

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ У СОЦІАЛЬНОМУ ТА ПОЛІТИЧНОМУ ВИМІРАХ

УДК 316.614.4 – 057.875

DOI:

Жадан Ірина Василівна,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник,
завідувач лабораторії психології політичної поведінки молоді,
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України,
м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0001-5274-574X

Iryna_zhadan@ukr.net

РЕКОНСТРУКЦІЯ ВПЛИВІВ СОЦІАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НА РОЗВИТОК ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Представлено результати емпіричного дослідження впливів соціального середовища на розвиток громадянських компетентностей майбутніх педагогів. Реконструйовано структуру і визначено модальність прямих, непрямих та опосередкованих впливів середовища, спрямованих на обмеження, мотивування або схвалення практик громадянськості. Встановлено переважання в структурі впливів середовища опосередкованих форм (сприяння, заохочення, схвалення, підтримка, вшанування, визнання тощо), які не орієнтовані на корекцію чи розвиток практик. Достовірно рідше середовище вдається до прямих (обмеження нормами, правилами, приписами, оцінками, звичаями) і непрямих (мотивування через спонування, роз'яснення, висвітлення, уточнення, аргументування, підкріплення) форм впливу, які мають значно більший розвивальний потенціал. Проаналізовано особливості впливів середовища на утвердження громадянських практик, що належать до різних груп компетентностей – ціннісних, мотиваційних, ставленнєвих, когнітивних, ідентифікаційних. З'ясовано, що прямі впливи за своїм спрямуванням і модальністю почасти не відповідають критеріям розвивального середовища, зокрема обмежуються практики відкритості, дотримання вимог закону і підзвітності, довіри, уникнення конфронтації і крайніх оцінок. Водночас низькою виявилася частка мотивувальних впливів до практикування критичного ставлення до інформації, довіри до державних інституцій і влади, уникнення конфронтацій, відмови від власної вигоди заради спільного блага та домінування. Серед найбільш відповідних критеріям розвивального середовища – впливи, спрямовані на утвердження практик громадянської самоідентифікації, цінностей солідарності та самоорганізації для вирішення спільних проблем. Перспективи подальших досліджень вбачаються у визначенні напрямів та засобів коригування середовищних впливів з метою наближення їхнього характеру та структури до критеріїв розвивального середовища.

Ключові слова: соціальне середовище; громадянські компетентності; прямі, непрямі та опосередковані впливи; розвиток.

RECONSTRUCTION OF SOCIAL ENVIRONMENT INFLUENCES ON THE DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS' CITIZENSHIP COMPETENCIES

Iryna V. Zhadan,

Ph.D. in Psychology, Senior Researcher,
Head of the Laboratory for Psychology of Youth Political Behavior,
Institute for Social and Political Psychology, NAES of Ukraine,
Kyiv, Ukraine

ORCID ID [0000-0001-5274-574X](https://orcid.org/0000-0001-5274-574X)

Iryna_zhadan@ukr.net

It is presented the results of the empirical study on the social environment influences on the development of future teachers' citizenship competencies. It is reconstructed the structure and determined the modality of the direct, indirect, and mediated forms of the environment influence aimed at restriction, motivation, and approval of citizenship practices. It is found that the mediated forms (facilitation, encouragement, approval, support, celebration, recognition, etc.) prevail in the structure of the environment influences. These forms are not oriented toward practice correction or development. It is significantly more seldom that the environment uses the direct (restriction by norms, rules, regulations, judgments, customs), and indirect (motivation by prompting, explanation, clarification, specification, providing arguments, reinforcement) influence forms, which have much stronger development potential. There are analyzed the peculiarities of the environment influences on establishing citizenship practices relating to different groups of competencies: value, motivational, relational, cognitive, and identification ones. The direct influence forms by their orientation and modality often do not meet the criteria of the developing environment, which particularly refers to the restriction of such practices as openness; law obedience, and reporting; trust; confrontation's and extreme judgments' avoidance. At the same time, it is turned out to be a small segment of the motivational influences which stimulate the critical attitude to information, trust to government institutions and authorities, avoidance of confrontation, refusal from the «common good to one's own benefits» idea, and from domination. Among those that meet the criteria of the developing environment in the best way are the influences oriented at the establishment of citizenship self-identification practices, values of solidarity, and self-organization to solve common problems. The future research will focus on the determination of the directions and means of adjustment of the environment influences in order that their character and structure may better meet the developing environment criteria.

