

Хмельницький національний університет
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

Освітній рівень

ОСОБЛИВОСТІ ІДЕНТИЧНОСТІ ПІДЛІТКІВ

НА ЕТАПІ ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Освітня програма «Психологія»

Номер індивідуального навчального плану студента

Виконала: студентка II курсу, групи ППм-21-1 _____ О.С. Ковальова

Підпис

Ініціали, прізвище

Керівник: доктор психологічних наук, професор _____ Т.В. Кома

Підпис

Ініціали, прізвище

Нормоконтролер

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор

_____ Є.М. Потапчук

Підпис

Ініціали, прізвище

_____ 20__ р.

Хмельницький, 2022

АНОТАЦІЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Тема кваліфікаційної роботи «Особливості ідентичності підлітків на етапі їх соціалізації»

Студент

Ковальова Олександра Сергіївна

Керівник

Комар Таїсія Василівна

Кваліфікаційна робота включає 73 сторінки, 10 рисунків, 2 таблиці, перелік джерел посилання із 52 найменувань.

Ключові слова: ідентичність, соціалізація, розвиток, формування, підлітки.

Об'єкт дослідження - ідентичність підлітків.

Предмет дослідження - особливості проявів ідентичності підлітків на етапі їх соціалізації.

За результатами дослідження з'ясовано проблеми ідентичності особистості в науково психологічній літературі, уточнено підходи до вивчення ідентичності підлітків та моделі її розвитку, здійснено психологічний аналіз чинників соціалізації осіб підліткового віку, проаналізовано результати емпіричного дослідження, розроблено програму розвитку ідентичності підлітків.

Одержані результати можуть бути використані в практичній діяльності психологів закладів шкільної та позашкільної освіти, а також закладів професійної освіти.

Дипломник _____ Ковальова О.С.

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту _____ 2022р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ІДЕНТИЧНОСТІ ПІДЛІТКІВ У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	9
1.1 Проблема ідентичності особистості в науково психологічній літературі.....	9
1.2 Підходи до вивчення ідентичності підлітків та модель її розвитку	19
1.3 Психологічний аналіз чинників соціалізації осіб підліткового віку	28
Висновки до розділу.....	36
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА ЕТАПІ ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ.....	38
2.1 Організація та проведення емпіричного дослідження	38
2.2 Результати емпіричного дослідження	41
2.3 Програма розвитку ідентичності підлітків.....	59
Висновки до розділу.....	65
ВИСНОВКИ.....	67
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	69

ВСТУП

Сучасний світ актуалізує низку складнощів у розвитку підлітків, пов'язаних із проблемою спілкування на довірливому рівні, зростанням нестабільності взаємин у групах, проявів тривоги та страху майбутнього, труднощами взаєморозуміння та підтримки з боку дорослих.

Для підростаючого покоління стає значним прийняття у групі однолітків; досвід проживання проблемних ситуацій у взаємодії з оточуючими та в референтній групі, життєдіяльності у різних сферах; усвідомлення своєї ідентичності, оскільки від цього залежить успішність соціалізації у суспільстві та наступна траєкторія життя.

Проблема ідентичності в контексті соціалізації розглядалася зарубіжними вченими з різних точок зору: як феномен, що передбачає психологічну впевненість у собі (Е. Еріксон); прагнення позитивного образу себе (Р. Теджфел, Дж. Тернер); позитивної самооцінки та самоповаги (С. Хартер, М. Борба); підвищення життєстійкості (Є. Коні, С. Мораді та ін.); позитивний вектор самореалізації (Дж. Марсія); наявності мети та сенсу життя (А. Уотерман); створення сприятливого підтримуючого освітнього середовища (Н. Аббасі); розроблення способів заохочення позитивних результатів розвитку соціальної та особистісної ідентичностей (Д. Пфейфер, Е. Беркман).

Українські науковці в своїх дослідженнях звертали увагу на історію становлення категорії «ідентичності» у психологічній науці (Л. Курганська), актуальні проблеми дослідження ідентичності у сучасній західній психології (С. Лукомська, О. Федан). В працях С. Копилова охарактеризовано діалого-культурологічні засади та механізми формування ідентичності суб'єкта професійної діяльності. В. Зливков досліджував проблеми та перспективи професійної ідентичності, зокрема є автором концепції становлення професійної ідентичності у контексті цивілізаційних викликів сучасності.

Актуальність нашого дослідження зумовлена також тим, що стрімкі зміни у соціумі диктують необхідність вивчення умов і форм, у яких може відбуватися розвиток всіх видів ідентичності, досягаючи високого рівня та виступаючи чинником соціалізації особистості, зокрема у підлітковому віці. Зміна простору соціалізації підростаючого покоління вимагає нових підходів, програм, технологій розвитку ідентичності. У сучасній психології динаміка видів ідентичності як чинника соціалізації підлітків досліджувалась недостатньо.

Наука, практика та суспільство загалом зацікавлені у вивченні соціально-психологічних показників досягнення позитивної ідентичності підлітків, посиленні їхньої самореалізації в сучасному суспільстві, підвищенні їхньої просоціальної активності.

Об'єкт дослідження – ідентичність підлітків.

Предмет дослідження - особливості проявів ідентичності підлітків на етапі їх соціалізації.

Мета дослідження – теоретично та емпірично дослідити особливості проявів ідентичності підлітків на етапі їх соціалізації.

Гіпотеза дослідження: динаміка розвитку різних видів ідентичності у підлітковому віці відбувається нерівномірно.

Завдання дослідження:

1. Провести теоретичний аналіз проблеми ідентичності у сучасній вітчизняній та зарубіжній психології.

2. Здійснити психологічний аналіз чинників соціалізації у підлітковому віці та з'ясувати психологічні прояви ідентичності підлітків в сучасному суспільстві.

3. Емпірично дослідити особливості ідентичності підлітків на етапі їх соціалізації.

4. Розробити програму розвитку ідентичності у підлітків.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз наукової літератури, інтерпретація, аналогія, моделювання особистісно-орієнтованої діяльності, узагальнення на рівні встановлення закономірностей, проектування, моделювання, теоретичне узагальнення результатів дослідження;
- емпіричні: спостереження, анкетування, інтерв'ювання, Методика вивчення соціальної ідентичності, Методика вивчення особистісної ідентичності, Методика вивчення гендерної ідентичності, Методика вивчення професійної ідентичності, Методика вивчення міжособистісної ідентичності;
- методи математичної статистики (кореляційний аналіз Пірсона).

Практичне значення роботи полягає в розробці комплексу методик, що дозволяють виявити рівні розвитку різних видів ідентичності, а також в розробці програми розвитку ідентичності у підлітків «Ми єдині».

Експериментальна база дослідження. Емпіричне дослідження проводилось в Хмельницькому політехнічному коледжі.

Апробація результатів дослідження відбувалась шляхом публікації статті на тему «Проблема ідентичності особистості в науково психологічній літературі» та тез «Прояви соціальної ідентичності в сучасних підлітків».

Структура роботи містить вступ, два розділи, висновки, перелік джерел посилання 52 найменування, обсяг сторінок 73.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ІДЕНТИЧНОСТІ У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

1.1 Проблема ідентичності особистості в науково психологічній літературі

Проблема ідентичності особистості протягом століть цікавила багатьох вчених. Вивченням ідентичності як тотожності та відмінностей займалися філософи ще з античних часів. Можна відзначити значні дослідження у цій галузі у ХХ столітті, проведені Л. Божович, А. Ватерманом, Є. Гоффманом, У. Джеймсом, Дж. Мідом, З. Фрейдом, Е. Еріксоном. Вчені акцентували увагу на формуванні етнічної, соціальної, гендерної, позитивної, професійної ідентичності для різних вікових категорій. Актуальність дослідження ідентичності у тому, що вона визначає життєву позицію людини у процесі виховання та навчання. Тому особливу значимість має дослідження механізмів формування ідентичності у підлітковому віці, коли в силу природних, соціальних чи особистісних чинників (неблагополучні сім'ї, міжособистісні конфлікти, травма психіки, мотивація на асоціальну поведінку) у підлітка може сформуватися негативна ідентичність, яка проявляється у девіантній поведінці. Підлітковий період є віком інтенсивного формування ціннісних орієнтацій, що впливає на становлення характеру та особистості загалом.

Згідно з сучасними дослідженнями, ідентичність можна розглядати як складний феномен, багатопланову психічну реальність, що включає різні рівні свідомості, індивідуальні та колективні, онтогенетичні та соціогенетичні основи. Ідентичність людини визначає здатність особистості завжди засвоювати і інтегрувати свій особистісний і соціальний досвід, що дозволяє

йому зберігати відчуття власної безперервності і цілісності в постійно мінливому зовнішньому світі, бути собою, реалізовуватися по максимуму і усвідомлювати себе в умовах, що змінюються.

Аналізуючи зарубіжні джерела вивчення ідентичності ми виділили підходи, що відповідають провідним напрямкам психології минулого століття (психоаналіз, інтеракціонізм, когнітивізм і т.д.). Відповідно до хронології, введення у психологію поняття «ідентичність», передувала поява у роботах З. Фрейда терміна «ідентифікація». Це поняття трактується автором як перебування емоційного зв'язку із «іншими значущими» [20]. Згідно поглядів Е. Еріксона ідентичність являє собою складний процес, локалізований в ядрі індивідуальності, але також і суспільної культури. Ідентичність у пізніших роботах описується як ядро у структурі «Я», як суб'єктивне та натхненне відчуття тотожності та цілісності, як процес організації життєвого досвіду в індивідуальне «Я». Криза ідентичності є закономірним явищем, що передбачає вирішення певних вікових завдань. Автор зазначає важливість формування в людини активної, відкритої та творчої позиції, за збереження цілісності, несуперечності структури особистості, усвідомлюючи згубність внутрішніх конфліктів.

Велике значення надавав Е. Еріксон і зовнішній стабільності системи, у якій живе людина, оскільки порушення порядку, зміна орієнтирів, соціальних і цінностей також порушують ідентичність і знецінюють життя. З матеріалів своїх праць Еріксон дійшов висновку, що структура ідентичності включає у собі три частини:

1. соматичну ідентичність (організм прагне зберегти свою цілісність при взаємодії із зовнішнім світом);
2. особистісну, яка інтегрує зовнішній та внутрішній досвід людини;
3. соціальну ідентичність, яка полягає у спільному створенні та підтримці людьми певного порядку, стабільності [34].

Мід Р. виділяє у розвитку ідентичності дитини дві соціальні фази, проходячи які, індивід навчається орієнтуванню у соціальній системі, паралельно усвідомлюючи власну ідентичність. Автор вважає, що розвиток соціальної ідентичності особистості йде попереду особистісної. А помітні відмінності у становленні ідентичності індивідуумів зумовлені унікальністю індивідуального життєвого досвіду кожної окремої людини та її соціальною активністю.

Під ідентичністю Р. Мід розумів здатність до цілісного сприйняття себе та соціального світу. Він розвивав ідею у тому, що людина вибирає мету, цінності, потреби, тобто. задає зміст ідентичності, а суспільство коригує норми та закони її існування. Якщо виникає конфлікт цінностей, то реакцією буде поява відповідно до різних ідентичностей, що може вплинути на суперечливість поведінки та прогнозування. Самовизначення особистості у соціальному світі передбачає формування аспектів «Я» і «Ми» в ідентичності, яка розглядається Р. Мідом як певна цілісність, що містить уявлення людини про себе як єдине загальне у гармонійному зв'язку з навколишнім світом. Розвиток ідентичності йде від несвідомої до усвідомлюваної. Усвідомлена ідентичність передбачає наявність здатність до рефлексії [40].

Л. Крапман систематизував ідеї Г. Мід про усвідомлювану ідентичність. На його думку, інформація, що надходить у процесі взаємодії, неодмінно має бути перероблена індивідом так, щоб привести її у відповідність до досвіду, накопиченого раніше. Він розглядав умови соціальних ситуацій, що дозволяють зберігати стійкість ідентичності, акцентував значимість самопрезентації в міжособистісних відносинах, виділив здібності особистості, які важливі при взаємодії з іншими для збереження своєї ідентичності: здатності до рольового дистанціювання, до емпатії, толерантності до протиріч, успішної презентації [36, 40].

М. Шериф у рамках біхевіоризму визначав ідентичність як можливість людини відповідати тій групі, яка для неї є «референтною», і знаходити відповідність з іншими групами за структурними характеристиками ідентичності самої людини: цілям, цінностям, переконанням [48]. Ч. Кулі вважав, що формування особистості відбувається завдяки наявності «дзеркального Я», за допомогою власної інтерпретації думок та почуттів інших людей щодо нас [12].

На думку К. Коулмена і М. Клеє, підліткове суспільство існує тому, що «підлітки звертаються саме до однолітків, щоб спланувати свою поведінку виходячи з норм групи, яка, власне, і має систему заохочень і покарань, що ними приймаються» [5]. Вчені конкретизують особливу значущість групи/груп однолітків, які є референтним джерелом численних моделей поведінки - визначають смаки, уподобання, мову та способи індивідуальних взаємодій, співвідносні з мінливими соціальними і культурними нормами, і підкреслюють, що вплив кожної групи залежить від ситуації.

На думку М. Клеє, «група однолітків грає центральну роль процесі соціалізації у юнацькому віці, оскільки звільнення від батьківського впливу відбувається одночасно з активним включенням до життя однолітків» [27].

Оптимальною умовою для дослідження ідентичності, як вважають Р. Харре та Г. Джіллет, є період, коли людина потрапляє в нове для неї соціальне середовище і їй необхідно самовизначитися та сформувати способи самоподачі. «Спільнота, приймаючи новачка, вимагає від неї осмисленої та узгодженої самопрезентації, здатності розпізнати і засвоїти наратив самого співтовариства і створити якусь нову історію, що інтегрує колишню - до вступу в дане співтовариство - біографію та ідентичність людини, і її приналежність до цієї групи» [9]. Серед чинників ідентичності людини Г. Олпорт виділяє «нові амбіції, членство в нових організаціях, нові ідеї, нові друзі, нові розваги та хобі і, перш за все, покликання – все включається до теми Я» [5].

З точки зору Дж. Марсія, ідентичність - це якесь динамічне ціле, що має розвиток і наповнення з часом за допомогою реалізації людиною різноманітних альтернатив, через патерни вирішення проблем. Зіткнувшись з певною ситуацією, людина посилює своє «я», наповнює його змістом, розкриває сильні та слабкі сторони та сприяє усвідомленню цілеспрямованості та свідомості свого життя [37]. Перед кожною підростаючою людиною стоять два основні питання: «Хто я є зараз?» і «Ким мені бути у майбутньому?». Осмислення цих питань, здійснення важкого вибору та реалізація прийнятого рішення сприяють виникненню почуття безперервності, спрямованості та свідомості життя, що робить внесок у розвиток ідентичності [38].

Е. Хіггінс сформулював теорію невідповідності самому собі, вивчаючи переживання дискомфорту людей у ситуації, якщо їм не вдається зробити щось із задуманого, а отже, актуальне «Я» не відповідає бажаній «Я-концепції». Таким чином, самоневідповідність може викликати прагнення його позбутися; психологічне страждання яке переживає людина, може знизити самоповагу індивіда. Впливаючи на характер взаємодій із соціумом, самоповагу - як самооцінка людини, пов'язана з почуттям власної гідності та відчуттям власної цінності [35].

Формування самоповаги відбувається у дитинстві та закладається значущими людьми (батьками, вихователями, педагогами, однолітками) і залежить від їхнього ставлення до нас. Теорія невідповідності самому собі фокусується на розбіжностях між трьома доменами (фактичне «Я», ідеальне «Я», належне «Я») та двома точками зору на себе (власна точка зору людини і точка зору значимих інших). Характер і масштаби розбіжностей між різними типами "Я-станів" відображається на особистісній емоційній вразливості (ранимості). Деякі невідповідності неминучі під час пошуку та розвитку ідентичності.

Таким чином, акцент робиться на соціальній зумовленості ідентичності, тобто вона виникає лише за умови включення індивіда до соціальної групи, у спілкуванні з членами цієї групи.

Ю. Хабермас, вивчаючи питання етики та моралі, зауважив, що у них багато спільного з питаннями ідентичності, коли «з позиції перспективи першої особи дбаємо про наше власне життя, запитуючи про те, яка діяльність буде найкращою для мене, або, забігаючи вперед і розглядаючи все загалом, – «для нас»» [27]. Ось ці питання: «як нам слід розуміти самих себе, хто ми такі та ким хочемо бути?». На думку Хабермаса Ю., ці питання не мають готової відповіді. Він розглядає формування ідентичності особистості у вигляді самоідентифікації, яка має інтерсуб'єктивне визнання. Автор висунув концепцію балансу ідентичності. Він запропонував модель, згідно з якою особистісна та соціальна ідентичність виступають як два виміри єдиного цілого, в яких здійснюється балансуєча «Я-ідентичність». Зв'язність історії життя людини забезпечує вертикальний вимір — особистісну ідентичність.

Можливість відповідати різним вимогам всіх рольових систем, до яких належить людина, забезпечує горизонтальний вимір — соціальну ідентичність. Встановлення та підтримання балансу відбувається за допомогою технік взаємодії, серед яких виняткове значення приділяється мові. У взаємодії людина прояснює свою ідентичність, прагнучи відповідати нормативним очікуванням партнера. У той самий час людина прагне висловлення своєї неповторності.

К. Роджерс у своїй феноменологічній концепції особистості, представляє ідентичність як систему сприйняття себе, а її формування відбувається за допомогою взаємодії з оточуючими людьми та із соціальним середовищем [47].

У теорії соціальної ідентичності Г. Теджфел і Дж. Тернер акцентували дві сторони ідентичності, що враховують значущість соціуму та унікальності

людини (особистісну та соціальну ідентичності) [50,51]. На думку авторів, ідентичність (або «Я-концепція») як когнітивна система відповідає за регуляцію поведінки відповідно до ситуацій [51].

