

12. Jasinskaja-Lahti, I. (2011) Time and Context in the Relationship between Acculturation Attitudes and Adaptation among Russian-Speaking Immigrants in Finland and Israel / I. Jasinskaja-Lahti, G. Horenczyk, T. Kinunen // Journal of Ethnic and Migration Studies, 37(9), pp.1423–1440.
13. UNESCO, Safeguarding Intangible Cultural Heritage, available: <http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?lg=en&pg=00002>
14. Ward, C. Acculturation and Adaptation Revisited / C. Ward, A. Rana-Deuba // Journal of Cross-cultural Psychology. Vol 30, No. 4, 1999, pp. 422–442.
15. Yoon, E. (Ed.). (2013) A meta-analysis of acculturation/enculturation and mental health. Journal Of Counseling Psychology, 60(1), pp. 15–30.

Smotrisky, A.V. Leisure-dancing practices as means of social-psychological adaptation of migrants. The article deals with the social-psychological mechanisms of migrants' adaptation to new cultural environments based on a generalized analysis of the relevant works of Ukrainian and foreign researchers. The author discusses the psychological, socio-cultural, and socio-economic adaptations, describes identification and self-actualization as the adaptive psychological mechanisms (adaptation vectors) as well as presents a model of social and psychological adaptation.

The author suggests some leisure-dancing practices in combination with elements of socio-psychological training as an effective practical mechanism to optimize migrants' socio-psychological adaptation to new environment.

Giving definitions of leisure-dancing practices and the social-partner dance as their foundation, the author provides arguments for the use of leisure-dancing in psychologists' work with migrants and host population, as well as describes the leisure-dancing mechanisms of adaptation, emotional attunement, dance improvisation, and dyadic-subcultural interaction.

The author also makes conclusions about the leisure-dancing mechanisms of adaptation that contribute to the development of migrants' social skills and attitudes to achieve emotionally trusted interaction with the local population.

The follow-up research may include the development of a socio-psychological training course based on the leisure-dancing techniques.

Keywords: social-psychological adaptation, acculturation, socio-cultural adaptation, psychological adaptation, socio-economic adaptation, leisure-dancing practices, social dancing pair.

Сведения об авторе

Смотрицкий Андрей Валериевич, исполнительный директор Ассоциации политических психологов Украины, соискатель научной степени кандидата психологических наук Института социальной и политической психологии Академии педагогических наук Украины, член Всеукраинской «Арт-терапевтической ассоциации», Киев, Украина.

Smotrisky, Andrey Valerievich, Executive director, Association of Political Psychologists of Ukraine, an applicant for a PhD, Institute of social and political psychology of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, a member of the All-Ukrainian Civil Organisational "Art-Therapy Association", Kyiv, Ukraine.

E-mail: andreydance@yahoo.com

УДК 159.923.2

Тоба М.В.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИДУАЛЬНИХ НОРМ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ СУЧАСНИХ ВНЗ

Тоба М.В. Соціально-психологічні особливості резидуальних норм освітнього простору сучасних ВНЗ. У статті актуалізовано проблему соціально-психологічних особливостей резидуальних норм освітнього простору сучасних ВНЗ. Конкретизовано дефініції «резидуальні норми», «середовище», «простір». Вказано на те, що норми групи, в тому числі резидуальні, можуть виступити важливим ресурсом розвитку або нерозвитку освітнього простору та вплинути на його зміст і якість пропозицій.

Визначено, що змістовно-функціональні особливості норм групи, в тому числі навантаження резидуальних норм, їх якісні характеристики можуть стати одним із соціально-психологічних критеріїв оцінки освітнього простору ВНЗ. Вивчення резидуальних норм дозволило побудувати умовні вектори освітнього середовища як елемента освітнього простору ВНЗ, які розмістились в площинах «пасивність-свобода» та «пасивність-залежність».

Ключові слова: групові норми, резидуальні норми, імпліцитні норми, експліцитні норми, освітнє середовище, освітній простір.

Тоба М.В. Социально-психологические особенности резидуальных норм образовательного пространства современных вузов. В статье актуализирована проблема социально-психологических особенностей резидуальных норм образовательного пространства современных вузов. Конкретизированы дефиниции «резидуальные нормы», «среда», «пространство». Указано на то, что нормы группы, в том числе резидуальные, могут выступить важным ресурсом развития или не развития образовательного пространства и повлиять на его содержание и качество предложений.

Определено, что содержательно-функциональные особенности норм группы, в том числе нагрузка резидуальных норм, их качественные характеристики могут стать одним из социально-психологических критериев оценки образовательного пространства вузов. Изучение резидуальных норм позволило выстроить условные векторы образовательной среды как элемента образовательного пространства вузов, разместившись в плоскостях «пассивность-свобода» и «пассивность-зависимость».

Ключевые слова: групповые нормы, резидуальные нормы, имплицитные нормы, эксплицитные нормы, образовательная среда, образовательное пространство.

