НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

На правах рукопису

ДЕМІРДЖІ ТЕТЯНА ВАСИЛІВНА

УДК 159.923.2: 364.62-47-053.2

РОЗВИТОК ІДЕНТИЧНОСТІ ДИТИНИ В УМОВАХ ПРИЙОМНОЇ СІМ'Ї

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація на здобуття наукового
ступеня кандидата психологічних наук

Науковий керівник:
Бевз Галина Михайлівна,
доктор психологічних наук,
доцент

Київ – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП 3

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ РОЗВИТКУ ІДЕНТИЧНОСТІ ПРИЙОМНОЇ ДИТИНИ 11

1.1 Концепція ідентичності та підходи до її вивчення в контексті особистісного розвитку дитини 11

1.2 Показники нормативного розвитку ідентичності дитини в процесі вікових змін 26

1.3 Ризики розвитку ідентичності прийомної дитини в умовах ненормативних впливів 37

Висновки до розділу 1 45

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ІДЕНТИЧНОСТІ ПРИЙОМНОЇ ДИТИНИ ВІД 4-Х ДО 12-ТИ РОКІВ 48

2.1 Обгрунтування діагностичного інструментарію, опис етапів дослідження та вибірки досліджуваних 48

2.2 Особливості набуття дитиною ідентифікаційних характеристик в умовах прийомної сім’ї 60

2.3 Особливості самоусвідомлення прийомних дітей при зміні соціальної ситуації розвитку 82

Висновки до розділу 2 95

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДТРИМКИ РОЗВИТКУ ІДЕНТИЧНОСТІ ДИТИНИ В УМОВАХ ПРИЙОМНОЇ СІМ’Ї 99

3.1 Методологічні засади забезпечення психологічної підтримки розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім’ї 99

3.2 Комплексна корегувально-розвивальна програма розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім’ї 116

3.3 Динаміка розвитку ідентичності прийомної дитини в умовах надання їй психологічної підтримки
141_Toc451711119

Висновки до розділу 3 155

ВИСНОВКИ 159

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 162

ДОДАТКИ 190

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Ідентичність, як центральне надбання особистості та підґрунтя її гармонійного розвитку, формується в умовах найближчого родинного оточення, в якому сім’я виступає гарантом захисту та підтримки дитини в процесі розвитку та особистісного становлення. Водночас, значна чисельність дітей з різних причин не можуть зростати у своїй кревній родині і влаштовані на державне утримання у замінні сімейні форми, однією з яких є прийомна сім’я. Дана форма передбачає влаштування дитини в некревну сім’ю, яка має виконувати функції турботи, захисту, виховання і особистісної підтримки в її розвитку та соціалізації згідно з нормативно-правовими вимогами щодо реалізації її прав та інтересів. З кожним роком поширеність прийомних сімей в Україні стрімко зростає. Відповідно до статистичних даних Міністерства соціальної політики України кількість дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які виховуються в різних формах замінного сімейного догляду (усиновлення/удочеріння, опіка/піклування, прийомна та патронатна сім’я, дитячий будинок сімейного типу), з 2005 до 2014 років зросла з 31064 до 75010 осіб. Виходячи із зазначеного вище, розуміємо, що вагомість знань з питань особистісного розвитку прийомних дітей та формування у них ідентичності все більше набуває важливого значення і потребує наукового осмислення та практичного вирішення.

Актуальність дослідження обумовлена ще й тим, що палітра психічного життя прийомних дітей обумовлює чисельні переміщення та втрати, звужуючи коло їх контактів як прообразів формування власного «Я» та ідентичності. Відсутність у досвіді прийомних дітей стабільних емоційно-значущих контактів може нівелювати зусилля прийомних батьків щодо створення для неї середовища захисту, де вона могла б формувати безпечну прихильність, відновлюючи і розвиваючи власну ідентичність. Тож вивчення особливостей розвитку ідентичності у прийомних дітей дозволить розширити

розуміння процесу її формування та чинників, які на нього впливають.

Поняття ідентичності та закономірностей її розвитку розкриваються у працях М. Боришевського, Т. Лукмана, А. Ліпкіна, В. Століна, Е. Еріксона, Д. Марсіа, Н. Холланда, Л. Шнейдер, Р. Фогельсона та інших. Види ідентичності та їх розвиток згідно з віком, сферою та соціальною ситуацією, вивчаються в працях В. Зливкова, П. Гнатенко, Р. Зелінської, О. Кікінежді, О. Кісь, К. Коростеліної, О. Солдатової, Х. Теджфел, Дж. Тернера, Т. Яблонської.

Рівень практичного опрацювання та наукового осмислення питань захисту дітей методом влаштування в замінну сім'ю, в тому числі і прийомну сім'ю, представлений роботами наступних психологів (Г. Бевз, Н. Лук'яненко, Т. Мельничук, В. Ослон, О. Співаковська). Однак їхні праці мають інший предмет наукового осмислення і лише частково розкривають специфіку процесів особистісного становлення прийомної дитини. Можна сказати, що питання розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї на терені вітчизняної психологічної науки ще не було предметом наукових досліджень.

Для розвитку цього напрямку досліджень, набувають вагомості дослідження з питань нормативного розвитку дитини та її самосвідомості, що представлено роботами Н. Дятленко, Л. Божович, О. Кононко, М. Лісіної, Ю. Приходько, Т. Піроженко, Ю. Савченко. У цьому контексті є важливими питання впливу найближчого сімейного середовища на особистісне становлення дитини (Н. Варга, О. Горецька, В. Кузьменко, С. Кулачківська, О. Куліш, М. Терещенко, Т. Титаренко).

Також вагомим внеском у розуміння формування ідентичності прийомної дитини можуть послужити праці вчених, які розкривають деструктивні впливи на розвиток дитини, одним з яких є явище сирітства, що проявляються в депривації, порушені прихильності, психотравматизації та відхиленнях у особистісному і поведінковому розвитку (Н. Асанова, Дж. Боулбі, Г. Бевз, Я. Гошовський, Г. Грибанова, І. Гофмана, І. Дубровіна,

М. Ейнсворт, Т. Ілляшенко, І. Лангмейєр, З. Матейчек, Н. Максимова, Г. Прихожан, Н. Толстих, О. Трошихін, Ю. Удовенко, А. Фройд, І. Фурман, Г. Хоміч, Р. Шпіце, Т. Яблонська).

Отже, для дослідження даного явища в теорії та практики, а також враховуючи чисельне зростання прийомних сімей та дітей в Україні, надання їм психологічної підтримки було сформовано запит на дослідження феномену ідентичності саме у даної категорії дітей. Актуальність окресленої проблематики, її недостатня розробленість у сучасній психологічній науці та практиці зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Розвиток ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до тематичного плану науково-дослідницької роботи кафедри загальної та практичної психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, зокрема в межах державного замовлення на тему «Формування психологічної компетентності керівників закладів освіти в системі післядипломної педагогічної освіти» (номер держреєстрації 0109U003632). Частково тема досліджувалася в ході реалізації міжнародних проектів, спрямованих на вирішення соціальних завдань щодо стану сімей та дітей в Україні „Розробка методик попередження інституалізації дітей у ранньому віці" 2007-2008 роки (у співпраці з ЮНІСЕФ). Тему дисертації затверджено вченою радою ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (протокол №9 від 23 листопада 2006 р.) та узгоджено в бюро Ради з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 10 від 26 грудня 2006 р.).

Мета дисертаційного дослідження - теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості розвитку ідентичності дитини від чотирьох до дванадцяти років в умовах її перебування у прийомній сім'ї.

Відповідно до мети дослідження було поставлено такі **завдання**:

1. Здійснити теоретичний аналіз поняття ідентичності розвитку

дитини в умовах нормативних та ненормативних впливів.

2. Виокремити показники розвитку ідентичності дитини від чотирьох до дванадцяти років та чинники впливу на процес її розвитку в результаті теоретичного аналізу.

3. Емпірично дослідити розвиток ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї.

4. Визначити та обґрунтувати модель розвитку ідентичності дитини в прийомній сім'ї та умови її оптимального забезпечення.

5. Експериментально перевірити комплексну корегувально-розвивальну програму розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї.

Об'єкт дослідження – ідентичність дитини в умовах нормативних та ненормативних впливів.

Предмет дослідження – розвиток ідентичності дитини від 4-х до 12-ти років в умовах прийомної сім'ї.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали концептуальні положення психологічної науки про сутність і розвиток особистості, єдність свідомості і діяльності, опосередкування зовнішніх впливів внутрішніми умовами, провідну роль діяльності та спілкування у розвитку психіки, викладених у працях Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтьєва, С. Максименка, С. Рубінштейна, П. Чамати; концепції змісту і динаміки розвитку самосвідомості та самопізнання особистості у працях Р. Бернса, М. Боришевського, Л. Божович, О. Гуменюк, І. Кона, П. Лушина, О. Сергєєнкової, В. Століна; теорії розвитку ідентичності у працях Е. Еріксона, В. Зливкова, О. Кікінежді, Дж. Марсіа, О. Солдатової, Л. Шнейдер та її особливості розбудови в різних напрямках особистісного становлення дитини у працях Ю. Савченка, О. Кікінежді, Т. Яблонської. Також психологічні теорії особистісного розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (Т. Ілляшенко, В. Котирло, О. Кононко, С. Ладивір, В. Мухіна, Т. Піроженко, Ю. Приходько); наукові підходи до розуміння

природи таких явищ, як депривація (Г. Бевз, Я. Гошовський, І. Лангмейєр, З. Матейчек, Г. Прихожан, Н. Толстих), травма та втрата (Д. Ісаєв, О. Захаров, А. Осипова, С. Соловйова, Е. Черепанова), прихильність (Дж. Боулбі, М. Ейсвоорт); теоретичні підходи з питань психокорегувальної роботи з дитиною, яка зазнала деструктивно-сімейних впливів (А. Варга, Т. Говорун, Е. Ейдеміллер, І. Марковська, Г. Радчук, А. Співаковська).

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань були використані наступні методи: *теоретичні* - аналіз науково дослідницьких джерел, їх узагальнення, порівняння й систематизація для розкриття сутності та визначення базових понять проблеми, яка досліджується; *емпіричні* – включене спостереження, бесіда, експеримент, анкетування, тестування з метою вивчення особливостей ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї, моделювання психолого-корегувальних впливів на розвиток ідентичності прийомної дитини; під час проведення формувального експерименту застосовувалися методи активного соціально-психологічного тренінгу, психологічного консультування (індивідуальне/сімейне) та психо-корегувального впливу; *методи статистичної обробки даних* – описова та математична статистика (кореляційний з використанням коефіцієнта кореляції Спірмена та χ^2 Пірсона, а також факторний аналіз). Математично-статистична обробка емпіричних даних здійснювалося за допомогою комп'ютерних програм MS-Excel та SPSS.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося серед прийомних сімей Київської, Миколаївської, Львівської, Полтавської, Сумської, Харківської областей та м.Києва у співпраці з відповідними Центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, а також громадськими організаціями. Загальна чисельність досліджуваних складала 345 осіб, серед яких 122 дітей віком від 4-х до 12-ти років, з яких 50 – прийомні діти, 12 – кревні діти з прийомних сімей, 60 дітей контрольної вибірки (учні загальноосвітніх шкіл), 155 прийомних батьків, а також 68 соціальних працівників і психологів.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що: *вперше* здійснено цілісне вивчення, теоретичне обгрунтування та емпіричне констатування психологічних особливостей розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї, що проявляються через первинність переваг соціальної ідентичності над особистісною, недостатньою розвинутістю диференційованості змісту особистої ідентичності, несформованість взаємодії на рівні міжособистісних стосунків з постійним дорослим, відсутністю розуміння особистісних, просторових меж, прагнення до компенсаторних видів поведінки, таких як підлаштування; визначено умови формування ідентичності прийомних дітей, сутність яких полягає в необхідності постійної значущої особи, тобто «інтегруючого» дорослого, можливості безпечного «контейнерування» переживань, пов'язаних з минулим досвідом прийомної дитини, доступністю символічно-емоційного опису послідовності життєвих подій з автобіографії прийомної дитини; розроблено й апробовано комплексну розвивально-корегувальну програму для розвитку ідентичності дітей в умовах прийомної сім'ї; *удосконалено* діагностичні підходи щодо вивчення показників розвитку ідентичності дитини, яка зростає в умовах прийомної сім'ї; *набули подальшого розвитку* положення про позитивний вплив сімейних форм виховання, зокрема, прийомної сім'ї на розвиток ідентичності дитини за умови її соціально і психологічного супроводу.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання його результатів у роботі Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді в процесі організації соціального супроводу як прийомних сімей, так і інших форм замінного догляду дітей; на курсах підвищення кваліфікації фахівців соціальної роботи, психологів, педагогів, які працюють у системі охорони дитинства та захисту дітей; при підготовці кандидатів до створення прийомної сім'ї та підвищенні виховного потенціалу прийомних батьків. Матеріали дослідження можуть бути використані у психологічному консультуванні, психодіагностичній, психокорегувальній роботі психологів

Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, а також у системі підготовки та підвищенні кваліфікації фахівців з психології під час вивчення навчальних дисциплін «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Загальна психологія», «Психодіагностика» та спецкурсів і спецпрактикумів, зокрема: «Розвиток ідентичності особистості», «Психологія батьківсько-дитячих взаємин» тощо.

Результати дослідження **впроваджено** в роботу Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді: м. Києва (довідка №06/1682 від 23.12.2012 року), Київської області (довідка №01-10/1-810 від 28.12.2011 року), Миколаївської області (довідка №572/02 від 13.05.2015 року), Полтавської області (довідка№ 05/459 від 13.05.2016 року), Харківської області (довідка №1127 від 07.08.2015 року); в практику підготовки студентів ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (довідка №01-02/370 від 23.06.2015 року); в практичну роботу громадських організацій: Благодійна організація «Київське обласне відділення «Благодійний фонд «СОС Дитяче містечко» (довідка №285 від 24.12.2015 року), Сумська обласна громадська організація «Центр підтримки та розвитку родини «Калинове гроно» (довідка №25 від 20.05.2015 року).

Апробація результатів дисертаційного дослідження здійснювалася шляхом публікацій наукових праць, виступах на робочих групах, семінарах та круглих столах а також у формі доповідей на конференціях, зокрема під час роботи Першого всеукраїнського конгресу із соціальної психології (Київ, 2010); III Всеукраїнського психологічного конгресу з міжнародною участю «Особистість у сучасному світі» (Київ, 2014) та *міжнародних науково-практичних конференціях*: «Соціалізація особистості в умовах системних змін: теоретичні та прикладні проблеми» (V - Київ, 2010; VI - Чернігів, 2011; VII - Київ, 2012; XI – 2016); «Професійна підтримка потреб розвитку дитини в контексті соціальних змін» (Київ, 2012); «Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти» (IV - Київ, 2012; VII - Київ, 2015); «Досвід України та

країн Європейського Союзу у вирішенні актуальних проблем психології у сучасних соціально-політичних умовах» (Київ, 2015), «Pedagogy and Psychology In an Era of Increasing Flow of Information» (Budapest, 2016); *регіональних науково-практичних конференціях та семінарах*: «Сучасна сім'я та соціальні інституції: шляхи партнерської взаємодії» (Київ, 2012); «Запровадження змін у системі захисту дітей, орієнтованих на збереження та підтримку сім'ї як забезпечення прав та інтересів дитини» (Суми, 2014).

Публікації. Основні результати дослідження висвітлено в 10 одноосібних публікаціях, з яких 4 – у наукових фахових виданнях України у галузі психології, 2 – у періодичних наукових фахових виданнях іноземних держав.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 273 найменування (з них 10 іноземною мовою) та додатків на 27 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 217 сторінок. Основний зміст роботи викладено на 160 сторінках. Робота містить 16 таблиць, 21 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ РОЗВИТКУ ІДЕНТИЧНОСТІ ПРИЙОМНОЇ ДИТИНИ

За останні роки теоретико-практичне осмислення поняття ідентичності постало значущим у вітчизняній науці, що втілилося через опрацювання таких напрямів у її вивченні, як: інтегральна ідентичність (А. Сергеєва), гендерна (О. Кікінежді) та особливості розвитку ідентичності дитини в сім'ї (Т. Яблонська) [199, 81, 260]. Аналіз цих фундаментальних праць надає досить повну картину процесу становлення поняття ідентичності в психологічній науці загалом. Водночас складність вивчення ідентичності як системного поняття полягає в тому, що її становлення відбувається у межах існуючих багаторівневих взаємозв'язків між внутрішніми та зовнішніми чинниками особистісного розвитку індивіда, що і детермінує її інтегральні показники та видозмінює процес її розвитку. В цій частині нашої роботи ми будемо фокусуватися на понятті ідентичності дитини та її розвитку в контексті нормативних та ненормативних впливів, пов'язаних із особистою історією дитини, яка влаштована у прийомну сім'ю.

1.1.Концепція ідентичності та підходи до її вивчення в контексті особистісного розвитку дитини

Концепція ідентичності є однією з наймолодших у психологічній літературі. Спершу її вивчення здійснювалося на основі поняття самосвідомості, характеру й концепції «Я». Так, наприклад, З. Фрейд використовував поняття ідентичність при описі різних ситуацій своїх терапевтичних практик. Автор використовує поняття ідентичності неодноразово, як у ранніх так і у більш пізніх роботах у наступному

контексті «у пацієнта підвищений рівень чуттєвості в результаті раннього досвіду і на основі своїх підсвідомих очікувань, він початково особливу увагу звертає на все, що сприяє повторенню і створює перцептивну ідентичність»; «таким чином, метою і завершенням усіх мисленневих процесів є досягнення стану ідентичності». «Створення внутрішньої ідентичності» у автора включає відчуття гіркої гідності, збережене його гнаним, розсіяним і часто зневаженим народом [226, С.59].

Психологічній науці знадобилось понад 70 років для складання психологічної концепції ідентичності та її визначення як наукової категорії. Наразі генеза поняття «ідентичності особистості» досліджується у зв’язку з соціалізацією і самопрезентацією особистості в різних сферах її життєдіяльності (О. Бондарчук [24], В. Москаленко [134]), розвитком суб’єктності (С. Максименко [120], В. Татенко [212]), смислів та ціннісних орієнтацій (З. Карпенко[78], В. Семиченко[198]). Ідентичність, як широка концепція, також включає всі якості особистісних поєднань, обумовлених великим масивом біологічних, психологічних, соціальних і культурних фактів, що проявляються у її видах, як-то: особистісна, соціальна, гендерна, професійна, етнічна (І.Дружиніна [64], О. Кікінежді [81], К. Коростеліна [91], О. Солдатова [206], Т. Яблонська [260]). Серед чинників формування ідентичності вчені виділяють виділяються зовнішні та внутрішні, сприятливі та несприятливі, сенситивні, компенсаторні, індивідуальні та групові, позитивні і негативні.

На розвиток поглядів про ідентичність у достатній мірі вплинули філософські та соціологічні дослідження І. Канта, Дж. Міда, Ч. Кулі, Р. Мертона [73, с. 25-26]. Дж. Мід, як представник символічного інтеракціонізму, розглядав ідентичність особистості як здатність сприймати свою поведінку і життя в цілому, взаємопов'язано єдиним цілим власного буття, що проявляється через усвідомлювану і неусвідомлювану ідентичність. Остання формується в процесі мимовільно схоплених та культурально-набутих звичок, норм та особливостей прояву себе в

повсякденному житті, як відповідь на комплекс очікувань соціальної групи щодо індивіда. Перехід від неусвідомлюваної до усвідомлюваної ідентичності Дж. Мід пов'язує з розвитком когнітивних процесів і появою рефлексії, коли людина набуває здатності аналізувати свою діяльність і поведінку. Індивід усвідомлює власну ідентичність лише в тому випадку, коли дивиться на себе очима іншого. Переймаючи роль іншого, людина осмислює саму себе і керує власним процесом комунікації. За допомогою спілкування з іншими людьми створює у себе самої такі ж позиції, які вона бажає бачити у інших, або які у них виникають самі, завдяки застосуванню загальних значущих символів. Згідно Дж. Міда, людина до тих пір не володіє усвідомлюваною ідентичністю, доки вона не стане для себе об'єктом і завдяки взаємодії з іншими людина отримає уявлення про саму себе (самосвідомість). У своїй теорії особливе значення у розвитку ідентичності Дж. Мід надає початковим основним стадіям інтерсуб'єктивної активності (індивідуальної і групової): мові, грі. Також в цій школі були визначені види ідентичності: соціальна, особистісна та Я-ідентичність (Дж. Мід); реальна, ідеальна, негативна ідентичність (І. Гофман [73, с. 29-30]).

У межах філософсько-герменевтичного підходу Ю. Хабермас [69] розкриває поняття «Я-ідентичність», як сукупність особистої (вертикальний вимір) і соціальної (горизонтальний вимір) ідентичностей, у межах яких і реалізується балансуюча Я-ідентичність (концепція балансу ідентичності.) У соціальній взаємодії людина прояснює свою ідентичність, намагаючись відповідати нормативним очікуванням партнера (референтної групи). У той же час людина намагається до вираження своєї неповторності, індивідуальності. Я-ідентичність виникає у балансі між особистісною і соціальною ідентичністю, а встановлення і підтримка цього балансу відбувається за допомогою і в процесі взаємодії, де відіграє суттєву роль символічна функцію, зокрема якою і виступає мова.

Структурно-динамічний напрям у вивченні ідентичності

представлений в основному вітчизняними науковцями (М. Боришевським [25], П. Лушиним [116], В. Століним [210], Л. Шнейдер [246], В. Ядовим [261] та ін.) і розкривається через поняття особистісного розвитку, свідомість-самосвідомість, взаємодію та соціалізацію. Л. Шнейдер розглядає ідентичність, як синтез всіх характеристик людини, унікальну структуру, яка визначається і змінюється в результаті орієнтації в змінному соціальному середовищі. Соціальні психологи (К. Коростеліна [92], С. Московічі [274] та ін.) визначають соціальну ідентичність як важливий регулятор міжгрупових стосунків. Таким чином для вивчення соціальної ідентичності може використовуватися генетичний (С. Максименко) та структурний (Б. Ананьєв) підходи [120, 3]. С. Московічі зазначав, що основу ідентифікаційної матриці людини складає велика сукупність ідентичностей. І саме та ідентичність, яка стає провідною на певний момент, організує свою ієрархію і свій порядок в структурі ідентифікаційної матриці [135]. Вітчизняні психологи дотримуються думки, що людина презентує себе на зовнішній соціальній арені через свій образ, ім’я, приналежність до статі (А. Липкіна [16], М. Боришевський). Наразі, структура її «Я» в своїх глибших шарах утримує досвід особистості та її минуле, як матеріал переосмислення.

У сучасній психології ідентичність суб’єкта визначається самоідентифікаціями в сфері існуючого, соціального, відображає «психосоціальну тотожність» людини: ототожнення з людьми, з будь-якою соціальною спільнотою, соціальною роллю, групою, зі своїми потребами і цінностями. Встановлений у дослідженнях пріоритет соціального характеру становлення ідентичності дозволяє зорганізувати умови і моделювати ситуації, що сприяють розвитку ідентичності людини.

