

47. Виховання дитини – це суцільні нерви.
48. Жорстка дисципліна у дитинстві запорука сильного характеру.
49. Мама мені не довіряє.
50. За жорстке виховання діти будуть вдячні.
51. Іноді мамі здається, що вона ненавидить мене.
52. Мама вважає, що у мені більше недоліків, ніж переваг.
53. Мама розділяє мої інтереси.
54. Мама вважає, що я не здатен/на зробити щось самостійно.
55. Мама вважає, що я виросту непридатним для життя.
56. Я мамі подобають таким/такою, як я є.
57. Мама ретельно стежить за станом мого здоров'я.
58. Мама часто захоплюється мною.
59. Дитина не може тримати секрети від батьків.
60. Мама не приховує, що не вірить у мої здібності.
61. Важливо, щоб дитина товаришувала з тими дітьми, які подобаються їх батькам.

Додаток Ж**МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ МІРИ ЗАДОВОЛЕНОСТІ
ОСНОВНИХ ПОТРЕБ**

Інструкція: Перед вами 18 тверджень, які ви повинні оцінити, попарно порівнюючи їх між собою. Спочатку оцініть 1-е твердження з 2-м, 3-м і т. д. і результат впишіть в 1-у колонку. Так, якщо при порівнянні першого твердження з другим, кращим для себе ви визнаєте друге, то в початкову клітинку впишіть цифру 2. Якщо ж кращим виявиться перше твердження, то впишіть цифру 1. Потім те ж саме виконайте з другим твердження: порівняйте його спочатку з 3-м, потім з 4-м і т. п., і вписуйте результат в другу колонку. Подібним ж чином працюйте з іншими твердженнями, поступово заповнюючи весь бланк. Під час роботи корисно до кожного твердженням вголос проговорити фразу «Я хочу ...»

1. Домогтися визнання і поваги.
2. Мати теплі стосунки з людьми.
3. Забезпечити собі майбутнє.
4. Заробляти на життя.
5. Мати хороших співрозмовників.
6. Зміцнити своє становище.
7. Розвивати свої сили і здібності.
8. Забезпечити собі матеріальний комфорт.
9. Підвищувати рівень майстерності та компетентності.
10. Уникати неприємностей.
11. Досягти гармонії зі Світом.
12. Прагнути до нового і незвіданого.
13. Забезпечити собі положення впливу.
14. Відчувати і розуміти навколишній світ.
15. Купувати хороші речі.
16. Займатися справою, що вимагає повної віддачі.
17. Бути зрозумілим іншими.

4

5

б) Для визначення ступеня задоволеності 6-ти головних потреб, підрахуйте суму балів за шістьма блоками з наступних питань:

1. Матеріальні потреби: 4, 8, 15.
2. Потреби в безпеці: 3, 6, 10.
3. Соціальні (міжособистісні) потреби: 2, 5, 17.
4. Потреби у визнанні: 1, 9, 13.
5. Потреби в самовираженні: 7, 12, 16.
6. Екологічні потреби: 11, 14, 18.

Якщо сума балів за певним видом потреб знаходиться в межах від 0 до 17 – це зона задоволеності потреб. Якщо сума від 18 до 34 – зона часткової незадоволеності. Від 35 до 51 балів – зона незадоволеності.