Постановка проблеми. Важливим елементом мікросередовища студентів, безумовно, є студентська група, котра виступає сегментом освітнього простору сучасних ВНЗ та переробляється, відображається, оцінюється суб'єктами групової взаємодії як найважливіший репрезентант соціального середовища взагалі. Саме тому сучасний етап розвитку соціально-психологічних знань характеризується посиленням уваги науковців до вивчення простору як на мікро, так і на макрорівнях та його впливу щодо детермінації соціальної поведінки особистості та її соціальних компетенцій. Одним із важливих елементів соціально-психологічних практик є формування соціальних навичок «розшифровування» та «зчитування» соціальних кодів та резидуальних, «неписаних» правил поведінки, що є, з одного боку, необхідними умовами для оптимальної життєдіяльності та адаптації до нових міжособистісних взаємодій в системах тих чи інших соціально-психологічних просторів, а з іншого – ресурсом розвитку або нерозвитку цих просторів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток соціально-психологічних, педагогічних знань актуалізував вивчення ролі освітнього (освітнянського) простору як суспільно значущої практики. Про вплив соціального середовища на формування психологічних властивостей особистості, на розвиток її психічних процесів ще, свого часу, показували дослідження метрів психології Л. Виготського, О. Леонтьєва, О. Лурії, С. Рубінштейна.

На сучасному етапі наука пропонує нам антропсихологічну модель навчального середовища В.І. Слободчикова; категорію «освітньо-виховне середовище» вивчали Л. Буєва, Ю. Мануйлов, Н. Селіванова, І. Якиманська та ін.; «творче освітнє середовище» розглядається К. Приходченко, В. Ясвіним та ін.; з поняттям «інформаційно-освітнє середовище навчального закладу» можна ознайомитись в роботах А. Білощицького, С. Лещук та ін.

Структура середовища та його частини (соціально-контактна; інформаційна; соматична; предметна) представлена в працях Є. Климова [6]. Конструювання освітнього простору та навчальної діяльності за законами когнітивного спілкування репрезентоване в соціальній психології В.Казміренком [5], З. Сіверс, В. Духневичем, Л. Осадько, С. Дідковським, Є. Белоножко, Т. Кудріною, В. Гордієнком.

Соціально-психологічна природа групової норми в контексті проблеми нормативного впливу групи розкрита в працях С. Аша, М. Шерифа, Ф. Знанецького, Ш. Надірашвілі, Г.Маградзе, Н. Сарджвеладзе, М. Цискаридзе, Г. Московітца, Дж. Каарбо, Н. Л. Керр, С. Московічі, Е. Лажа, Г.-П. Ерба, Г. Бонера, Б. Девід, Дж. Тернера, К.В. Де Дрю і Н. Де Врієс, А. Мааса, С.Волпато, Р. Бонда, П. Сміта та ін.

Проте, у вітчизняній соціальній психології не проводились ґрунтовні комплексні дослідження норм групи, в тому числі вивчення резидуальних норм освітнього простору вузів.

Мета статті – представити результати емпіричного дослідження резидуальних норм освітнього простору сучасних вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Так, за словами В. Слободчикова [7], освітній простір перетворюється на «генетичну матрицю» відтворення суспільства, який повинен виступити простором особистого розвитку кожної людини. На думку вченого, освітній простір не є чимось однозначним і таким, що є заданим наперед. Простір розпочинається там, де відбувається зустріч суб'єктів, які розпочинають спільно проектувати цей простір, котрий, відповідно, є і як предмет, і як ресурс спільної діяльності, де між окремими інститутами, програмами, суб'єктами освітньої діяльності починають «вибудовуватись» певні зв'язки та ставлення, котрі, *безумовно, регулюються нормами заданого простору.*

Якісний, особистісно-орієнтований освітній простір повинен включати широкий спектр можливостей для розвитку його суб'єктів. Методологічним інструментарієм для опису освітнього простору служить система психодіагностичних параметрів, яка розроблена вченими для аналізу ставлень, стосунків, відносин (В. М'ясищев, Б. Ломов, С. Дерябо, В. Ясвін). Науковцями виокремлюється п'ять базових, основних параметрів оцінки освітнього простору. Серед них: широта, інтенсивність, модальність, ступінь усвідомлення і стійкості, а також шість, так би мовити, «другорядних» параметрів: емоційність, узагальненість, домінантність, когерентність, принциповість, активність [11]. При цьому, хочемо наголосити, що ми не проводили моніторинг розвитку освітнього простору ВНЗ за названими критеріями, оскільки це не було завданням нашого дослідження. Однак, здійснені нами наукові розвідки соціально-психологічних особливостей виникнення і функціонування норм в студентських групах, дозволили нам зробити низку умовисновків щодо соціально-психологічного компонента освітнього простору ВНЗ.