Слід зазначити, що в літературі зустрічається не лише трактування поняття «ідентичність», але й поняття «ідентифікація», яка виступає механізмом формування ідентичності в онтогенезі та процесом самоототожнення з іншою людиною, групою та цінностями, що існують у

суспільстві, а також розглядається як механізм соціалізації індивіда, формування його особистості, який впливає на розвиток самосвідомості. Дане поняття можна аналізувати у контексті кількох основних напрямів. Зустрічається розумінням ідентифікації як механізму особистісного розвитку та в якості захисного механізму (Е. Еріксон [255], А. Фрейд [224] та ін.), як центрального механізму самосвідомості (В. Мухіна [136], В. Столін [210]). Інший напрямок розкриває роль ідентифікації в процесі соціалізації (В. Москаленко [134]). Аналіз літератури дав змогу визначити суттєві ознаки ідентифікації, а також розглядати дане явище як емоційно-когнітивний процес ототожнення (в т. числі неусвідомлюваного) суб'єктом себе з іншим суб'єктом, групою або взірцем в контексті реалізації прагнення набути чи засвоїти відповідні цінності, норми, ідеали, моральні якості іншої особи.

В психології особистості ідентичність визначається центральним надбанням психічного розвитку людини, що формує підгрунття для її соціального становлення. Виділення феномену ідентичності, як базового компоненту особистості, виявилося складною науковою проблемою. Науковці визначають, що результатом розвитку ідентичності є особистісні новоутворення в різних сферах самовизначення щодо цінностей і цілей життя, міжособистісних взаємин, референтної групи, етнічної приналежності, сексуальної та гендерної орієнтації, професії, а також моральних, релігійних і статево-рольових ідеалів. Наскрізним процесом становлення ідентичності є усвідомлення власного «Я», визначення своєї подібності та відмінності стосовно інших людей, що відображається в самосвідомості особистості, її здатності до самостійності та саморегулюючої поведінки. Поняття ідентичність вчені розглядають в контексті інтегративної характеристики як: результат формування Я-концепції, дві сторони єдиного цілого, процес і результат особистісного розвитку під час переходу на нову стадію [73]. Загалом, під ідентичністю розуміють динамічну структуру, що розвивається нелінійно і нерівномірно

та визначається прагненням особистості до цілісності з чіткістю її ієрархічної будови (В. Ядов [261]).

Нами досліджувалися ідеї Дж. Міда про усвідомлювану ідентичність, які у подальшому розвивав Л. Краппман. Розглядаючи умови соціальної ситуації, при яких ідентичність може бути збереженою, він назвав ряд здібностей, необхідних людині в ситуації взаємодії, а саме: здібність до рольового дистанціювання, до емпатії, до толерантності, до суперечностей. Особливе значення в міжособистісній взаємодії має здібність до успішної презентації своєї ідентичності. Нова інформація, що постійно надходить у процесі взаємодії, має перероблятися індивідом таким чином, щоб привести її у відповідність з колишнім накопиченим досвідом [73, с.137].

У соціологічній концепції І. Гоффман [270] виділяє три види ідентичності:

1. Соціальна ідентичність, як типізація особистості іншими людьми на основі атрибутів соціальної групи, до якої індивід належить.

2. Особистісна ідентичність, яка будується на основі індивідуальних ознак людини, що включають, по-перше, всі унікальні ознаки людини (наприклад: відбитки пальців), і, по-друге, унікальну комбінацію фактів і дат історії її життя.

3. Я-ідентичність, як суб'єктивне відчуття індивідом своєї життєвої ситуації, своєї безперервності і своєрідності. Для аналізу взаємодії І. Гоффман вводить поняття «знаку», як будь-яку ознаку людини, яка використовується ним у ситуації взаємодії для підкреслення деяких своїх якостей, своєї відмінності від інших [73, с.138]. У своїй роботі І. Гоффман також розділив поняття актуальної і віртуальної соціальної ідентичності. Визначивши актуальну соціальну ідентичність, як типізацію особистості на основі атрибутів, які легко доказові, очевидні. Натомість, віртуальну соціальну ідентичність - як типізацію особистості, яку тільки можна передбачити. Вплив людини на інформацію про себе, що йде в соціальне

оточення, І. Гоффман називав „політикою ідентичності".

В свою чергу Р. Фогельсон, виділяє чотири види ідентичності: «реальна ідентичність» - самозвіт індивіда про себе, його самоопис «Я сьогодні»; «ідеальна ідентичність» - позитивна ідентичність, до якої індивід прагне і яким бачить себе в ідеалі; «негативна ідентичність», яку індивід прагне уникати, яким він не хотів би себе бачити; «Пред'явлена ідентичність» - сукупність образів, які індивід передає іншим людям, з тим, щоб вплинути на їх оцінку своїй ідентичності.

У роботах А. Ватермана [275] в більшості акцентується ціннісно-вольовий аспект розвитку ідентичності. А. Ватерман вважає, що ідентичність пов`язана з наявністю у людини чіткого самовизначення, що включає вибір цілей, цінностей і переконань, якими людина керується у житті. Цілі, цінності та переконання А. Ватерман називає елементами ідентичності. Вони формуються в результаті вибору серед різних альтернативних варіантів у період кризи ідентичності і є основою для визначення життєвого напрямку, сенсу життя. А. Ватерман розглядає ідентичність з процесуальної і змістовної сторони. На думку автора, процес формування і існування ідентичності охоплює засоби, за допомогою яких особа ідентифікує, оцінює і відбирає цінності, цілі і переконання, які внаслідок стануть елементами його ідентичності. Наприклад, підліток здійснює вибір з великої кількості потенційних елементів ідентичності, оцінюючи переваги і обмеження кожного з них, а також значимість його для власної особистості. Автор зазначає, що кожен елемент ідентичності відноситься до якоїсь сфери життя людини: вибір професії і професійного шляху; прийняття та переоцінка релігійних та моральних переконань; випрацювання політичних поглядів; прийняття набору соціальних ролей, включаючи статеві ролі і очікування по відношенню до подружжя і батьківства. А. Ватерман підкреслює, що дослідження ідентичності необхідно вести, розглядаючи процесуальну і змістовну сторони у їх єдності та взаємозв`язку, що дасть можливість не

тільки простежити шляхи формування ідентичності, а й зрозуміти значення зроблених виборів у тій чи інший сфері життя для особистості.

К. Ясперс, у своїх роботах описує ідентичність, як одну з чотирьох формальних ознак свідомості «Я»: усвідомлення себе в якості активної істоти; усвідомлення власної цілісності; усвідомлення власної ідентичності, що означає, я залишаюсь тим ким був завжди; усвідомлення того, що «Я» відмінне від всього іншого світу [155].

Найбільш повну концепцію ідентичності описав Е. Еріксон [255, 256]. Він дає наступне визначення ідентичності: ‘‘Це конфігурація, яка виникає шляхом вдалого его-синтезу і ресинтезу протягом дитинства. Вона поступово об’єднує конституційні задатки, базові потреби, здібності, значущі ідентифікації, ефективні захисти, успішні сублімації і постійні ролі’’ [255, с. 49]. Досліджуючи соціально-психологічні механізми і засоби формування ідентичності в процесі дорослішання, вчений виділив вісім етапів, які охоплюють все життя людини. Модель розвитку ідентичності заснована на епігенетичному принципі: кожний етап розвитку отримує завдання для подальшої еволюції, а нові елементи (новоутворення) мають бути інтегровані в існуючу структуру «Его», а старі - реінтегровані, або відкинуті. Також як його попередники, Е. Еріксон визначав розвиток ідентичності, як нелінійний процес, що проходить через кризові періоди шляхом вирішення суперечностей між сформованою конфігурацією елементів ідентичності і відповідному у даний період засобом включення його у стосунки з оточуючим світом. Ідентичність, з точки зору автора, співпадає з тим, що цілим рядом дослідників входить в поняття «Я» у різних його формах: «Я-концепція», «Я-система» або «Я-досвід» [14]. Автор також ввів поняття «криза ідентичності, що на думку, не охоплює всього життя людини, а фокусується на обмеженій кількості проблемних ситуацій у певних життєвих сферах.

Розвиваючи погляди Е. Еріксона, Н. Холланд визначає ідентичність, як три-складову структуру: засіб, наслідки і уявлення. Використовуючи

системний підхід, Н. Холланд описав ідентичність через взаємодію зі світом, яка створюється у цій взаємодії, виступаючи її наслідком. Автор вважає, що ідентичність – це те, що було створено як індивідуальні доповнення у вже існуючу (в її першій якості), стосовно нового досвіду. Ідентичність у цьому сенсі є результатом того, що «я бачу», «я пам'ятаю», або «я подавляю». Ідентичність розглядається, як шлях до діалектики схожості і різниці людського життя. [9].

Д. Маттерсон, вводячи поняття «багатофазової кризи», зазначав, що у різних областях, або сферах життя ідентичність розвивається по-різному, що співвідноситься із задачами життєвих циклів та труднощами в процесі їх вирішення. Наприклад, проблема незалежності, як підготовка до відокремлення є задачою раннього підліткового віку. Дж. Колеман наголосив на понятті «піку проблематичності», що характеризує особливості індивідуального розвитку в певний віковий період. Людське життя виглядає, як шлях подолання різних за змістом криз ідентичності.

Б. Шефер і Б. Шледер [245] визначили критерії позитивної, зрілої, досягнутої ідентичності. Це такі як: уявлення про те, що особистість, характер і діяльність здібні викликати в інших повагу, симпатію, схвалення і розуміння; відчуття цінності власної особистості і одночасно цінність власного «Я» для інших; висока самоцінність і енергетика, впевненість у собі при високій внутрішній напрузі; бажання відповідати ідеальному уявленню про себе; підвищена рефлексія, усвідомлення своїх труднощів; визначеність життєвої ситуації; висока активність і комунікабельність, що пояснюється завантаженістю життя і стурбованістю повсякденними справами, орієнтація на інших і їх значимість [246].

Е. Фром [227] також вніс своє бачення у трактування феномену ідентичності ввівши такі поняття як «хибна ідентичність», або «тотальна втрата ідентичності», до яких може призвести комформна світоглядна позиція, та зазначає про соціальну зумовленість формування особистісної ідентичності.

По мірі прийняття все більш різносторонніх рішень відносно себе і свого життя, розвивається сама структура ідентичності, формуються життєві сили, підвищується усвідомлення своїх сильних і слабких сторін, осмисленість свого життя. Дж. Марсіа підкреслює, що розвиток ідентичності може включати і багато інших аспектів, проте його модель базується саме на аспекті вирішення життєвих задач. Статусна модель ідентичності автора набула практичного впровадження в дослідженні підлітків. Дж. Марсіа визначив ідентичність як «структуру его – внутрішню самостворюючу, динамічну організацію потреб, здібностей, переконань й індивідуальної історії» [273]. Для операціоналізації поняття ідентичності, він висунув припущення, що ця гіпотетична структура проявляється феноменологічно через наявні патерни «вирішення труднощів». Наприклад, підліток набуває ідентичності через прийняття рішення як то: йти навчатися, або працювати, який вид діяльності обрати, чи мати інтимні стосунки тощо. Рішення кожної, навіть незначної, життєвої задачі вносить певний вклад у досягнення ідентичності.

Дж. Марсія виділив чотири статуси існування особистісної ідентичності:

1. Досягнута ідентичність. Цей статус притаманий людині, яка пройшла період кризи й самовизначення та сформувала певну сукупність значимих для неї цілей, цінностей і переконань.

2. Мораторій. Цей статус має людина, яка перебуває в стані кризи ідентичності і активно намагається вирішити її, використовуючи різні варіанти. Така людина постійно знаходиться в стані пошуку інформації, релевантних для вирішення задач кризової ситуації.

3. Дифузна ідентичність. Такий стан ідентичності характерний для людей, які не мають міцних визначених цілей, цінностей і переконань та які не намагаються активно сформувати їх. Для побудови статусної моделі ідентичності Дж. Марсія використовує два параметри: наявність чи відсутність кризи - стану пошуку ідентичності; наявність чи відсутність

одиниць ідентичності - особистісних цілей, цінностей, переконань. Стосовно дітей, то дифузна ідентичність розвивається через відсутність авторитетного дорослого, який зміг би стати прикладом для наслідування.

4. Передчасна ідентичність. Цей статус приписується людині, яка ніколи не переживала стану кризи, але володіє певним набором цілей, цінностей та переконань. Ці елементи формуються відносно рано в житті, але не в результаті самостійного пошуку і вибору, а в основному внаслідок ідентифікації з батьками, або іншими значимими людьми. Автор наводить приклад життя людини, яка починає займатись якоюсь справою чи роботою тільки тому, що від неї це очікують батьки [176].

У своїх останніх публікаціях Дж. Марсіа відмічає, що ідентичність розвивається протягом всього життя людини і має два шляхи досягнення. Перший вказує на послідовне усвідомлення деяких даних про себе (ім`я, громадянство, наявність здібностей і т.п.), цей шлях веде до формування попередньої ідентичності (присвоєної), а другий - на самостійне прийняття людиною рішень відносно того, якою бути, такий шлях веде до формування конструюючої, або досягнутої ідентичності [176, с.476-477].

Проте на сучасному етапі досліджень більшої актуальності набуває теза про взаємодію та взаємодоповнюваність понять соціальної та особистісної ідентичності. Так М. Яромовіц запропонувала власне трактування співвідношення цих понять [176, с.137]. Вона розглядає особисту ідентичність як субсистему знань індивіда про себе, котрі формуються при порівнянні себе з членами своєї групи і складаються із комплексу рис, специфічних для «Я». Соціальна ідентичність теж розуміється як набір якостей, але тих, які виявлені в ході порівняння представників «своєї» та «чужої» групи. Згідно з М. Яромовіц соціальна ідентичність домінує у тих, у кого високий рівень відмінностей при порівнянні «ми – вони» і низький рівень розбіжностей при порівнянні «я – ми». Особистісна ідентичність більш притаманна тим, у кого високий рівень відмінностей у випадку порівняння «я – ми» і низький - при

порівнянні «ми – вони». Отже, усвідомлення своєї неповторності здійснюється через пізнання власної особистості та характерологічних якостей і властивостей інших людей. Сформованість особистої та соціальної ідентичності сприяє успішній адаптації.

Сучасні теорії ідентичності пов`язують її розвиток з статевим розвитком особистості. Ряд вчених визначають біологічні та індивідуальні типологічні характеристики людини, як детермінанти формування певних видів ідентичності. Так, однією з концепцій є концепція Р. Столлера, який зазначав, що закріплене глибоко у ядрі особистості відчуття «я-жінка» або «я-чоловік» - психосоціальне джерело статевої ідентичності, що виникає одразу ж після народження. Мати та батько виражають своє сприйняття немовля жестами, словами і тим, як вони турбуються про нього [176, с.492]. Продовженням його ідей виявились роботи Ф. Тайсон, Р. Тайсон [211]. Вони описують три лінії розвитку, що складають статеву ідентичність. Яка сама по собі диференціюється на ядерну статеву ідентичність, статево-рольову ідентичність і вибір об`єкту любові. Статево-рольова ідентичність - це зумовлена статтю свідома і підсвідома взаємодія з іншими, що виникає під впливом ядерної статевої ідентичності. Статево-рольова ідентичність будується на основі свідомих і підсвідомих взаємостосунків батьків і дитини, які можуть бути пов`язані з позицією батьків по відношенню до біологічної статі дитини. Автори також відмічають, що по мірі дозрівання дитини, її ідентифікації з собі подібними об`єктами, наряду з психічними репрезентаціями «рольових стосунків», піддаються культурним і соціальним впливам. У кінцевому випадку, статево рольова ідентичність є результатом взаємодії закладеної внутрішнопсихічної структури і культурально визначеної навченої поведінки. Сексуально-партнерська орієнтація, третій ланцюг в лінії розвитку статевої ідентичності, має відношення до статі об`єкту любові, якому надається перевага. Становлення сексуально-партнерської орієнтації також залежить від встановлення взаємостосунків між матір`ю і дитиною

раннього віку. Їх взаємостосунки, можна сказати формують модель, на якій вибудовуються всі майбутні любовні стосунки.

У своїх роботах І. Кон [86] також зазначав важливість осмислення власного «Я» з метою формування статевої ідентичності у категорії статевої належності, та наголошує на тому, що це одне з найперших уявлень про себе. Разом з тим автор зазначає, що усвідомлення своєї тотожності, усвідомлення власного «Я», усвідомлення своїх психічних властивостей і певної системи соціально - моральних самооцінок є компонентами самосвідомості [87, с.232 - 240].

Дослідник Л. Лейнг у своїх працях робить акцент на компліментарності ідентичності, як на факторі, що визначає основну, з його точки зору, функціональну особливість даного поняття. Автор у своїх працях зазначає про те, що ідентичність потребує «значущого іншого» [122]. За допомогою іншого і через взаємостосунки з ним і реалізується ідентичність особистості. Проте інший може своїми діями впливати також на формування негативної ідентичності. Компліментарність - взаємозалежність ідентичності - це функція персональних стосунків через які «інший» наповнює, або комплектує ідентичність. Але компліментарність розглядається не у сенсі конкуренції, коли дві людини знаходяться у нерівних статусах, в якому один знаходиться у привелігірованій позиції, а другий у вторинній, підпорядкованій по відношенню до першої. Поняття «компліментарність», яку запровадив автор, визначає як культурно обумовлене явище і сприймається, на його думку, через прояви рольової поведінки. Одже, в результаті теоретичного аналізу літературних джерел, ми можемо визначити, що необхідною умовою для формування ідентичності є підтримка взаємостосунків зі значущими іншими.

Одним з важливих понять при розгляді механізмів становлення ідентичності виступає поняття прихильності, яке ввів та дослідив Дж. Боулбі [28,29], а пізніше - М. Ейнсуорт [265], М. Мейн [270], К. Бріш

[32] та інші. Дж. Боулбі визначав що ранні прихильності дітей є зразком наступних взаємовідносин з іншими людьми, також дослідивши порушення у дітей, які мали досвід проживання в умовах інтернатної установи і її негативний вплив на емоційний розвиток особистості . Автори, які досліджували важливість прихильності та інтерперсональних стосунків між дитиною та батьками (особами, що їх заміняють), зазначали про необхідність дотримання фактору стабільності (довготривалості) стосунків і підтримки рівня якості комунікації між дитиною та дорослим для розвитку ідентичності [2, 37, 29, 63, 160, 171, 267].

У свою чергу, сучасні дослідники, у рамках психоаналітичного підходу (Х. Кохут, Р. Столороу) визначають ідентичність з одного боку, як відчуття суб’єктивної статевої ролі, яка визначається соціально-психологічно, з іншого ж боку - інтерперсональне взаємне відображення, що розвивається у двох напрямах: з середени на зовні і з зовні в середину. Тому можливість зовнішнього впливу оточуючого середовища часто обмежені, що пов`язано не тільки з практичними роздумами [2]. Вони розглядають ідентичність як таку, що формується, як відображаючий процес в інтерсуб’єктивному контексті. Автори зазначають, що індивід не відчуває самого себе неопосередкованим чином, а лише через взаємодію з оточуючими. На їхню думку, тільки оточення може сприймати індивіда безпосередньо, і тільки оточення дається свідомості прямо. Індивід сприймає інших в соціальних стосунках, а інші особи надані індивіду безпосередньо через своє фізичне існування, фізичну присутність та представляє собою поле для вираження їх свідомих процесів. Однак, оскільки сприйняття іншого направлено назад, на нього, «індивід відображається в іншій людській істоті». У соціальних стосунках, існуючих у повсякденному оточенні, індивід сприймає себе через інших людей. Здатність до відображення у взаємодії є для людини основною умовою формування особистої ідентичності [2, 3].

Американський психоаналітик Ф. Грінейкер зазначає поняття

«стабільне ядро ідентичності», яке виражається в об’єктивному почутті себе, надбаному в процесі сприйняття себе як окремої істоти, самосприйняття і самовизначення. Почуття ідентичності, з її точки зору, проявляються у стосунках даного індивідуума з іншими людьми і розвивається через розуміння того, як цю особистість уявляють і оцінюють інші: дитина інтроеціює власний образ, який складається у значущих інших. Таким чином, усвідомлення власного «Я» у Ф. Грінейкер пов’язане з виникненням окремих психічних репрезентацій «Я» і об’єкту, та з’являється одночасно зі здатністю порівнювати ці репрезентації [77]. Почуття ідентичності, на думку автора, завжди може змінитися, в залежності від відношення індивідума з оточенням, і розвиток ідентичності може розглядатись як еволюційний процес, який іде від нижчих нарцистичних форм ідентичності, що захищаються тривогою, до вищих соціокультурних. Нарцисизм, на думку авторки, стає базовою платформою для формування ідентичності, коли у процесі набуття автономності і незалежності цей початковий нарцисизм заміщається ідентичністю. Е. Якобсон підтримав ідеї Ф. Гринейкер та розвинув їх стосовно етарів формування ідентичності. Автор зазначає, що ранні репрезентації «Я» і об’єкту асоціюються у особистості з прийнятним або неприйнятним досвідом, що може призводити до виникнення репрезентацій «поганого» і «хорошого» Я, «поганого» і «хорошого» об’єкту, які в результаті трансформуються в інтегровані репрезентації [211].

Отже, нами визначене поняття ідентичності, як інтегрована динамічна система уявлень особистості про себе, яка виникає шляхом вдалого синтезу визначень індивіда значущими іншими протягом дитинства та поступово об’єднує конституційні задатки, базові потреби, здібності, значущі ідентифікації, ефективні захисти, успішні сублімації і постійні ролі. Ідентичність, виступаючи психологічним ядром особистості, включає в себе як усвідомлювані, так і неусвідомлювані компоненти, має складну внутрішню структуру і проявляється в різних сферах

життєдіяльності. Психосоціальна ідентичність розглядається запорукою психічного здоров'я особистості. Формування ідентичності є нелінійним процесом, який продовжується все життя та ініціюється в розвитку людини моментом відділення дитини від матері. Умовою здорового розвитку ідентичності дитини є наявність у її житті стабільного значущого дорослого, який здійснює достатній для фізичного та психологічного розвитку догляд і забезпечує емоційні потреби у спілкуванні.

1.2. Показники нормативного розвитку ідентичності дитини в процесі вікових змін

Розвиток ідентичності дитини впродовж вікових періодів вивчався такими вченими як Л. Божовичем [18], А. Ватерманом [273], Л. Виготським [42], П. Горностаєм [50], І. Дубровіною [64], О. Кікінеджі [82], І. Коном [86], Д. Шеффером [248] та ін. У цих дослідженнях ідентичність розглядається як вікове новоутворення, що має певні закономірності розвитку. Етапність та послідовність розвитку ідентичності дітей супроводжується різними проявами психіки, які в той же час забезпечують особистісний розвитк дитини. Ними можуть бути прихильність, самооцінка, уявлення про себе, діяльнісний досвід тощо.