Г. Брейкуелл акцентує домінування соціального аспекту у формуванні особистісної та соціальної ідентичності. Так, у взаємодії з соціумом через освоєння понять, індивід починає пізнавати себе: відбувається формування структури особистісної ідентичності, яка акумулює соціальні норми, що задаються референтною групою стаючи таким чином продуктом соціальної ідентичності. Сформована особистісна ідентичність починає проводити соціальну. Розвиток ідентичності відбувається у безперервному процесі діалектичної взаємодії цих двох видів ідентичностей протягом усього життя людини [30]. Автор виділяє два процеси, що здійснюють розвиток ідентичності: асиміляцію-акомодацію та оцінку та зазначає, що завдяки першому відбувається відбір нових компонентів у структуру ідентичності та її переструктурування. Процес оцінки визначає ціннісний зміст ідентичності, впливаючи на відбір компонентів для асиміляції і форму акомодації. У сучасних умовах сталості соціальних змін індивід змушений безперервно асимілювати інформацію, що отримується ззовні, при цьому людина може опиратися і ігнорувати зміни з метою підтримки ідентичності, використовуючи для цього різні стратегії її захисту [30].

Згідно з теорією С. Московиси, соціальні уявлення з'являються в житті людей при необхідності пристосуватися до нової інформації, для зниження ризиків несподіванок, з метою створення сталої та зрозумілої картини світу, що передбачає значущість збільшення компетентності людини при пізнанні соціального світу [42].

Аналізуючи дослідження, спрямовані на вивчення динаміки статусу особистості, Алан Ватерман [52] дійшов висновку, що у емпіричних дослідженнях багатьох дослідників отримала підтримку основна гіпотеза, що лежить в основі роботи Еріксона стосовно ідентичності, а саме «рух від

підліткового віку до дорослого життя тягне за собою зміни в ідентичності, які можуть бути охарактеризовані як прогресивні зрушення у розвитку». Ця гіпотеза також згадується як основна гіпотеза розвитку формування ідентичності. Прогресивний розвиток змін ідентичності А. Ватерман відносить до змін із боку менш статусної адаптивної ідентичності у напрямі найбільш адаптивного становища. Проте, не всі погоджуються з таким розумінням прогресивних зрушень у розвитку формування ідентичності. На підставі тих самих досліджень, де А. Ватерман відзначає прогресивні зміни в рівні ідентичності, Ван Хооф звертає увагу на те, що дослідження зазвичай, зайняті визначенням статусу ідентичності особистості підлітка, не розглядають стабільність цих змін. Протиріччя між висновками А. Ватермана та Ван Хоофа обумовлено тим, що А. Ватерман вважає, що прогресивні зміни переважають регресивні, тоді як Ван Хооф підкреслює, що стабільність відбувається набагато частіше, ніж прогресивні зміни.

Обидві позиції отримали підтримку щодо недавнього дослідження Джейн Крогер [5], яка підтвердила наявність рівної кількості ймовірностей як стадії стабільності, так і розвитку прогресивних змін у формуванні ідентичності, помітивши, що прогресивні зміни трапляються набагато частіше, ніж регресивні. Загалом, низка досліджень, вкладених у виявлення змін статусу ідентичності свідчить, що формування ідентичності у підлітковому віці або характеризуються стабільністю, або прогресивними змінами.

Крім дискусії щодо кількості змін при формуванні ідентичності, існують розбіжності щодо періоду змін які відбуваються. З проведених досліджень [7, 12,20] ряд авторів дійшли висновку, що зміни у формуванні ідентичності, швидше за все, відбуваються наприкінці підліткового віку, тоді як Вім Міус [41] виявив, що зміни були настільки ж поширені, як у ранньому та середньому, так і в пізньому підлітковому віці.

Таким чином, дослідження щодо зміни статусу ідентичності не призвели до консенсусу стосовно цього питання. Очевидно, причиною цього є те, що зміни статусу ідентичності відбуваються лише тоді, коли величина змін базових розмірів ідентичності проходить певний поріг, тоді як окремі виміри досліджень та зобов'язань також чутливі до менших змін у формуванні ідентичності. З цієї причини дослідження, зосереджені на окремих вимірах ідентичності, можуть показати на зміни в контексті їх стійкості [14].

У 2001 році Вім Міус розробив новий захід для оцінки формування ідентичності: Утрехтська шкала захопленості роботою (Utrecht Work Engagement Scale, UWES) [41, с. 994]. Трикомпонентна модель UWES, по-перше, передбачає перегляд та аналіз нинішніх зобов'язань з можливими альтернативами, а також можливу заміну нинішніх зобов'язань у результаті цих порівнянь. Повторний розгляд включає важливий аспект формування ідентичності, описаний Е. Еріксоном [34]. Згідно з його думкою «у період статевого дозрівання і в підлітковому віці все більш-менш ставиться під сумнів знову». Оскільки повторний розгляд стосується порівняння нинішніх зобов'язань з альтернативними, будучи одним із циклів формування зобов'язань, то відбувається збільшення визначеності щодо поточних зобов'язань. У своїх дослідженнях Елізабетта Крочетті [31] обґрунтувала той факт, що UWES дозволяє визначити розміри ідентичності, а це дає можливість використання даної моделі при оцінці ідентичності підлітків в ідеологічній галузі (тобто в освіті) та міжособистісному домені (наприклад, дружні та сексуальні відносини).

Усі зміни в ідентичності підлітка можуть бути показані кількома способами. Наприклад, для оцінки різних змін у конструкції одного дослідження можливе визначення змін середніх рівнів показників, змін у їхньому ранжируванні, а також змін профілю показників з метою отримання всебічної перспективи розвитку [27]. Такі дослідження були проведені

раніше, однак жодна з них не включала розгляд змін усіх трьох компонентів у контексті одного дослідження.

Дослідження, проведені Вім Міусом [41], виявили прогресивні зміни у взяття зобов'язань та у дослідженні альтернативних перспектив у підлітковому віці, які він назвав змінами в ширину (подібно до повторного розгляду зобов'язань). Це узгоджується з висунутою раніше гіпотезою Д. Марсія [38, с.554] у тому, що найбільш просунутий статус особистості, формується після періоду досліджень альтернативних перспектив (тобто. досліджень вшир), і передбачає рух підлітка у бік сформованої ідентичності. На підставі вищевказаного, ми вважаємо, що формування ідентичності підлітків, заснованої на тривимірній моделі характеризується збільшенням взяття зобов'язань та спадною тенденцією їхнього подальшого перегляду.

Третім аспектом змін є профіль подібності, який досі не був оцінений у сфері формування ідентичності. Профіль подібності є інформацією про збереження стабільності рис особистості протягом часу і на відміну від інших аналізованих нами показників, не інформативний в окремо взятих вимірах ідентичності. Профіль подібності зазвичай розраховується за допомогою q кореляцій. Як кореляції Пірсона, діапазон q -кореляції знаходиться від -1 до 1. Чим вище q -кореляції, тим стабільнішою вважається ідентичність особистості. Високий рівень подібності профілів означатиме, що підліток має стійкий профіль ідентичності, тоді як низький рівень профілю подібності вказував на наявність глибоких коливань у профілі ідентичності.

Отже, можна дійти висновку, що у рамках психоаналітичного підходу спочатку домінувало одностороннє розуміння процесів набуття ідентичності, активної ролі самому суб'єкту не відводилося. У ході аналізу концепцій ідентичності в рамках символічного інтеракціонізму, головна увага в даному підході приділяється вивченню того, як інші розглядають людину, як вона сама себе бачить і як співвідносяться ці два процеси. Цей напрямок дав

поштовх численним експериментальним дослідженням ідентичності. У когнітивному підході ідентичність сприймається як регулятор поведінки. Психодинамічний підхід класифікує ідентичність через патерни вирішення людиною життєво важливих проблем. Більшістю вчених виділяються особистісна та соціальна ідентичності.

У вітчизняній та зарубіжній соціально-психологічній думці ідентичність особистості визначається як взаємодія у свідомості кожної людини соціального рівня ідентичності з індивідуальною (особистісною), у зв'язку з чим слід говорити про діалектичний взаємозв'язок індивідуальної та соціальної ідентичності. Більшістю вчених акцент робиться на соціальній обумовленості ідентичності: вона виникає лише за умови включення індивіда до соціальної групи, у спілкуванні з членами цієї групи.

Таким чином, ідентичність постає, як характеристика особистості, що визначає здатність людини залишатися собою в світі, що трансформується, в результаті усвідомлення своєї індивідуальності, відмінності від інших, як результат ототожнення індивіда з групою на основі сприйняття її цінностей, соціальних установок і ролей, як сам процес саморозвитку, що дає стійкість у соціумі, у самореалізації та самоствердження підлітка «у тому суспільстві, в якому він живе» [24]. Під позитивною ідентичністю ми розуміємо ідентичність, що має вектор майбутнього, спрямований на перетворення себе і соціуму.

Необхідно підкреслити, що саме в підлітковий період особливої значущості набуває процес соціалізації, коли він безпосередньо пов'язаний з процесом пошуку соціальної та особистісної ідентичності.

1.2 Підходи до вивчення ідентичності підлітків та модель її розвитку

У вітчизняній науці широко представлені дослідження різних видів ідентичності, таких як особистісна, соціальна, соціокультурна, етнічна,

громадянська, гендерна, полоролева, професійна і т.д. Аналіз праць світових учених показав зацікавленість авторів у пошуку чинників досягнення саме позитивної ідентичності, що відбиває високий рівень сформованості різних видів ідентичності. Питання позитивної ідентичності не розглядалося окремо у вітчизняній психології. Вчені опиралися на поняття та підхід Е. Еріксона, який вперше позначив дихотомію «позитивна – негативна» відносно поняття «ідентичності». На його думку, позитивна ідентичність - це внутрішньо несуперечлива інтеріоризація соціокультурних нормативів навколишнього світу, що передбачає психологічну впевненість у собі. Розрізнення ідентичності на негативну і позитивну у його працях пов'язані з тим, що становлення ідентичності який завжди супроводжується придбанням індивідом позитивних образів про себе. Він вважав, що ідентичність є ієрархією негативних і позитивних елементів, коли протягом усього дитинства оточуючі вказують і на позитивні цінності, і на негативні, застерігаючи дитину від того, чого слід уникати [26].

Оптимальне почуття ідентичності за Е. Еріксоном переживається як психосоціальне благополуччя, відчуття «себе у своїй тарілці», за внутрішньої впевненості у визнанні авторитетних інших [34, с. 174].

Він наголошує на важливому вмінні педагога «підтримувати в кожній дитині почуття компетентності» [27], оскільки установки, які оточуючі транслюють дитині, дуже впливають формування її ідентичності. Відповідно завдання дорослих підтримувати компетентність підростаючого покоління, допомагаючи створенню позитивних образів про себе.

В рамках нашого дослідження важливо розглянути теорії зарубіжних учених Г. Теджфела та Дж. Тернера, які виділили у соціальній ідентичності два вектори позитивний та негативний на основі оцінки людиною членства у групі. Однією з основних закономірностей у динаміці соціальної ідентичності, на їхню думку, стає бажання людини досягати чи зберігати позитивну соціальну ідентичність. Позитивна соціальна ідентичність, полягає

в позитивних, сприятливих відмінностях своєї групи. З іншого, мають соціальну значимість для індивіда. Г. Теджфел вважає, що членство в групі забезпечує людину почуттям приналежності, що сприяє підтримці позитивної «Я-концепції» [50,51]. Дж. Марсія у своїй моделі, що базується на аспекті вирішення проблем, розглядав ідентичність як самостворювану, динамічну структуру, яка включає організацію потреб, здібностей, переконань та історію життя. Згідно з теорією статусів ідентичності Дж. Марсії, підлітки повинні вибрати їхні власні ролі через досвід, який піддає їх можливості випробуванням. Перед підлітком у пубертатний період постають життєвизначальні завдання – здобувати освіту чи вибирати роботу, які будувати відносини з протилежною статтю тощо. Рішення, що приймаються підлітком, роблять внесок у досягнення ідентичності, розвивають її структуру, підвищують усвідомлення сильних і слабких сторін, цілей і сенсу життя. Ясність ідентичності за допомогою такого самодослідження створює платформу для прийняття зобов'язань ідентичності та допомагає підліткам набути зрілості та компетентності, необхідні для оволодіння подальшими перехідними періодами життя [38].

Для дослідження ідентичності Дж. Марсія розробив метод напівструктурованого інтерв'ю з виділенням двох критеріїв: наявності чи відсутності зобов'язань та проходження чи непроходження кризи, дослідження альтернатив, що передують прийняттю зобов'язань. Чотири статуси ідентичності були описані на перетині двох розглянутих критеріїв [37].

Дифузна ідентичність - статус, для якого характерна відсутність зв'язкової ідентичності, відповідно пошуку та вибору рішення не було.

Наперед вирішена («нав'язана», «передчасна») ідентичність – статус, який унеможливорює особистий пошук індивіда, а рішення приймається під впливом зовнішніх обставин, наприклад, батьків або авторитетних осіб.

«Мораторій» - статус, що визначається як процес активного пошуку розв'язання проблеми (стадія конструювання ідентичності), саме рішення ще не прийнято, здійснюється перехід від відсутності ідентичності або від статусу наперед вирішеної до сформованої ідентичності.

Досягнута ідентичність, є одним із чотирьох наданих індивіду статусів за результатами методики. Для людини, яка має цей статус, характерно: завершення періоду кризи та особистісного пошуку, наявність позначених цілей, цінностей та переконань, стійке почуття довіри до світу і собі, позитивний вектор самореалізації, що відповідає введеному Дж. Марсія поняття «сконструйованої» ідентичності, наявність відмінних від батьківських планів на майбутнє. Ці плани можуть бути переглянуті та змінені, оскільки людина з досягнутою ідентичністю самостійно будує своє майбутнє, обираючи самореалізацію, а не для досягнення чийось ідеалів.

Наступні дослідження Е. Крочетті, М. Рубіні, У. Міес не тільки забезпечили потужну підтримку моделі чотирьох статусів, а й дозволили розділити дослідження на два види: поглиблене дослідження та переосмислення [31]. Поглиблене дослідження розглядає рівень можливостей підлітків активно оцінювати переваги зробленого вибору зобов'язань, або самостійно, або консультуючись зі значними людьми. Авторами було виявлено, що поглиблене дослідження позитивно корелювало з безконфліктністю, сумлінністю та відкритістю досвіду. Однак, це може також сприяти негативним наслідкам, таким як володіння неясною самосвідомістю у поєднанні з емоційною нестійкістю. Переосмислення викликає короткострокові витрати, оскільки він створює невизначеність і затримує прогрес, і підлітки, що застрягли у цьому процесі, можуть демонструвати емоційні чи поведінкові проблеми. При цьому переосмислення повинно мати довгостроковий позитивний ефект, оскільки глобальні контексти змінюються стрімко, і постійна адаптація має бути важливою частиною стратегії для досягнення результатів або навіть

виживання. Це стає стратегічним процесом задля досягнення позитивної ідентичності людини [31].

У своїх роботах О. Уотерман акцентує увагу на ціннісно-вольових аспектах феномену ідентичності. Автор вважає, що ідентичність передбачає наявність в індивіда ясного самовизначення, що складається з вибору значимих цінностей, чітких цілей, які ведуть людину життя. Згідно з моделлю О. Уотермана розвиток ідентичності — це процес не лінійний, відповідно, може повертатися на нижчий рівень.

Людина, маючи досягнуту ідентичність, може знову пережити кризу та потрапити у стан дифузії. Почуття досягнення ідентичності може бути зруйноване у разі, якщо цілі, цінності чи переконання втратили сенс, перестали відповідати вимогам життя, що змінилося. У цій ситуації запуск процесу розв'язання кризи дає людині можливість знову досягти ідентичності або індивід може опинитися в стані дифузії, якщо заперечує і не хоче помічати зміни, що відбулися, або не готовий докладати зусиль для подальших пошуків [52].

Дослідники Р. Сан та Д. Шек показали, що підлітки менш схильні вступати у проблемну поведінку, коли вони мають відчуття мети та сенсу життя [49]. Вчені Т. Дюма, В. Елліс, Д. Вульф підкреслюють значущість розвитку ідентичності як буфера ризикованої поведінки підлітків у контексті тиску та контролю з боку однолітків [32].

Однією з перспективних, у плані пошуку підстав розвитку вектора позитивної ідентичності людини, на думку зарубіжних авторів, є теорія можливих «Я». Р. Маркус і П. Нуріус визначають можливі «Я» як елементи «Я-концепції», якими люди могли б стати, хотіли б стати, або бояться стати [39]. Можливе «Я» — це область знань про себе, яка знаходиться під впливом потенційних уявлень про себе, це компонент Я-концепції, спрямований у сферу майбутнього та можливого, що є виразом очікувань, вірувань, цілей, страхів, сумнівів, надій, прагнень, бажань людини. Взаємозв'язок когнітивної

оцінки себе та мотивації можливих «Я» створюють спонукальний та афективний контекст для актуального бачення себе, тим самим будучи фільтром майбутньої поведінки та задаючи поле дії мотиву. Зміст можливих «Я» складається з минулого (як того, що було можливо) та уявного майбутнього (бажаного та уникаючого. Г. Маркус виділяє залежно від відношення індивіда, бажані «Я» (позитивні) та небажані «Я» (уникаючі, негативні). Емпіричні дослідження Д. Ойсерман і колег підтвердили факт, що можливі «Я» можуть бути орієнтирами («дорожніми картами») між планами «справжнього Я» та «майбутнього Я» [42].

З погляду Д. Ойсерман і Р. Маркус можливі «Я» задають особливий зміст і напрямок динамічним елементам особистості, дозволяючи: утримувати тимчасову спрямованість «Я»; враховувати варіативність майбутніх "Я"; робити усвідомлений вибір їх як індивідуально прийнятних життєвих орієнтирів; брати він відповідальність цей вибір [43].