Проведений теоретико-методологічний аналіз моделей нормотворення дає нам підстави констатувати, що кожна із них має пояснювально-перспективний потенціал лише на певному етапі розвитку соціуму. Порівняльний аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду дослідження групової норми, а також систематизація результатів емпіричного дослідження дозволив нам вибудувати системно-концептуальну модель групового нормотворення в студентських групах як сегмента освітнього простору. Модель представлена у вигляді двох блоків, які в різному співвідношенні, взаємодії та взаємовпливах опосередковують формування як прогресивних, так і регресивних групових норм [8]. Зупинимось тільки на компонентах першого блоку – «зміст і якість пропозицій освітнянського простору (відкритість, закритість, нормативність, конформність, інноваційність, ритуалізм)». Так, за нашими результатами, освітній простір ВНЗ характеризується конформністю, також зафіксована тенденція до переважаючих негативних групових норм, норм деструктивного змісту, шаблонності та домінування принципу «бути таким, як всі». Середній рівень самоактуалізації як у хлопців, так і у дівчат, та низький рівень ініціативності також ніяким чином не корелює з розвиваючою

функцією освітнього простору, а тому цей простір можна класифікувати як такий, де переважає «середовище безтурботного споживання» (за Я. Корчаком, навчальне середовище поділяється на догматичне, ідейне, безтурботного споживання, зовнішньої вишуканості і кар'єри); як «екологічний світ» з обмеженими можливостями («екологічний світ» за Дж. Гібсоном).

При цьому, групові норми є такими, що видозмінюються, взаємопереходять та взаємодоповнюють одна одну, вони є аморфними, тобто виразні межі, практично, відсутні. Наприклад, резидуальна (неформальна) групова норма за певних умов може стати формальною або навпаки. Така властивість характерна майже до кожної із виокремлених норм у наведеній класифікації (див. *рис. 1*).

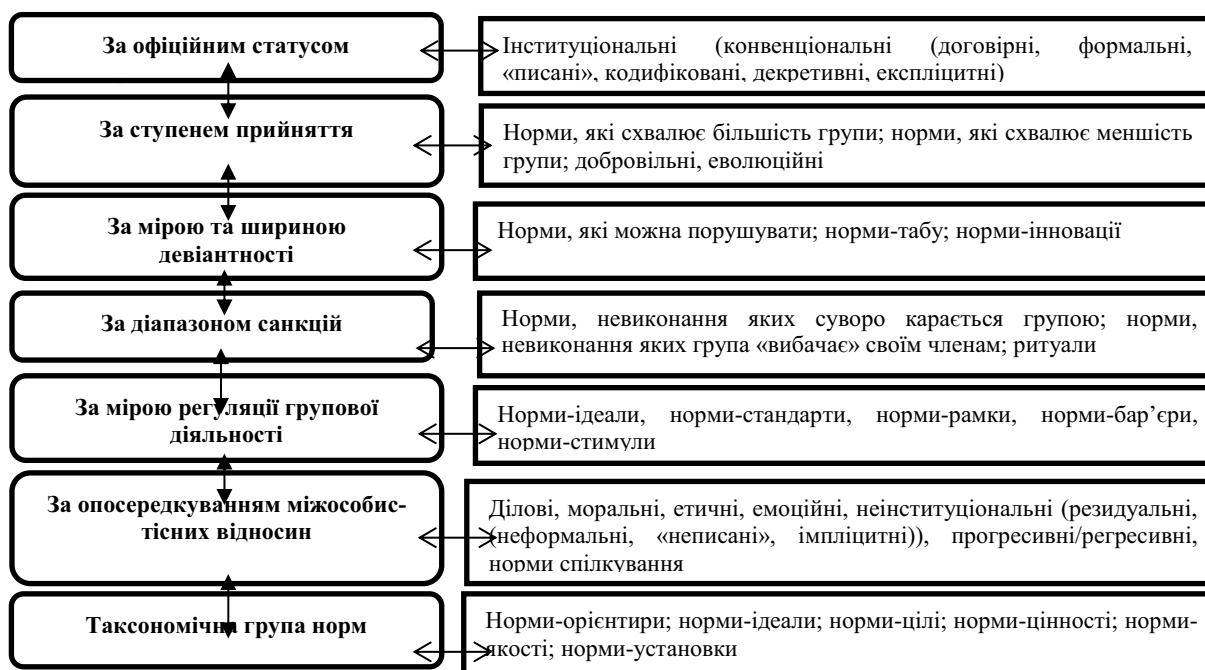


Рис. 1. Класифікація норм у студентській групі

Складність та умовність такого поділу також підтверджується і тим, що кожна із норм одночасно стосується всіх підструктур загальної класифікації, наприклад, за мірою опосередкування міжособистісних відносин норма спілкування є нормою-стимулом, яка опосередковує та регулює групову діяльність, за діапазоном санкцій ця ж сама норма може строго каратися групою, за умови її порушення; за мірою прийняття такою, що приймається більшістю групи, а за офіційним статусом – інституціональною. Отже, нормативна видозмінюваність створює всі передумови для оптимізації нормотворчих процесів освітнього простору ВНЗ.