Умовами формування здорової ідентичності дитини виступають належний досвід за дитиною в ранньому віці та наявність значущого дорослого (Д. Винникот [37], М. Лисіна [111]). Ідентичність є соціально-обумовленою і виникає при умові включеності індивіда в соціальну группу, у спілкування з членами цієї групи. Розвиток ідентичності йде від неусвідомленої ідентичності до усвідомленої. Усвідомлена ідентичність формується за допомогою засвоєної у соціальній взаємодії мови, а також здатності до рефлексії (Дж. Мід). У ситуації, коли людина знаходиться між різними соціальними групами, які мають різні норми і ціннісні орієнтації,

може виникнути проблема – яким чином досягти переживання себе, як взаємопов’язаного цілого, а відбудеться фрагментація особистості і змішування ролей.

Більшість теорій розвитку визначають, що немовлята не здатні провести межу між собою та оточуючим світом. Однак поступово вони розвивають своє тілесне «Я», або починають все більше усвідомлювати своє власне тіло, переконуючись, що воно існує не залежно від зовнішнього світу і належить лише їм (Д. Шеффер [248]). Більший період немовлячого віку дитини йде на це розмежування. У період між півтора і 2-ма роками діти демонструють впізнання себе у зеркалі. Таким чином, у цьому віці з’являється самовпізнання.

Дитина після даного новоутворення стає більш чуттєвою до особливостей, у відповідності з якими розділяються люди, і починає відносити себе до тієї чи іншої категорії, основуючись на класифікації, що має назву категоріальне «Я». Вік, стать і оціночні параметри стають першими соціальними категоріями, що дитина включає в уявлення про себе. Це відслідковується в таких висловленнях дітей, як “Я розумна дівчинка”, “Я гарний хлопчик”. Серед дітей у віці від 2-х до 3-х років уявлення про себе обмежене теперішнім «Я», тобто вони ще на розуміють, що події, які відбулися у минулому, впливають на теперішнє. Більш зріле уявлення про себе виявляють діти у віці від трьох с половиною до 5-ти років, коли у них формується розширене «Я» і вони намагаються об'єднати уявлення про себе з минулого, теперішнього і невідомого майбутнього в поняття про себе в часі. У цей же період діти починають чіткіше розрізняти своє публічне «Я», котре доступне сприйняттю оточуючих, і особисте «Я», що має внутрішній, рефлективний характер і недоступне оточуючим. На протязі дитинства і підліткового віку уявлення про себе розвивається в абстрактну, складну картину «Я».

Разом з тим, Я. Сандлер и А. Сандлер в статті «Розвиток об`єктних відношень і афектів» відмічали, що поряд з раннім створенням немовлям репрезентацій об’єктів і самого себе, він створює також репрезентації взаємодії, стосунків і діалогу між собою і об’єктами. Ці репрезентації «рольових стосунків» з’єднуються з іншими аспектами статевого усвідомлення, так що вкінці-кінців уявлення про себе має елементи ядерної статевої ідентичності разом з роллю, яка приймається по відношенню до інших, як ідентичність [248].

Наукові спостереження щодо формування статевої ідентичності довели, що розпізнавати стать діти навчаються досить рано. Так різна „реактивність” на чоловіків і жінок спостерігається вже у 7-8-ми місячних немовлят (І. Кон [85]). Автор зазначає, що процес ідентифікації розпочинається у батьківській родині, то на протязі всього періоду немовляти і раннього дитинства головним фактором формування «Я-концепції» дитини залишається її спілкування з дорослим, в тому числі і у відношенні усвідомлення своєї статевої належності. На думку І. Кона, зовнішні ознаки статі новонародженого визначають для дорослих стиль його виховання стосовно статевої ролі.

Оскільки зі статтю пов’язані традиційні асоціації, які протягом життя опановує дитина, то у майбутньому емоційно-когнітивне усвідомлення себе як людини визначеної статі вже може бути обумовлено нормами і традиціями відповідного суспільства і культури. З точки зору дослідника, у 2 роки дитина знає свою стать, але ще не вміє обумовлювати цю належність. Визначаючи себе як хлопчика чи дівчинку, дитина не пов’язує це зі своїми біологічними ознаками. В подальшому у дитини складається істинна статева ідентифікація як результат біосоціального процесу, що поєднує онтогенез, статеву соціалізацію і розвиток самосвідомості.

Українськи дослідники (Т. Говорун [49], О. Кікінежді [81], Ю. Савченко [192]) у працях, присвячених вивченню розвитку статевої та гендерної ідентичності у дітей дошкільного віку, представляють динаміку

гендерної ідентичності в дитинстві. Так О. Кікінежді, зазначає що у віці 2–3-х років формується індивідна гендерна ідентичність, у 3–4 роки може з'явитися гендерна класифікація інших дітей, разом з цим у 3–5 років – гендерна класифікація дорослих, у 4 роки з'являються надання переваги предметам, що асоціюються зі своєю статтю та чітки гендерні очікування («хлопчики мають...», «дівчата мають...»). У п'ятирічному віці вже з'являється уявлення про статево рольову поведінку та ідентифікація з батьками тотожної статі. У 5–6 років хлопчики та дівчатка починають усвідомлювати, що їхня стать незворотна і постійна (набуття первинної статевої ідентичності). Разом з тим, ранній підлітковий вік характеризується ослабленням та переглядом гендерних стереотипів. Вченими доводиться, що успішне формування статевої ідентифікації пов'язано із компетентністю і престижем батьків тієї ж статті, а також супроводжується різним впливом як батьківських фігур, так і сіблінгів [193].

Наступним важливим параметром у розвитку ідентичності визначається самосвідомість. Говорячи про розвиток самосвідомості, можна зазначити його наступні етапи: в 11 місяців виникає свідомість тотожності, коли немовля починає відрізняти відчуття, що виникають від власного тіла, від відчуттів, що викликані зовнішніми предметами; в 2-3 роки з'являється усвідомлення «Я» як активного початку, як суб'єкта діяльності, також дитина оволодіває особистісними займенниками і виникає перша фраза дитячого негативізму, що виражається у формі «Я сам» і вже у підлітковому віці з'являється усвідомлення своїх психічних властивостей, що приходить в результаті узагальнення даних самоспостереження і тому передбачає досить розвинуте абстрактне мислення [90].

Деякі вчені зазначають, що уявлення про себе у дітей дошкільного віку не завжди обмежені описовими характеристиками. У дослідженні Р. Еддер, діти віком від 3,5 до 5-ти років, відповідаючі на закриті питання, які потребують менше вербальних умінь ніж, відкриті питання "Хто я такий?", здатні швидко охарактеризувати себе, використовуючи психологічні категорії,

такі як товарискість (вибираючи, наприклад, між ствердженням “Я віддаю перевагу грати один” та “Я віддаю перевагу грати з друзями”). Діти дошкільного віку можуть не усвідомлювати, що означає бути фізично розвинутим, або комунікабельним. Дослідження Р. Еддер показало, що вони володіють елементарними психологічними уявленнями про себе задовго до отримання можливості виражати іх за допомогою понять, близких до термінів особистісних якостей.

Однак, такі дослідники як В. Даймон, С. Харт. Д. Келлер вважають, що уявлення про себе, яке складають дошкільники, є конкретними і практично позбавлені самосвідомості, оскільки діти від 3-х до 5-ти років, яких просили описати себе, говорили в основному про свої фізичні характеристики (блактнті очі, світле волосся), про те, чим володіли, чи про дії, якими вони особливо пишалися [248].

Наступним параметром для дослідження проявів ідентичності у дитини ми визначили діяльнісну сферу та її емоційне самосприйняття. Л. Виготський [41] відмічав, що „вже 6–7-річні діти досить добре усвідомлюють свої переживання, які зумовлені оцінкою дорослих”. Успіхи й невдачі в навчанні, взаємини з ровесниками та батьками, читання художньої літератури, перегляд телепередач, кінофільмів, інтелектуальні ігри формують у дитини не лише інтелектуальну сферу, а й емоційну. Емоційне сприйняття себе через оцінку значущих дорослих, може також слугувати основою для розвитку самооцінки, яка визначена нами як ще один важливий параметр у розвитку ідентичності. Самооцінка є одним з найбільш важливих факторів, що визначає розвиток ідентичності. Діти, які володіють високою самооцінкою, задоволені типом власної особистості і якостями, притаманними їх образу «Я». Знаючи власні сильні сторони, вони здатні до визнання власних слабких якостей і володіють позитивною установкою у відношенні власних характеристик і умінь. Діти з низьким рівнем самоповаги бачать своє «Я», як менш благополучне та концентруються на

власних недоліках і невміють скористатися власними перевагами [248]

Зарубіжні дослідження самооцінки дітей (С. Хартер) проводились на основі ієрархічної моделі. Авторка запропонувала групі дітей оцінити себе у відповідності зі шкалами самосприйняття, в яку входять п’ять областей: компетентність у навчанні, соціальне визнання, зовнішня привабливість, фізичні вміння і регуляція поведінки. Діти оцінюють себе, вказуючи в якій ступені ті чи інші судження є вірними по відношенню до них. Згідно проведеного авторкою дослідження, було визначено, діти у віці від 4-х до 7-ми років олодіють гіпертрофованим «Его», так як здатні до позитивної оцінки себе у всіх сферах діяльності. Ці позитивні оцінки відображають, скоріше, бажання подобатися, або бути успішним в різних видах діяльності, а не впевнене почуття власної цінності. Діти починають порівнювати себе зі своїми батьками та однолітками, а також дізнаються, що вони молодші своїх братів та сестер , що у них темніше або світліше волосся. С. Хартер відмічає, що діти можуть демонструвати свої здібності, а також заявляти про свої вподобання і права на особистісну власність [90].

У період досягнення молодшого шкільного віку їхні знання розширюються настільки, що вже включають в себе цілий ряд оцінок власних якостей. Молодший школяр може охарактеризувати себе як такий, що користується любов'ю і повагою однолітків, завжди готовим допомогти, успішним у навчанні і спортивним. Починаючи з 8-ми років, діти описують себе в особистісних і продовжених в часі термінах психологічних якостей. У підлітковому та юнацькому віці самооцінка не є предметом прицільної уваги, проте з’вляється помітна стурбованість тим, як їх сприймають навоколишні.

Ще однією важливою сферою прояву ідентичності є позиція «Я в суспільстві», яка на думку Д. Фельдштейна [222] активно розвавиється в періоди раннього дитинства (1-3 роки), молодшого шкільного віку (від 6-ти

до 9-ти років) і підліткового віку (з 15-ти до 17-ти років). Автор визначив два основних типи позицій дитини по відношенню до суспільства, названих ним «Я у суспільстві» та «Я і суспільство».

У першій позиції акцент робиться на себе, на прагнення дитини зрозуміти своє «Я», а саме: що таке «Я» і, що я можу робити. У цій позиції дитина оволодіває предметно-практичною стороною діяльності через освоєння знарядь, знаків, символів, засобів використання предметів та вчиться оцінювати свої дії і поведінку.

Друга позиція – «Я і суспільство» – пов’язана з усвідомленням себе суб’єктом суспільних дій і з актуалізацією діяльності, направленої на засвоєння норм людських взаємостосунків. Ця позиція забеспечує процес індивідуалізації, коли дитина намагається проявити себе, виділити своє «Я», зайняти своє активне місце в різноманітних соціальних стосунках. У дитини розвивається новий рівень усвідомлення себе в суспільстві та найбільш активно формується в дошкільному (від 3-х до 6-ти років) та підлітковому віці (з 10-ти до 15-ти років).

На думку Д. Фельштейна, діти з трьох років усвідомлюють своє «Я», проявляють перші спроби самоствердження, самодетермінації «Я сам», вступають у відносини «Я та інші», а з шести років освоюють норми людських взаємостосунків, фіксують і намагаються орієнтуватися на оцінку дорослих, як на оцінку суспільства. Починаючи з десяти років, підліток намагається ствердити власне «Я» в системі більш загальних зв’язків і стосунків суспільства. Д. Фельдштейн вважає, що цей етап соціалізації, який продовжується від 10-ти до 15-ти років, принципово відрізняється найбільш виразною реальною індивідуалізацією, що проявляється в структурованній самодетермінації, самоуправління дорослiючої людини [222].

Наступним параметром прояву особистості у суспільстві є її

соціальна ідентичність, яка формується у процесі соціалізації. Один з авторів, який вивчав феномен соціалізації, Т. Стефаненко, виокремлює процес соціального розвитку, що передбачає поступове орієнтування дитини в існуючій в данний момент у суспільстві системі соціальних ролей. Таке орієнтування стає можливим, передусім, завдяки розширенню соціальних зв’язків дитини, а також в силу становлення персональної системи особистісних смислів, за якими стоїть, відповідно, орієнтація у системі діяльностей, що визначається суспільством. Крім того, важливим для соціального розвитку автор визначив формування певних структур індивідуальної самосвідомості, пов’язанної з процесом соціального самовизначення і становлення соціальної ідентичності особистості, розвиток яких забезпечується шляхом активного включення дитини в різні соціальні спільноти.

Розглядаючи концепцію становлення етнічної ідентичності, дослідник виокремив три етапи її розвитку. У 6-7 років, на його думку, дитина отримує перші фрагментарні та несистематичні знання про свою етнічну належність. У цьому віці найбільш значущою для неї є сім'я і безпосереднє соціальне оточення, а не країна і етнічна група. У віці 8-9 років дитина уже чітко ідентифікує себе зі своєю етнічною групою, усвідомлює основу власної ідентифікації – національність батьків, місце проживання, рідну мову. У молодшому підлітковому віці (10-ти та 11-ти років) етнічна ідентичність формується у більшому об’ємі, у якості особливостей різних народів дитина відмічає унікальність історії, специфіку традиційної побутової культури.

В. Мухіна [136] розглядає розвиток особистості як рівневе, послідовне формування структури самосвідомості дитини. На її думку, у цій структурі є п’ять ланцюгів: власне ім’я і тіло, потреба у визнанні, статева ідентифікація, психологічний час і соціальний простір особистості. Механізмами розвитку особистості, за В. Мухіною, є: ідентифікація та відокремлення і взаємодія між ними. Як зазначає авторка, цінністю для суспільства і особистості є

структура самосвідомості, яку формують власне ім’я, самооцінка, потреба у визнанні, уявлення себе у часі та просторі, оцінка себе у відношенні прав та обов’язків.

Дослідженя розвитку ідентичності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, проведені російським науковцем М. Кончаловською [90], доводять факт збільшення диференційованості змісту особистої ідентичності і перевагу суб’єктивних якостей порівняно з об’єктивними, що свідчить про динаміку становлення різних компонентів ідентичності. Дослідниця зазначає, що збільшення конгруентності між різними образами – «Я», призводить до більш усвідомленого структурування змісту особистісної ідентичності, в якому поєднуються в одне ціле різні якості та цінності. При цьому цілісність, як і відношення дітей до себе, у більшій мірі залежать від особистісних особливостей дитини та соціальної ситуації її розвитку. Вік дитини прямо взаємопов’язаний з реалістичністю її уявлень про себе, як в теперішньому, так і у майбутньому, а також значною мірою пов’язаний з рівнем розвитку мислення. Проте, з наближенням до підліткового віку, залежність мислення і ступеня диференційованості змісту ідентичності опосередковується іншими факторами (соціальною ідентичністю, адекватністю самооцінки та ін.), що призводить до зменшення виявленої залежності. Також у своїх роботах М. Кончаловська зазначає взаємоз’язок між високим рівнем соціалізації, диференційованістю ідентичності та довготривалою часовою перспективою (уявлення себе у майбутньому). У свою чергу, негативна оцінка з боку значущих дорослих ускладнює процеси самоусвідомлення дитини та прийняття себе. Дослідниця вбачає тісний та стійкий зв’язок між окремими параметрами особистої ідентичності, а її повнота, диференційованість і адекватність поєднуються з більш високим ступенем усвідомленості себе і прагненням будувати майбутнє.

Українські дослідники вважають, що сім’я може впливати прямо, або

непрямо (через поведінку) на становлення ідентичності дитини. Так, наприклад, Т. Яблонська визначає зміст того, що засвоюється дитиною та конституює її ідентичність: цінності, критерії оцінок, норми, за якими дитина може оцінювати себе, в тому числі моральні норми; образ самої себе як носія тих, або інших здібностей, якостей, рис; самооцінка значущих інших, насамперед батьків; спосіб регуляції поведінки дитини, який згодом стає способом саморегуляції [260].

У своїй роботі ми взяли за основу концепцію розвитку ідентичності Е. Еріксона [255]. Формування ідентичності, на думку автора, допускає процес одночасного відображення і спостереження на ідентичність дитини – процес, який відбувається на всіх рівнях психічної діяльності, завдяки якому індивід набуває здатності оцінювати себе з різних точок зору. На думку вченого, ідентичність починається з переживання дитини «відчуття ідентичності». Він вважав, що найбільш вразливим і найбільш недиференційованим «відчуттям ідентичності» стає почуття взаємодовіри і взаємовпізнання, що виникає у найбільш ранніх стосунках між матір'ю і дитиною. Саме це створює основу для становлення ідентичності дитини і відображається у „відчутті ідентичності", яке обумовлене раннім дитячим досвідом та залежить, насамперед, від „якостей зв'язків дитини з матір'ю".

Таким чином, щоб у дітей виникало це вищезазначене почуття довіри, відношення матері і дитини мають поєднувати у собі хороший емпатичний контакт з дитиною і тверде почуття власної впевненості [256]. Це відчуття ідентичності супроводжує нас усе життя, ми переживаємо його як „оптимальне відчуття психосоціального благополуччя", „відчуття себе в своїй тарілці", і лише у кризові моменти нашого життя, може здатися нам „занадто усвідомленим". Воно досягає кульмінації своєї усвідомленості у підлітковий період у формі „гострого переживання ідентичності". Кінець дитинства якраз той період, в якому і виникає психічна цілісність, яку Е. Еріксон назвав „відчуттям внутрішньої ідентичності".

В результаті теоретичного аналізу були виокремленні показники

нормативного розвитку ідентичності дитини в період від народження до 12 років, що склали змістовне підґрунтя для проведення емпіричного дослідження та практичного впровадження, і дозволять від слідкувати прояви ідентичності у різних сферах розвитку дитини (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Параметри розвитку ідентичності дитини від народження до 12-ти років

Вік	Показники
до 1-го року	• стабільність, що виражається у постійному догляді за дитиною значущою особою • впізнання значущого дорослого(пожвавлення) • реакція на порушення стабільності як небезпеку (фіксація емоційної, фізичної та просторової) • реакція на незнайому людину (страх) • довіра
до 3-х років	• виокремлення значущих осіб серед інших • здатність до опанування найближчого простору • впізнання себе (Я в дзеркалі) та відділення себе від інших • володіння предметно-маніпулятивною грою • здатність до виокремлення статеворольових ознак • автономність
до 6-ти років	• навички спілкування з ровесниками за підтримки дорослого • володіння сюжетно-рольовою грою • уявлення про поняття “добре - погане” • розуміння причино-наслідкових зв’язків • описання себе через діяльність • потреба у наявності особистої історії (розвиток «Я»-запам’ятовування) • прояви емпатії • емоційна грамотність • гендерні уявлення: визначення своєї статі як сталої і незмінної • ініціативність
до 12-ти років	• відчуття часової перспективи та стабільності в часі • наявність автобіографічної пам’яті (через навчання та

	структурування спогадів) • набуття навичок діяльності: навчальної, самообслуговування • здатність описання себе через особистісні риси • мислення на стадії формальних операцій • прояви моральності, самоконтролю та опанування проявами агресії • розгляд себе з позиції іншого: рефлексія та совість • адекватна самооцінка: Я-соціальне • компетентність

1.3. Ризики розвитку ідентичності прийомної дитини в умовах ненормативних впливів

У цій частині роботи ми зосередили свою увагу на зборі та аналізі інформації щодо прояву різних форм порушення ідентичності дитини та тих чинників, які можуть слугувати ризиками її формування в напрямку досягнення показників здоров'я. Розглядаючи розвиток індивіда на протязі життя, Р. Балтес вказує на три типи впливів: нормативно-вікового, нормативно-історичного та ненормативного. Нормативно-віковими чинниками визначають ті біологічні і соціальні зміни, які зазвичай відбуваються у відповідних вікових межах та пов'язані з набуттям нового соціального статусу. Нормативно-історичними чинниками визначено історичні події, які практично одночасно торкаються всієї вікової когорти (війна, епідемія, економічні кризи тощо). Натомість вплив ненормативних чинників не пов'язаний з певним періодом у житті людини, а відповідає особистим подіям, ситуаціям та змінам, які відбулися у житті конкретного індивіда, як-то: хвороба, зміна місця проживання, втрати а також ситуації осиротіння дітей, які трактуються як соціальні аномії [76, с.26]

Численні дослідження зазначають, що дитина, яка потребує влаштування в систему замінного догляду, вже несе в собі наслідки ненормативних впливів, пов'язаних із ситуацією осиротіння на

незадоволенням потреб розвитку, як-то: втрата батьківського догляду та численні зміни значущих осіб, насилля, депривація [8, 148]. У напрямку компенсації таких впливів, зокрема в ситуації осиротіння дитини, науковці розглядають прийомну сім'ю як одну із форм замінного догляду за дитиною. Згідно з концепцією замінного догляду прийомна сім'я створюється задля організації та посилення нормативно-вікових умов для її розвитку та особистісного становлення. Саме ці задачі відмічаються в роботах Г. Бевз, О. Романчука, які назвивають прийомну сім'ю відновлюючим, терапевтичним середовищем для підтримки дитини в її розвитку та особистісному становленні [9, 189].

Влаштування дитини в прийомну сім'ю має нести корегувальний вплив щодо тих негативних впливів, які дитина могла зазнати у своїй історії життя. Водночас прийомна сім'я не виступає повним аналогом кревної і сама по собі теж може виступати ненормативним чинником впливу на розвиток прийомної дитини. На нашу думку, ця ситуація приховує масу протиріч, які слід теж враховувати в розбудові системи замінного сімейного догляду за дитиною.

Таким чином, у процесі визначення кола нашого дослідження, ми виокремили можливі зовнішні впливи несприятливої дії для нормативного розвитку дитини та її ідентичності, а також внутрішньо-обумовлені чинники. Серед зовнішніх чинників ми виділили ізоляцію та депривацiйну ситуацію, дисконтенуальний характер виховання, відмову батьків від дитини, явище сирітства, різні види насилля (психічне, фізичне, сексуальне, економічне), нехтування потребами дітей, експлуатація. Вивченню даного континуума присвячені праці наступних науковців: Н. Асанової, І. Лангмейєра, З. Матейчека, А. Прихожан, Н. Толстих, Г. Бевз, Ю. Удовенко, Т. Сафонової, Н. Максимової, А. Бондаровської та Т. Яблонської.

Також існує блок чинників, які формуються на основі зовнішніх впливів, а в подальшому виступають як внутрішні детермінанти, що спрямовують особистісний розвиток дитини. До цієї групи ми віднесли

прихильність та її порушення як новоутворення немовлячого віку дитини, психічні травми, втрати та переживання горя, депривацію, неприродну сепарацію, дисоціацію.