Додаток 3

Динаміка значень індексів тенденцій міжособистісних ставлень у підлітковому віці

Тип сімі	Віковий період (в роках)	Тенденції міжособистісних ставлень (в балах)															
		I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII	
		Домінантність Владність Деспотичність		Впевненість Самовпевненість Самозакоханість		Вимогливість Непримеренність Жорсткість		Скептицизм Упертість Негативізм		Поступливість Лагідність Пасивне підкорення		Довірливість Слухняність Залежність		Добросердечність Несамостійність Надмірний конформізм		Готовність прийти на допомогу Безкорисливість Жертвність	
		Хл.	Дів.	Хл.	Дів.	Хл.	Дів.	Хл.	Дів.	Хл.	Дів.	Хл.	Дів.	Хл.	Дів.	Хл.	Дів.
Повна	9 - 10	6,25	7,83	7,23	8,13	6,28	6,91	10,14	11,12	10,42	10,85	11,24	11,85	10,05	10,15	9,62	8,95
	11 - 13	6,84	6,28	10,85	11,01	10,21	10,16	10,02	10,39	9,82	10,05	10,34	10,22	9,83	9,24	9,24	8,52
	14 - 15	7,18	6,54	9,84	10,92	10,34	10,42	9,98	9,76	10,24	10,53	10,05	10,18	9,75	9,22	8,05	7,24
Деструктивна	9 - 10	4,12	5,13	7,75	9,85	6,28	7,95	11,08	11,65	10,57	12,87	14,56	15,24	9,85	10,28	9,85	9,18
	11 - 13	13,28	12,56	13,02	11,85	12,34	10,52	12,32	12,25	11,15	10,92	10,92	12,85	12,18	10,28	9,85	9,52
	14 - 15	12,98	12,42	12,34	11,18	12,02	10,35	12,18	11,87	10,72	10,68	10,87	11,54	11,84	10,20	10,08	9,82

Додаток К
Типи деструктивних сімей

Додаток Л

Релаксаційна вправа «Летіти до зірок»

«Коли народжується людина – на небі запалюється її зірка, щоб світити їй усе її життя. Вона світить так яскраво, що її рятівної енергії вистачає на довгі роки, вона оберігає нас, рятує, дає надію та сили.

Сьогодні я пропоную Вам здійснити подорож, але це буде незвичайна подорож. Ми здійснимо політ до Зірки, своєї Зірки.

Сядьте зручно і закрийте очі. Зробіть глибокий вдих та видих.

Ви відчуваєте, як Ваші ноги поступово відриваються від землі, а тіло стає невагомим, дуже легким... і Ви починаєте повільно підійматися в гору, до неба. Подивіться донизу: все, що раніше Вас оточувало (будинки... вулиці... дерева... парки... машини...) все стає маленьким, ледь помітним.

А якщо Ви піднімете голову догори, то побачите все те, що раніше здавалося Вам небосяжним, далеким. Ось – наближається небо. Ви летите крізь пухнасті хмаринки... Торкніться їх руками, нехай їх прохолода залишиться на Ваших долонях. Ви стрімко летите повз холодні комети, а зараз пролітаєте повз сонце. Відчуйте його приємне тепло, нехай воно зігріє Вас. Ви подорожуєте по безкінечному небесному світі... Вам зустрічаються зірки... Але де ж Ваша зірка?.. Ось вона... Подивіться на неї... Яка вона? Велика чи маленька? Холодна як лід чи гаряча як полум'я вогню? Якого вона кольору? Якої вона форми?

Торкніться своєї Зірки і попросіть у неї все те, що Ви потребуєте, що Вам так необхідно: попросіть добра, щастя, спокою, здоров'я, хороший настрій.

А тепер обов'язково посміхніться їй і подякуйте своїй Зірці за все: за те, що вона просто є, вона Ваша, світить лише для Вас, що вона супроводжує Вас усе життя, що вона дає Вам сили та енергію...

А тепер нам необхідно повертатися додому. Попрощайтесь зі своєю Зіркою і пообіцяйте, що тепер, у хвилини печалі, відчаю, тривоги Ви будете пам'ятати, що це – джерело сили, енергії, світла, доброти...

Відчуйте, як поступово тяжіють Ваші ноги, а тіло стає важким... Ви починаєте свій шлях назад, додому. Ви летите крізь пухнасті хмарки, торкніться їх руками, нехай їх прохолода залишиться на Ваших долонях. Ви стрімко пролітаєте холодні комети, а зараз пролітаєте повз Сонце.

Якщо Ви піднімете голову догори, побачите все те, що раніше здавалося Вам великим та могутнім (зірки, комети, планети, хмари), поступово стає все менше й менше... Ось – Земля. Річки, озера, луки, парки, будинки, люди... все стає більшим та помітним...

Збережіть в пам'яті ці почуття, які Ви відчули сьогодні... Нехай Ваша Зірка далеко, але кожен раз, як тільки Ви втомитесь, або матимете поганий настрій, або Вам потрібні носи сили... просто навідайте її, здійсніть цю незвичайну подорож...

Коли я дорахую до 5-ти, Ви зможете відкрити очі і знову опинитися у цій кімнаті...