Перш ніж ми перейдемо до якісної характеристики резидуальних норм освітнього простору ВНЗ, проведемо певну конкретизацію дефініцій. Особливо це стосується дефініцій «інституціональні» та «неінституціональні» норми, яким відповідають певні синоніми, зокрема, інституціональні норми можна зустріти в соціально-психологічній літературі під назвою *конвенціональні, договірні, формальні, «писані», кодифіковані, декретивні, експліцитні*, тоді як неінституціональні це – *резидуальні, неформальні, «неписані», імпліцитні*. Ми використовуємо дефініцію «резидуальні» норми освітнього простору.

Також поняття «середовище» та «простір» не є синонімами, а тільки близькими та такими, що мають багато точок дотику, але при цьому «простір» є ширшим поняттям, оскільки, власне, середовище заповнює цей простір, а не навпаки [9]. У системі «людина-середовище» становище людини розглядається як центральне. За словами Г. Щедровицького, при взаємодії людини з середовищем «два організми середовища уже нерівноправні» [10, с. 152]; суб'єкт є первинним; середовище задається щодо нього як таке, що має ту чи іншу значущість для людини. Середовище охоплює комплекс природних (фізичних, хімічних, біологічних) і соціальних чинників, які можуть прямо або побічно, миттєво або довготривало впливати на життя та діяльність людини. Тобто фокус дослідників спрямований на вивчення *умов, впливів, чинників активного або не активного середовища на людину*. При цьому освітнє та навчальне середовище також не є ідентичними, друге є завжди організованим. Середовище при складанні своїх взаємовідношень-стосунків утворює простір і умови життя людини.

Також нам випала нагода ознайомитися з досвідом інтерпретації педагогічного середовища шведськими вченими на курсі «Педагогічне середовище та теоретичні перспективи» ("Pedagogiska miljöer och teoretiska perspektiv") в Стокгольмському університеті (Швеція). Так, Г. Ленц Тагучі (Hillevi Lenz Taguchi) [13], Е. Нордін-Гултман (E. Nordin-Hultman) [15], Г. Далберг (Gunilla Dahlberg) [12] аналізують педагогічне

середовище з позиції різних перспектив, де домінуюче місце посідає постмодерна, згідно з якою середовище це не тільки об'єкт, навпаки, середовище – суб'єкт, який створює передумови та умови для утворення та збереження ідентичності дитини та її розвитку.

Освітній простір як поняття зустрічається також в роботах французького соціолога П. Бурдьє, де соціальний простір він називає структурою визначених соціальних позицій, систему стосунків-взаємовідношень між різними позиціями. В своїх роботах вчений описує соціальний простір як поле сил, як сукупність об'єктивних відношень, які нав'язуються всім, хто входить до цього поля [1].

Уявлення про простір пов'язане з порядком розподілу одночасно існуючих об'єктів дослідження. В широкому значенні освітній простір можна інтерпретувати як сукупність освітніх інститутів, освітніх процесів і освітніх середовищ, котрі діють на конкретній території; це набір певним чином пов'язаних між собою умов, які впливають на людину. Оскільки досліджуваними виступили репрезентанти трьох різних регіонів України (захід, південь, північ), то це стало однією із причин вести мову про освітній простір вищих навчальних закладів.

Отже, резидуальні норми – це неофіційні правила, котрих дотримуються у групі і які, як правило, усвідомлюються після їх порушення. Деякі резидуальні норми соціальної взаємодії, наприклад, норми невербальної комунікації (погляди, жести тощо), складають глибокий пласт культурного спілкування, який важко швидко розпізнати та зрозуміти, що несе за собою низку проблем та непорозумінь. Названі норми керують тими сторонами людської поведінки, які не охоплені формальними, вивіреними і впорядкованими соціальними нормами. Основними критеріями таких норм є те, що більшість людей погоджується з цими нормами. Для ефективного входження особистості студента в групу необхідним є засвоєння відповідних норм поведінки. Більшою мірою резидуальні норми регулюють взаємодію учасників групи, забезпечують його орієнтирами в мікросередовищі в якому перебуває особистість. На думку багатьох дослідників, резидуальні норми є результатом оперантно обумовленого наuczіння, оскільки учасники взаємодії безпосередньо і нерелексивно розуміють «як потрібно діяти», «що приймається оточуючими, а що засуджується», і це розуміння стабілізує індивідуальну поведінку в групі, а також підтримує соціальний порядок. На думку Д. Гоулмана [3] і його колег, норми є вираженням прихованого наuczіння на груповому рівні – це «неписані» правила, які ми черпаємо із повсякденної взаємодії і автоматично їх засвоюємо. Такий висновок підтверджується цілою низкою досліджень, зокрема, результатами класичних експериментів С. Мілграма з вивчення резидуальних правил, регламентуючих поведінку індивідів в метро і в чергах [14]. С. Мілграм зауважує, що вчинки, які потрапляють під категорію «так не можна робити», примушують допустити, що знання об'єктивного соціального порядку управляють поведінкою не тільки на когнітивному рівні, але й на емоційному. Дії, які виходять за рамки звичних соціальних норм, можуть привести до миттєвого виникнення інтенсивної, стримуючої емоції, яка спрямовує дії індивіда в напрямку до прийнятних соціальних стереотипів, що складають стабільний фон повсякденного життя.