Keywords: social environment; citizenship competencies; direct, indirect, and mediated influences; development.

Постановка проблеми. Проблеми взаємозв'язків та взаємозумовленості поведінки людини і середовища активно досліджуються з початку минулого століття на засадах різних методологічних підходів. Сучасні дослідження здійснюються переважно на основі методології екологічної психології (Bronfenbrenner, 1979; Craik, 1973; Bayer, Schwarz, & Stark, 2021; Ясвин, 2020). Для виявлення соціально-психологічних чинників громадянської компетентності молоді видається продуктивною запропонована У. Бронфенбреннером процесуально-особистісно-контекстуально-часова модель розвитку особистості, яка ґрунтується на уявленні про те, що форми, зміст і спрямованість взаємодій особистості із середовищем визначають контекст, напрями та перспективи її розвитку. За логікою У. Бронфенбреннера, визначивши базові смисли пропозицій та практики громадянськості, які підтримує чи обмежує соціальне середовище, можна скласти уявлення про стан і перспективи розвитку громадянської компетентності молоді та визначити напрями коригування середовищних впливів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, виокремлення нерозв'язаних частин загальної проблеми. Під соціальним середовищем ми розуміємо простір соціальної взаємодії, репрезентований дискурсом та практиками громадянськості, що зумовлюють розвиток здатностей та засвоєння моделей компетентної громадянської участі.

Узагальнення результатів психолого-педагогічних досліджень дало змогу виокремити основні характеристики соціального середовища, яке:

- є продуктом взаємодії особи з іншими людьми (групами, спільнотами, суспільством), при цьому зміни, які виникають у процесі взаємодії, взаємозумовлені (Ясвин, 2020);
- утворює простір можливостей, пропонуючи певні сигнали про об'єкти, їх призначення та способи взаємодії з ними – афроданси (Gibson, 1979), або валентності (Левин, 2001);
- продукує психологічні і символічні значення, оприявнює комплекс соціально-психологічних феноменів, з якими особистість ототожнює себе (Нартова-Бочавер, 2005);
- постає як умова і фактор розвитку особистісних якостей і здатностей, необхідних для компетентної громадянської участі.

Дизайн емпіричного дослідження особливостей впливу соціального середовища на розвиток практик громадянськості розроблявся на основі моделі соціально-психологічних чинників громадянської компетентності (Жадан, 2020). На першому етапі емпіричного дослідження було виявлено особливості громадянських компетентностей майбутніх педагогів – ціннісних, мотиваційних, ставленневих, когнітивних, ідентифікаційних – та визначено ступінь їх відповідності критеріям компетентності. На основі отриманих даних ми склали уявлення про відповідність чинників мікрорівня критеріям середовища, сприятливого для розвитку громадянської компетентності (Жадан, 2020).

Наступним етапом було визначення особливостей впливів на розвиток громадянських компетентностей молоді практик соціального середовища (чинники макрорівня). Результати цього етапу дослідження висвітлюються в пропонованій статті.