Серед внутрішніх чинників можна виділити ті, які послаблюють та зменшують резерви організму щодо подолання несприятливих умов розвитку. Такими є відхилення у фізичному, психічному та соціальному розвитку; вади інтелектуального розвитку (затримка психічного розвитку, педагогічна запущеність та розумова відсталість), відхилення в емоційному розвитку, що зумовлюють адаптаційні розлади у дітей на всіх рівнях нервово-психічного реагування, сомато-вегетативному, психомоторному та емоційно-ідеаторному, а також поведінкові розлади (агресивні, регресивні, психопатоподібні). Вивченню даного питання присвячені праці наступних науковців: П. Обухівської, Т. Ілляшенко [74], Н. Максимової [121], І. Трубавіної [216], О. Бондарчук [24], О. Кікінеджі [81] та ін.

Багаточисленні дослідження Л. Трубіциної [217], К. Хорні [229], Е. Ейдеміллера [249] та інші, доводять, що у дитячому віці саме хронічні психотравмуючі ситуації мають найбільш патогенний вплив на розвиток особистості дитини, оскільки вони безпосередньо витікають із сімейних відносин і тісно пов’язані із взаємодією між дітьми та батьками. Так, А. Співаковська підкреслює, що патогенний вплив на розвиток особистості має не сам по собі зовнішній вплив (гострий чи хронічний), а його значущість для людини [209].

Більшість дослідників вбачають основною причиною розвитку сплутаної ідентичності у дітей, які виховуються поза сім’єю, у відсутності дорослого, який є значущим та постійним. Забезпечуючи дитині постійність та емоційне прийняття, значущий дорослий сприяє формуванню надійної бази для розгортання процесів ідентифікації та формування особистісної ідентичності. Згідно з дослідженнями І. Лангмейєра і З. Матейчека [103], в умовах зростання дитини в закладі колективного проживання, виникає феномен множинності, мультиплікацій

«соціальних дзеркал», неспівпадання відображень, які провокують розвиток сплутаної ідентичності.

Науковці, які досліджували різні аспекти розвитку дітей в умовах колективного проживання (А. Прихожан, Н Толстих [167], Н. Асанова [6]), виокремлюють соціальні впливи, що призводять до змін в особистісному розвитку адаптивного характеру, зокрема підлаштування з метою виживання. Аналізуючи розвиток ідентичності дітей в умовах закладу та використовуючи при цьому концепцію Е. Еріксона [255], автори у своїх спостереженнях говорять про труднощі переходу з одного етапу на інший. Вчені, які вивчали розвиток ідентичності дітей, що проживають у закладі, стверджують про розвиток в дітей переважно сплутаної ідентичності, пов’язуючи це з великою кількістю дорослих, які забезпечують їх базові потреби. Говорячи про роль значущого дорослого як про «соціальне дзеркало», автори роблять висновок про неможливість повноцінного розвитку ідентичності у ситуації дитячих закладів для сиріт. Також автори підкреслюють важливість знання свого минулого та розуміння його послідовності, що також не спостерігається серед дітей у дитячих будинках.

Отже, через материнську депривацію замість довіри у дітей-сиріт може розвиватися недовіра, внаслідок колективного виховання формується, або сумнів, або залежність замість автономності, через контроль та нав’язаний режим у закладі блокується розвиток ініціативи, і через відсутність підтримуючого дорослого та занедбаності ускладнюється розвиток відчуття компетентності. Таким чином, розвиток дітей, які виховуються поза сім’єю, відбувається за принципово іншими механізмами, дозволяючи дитині пристосуватися до життя в інтернатній установі, обмежують її входження в суспільне соціальне оточення [167].

Внаслідок неминучі втрати у житті дітей-сиріт виробляється механізм захисту від душевного болю – байдужість та черствість. Дефіцит адекватного спілкування між дорослими та дітьми, що є характерним для

вихованців інтернатних установ, зумовлює розвиток неадекватності в побудові моделі подальшого спілкування: переважання захисних форм поведінки у конфліктних ситуаціях, що проявляється в нездатності до конструктивного вирішення проблемних ситуацій, агресивних спалахах, прагненні перекласти відповідальність на інших. Відсутність постійної значущої фігури та безумовного прийняття дитини дорослим, тиск ситуації, необхідність постійно пристосовуватися знижують позицію активного ставлення до життя, а отже, створюють умови для підвищення конформізму. Це виявляється у схильності дитини уникати прийняття самостійних рішень, пасивній, пристосовницькій орієнтації на запропоновані стандарти оцінок і поведінки.

У вихованців інтернатних закладів дослідники спостерігають формування особистості з недорозвинутим механізмом активної, ініціативної та вільної поведінки, з переважанням залежної та реактивної, для якої характерне особливе психологічне утворення – дитбудинківське “ми”. Ослаблена внутрішня позиція, емоційна бідність, нерозвинута прихильність, звужене бачення перспектив, проблемність статево-рольового самовизначення, домінування імпульсивності та залежності в поведінці, ситуативність мислення – далеко неповний перелік характеристик дітей, які виховуються поза сім’єю. Вивчення фізичного розвитку дітей, позбавлених батьківського піклування, які проживають в державних закладах (інтернатах, притулках), демонструє суттєве зниження їхніх антропометричних показників та наявність порушень трьох груп: адаптаційних, психічного розвитку, супровідних психічних захворювань.

Російські дослідники описово без прицільного дослідницького вивчення вказують на наявність у дітей в ситуації замінної опіки «синдрому прийомної дитини», проявами якого визначають занижену самооцінку, недостатню міжособистісну довіру, низьку успішність, а у подальшому – труднощі при встановленні інтимних стосунків [148, с. 52].

Н. Асанова досліджувала особливості психологічного розвитку дітей,

які виховуються у будинках дитини. При вивченні психосоціального розвитку немовлят і дітей, що виховуються у закладах опіки, вона вказує на встановлення твердих меж «Я» і через це встановлення усвідомлення себе та інших, як на аспект здорового психосоціального розвитку індивіда [6]. Це усвідомлення будується, насамперед, через реальну і ефективну взаємодію, всередині якої і може встановлюватися відчуття особистої ідентичності. Маленькі діти і травмовані діти у «сирітських» установах не розвивають ефективний контроль меж, або тверду ідентичність. Н. Асанова вказує на необхідність обачності у перетині меж простору дитини для створення благополучних факторів у розвитку ідентичності дітей. Цей ефективний контроль над межами має позитивний вплив на розвиток ідентичності, що виявляється у сильному почутті належності до того, що є в середині (свій внутрішній світ), що надзвичайно важливо для ідентифікації, як процесу формування ідентичності. Це виражається у відчутті належності «мого місця», або «нашого місця», де є «Я» і до чого «Я» належу і «Ми» належимо разом. Діти не можуть отримати ідентичність, ідентифікуючись з цілим великим виховним інститутом. Вони розвивають свою ідентичність через безпечне «контейнерування», що містить у собі те, що має відношення лише до маленької частини із цього великого закладу, маленької кімнати, свого ігрового куточка тощо. Тут же Н. Асанова каже про феномен «множинної нерозрізненої турботи», яка зовсім не сприяє, а, навпаки, шкодить для встановлення безпечної ідентичності, оскільки ставить перешкоди дитині на шляху ознайомлення з ідентичністю інших, таких необхідних для встановлення особистої ідентичності дитини.

Дослідники з питань депривації в дитячому віці, І. Лангмейєр і З. Матейчек, звертають увагу на роль у формуванні ідентичності уявлення дітей про своє минуле і їх ставлення до нього, пов’язуючи між собою поняття впевненості та усвідомленням власного положення у житті. Зазначаючи при цьому, що одним із шляхів створення власної ідентичності

у дітей-сиріт є прояснення щодо розуміння подій минулого і причин власного «соціального» осиротіння. Автори визначають депривацію як циклічний процес, виходом з якого є надбання нової життєвої впевненості і нової ідентичності. Шляхом досягнення даного, на думку вчених, є просте, правдиве і доступне пояснення минулого та теперішнього як способ виходу за межі теперішнього, у якому проживають діти в момент депривації [103, с. 279-280].

Проведений аналіз з питань розвитку ідентичності дітей, які мали досвід проживання в ненормативних умовах, дозволяє визначити, що у вітчизняній літературі більш розповсюджені дослідження особистістного розвитку дітей, які виховуються в інтернатних закладах (А. Прихожан, Н. Толстих, В. Ослон, Л. Щипицина), а у зарубіжній психології – дослідження, які стосуються системи зростання дітей у некревній родині (в тому числі і щодо ідентичності дитини) як більш типової для цих країн системи захисту дітей. Серед невеликої кількості доліджень на пострадянському просторі, які спрямовані на пошук відповіді на питання, яким чином дитина в прийомній сім’ї формує відчуття, ще недостатньо представлені дослідження наукового характеру з домінуванням приватно-суб’єктивного характеру опису зроблених спостережень, заснованих на практичній роботі з окремимим випадками дітей (Л. Петрановська [160]).

Також дослідження на пострадянському просторі більше стосуються сімейної дисфункції як деструктивного впливу на розвиток дитини загалом, яка також призводить і до викривлення у розвитку ідентичності дітей. Так, наприклад, може призводити до невротизації, проявів девіантної поведінки та підвищенної тривожності (Т. Яблонська [259], Н. Максимова [121]). Зокрема до цих порушень призводять: конфлікт між неусвідомлюваними труднощами у подружніх взаєминах і усвідомлюваною значущістю дитячо-батьківських взаємин; переважання неусвідомлюваних компонентів у мотивах виховання, неадекватність, ригідність та відсутність прогностичності батьківських позицій, відсутність позитивного зразка для

наслідування для ідентифікації. Травматичним для дитини може бути невідповідність ролей у сім'ї, так, наприклад, сама дитина іноді виступає замісником дорослого (подружнього партнера, матері), що породжує деструктивний вплив на розвиток ідентичності. Таким чином, дисфункційна сім'я впливає перш за все на такі складові особистості, які формують ідентичність, а саме: уявлення про себе, самоставлення, самооцінка, образ себе, ціннісна сфера [260, с. 134].

Ризик становлення негативної ідентичності дитини може бути обумовлений деформацією сфери самосвідомості в наслідок насильства. У жертви закріплюється почуття нікчемності, непривабливості, неповноцінності та даремності будь-яких зусиль протидії з подальшим формуванням спотвореного образу «Я». Під впливом сексуального насильства дитина зазнає психічної травми також на рівні емоційної сфери та сфери самосвідомості – виникає депресія та відчуття безнадійності. Можливий вияв недиференційованості емоційної сфери, відчуття провини та сорому, гнів, лють, некерований вибух емоцій взагалі (Ю.Удовенко [221]).

Американські дослідники розвитку ідентичності дітей в ситуації усиновлення (Д. Бродзинський [266] та інші) відзначають негативний вплив на розвиток ідентичності таємниці усиновлення. Д. Бродзинський зазначає, що ідентичність усиновленої дитини складається з трьох рівнів: внутрішньо психічного, сімейного та рівня соціальних стосунків за межами сім'ї. На його думку, формування ідентичності усиновленої дитини відбувається під час дослідження та осмислення спільного та відмінного як з усиновителями, так і з кревними батьками.

Цей процес може значно ускладнюватися в результаті відсутності автобіографічної інформації про кревних батьків та їх мотиви відмови від народженої ними дитини. Так Г. Гротеван зазначає про поняття «подвійна ідентичність». Цей феномен, як правило, виникає у ситуації негативного ставлення самої дитини до свого усиновлення, що призводить до її

активності у пошуку тих, хто її народив та відторгнення сім'ї, яка турбується про неї. Дослідники зазначають, що для некревної дитини важливо об'єднати уявлення про себе як про прийомну, з іншими важливими аспектами власного життя [201].

Висновки до розділу 1

Проведений аналіз літературних джерел з питань феномену ідентичності дав можливість зробити наступні висновки.

Ідентичність трактується як одна з характеристик особистості, що забезпечує їй автономність та збереження і підтримку власної цілісності, нерозривності історії свого життя, підтримує стійкий образ «Я», усвідомлення у собі певних особистісних якостей, індивідуально-типологічних особливостей, рис характеру, способів поведінки, які визнаються достовірними та власними.

Ідентичність, що виступає психологічним ядром особистості, включає в себе як свідомі, так і неусвідомлювані компоненти, має складну внутрішню структуру і проявляється в різних сферах життєдіяльності. Науково встановлено, що ідентичність виступає інтегративною характеристикою особистісного розвитку і обумовлена різноманітним масивом біологічних, психологічних, соціальних і культурних чинників, як зовнішніх так і внутрішніх. Ідентичність формується як результат соціального досвіду індивіда у взаємодії з іншими через інтерналізацію (інтроекція, ідентифікація) з результуючим почуттям особистої тотожності, що являє собою «визначену сукупність ідентифікацій» і можливостей індивіда.

В онтогенезі особистості розвиток ідентичності відбувається через поєднання процесів інтеграції та диференціації різних взаємопов'язаних ідентифікацій як її елементів, який реалізується згідно з завданнями кожної стадії вікового розвитку дитини та її адаптивних можливостей. Домінування в її ґенезі вікових закономірностей визначає шлях її розбудови через збільшення кількості параметрів у дітей дошкільного віку при оцінці себе та

формуванні їхнього переходу від суб'єктивності через об'єктивністю до гармонізації суб'єктивно-об'єктивних параметрів (9-10 років), а також розбудові часової перспективи безперервності образу власного «Я».

Етапність та послідовність нормативного розвитку ідентичності дитини в період від народження до підліткового віку, фіксується змінами в психічній діяльності та новоутвореннями, якими є зокрема: міцна прихильність, позитивна самооцінка, уявлення про себе та діяльнісний досвід тощо. Більшість теорій розвитку стверджують, що для дітей раннього віку ідентичність починається з усвідомлення тілесного «Я» та самовпізнання, для молодшого і середнього дошкільного періоду характерна поява категоріального «Я» та теперішнього «Я». Наступною стадією розвитку ідентичності дитини стає розвиток розширеного «Я» та поняття про себе у часі, а також публічного «Я», яке спостерігається у ранньому шкільному віці та передує розвитку особистого «Я». Наявність стабільного середовища створеного значущими людьми виступає умовою формування ідентичності.

Умовами для оптимального розвитку ідентичності прийомної дитини визначено: наявність постійного значущого дорослого, цілісне сприйняття власної автобіографічної історії, безпека та стабільність, визначеність життєвої ситуації, можливість волевиявлення та здатність до рефлексії.

Ризиками у розвитку ідентичності дитини, визначено наступні ненормативні впливи: ізоляцію, депривацiйну ситуацію, дисконтенуальний характер виховання, відмову батьків від дитини, явище сирітства, різні види насильства (нехтування потребами дитини, психічне, фізичне, сексуальне, економічне). За результатом впливів зазначених умов, визначено ряд психічних явищ, які створюють ризики для формування ідентичності у дитячому віці (порушена прихильність як новоутворення немовлячого віку дитини, психічні травми, втрати та переживання горя, депривації, рання сепарація, дисоціація). Виокремлено та згруповано

показники розвитку ідентичності дитини з народження до підліткового віку, які можуть слугувати орієнтиром для проявів ідентичності дитини у різних сферах життя.

Матеріали розділу 1 дисертації відображено в наступних публікаціях автора:

1. Бондаренко Т.В. Феномен ідентичності та індикатори її формування у дитячому віці / Т.В. Бондаренко // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за заг. ред. С. Д. Максименка. Т. XII., част.1. – К., 2010. — С. 56 – 63.
2. Бондаренко Т.В Вплив значущих ідентифікацій на розвиток ідентичності прийомної дитини / Т.В. Бондаренко // Наука і освіта: науково-практичний журнал Південного Наукового Центру НАПН України. — 2012. — № 10. — С. 38–41.
3. Бондаренко Т.В. Ризики у формуванні ідентичності дитини в процесі її вікового розвитку / Т.В. Бондаренко // Правничий вісник Університету «Крок» - Вищий навчальний заклад (Університет економіки та права «Крок»). – Вип.12. – К., 2012. – С. 115-121.
4. Бондаренко Т.В. Психологічні засади збереження здорової ідентичності дітей у прийомній сім’ї та дитячому будинку сімейного типу / Т.В. Бондаренко // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. №4. –К., 2009 – С. 113-116.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ІДЕНТИЧНОСТІ ПРИЙОМНОЇ ДИТИНИ ВІД 4-Х ДО 12-ТИ РОКІВ

Розділ присвячено вивченню особливостей розвитку ідентичності дитини в умовах її зростання в прийомній сім'ї, з якою вона не має кревно-споріднених зв'язків. Також представлено обгрунтування методів дослідження ідентичності дитини, починаючи з дошкільного віку її життя (від 4-х, 5-ти років) до підліткового віку (12-ти років), як таких, що враховують чинники системних впливів (історично-нормативних та ненормативних), які відображаються в життєвій історії дитини та мають вплив на процеси самоусвідомлення і розвитку її ідентичності в умовах прийомної сім'ї. Висвітлено результати емпіричного дослідження розвитку ідентичності дитини в прийомній сім'ї, подано психологічний аналіз та інтерпретацію виявлених особливостей ідентичності прийомних дітей.

2.1. Обгрунтування діагностичного інструментарію, опис етапів дослідження та вибірки досліджуваних

Логіка розробки дослідницької програми була зумовлена поставленими перед дослідженням завданнями, спрямованими на вивчення психологічних характеристик проявів ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї та чинників їх детермінованості – як внутрішньо, так і зовнішньо-обумовлених. Одним із важливих напрямків постало вивчення характеристик соціального оточення зростання дитини та її життєвої історії як таких, що визначають коло можливих ідентифікацій дитини. Таким чином, історія походження та життя дитини до її влаштування в прийомну сім'ю постає значущою інформацією, яка може задати координати розвитку ідентичності прийомної дитини. Тож наше дослідження було спрямоване на

визначення гіпотетичного кола соціальних чинників впливу на розвиток прийомної дитини в контексті її індивідуальної історії життя та виокремлення в ньому значущих людей як системи ідентифікацій дитини. До цієї системи можуть входити члени як кревної, так і–прийомної сім'ї, а також значущі інші, які були зафіксовані в пам'яті дитини в процесі її переміщень. Водночас, враховуючи можливі ризики розвитку ідентичності прийомної дитини, виявилось важливим врахування об'єктивних змінних її життєвої історії, а саме: віку дитини на момент влаштування в сім'ю, кількості переміщень та соціальної ситуації проживання, обсягу деструктивних впливів на розвиток дитини, що разом вказують на соціальні умови як систему формування ідентифікацій дитини.

В результаті проведеного нами аналізу був визначений перелік діагностичного інструментарію та порядок його використання згідно дослідницької програми. Загалом дослідження тривало упродовж періоду з 2005 по 2014 роки**.** Такий пролонгований його характер надав можливість відстежувати зміни, які могли виникнути внаслідок здійснених впливів в процесі реалізації дослідницьких завдань. Перший етап дослідницької програми – пілотажний – був спрямований на визначення параметрів досліджуваного явища у дітей віком від 4-6-ти до 12-ти років, зокрема таких переметрів як: національна та територіальна належність, статево-рольові уявлення, самосприйняття та самооцінка у діяльнісній та господарській сферах, уявлення про себе у часі та просторі (сприйняття минулого життєвого досвіду та уявлення себе у майбутньому), прояв себе у сім'ї та суспільстві, диференційованість ідентичності та інші. На основі зазначених параметрів було здійснено вибір та розробку відповідного інструментарію і його апробацію.

Другий етап – констатувальний – був спрямований на проведення емпіричного дослідження розвитку ідентичності прийомних дітей. У дослідженні взяли участь прийомні сім'ї з Київської, Миколаївської, Львівської, Полтавської, Сумської, Харківської областей та м. Києва за

сприяння відповідних Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, а також громадських організацій. У проведенні діагностики розвитку ідентичності серед дітей віком від 4-х до 12-ти років взяли участь 50 прийомних дітей, 12 кревних дітей прийомних батьків, 60 дітей контрольної вибірки (учні загальноосвітній шкіл) та 67 прийомних батьків, а також 14 соціальних працівників і психологів.

Нижче представлені показники процесу розвитку ідентичності дитини, які були виокремлені в результаті теоретико-практичного аналізу, а також відповідні стандартизовані методики і авторські розробки, які використовувалися для вивчення даних показників (див. табл. 2.1)

Таблиця 2.1

Показники процесу розвитку ідентичності	**Методики**
Диференційованість ідентичності, фізичне «Я», соціальне «Я», комунікативне «Я», діяльнісне «Я», рефлексивне «Я», перспективне «Я».	Тест «Хто Я» проективний
Самооцінка в діяльнісній та господарській сферах, а також у взаємостосунках з найближчим оточенням дитини	Тест самооцінки Дембо – Рубінштейн
Усвідомлення себе в системі сімейних взаємостосунків, усвідомлення себе у суспільстві (школа, однолітки тощо)	Тест «Рене-Жиля», тест
Статево-гендерні уявлення про себе, усвідомлення тілесно-просторових меж	Малюнок «Автопортрет»
Емоційно значущі для дитини ідентифікації та соціальні зв'язки	«Значущі інші» (авторська розробка)
Уявлення дитини про походження імені, національність, вікову та статеву належність, сприйняття історії власного життя (цілісне чи фрагментарне), значущі контакти, провідна діяльність, соціалізація, я у майбутньому (перспективне Я)	Тест «Стандартизоване інтерв'ю» (авторська розробка)

Для проведення дослідження були обрані наступні методи: включене спостереження, інтерв'ювання, тестування, а також ігрові ситуації, анкетування, метод вивчення ведення випадку та документів, що регламентують функціонування прийомних сімей та надають можливість уточнити інформацію щодо історії життя дітей і стану їхнього здоров'я.

За результатами теоретичного дослідження нами було розроблено анкету *Стандартизоване інтерв'ю* (авторська розробка), яка ґрунтується на основі теоретично встановлених показників розвитку ідентичності згідно вікових характеристик та містить додаткові запитання з урахуванням особливостей умов проживання прийомних сімей (див. дод. А1). В залежності від віку, опитувальник було розроблено у двох варіантах: для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку – книжечка з картинками, для старших школярів – опитувальник у вигляді анкети (див. дод.А2).

Розроблені опитувальники загалом дають можливість отримати дані щодо наступного:

- поінформованості дитини про походження свого імені;
- поінформованості дитини щодо своєї статі, віку, національності;
- ідентифікації дитиною відстані між місцем народження і проживання;
- визначення кола спілкування та підтримки контакту;
- спогадів про першу зустріч з прийомними батьками;
- провідну діяльність (улюблене заняття, гра тощо);
- соціальні контакти (друзі, значущі особи);
- уявлення про себе у майбутньому (ідентифікації, професія, гендерні ролі).