Резидуальні норми представлені також в етнометодології Г. Гарфінкеля [2]. Звичайно, етнометодологія як теорія відома перш за все серед соціологічних теорій, але для соціальної психології вона також становить інтерес, передусім тому, що акцентує увагу на способах і якісних характеристиках поведінки людей за певними приписами. Під «етносом» в названій теорії вчений розуміє будь-яку спільність людей, під «методами» – способи взаємодії людей за «неписаними» правилами поведінки, які регулюють їх повсякденне життя. В рамках етнометодологічної теорії враховується той факт, що члени суспільства виходять із спільного запасу знань. Передумовою для інтеракцій між людьми виступає наявність речей «які знає кожний», вони опосередковуються нами в процесі соціалізації, ми приймаємо їх як схему спільної реальності і, разом з іншими, конструємо соціальну реальність. Згідно з Гарфінкелем, ми конструємо соціальну реальність один для одного, в якій зв'язок норм та цінностей встановлюється тільки нами. Інтеракції є вдалими, оскільки всі учасники інтерпретують свою поведінку як типовий приклад («документ») стандартного, відомого в суспільстві взірця. Цей новий метод Гарфінкель назвав «документальним методом інтерпретації». Отже, студентська група, згідно з цією теорією, виступає тим «етносом», тою спільністю суб'єктів, яка характеризується специфічним, властивим тільки для неї соціально-психологічним простором, який вони самі впорядковують та моделюють відповідно до «своїх» групових норм, до резидуальних та інституціональних норм, які впливають на способи та стилі взаємодії між учасниками освітнього простору, на вироблення, компонування нормативності та нормативної поведінки.

Так, резидуальними, «неписаними» правилами студентської групи виявилися такі (див. *рис. 2*).

У результаті емпіричного дослідження виявлені резидуальні групові норми, які спрямовані на взаємодопомогу, підтримку, солідарність суб'єктів групової взаємодії. Респонденти вказують на пріоритетність такої норми, як підказування, яка приймається більшістю членів студентської групи, впливає на їх міжособистісну взаємодію і чітко зафіксована в «когнітивних» картах учасників освітнього простору; яка інтерпретується ними як допомога, а не як «ведмежа послуга», а в разі порушення цієї норми, «девіант» розцінюється ними як людина пихата, жорстка, «чужа».

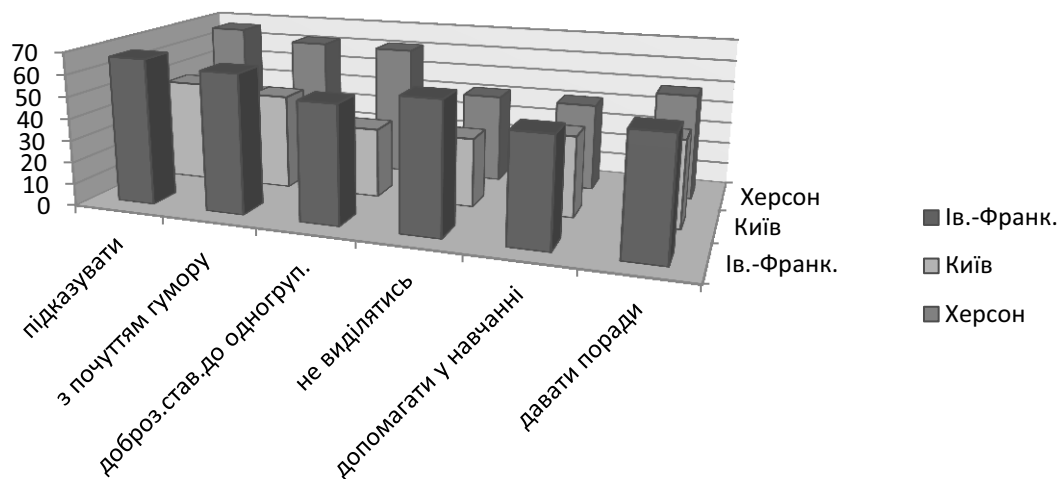


Рис. 2. Резидуальні норми студентської групи

Окрім того, можна сказати, що резидуальні норми освітнього простору, в основному стосуються навчальної діяльності і всього, що з нею пов'язано. Наприклад, 64,21% респондентів відзначили, що дають списувати іншим членам групи, 60% – списують при написанні контрольних робіт; 58,83% опитаних на лекціях займаються іншими справами (читають книгу, готуються до семінару). При цьому, ще раз наголосимо, що нас цікавить не дидактичний аспект, а соціально-психологічний компонент освітнього простору. Зокрема, більшість групи демонструє норму, яка підтверджує, що вчитись не обов'язково. Парадокс полягає в тому, що студенти, в основному, навчаються тому, що їх приваблює статус людини з вищою освітою, наявність диплома, престижність навчального закладу та ін. При цьому меншість, яка проявляє інтерес до навчання, почуває себе некомфортно в групі, оскільки її репрезентанти порушують домінуючі тенденції.