Дослідники Д. Ойсерман, Д. Байбі, К. Террі, Т. Харт-Джонсон виявили взаємозв'язок між збільшенням числа позитивних можливих «Я» та зменшенням ризиків вживання психоактивних речовин та сексуальної активності [42].

Вивчення можливих «Я» підлітків забезпечує вчених, практиків та фахівців корисними знаннями, що дозволяють зрозуміти молодих людей, та спрямувати зусилля на розвиток програм профілактики (вживання психоактивних речовин та інших форм ризикованої поведінки). Для консультативної і терапевтичної практики важливо, наприклад, розуміння те, що самооцінка і рівень домагань не стільки визначають реальну поведінку, скільки уявлення себе у майбутньому [43].

Передумови вивчення позитивної ідентичності містяться у роботах з методології позитивної психології, яка наголосила на вивченні позитивних аспектів особистості людини. К. Пітерсон і М. Селігман виявили, що існують позитивні риси характеру та особистісні переваги [45]. М. Селігман показав

значущість орієнтування особи на вільний рух та активність, а не на порятунок від деградації. Відомо, що людина, яка прагне активного поліпшення, перевершує того, хто тільки уникає погіршення, і за рівнем суб'єктивного благополуччя, і за рівнем реалізації творчих здібностей, і за ступенем свідомості життя, а також йому легше дається і вирішення об'єктивних проблем.

Д. Даттон, Л. Робертс та Д. Бертон запропонували типологію теоретичних перспектив позитивної ідентичності у професійній сфері. Кожна з чотирьох перспектив позитивної ідентичності (чесноти, оцінна, розвивається і структурна). На думку дослідників, потрібно акцентувати увагу на різні джерела розвитку позитивності та відкривають нові можливості для конструювання позитивної ідентичності [33, 46, 47, 49].

Розглянемо запропоновані вченими методи побудови позитивної ідентичності.

1. Доброчесний зміст ідентичності (перспектива чесноти), ідентичність позитивна, коли її зміст наповнений доброчесними якостями (такими як оптимістичний, впевнений, обнадійливий, життєрадісний і високими моральними якостями) та/або достоїнствами (такими як, мудрість, мужність, помірність та трансцендентність). Якщо особистість людини містить якості, які пов'язані з універсальними чеснотами чи достоїнствами, її ідентичність вважається позитивною.

2. Відношення індивіда (оцінна перспектива) - підвищення та/або підтримки почуття власної гідності за допомогою позитивного оцінювання важливих для роботи характеристик, показників та компетенцій. Оціночна перспектива фокусується на відношенні (суб'єктивне почуття самоповаги), яке люди пов'язують зі своєю діяльністю, як фізична особа на роботі (особистісна ідентичність), як член трудових відносин (міжособова ідентичність), і як член виробничої групи, груп (соціальна ідентичність). Ідентичність позитивна, коли вона розглядається сприятливо, підтримує

глобальну самооцінку та відчуття самоєфективності, оскільки людина вважає себе компетентною, здатною, прийнятою та позитивно оціненою іншими, вірить у свої сили сама і є значущою та гідною як учасник професійної організації.

3. Траєкторія розвитку ідентичності (перспектива розвитку) фокусується на зміні ідентичності з часом, оскільки ідентичність динамічна і здатна до прогресу та адаптації. Ця перспектива розглядається у межах двох підходів: прогресивного та адаптивного.

Прогресивний розвиток позитивної ідентичності, пов'язаної з роботою, має на увазі просування до вищого порядку розвитку за етапами кар'єрних сходів. Згодом люди набираються досвіду, що зміцнює їхню самооцінку як працівника, члена професійної спільноти та учасника певної організації. Кар'єрне зростання еквівалентне розвитку позитивної ідентичності. Також розвиток позитивної ідентичності наводить людей на реконструювання своїх професійних якостей після зіткнення з проблемами в кар'єрі, а це стимулює зростання до будь-якого ідеалу. Розповіді про зростання на роботі фіксують позитивні самозміни, що включається в загальну життєву історію і призводить до більш позитивної ідентичності.

Адаптивний підхід фокусується на пристосуванні до змін у внутрішніх та зовнішніх стандартах, які здійснюються у специфічних ситуаціях чи навколишніх середовищах. Це стимулює створення нової позитивної ідентичності, яка включає їх у членство нової організації. Людина розвивається конструюючи, експериментуючи, відкидаючи непотрібне і адаптує поточні ідентичності задля досягнення почуття автентичності, зв'язності, сенсу, самобутності, асиміляція, зрілості чи будь-якого поєднання подібних елементів.

4. Структура ідентичності (що включає два типи – збалансований та комплементарний). Ідентичність більш позитивна, коли багатогранність

особистості у збалансованих та/або взаємодоповнюючих відносинах один з одним.

Людина перебуває у постійному процесі досягнення оптимального балансу у структурі ідентичності. Досягнення більшого балансу між соціальною та особистісною ідентичностями передбачає, що ідентичність стає більш позитивною.

Комплементарна структура ідентичності передбачає посилення взаємодоповнюваності різних аспектів різних видів ідентичності. Ідентичність з комплементарною структурою стає більш позитивною, оскільки відбувається інтеграція різних видів ідентичностей, що дозволяє людям отримати доступ до різних структур знань та підвищує індивідуальну творчість, посилює позитивний психологічний стан, дозволяє людям встановлювати зв'язки та отримувати сенс із розрізнених елементів їхнього життя [33, 45, 47]. Усі ці дослідження є теоретичною основою для прокладання та посилення вектора позитивної ідентичності підлітка. Значними моментами для формування феномену позитивної ідентичності підліткового віку є практичні напрацювання з цього питання.

Незважаючи на значну кількість досліджень з проблем ідентичності, на наш погляд, теоретичне осмислення здійснення динаміки розвитку позитивної ідентичності як фактора соціалізації підлітків у вітчизняній психології не представлено. І наукові роботи, і реальна практика враховують далеко не всі значущі аспекти актуальності розвитку позитивної ідентичності в підлітковий період. Відсутні роботи щодо пошуку форм і методів, організації розвитку позитивної ідентичності підростаючого покоління. Специфіка даного процесу полягає у спрямованості на певну вікову групу, яка перебуває в умовах інтегрованого навчання всього контингенту учнів, що вимагає підтримки, допомоги та професійного втручання у конкретній соціальній ситуації, кризи підліткового віку, що збігається з процесом становлення ідентичності та соціалізації.

Оскільки ідентичність організована, складна, динамічна і піддається соціальним впливам, важливо включити значимих інших у докільця підлітків з метою забезпечення ефективного впливу, щоб допомогти підліткам розвинути позитивну ідентичність.

1.3 Психологічний аналіз чинників соціалізації осіб підліткового віку

Вимогою сучасності по відношенню до підлітків є пошук та впровадження ефективних факторів процесу соціалізації як необхідних умов, які забезпечать успішне дорослішання підростаючого покоління.

Підліток, в силу вікових новоутворень, активно включений в інтегрування у своїй системі світогляду цінностей і поглядів. При цьому, ціннісні уявлення інших: батьків, вчителів, однолітків (мікрофактори), часто не узгоджуються між собою.

Різні мас-медіа, такі як засоби масової інформації, інтернет-комунікації (мезофактори) можуть впроваджувати моделі поведінки, норми, що розходяться з цінностями та еталонами суспільства, держави, країни (макрофакторами).

Відповідно до культурно-історичної концепції Л. Виготського, прийняття підростаючою людиною цінностей, здійснюється через її власну діяльність, за допомогою організованого співробітництва з педагогами, батьками, однолітками та іншими значущими людьми.

Вибудовуючи процес соціалізації підлітка, Л. Виготський акцентував можливості впливу на підростаючу людину «правильно організованого соціального» середовища [12]. Соціалізація, на думку Л. Божович, є процесом перетворення дитини на психологічно зрілого та морально повноцінного члена суспільства, в результаті якого відбувається засвоєння соціального досвіду та «...якісне перетворення самої особистості дитини»,

що можливе лише «...на основі її власної активної діяльності та її власного активного ставлення до середовища» [7]. Наприкінці підліткового віку з'являється значне новоутворення - самовизначення, що характеризується розумінням і себе (своїх можливостей і прагнень), і свого місця у суспільстві, і свого покликання у житті. Л. Божович у своїх роботах відобразила значні детермінанти підліткового віку, які сприяють успішній соціалізації. Це прагнення самоствердження, самовираження і самовиховання, в основі яких «... лежить розвиток рефлексії, що породжує потреба зрозуміти самого себе і бути на рівні власних вимог» [7], бажання увійти у значне, самостійне життя в «...постійної творчої активності, спрямованої на перебудову і навколишнього середовища, і самого себе». Основою підліткової кризи є «депривація, зазначених вище потреб». Можна помітити, що Л.І. Божович особливо виділяє такі чинники соціалізації як засвоєння соціального досвіду, активність індивіда, прагнення самовдосконалення. самовираження та самовиховання, в основі яких «... лежить розвиток рефлексії, що породжує потребу зрозуміти самого себе і бути на рівні власних вимог», бажання увійти у значне, самостійне життя в «...постійної творчої активності, спрямованої на перебудову і навколишнього середовища, і самого себе». Основою підліткової кризи є «депривація, зазначених вище потреб» [23].

Аналізуючи наукові напрацювання варто звернути увагу на такі чинники соціалізації як засвоєння соціального досвіду, активність індивіда, прагнення самовдосконалення. самовираження та самовиховання, в основі яких «... лежить розвиток рефлексії, що породжує потребу зрозуміти самого себе і бути на рівні власних вимог», бажання увійти у значне, самостійне життя в «...постійної творчої активності, спрямованої на перебудову і навколишнього середовища, і самого себе» [33, с. 244]. Основою підліткової кризи є «депривація, зазначених вище потреб».

Д. Фельдштейн розглядав соціалізацію як із двох значущих у розвиток особистості взаємообумовлених процесу. Він констатував «...у процесі

онтогенезу зростаючий людина опановує суспільним досвідом, привласнює його, робить своїм надбанням, тобто. відбувається соціалізація» [7], що дає матеріал, з якого вишиковуються індивідуалізовані форми поведінки. У той самий час у процесі соціалізації «...людина набуває і дедалі більшу самостійність, відносну автономність, тобто. відбувається його індивідуалізація» [7]. На думку Д. Фельдштейна, у підлітковому віці змінюється соціальна позиція, з'являється прагнення зайняти певне місце в житті, в суспільстві, у відносинах з дорослими, та потреби підлітка оцінити самого себе в системі «я і моя корисність для суспільства», «я і моя участь у житті суспільства» [7]; побудувати нові взаємини із дорослими, реалізувати самостійність. Корисна для суспільства діяльність стає провідною у віковий період (15-17 років), що має велике значення як для вибору професії, так і для вироблення ціннісних орієнтацій.

З погляду представників діяльнісного підходу людина, соціалізуючись під час діяльності, не лише перетворює світ, а й розвиває себе як особистість, як суб'єкта діяльності, в такий спосіб, суспільно-корисна діяльність виділяється як чинник соціалізації підлітків.

Розглядаючи зміст процесу соціалізації, вслід за дослідниками ми акцентуємо увагу на три сфери, у яких здійснюється становлення особистості: діяльність, спілкування, самосвідомість, і процеси розширення, множення соціальних зв'язків індивіда із зовнішнім світом характеризують всі ці сфери. Протягом соціалізації людина освоює різноманіття нових видів діяльності, так відбувається розширення можливостей індивіда як суб'єкта діяльності.

Як свідчить практика основним інститутом соціалізації підліткового періоду є освітня організація (школа, коледж). Систематичне навчання постає як найважливіший елемент соціалізації, де виникає стійке середовище спілкування з однолітками, а це в свою чергу є інститутом соціалізації, незалежним від контролю дорослих.

Узагальнюючи ідеї соціально-психологічного підходу, можна виділити такі фактори соціалізації: засвоєння соціального досвіду індивідом через діяльність, спілкування, самосвідомість, перетворення досвіду в особисті цінності, орієнтації, власна активність індивіда, середовище спілкування з однолітками, що дає груповий досвід, систематичну освіту, ідентичності.

Згідно поглядів І. Бежа процес соціалізації особистості підлітка являє собою процес формування дорослості й почуття дорослості, при чому він є специфічним за своєю соціальною формою самосвідомості [9]. Українські вчені (П. Горностай, Л. Засєкіна, А. Кульчицька, В. Рибалка, І. Філіппова та ін) наголошують, що до рольової соціалізації слід віднести складові: оволодіння мовою як засобу соціальної комунікації або ж рольової поведінки; засвоєння власного соціального досвіду, цінностей та норм; засвоєння соціальних та особистісних ролей і становлення та розвиток особистісних якостей людини. І. Філіппова у своїх роботах здійснила теоретико-емпіричне вивчення особливостей рольової соціалізації підлітка, визначила вплив стилів батьківського виховання на становлення соціальних компетенцій та ціннісних ставлень особистості.

Через сутність та універсальні характеристики процесу соціалізації в руслі суб'єкт-суб'єктного підходу розкрито значимість колективу. Варто підкреслити важливість реалізації себе у колективі однолітків. Відповідно, для успішного процесу соціалізації підлітків необхідна наявність референтної групи чи груп для можливості задоволення спілкування.

У конструкціоністському підході процес соціалізації постає як конструювання реальності, приведення інформації про навколишній світ у систему з метою осягнення її сенсу. В результаті цього у людини формується унікальна картина світу і бачення себе в ній, його соціальна ідентичність, соціальна та персональна ідентичність. В конструкціоністському підході до соціалізації були виділені положення, що пояснюють особливості конструювання навколишнього та внутрішнього світу індивіда.

Системно-діахронічний підхід вивчення соціалізації та ідентичності звертає увагу на необхідності детального аналізу ефектів соціалізації в умовах різновекторності соціальних впливів. У рамках цього підходу розроблено модель адаптаційних взаємодій особистості та освітнього середовища, в якій розвиток системи адаптаційних взаємодій запускається в умовах порушення рівноваги між вимогами (можливостями) середовища та можливостями (вимогами) особистості [10]. У результаті індивідуальної роботи системи взаємодій з'являється готовність до змін, що дозволяє людині успішно справлятися з провідною або індивідуально значущою діяльністю в умовах, що змінюються.

Як свідчить практика слід звернути увагу на важливості яку роль здійснює освітня організація, у якій здійснюється система взаємодій школяра та освітнього середовища. Школа реалізує основні цілі суспільства щодо підростаючого покоління. Необхідно збудувати смислову систему та спланувати майбутнє з різних позицій, у яких особистість реалізує себе.

Аналізуючи наукові ми з'ясували, що основними результатами дослідження проблеми ефективної соціалізації школярів середніх і старших класів є : навчання підростаючого покоління бути продуктивними членами суспільства, залучення їх до прав, ролей та обов'язків, гарну адаптацію до соціального середовища, інтеграцію в життя суспільства. На наш погляд, дані результати, а саме засвоєння та відтворення, є нормативним процесом і не покривають всього простору соціалізації. Таким чином, можна припустити, що соціалізація являє собою тристоронній процес, який включає засвоєння, відтворення та соціальну творчість. Соціальна творчість індивіда, як необхідна умова соціальних змін, сприймається як своєрідний «прорив» у принципово ненормативний простір, у якому здійснюється процес створення людиною нових галузей соціальної практики, побудови соціальних спільнот, що не існували раніше.

У дослідженні особливо виділено зарубіжні підходи, що дозволяють прояснити найбільш значущі механізми, у яких розкрито розуміння ідентичності як соціалізації.

Когнітивний (когнітивістський) підхід базується на концепції Ж. Піаже, згідно з якою за допомогою поетапного розвитку когнітивних процесів формуються певні навички, що встановлюють можливості навчання та межі освоєння соціальних дій. Виділяючи кошти на соціалізовану особистість, Ж. Піаже виходить із набору що включає норми, цінності та знаки, причому, саме вплив суспільства може транслюватися або безпосередньо, або через групу. Таким чином, можна зробити висновок, що в когнітивному підході як фактори соціалізації особливо виділяють суспільство і групу, які, виступаючи значними складовими соціалізації за допомогою прийнятих знаків, передають певну систему цінностей, норм, правил підростаючому поколінню.

Якісний підхід представлений концепцією Г. Олпорта. Розуміння соціалізації вчений розглядає як процес реалізації особистісного потенціалу, розвитку людини у взаємодії з навколишнім світом. На думку Г. Олпорта, у процесі соціалізації важливе досягнення людиною зрілості. Такий індивід має самоприйняття, почуття гумору, наявність широких кордонів «Я», має здорове почуття реальності, цілісну життєву філософію, здатний до самопізнання і до душевних соціальних відносин [7].

На думку Е. Еріксона, основний процес та результат соціалізації – це досягнення ідентичності. Процес включає і диференціацію, інтеграцію взаємопов'язаних елементів (ідентифікацій). Результат – «синтез двох ідентичностей – соціальної та особистісної» [34], універсальна структура людини, міцне почуття ідентичності (справжня зрілість). Поява поняття «ідентичність» відкриває нові грані та можливості досягнення успішної соціалізації, період від 11 до 20 років за Еріксоном займає у безперервному процесі розвитку «Я» центральне місце. Таким чином, підлітково-юнацький

вік як знаковий період розвитку особистості безпосередньо пов'язаний з процесом формування ідентичності як чинника соціалізації.