Крім того, для проведення дослідження нами було застосовано *Методика «Хто Я» (М. Кун, Т. Макпартленд у модифікації Т.В.Румянцевої)*, що опирається на концепцію Дж. Міда та Ч. Кулі про ідентичність як синтез внутрішніх самовизначень та зовнішніх визначень особи іншими. З метою виявлення особливостей структури ідентичності авторами було

запропоновано шкалу аналізу ідентифікаційних характеристик, де виокремлювалися сексуально-рольова, навчально-професійна, сімейна, національно-регіональна, світоглядна, матеріальна, фізична ідентичність та ін. На основі застосування методики в структурі ідентичності встановлено взаємозв'язок таких компонентів як «Соціальне Я», «Перспективне Я», «Діяльнісне Я», «Матеріальне Я», «Фізичне Я», «Комунікативне Я», «Рефлексивне Я», «Проблемне Я» та «Ситуативне Я». Також для аналізу структури ідентичності важливим є поняття *диференційованості ідентичності*. Дана методика дозволила дослідити різні сфери прояву на розвиток ідентичності дитини, а також динаміку її розвитку під час спостереження.

Також у дослідженні використано *Тест «Рене-Жиля»*, який вивчає здатність дитини до соціальної взаємодії та взаємостосунків з сімейним оточенням, емоційної близькості з дорослими, які здійснюють догляд. Даний тест досліджує характеристики відносин дитини з іншими, а саме: з матір'ю, батьком, обома батьками, братами та сестрами, бабусею і дідусем, другом, вчителем чи іншим авторитетним дорослим, а також поведінкові прояви самої дитини. Методика дозволила не тільки виокремити значущі для дитини зв'язки, а й уявити, яким чином вона бачить взаємостосунки між членами прийомної сім'ї та сім'ї, з якої вона була вилучена.

Крім того, для дослідження визначених параметрів розвитку ідентичності використано *Тест самооцінки Дембо-Рубінштейна в модифікації Г.Прихожан* на першому етапі пілотажного дослідження, який став додатковим інструментом для вивчення характеристик самооцінки прийомних дітей за наступними сферами: здоров'я, інтелект та здібності, характер, зовнішність, а також вміння господарювати або допомогати у домашніх справах, акуратність, навчання, комунікативність, ставлення до інших, домінуючий настрій. Дана методика виявила, яким чином прийомна дитина відчуває себе у новому сімейному середовищі, а також ті орієнтири, які вона обрає в процесі самоусвідомлення.

Проективний малюнок «Автопортрет» дозволив дослідити уявлення дитини як про власне тіло, психоемоційний стан, так і про цілісність свого образу. Автопортрет як проективна методика відобразив емоційний стан дитини на момент дослідження, який також може бути характеризувати дитину і в повсякденному житті. Також показники цього тесту слугували уточненню психологічного віку дитини, зокрема через визначення її провідної діяльності, яку дитина опановує на кожному новому віковому етапі розвитку, що готує її перехід на нову стадію розвитку. Виходячи з того, що психологічний вік прийомних дітей може не співпадати з хронологічним, відповідно визначення провідної діяльності виступало важливим параметром нашого дослідження. Цей параметр став наскрізною характеристикою при застосуванні всіх методів.

Окремий блок дослідження був присвячений ризикам, які можуть виникати у процесі розвитку ідентичності і пов’язані лише з особливостями прийомних сімей. Оскільки діти, які виховуються у прийомній сім’ї, мали попередній досвід проживання у несприятливих для розвитку умовах, нами досліджено можливий вприв цих умов на розвиток особистості дитини, зокрема її ідентичності. З метою вивчення таких параметрів, як: депривацiйні чинники у автобіографічній історії дитини, причини її вилучення з кревної сім’ї та інформація про час перебування у закладі та у прийомній сім’ї, підтримка будь яких контактів з кревними родичами тощо нами було здійснено аналіз соціальних історій та особових справ прийомних дітей, які теж було занесено у розроблену форму (див. дод. А6). Крім того, для прийомних дітей ми використовували додаткові методики «Оцінка дериваційних ризиків» Г. Бевз [10] (див. дод А7) та експресс-діагностику «Практичні проби латеральних переваг (Н.Семаго, М.Семаго [197]). Названі методики допомогли виявити видимі прояви можливої недорозвинутості мозкових структур, що у подальшому може призвести до відповідних порушеннь у психічному розвитку дитини. Визначення специфіки латеральних переваг було проведено не як нейропсихологічне обстеження, а

як можливість здійснення прогнозу розвитку і розробки стратегії корегувально-розвивальної роботи.

В якості практичних проб для визначення типу латеральних переваг нами були використані наступні процедури визначення моторних та сенсорних переваг: 1) дослідження переваг тієї чи іншої руки в пробах: перетин пальців рук – великий палець ведучої руки буде знаходитися зверху; проба «Телефонна слухавка» (визначається рука, яка потягнеться до телефонної трубки, що знаходиться по середній лінії); 2) визначення переваг тієї чи іншої ноги в пробах: проба «Пострибай на одній нозі» (визначається нога, з якої дитина починає стрибати); проба «Вдар м'яч» – де активна нога буде ведучою; 3) визначення сенсорних переваг: проба «Телефонна слухавка» (для прослуховування використовується ведуче вухо). Важливим для нас при оцінці результатів є визначеність дитини у своїх перевагах, що є ознакою сформованості міжфункціональної взаємодії. Натомість, у разі поєднання, наприклад, лівого ведучого ока та правої руки і навпаки, можемо говорити про можливу ситуацію уповільненого розвитку та дозрівання мозкових структур (для дітей від 7-8 років) як додаткового фактору ризику для розвитку ідентичності у дитини.

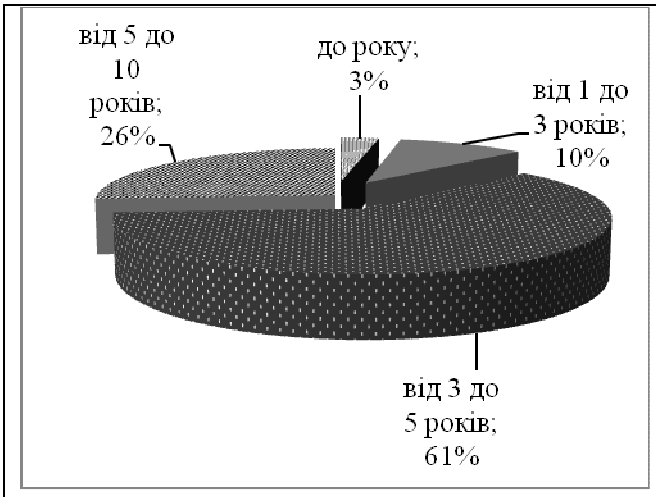
Оскільки прийомні діти можуть змінювати декілька місць проживання та сімей, протягом життя і мати психотравмуючий досвід у своєму минулому, важливим було вивчити *соціальну історію дитини*. У ході проведення такої роботи, нами вивчалися факти з автобіографії дитини, які могли би вплинути на формування та розвиток її ідентичності в умовах прийомної сім'ї. Дана робота здійснювалась за допомогою інтерв'ювання соціальних працівників та прийомних батьків, і дозволяла отримати наступну інформацію про дитину: термін проживання у прийомній сім'ї (кількість років); характеристика кревної сім'ї, з якої походить дитина та причини вилучення з неї; кількість переміщень та конкретизація місця проживання дитини і термінів; час перебування в несприятливих умовах (років); досвід ранньої сепарації від значущої особи; досвід будь-якої з форм насильства;

затримка фізичного розвитку; затримка психічного розвитку; підтримка контактів з кревними родичами.

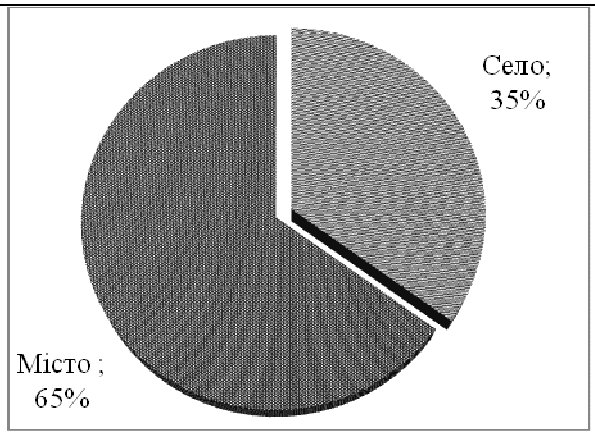
Обрані методи дослідження були системно-орієнтованими, що надавало нам можливість вивчити феномен ідентичності з різних сторін шляхом співставлення відповідних методів дослідження даних.

В процесі проведення емпіричного дослідження мали місце труднощі щодо готовності прийомних батьків бути відкритими стосовно життєвої історії прийомної дитини. Крім того, труднощі були зумовлені закритістю прийомних сімей, що пов'язано із системою їх держаного контролю. Проведення діагностики здійснювалося лише з дозволу прийомних батьків та за попередньою домовленістю із соціальними працівниками, що супроводжують сім'ю, а також за погодженням з адміністрацією за місцем проживання таких сімей. Основною умовою проведення дослідження було дотримання принципу конфіденційності у зв'язку із важкими емоційно-травмуючими ситуаціями, яких зазнали діти у своєму житті.

Розподіл вибірки за показниками віку та місця проживання прийомних дітей представлено на рис.2.1.



а. згідно терміну проживання у ПС



б. згідно місця проживання ПС

Рис. 2.1. Характеристики вибірки прийомних дітей (%).

Оскільки дослідження було розпочато в період, коли форма прийомної сім'ї в системі захисту осиротілої дитини лише починала поширюватися в Україні, то наша вибірка не могла бути урівноважена щодо вікових показників. Тож віковий розподіл має наступну наповненість: діти 4-6-ти років – 11,0%, 7-ми років – 18,0%, 8-ми років – 16,0 %, 9-ти років – 27,0%, 10-12-ти років – 28,0% (див. рис.2.1-а). Це проявилося в деякій незбалансованості вибірки за віковими характеристиками і зумовило посилення нашої уваги до вибору таких методів, які б надали нам можливість відслідковувати саме якісні зміни у віковій динаміці розвитку ідентичності прийомних дітей.

Загалом, актуальна ситуація проживання дітей у прийомній сім'ї засвідчує про характер її складу, як повної та багатодітної. За умов її проживання в місті вона має обмежене включення родичів, оскільки територія міської квартири суттєво обмежує спільне проживання з бабусями, дідусями, тітками та дядьками. У випадках проживання прийомної сім'ї у приватному будинку сільської місцевості чи приміської зони сім'я має розширений склад за рахунок спільного проживання із родичами.

Дослідженням було встановлено, що ситуація проживання дитини в сім'ї походження нараховувала більшу чисельність співмешканців, які спільно проживали на одній території, ніж після переміщення дитини у прийомну сім'ю (рис. 2.2.).

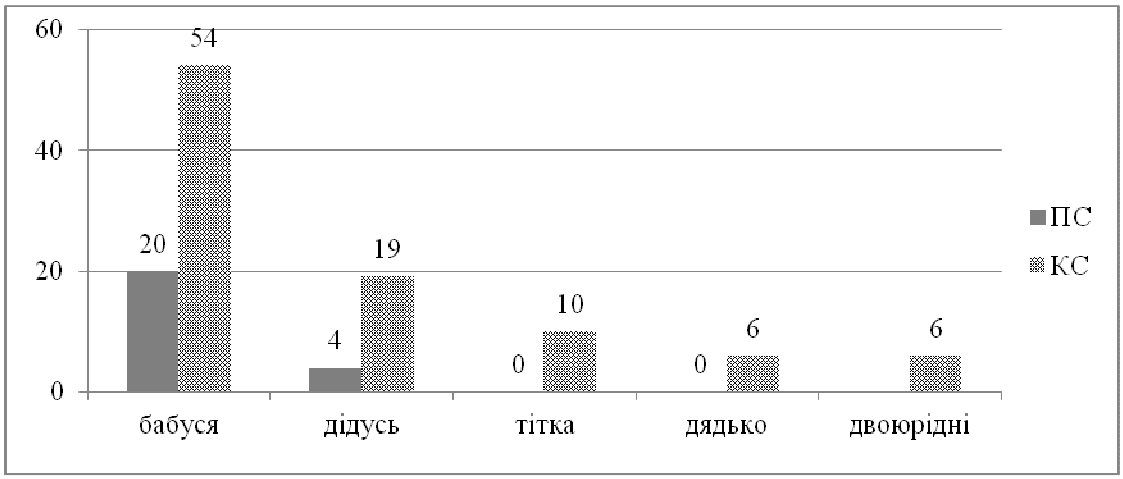


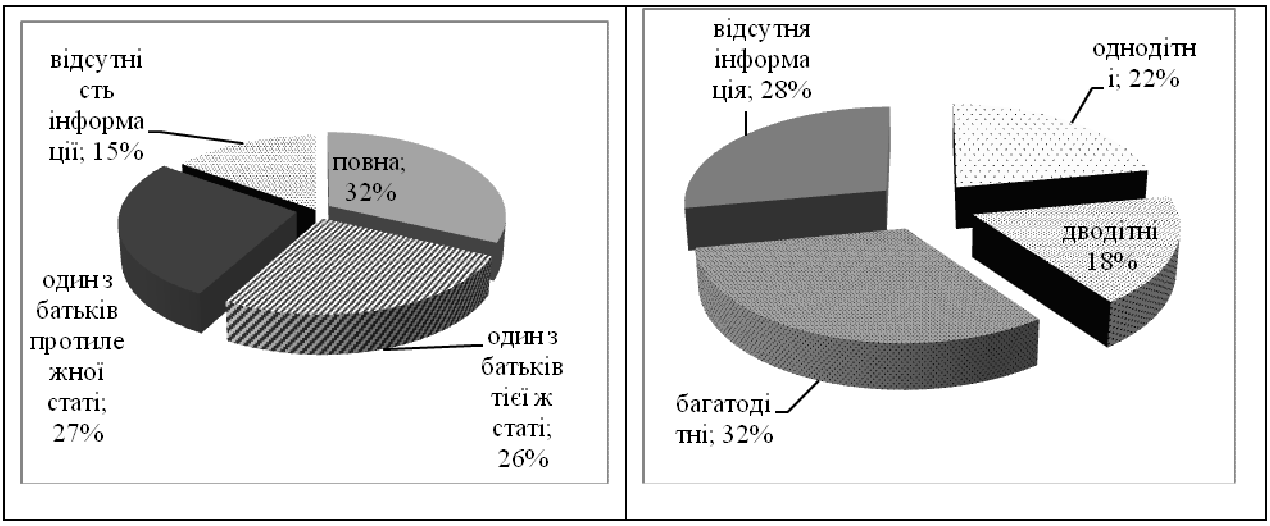
Рис. 2.2. Зміни в кількісному складі сім'ї походження та прийомної, %.

Примітка: КС – кревна сім'я; ПС – прийомна сім'я.

Аналіз характеристик вибірки показав, що сім'я походження дитини переважно була більш розширеною, ніж прийомна сім'я, до якої вона потім влаштувалася. Так, має місце проживання дітей з тітками і дядьками та їхніми дітьми, дідусем та бабусею, де показник останнього є набагато більший у кревній родині (54%), ніж у ситуації прийомної сім'ї (20%). Отже, очевидно, що при переході від однієї сімейної системи до іншої (від кревної сім'ї до прийомної) у житті прийомної дитини суттєво зменшується кількість дорослих, які її оточують, натомість з'являються більш тісні і конкретні стосунки з батьківськими особами.

Тривалість проживання дитини в прийомній сім'ї в середньому варіювалася від трьох до п'яти років (61,0%), проте деякі прийомні діти проживали в прийомний сім'ї з раннього віку і майже протягом 10-ти років.

Характеристики соціально-психологічного статусу вибірки прийомних дітей, щодо ситуації їх походження вказує на чисельні варіації, що стосуються ситуації розвитку дитини; віку вилучення дитини з кревної сім'ї; причин осиротіння; ситуації в кревній родині; історії влаштування в прийомну сім'ю; рівня поінформованості про сім'ю свого походження тощо. Характеристики сім'ї походження прийомних дітей представлені на рис.2.3.

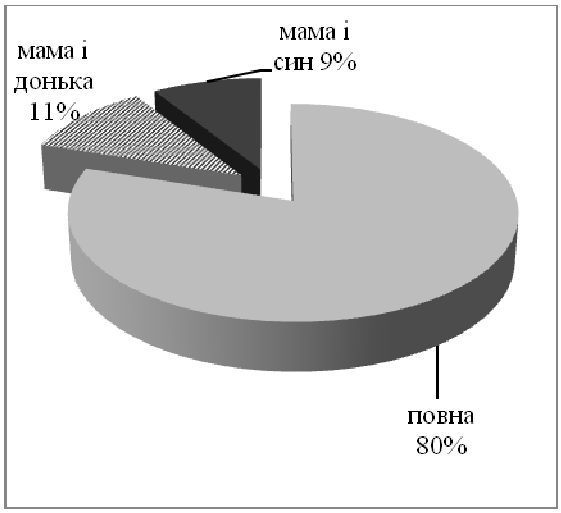


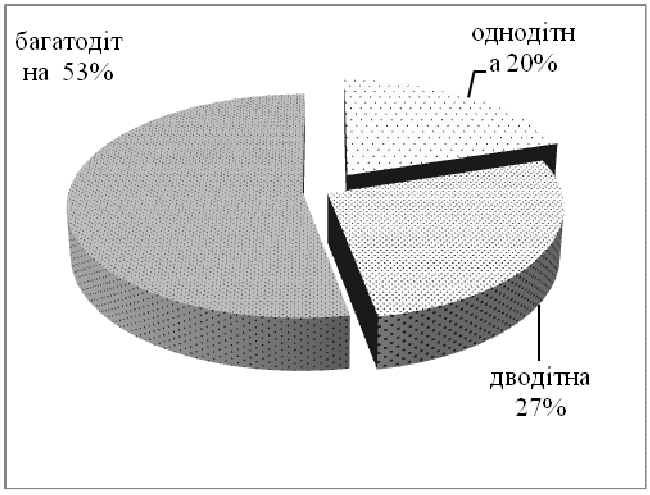
а-згідно статі дитини	б -згідно кількісного складу

Рис. 2.3. Характеристика сім'ї походження прийомних дітей (%).

Дослідження показало, що 53% прийомних дітей до вилучення з кревної сім'ї проживали у неповній сім'ї, а лише 32% – у повній сім'ї. І хоча, в кревних сім'ях прийомних дітей, за результатами дослідження, є велика кількість родичів, проте прийомні діти в переважній більшості спостерігають діадні стосунки (бабуся-мати, мати-дитина, бабуся-дитина), а подружні чи тріадні – лише опосередковано.

Аналіз соціальних характеристик прийомної сім'ї, в яких проживають прийомні діти, дозволяє виявити наступні ознаки: прийомні сім'ї переважно є повними (чоловік та дружина) та багатодітними, проживають у місті в квартирах багатоповерхових будинків, де для прийомної дитини виділена окрема кімната (65,0%). У прийомних сім'ях, що створені одноосібно, де є лише матір (20,0%) у випадку 11,0%, виховуються дівчата, в 9,0 % – хлопчики (рис. 2.4). Наша вибірка не включала респондентів-чоловіків, які самостійно виховували б дітей, хоча подібна практика вже має місце в історії сімейного життя, в тому числі і прийомних сімей.





а -згідно статі прийомної дитини	б - згідно кількісного складу ПС загалом

Рис.2.4. Характеристики прийомної сім'ї з прийомними дітьми (%).

Оскільки більшість прийомних сімей є повними (80%) та багатодітними (53%), то, потрапляючи в таку сім'ю, дитина має змогу безпосередньо спостерігати та бути включеною у тріадні стосунки (мати-батько-дитина), проте цей перехід від діадної системи взаємостосунків до тріадної є досить складним як для дитини, так і для прийомних батьків.

На момент дослідження всі прийомні діти були охоплені освітніми послугами: вони або відвідували дитячий садок, або навчалися у загальноосвітній школі, а їхній рівень освіти переважно оцінювався як середній. Досвід прийомних дітей до їх влаштування в прийомну сім'ю включав від 2-х до 4-х переміщень (див. рис. 2.5). Загалом**,** 98% прийомних дітей мали досвід проживання у закладі загального перебування, з яких **–** 73% дітей **–** у кількох закладах.

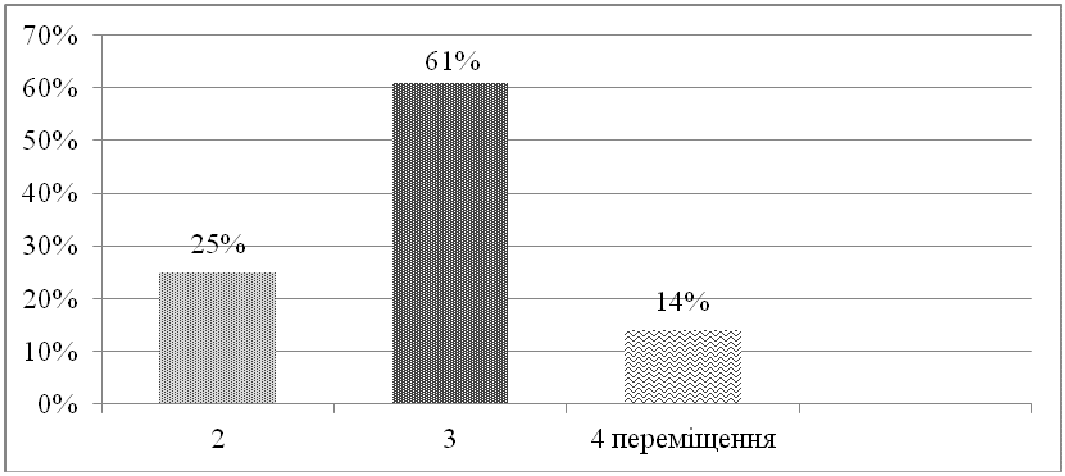


Рис. 2.5. Досвід переміщення прийомних дітей.

Наразі досвід прийомних дітей охоплював такі характеристки, як:

- досвід проживання в закладі в період від 1 до 3 років (18%),
- досвід ранньої сепарації від значущої особи (43%),
- досвід будь-якої з форм насильства (90%),
- відсутність інформації про власне минуле (45 %),
- підтримка контактів із сім'єю походження (32 %).

Водночас, наше дослідження виявило у розвитку прийомних дітей певні затримки на рівні видимих проявів, зокрема, затримку фізичного (13,0% дітей) та психічного розвитку (28,0 %), а також певні труднощі із регуляцією поведінки, що проявлялося в агресивних проявах та небажанні вчитись, відсутності друзів у дитячому колективі, прояви девіантної поведінки, на що вказали як прийомні батьки, так і соціальні працівники.