До прикладу, якщо ми умовно «перенесемо» результати нашого дослідження на векторну модель освітнього середовища В. Явіна [11], яка складається із системи координат: перша вісь якої називається «свобода – залежність», а друга – «активність – пасивність»; процедура побудови векторів, котрі відповідають тому чи іншому типу освітнього простору надзвичайно проста і передбачає проведення опитування, яке містить шість запитань (відповідь респондентів на кожне запитання дозволяє зафіксувати відповідну шкалу – «активність», «пасивність», «свобода», «залежність»), то вектори розмістяться в площині «свобода-пасивність» та «пасивність-залежність» (див. рис. 3).

На перший погляд, таке механічне «накладання» може виглядати певним спрощенням експериментальних вимог щодо процедури організації та проведення соціально-психологічних досліджень, але в своє виправдання можемо сказати, що змістовно-функціональні особливості норм групи, їх якісні характеристики можуть стати одним із критерієм оцінки простору, в тому числі і освітнього, який, власне, і характеризує соціально-психологічний компонент освітнього простору.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що елементом освітнього простору вищих учбових закладів є безтурботне середовище, характерними особливостями якого є пасивна свобода з домінуванням пригнобленого та добродушного психологічних типів (добродушний та пригноблений тип – поняття запропоновані П. Лесгафтом).

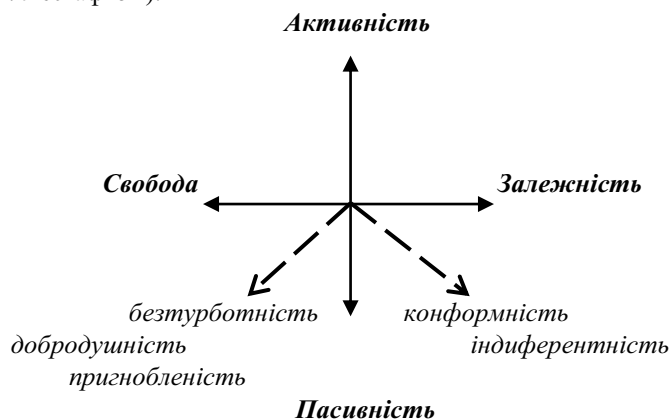


Рис. 3. Вектори освітнього середовища як елемента освітнього простору ВНЗ

Проведений теоретико-емпіричний аналіз дає всі підстави зробити певні узагальнення про те, що сучасна система вищої школи потребує реформування, оскільки зовсім не відповідає сучасним суспільним замовленням. Адже освітній простір – це сфера суспільної діяльності, де здійснюється цілеспрямоване соціокультурне формування і розвиток особистості її індивідуальності. Процес засвоєння особистістю соціального досвіду залежить від конкретного співвідношення і взаємодії різних інформаційних систем, але, перш за все, від співвідношення практики реальних відносин-стосунків, в які включена особистість і які визначають її спосіб життя, а також тієї інформації, яку особистість отримує в процесі свідомого навчання та виховання в освітньому просторі. Відповідно, особистість студента співвідносить свої знання про життя, як правило, не з фактами загального буття, а з конкретними умовами життєдіяльності соціальної групи, до якої вона належить, в даному випадку студентської, яка є особливим мікросвітом.

Висновки. Змістовно-функціональні особливості норм групи, в тому числі навантаження резидуальних норм, їх якісні характеристики можуть стати одним із соціально-психологічних критеріїв оцінки освітнього простору ВНЗ. Вивчення резидуальних норм дозволило вибудувати умовні вектори освітнього середовища як елемента освітнього простору ВНЗ, які розмістились у площинах «пасивність-свобода» та «пасивність-залежність».

Перспективи подальших досліджень. З огляду на те, що саме в рамках освітнього простору реалізується формування соціально-духовного, інтелектуального і економічного потенціалу суспільства, поповнення людського капіталу, безперечно, варто замислитись, який досвід та які соціальні компетенції «винесе» молода людина зі стін сьогоденної alma mater.