Представники концепції критичної соціалізації А. Маслоу, К. Роджерс, Ю. Хабермас стверджують, що соціальність у самій природі людини. Детермінованість соціальної поведінки А. Маслоу пояснюється наявністю ієрархії уроджених людських потреб. Важливо при цьому в кожний момент життя прислухатися до свого «Я», щоб робити вибір. Звернення себе знаменується взяттям відповідальності вибір на себе. Таким чином, процес та результат соціалізації полягає у безперервному вдосконаленні свого вродженого потенціалу, пошуку можливих шляхів для ефективної самореалізації. Вища цінність соціалізації - люди, що самоактуалізуються, які віддані своїй справі.

Значення позитивного ставлення до дитини навколишніх людей (значних дорослих) у процесі соціалізації виділяє К. Роджерс. Це розвиває у особистості позитивне самосприйняття, надає віри у свої сили та можливості зближення ідеального та реального в «Я-концепції» [7]. Провідне значення Ю. Хабермас надавав комунікативній дії, орієнтованій на взаєморозуміння діючих індивідів, їх консенсусу, яке в аспекті соціалізації сприяє формуванню особистості, набуття нею ідентичності [7].

У інтеракціоністському підході основу успішної соціалізації, на думку Дж. Міда, закладає освоєння "віяла" рольової поведінки достатньої для взаємодії [40]. Основним інструментом соціалізації Ч. Кулі вважав первинну малу групу, в якій об'єднання зміцнене неформальними зв'язками (у ній освоюються цінності та норми суспільства та необхідні способи діяльності). Невипадково Ч. Кулі називав ранню групову ідентифікацію «витоком та таємною соціалізацією людини» [45]. Аналізуючи загальні потреби, Ч. Кулі виділив серед них три базові групи: «самовираження, розуміння та розумна безпека».

У рамках нашої роботи слід зазначити внесок соціально-екологічного підходу до процесу соціалізації. На думку У. Бронфенбреннера, щодо соціалізації індивіда необхідно враховувати всю повноту чинників довкілля, у якій живе людина і тих умов життя, із якими вона стикається. До них відносяться: мікро- та макросоціальне оточення, взаємовідносини між частинами мікросистеми, що впливають, вплив ЗМІ (засобів масової інформації), а в даний час і СМК (засобів масової комунікації), гендерні, етнічні відмінності, особливості культури, соціальних інститутів, прийняті соціокультурні норми, системи соціальних уявлень та установок, правила та стереотипи соціальної поведінки, що існують у тій чи іншій субкультурі [20]. Соціалізацію слід сприймати як складний процес, у якому індивід активно реструктуруючи своє життєве середовище, піддається впливу її елементів та взаємозв'язків.

У рамках соціогенетичного підходу до соціалізації виділимо теорію культурного детермінізму М. Мід. На її думку, соціокультурні умови диктують можливості розвитку та соціалізації особистості «життя ... змушує його (дитини) усвідомити, що він живе в безперервному світі» [20].

Конструкціоністська парадигма (С. Московиси, П. Бергера, Т. Лукмана, К. Гергена), дозволяє в рамках нашого дослідження, говорити про можливості трансформації навколишнього світу (середовища школи, коледжу) у напрямку бажаних змін (хоч би якими були обставини попереднього життя), дає впевненість підліткам у можливості змінити, переконструювати ситуацію, і на основі цього створити позитивний вектор свого розвитку, збільшуючи ступінь передбачуваності і знімаючи невизначеність свого майбутнього [29,42].

Таким чином, можна відзначити, що умови життєдіяльності, що змінюються, загострюють значущість пошуку чинників ефективної соціалізації. У зарубіжних дослідженнях виділено підходи: когнітивний, конструкціоністський, якісний, психосоціальний, соціально-екологічний,

критичний, інтеракціоністський, які підкреслюють роль значущого дорослого, наявності значущої референтної групи, важливість впливу відповідних соціокультурних умов, а також можливості розвитку та середовища .

Таким чином, за допомогою механізму ідентифікації, процесів спілкування, спільної діяльності, самосвідомості відбувається становлення ідентичності підлітка, включеного до груп (сім'я, колектив однолітків, клуб за інтересами). Завдяки цьому кожна людина самовизначається як представник різних соціальних категорій. Наприклад, школяр (студент коледжу) набуває уявлення про себе як про людину певної статі, соціального статусу, професії, національності, релігії тощо. Включаючи у побудову власної ідентичності загальні характеристики своїх груп, молода людина засвоює норми та стереотипи поведінки, властиві членам групи. Приписує собі засвоєні норми та правила своїх соціальних груп, у результаті зовнішні норми значущих груп переходять у внутрішній план,

Узагальнюючи відзначимо, що значну роль у процесі соціалізації вітчизняні та зарубіжні автори відводять позитивному самоприйняттю, самоприйняттю, позитивному відношенню оточення підлітка, прийняттю суспільством однолітків, формуванню відповідальної поведінки, особистісної активності, самореалізації як запоруки задоволення базових потреб, види соціально корисної діяльності, можливості конструювання навколишнього простору (соціальна творчість), розвитку у взаємодії з навколишнім світом, самоствердження в суспільстві, досягнення ідентичності.

Висновки до розділу

Проведений аналіз досліджень ідентичності показує високий ступінь зацікавленості наукового світу у вивченні розвитку ідентичності та стратегій її підтримки. Проблема динаміки ідентичності залучає вітчизняних та зарубіжних учених, але переважно вони присвячені дослідженню динаміки

розвитку окремих видів ідентичності. Сформульовано поняття «позитивна ідентичність підлітка» – є цілісним соціально-психологічним феноменом, який включає наявність самоприйняття, з нарощуванням усвідомленості самоцінності та рольових позицій, соціальної активності індивіда, успішності входження до груп, освоєння життєво важливих компетенцій. прийняття на себе відповідальності за дії, пов'язані з соціальним самоствердженням, пов'язану з виконанням внутрішніх переконань через реалізацію суб'єктної позиції, що включає позитивну особистісну, соціальну, міжособистісну, професійну, гендерну ідентичності.

У сучасному потоці досліджень ідентичності виявлено значущість як зовнішніх, а й внутрішніх джерел формування позитивної (досягнутої) ідентичності. Всі вони пов'язані з емоційно-позитивним фоном отримання інформації про власну особистість, позитивним прийняттям своєї приналежності до груп, досягненням своїх професійних прагнень через задоволення потреб (у самопізнанні, самореалізації та саморозвитку) та отримання досвіду та задоволення від процесу діяння (участі у значній привабливій соціально-корисній діяльності).

Умови, які змінюють життєдіяльність загострюють значущість пошуку чинників ефективною соціалізації. У виділених нами підходах дослідники підкреслюють особливу важливість включення підлітків до суспільно корисної значущої діяльності, наявності значущої референтної групи, ролі значущого дорослого, впливу відповідних соціокультурних умов, а також можливості розвитку та середовища та ідентичності підростаючого покоління як чинника соціалізації. Значна роль у процесі соціалізації відводиться розвитку особистості підлітка у взаємодії з навколишнім світом, самоствердження у суспільстві через соціальну творчість і досягненню сформованої ідентичності.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА ЕТАПІ ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

2.1 Організація та проведення емпіричного дослідження

Мета дослідження – дослідити особливості розвитку ідентичності підлітків у процесі їх соціалізації.

У дослідженні передбачається вирішити наступні завдання:

1. Вивчити динаміку ідентичності протягом підліткового віку.
2. Описати розвиток рівнів досягнутої (позитивної) ідентичності як чинника соціалізації підлітків та їх гендерну специфіку.
3. Розробити програму розвитку ідентичності підлітків у процесі їх соціалізації.

Експериментальна база дослідження: Хмельницький політехнічний фаховий коледж. Всього в емпіричному дослідженні взяло участь 48 студентів коледжу у віці 15-18 років. У роботі використовувалися такі методи – порівняльний аналіз, математична обробка даних (середні значення, стандартні помилки, стандартне відхилення, метод ранжування слів, кореляційний аналіз Пірсона).

У західній психодіагностиці розроблено цілу групу методик діагностики статусів ідентичності. Серед них є і опитувальники, і проектні техніки. У вітчизняній практиці застосовуються дві методики. Для діагностики статусів ідентичності Дж. Марсією в 1964 р. було розроблено напівструктуроване інтерв'ю (пізніше модифіковане ним спільно з С. Арчер та А. Вотерменом), яке може бути використане для осіб віком від 12 до 60 років. Інтерв'ю починається з кількох загальних вступних питань про місце проживання, вік, сімейний стан та ін. Набір діагностичних питань, що задаються, хоча і визначений, але може змінюватись в залежності від одержуваних відповідей. Запитання розбиті на відносно незалежні за

тематикою блоки:- професійна діяльність; - шлюб та подружні ролі; - батьківські ролі; - сімейні та професійні пріоритети; - релігійні переконання; - політичні переконання; - статево-рольові установки. Кількість відкритих питань варіюється в межах 200 - 300; кількість закритих питань – у межах кількох десятків. Кожен блок питань спрямований на отримання інформації про індивідуальний досвід індивіда у тій чи іншій сфері. Запитання сформульовані так, що дозволяють респонденту дати розгорнуту відповідь.

Ефективність використання інтерв'ю залежить від професійної підготовки фахівця. Марсія передбачила спеціальне навчання як процедури проведення, так і правилам обробки інтерв'ю. Опитувальник об'єктивного виміру статусу еґо-ідентичності (OMEIS), розроблений канадським психологом Дж. Р. Адамсом в 1979 р. на основі концепції Дж. Марсії. Початковий варіант опитувальника містив 24 пункти, пізніше було переглянуто низку тверджень та розширено їх число (до 64), що дозволяє діагностувати два компоненти еґо-ідентичності: ідеологічну та інтерперсональну (соціальну) ідентичність. Під ідеологічним компонентом еґо-ідентичності автором розуміється ідентичність, що відображає цінності та установки індивіда, пов'язані з політикою, релігією, професійною діяльністю, основні засади та погляди на спосіб життя. Ця шкала опитувальника OMEIS містить 32 твердження, з якими слід висловити ступінь своєї згоди за шестибальною шкалою (від "повністю згоден" до "повністю не згоден").

В нашому дослідженні ми використали такі методики:

Методика вивчення соціальної ідентичності спрямована на виявлення динаміки соціальної ідентичності підлітків, яка побудована на засадах прямого та ланцюгового асоціативного тесту та дозволяє визначити статус (рівень розвитку) соціальної ідентичності людини. Ідентичність розглядається як результат активного рефлексивного процесу, що відображає справжні уявлення суб'єкта про себе, власний, а не нав'язаний шлях розвитку.

Соціальна ідентичність проявляється в усвідомленні себе представником певної категорії людей та навколишнього співтовариства, певний ступінь ототожнення-диференціації себе з «Світом» та «Іншими», що виражається в когнітивно-емоційно-поведінкових самоописах.

Методика вивчення особистісної ідентичності, яка побудована на засадах прямого та ланцюгового асоціативного тесту та дозволяє визначити статус (рівень розвитку) особистісної ідентичності людини. Ідентичність розглядається як результат активного рефлексивного процесу, що відображає справжні уявлення суб'єкта про себе, власний, а не нав'язаний шлях розвитку. Особистісна ідентичність є самореферентність, тобто відчуття та усвідомлення унікальності «Я» в його екзистенції та неповторності особистісних якостей, за наявності своєї приналежності до соціальної реальності.

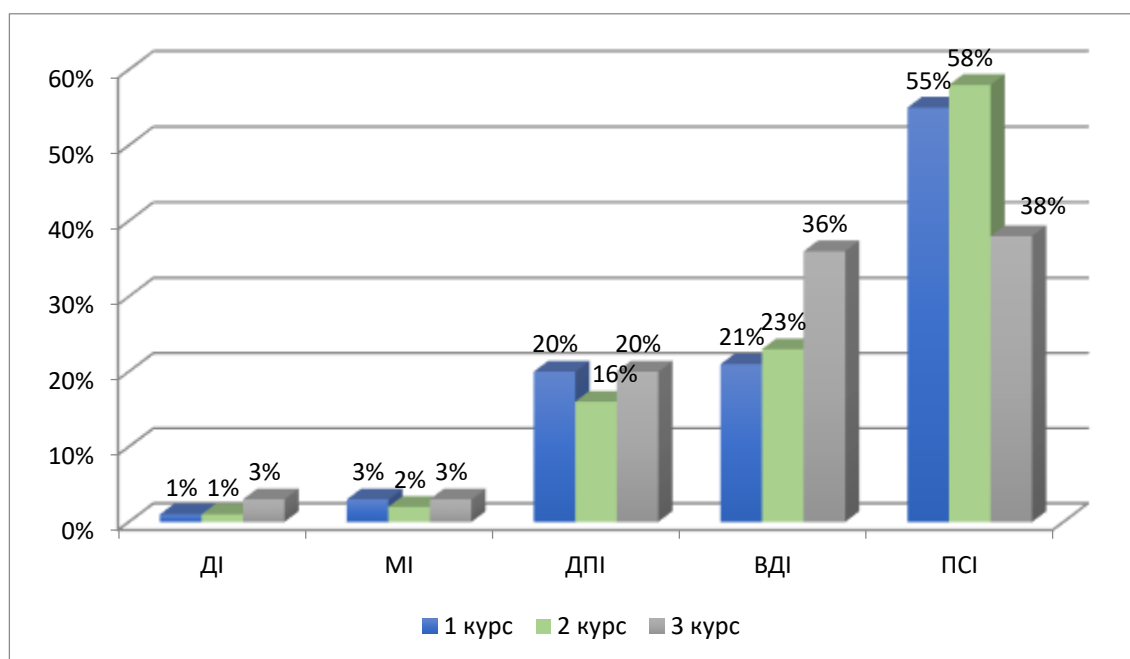
Методика вивчення гендерної ідентичності, яка побудована на засадах прямого та ланцюгового асоціативного тесту та дозволяє визначити статус (рівень розвитку) гендерної ідентичності людини. Ідентичність розглядається як результат активного рефлексивного процесу, що відображає справжні уявлення суб'єкта про себе, власний, а не нав'язаний шлях розвитку. Гендерна ідентичність – єдність поведінки і самосвідомості індивіда, що зараховує себе до певної статі і орієнтується вимоги відповідної статевої ролі.

Методика дослідження професійної ідентичності, яка побудована на засадах прямого та ланцюгового асоціативного тесту та дозволяє визначити статус (рівень розвитку) професійної ідентичності людини. Ідентичність розглядається як результат активного рефлексивного процесу, що відображає справжні уявлення суб'єкта про себе, власний, а не нав'язаний шлях розвитку. Професійна ідентичність – це об'єктивна та суб'єктивна єдність з професійною групою, справою, яка обумовлює наступність професійних характеристик (норм, ролей та статусів) особистості. Методика вивчення

професійної ідентичності. (Азбель А.А.) виявлення динаміки сформованої позитивної професійної ідентичності підлітків. Методика вивчення міжособистісної ідентичності, яка використовувалася виявлення динаміки міжособистісної ідентичності (когнітивної, афективної, поведінкової) групи підлітків загалом.

2.2 Результати емпіричного дослідження

У процесі дослідження соціальної ідентичності було отримано результати, які показали, що рівні дифузної ідентичності та мораторію найбільш слабо виражені у соціальній ідентичності підлітків, що показує інтенсивність процесу соціалізації у цей віковий період та робить стійкою життєву необхідність розвитку та формування соціальної ідентичності (рис. 2.1).



Примітка: ДІ - Дифузна ідентичність, МІ - мораторій ідентичності, ДПІ - досягнута позитивна ідентичність, ВДІ – висока досягнута ідентичність, ПСІ – псевдоідентичність

Рисунок- 2.1 – Показники соціальної ідентичності підлітків

Виразність показників рівня досягнутої позитивної соціальної ідентичності найяскравіше проявляється у першокурсників коледжу (20 %).

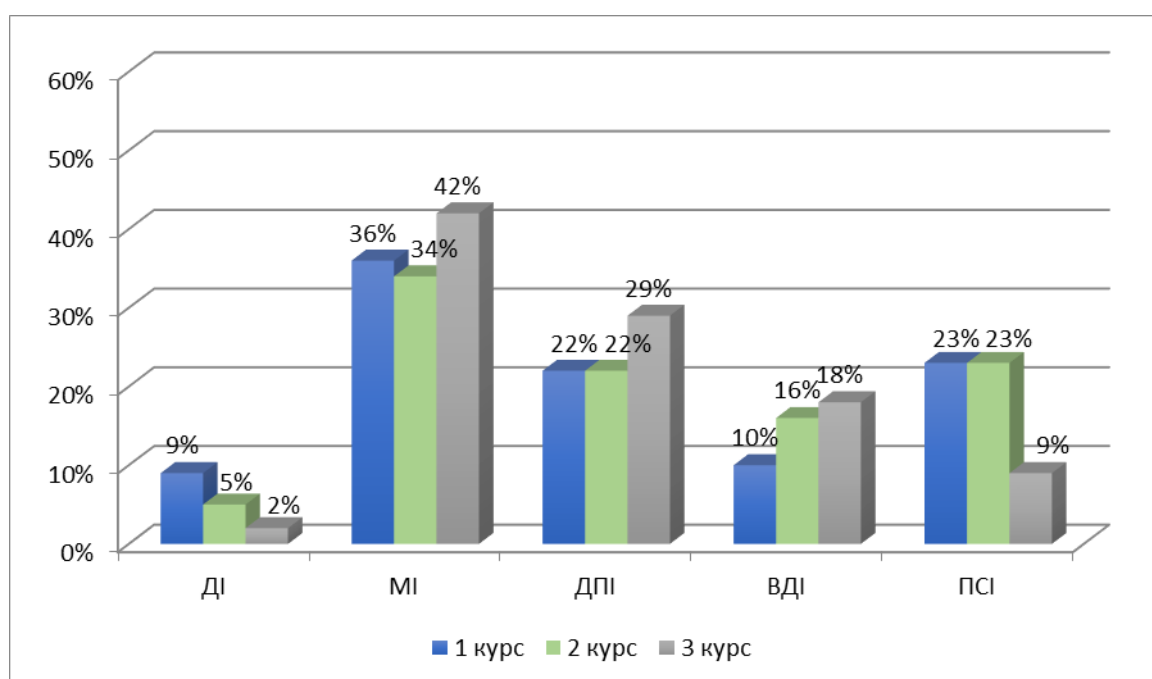
Мабуть, це пов'язано з досить інтенсивними змінами у житті студентів, оскільки вони змінили освітній заклад і колектив. Їм заново потрібно презентувати себе серед однолітків і викладачів, бажано з хорошого боку зарекомендувати себе на новому місці. Висока досягнута соціальна ідентичність найбільш представлена у студентів 3 курсу (36%).