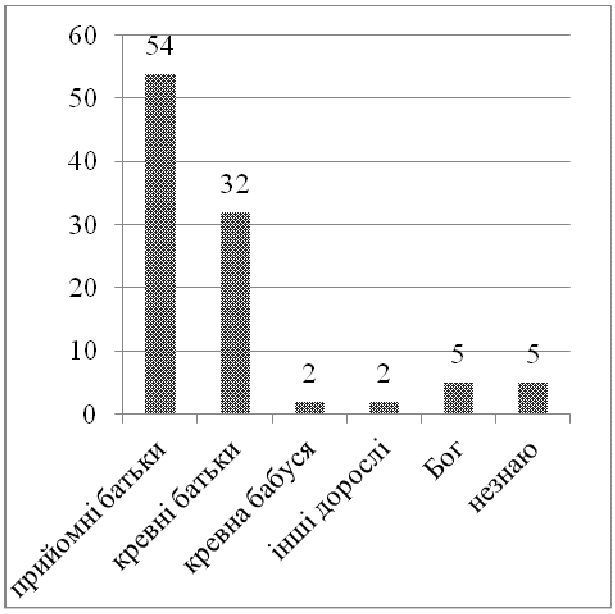
Нашим дослідження з'ясовано, що соціальна ситуація розвитку, в якій прийомні діти проживають, істотно відрізняється від тієї, в якій вони раніше були. Водночас, було встановлено, що у ***соціальних історіях прийомних дітей*** відсутня необхідна інформація на документальному рівні стосовно фактів з життєвої історії дитини, які б вказували на пологи в матері, стан здоров'я новонародженої дитини, місцевість її народження, існування кревної рідні, стан здоров'я в перші роки її життя тощо. Тому під час дослідження нам довелося проводити додаткове вивчення життєвої історії дитини з метою отримання більш повної історії її розвитку. В тих ситуаціях, коли нам не вдавалося отримати будь-які факти щодо життя та історії походження дитини, ми це фіксували показником «інформація відсутня», передбачаючи, що даний чинник може мати вагу у питаннях, які досліджуються в нашій роботі – формування ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї.

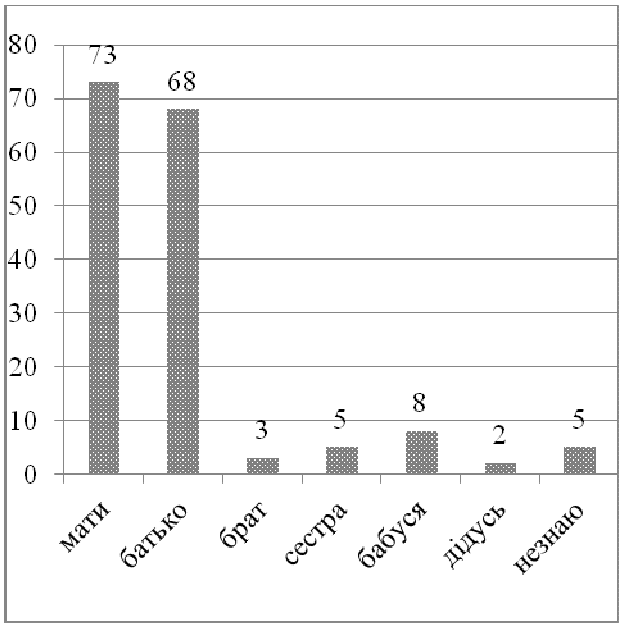
2.2. Особливості набуття дитиною ідентифікаційних характеристик в умовах прийомної сім'ї

В цьому підрозділі ми зосередили свою увагу на особливостях формування ідентичності прийомних дітей згідно сфер їх прояву на рівні наступних складових: фізичної, статевої, просторово-часової, дієвої, матеріально-господарської, гендерної, комунікативної та соціальної.

За результатами проведеного дослідження, нами було встановлено, що, незалежно від тривалості проживання дитини у прийомній сім'ї, усвідомлення свого минулого та проведення причинно-наслідкових зв'язків його трансляції з теперішнього в майбутнє має суттєві обмеження у розвитку прийомних дітей. Дослідження виявило, що прийомні діти недостатньо пам'ятають своє минуле і не можуть пов'язати його події із теперішньою ситуацією, що формує фрагментарне сприйняття власної автобіографічної історії як підґрунтя становлення ідентичності. Це стосується поінформованості дітей про своє народження, ім'я, національність, віросповідання, а також гендерної та родинно-сімейної належності.

В дослідженні визначено, що інформація про себе досить хаотично представлена в уявленнях прийомних дітей За результатами опитувальника «Стандартизованого інтерв'ю» нами було виявлено, що 54 % прийомних дітей при відповіді на запитання «Хто дав тобі твоє ім'я?» зазначають прийомних батьків, а кревних батьків – лише 32%. Водночас діти контрольної вибірки мають більш реальні уявлення щодо походження свого імені (73% дітей зазначили кревну матір, 68% – кревного батько). Це може вказувати на тенденції несформованості у прийомної дитини сприймання власної життєвої історії як цілісної та безперервної. Крім того, бажання поєднати свою історію з історією прийомної сім'ї може бути реакцією на потребу в приналежності до значущих, емоційно близьких авторитетних дорослих. На рис. 2.6 надано порівняльні графіки уявлень дітей контрольної та експерементальної вибірок про те, хто дав їм ім'я.





а– прийомні діти, %	б – діти контрольної вибірки, %

Рис. 2.6. Уявлення дітей про походження свого імені (у %).

Графік показує, що прийомні діти приписують авторство свого імені прийомним батькам, які турбуються про них на даний момент. А діти контрольної вибірки – кревним батькам, з якими вони проживають весь період. Аналіз проведеного опитування дітей контрольної вибірки показав, що діти знають історію свого імені. Вони зазначали, у виборі їх імені брали участь старші брат чи сестра, тітка або бабуся та наголошували, що саме старший брат (сестра) дали ім’я, хоча, як правило, останнє рішення все-таки було за батьками. В експерементальній групі участь сиблінгів в даному життєво-значущому процесі взагалі не зазначена, 10% прийомних дітей або не знають інформацію про походження свого імені, або приписують цей акт Богові. Цікавим для дослідження виявився факт, який впливав на уявлення прийомних дітей про власне ім’я – термін проживання у прийомній сім’ї. Незалежно від віку прийомних дітей, нами виявлено тенденцію, що чим довше дитина проживає у прийомній сім’ї, тим частіше вона зазначає, що її назвали прийомні батьки. Також виявлено тенденцію, що діти шкільного віку, які проживають у прийомній сім’ї нещодавно,

зазначають про походження імені як такого, що дали кревні батьки.

Щодо національної належності, то більшість дітей контрольної вибірки (77,8%) зазначили, що вони знають свою національність, водночас серед прийомних дітей цей показник теж виявися значно нижчим і становить 41,5% (x^2=12,6; p=0). Відповідно 22,2% дітей контрольної вибірки і 58,5% експериментальної засвідчили взагалі про відсутність знань про свою національність. Такі тенденції серед прийомних дітей також по’язані з відсутністю інформації про минуле, коли прийомні батьки та працівники соціальної сфери не розповідають дитині про національність її кревних батьків.

У нашій вибірці мали місце випадки дітей ромської національності, росіяни, молдовани, проте жоден з цих дітей не знав про свою національність. Особливий сором у прийомних батьків викликають діти ромської національності, оскільки дана група пов’язується у прийомних батьків з шахрайством, крадіжками та бродяжництвом. Тому вони намагаються приховати інформацію про національність кревних батьків від прийомних дітей.

Також нами було виявлено відмінності з питань гендерної ідентифікації, що в контрольній вибірці простежується по лінії виокремлення себе з-поміж ровесників (0,33**). Водночас, у прийомних дітей показник гендерної ідентифікації має позитивну кореляцію із згадуванням про прийомну родину (0,31*) та процесами диференціації «Я» (0,41**). Тобто процес гендерної ідентифікації йде не в горизонтальній площині (між однолітками, як це вимагає норма для дітей шкільного віку), а у вертикальній, в порівнянні з дорослими. Виявлений факт може вказувати на існування у прийомних дітей тенденцій до неприйняття соціальних меж, пов’язаних з віковими характеристиками оточуючих людей, нівелюючи принцип ієрархічності суспільної розбудови.

Дослідженням доведено, що усвідомлення дітьми їх переміщень суттєво відрізняє експериментальну і контрольну вибірки. Характеризуючи

територіальну відстань від місця попереднього проживання до місця проживання у прийомній сім'ї, прийомні діти зазначають її як максимально віддалену. Це може вказувати на сприйняття відстані не в географічно-просторових показниках, а через емоційне ставлення до сімейних ситуацій в кревній та прийомній сім'ї, як діаметрально протилежних. Натомість, діти контрольної вибірки можуть не тільки охарактеризувати будь-які свої переміщення, які територіально віддалені чи близькі (90,3%), а й підтвердити їх детальними фактами (кількість кілометрів, назви міст тощо). Тоді як лише 31,7% прийомних дітей могли назвати населений пункт, з якого вони переїхали.

Такі тенденції особливо спостерігаються серед прийомних дітей, які змінили велику кількість місць проживання. Оскільки зміна місця проживання кревних батьків прийомних дітей є досить частим явищем, діти, як правило не пам'ятають або пам'ятають досить фрагментарно де і скільки часу вони проживали. Це може призводити до суттєвих змін та порушень у сприйняттіанні себе у часово-просторових межах, що і спостерігається майже у всіх випадках прийомних дітей.

Опираючись на розуміння процесу формування статевої ідентичності, як такої, що формується на основі уявлень про власне тіло та стать, ми зосередили свою увагу на аналізі малюнку дітей за методикою «Автопортрет» та даних спостережень за поведінкою дитини. Дані кореляційного аналізу надали нам можливість описати особливості ідентичності дитини у фізичній сфері як такої, що формується на основі відчуття власного тіла, уміння ним управляти у фізичному та соціальному просторі. Дослідження показало, що 28% дітей контрольної вибірки малюють себе частково (голова або тіло до пояса). Проте серед 28% дітей контрольної вибірки більшість склали 9-11-річні діти, в яких таке зобрження може бути пов'язане з початком статевого дозрівання та відповідними переживаннями щодо змін у власному тілі.

Що стосується малюнків прийомних дітей, то серед них кількість тих,

хто зобразив себе частково, склала 8%, при цьому цей показник не залежить від віку. Разом з тим, нам були відомі факти насильства серед дітей експериментальної групи, тому було проаналізовано особливості сприйняття власного тіла дітьми, які зазнали фізичного чи сексуального насильства. У більшості випадків дітей з таким досвідом малюнок містить додаткові зображення, крім зображення себе (сонечко, трава, пташки, квітки та інше). Декілька дітей з досвідом сексуального насильства зобразили 2 фігури на малюнку («я і мама», «я маленький і я великий»). Такі результати вказують на присутність у дітей з досвідом насильства посттравматичного синдрому та стану розщеплення, що, вочевидь, заважає прийомній дитині сформувати цілісний образ власного тіла та може негативно впливати на процеси подальшого розвитку ідентичності.

Також нашим дослідження були виявлені труднощі прийомних дітей в оцінці просторових характеристик, які проявлялися в тому, що діти нечітко відчували глибину або висоту і лише після того, як стрибнули з висоти – оцінювали небезпеку для збереження цілісності тіла. Це може вказувати на недостатню сформованість відчуття меж власного тіла у співвідношенні з простором, що також проявлялося у надмірно тілесно-нав’язливій поведінці. Прикладом тому може бути, коли 8-ми річна дівчинка у присутності інших людей сідає мамі на коліна і лише в такий спосіб відчуває себе захищенною. В інших випадках це проявлялося через прагнення не розлучатися з прийомною мамою ні вдень, ні вночі, наполягання на тому, щоб хтось з батьків спав з дитиною. Виявлені поведінкові прояви можуть вказувати на несформованість «Я» дитини, що проявляється у підвищеній залежності від матері, а також про регресивну поведінку і можуть бути обумовлені депривацiйними змінами у розвитку.

Аналіз кореляційних зв’язків показав малу включеність фізичного «Я» в процеси диференціації ідентичності у прийомних дітей у порівнянні з дітьми контрольної групи, де фізичне «Я» виступає їх основою (див. дод. Б). Натомість, у прийомних дітей цю роль виконує самооцінка як загальна (0,32*),

так і згідно різних сфер діяльності, а саме: самооцінка акуратності (0,45**), самооцінка характеру (0,47**) та самооцінка комунікативності (0,37*), що може вказувати на зміну у формуванні спрямованості ідентичності прийомних дітей на тлі зниження ролі статево-гендерної (рис. 2.7).

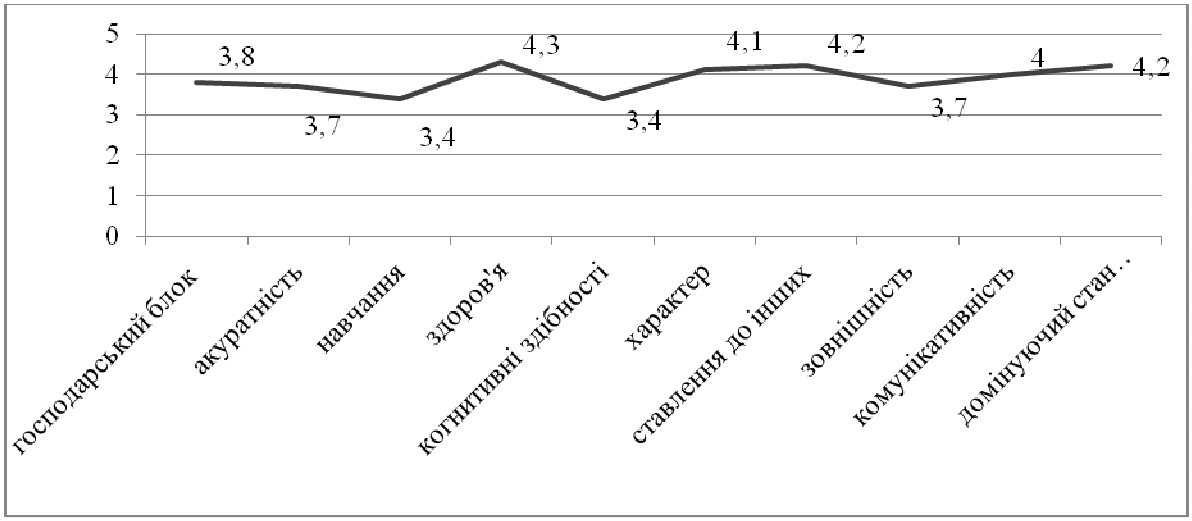


Рис. 2.7. Самооцінка прийомних дітей.

Загалом, показники самооцінки розподілені досить рівномірно в різних сферах життєдіяльності: вона є вище середнього рівня, при цьому найнижчий показник становить 3,4 – бали за параметром навчальної діяльності і відчуття себе розумним (рис. 2.7).

Статистично встановлено, що самооцінка дитини пов’язана зі значущими дорослими (кревною та прийомною родинами), а також діяльнісною сферою формування ідентичності дитини, зокрема в питаннях акуратності, господарської діяльності, навчання, проявами характеру, ставлення до інших. Водночас, у випадку прийомних дітей, об’єктивні дані засвідчують про проблеми з навчанням, а також станом здоров’я. Практичний досвід роботи з прийомними сім’ями показує стурбованість виявляє стурбованість прийомних батьків та вчителів відсутністю у прийомних дітей мотивації до навчальної діяльності та їх нездатності самостійно виконувати домашнє завдання, що, вочевидь, призводить до надмірного концентрування уваги батьків на питаннях навчання.

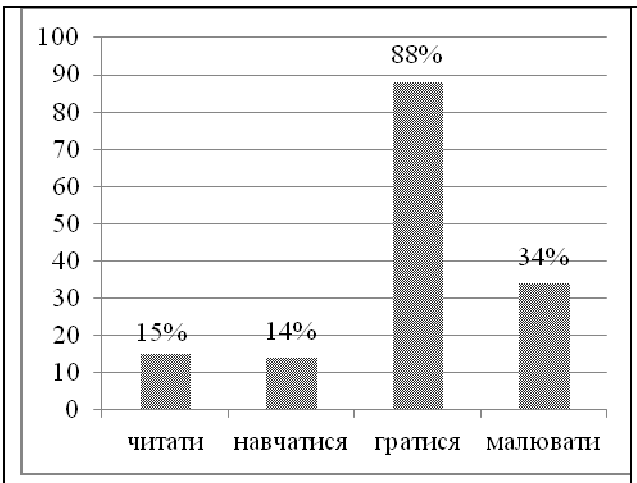
Натомість, самооцінка зприйомними дітьми власного здоров’я має найвищий показник, що становить 4,3. Опираючись на практичні знання та результати досліджень, прийомні діти не дуже добре відчувають і усвідомлюють власне тіло, що може вказувати на включення механізмів захисту та компенсації при низькому рівні «рефлексивного Я» як обмежуючого бачення дитини своєї реальної ситуації розвитку. Можна зробити припущення, що прийомні діти не особливо переймаються своїми неуспіхами. Це підтверджує і той факт, що при дослідженні процесів формування ідентичності в діяльнісній сфері не виявлено статистично значущих відміностей.

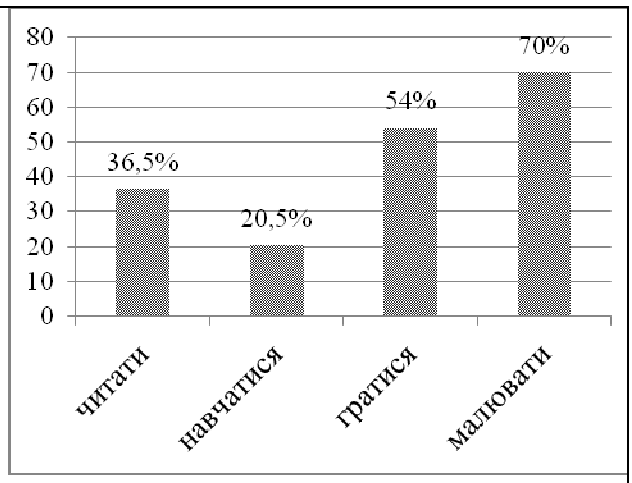
Водночас, спираючись на дані кореляційного зв’язку щодо значущості дорослого в процесах самооцінки, можна припустити, що ставлення значущого дорослого до тієї чи іншої сфери умінь або розвитку можуть впливати на її коливання.

Якісний та кореляційний аналіз надав можливість виявити певні аспекти в процесі опанування провідною діяльністю, як такою, що формує зону найближчого розвитку. У дітей контрольної вибірки було виявлено тенденції до урівноваження розподілу за видами діяльності – з тенденціями зниження вагомості ігрової діяльності. Щодо прийомних дітей шкільного віку, то було з’ясовано, що провідною діяльністю їх розвитку незмінно залишається гра, нормативно-сензитивним періодом розвитку якої виступає дошкільний вік (рис. 2.8). Таким чином, можна припустити, що для дітей, які зазнали травматичних впливів і на час проведення дослідження проживали в прийомній сім’ї, гра може виступати компенсаторним механізмом пропущеної стадії розвитку. Спостереження батьків показали, що в перші роки проживання в прийомній сім’ї діти лише починають опановувати ігрову діяльність, зокрема, сюжетно-рольову гру, яка могла бути відсутньою на час їх влаштування в прийомну сім’ю.

Зазначене припущення підтвердили дані кореляційного аналізу, які показують перевагу продуктивних видів діяльності над ігровими у дітей

контрольної вибірки на рівні значущості p=0,05-0,001 (рис. 2.8).





а – прийомні діти (П/Д)

б –контрольна вибірка (К/В)

Тип заняття	КВ	ПД	x2	p
Читати	36,5	15	4,6	0,032
Гратися	54	87,8	11,4	0,001
Малювати	69,8	34,1	11,4	0,001

Рис. 2.8. Розподіл респондентів згідно типу улюбленого заняття (у %).

Описане явище може пояснити численні труднощі прийомних дітей в ситуаціях шкільного навчання, насамперед несформованість провідної діяльності згідно вікових показників дитини. Виявлений факт також може спричиняти конфлікти між віковим «досягненням» дитини щодо рівня готовності до шкільного навчання і соціальною нормою вступу до школи, закріпленою в законодавстві.

Виявлений феномен проявився у випадках, коли прийомні діти починали шкільне навчання згідно фізичного, а не психологічного віку. Бесіди з прийомними батьками та соціальними працівниками надали нам можливість зібрати факти щодо «неготовності» школи у надані освітніх послуг прийомним дітям з даними особливостями розвитку.

Так, наприклад, у зв’язку з наступними поведінковими проявами дівчинки на уроках (вона гралася, не виконувала завдання, була неуважна, не могла налагодити стосунки з однокласниками, не реагувала на зауваження

вчителів) прийомній матері було запропоновано перевести дитину до іншої школи, яка територіально знаходилась в іншому районі міста від місця проживання прийомної сім'ї та була незручною для них. При вирішенні цієї ситуації прийомна мати зазнала емоційних переживань, а у дитини погіршився стан здоров'я, а саме з'явився енурез та спостерігалась втрата голосу.

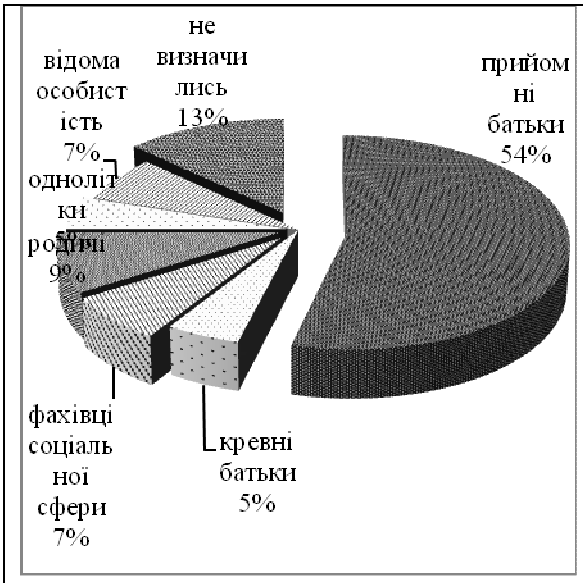
В іншому випадку, коли прийомні батьки прийняли рішення розпочати шкільне навчання пізніше нормативно встановленого віку (тобто не в 6, а у 8 років), це викликало конфлікт із управлінням освіти та соціальним працівником центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Однак прийомні батьки чітко продовжували наполягати на своєму рішенні і стали на захист права дитини розпочати навчання згідно її психологічного віку та відповідного рівня психологічної готовності до навчання. Численні комісії, зустрічі та обговорення стали частиною життя сім'ї в літній період, перед початком шкільного навчання. В численни обстежень і дискусій, надання батьками численних довідок про стан здоров'я та розвитку дитини, в тому числі, і від психолого-медико-педагогічної консультації, яка визначає рівень та характер освітніх потреб дитини, прийомним батькам вдалося переконати представників освіти.

Аналіз подібних історій може вказувати на інший темп розвитку прийомних дітей, які зазнали депривацiйних впливів та трамв, що вже було емпірично доведено іншими дослідниками [59, 160, 167]. Тож нашим дослідженням теж підтверджено, що знання впливу попереднього досвіду травматичних подій на психічний розвиток дітей в цілому та пізнавальний, зокрема, може слугувати основою для прийняття адекватних рішень щодо початку шкільного навчання з урахуванням зазначених особливостей дітей в межах норми їх потенційного розвитку.