Список використаних джерел

1. Бурдьє П. Социология социального пространства / Пьер Бурдьє. – [пер. с фр.] / [общ. ред. Н.А. Шматко]. – СПб. : Алетейя ; М. : Ин-т эксперим. социологии : Алетейя, 2005. – 288 с.
2. Гарфинкель Г. Что такое этнометодология? / Г. Гарфинкель. – [пер. с англ. С. П. Баньковской]. – Режим доступа: http://www.chrome_extension://oemmnndcblboiebfnladdacbfmadadm/http://sociologica.hse.ru/data/2013/01/17/1302903565/11_3_13.pdf
3. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Дэниел Гоулман, Ричард Бояджис, Энни Макки. – [пер. с англ.]. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2005. – 301 с.
4. Дерябо С. Д. Диагностика эффективности образовательной среды / С. Д. Дерябо. – М., 1997. – 252 с.
5. Казміренко В. П. Активізація когнітивних процесів у спільній пізнавальній діяльності та спілкуванні (замість вступу) / В. П. Казміренко // Активізація когнітивних процесів у спілкуванні : навч. посіб. / за ред. В. П. Казміренка. – К. : Міленіум, 2011. – С. 7–30.
6. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности / Е.А. Климов. – Казань, 1969. – 278 с.
7. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъективности / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
8. Тоба М.В. Соціально-психологічні особливості виникнення і функціонування норм в студентських групах : дисс...докт. психолог. наук : 19.00.05. – Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / М.В. Тоба. – К., 2012. – 552 с.
9. Шалаев И.К. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства / И.К. Шалаев, А.Л. Веряев // Педагог. – 1998. – № 4. – С. 23–27.
10. Щедровицкий Г.П. Избранные труды / Г.П.Щедровицкий. – М. : Шк. культ. полит., 1995. – 800 с.
11. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
12. Dahlberg, G. Pedagogik i en föränderlig omvärld. Teoretiska reflektioner / G. Dahlberg, H. Lenz Taguchi, U. Lind, E. Nordin-Hultman, G. Åsén. – Stockholm : HLS Förlag, 2001. – 342 s.
13. Lenz, Taguchi H. Emancipation och motstånd – dokumentation och kooperativa läroprocesser i förskolan / H. Lenz Taguchi. – Stockholm : HLS Förlag, 2000. – 316 s.
14. Milgram, S. Behavioral study of obedience / S. Milgram // Journal of Abnormal Social Psychology. – № 67. – 1963. – S. 371–378.
15. Nordin-Hultman, E. Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande / E. Nordin-Hultman. – Stockholm, 2004. – 247 s.

Список використаних джерел

1. Burd'e P. Sociologija social'nogo prostranstva / P'er Burd'e. – [per. s fr.] / [obshh. red. N.A. Shmatko]. – Spb. : Aletejja ; M. : In-t jeksperim. sociologii : Aletejja, 2005. – 288 s.
2. Garfinkel' G. Chto takoe jetnometodologija? / G. Garfinkel'. – [per. s angl. S. P. Ban'kovskoj]. – Rezhim dostupu: http://www.chrome_extension://oemmnndcblboiebfnladdacbfmadadm/http://sociologica.hse.ru/data/2013/01/17/1302903565/11_3_13.pdf
3. Goulman D. Jemocional'noe liderstvo: Iskusstvo upravlenija ljud'mi na osnove jemocional'nogo intellekta / Djeniel Goulman, Richard Bojajis, Jenni Makki. – [per. s angl.]. – M. : Al'pina Biznes Buks, 2005. – 301 s.
4. Derjabo S. D. Diagnostika jeffektivnosti obrazovatel'noj sredy / S. D. Derjabko. – M., 1997. – 252 s.
5. Kazmirenko V. P. Aktivizacija kognitivnih procesiv u spil'nij piznaval'nij dijal'nosti ta spil'kuvanni (zamid' vstupu) / V.P. Kazmirenko // Aktivizacija kognitivnih procesiv u spil'kuvanni : navch. posib. / za red. V. P. Kazmirenka. – K. : Milenium, 2011. – S. 7–30.
6. Klimov E.A. Individual'nyj stil' dejatel'nosti / E.A. Klimov. – Kazan', 1969. – 278 s.
7. Slobodchikov V.I. Osnovy psihologicheskij antropologii. Psihologija cheloveka. Vvedenie v psihologiju sub#ektivnosti / V.I. Slobodchikov, E.I. Isaev. – M. : Shkola-Press, 1995. – 384 s.
8. Toba M.V. Social'no-psihologichni osoblivosti viniknennja i funkcionuvannja norm v students'kih grupah : dis....dokt. psiholog. nauk : 19.00.05. – Institut psihologii im. G.S. Kostjuka NAPN Ukraini / M.V. Toba. – K., 2012. – 552 s.