Можна припустити, що підлітки, які навчаються в коледжі зацікавлені продемонструвати готовність бути членом суспільства, тобто приймати норми й правила. В цей життєвий період студенти першого курсу лише починають ознайомлюватися з умовами навчання у новій освітній організації, у новій навчальній групі, а студенти другого та третього курсів в умовах профільності теж переходять на нові навчальні плани, з'являються нові викладачі, практики.

Виразність соціальної ідентичності рівня псевдоідентичності сильніше проявляється у підлітків, які навчаються на другому (55%) та третьому (58%) курсах. Можна припустити, що в цей віковий період найбільш висока потреба в груповому членстві серед однолітків, важливо бути прийнятим групою, бути «одним з» і при цьому доводиться відстоювати себе та свої інтереси у спілкуванні не лише з однолітками, а й з педагогами та батьками, що рівносильно бунту проти правил дорослих і може виявляти не гнучкість зв'язків із соціумом. Можна помітити, що результати цього показника значно високі у всіх групах, що брали участь у дослідженні. Можливо, це пов'язано з тим, що дослідження проводилося на початку навчального року, що саме по собі є стресовим періодом зустрічі з одногрупниками після літніх канікул, а також з нестабільністю та рухливістю самого стану ідентичності, оскільки підлітковий період характеризується найінтенсивнішими процесами індивідуалізації та соціалізації, і навіть пошуком соціальної ідентичності.

Охарактеризуємо виразність рівнів особистісної ідентичності підлітків (рис.2.2). Можна відзначити, що для 9 % студентів 1 курсу та 5 % студентів другого курсу характерна передчасна ідентичність, а серед третьокурсників

даного типу ідентичності ще менше (2 %). Це може свідчити про те, що нормативна криза ідентичності змушує більшість підлітків тією чи іншою мірою досліджувати себе, свій особистий простір та оточення, ставить юнаків та дівчат перед ситуацією виборів, не даючи можливості, керуючись чужою думкою просто прийняти особистісну ідентичність без процесу самопізнання.



Примітка: ПДі - Передчасна ідентичність, Ді - Дифузна ідентичності, Мі - мораторій ідентичності, ДПі –Досягнута позитивна ідентичність, ПСі – Псевдоідентичність

Рисунок 2.2 – Показники особистісної ідентичності підлітків

Цей тип дифузної ідентичності виражений найбільш суттєво (27 % третьокурсників, 36 % другокурсників та 42 % студентів першого курсу), що говорить про те, що велика кількість підлітків недостатньо ще конструюють власну особистісну ідентичність, і як наслідок, на даному етапі становлення позбавлені будь-якої ідентичності та/або не готові брати зобов'язання перед будь-ким, це так звані «завислі» підлітки, для яких характерні дифузія часу, діяльності.

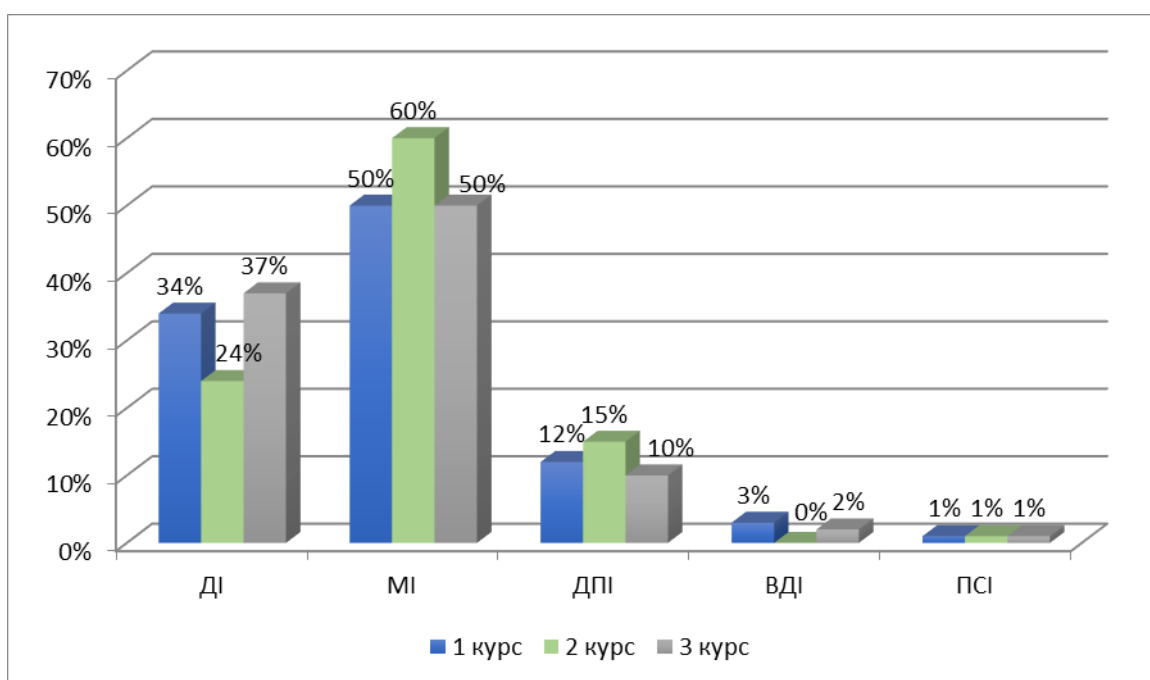
36% студентів третього курсу та 29% другокурсників та по 22% першокурсників перебувають на рівні мораторію ідентичності. Вони почали пошук своєї особистісної ідентичності і активно просуваються у цьому напрямі. Причому слід зазначити, що на показники особистісної ідентичності рівня мораторію студентів коледжу, ймовірно, сильно вплинула зміна навчального закладу.

Серед третьокурсників (18%) більшість мають рівень досягнутої особистісної ідентичності. Можливо, усвідомлення самого факту того, що людина очікує для себе найкраще майбутнє з її точки зору (наприклад, вступ до престижного ЗВО чи престижної роботи) призводить до більш високого ступеня узгодженості структурної організації ідентичності. Для другокурсників (16%) це межа осмислення подальшого шляху. Вибір предметів додаткового вивчення для складання іспитів на вибір, які будуть визначати подальший напрямок, що і стало запорукою можливості активного пошуку та вивчення себе.

Студенти коледжу першого року навчання (13%) у меншій кількості мають рівень досягнутої особистісної ідентичності. Можна припустити, що для них це період, який не вимагає швидких рішень та взяття відповідальності за своє життя, що може дозволити підліткам виявити проблему «застою у роботі». Серед першокурсників коледжу у набагато меншій ступеня виражено рівень досягнутої особистісної ідентичності, оскільки багато підлітків не бачать для себе вектора позитивного майбутнього опинившись із їхніх слів у коледжі. Знецінюючи місце, де доведеться вчитися кілька років, порівнюючи себе з іншими, ймовірно, на їхній погляд більш успішними, яких залишили в десятому класі, першокурсники коледжу досягають ступеня узгодженості структурної організації ідентичності у меншій кількості. При цьому навіть незважаючи на те, що багато з них пройшли конкурсні випробування та були прийняті на

бюджетну форму навчання. Виразність рівнів гендерної ідентичності підлітків (рис.2.3).

За результатами проведення методики вивчення гендерної ідентичності було виявлено, що у підлітків першого (50%), другого (60%), третього (50%) курсу переважає рівень дифузної ідентичності. Можна припустити, що половина/трохи більше ніж половина підлітків цих вікових груп не готові відповідати вимогам відповідної статевої ролі, не мають міцних цілей, цінностей та переконань у гендерних питаннях самоусвідомлення та спроб їх активно сформулювати. Підлітки з рівнем «дифузна ідентичність», як правило, не виходять за межі стереотипних контактів, практично позбавлені гендерної ідентичності та/або зобов'язань перед будь-ким відповідно до гендерної ролі, виявляючи відсутність єдності поведінки та самосвідомості.



Примітка: ПДі - Передчасна ідентичність, Ді – Дифузна ідентичність, Мі - мораторій ідентичності, ДПі - достигнута позитивна ідентичність, ПСі – псевдоідентичність

Рисунок 2.3 – Показники гендерної ідентичності

Як показує діаграма, більше третини третьокурсників (34%) та другокурсників (37%), а також 22% студентів першокурсників мають рівень передчасної гендерної ідентичності. Це може говорити про те, що підлітки прийняли певну гендерну ідентичність іншого без самопізнання, можливо,

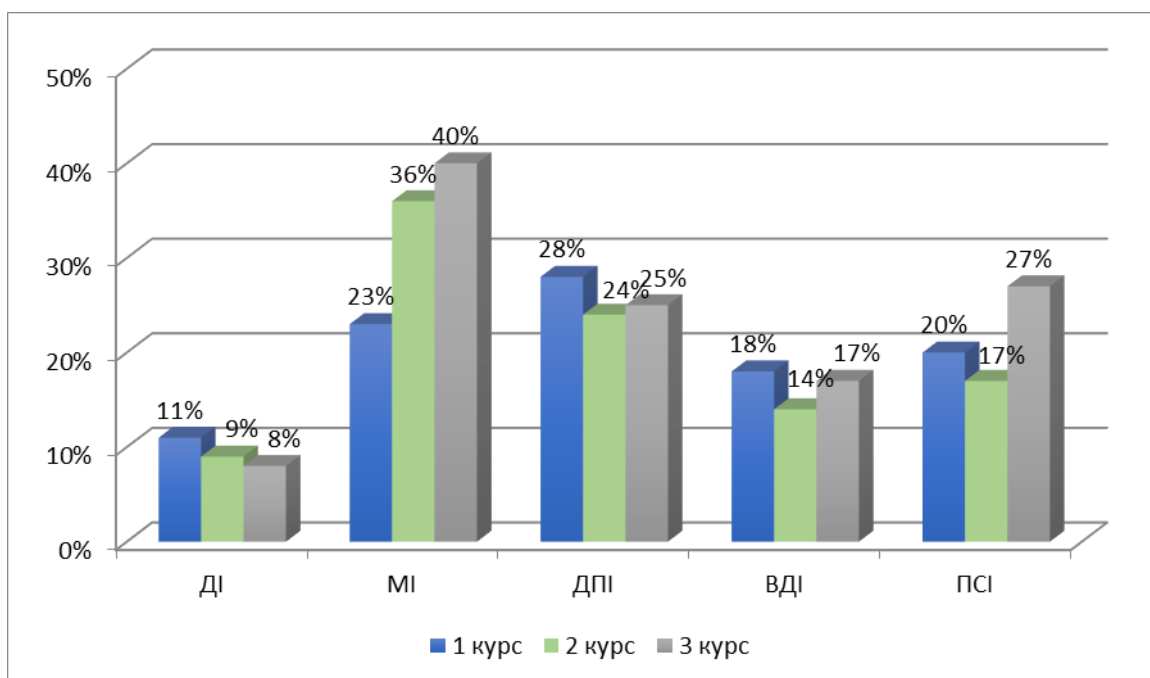
через більший авторитет батьків, друзів або через більшу значущість на даному відрізку життя інших виборів (пошук груп та мікрогруп ідентичності, напрями навчання, ЗВО та майбутньої професії). При цьому частина студентів коледжу перебувають у стані кризи гендерної ідентичності (рівень мораторію) та активно намагаються дозволити його, пробуючи різні варіанти самопізнання, виявляючи себе у відповідній статевій ролі в міжособистісному спілкуванні, будуючи відносини з протилежною статтю і т.д. Студенти 1 курсу (12%) та студентів 2 курсу (10%) досягли рівня мораторію гендерної ідентичності.

Найменші показники виявились у рівня досягнутої гендерної та псевдоідентичності. Тільки для 3% студентів коледжу третього року навчання та студентів першого року навчання характерна досягнута позитивна гендерна ідентичність, що свідчить про те, що для даного вікового проміжку значно меншій кількості підлітків характерне прийняття своєї гендерної ролі та готовності до відповідності її вимогам. Ймовірно, через конфлікт, що переживається підлітками, між умовностями, пов'язаними з сексуальними потребами та заборонами юнакам і дівчатам складно відшукати шлях до ідентичності, яка дозволить гармонізувати суперечливі імпульси (Олпорт Г.). Також зміни гендерних стереотипів, що відбуваються в суспільстві, найбільш гостро торкаються підлітків у період пошуку ними гендерної ідентичності.

За результатами проведення методики вивчення професійної ідентичності було виявлено, що у підлітків другого курсу та третього курсу переважає рівень дифузної ідентичності. Мораторій ідентичності переважає у першокурсників, а найбільші показники псевдоідентичності у другокурсників.

Далі проаналізуємо виразність професійної ідентичності підлітків (рис.2. 5). Великий ступінь виразності рівня дифузної ідентичності в підлітків, які навчаються на першому курсі та на третьому курсі коледжу

свідчить про найбільш гостру проблему професійного вибору чи «лінію перспективи». Оскільки значимість цього для підлітка стає нестерпно важливою, 40 % третьокурників і 36 % першокурників коледжу намагаються всіма силами знизити свої переживання



Примітка: ПДІ - Передчасна ідентичність, ДІ – Дифузна ідентичність, МІ - мораторій ідентичності, ДПІ - достигнута позитивна ідентичність, ПСІ – псевдоідентичність

Рисунок 2.4 – Показники професійної ідентичності підлітків

Як свідчить практика підлітки всіляко тягнуть час і/або вдають, що їм це неважливо, намагаються піти в ігри, мережу, нові відчуття (експериментуючи з алкоголем, наркотиками), у ризиковані види спорту (паркур, фрірайд і т.д.).

При цьому найменша кількість третьокурників показала рівень дифузної професійної ідентичності. Ймовірно, більшість із них переважно визначилися з вибором подальшого навчання. Оскільки цей період без визначення конкретної професії дозволяє присвятити себе навчання, участі в олімпіадах та конкурсах, підготовці до ЄВІ (НМТ) з обраних предметів, які дозволять набрати необхідні бали для вступу до престижного ЗВО. Також на наш погляд важко визначитися з професією, якщо про неї лише теоретичне уявлення, яке неможливо приміряти на себе. Завдання служби супроводу

вибудовувати роботу, яка дозволяє хлопцям стати учасниками різних професійних проб у рамках обраного напрямку, а також в інших напрямках відвідуючи професійні середовища та дні відкритих дверей. Цю роботу треба проводити, починаючи якомога раніше.

На рисунку 2.4 видно, що тип професійної ідентичності мораторій особливо виражений у третьокурсників. Для 14% студентів 1 курсу коледжу характерна передчасна ідентичність, а серед третьокурсників даний рівень професійної ідентичності менший виражений. Це може вказувати на те, що частина студентів коледжу прийняла даний тип ідентичності, не роблячи самостійних виборів за своє професійне майбутнє і не досліджуючи свої здібності до тих чи інших професій. Ними не були зроблені спроби конструювання майбутньої кар'єри та кращого місця навчання та роботи. Вони могли прийняти ідентичність іншого, керуючись чужою думкою та/або рішенням, можливо піддавшись тиску батьків, педагогів чи друзів, та не готовності прийняти відповідальність за власний вибір. Відповідно, потрапляючи в нове освітнє середовище, в якому вони опинилися не за своїм вибором і бажанням, вони можуть почати явно саботувати навчальний процес або тихо відсиджуватися, щоб їх не помітили. Важливо виділити даних підлітків і в рамках індивідуального супроводу допомогти у визначенні власної подальшої перспективи, цілі на навчання в групі, де вони опинилися, або по можливості, включаючи їх, у максимальну кількість профорієнтаційних заходів, зорієнтувати перевестися на обраний за підсумками набутого досвіду профіль навчання.