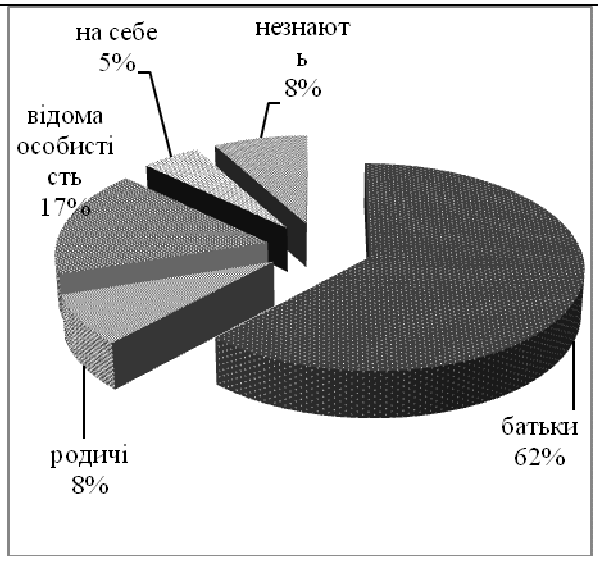
Ще одним важливим компонентом розвитку ідентичності є усвідомлення себе у часовому вимірі. Так, на запитання «На кого ти хочеш

бути схожий, коли виростеш?», більшість прийомних дітей визнали, що орієнтиром на майбутнє для них є прийомні батьки (54%, із них 29,0% орієнтиром для наслідування обрали прийому матір, 25,0% – прийомного батька), і лише 5% зазначили, що хочуть бути схожі на кревних батьків. Серед дітей контрольної вибірки 62% визначили зразком для майбутнього кревних батьків. Разом з тим у контрольній вибірці присутній показник «хочу бути схожим на себе самого», про що не зазначила жодна прийомна дитина. Водночас, у прийомних дітей представлена велика кількість різних орієнтирів для наслідування серед дорослих (родичі, соціальні працівники, вчителі, вихователі, психологи тощо), а також однолітків. Дещо більшим, порівняно з дітьми контрольної вибірки виявився показник невизначеності в орієнтирах на майбутнє. Серед прийомних дітей він становить 13%, а серед дітей контрольної вибирки – 8%.

Дослідження експерементальної вибірки показало, що для прийомних дітей більш характерна подрібненість сегментів та велика кількість включеності інших людей в їх життя, що посилює хаотичність та ускладнює процеси інтеріоризації та формування внутрішніх структур ідентичності.



а – прийомні діти

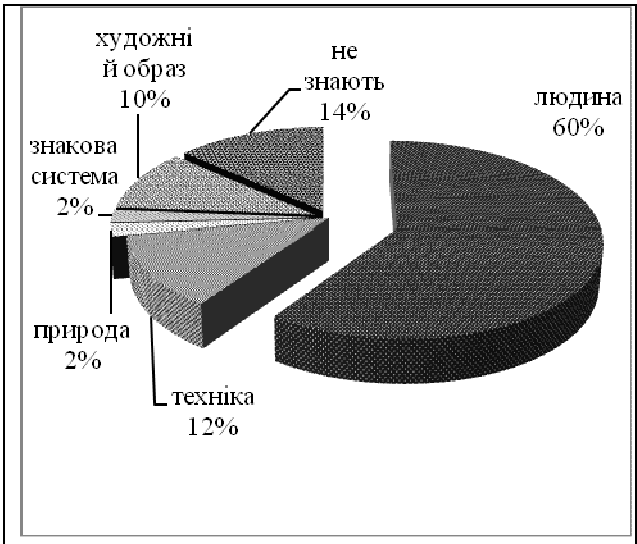


б – контрольна група

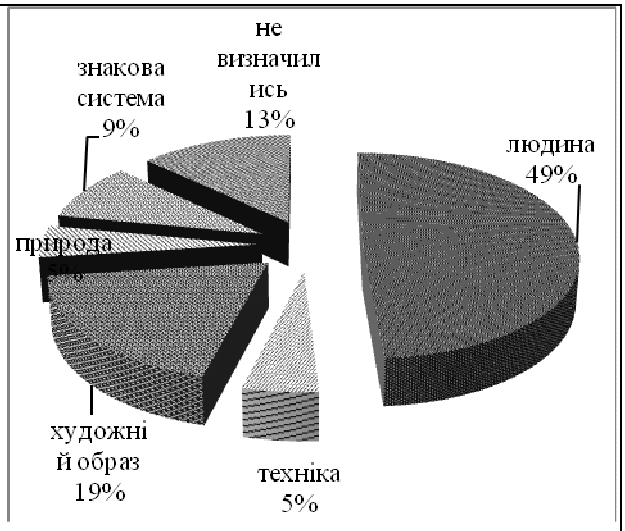
Рис. 2.9. Бажання бути схожим у майбутньому (перспективне уявлення про себе).

Можна сказати, що виявлена представленість важливих людей для прийомних дітей відповідає реальній ситуації. Однак, її соціальне перенасичення не сприяє зосередженню дитини на значущій фігурі, яка виконує як підтримуючу, так і захисну функції одночасно. Це може уповільнювати формування базових структур особистості як виміру відліку встановлення соціальних контактів поза межами сім'ї. Водночас, у контрольній вибірці переважна більшість дітей проявляють зорієнтованість на батьків як орієнтирів у розбудові свого майбутнього.

Наступна діаграма також може вказувати на особливості формування перспективного «Я». Дослідження показало, що прийомні діти у виборі майбутньої професії частіше обирають сферу «людина – людина» (див. рис. 2.10).



а – бажані професії, прийомні діти, %



б – бажані професії (контрольна група дітей, %)

Рис. 2.10. Розподіл респондентів згідно бажаної професії.

Так, у групі прийомних дітей спостерігається дві компенсаторні тенденції: одна з них спрямована на розширення власних орієнтацій на інших

значущих (58% у прийомних дітей проти 49% у контрольної групи), а друга – на їх витісненя і заміну через сферу «людина – техніка» (12 % у прийомних дітей проти 5% у дітей з контрольної групи).

У контрольній вибірці дітей відмічається більше їх зацікавленість професіями «людина – художній образ» (19% опитаних проти 10% прийомних дітей), «людина – знакова система» (9% опитаних цієї групи проти 2 % з групи прийомних дітей) та «людина – природа» (5 % опитаних проти 2 % прийомних дітей).

Представлені результати фактично відображають попередню ситуацію та пов’язані у прийомних дітей з проблемами визначення фігури значущого дорослого. В свою чергу, психологічні закономірності нормативного розвитку передбачають, що екологія формування умінь має опиратися на значущі стосунки. Це ще раз вказує на важливість значущого дорослого у формуванні зони найближчого розвитку дитини, формування провідної діяльності та опанування психічними новоутвореннями, які забезпечують дитині її перехід до наступної стадії вікового розвитку. Згідно теоретичних джерел, набуття дитиною умінь в різних сферах життя, формування її самооцінки як відчуття своєї компетентності в цих сферах виступає основою для розбудови соціальних контактів та базується на стосунках поваги і досягнення соціальних успіхів. Показниками зазначеного процесу є якість емоційних стосунків із значущими дорослими, сформованість провідної діяльності та вікові новоутворення.

При дослідженні наступного параметру розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім’ї нами було застосовано методики для вивчення уявлення про себе в побутово-діяльнісній сфері. Попередньо доведено, що включення дитини в господарсько-побутову діяльність реалізується у співставленні зі значущістю для них батьків, що формує уявлення про сім’ю та сімейний уклад життя і може виступати основою для набуття навичок, необхідних в соціально-побутовому функціонуванні.

Такий зв’язок значущого дорослого та активності дитини по

господарству може підтверджувати існуючу ідею реабілітаційної педагогіки про те, що праця розглядається основним її засобом. Однак, у зв'язку з виявленням різної спрямованості зв'язків між самооцінкою в сфері господарської праці і спогадами про кревну та прийомну родину, ми можемо передбачити дихотомічність їх взаємовпливу. На це в нашому дослідженні вказують виявлені позитивні зв'язки з кревною родиною (0,43**), зокрема кревною мамою (0,33*) і кревним батьком (0,36*) і негативні з прийомною мамою (-0,42**), що може свідчити про адаптаційні труднощі дитини в новій сімейній ситуації як стресогенної.

Водночас перевантаження дитини господарською функцією (навіть при зростанні її успішності та вмілості, що фіксуються самооцінкою дитини по господарському блоку) буде знижувати її потенціал до рефлексії (-0,34*). Виявлені нами зв'язки можуть вказувати на реабілітаційну функцію включеності дитини у господарство за умов його дозування, оскільки трудове перевантаження може блокувати процеси інтеріоризації як механізму особистісного розвитку. На це вказує виявлений негативний зв'язок з фігурою прийомної матері, включеністю дитини у господарську діяльність. Ризиками в даній ситуації є ймовірність призупинення процесів набуття самостійності, що може проявлятися в регресії, активізації стратегій захисту від неприємних або обтяжливих соціальних ситуацій, які транслює дітям їх соціальна ситуація.

Прояви дихотомічності також відмічаються і у самооцінці дітей щодо акуратності, яка має позитивні зв'язки із фізичним Я (0,45**), прийомною сестрою (0, 32*), загальною самооцінкою (0,67***) та іншими напрямками самооцінки (господарський блок 0,36*, навчання 0,52***, когнітивні здібності 0,35*, характер 0,32*, ставлення до інших 0,31*) та негативні – з кревною (-0,42**) та прийомною (-0,39*) бабусею з кревним братом (-0,35*).

Отримані дані дозволяють нам зробити припущення, що для прийомної дитини характерні процеси пристосування, що найбільше проявилося в

побутово-діяльністій сфері. Виявлені позитивні зв'язки самооцінки дитини в питаннях акуратності та фігурою брата і сестри можуть вказувати на зростання акуратності за умов зменшення їх впливу. Водночас, прояви акуратності мають позитивну кореляцію із фігурою прийомної сестри і, за ланцюговим зв'язком, – із самооцінкою в різних сферах. Відповідно, дія – «зробити краще за сестру» означає підвищити власну самооцінку і подбати про своє фізичне «Я».

Аналогічно, прояв характеру і акуратності можна оцінити з боку надання простору для прояву власної активності. Можна припустити, що дитина опановує норми акуратності не через обмеження себе заради дотримання певних норм, а через прояв характеру власної особистості та в процесі підлаштування норм під свій характер.

Прикладом тому може слугувати випадок виконання прийомною дитиною доручення щодо сортування речей в кімнаті, для виконання якого прийомною матір'ю було запропоновано свій порядок дій. Проте, прийомна дитина, переосмисливши завдання, вирішила зробити його по-своєму. Згода прийомної матері прийняти спосіб сортування, запропонований дитиною, дала можливість завершити цю роботу без опору. Цей приклад може свідчити, що прояв та підтримка активності дитини може допомогти їм інтеріоризувати набутий досвід та прийняти його як власний.

Доведено позитивну кореляцію між самооцінкою дитини щодо показників «навчання» і «когнітивних здібностей», що є логічним, як і освоєння дітьми таких розумових операцій як аналіз, синтез, узагальнення та інших, що в тому числі передбачає її здатність абстрагуватися від деталей і сприймати суттєві характеристики реальності. Останнє підтверджується даними графічних тестів. Зокрема, за методикою «Автопортрет» виявлений статистично значущий негативний зв'язок показника «самооцінка дітей в сфері навчання» з деталізацією корпусу в графічному тесті ($r = -0.34$; $p<0.05$). Для розрізнення об'єктів реальності

спостерігається достатність у передачі дитиною будови тіла без потреби в надмірній її деталізації. Це може свідчити про перехід дитини на абстрактний рівень мислення, який уже не потребує такої деталізації в предметній сфері.

Проведена нами інтерпретація отриманих кореляційних даних опирається на дослідження дитячих малюнків як діагностичного матеріалу оцінки їх станів (Е. Ігнатьєв, Е. Романова, З. Семенова, С. Семенова, Г. Хоментаускас, Т. Яценко [128, 229].

В результаті порівняння проективних малюнків за методикою «Автопортрет» серед дітей експериментальної та контрольної груп зафіксовано значущість зв’язків між особливостями малюнку та показниками диференціації ідентичності (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Порівняння формальних показників малюнку із процесами диференціації

(за результатами проективного тесту «Автопортрет»)

Показники	**КВ**	**ПД**	
Місце на аркуші. Середина	**54,1**	27,5	Х2=5,9; р=0,015
Натуралістичність	**78,7**	50	Х2=7,8; р=0,005
Суцільні лінії	29,5	**62,5**	Х2=9,4; р=0,002
Наявність головного убору	**23**	2,5	Х2=6,5; р=0,011
Очі природні	**75,4**	47,4	Х2=6,9; р=0,009
Очі круглі	24,6	**52,6**	Х2=6,9; р=0,009
Є зірниці	**86,9**	62,5	Х2=6,8; р=0,009
Рот схематичний	57,4	**78,9**	Х2=3,9; р=0,048
Пальці петлі	14,7	**50**	Х2=6,8; р=0,009
Додаткові природні деталі	3,2	**19,5**	Х2=5,9; р=0,015

Примітка: КВ – контрольна вибірка; ПД – прийомні діти.

Таким чином, було встановлено особливості застосування прийомними дітьми певних засобів при малюванні як проекцій їхніх емоційних станів. Серед них: схильність малювати суцільними лініями,

зображення круглих очей, схематичне зображення рота, зображення на малюнку пальців у вигляді петель, доповнення малюнку додатковими природними деталями, які не були задані інструкцією. Ці ознаки говорять про те, що більшість прийомних дітей відчувають напругу, тревогу, страх та потребу у додаткових компенсаціях.

Отримані результати кореляційного аналізу були підтверджені з розповідей прийомних батьків щодо існування у прийомних дітей цих станів а також формування компенсаторної поведінки зниження їхньої напруги засобом тілесних маніпулятивно-нав'язливих станів: самозагойдування, дитяча мастурбація, надмірна рухова активність, а також тенденції до вживання психотропних речовин, ранні статеві стосунки тощо.

Водночас, ряд ознак малюнку «Автопортрет» виявилися такими, що можуть вказувати на посилення процесів диференціації, виступаючи індикаторами диференційованості ідентичності, а саме: місце на аркуші, зображення волосся на голові та пальців намальованих у природний спосіб.

Так, розташування малюнка у верхній частині листа може вказувати на більш високий рівень диференціації ідентичності ($U=87,5$; $p=0,013$), як і відтворення волосся на малюнку ($U=13,5$; $p=0,038$). Пальці, які намальовані природними (не схематично і не увигляді петель), можуть вказувати на високу диференційованість у цілому ($U=27$; $p=0,075$) і розвинуте «комунікативне Я» ($U=18,5$; $p=0,009$). Водночас, дослідженням ще раз підтверджено, що індикатором відчуття захищеності і комфорту може бути зниження сили натиску олівця на аркуш паперу ($r = -0,54$; $p<0.001$).

Зазначене може свідчити про те, що розвиток ідентичності можливий за умов успішного проходження дитиною адаптації у прийомній сім'ї. Це може супроводжуватися компенсаторними механізмами як індикаторами ситуації та напрямку формування компенсаторного механізму, що вимагатиме з боку

прийомних батьків певного розуміння.

Аналіз вікової динаміки малюнків прийомних дітей отримав статистично значуще підтвердження щодо розгортання у прийомних дітей процесів відновлення. Аналіз малюнків дітей за тестом «Автопортрет» дозволяє фіксувати у прийомних дітей, порівняно з дітьми з контрольної вибірки, швидкий темп опанування зображувальними засобами як ознаку успішності реабілітаційного процесу, що дозволяє трактувати середовище прийомної сім'ї як відновлювальне (табл. 2.3.).

Таблиця 2.3

Динаміка проекції змін власних станів прийомних дітей у порівнянні з контрольною (за тестом «Автопортрет»)

Показник	**Вибірка**		**p***
	Контрольна вибірка	Прийомні діти	
Походження імені кревна бабуся	-0,2	0,24	0,032
Деталізація корпусу	-0,17	0,25	0,04
Експресивність	0,25*	-0,23	0,018
Є зірниці	-0,08	0,35*	0,03
Руки в боки	-0,09	0,7***	0
Руки розставлені	-0,18	-0,64***	0,005
Пальці природні	-0,19	0,63***	0
Пальці петлі	-0,12	-0,54***	0,019

* значущість розбіжностей між кореляціями, незалежно від того значущі вони чи ні

У контрольний вібірці не була відмічена аналогічна динаміка вікових змін у володінні дітьми засобами зображення, у природний для цього час – у дошкільному віці. Це може пояснюватися безперевністю перебування дітей кревних дітей у безпечному просторі сім'ї, яка і забезпечує нормативність їх розвитку та формування в безпечних умовах сім'ї здатності передавати реальність зображувальними засобами. Малюнки показали, що у дітей з прийомних сімей не було такої нагоди і саме в умовах прийомної сім'ї вони

починають опановувати дану навичку.

Кореляційний аналіз показує, що з віком збільшується вірогідність адекватного виконання таких елементів малюнку, як: наявність зірниць ($r=0,35$; $p<0,05$), руки, розставлені в боки ($r=0,7$; $p<0,001$), природня форма пальців ($r=0,63$; $p<0,001$), знижується вірогідність появи пальців у формі петель ($r=-0,54$; $p<0,001$). Водночас, у дітей з кревних родин по мірі дорослішання зростає експресивність малюнку ($r=0,25$; $p<0,05$), у дітей з прийомних сімей, навпаки, вона зменшується, що може вказувати на процеси переорієнтації дитини із соціального на сімейний простір, напрямок якого і задає прийомна сім’я як зону достатнього комфорту.

Тобто, влаштовані у прийомну сім’ю діти зазнають впливу чисельних змінних. Так, соціальна ситуація розвитку дитини до та після її влаштування у прийомну сім’ю супроводжується такими змінами: місцем проживання та кількісно-віковим й гендерним складом сім’ї; рівнем економічно-матеріального положення сім’ї та стилем внутрішньо-сімейної взаємодії; переміщення з закладу, де відсутні межі та особистий простір у власне житло з отриманням індивідуального піклування, а також з багатолюдного середовища до сім’ї з чіткими межами та правилами взаємодії в процесі життєдіяльності тощо (див. рис. 2.1-2.4).

Це може ініціювати певні протиріччя, виступаючи передумовами непередбачуваних конфліктів. Водночас, такі численні зміни ускладнюють процес адаптації прийомної дитини та можуть призводити до труднощів у поведінці, таких як втеча, агресивність, провокації та насильство. Також дитина може намагатися розширити простір та межі сім’ї шляхом запрошення в дім прийомних батьків інших, створивши, таким чином, звичну для себе соціальну ситуацію. Порівняльний аналіз змін у ситуації соціального розвитку прийомної дитини ми зафіксували як конфліктну складову, яка може провокувати труднощі адаптаційного характеру при влаштуванні дитини в прийомну сім’ю (рис. 2.10).

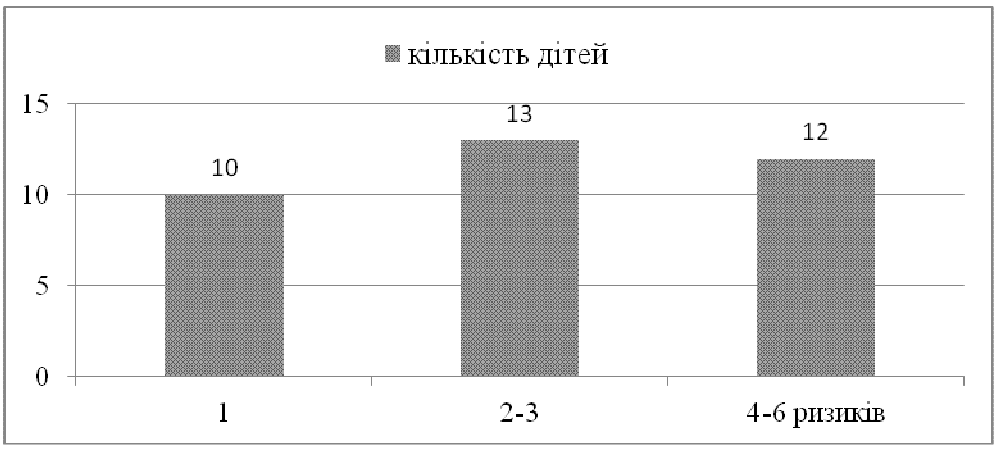


Рис. 2.12. Обсяг конфліктного наповнення соціальної ситуації розвитку дитини після її влаштування у прийомну сім'ю.

Протиріччя даних змін полягають в тому, що створити наступність між цими двома ситуаціями неможливо і, як правило, непотрібно, оскільки для формування ідентичності дитини важливі чіткі межі та значущий дорослий, а також безпека та стабільність у задоволенні базових потреб, що зумовлює розвиток довіри. Виявлені нами складові змін в середовищі життєдіяльності прийомних дітей, як конфліктні, вказують на ті ресурси, які будуть потрібні дитині для її адаптації до нової ситуації розвитку, а також готовності прийомних батьків працювати з цим переліком перспективних змін для дитини.

В іншому випадку, дані зміни можуть посилювати ризики оптимального формування ідентичності прийомних дітей. Їх обсяг має таке представлення у групі прийомних дітей: зміна сім'ї відповідно до її складу (у 68% обоє батьків чи один з батьків, кількість дітей, розширеність сімейного оточення родичами), місцевості проживання, відсутність інформації про походження дитини (18%); рання сепарація у віці до трьох років (43%); депривраційні впливи (90%); зазнали насильства, досвід проживання у закладі в ранньому віці (98%), багаторазові переміщення із втратою значущих осіб (73%).

Доведено, що відставання від нормативних показників у фізичному та психічному розвитку дитини, затримка в дозріванні мозкових структур,

що може проявлятися через несформованість домінанти руки, а також психофізіологічні особливості розвитку згідно належності до статі виявилися такими, що можуть послаблювати процеси формування ідентичності. Це може проявлятися у всіх сферах самоусвідомлення дитиною її тілесно-фізичних характеристик, діяльнісних, соціальних та емоційних проявів (табл. 2.4.). Також виявилося значущим, що в процесі свого розвитку дівчатка демонструють більше характеристик діяльнісної самопрезентації у порівнянні з хлопчиками, у яких відмічається перевага негативного емоційного фону в процесах самовираження.