Метою статті є реконструкція впливів соціального середовища на розвиток громадянських компетентностей студентів педагогічних вишів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Щоб виявити характер і структуру впливів соціального середовища на розвиток компетентності молоді, було розроблено опитувальник із 47 індикаторів-практик, які відповідають громадянським компетентностям: ціннісним (практики законності, соціальної солідарності, співробітництва); мотиваційним (практики активності, досягнення, самоорганізації для вирішення спільних проблем); когнітивним (настановлення на критичний аналіз ситуації, на раціональне оцінювання інформації, на рефлексивний аналіз ситуації); ставленневим (практики соціальної відповідальності, соціальної довіри, толерантності до невизначеності); ідентифікаційним (практики суб'єктності та громадянськості). Кожен з досліджуваних параметрів представлений в опитувальнику чотирма практиками. Респондентам пропонувалося визначитися щодо характеру впливу соціального середовища на утвердження виокремлених практик шляхом вибору однієї з альтернатив: а) середовище переважно *обмежує* (нормами, правилами, приписами, оцінками, звичаями); б) середовище частіше *сприяє* (заохочує, схвалює, підтримує, шанує, визнає, залучає); в) середовище *мотивує* (спонукає, роз'яснює, висвітлює, уточнює, аргументує, підкріплює); г) важко відповісти. У дослідженні взяли участь 194 студенти педагогічних вишів з різних регіонів країни. Отриманий масив даних було опрацьовано за допомогою методів математичної статистики, зокрема кореляційного аналізу. Для порівняльного аналізу застосовувався t-критерій Стьюдента.

На основі аналізу отриманих даних можна зробити висновок про переважання в структурі впливів середовища опосередкованих форм впливу – їхня частка становить 36,1 %. Ідеться про різноманітні форми сприяння: заохочення, схвалення, підтримка, вшанування, визнання тощо. Очевидно, що це найменш інтелектуально, організаційно і матеріально затратні форми впливу. Частка прямих впливів (обмеження нормами, правилами, приписами, оцінками, звичаями) достовірно менша, ніж частка опосередкованих ($P \leq 0,001$), і становить

23 %. Частка непрямих впливів (мотивування через спонування, роз'яснення, висвітлення, уточнення, аргументування, підкріплення) становить 26,9 %; їх також достовірно менше, ніж опосередкованих ($P \leq 0,001$).

Такий дисбаланс у способах впливу може свідчити як про варіативність пропозицій середовища та визнання прийнятності широкого спектру моделей громадянської компетентності, так і про брак чітких уявлень про її критерії і, як наслідок, недостатню артикульованість та проблематичність розроблення адекватних засобів впливів на розвиток компетентностей.

Розгляньмо детальніше отримані дані й проаналізуємо особливості впливів середовища, які сприяють утвердженню громадянських практик, що належать до різних груп компетентностей.

Особливості впливів середовища на розвиток ціннісних компетентностей майбутніх педагогів досліджувалися щодо трьох груп ціннісних практик: законності, соціальної солідарності і співробітництва. Усереднена частка обмежувальних впливів щодо *практик законності* виявилася порівняно низькою (менше як 19 %) головню завдяки низькій частці обмежень практик відкритості (на противагу келейності). Обмеження середовища щодо практик дотримання вимог закону громадянами і представниками влади фіксує кожен п'ятий респондент. Рівень підтримки – майже вдвічі вищий, сприяння дотримання вимог закону відзначають 39 % майбутніх педагогів. Частка тих, хто стикається з мотивувальним впливом середовища щодо практик законності, така ж, як і тих, хто не має розуміння того, яким саме є цей вплив (в обох випадках близько 20 %). Неоднозначно реагує середовище і на практики підзвітності (влади, бізнесу, керівників різних рівнів): переважання обмежувальних впливів відзначив кожен п'ятий опитаний, заохочувальних і мотивувальних – по 32 % респондентів. Кожен четвертий опитаний вважає, що середовище переважно обмежує декларування видатків та прибутків владою і бізнесом.