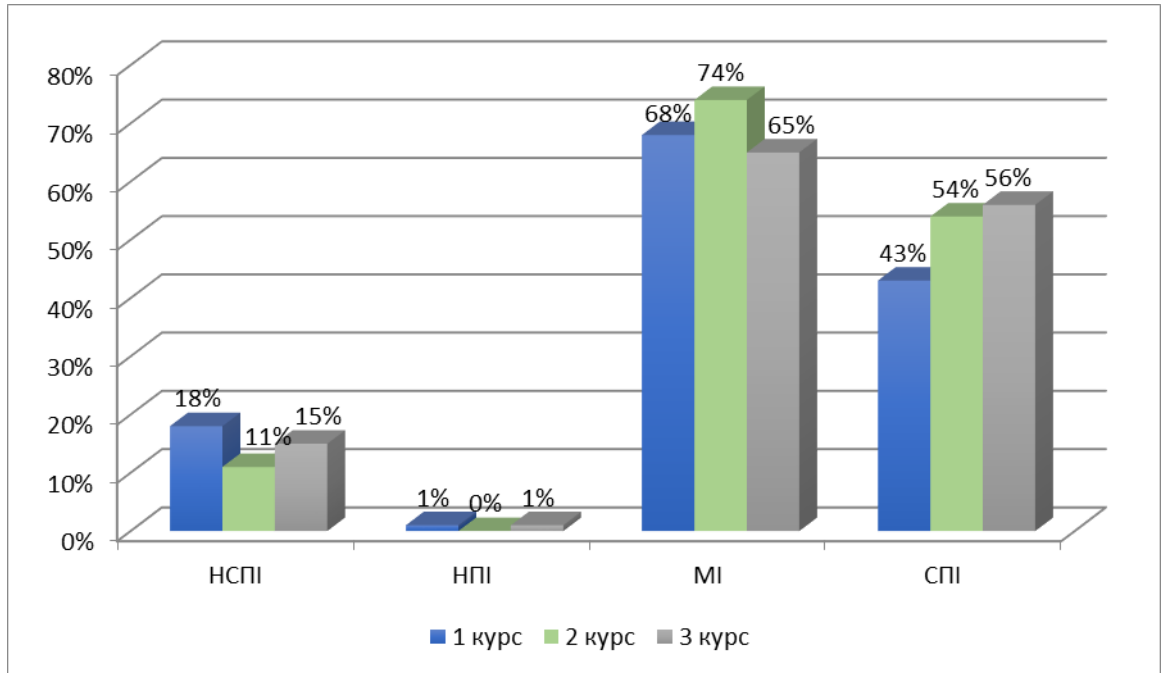
Важливо зауважити, що більш виражений рівень досягнутої (позитивної) професійної ідентичності у третьокурсників та другокурсників коледжу. 18 % підлітків другого року навчання та 37 % підлітків третього року навчання шляхом самостійного досвіду прийняли рішення про майбутню професійну стежку та відповідальність за свій вибір на себе. При цьому наявність рівня псевдоідентичності найбільш сильно виражена також у

другокурсників (27%), що може говорити про наявність у більш ніж чверті підлітків, які навчаються на третьому курсі певної високої планки, яку для них важливо досягти будь-якими засобами. Проте, це може провокувати не гнучкість зв'язків з соціумом внаслідок тотального поглинання поставленої метою, нервова перенапруга і як наслідок труднощі у засвоєнні знань (зниження уваги, проблеми із довготривалою пам'яттю).

Методика вивчення професійної ідентичності з А. Азбель дозволяє виявити переважаючий рівень сформованості професійної ідентичності підлітка. Результати дослідження рівнів професійної ідентичності при самооцінці виявили незначні показники рівня «нав'язана профіідентичність». Можна припустити, що, відповідаючи на запропоновані питання, підлітки хотіли здатися більш самостійними та незалежними у сфері професійного вибору.

Згідно з діаграмою (рис. 2.5), на рівні дифузії чи невизначеності ідентичності знаходяться майже чверть підлітків студентів третього курсу коледжу (23%) та (18%) студентів першого курсу. Таким чином, можна припустити, що цими підлітками вибір подальшого шляху ще не зроблено, чіткі уявлення про кар'єру або про професійне життя відсутні, і людина, можливо, навіть не замислювалася над цією проблемою. При цьому рівень нав'язаної ідентичності заперечують і студенти усіх курсів. Це явище, можливо, можна пояснити віковими особливостями (наприклад, бажання здаватися більш самостійними у власних виборах) та/або відсутності об'єктивної рефлексивної позиції.

Рівні мораторію та сформованої позитивної ідентичності за цією методикою виявилися найбільш вираженими.



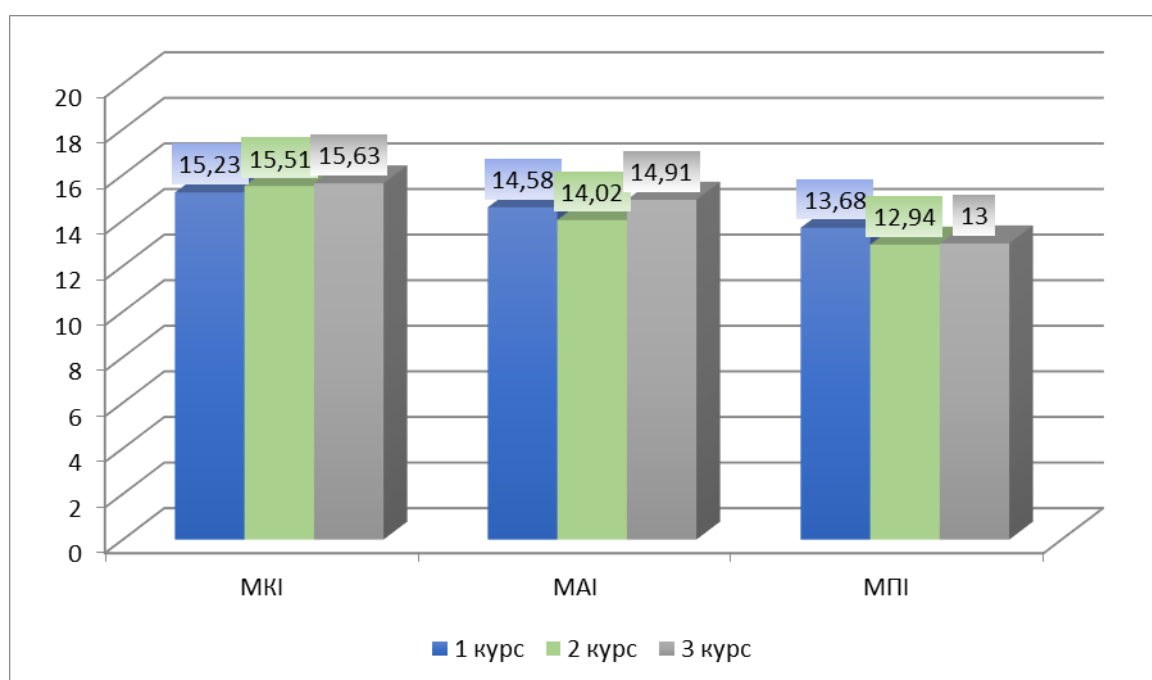
Примітка: НСПІ – невизначений стан професійної ідентичності; НПІ – нав’язлива професійна ідентичність; МІ – мораторій ідентичності; СПІ – сформована позитивна ідентичність

Рисунок 2.5 – Показники професійної ідентичності

Згідно з діаграмою, для більшості школярів притаманне усвідомлення проблеми вибору професійного шляху і саме зараз вони перебувають у процесі пошуку адекватного рішення, альтернативи визначені, але найбільш слушний варіант ще не прийнятий. Менше ніж половині першокурсників коледжу на момент проведення діагностики відповідав рівень мораторію ідентичності. Можна припустити, що для студентів саме визначення з вибором коледжу дало змогу утвердитися на найближчі 3 роки 10 місяців. І ймовірно, саме тому серед першокурсників, більш ніж в інших групах, виражений рівень досягнутої ідентичності (63%). Що може казати про трохи більшу активність у професійному самопізнанні та більш усвідомленому виборі свого подальшого професійного шляху чи прагненні це продемонструвати. Такий самий рівень виражений і в більш ніж половини підлітків старших курсів коледжу, оскільки їм більшою мірою виражена необхідність самовизначення.

За результатами проведення методики міжособистісної групової ідентичності та при зіставленні нормативних даних та статистичних зон

показників компонентів міжособистісної ідентичності було виявлено такі результати. Міжособистісна групова когнітивна ідентичність (МКІ) у більшості студентів коледжу має середнє значення (14.56), відповідає низькому рівню. У студентів першого курсу середнє значення відповідає рівнем «тенденція до низького». Це свідчить про те, що у студентських групах низьке почуття причетності один до одного, вони не прагнуть однодумності, взаємоприйняття. Ці дані свідчать, що першокурсники ще не стали єдиним колективом, готовим вирішувати спільні завдання. На наш погляд, важливо саме серед першокурсників проводити роботу зі згуртування колективу. Наявність прийняття дає можливість кожному, хто навчається проявляти себе в колективі і бути продуктивно включеним у навчальну діяльність, комфортніше здобувати знання.



Примітка: МКІ – міжособистісна когнітивна ідентичність; МАІ – міжособистісна афективна ідентичність; МПІ – міжособистісна поведінкова ідентичність

Рисунок 2.6 – Показники міжособистісної групової ідентичності

У цілому нині для підлітків цієї вікової категорії характерно низьке прийняття одне одного в колективі і низьке почуття причетності. Міжособистісна групова афективна ідентичність (МАІ) у більшості студентів

коледжу першого курсу (13,53 %) відповідає рівню «тенденція до низького», таким чином, підлітки швидше негативно оцінюють міжособистісні стосунки, часто виявляють байдужість до схожості думок, інтересів та вчинків, не схильні виявляти співчуття та співпереживання щодо один одного.

Більшості студентів другого та третього курсу (середнє значення міжособистісної групової афективної ідентичності відповідає рівню «середній») властива середньо виражена готовність співчувати, співпереживати один одному з приводу проблем, успіхів та невдач, також вони більш позитивно оцінюють міжособистісні відносини. Можна зробити висновок, що студентам старших курсів дещо легше задовольнити свою потребу в доброзичливому міжособистісному спілкуванні, у самовираженні та самоствердженні в колективі одногрупників. Що у свою чергу завдає більше задоволення від входження до колективу та сприяє побудові більш позитивної міжособистісної групової ідентичності

Міжособистісна групова поведінкова ідентичність у більшості студентів коледжу першого курсу (11,98 %) відповідає рівню «тенденція до низького», їм характерно у своїй поведінці не зважати на очікування інших. Ймовірно студенти не прагнуть узгоджувати свої дії та вчинки, не здатні йти на компроміс стосовно один одного.

Студентам другого та третього курсу характерний «середній» рівень, їм властива середня готовність узгоджувати свої дії та вчинки, вони здатні у разі потреби йти на компроміс по відношенню один до одного, у своїй поведінці намагаються звертати увагу на очікування інших. Це свідчить про наявність єдності, спільності та більшої згуртованості колективів у порівнянні зі студентами першого курсу. Незважаючи на те, що у підлітків переважає низький рівень міжособистісної ідентичності в групі в цілому за параметром когнітивної ідентичності, близько чверті виявляють високий рівень міжособистісної групової когнітивної ідентичності. Можна помітити,

що показники міжособистісної ідентичності групи загалом за параметром когнітивної ідентичності усіх курсів збігаються. У цих навчальних колективах найслабше виражено почуття причетності один до одного, вони у своїй більшості не прагнуть однодумності, взаємоприйняття. Можливо, цей збіг спричинено тим, що першокурсники досить неспокійний контингент з погляду дорослих, на цей вік припадає найбільша кількість міжособистісних конфліктів з однолітками та дорослими, особистість-група та міжгруповими конфліктами. Студенти коледжу, опинившись у новій освітній організації, відчують деяку свободу після школи і починають знову перевіряти на міцність кордони дорослих і однолітків у групі, що також супроводжується всіма переліченими типами конфліктів.

Нижче представлена вираженість міжособистісної ідентичності у групі загалом за параметром когнітивної ідентичності (рис.2.7).

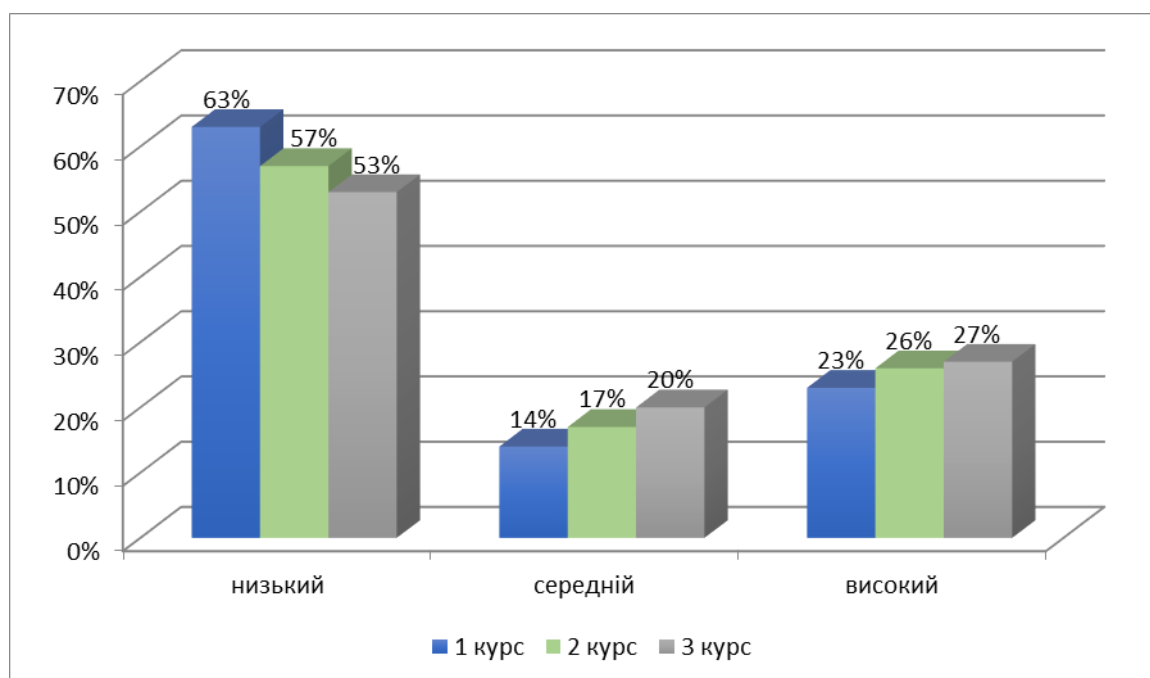


Рисунок 2.7 – Показники міжособистісної групової когнітивної ідентичності

Виразність міжособистісної ідентичності у групі загалом параметра афективної ідентичності для половини учнів, низька.

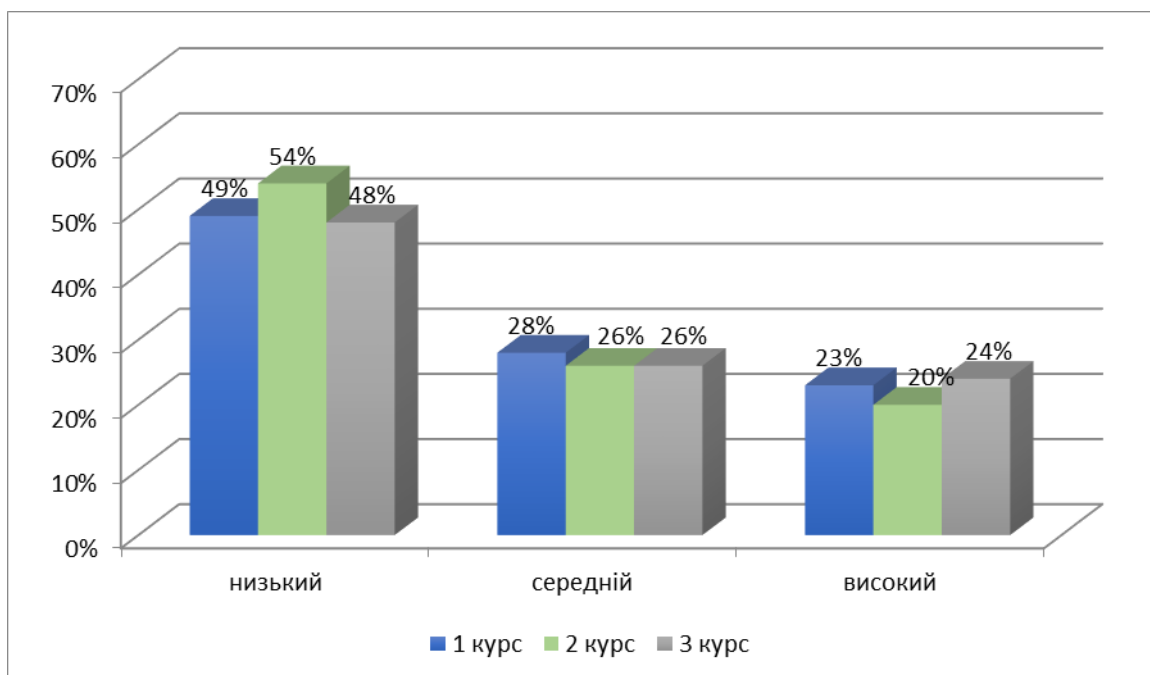


Рисунок 2.8 – Показники міжособистісної групової афективної ідентичності

Аналізуючи отримані дані можна стверджувати, що для чверті підлітків характерний середній рівень вираженості. Результати дослідження показують, що для першокурсників більшою мірою характерний низький рівень міжособистісної групової ідентичності за параметром афективної ідентичності. Таким чином, студенти першого курсу коледжу здебільшого не готові співчувати, співпереживати один одному з приводу проблем, успіхів та невдач, позитивно оцінювати міжособистісні стосунки. Висока виразність міжособистісної групової поведінкової ідентичності характерна для 34%, 35%, студентів другого та третього курсу відповідно (рис.2.9). Таким чином, порівнюючи показники міжособистісної ідентичності в групі загалом за параметрами когнітивної, афективної та поведінкової ідентичності можна помітити, що афективна та когнітивна найбільш значуща для другокурсників, поведінкова для третьокурсників, когнітивна для студентів першого курсу коледжу.