9. Shalaev I.K. Ot obrazovatel'nyh sred k obrazovatel'nomu prostranstvu: ponjatie, formirovanie, svojstva / I.K. Shalaev, A. L. Verjaev // Pedagog. – 1998. – № 4. – S. 23–27.
10. Shhedrovickij G.P. Izbrannye trudy / G.P. Shhedrovickij. – M. : Shk. kul't. polit., 1995. – 800 s.
11. Jasvin V.A. Obrazovatel'naja sreda: ot modelirovanija k proektirovaniju / V.A. Jasvin. – M. : Smysl, 2001. – 365 s.
12. Dahlberg, G. Pedagogik i en föränderlig omvärld. Teoretiska reflektioner / G. Dahlberg, H. Lenz Taguchi, U. Lind, E. Nordin-Hultman, G. Åsén. – Stockholm : HLS Förlag, 2001. – 342 s.
13. Lenz, Taguchi H. Emancipation och motstånd – dokumentation och kooperativa läroprocesser i förskolan / H. Lenz Taguchi. – Stockholm : HLS Förlag, 2000. – 316 s.
14. Milgram, S. Behavioral study of obedience / S. Milgram // Journal of Abnormal Social Psychology. – № 67. – 1963. – S. 371–378.
15. Nordin-Hultman, E. Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande / E. Nordin-Hultman. – Stockholm, 2004. – 247 s.

Toba, M.V. Social-psychological features of residual norms of educational space of educational institutions. An important element of students' micro-environment is a students' group that is a segment of educational space of educational institutions and seen by group members as an important representative of the social space as a whole. The contemporary social and psychological knowledge is characterized by the researchers' studying space both at the micro- and macro-levels as well as investigating its effects on individuals' social behaviors and social competences. An important element of social-psychological practices is formation of social skills for 'deciphering' and reading social codes, as well as the residual behavioral norms which are, on the one hand, the prerequisites for individuals' optimal life and adaptation to new interpersonal interactions and, on the other hand, are the sources of spaces' development or degeneration. An element of educational organizations' educational space is carefree environment characterized by passive freedom with the domination of suppressed and liberal psychological types (P.Lesgaft).

The contemporary higher education needs reforms since it does not meet the social requirements. The education space is an area of social activities aimed at purposeful social and cultural of individuals. The process of individuals' assimilation of social experience depends on the proportions and interactions between different information systems. However it depends mainly on the proportions of individuals' real interactions which determine their life-styles as well as on the information received by individuals during their conscious training and education in the educational space. Thus, students compare and agree their knowledge about life with the specific conditions of their groups' life rather than with the general factors of being. The investigation of the residual norms allowed to build the vectors of the educational environment as an element of the educational space of educational organizations.

Keywords: group norms, residual norms, implicated norms, explicated norms, educational environment, educational space.

Відомості про автора

Тоба Маріанна Василівна, доктор психологічних наук, професор кафедри соціальної та практичної психології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ, Україна.

Toba, Marianne Vasilevna, Doctor of Psychology, Professor, Department of Social and Applied Psychology, East-Ukrainian National University named after V. Dahl, Kyiv, Ukraine.

E-mail: zavadski65@mail.ru

УДК 159.922.2:316.61:004.738.5

Фролов А.П.

ТИПОЛОГІЯ КОРИСТУВАЧІВ СОЦІАЛЬНОЇ МЕРЕЖІ «FACEBOOK» ЗА ХАРАКТЕРОМ АКТИВНОСТІ ТА КОЛОМ СПІЛКУВАННЯ

Фролов А.П. Типологія користувачів соціальної мережі «Facebook» за характером активності та колом спілкування. У статті наведені та описані результати проведеного автором емпіричного дослідження типології користувачів соціальної онлайнної мережі "Facebook". Описаний характерний асиметричний розподіл емпіричних показників у виборці. На основі кластерного аналізу виявлено три природних класи користувачів. Описано їх відмінні риси. Критерієм опису відмінностей були характер активності, коло спілкування та ступінь впливу на аудиторію. Також було виділено три способи самопрезентації людини в онлайнних соціальних мережах. Кожен з цих типів досліджували за окремою процедурою. Приведено докладний опис кожного. Проведено порівняння показників різних типів самопрезентації в окремих кластерах. Виокремленні головні характеристики багатьох параметрів онлайнного спілкування.

Ключові слова: онлайнна соціальна мережа, самопрезентація, віртуальне спілкування, кластерний аналіз, типологія, активність.

Фролов А.П. Типология пользователей социальной сети «Facebook» по характеру активности и кругу общения. В статье приведены и описаны результаты проведенного автором эмпирического исследования типологии пользователей социальной онлайнной сети "Facebook". Описано характерное асимметричное распределение эмпирических показателей в выборке. На основе кластерного анализа выявлено три класса пользователей. Описаны их отличительные особенности. Критерием описания различий были характер активности, круг общения и степень воздействия на аудиторию. Также было выделено три способа самопрезентации человека в онлайнных социальных сетях. Каждый из этих типов исследовали по отдельной процедуре. Приведено подробное описание каждого из них. Проведено сравнение показателей различных типов самопрезентации в отдельных кластерах. Выделены главные характеристики многих параметров онлайнного общения.

Ключевые слова: онлайнная социальная сеть, самопрезентация, виртуальное общение, кластерный анализ, типология, активность.