Практики соціальної солідарності підтримуються середовищем різноспрямовано – кожен другий опитаний констатує сприяння проявам солідарності та орієнтації на спільне благо. Водночас 45 % майбутніх педагогів вказують на те, що середовище активно мотивує і спонукає до суперництва й протистояння. Мотивування з боку середовища до відмови від власної вигоди заради спільного блага фіксують близько 10 % респондентів, тоді як частка тих, хто відчуває обмеження з боку середовища щодо таких моделей поведінки, наближається до 30 %. Така суперечливість у ставленні середовища до практик *соціальної солідарності* може мати різні причини – від нерозуміння взаємозумовленості солідарності і здатності відмовитися від особистого блага заради спільних інтересів до цілком свідомого ситуативного педалювання цінностей солідарності чи протистояння задля досягнення власних цілей.

Практики співробітництва середовище переважно заохочує – саме так вважають понад 44 % респондентів. Частка обмежувальних впливів щодо цієї групи практик одна з найменших (14 %). Виняток становлять лише практики відмови від домінування, які, на думку понад 28 % респондентів, обмежуються середовищем, тоді як мотивування до таких моделей поведінки з боку середовища відзначив лише кожен десятий майбутній педагог. Імовірно, це пояснюється ототожненням прагнення до домінування з лідерськими якостями, які до того ж у структурі громадянських компетентностей є вторинними, більш значущими є організаційні вміння і здатність працювати в команді.

Особливості впливів середовища на розвиток мотиваційних компетентностей досліджувалися щодо практик громадянської активності, досягнення та самоорганізації для вирішення спільних проблем. Назагал можна констатувати невиробленість чіткого розуміння агентами впливу сутності *громадянської активності*. Так, кожен другий опитаний переконаний, що середовище заохочує і спонукає практики участі в масових заходах за матеріальну винагороду, тоді як обмежувальні впливи щодо цих практик відзначає лише третина респондентів. Дещо адекватнішим виявилось реагування середовища на протестні настрої: обмежувальні впливи респонденти відзначають частіше, ніж схвально-мотивувальні

(42,3 % проти 37,4 %). Кожен п'ятий респондент не зміг визначитися щодо ставлення середовища до протестних настроїв. Водночас намагання захистити інтереси інших без будь-якої вигоди для себе середовищем переважно схвалюються і мотивуються (так вважають 73,2 % опитаних).

Практики досягнення бажаного за рахунок інших переважно обмежуються середовищем (60 % проти 24 % підтримувальних і мотивувальних впливів). Три чверті опитаних вважають, що середовище сприяє і спонукає їх до захисту своїх та спільних інтересів усіма доступними способами, обмеження таких практик з боку середовища зафіксували лише 13,4 % респондентів. Тобто питання законності/раціональності/відповідності/прийнятності способів обстоювання власних інтересів чи інтересів груп середовищем не артикулюється.

Практики самоорганізації для вирішення спільних проблем найчастіше підтримуються середовищем – частка обмежувальних впливів коливається в межах 11-16 %. Підтримка на рівні схвалення найвища – близько 44-47 %, частка мотивувальних впливів становить 31-40 % для різних практик.

Особливості впливів середовища на розвиток когнітивних настановлень молоді визначалися на прикладах практик критичного аналізу ситуації, раціонального аналізу інформації та рефлексивного аналізу ситуації. Частка обмежень середовища щодо *практик критичного ставлення* до інформації виявилася найвищою (42,3 %), при цьому мотивування до таких практик відзначають лише 16 % респондентів. Менш як 30 % опитаних вважають, що середовище схвалює критичне ставлення до інформації. Подібний розподіл обмежувальних, схвальних і мотивувальних впливів виявлено щодо практик винесення судження про події і людей не на основі фактів, а відповідно до власних відчуттів і переживань. Цілком логічною за таких обставин видається підтримка середовищем практик довіри до інформації, яка надходить від авторитетних осіб і джерел (сприяння і мотивування, відповідно, 47,9 і 19,6 %) та практик прийняття як достовірної інформації, що підтверджує власні припущення (40 % – схвалення і 21 % – мотивування). Водночас прагнення встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, на думку більшості респондентів, переважно схвалюється або мотивується середовищем (46,4 % і 35,1 % відповідно). Отож можемо говорити про неготовність середовища до розвитку когнітивних настановлень молоді на критичне ставлення до інформації. До певної міри це можна пояснити, з одного боку, орієнтацією традиційної освіти на виховання довіри до авторитетного старшого (батьків, учителів), а з другого – блокуванням критики і відмовою від аргументованого діалогу, які практикує український політикум.