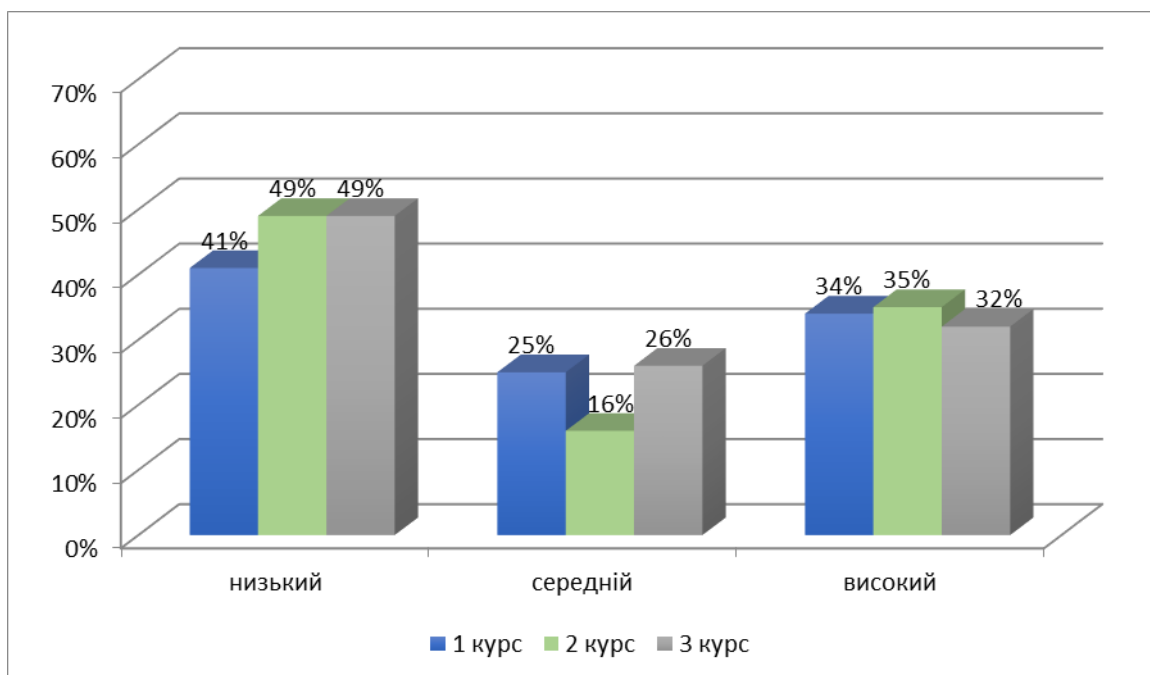


Рисунок 2.9 – Показники міжособистісної групової поведінкової ідентичності

За результатами проведення методики міжособистісної мікрогрупової ідентичності та при зіставленні нормативних даних та статистичних зон показників компонентів міжособистісної ідентичності було виявлено наступне (рис. 2.10).

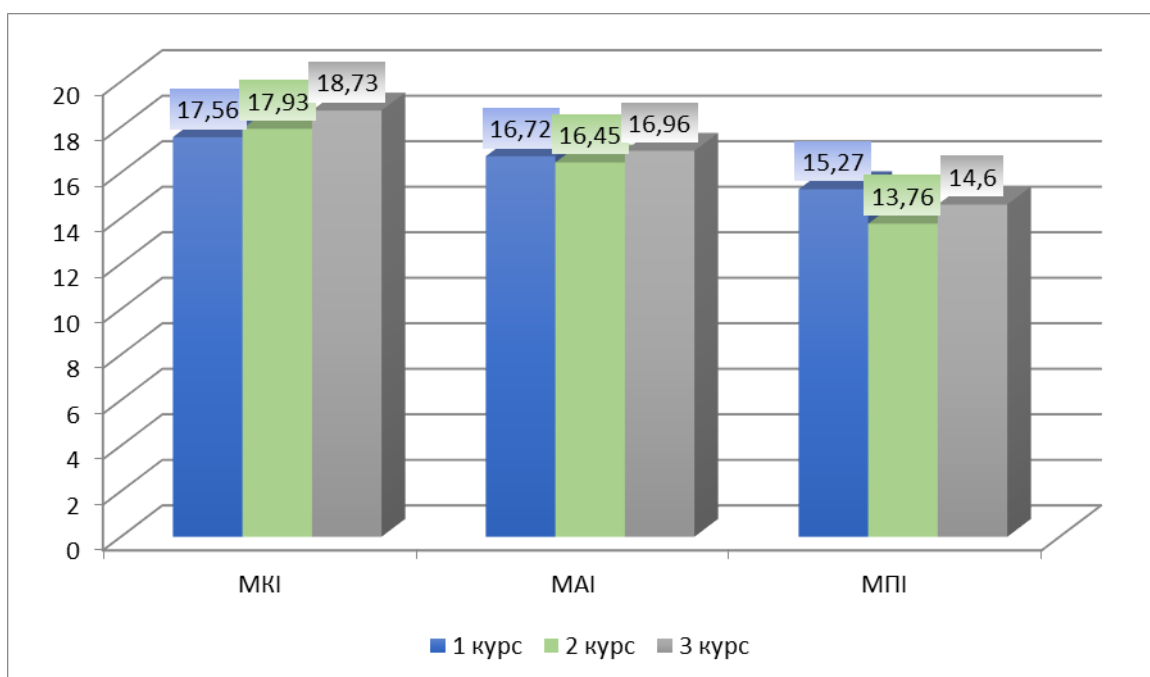


Рисунок 2.10 - Показники міжособистісної мікрогрупової ідентичності

У більшості студентів коледжу результати міжособистісної мікрогрупової когнітивної, афективної та поведінкової ідентичностей відповідають середньому рівню, що свідчить про те, що у студентських групах існують малі групи, в яких підлітки відчувають середнє почуття причетності один до одного, прагнуть односторонності, взаємоприйняттю; виявляючи себе, в яких учням властива середньо виражена готовність співчувати, співпереживати один одному з приводу проблем, успіхів та невдач, також вони більш позитивно оцінюють міжособистісні відносини у своїй підгрупі, у них середня готовність узгоджувати свої дії та вчинки, вони здатні у разі потреби йти на компроміс стосовно один одного, у своїй поведінці намагаються звертати увагу на очікування інших. Це свідчить про наявність прив'язаності в мікрогрупах підлітків, і навіть підтверджує особливе значення тісного міжособистісного спілкування.

Загалом методика міжособистісної ідентичності показала наявність у більшості підлітків малих груп, де склалися комфортні взаємини. Для виявлення взаємозв'язків компонентів різних видів ідентичності проведено кореляційний аналіз лінійної двосторонньої кореляції Пірсона при обробці отриманих даних підлітків першого курсу дозволив отримати вісім взаємозв'язків. Серед них 5 кореляцій на 1% рівні значимості та 3 кореляційних взаємозв'язки на 5% рівні значимості.

Таблиця 2.1 – Кореляційні значимі взаємозв'язки (двосторонні)

Пари показників	Значення кореляції Пірсона	Знач. (двостороннє)
Статевो-гендерна ідентичність-	-0,294**	0,001
Статево-професійна професійна ідентичність в статусі мораторію	-0,378**	0,000
Статево-професійна професійна ідентичність в статусі сформованої	0,353**	0,000
Соціальна ідентичність-професійна ідентичність в статусі невизначена	-0,326**	0,000
Професійна ідентичність-професійна ідентичність в статусі невизначена	-0,232	0,009

Виявлено негативний взаємозв'язок між показниками статі та гендерною ідентичності у підлітків $r = -0,294$ (при $p < 0,01$). Таким чином, результати показують, що у хлопців показники гендерної ідентичності нижчі, ніж у дівчат у цьому віці. Що може говорити про різний рівень готовності до виконання гендерної ролі відповідно статі. Відповідно у дівчат показники гендерної ідентичності вищі, що може говорити про більшу єдність поведінки та самосвідомості підлітків жіночої статі та більшу орієнтацію на вимоги відповідної статевої ролі.

У процесі дослідження виявлено негативний взаємозв'язок між показниками статі та професійної ідентичності у статусі мораторію у підлітків $r = -0,378$ (при $p < 0,01$). Таким чином, результати показують, що у хлопців професійна ідентичність у статусі мораторію нижча, ніж у дівчат у цьому віці. Це може говорити, що молоді люди менш активно обирають варіанти майбутньої професії. Відповідно у дівчат показники професійної ідентичності у статусі мораторію вищі, що свідчить про те, що дівчата більш відповідальні та ретельно підходять до вибору професійного майбутнього.

Виявлено прямий взаємозв'язок між показниками статі та професійної ідентичності у статусі сформованої $r = 0,353$ (при $p < 0,01$). Таким чином, результати показують, що у хлопців професійна ідентичність у статусі сформованої вище, ніж у дівчат цього віку. Це може свідчити, що молоді люди раніше обирають варіанти майбутньої професії. Відповідно у дівчат показники професійної ідентичності у статусі сформованої у цьому віці нижчі. Це може свідчити про необхідність більшого часу для вибору професійного майбутнього.

Визначено негативний взаємозв'язок між показниками соціальної ідентичності та професійної ідентичності у статусі невизначеної у підлітків $r = -0,326$ (при $p < 0,01$). Результати показують, що чим нижча професійна ідентичність у статусі невизначеної, тим вищі показники щодо соціальної ідентичності у цьому віці. Ймовірно, хлопці та дівчата, які дотримуються

соціальних норм групи ідентифікації, у цьому віці більш активно обирають варіанти майбутньої професії або вже визначилися з вибором. І чим менше підлітки просунулися у визначенні професійного майбутнього, тим нижча їхня соціабельність як у групі, так, можливо, й у соціальному світі.

Виявлено негативний взаємозв'язок між показниками професійної ідентичності, що була визначена за методикою асоціативної та професійної ідентичності у статусі невизначеної, яку дослідили за результатами відповідей на запитання у підлітків $r = -0,232$ (При $p < 0,01$). Отримані дані показують, що чим нижча професійна ідентичність у статусі невизначеної, тим вищі показники професійної ідентичності за асоціативною методикою. Це може свідчити про те, що хлопці та дівчата, незважаючи на їх прагнення показати себе більш самостійними у рішеннях вибору професії при відповідях на конкретні питання, демонструють реальну відповідність того, що чим професійна ідентичність у статусі невизначеності нижча, тим більше показники професійної ідентичності за асоціативною методикою прагнуть до сформованої.

Таблиця 2.2 – Кореляційні значення взаємозв'язків

Пари показників	Значення кореляції Пірсона	Знач. (двохстороннє)
Соціальна ідентичність-професійна ідентичність	0,190*	0,032
Соціальна ідентичність – професійна ідентичність в статусі мораторію	0,195*	0,028
Гендерна ідентичність – міжособистісна ідентичність	-0,175*	0,049

При $P < 0,05$

Встановлено прямий взаємозв'язок між показниками соціальної та професійної ідентичності підлітка $r = 0,190$ (при $p < 0,05$). Дані результати свідчать, що у хлопців та дівчат у цьому віці чим вища професійна ідентичність, тим вища соціальна. Це може говорити про наявність більшої готовності досліджуваного приймати норми та правила суспільства, а відповідно про більш високий рівень професійної ідентичності.

Виявлено позитивний взаємозв'язок між показниками соціальної та професійної ідентичності у статусі мораторію $r = 0,195$ (при $p < 0,05$) Це може свідчити про наявність взаємозалежності між високим статусом мораторію, що передбачає активний пошук професійної ідентичності, та високу потребу в груповому членстві, високе бажання приймати норми та правила суспільства, підтримувати групову згуртованість.

Визначено негативний взаємозв'язок між показниками гендерної ідентичності та показниками міжособистісної групової поведінкової ідентичності $r = -0,175$ (при $p < 0,05$). Результати показують, що чим нижча гендерна ідентичність, тим вищі показники міжособистісної групової поведінкової ідентичності в цьому віці. Це може вказувати на те, що підлітки першого курсу з низьким ступенем готовності до виконання гендерної ролі відповідно статі мають більш високу необхідність відповідно до їхньої поведінки очікуванням і характеристикам групи. Більш високі показники гендерної ідентичності можуть говорити про більшу єдність поведінки та самосвідомості підлітків та більшу орієнтацію на вимоги відповідної статевої ролі. Отже, підлітки цієї категорії менше прагнуть у своїй поведінці відповідати очікуванням групи.

2.3 Програма розвитку ідентичності підлітків

Напрями розробки програми стали результатом теоретичного аналізу та узагальнення ідей різних досліджень ідентичності.

Ініціюючи процес розвитку позитивної ідентичності підлітка важливо приділити особливу увагу розвитку в соціально-корисній діяльності цілей, мотивів і сенсожиттєвих установок особистості, стабільного зв'язку з соціумом через встановлення позитивних взаємин з людьми. Це в свою чергу, дозволяє зберегти індивідуальність, почуття власної гідності, сприяти готовності та вмінню зробити вибір із можливих альтернатив.

Програма включає заходи позитивної профілактики негативних проявів у підлітковому середовищі.

Особливості вікової групи дітей, яким адресована програма:

Програма створена для дітей та молоді 15-18 років.

Пояснювальна записка

Програма призначена для роботи з командою добровольців, яка формується з підлітків, які бажають брати участь у соціально-корисній діяльності у сфері позитивної профілактики негативних проявів у підлітковому середовищі. Проектування та реалізація профілактичної діяльності йде слідом за бажаннями та інтересами, а також здібностями добровольців. Результатом діяльності є розроблена система профілактичних заходів, спрямованих на широку дитячо-підліткову аудиторію та динаміка різних видів ідентичностей кожного студента у напрямку рівня досягнутої позитивної ідентичності.

Програма включає диференційовані за предметною спрямованістю, стратегічно пов'язані модулі:

- Модуль командоутворення,
- Модуль розвитку компетенцій,
- Діяльнісний модуль (розробка та проведення різноформатних профілактичних заходів).

Мета: Розвиток ідентичності як чинника соціалізації підлітків під час включення у волонтерську діяльність.

Підлітки коледжу можуть бути включені в різноформатну діяльність усередині та поза коледжем, також можуть активно виконувати ролі організаторів дитячих чи дорослих конференцій, а також можуть бути включені в розробку та проведення профілактичних заходів для інших освітніх організацій.

Програма волонтерської діяльності включає як заходи щодо згуртування колективу учасників (з посиленням блоку розвитку позитивної

особистісної та соціальної ідентичності), так і на освоєння навичок для виконання роботи, а також підготовку, організацію та проведення конкретних заходів із підсумковою рефлексією.

Актуальність програми

Міжнародною комісією ЮНЕСКО з проблем освіти у XXI столітті позначено чотири стратегії, на яких має ґрунтуватися освіта: навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити, навчитися жити разом. У документах із модернізації освіти записано: «Основним результатом діяльності освітньої установи має стати набір заявлених державою ключових компетенцій в інтелектуальній, суспільно – політичній, комунікаційній, інформаційній та інших сферах».

В коледжі в центрі навчання стоїть розвиток особистості, його здібностей і ціннісних установок, а основним результатом навчання має стати оволодіння ключовими і профільними компетенціями.

Аналізуючи теоретичний матеріал по досліджуваній нами проблемі, ми звертаємо увагу на значимість становлення ідентичності підлітка в процесі соціалізації, оскільки вона «оформляється як психологічний конструкт у підлітковому віці і від її якісних характеристик залежить функціональність особистості в дорослому самостійному житті. Відповідно необхідно сприяти створенню позитивної ідентичності підростаючого покоління як чинника соціалізації.

Одним із шляхів вирішення поставлених завдань є посилення прикладного, практичного характеру навчання. Педагоги не лише носії знань, а насамперед мотиватори прояву самостійності та ініціативи учнів, які створюють «розвиваюче середовище».

Ефективним способом позитивної профілактики несприятливих проявів у підлітковому середовищі є організація профілактичної роботи через однолітків.

Цінність програми полягає в тому, що вона дозволяє підліткам, об'єднаним у команду добровольців, актуалізуватися, набути життєво важливих компетенцій, стати успішними в соціально-корисній діяльності, отримати безцінний досвід самореалізації та відповідальної взаємодії в референтній групі ідентичності. Цей досвід стає безцінним, оскільки дозволяє підлітку спробувати свої сили та здібності, реалізувати потреби та розширити можливості у різноформатній волонтерській діяльності. Волонтерство як соціально-корисна діяльність сприяє формуванню позитивної ідентичності учасників, що своєю чергою стає чинником соціалізації підлітків. Заходи, розроблені та проведені підлітками, дозволяють підвищити ефективність профілактичної роботи в освітній установі, транслювати позитивний досвід за допомогою публікацій та проведення відкритих заходів.

Спрямованість програми

Діяльність з позитивної профілактики негативних проявів у підлітковому середовищі включає два компоненти:

1. Програма позитивної профілактики негативних проявів, спрямовану на відносно вузьке коло підлітків, які входять у команду.
2. Система профілактичних заходів та акцій, спрямованих на широку дитячо-підліткову аудиторію.

Також у результаті важливості трансляції та поширення позитивного досвіду програма включає відкриті заходи, практико-орієнтовані семінари.

Позитивна профілактика орієнтується на потенціал здоров'я - підвищення ресурсів психіки та особистості, підтримку підлітка та допомогу йому у саморозкритті. Стратегічна мета позитивної профілактики полягає у вихованні психічно і фізично здорової і особистісно розвиненої людини, здатної самостійно справлятися з життєвими проблемами.

Програма включає диференційовані за предметною спрямованістю, стратегічно пов'язані освітні модулі (модуль командоутворення, модуль

розвитку компетенцій, діяльнісний модуль (розробка та проведення: дебатів, тренінгових занять, акцій-презентацій, ігрових оболонок, газет, буклетів, соціологічних досліджень)).

Реалізація програми передбачає постійне творче осмислення процесів, що відбуваються в діяльності та гнучке включення нових форм, методів, технологій як у практику ведення занять з підлітками, так і в профілактичну діяльність, спрямовану на широку дитячо-підліткову аудиторію.

Для здійснення цих цілей важливим є компетентність педагогів та компетентнісний підхід в організації навчально-виховного процесу, що дозволяє переорієнтувати діяльність із формування знань, умінь та навичок на формування компетенцій.

Розроблена програма спрямована на розвиток наступних ключових освітніх компетенцій:

1. Ціннісно-сміслові компетенції. Це компетенції у сфері світогляду, пов'язані з ціннісними орієнтирами підлітка, його здатністю бачити і розуміти навколишній світ, орієнтуватися в ньому, усвідомлювати свою роль та призначення, вміти вибирати цільові та смислові настанови для своїх дій і вчинків, приймати рішення.

2. Загальнокультурні компетенції. Підліток повинен бути добре обізнаний, володіти знаннями та досвідом діяльності у питаннях національної та загальнолюдської культури, духовно-моральних засад життя людини та людства, культурологічних засад сімейних, соціальних, суспільних явищ та традицій, побутової та культурно-дозвільної сфери.

3. Навчально-пізнавальні компетенції. Це сукупність компетенцій студента коледжу у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що включає елементи логічної, методологічної, загальнонавчальної діяльності, співвіднесеної з реальними об'єктами, що пізнаються. Сюди входять знання та вміння організації цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності.

4. Інформаційні компетенції. За допомогою реальних об'єктів (телевізор, магнітофон, телефон, факс, комп'ютер, принтер, модем, копір) та інформаційних технологій (аудіо - відеозапис, електронна пошта, ЗМІ, Інтернет) формуються вміння самостійно шукати, аналізувати та підбирати необхідну інформацію, організовувати, перетворювати, зберігати та передавати її.

5. Комунікативні компетенції. Включають знання необхідних мов, способів взаємодії з оточуючими та віддаленими людьми та подіями, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями у колективі.

6. Соціально-трудова компетенції означають володіння знаннями та досвідом у сфері цивільно-суспільної діяльності (виконання ролі громадянина, спостерігача, виборця, представника), у соціально-трудова сфері (права споживача, покупця, клієнта, виробника), у сфері професійного самовизначення тощо.

7. Компетенції особистісного самовдосконалення спрямовані на освоєння способів фізичного, духовного та інтелектуального саморозвитку, емоційної саморегуляції та самопідтримки. До цих компетенцій належать правила особистої гігієни, турбота про своє здоров'я, статева грамотність, внутрішня екологічна культура. Сюди входить комплекс якостей, пов'язаних з основами безпечної життєдіяльності особистості.

Програма вирішує наступні завдання:

Розвиваючи:

- ✓ створення умов для розвитку позитивної ідентичності, самореалізації учасників та можливості зорієнтуватися у виборі професійної діяльності;
- ✓ розвиток можливості усвідомлено вибрати професію.
- ✓ формування та розвиток загальнолюдських, життєстверджуючих цінностей, стратегій соціально схвалюваної поведінки;
- ✓ розвиток саморефлексії, здатності критично мислити та публічно представляти свої ідеї;

- ✓ розвиток почуття самоповаги, відповідальності за власну поведінку, прийняття рішень та відповідальності за власне життя;
- ✓ розвиток самостійності та ініціативи учасників;
- ✓ розвиток комунікативних здібностей, вирішення конфліктних ситуацій; розвиток навичок колективного обговорення проблеми;
- ✓ розвиток творчого мислення;
- ✓ розвиток компетенцій роботи з людьми.

Виховні:

- ✓ виховання активної життєвої позиції;
- ✓ виховання культури міжнаціональних відносин, взаємин у соціально неоднорідних групах людей;
- ✓ виховання вміння працювати у колективі;
- ✓ підтримка високої мотивації добровольчої активності;
- ✓ виховання культури спілкування, соціальної взаємодії та відповідального лідерства.

Навчальні:

- ✓ навчання компетенціям співробітництва та вирішення проблемних ситуацій, а також застосування здобутих знань у життєвих ситуаціях;
- ✓ формування через суспільно корисну справу компетенцій, важливих для «дорослого» життя, у тому числі для майбутньої професійної діяльності;
- ✓ тренування умінь та навичок самостійного проведення заходів позитивної профілактики несприятливих проявів у підлітковому середовищі, що включає стажування із супервізією.

Висновки до розділу

Виявлено особливості розвитку видів ідентичності протягом підліткового віку. Найбільш значних змін досягає соціальна ідентичність. Менш схильна до змін гендерна ідентичність, оскільки переважає рівень дифузної ідентичності. У професійній ідентичності переважає рівень

дифузної ідентичності у підлітків коледжу. Найбільш суттєво виражений рівень дифузної особистісної ідентичності протягом підліткового віку і рівень мораторію у студентів коледжу.

Кореляційний аналіз показав, що у кожній віковій групі виявлено значні взаємозв'язки. Позитивні взаємозв'язки між показниками соціальної та професійної ідентичностями; між соціальною та особистісною, а також соціальною ідентичності та показниками міжособистісної мікрогрупової когнітивної ідентичності; між показниками соціальної ідентичності та показниками міжособистісної групової афективної ідентичності (перший курс коледжу), а також між показниками професійної та особистісної (перший курс коледжу та третій курс). Негативний взаємозв'язок виявлено між показниками гендерної та міжособистісної групової поведінкової ідентичності. Виявлено, що найбільш значуще, порівняно з іншими видами, розвивається у підлітковому віці досягнутий рівень позитивної соціальної ідентичності.

Розроблено програму розвитку ідентичності підлітків. Програма включає диференційовані за предметною спрямованістю, стратегічно пов'язані модулі: модуль командоутворення, модуль розвитку компетенцій, діяльнісний модуль (розробка та проведення різноформатних профілактичних заходів).

ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз зарубіжних та вітчизняних психологічних досліджень показав недостатню вивченість позитивної ідентичності, відсутність її визначення. Необхідність вивчення ідентичності в підлітковому віці, обумовлено значимістю пошуку ідентичності, визначення свого місця в суспільстві, що визначає успішність соціалізації та подальшу траєкторію їхнього життя.

2. Здійснено психологічний аналіз чинників соціалізації у підлітковому віці та з'ясовано психологічні прояви ідентичності підлітків в сучасному суспільстві. Виявлено особливості розвитку видів ідентичності у підлітковому віці. Найбільш високого рівня розвитку досягає соціальна ідентичність, менш розвивається гендерна ідентичність, професійна, особистісна, досягаючи високого рівня у незначного числа підлітків. З урахуванням теоретичного аналізу уточнено модель розвитку видів ідентичності протягом підліткового віку, яка стала основою дослідження та дозволила довести гіпотезу, вирішити поставлені завдання, отримати нові теоретичні та практичні результати.

3. Результати емпіричного дослідження показують, що розвиток позитивної ідентичності визначено досягнутим рівнем різних видів ідентичності, але найбільш значуще протягом підліткового віку відбувається розвиток позитивної соціальної ідентичності. Отримано значні відмінності у розвитку соціальної ідентичності ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2.933$, при $p < 0,01$) у підлітків 16-18 років, що доводять, що переважання більш інтенсивного розвитку соціальної ідентичності детермінує розвиток усіх видів позитивної ідентичності та сприяє соціалізації підлітків. Для підлітків у розвитку позитивної міжособистісної групової ідентичності, більш вираженою виявилася позитивна поведінкова ідентичність, яка може бути основою різних моделей поведінки, що стає особливо важливим у соціумі з мінливими соціальними та культурними нормами і є чинником соціалізації. Виявлено

гендерні відмінності нерівномірності розвитку всіх видів позитивної ідентичності протягом підліткового віку. Позитивна професійна та міжособистісна групова поведінкова ідентичності найбільш розвинені у студентів першого курсу коледжу. Соціальна та міжособистісна групова когнітивна ідентичність та міжособистісна групова афективна ідентичність у другокурсників. Особистісна позитивна ідентичність характерна для студентів третього курсу коледжу. Сформована професійна ідентичність виражена у третьокурсників коледжу.

4. Розроблена програма розвитку позитивної ідентичності. Програма спрямована на діяльність з позитивної профілактики негативних проявів у підлітковому середовищі та включає два компоненти: програма позитивної профілактики негативних проявів, спрямована на відносно вузьке коло підлітків; система профілактичних заходів та акцій, спрямованих на широку дитячо-підліткову аудиторію.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Андрієвська-Семенюк О.П. Формування професійної ідентичності майбутніх психологів. Вісник Львівського Державного університету безпеки життєдіяльності. 2020.№21. С.102-106.
2. Андрушко Я.С. Професійна ідентичність особистості як професійний феномен. <https://sociology.knu.ua/sites/default/files/library/elopen/aktprob>.
3. Бондаренко Т. В. Феномен ідентичності та індикатори її формування у дитячому віці / Т.В. Бондаренко // Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. — К., 2010. — Т. XII, ч. 1— С. 56-63.
4. Борисюк А. С. Соціально-психологічні засади становлення професійної ідентичності майбутнього медичного психолога : дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / Борисюк Алла Степанівна ; Прикарпатський ун-т ім. Василя Стефаника. — Івано-Франківськ, 2011. — 575 с.
5. Ващинська І. Особливості постмодерних підходів до вивчення ідентичності / І. Ващинська // «HUMANITIES & SOCIAL SCIENCES 2009» (HSS-2009). – LVIV, 2009. – С. 242 - 243.
6. Горлова В. М. Дискурс націоналізму і національна ідентичність сучасної України: особливості, роль і місце в суспільних процесах / Горлова В. // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна «Філософські проблеми науки і культури». – Вип. № 615 – Харків, 2004. – С. 118 – 120.
7. Зливков В. Л. Проблеми ідентичності у сучасній західній соціально-конструктивістській теорії дискурсу / В. Л. Зливков, С. О. Лукомська // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського. — Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2012. — Т. 2, вип. 9. — С. 114-118.

8. Зливков В. Л. Методика «Шкала професійної ідентичності (Vocational Identity Scale, VIS): можливості використання в українських реаліях / В. Л. Зливков, С. О. Лукомська // Практична психологія та соціальна робота. — 2014. — № 1. — С. 33-36.

9. Ідентичність нації та тексту: як сучасна українська література формує інтенсивні образи національної ідентифікації / О. Романенко // Літературний процес: методологія, імена, тенденції. Філологічні науки. - 2016.-№7.-с.112-120. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Litpro_2016_7_23

10. Копилов С. О. Освітній діалог культур як парадигма формування особистісної ідентичності. Педагогічна комунікація та ідентичність педагога : [монографія] / авт. кол. : Г. О. Балл, В. Л. Зливков, С. О. Копилов, Л. О. Курганська [та ін.] ; К. : Пед. думка, 2011. — С. 35-60.

11. Коропецька О. М. Проблема професійної ідентичності в контексті реформи освіти в Україні. Проблеми загальної та педагогічної психології. 2007. Т. IX. Ч. 3. С. 152–158.

12. Коростеліна К. В. Структура і динаміка системи соціальної ідентичності : автореф. дис. д-ра психол. наук : 19.00.05 / Коростеліна Карина Валентинівна ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. — К., 2003. — 28 с.

13. Курганська Л. О. Лімінальні стани як етап становлення професійної ідентичності: до постановки проблеми / Л. О. Курганська // Горизонти освіти. — 2013. — № 3. — С. 149-155.

14. Курганська Л. О. Співвідношення понять «Я-концепція» та «професійна ідентичність» в сучасних психологічних дослідженнях / Л. О. Курганська // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. — Серія № 12. Психологічні науки : [зб. наукових праць]. — К. : НПУ ім. Драгоманова, 2012. — № 38 (62). — С. 45-52.

15. Краєва О. А. Програма тренінгового курсу «Подолання кризи ідентичності підлітків 7-8-х класів (13-14 років)». Початок / О. А. Краєва. — Практична психологія та соціальна робота. — 2012. — № 4. — С. 46-50.

16. Ложкін Г. Професійна ідентичність в контексті маргінальної поведінки [Електронний ресурс] / Г. Ложкін, Н. Волянюк. — Режим доступу : <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent>

17. Лукомська С. О. Термінологічні аспекти професійної ідентичності / С. О. Лукомська, О. В. Чуйко // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. — Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2013. — Т.2, вип. 11. — С. 201-206.

18. Мельничук І. М. Формування професійної ідентичності майбутніх фахівців як педагогічна проблема. Науковий вісник Мукачівського держ. університету. Серія : Педагогіка та психологія. Вип. 1. 2015. С. 93-94. 45.

19. Михайлич О. Мовна та регіональна ідентичності як чинники диференціації українського суспільства // Політичний менеджмент. — 2008. — № 6. — С. 139–150

20. Мід Дж. Г. Дух, самість і суспільство: з точки зору соціального біхевіоризму. . К. : Український Центр духовної культури, 2000. 374 с.

21. Романишина О. Я. Основні чинники і концепції формування професійної ідентичності студентів у процесі навчання у ВНЗ. Наукові записки Чернівецького університету. Сер.: Педагогіка і психологія. 2015. Вип. 748. С. 136-142.

22. Становлення ідентичності фахівця : [монографія] / Г. О. Балл, В. Л. Зливков, С. О. Копилов [та ін.] ; за ред. В. Л. Зливкова. — К.-Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — 260 с.

23. Ткаченко А.Ю., Професійна ідентичність особистості в процесі професіоналізації. Проблеми екстремальної та кризової психології. 2011. Вип. 10 С.221-228.

24. Філіппова І.Ю. Рольова соціалізація підлітка як засвоєння соціального досвіду/ І.Ю. Філіппова //Актуальні проблеми сучасної психології: Збірник наукових статей; [гол. ред. Ж.П. Вірна].- Луцьк: Східноєвроп.нац.ун-т ім.Лесі Українки, 2014.-С.204-215.

25. Чепелєва Н. В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н. В. Чепелєва // Психологія : [збірник наукових праць]. — К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 1998. — Вип. 3.— С. 35-41.

26. Чуйко О. В. Динаміка становлень особистісних новоутворень у студентів соціономічного фаху // Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, Випуск №1, 2018 - С.54-59

27. Яблонська Т.М. Ідентичність як предмет психологічного аналізу // Наукові записки Інституту психології ім.Г.С.Костюка НАПН України /за ред. акад. С.Д.Максименка – К.: Ніка-Центр, 2010. – Вип.38. – 392 с. – С. 378-387.

28. Яценко Т. С. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції. Підготовка психолога-практика : [навч. посібник] / Т. С. Яценко, Б. Б. Іваненко, С. М. Авраменко [та ін.]; за ред Т. С. Яценко. — К. :Вища школа, 2008. — 342 с.

29. Berger P.L., Luckmann T. The Social Construction of Reality. A Treatise on sociology of Knowledge. - 1966.

30. Breakwell G.M. Social Representations and Social Identity // Paper on SocialRepresentations. - 1993. - V. 2 (3). - P. 201-217.

31. Crocetti E., Rubini M., Meeus W. Capturing the dynamics of identity formation in various ethnic groups: development and validation of a three-dimensional model. Journal of Adolescence. - 2008. - V. 31(2). - P. 207-222.

32. Dumas T.M., Ellis W.E., Wolfe D.A. Identity development as a buffer of adolescent risk behaviors in the context of peer group pressure and control // Journal of adolescence. - 2012. - V. 35. - №. 4. - P. 917-927.

33. Dutton J., Roberts L., Bednar J. Pathways for positive identity construction at work: four types of positive identity and the building of social resources. *Academy of Management Review*. - 2010. - V. 35(2). - P. 265-293.
34. Erikson E.H. *Identity, Youth, and Crisis*. 1st edition. - New York, NY, USA: Norton. - 1968.
35. Higgins E.T. Self-Discrepancy: a theory relating self and affect. *Psychological Review*. - 1987. - V. 94(3). - P. 319-340.
36. Krappman L. *Soziologische Dimensionen der Identität*. Stuttgart: Klett. - 1969. 249. Lammers J.C., Marsh V.L. "A Writer More Than... a Child": A Longitudinal Study Examining Adolescent Writer Identity // *Written Communication*. - 2018. - V. 35.- №. 1. - P. 89-114.
37. Marcia J.E. Theory and measure: the identity status interview. In: Watzlawik M., Born A., editors. *Capturing Identity: Quantitative and Qualitative Methods*. Lanham, Md, USA: University Press of America. - 2007. - P. 1-14.
38. Marcia J.E. Identity in adolescence // Adelson J. / (ed.). *Handbook of adolescent psychology*. - N.Y.: John Willey. - 1990. - 334 p.
39. Markus H, Nurius P. Possible selves. *American Psychologist*. - 1986. - V. 41(9).- P. 954-969.
40. Mead G.H. *Mind, Self and Society*. - Chicago. - 1934.
41. Meeus W. Studies on identity development in adolescence: an overview of research and some new data. *Journal of Youth and Adolescence*. - 1996. - V. 25(5). - P. 569-598.
42. Moscovici S. *Social influence and social change*. L.: Acad. Press. - 1976.
43. Oyserman D., Bybee D., Terry K., Hart-Johnson T. Possible selves as roadmaps // *Journal of Research in Personality*. - 2004. - V. 38(2). - P.130-149.
44. Oyserman D., Markus H. Possible selves and delinquency // *Journal of Personality and Social Psychology*. - 1990. - V. 59(1). - P. 112-125.

45. Park N., Peterson C., Seligman M.E.P Reply: Strengths of character and wellbeing: A closer look at hope and modesty // *Journal of Social & Clinical Psychology*. -2004. - V. 23(5). - P. 603-619.
46. Roberts L.M., Dutton J.E., Spreitzer G., Heaphy E., Quinn R. Composing thereflected best - self portrait: Building pathways to becoming extraordinary in workorganizations. *Academy of Management Review*. - 2005. - V. 30(4). - P. 712-736.
47. Roberts L.M., Spreitzer G., Dutton J., Quinn R., Heaphy E., Barker B. How to play to your strengths. *Harvard Business Review*. - 2005. - V. 83(1). - P. 75-80.
48. Sherif M. *American Psychologist*. New York, 1953. - 132 p.
49. Sun R.C.F., Shek D.T.L. Life satisfaction, positive youth development, and problem behaviour among Chinese adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research*. - 2010. - V. 95(3). - P. 455-474.
50. Tajfel H. *Social identity and intergroup relations*. Cambridge: Cambridge Univ.Press. - 1982.
51. Turner J. Social categorization and the self-concept: a social cognitive theory of group behavior // *Advances in Group Processes* / Ed. E. Lawler. - 1985. - V. 2. - P. 77-121.
52. Waterman A.S. Identity, the identity statuses, and identity status development: a contemporary statement. *Developmental Review*. - 1999. - V. 19(4). - P. 591-621.