Майже кожен другий опитаний відзначає підтримку середовищем *практик раціонального оцінювання інформації*, як-от розрізнення фактів і коментарів, перевірка достовірності та виокремлення маніпулятивної складової інформації. Частка мотиваційних впливів, спрямованих на утвердження цих практик, є дещо нижчою (близько 36 %). Водночас середовище активно підтримує (близько 40 % впливів) і мотивує (38 %) до утвердження переконаності в існуванні простих рішень складних проблем, фактично не усвідомлюючи маніпулятивний потенціал таких практик. Частка респондентів, які відзначають підтримку середовищем практик довіри до інформації, що апелює до емоцій, істотно перевищує частку обмежувальних впливів (45,4 і 32 % відповідно). Тобто одночасно декларується необхідність раціонального оцінювання інформації і підтримуються ірраціональні практики. Цілком очікуваним за таких умов є високий рівень довіри респондентів до інформації, що апелює до емоцій (40 % опитаних) і нездатність 60 % майбутніх педагогів розрізняти факти і коментарі.

Впливи середовища на *практики рефлексивного аналізу* ситуації різноспрямовані. З одного боку – переважно обмежувальні впливи щодо практик відмови від намагання вирішити проблеми якнайшвидше (46 % обмежувальних проти 38 % схвальних і мотивувальних) та підтримка активних дій без попереднього аналізу ситуації, визначення цілей та способів їх досягнення (45 % схвалення проти 39 % обмежувальних впливів), що не

сприяє розвитку рефлексивної компетентності. З другого боку – підтримка середовищем практик аналізу власних емоцій, оцінок, помилок, з'ясування їхніх причин (понад 86 % схвальних і мотивувальних впливів) і практик оцінювання відповідності ситуації власним мотивам і цілям (близько 73 % сприяння і мотивування), що відповідає критеріям компетентного громадянства.

Особливості впливів середовища на розвиток ставленнєвих компетентностей досліджувалися на прикладах практик соціальної відповідальності, довіри і толерування невизначеності. *Практики соціальної відповідальності*, що виявляється насамперед в усвідомленні своєї здатності бути причиною змін, середовище переважно схвалює (38,7 %) та мотивує (41,2 %). Обмежувальні впливи щодо цих практик фіксують лише 10,3 % респондентів. Дещо інша ситуація з практиками нетерпимості до непрозорих і незаконних дій, обмеження щодо яких відзначають близько 31 % респондентів. Приблизно така ж частка опитаних вважає, що ці практики схвалюються середовищем (29,9 %) або мотивуються (22,7 %). Тобто середовище, з одного боку, заохочує до соціальної відповідальності, а з другого – суттєво обмежує її прояви.

Понад третину респондентів переконані в тому, що середовище обмежує довіру до інших, до державних інституцій і влади. Підтримка довіри середовища до влади нижча, ніж до інших людей та інституцій (відповідно 22 %, 28 % і 26 %). Частка мотивувальних впливів, спрямованих на утвердження довіри до влади та інституцій, не сягає вище 15 %, тоді як впливи середовища, спрямовані на підвищення довіри до людей, фіксують близько 25 % майбутніх педагогів. Отож практики довіри до державних інституцій і влади обмежуються вдвічі частіше, ніж мотивуються. Можна пояснювати це тим, що суспільство, яке так довго не мало своєї держави, не готове довіряти державним інституціям, до того ж якість влади не задовольняє людей. Водночас слід визнати, що усталені норми взаємодії в родинному та освітньому середовищах також не сприяють утвердженню практик довіри.

Толерантність до невизначеності на рівні декларування загалом підтримується середовищем: рівень сприяння і мотивування до прийняття ризикованих рішень становить відповідно 33 і 36 %. Обмежувальних впливів щодо таких практик значно менше – лише 18 %. Частка обмежувальних впливів на практики залучення лише до тих справ, успіх яких гарантований, перевищує сумарну частку схвальних і мотивувальних впливів (46 % проти 43 %). Водночас кожен четвертий опитаний вважає, що середовище обмежує практики уникнення конфронтації і крайніх оцінок, а понад 42 % респондентів не змогли визначитися щодо впливів середовища на практики конфронтації. Отож знову маємо різноспрямовані впливи: толерантність до невизначеності схвалюється, а її прояви обмежуються середовищем.

Особливості впливів середовища на процеси ідентифікації досліджувалися на прикладах практик суб'єктності та громадянськості. Кожен десятий опитаний відчуває обмеження, коли намагається самостійно визначити цілі і способи своєї активності. Значною виявилася також частка сприяння і мотивування діяти не у власних інтересах, а в інтересах тих, хто надає допомогу (відповідно 41,8 і 24,2 %), що не відповідає критеріям компетентної участі. Підтримка і мотивування середовищем практик, спрямованих на обстоювання інтересів і розвиток держави, відзначає майже 86% респондентів, тобто настановлення щодо громадянської ідентифікації цілком адекватні.

Узагальнивши викладене, можна зробити такі **висновки**:

– у структурі впливів соціального середовища, які зумовлюють розвиток громадянських компетентностей майбутніх педагогів, переважають опосередковані впливи (сприяння, схвалення, заохочення, підтримка, визнання). Ці впливи не орієнтовані на корекцію чи розвиток практик, їхнє призначення – позитивне оцінювання та емоційна підтримка відповідних способів вияву громадянськості;

– застосовувані прямі впливи (обмеження), частка яких становить 23 %, за своїм спрямуванням і модальністю почасти не відповідають критеріям розвивального середовища.

Так, наприклад, середовище, з одного боку, підтримує відкритість і водночас істотно обмежує практики її забезпечення (наприклад, декларування видатків і прибутків). Кожен п'ятий респондент стикається з обмеженнями, коли йдеться про практики дотримання вимог закону і підзвітності (влади, бізнесу, керівників різних рівнів). Важко пояснити і рівень обмежень щодо практик довіри (до інших, до державних інституцій, до влади), які відзначає кожен третій респондент. Не сприяють розвитку громадянської компетентності також зафіксовані третиною респондентів обмежувальні впливи щодо практик уникнення конфронтації і крайніх оцінок;

– непрямі впливи – через мотивування (спонукання, роз'яснення, висвітлення, уточнення, аргументування, підкріплення) мають найбільший розвивальний потенціал, проте їхня частка в структурі впливів середовища становить менш як 27 %. Лише кожен п'ятий респондент відзначає, що середовище спонукає його до дотримання законності. Менш як 15 % майбутніх педагогів фіксують мотивувальні впливи середовища щодо практик відмови від власної вигоди заради спільного блага, відмови від домінування, критичного ставлення до інформації, довіри до державних інституцій і влади, уникнення конфронтації. З огляду на виявлену раніше невідповідність настановлень майбутніх педагогів їхнім рефлексивним практикам з високою ймовірністю можна припустити, що спосіб, у який середовище мотивує до розрізнення фактів і коментарів, перевірки достовірності інформації, рефлексії результатів власної активності, не є адекватним потребам і можливостям молоді.

Практична/соціальна значущість дослідження. Реконструкція впливів соціального середовища на громадянські практики молоді дає змогу скласти уявлення про реальний, а не декларований запит середовища на розвиток громадянських компетентностей молоді.

Перспективи подальших досліджень. Наступним етапом нашого дослідження буде зіставлення *емпірично виявленої моделі* ключових компетентностей, які артикуються соціальним середовищем як необхідні і достатні для виконання ролі громадянина, з *моделлю* ключових компетентностей, які забезпечують успішне виконання ролі громадянина в демократичному суспільстві. Виявивши відмінності між реальним і очікуваним, ми зможемо з'ясувати соціально-психологічні чинники виникнення та визначити шляхи мінімізації виявлених розбіжностей.

Список використаних джерел

- Жадан, І. В. (2020). Соціально-психологічні чинники громадянських компетентностей майбутніх педагогів: бажане і реальне. *Проблеми політичної психології*, 23 (1), 170–182.
- Левин, К. (2001). *Динамическая психология: Избранные труды*. Москва: Смысл.
- Нартова-Бочавер, С. К. (2005). *Психологическое пространство личности*. Москва: Прометей.
- Ясвин, В. А. (2020). Формирование теории среды развития личности в отечественной педагогической психологии. *Психология. Журнал ВЭШ*, Т. 17, № 2, с. 295–3144. doi: 10.17323/1813-8918-2020-2-295-314
- Bayer, M., Schwarz, O., & Stark, T. (2021). Citizenship in flux: Introduction and a conceptual approach. In *Democratic Citizenship in Flux* (pp. 7–22). Retrieved from <https://doi.org/10.14361/9783839449493-001>.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Craik, K. H. (1973). Environmental Psychology. *Annual Review of Psychology*, 24, 403–422. Retrieved from <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.24.020173.002155>.
- Gibson, J. (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Boston: Houghton Mifflin.
- Osterberg-Kaufmann, N., Stark, T., & Mohamad-Klotzbach, C. (2020). Challenges in conceptualizing and measuring meanings and understandings of democracy. *Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft*, 14(4), 299–320.

References

- Bayer, M., Schwarz, O., & Stark, T. (2021). Citizenship in flux: Introduction and a conceptual approach. In *Democratic Citizenship in Flux* (pp. 7–22). Retrieved from <https://doi.org/10.14361/9783839449493-001>. (in English)
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, M.A: Harvard University Press. (in English)
- Craik, K. H. (1973). Environmental Psychology. *Annual Review of Psychology*, 24, 403–422. Retrieved from <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.24.020173.002155>. (in English)
- Gibson, J. (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Boston: Houghton Mifflin. (in English)
- Levin, K. (2001). *Dinamicheskaya psikhologiya: Izbrannyye trudy* [Dynamic Psychology: Selected Works]. Moscow: Smysl. (in Russian)
- Nartova-Bochaver, S. K. (2005). *Psikhologicheskoye prostranstvo lichnosti* [Psychological space of personality: Monograph]. Moscow: Prometey. (in Russian)
- Osterberg-Kaufmann, N., Stark, T., & Mohamad-Klotzbach, C. (2020). Challenges in conceptualizing and measuring meanings and understandings of democracy. *Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft*, 14(4), 299–320. (in English)
- Zhadan, I. V. (2020). Sotsialno-psykholohichni chynnyky hromadianskykh kompetentnosti maubutnikh pedahohiv: bazhane i realne [Socio-psychological factors of civic competencies of future teachers: desirable and real]. *Problemy politychnoi psykholohii*, 23(1), 170–182. (in Ukrainian)
- Yasvin, V. A. (2020). Formirovaniye teorii sredey razvitiya lichnosti v otechestvennoy pedagogicheskoy psikhologii. *Psikhologiya. Zhurnal VE'Sh*, vol. 17, № 12, pp. 295–314. doi: 10.17323/1813-8918-2020-2-295-314. (in Russian)