Таблиця 2.4

Вплив рівня розвитку дитини на напрямки формування ідентичності

Категорія порівняння	Поінформованість/категорія порівння		U	p
	відсутня	наявна		
Затримка фізичного розвитку				
- соціальне «Я»	*1,67*	*0,8*	*129,5*	*0,032*
- фізичне «Я»	*0,48*	*1,4*	*26*	*0,007*
Затримка психічного розвитку				
- соціальне «Я»	*1,76*	*1,15*	*225*	*0,042*
- ознаки негативних станів	*2,11*	*3,25*	*80,5*	*0,008*
Несформованість домінанти руки				
-діяльнісне Я	*2,43*	*0,75*	*73*	*0,003*
Статева належність	дівчинка	хлопчик	U	p
- діяльнісне Я	*1,95*	*0,79*	*249*	*0,038*
- ознаки негативних станів	*1,95*	*3*	*118*	*0,023*

Також були ідентифіковані аналогічні процеси при ранньому досвіді сепарації дитини та зростанні кількості її переміщень, що автоматично несли ризики нових розривів емоційних зв’язків дитини із соціальним середовищем

її проживання, що можна побачити в табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Вплив розриву емоційно-значущих зв'язків дитини на процеси розвитку ідентичності

Категорія порівняння	Категорія порівння			
Досвід ранньої сепарації	відсутність	присутність	U	p
- диференціація ідентичності	*5,96*	*4,14*	*245*	*0,02*
Кількість переміщень	два	більше 2-х	U	p
- диференціація ідентичності	*4*	*5,75*	*202*	*0,04*
- рефлексивне «Я»	*0,1*	*0,96*	*199,5*	*0,026*

Проведений згідно даних дослідження кореляційний аналіз показав, що всі зазначені змінні мають вплив на різні аспекти процесів формування ідентичності дитини. Доведено, що доступність інформації дитини про її походження, національність, а також надання їй більше простору для самостійних дій (цьому сприяє проживання дитини в прийомній сім'ї сільської місцевості) має вплив на процеси диференціації, а також формування уявлень про своє тіло (фізичне «Я») та опанування різними уміннями і навичками (діяльнісне «Я»), що представлено в табл.2.6.

Таблиця 2.6

Вплив поінформованості дитини про себе на показники формування її ідентичності

Показники	Поінформованість/категорія порівняння		U	p
Інформація, що ім'я дали кревні батьки/родичі	відсутня	наявна		
- диференціація ідентичності	4,56	6,69	77,5	0,009
- діяльнісне Я	0,92	2,23	95	0,031
Поінформованість про національність	відсутня	наявна		

- *кількість ідентифікацій по своєму гендеру*	2	2,76	117	0,012
Місцевість проживання ПС	місто	село		
- *фізичне Я*	0,48	0,85	99	0,032
- *діяльнісне Я*	1,12	1,85	100,5	0,048

Таким чином, зміни в актуальній ситуації соціального розвитку дитини пов’язані із змінами в процесах формування ідентичності дитини. Такими змінами можуть бути сепараційні переміщення, доступність дитини до інформації про свою належність, зокрема щодо національності. Водночас, відхилення у психофізіологічному розвитку дитини та особливості розвитку, пов’язані із статтю, можуть ускладнювати цей процес. Компоненти соціальної ситуації розвитку дитини, що пов’язані із переміщенням та зміною місця проживання, несуть в собі конфліктну складову підсилюючої дії.

Вікова динаміка змін у прийомних дітей свідчить про процеси стабілізацій емоційного стану в умовах прийомної сім’ї, тенденцій інтенсифікації інтелектуального розвитку, збільшення потреби у поінформованості щодо власного життя, що слугують формуванню автобіографічної історії (пам’яті), як основи безперервного власного розвитку.

Результати нашого дослідження доводять, що формування ідентичності дітей в умовах прийомної сім’ї не суперечить показникам нормативного розвитку. Нами розширено розуміння процесів розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім’ї, що супроводжується компенсаторними механізмами, набуттям емоційної стабільності, інтелектуальним розвитком та тенденціями до формування автобіографічної історії.

2.3. Особливості самоусвідомлення прийомних дітей при зміні соціальної ситуації розвитку

З метою аналізу та виявлення значущих ідентифікацій дітей як серед членів прийомних сімей, так і серед членів сімей, з яких походять ці діти, нами було проаналізовано результати тестів «Рене-Жиля» та тесту «Значущі інші».

За результатами тесту «Рене Жиля» очевидним є перевага ідентифікації прийомної дитини з прийомними батьками, натомість, діти відторгають кревних батьків, при чому, у переважній більшості матір. За загальним середнім показником найбільший рівень прихильності та значущості для прийомної дитини мають кревні сестри і брати, які у сім'ї походження фактично виконували батьківську функцію. Досить вагомий показник значущості у прийомного брата, і вже після нього, у сестри. Бабуся як значуща фігура виступає в обох сімейних системах, проте, у кревній сім'ї вона має незначну перевагу для дитини порівняно з кревною матір'ю. Також у прийомній сім'ї важливими дорослими виступають прийомні дядько та тітка (рис. 13).

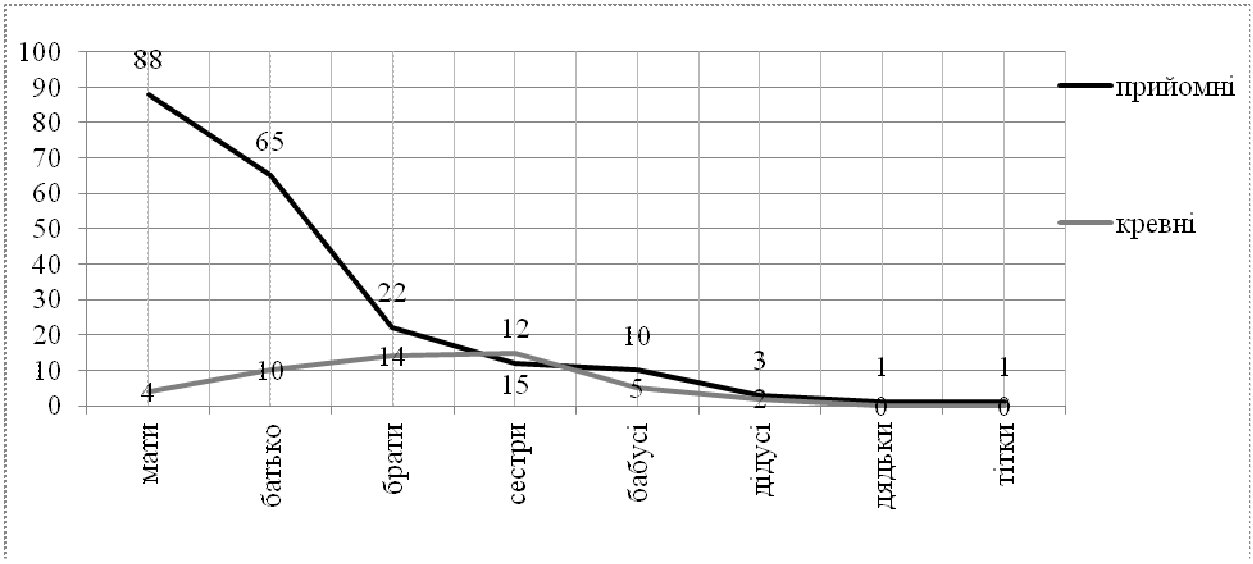


Рис. 2.13. Рівень значущості прийомних та кревних родичів для прийомних дітей за даними тесту Рене-Жиля.

Аналізуючи значущі ідентифікації, можна відмітити, що прийомні сім'ї для прийомної дитини є більш структурованими, а ролі в них розподілені чіткіше та відповідають нормативним умовам розвитку. Ідентифікації, які сформувалися у кревній сім'ї, мають дещо плутаний розподіл та батьківські фігури не виконують функцію значущих у тій мірі, якої потребує нормативний розвиток, замість них цими фігурами є сіблінги (брати, сестри), а іноді – прабатьки.

Подібні тенденції також спостерігаються і за результатами тесту «Значущі інші», де в кревній сім'ї прихильність та ідентифікація більше сформована по відношенню до сіблінгів, ніж до батьків. Натомість**,** у прийомній сім'ї дитині доводиться формувати ідентичність, починаючи з дорослих, що може відкидати її на ранній період діадних взаємозв'язків (рис. 2.14).

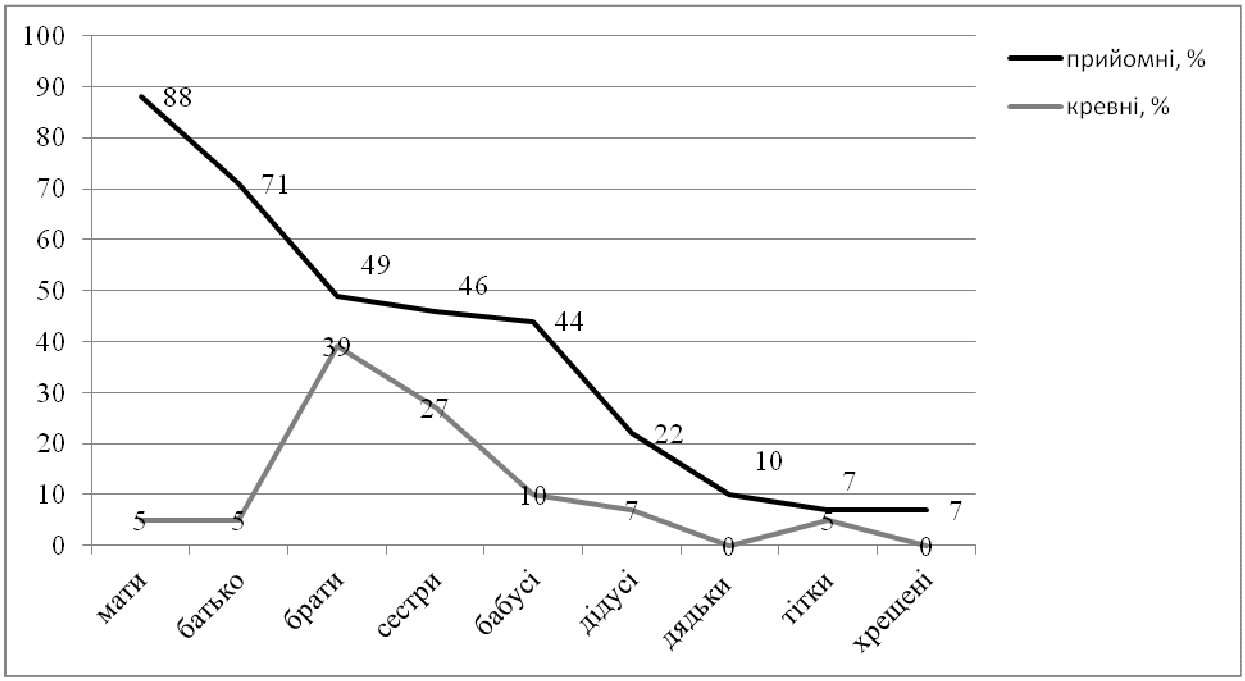


Рис. 2.14. Рівень значущості прийомних та кревних родичів для прийомних дітей за даними тесту «Значущі інші».

Також важливим є сприйняття прийомною дитиною системи

взаємостосунків між членами родини, у яку вона влаштована, у порівнянні з родиною походження. Сім’я, з якої походить прийомна дитина, навіть після її переміщення залишається у колі реального чи бажаного близького оточення, проте, 39,0% дітей зазначають, що не хотіли б спілкуватися з кревними родичами, ідентифікуючи себе, натомість, з прийомними батьками. Тобто, фактично, дитина визначає прийомну сім’ю відправною межею для побудови своєї ідентичності (рис. 2.15).

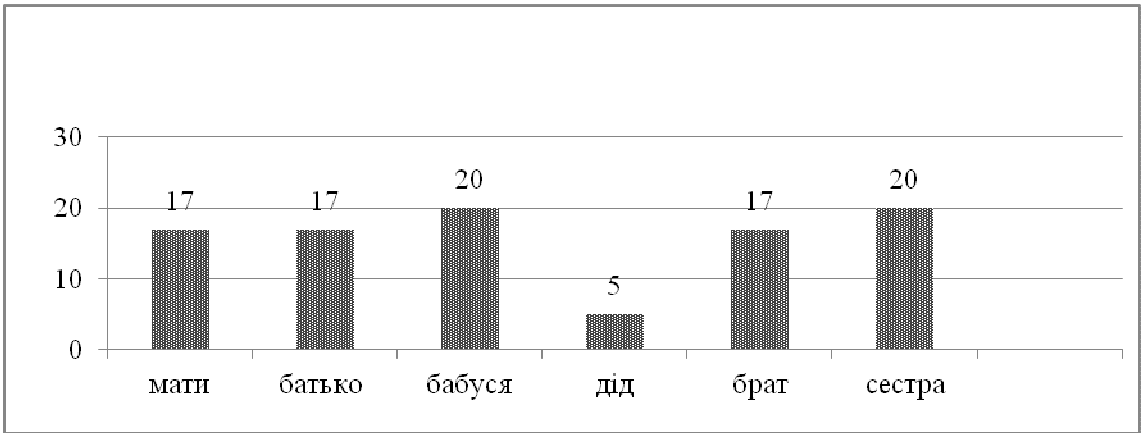


Рис. 2.15. Кількість дітей, які бажають спілкуватись з кревними родичами, %.

При дослідженні процесу формування «соціального Я» було виявлено позитивний взаємозв'язок «соціального Я» із частотою згадування дітьми кревного батька і кревних родичів, в цілому (r від 0.32 до 0.33; $p<0.05$), та негативний – з самооцінкою зовнішності і комунікативності (r від -0.45 до -0.47; $p<0.01$). Це може вказувати на пошук дітьми підтримки у звичних для них стосунках при опануванні нового простору прийомної сім’ї з блокуючим розвитком компенсаторних механізмів в сфері зовнішньої активності (показник «зовнішність», «комунікація»).

Водночас, серед дітей контрольної вибірки зростання «соціального Я» корелює із зростанням диференціації ідентичності, таким чином, фіксуючи соціальне оточення як розширюючу сферу, що надає простір для самопрезентації. Згадуванням дітей про кревних родичів, як минулої

ситуації життя, слугуючи загальній самооцінці дитини (0,37*), виявилося пов'язаним із домінуючим настроєм (0,33*), з понижуючим впливом її комунікативної компетентності (-0,33*) та самооцінкою власного здоров'я (кревна мати: -0,34*; кревний батько: - 0,31*), що разом може посилювати потяг до «зустрічі з минулим» як звичним середовищем, однак, несприятливим для розвитку та здоров'я дитини, що і зумовило її примусове вилучення (-0,35*).

Отримані дані можуть вказувати на ризик соматизації і відмову дитини у бажанні переглянути ситуацію минулого, на чому наголошує негативний зв'язок між згадуванням про кревних родичів і комунікативної самооцінки (-0,33*). Це також може свідчити про вікові обмеження дітей щодо розуміння ними ситуації минулого як такої, що несе загрозу життю.

В нижче наведеній таблиці 2.6. показано перевагу значущості кревних батьків саме в контрольній вибірці і посилення негативного компоненту при оцінці сприйняття кревної сім'ї у вибірці прийомних дітей.

Таблиця 2.7

Значущі кореляції процесу розвитку ідентичності прийомних дітей та дітей контрольної вибірки

Показники	Прийомні діти	Діти контрольної вибірки	U	p
Диференціація ідентичності	5,29	6,75	1562	0,01
Соціальне «Я»	1,55	2,48	1606,5	0,003
Рефлексивне «Я»	0,74	1,03	1490,5	0,028
Кревна мати (методика «Рене-Жиля»)	0,37	6,79	2106,5	0,0
Кревний батько (методика «Рене-Жиля»)	0,76	4,4	1977	0,0
Кревна бабуся (методика «Рене-Жиля»)	0,46	1,42	1664,5	0,0
Кревний дідусь (методика «Рене-Жиля»)	0,22	1,17	1658,5	0,0
Друзі, однолітки	0,98	2,4	1617,5	0,0

(методика «Рене-Жиля»)				
Кількість згадувань кревних (методика «Рене-Жиля»)	1,12	11,19	2086,5	0,0
Негативні ознаки на малюнку «Автопортрет»	2,45	1,85	971,5	0,072

Можна припустити значний компонент неусвідомленого психічного матеріалу, що може мати подальший деструктивний вплив на формування особистісної історії як самої дитини, так і життєдіяльності прийомної сім'ї, в цілому. Закритість теми щодо історії про походження прийомної дитини та її минулого досвіду для доступу прийомних батьків та фахівців, як правило, породжує міф про «особливий» статус кревних батьків та необхідність спілкування з ними для прийомної дитини. Це також проявляється в тому, що прийомні батьки намагаються відсторонитися від минулого досвіду прийомних дітей та його обговорення, раціоналізуючи свої переживання з цього приводу таким чином:

- «дитина не хоче згадувати про батьків»;
- «вона нічого не пам'ятає, тож говорити нема про що»;
- «краще не згадувати, щоб не було боляче»;
- «не турбуйте дитину минулим, все одно вона нічого не знає»;
- «вони так люблять своїх батьків – вони для них ніби святі»;
- «на мене кричить, а про її маму-алкоголічку і поганого слова не скажи».

Виявлений феномен вказує на те, що у спілкуванні з прийомними дітьми прийомні батьки застосовують соціальні моделі ціннісного ставлення до сім'ї та батьківства, носіями яких вони є. Оскільки прийомна дитина не пройшла ціннісний рівень соціалізації, то її сприймання кревної родини базується на первинних рівнях виживання (вітальні потреби та безпека).

Неспівпадіння рівнів інтерпретації може породжувати дисонанс у формуванні ставлення дорослих та дітей до їх минулого і, таким чином, призводити до гальмування процесу формування ідентичності прийомних дітей. Тому зазначена ситуація потребує професійного втручання з метою корекції моделей поведінки прийомних батьків, навчання та підвищення їх виховного потенціалу, а також залучення психолога до процесу соціального супроводу сім'ї.

«Рефлексивне Я» у прийомних дітей позитивно корелює з диференціацією ідентичності ($r = 0,32$, $p<0,05$), комунікативним Я ($r = 0,32$, $p<0,05$) та самооцінкою комунікативності ($r = 0,35$, $p<0,05$), що вказує на значущість соціального компоненту, спілкування у процесі рефлексії і розвитку ідентичності прийомних дітей. У дітей контрольної групи даний показник також корелює з показником диференціації ідентичності. Проте виявлено, що важливу роль у процесі рефлексії відіграють саме емоційно близькі люди (кревна мати ($r = - 0,29$, $p<0,05$): кревний батько ($r = - 0,38$, $p<0,01$), кревна бабуся ($r = - 0,26$, $p<0,05$) та**,** взагалі**,** згадування про кревних ($r = - 0,33$, $<0,01$). Це обумовлено сформованим досвідом довіри та безпеки у взаємодії дітей з кревною ріднею.

Доведено, що присутність показників прийомної мами ($r = -0.4$, $p<0.01$) та прийомної бабусі ($r = -0,36$, $p<0.05$) впливає на когнітивну функцію у прийомних дітей, що може свідчити про ситуації регресу, який переборюється шляхом існування приймаючої особи, в даному випадку, прийомної матері чи прийомного батька. Водночас, когнітивні здібності посилюються у прийомної дитини на основі комунікацій з сіблінгами ($r = 0.32$ та $r = 0.39$, $p<0.05$), акуратності ($r = 0.35$, $p<0.05$), навчання ($r = 0.37$, $p<0.05$), характеру ($r = 0.31$, $p<0.05$), господарського блоку ($r = 0,58$, $p<0.001$) та загальної самооцінки ($r = 0.54$, $p<0.001$).

Також було встановлено, що такий взаємозв'язок налаштовує на отримання ситуативного підкріплення, тому дає ситуативні успіхи, а не розвиває когнітивну сферу. Відповідно, отримані дані можуть вказувати на

процеси блокування когнітивної діяльності як чинника особистісного розвитку та дії механізму ситуативного пристосування.

Дослідження виявило, що прийомні діти мають уявлення про родинні зв'язки як діадні (подружні), як горизонтальні та батьківсько-дитячі, як ієрархічні, які йдуть по чоловічій і жіночій статі. Спостерігаються наступні взаємозв'язки: позиція «кревна баба» корелює з позицією «кревною мамою» (p=0,34*) та позицією «кревним дідом» (p=0,45**), хоча позиції «мама і дід» прямо не корелюють між собою, а лише через фігуру баби. Разом з цим, «кревна мати» корелює з «кревним батьком», а «кревний батько» корелює з позицією «син» (кревним братом дитини, p=0,5***). Також нами виявлено, що прийомні діти відмічають присутність фігур посередників у взаємозв'язках. Можемо передбачити, що ці тенденції прийомні діти потім можуть переносити на взаємостосунки із прийомними батьками, оскільки вони є звичними та зрозумілими для них.

У дітей з контрольної групи кореляційні зв'язки між позиціями членів родини виявились не такими однозначними. Слід відмітити такі кореляційні зв'язки як: між батьком та матір'ю (p=0,53***), між бабою та дідом (p=0,84***) та між дядьком і тіткою (p=0,61***). Ці дані можуть вказувати на те, що діти контрольної вибірки сприймають матір і батька, а також бабусю та дідуся як подружжя, мають уяву про якість діадних зв'язків як подружніх, так і родинних. Мережа контактів між членами родини є насиченою горизонтальними і вертикальними зв'язками, вказуючи на розгалужену систему їхніх контактів, де родинність набуває вагомості.

Доведено, що здатність будувати соціальні контакти (баба – дід – тітка, дід – тітка – дядько) опирається на виявлені триангулянтні зв'язки внутрішньосімейної системи, що формується у дітей. Спостерігаються позитивні кореляційні зв'язки між батьком та дідом (p=0,26*), що може вказувати на посилення соціалізуючої функції батька. Кореляційний зв'язок діда як з сином (батько p=0,26*), так і з онукою (сестра p=0,39**) або баби з дядьком (p=0,31*) вказує на сімейні взаємозв'язки в різних напрямках: від

старшого покоління до молодшого, незалежно від статі та формує уявлення про сімейну систему як досить гнучку та взаємопідтримуючу. Позиція «кревний батько», як і «кревна мати» корелює зі спогадами про «кревних» загалом (p=0,76*** та p=0, 94*** відповідно), що теж може вказувати на велике значення родини в цілому та родинних взаємостосунків, зокрема.

Виявлені кореляційні зв’язки доводять, що система сімейних взаємостосунків дітей контрольної вибірки є складноутвореною із горизонтальних і вертикальних зв’язків, що перетинаються і несуть в собі моделі всіх типів соціальних зв’язків, виступаючи основою для розбудови соціальної мережі дитини, як основи формування ідентичності в перспективах її подальшого життя.

Разом з тим, повертаючись до аналізу даних стосовно зв’язків у прийомній сім’ї, можна зазначити, що прийомна дитина у прийомній сім’ї зустрічається із складною системою соціальних зв’язків, яку може сприймати як хаотичну і тому незрозумілу. Дослідженням встановлено, що фігура прийомної бабусі виступає значущою для поєднання минулого та теперішнього у досвіді життя прийомних дітей, та корелює позитивно з фігурою значущої особи – кревним батьком (p=0,33**). Незалежно від того, що прийомна бабуся не здійснює прямий догляд за прийомною дитиною, а є лише опосередкованою фігурою, саме через неї можливе поєднання попередньої та теперішньої сімейних систем, а значить адаптація та подальший розвиток прийомної дитини.

Дослідження показало, що в нуклеарній сім'ї чітко закріпляються позиції батька і матері та ієрархічність побудови сімейної структури, що властиво як і контрольній, так і експерементальній вибіркам. Система побудови другорядних контактів виявилася можливою за умов підтримки родинних стосунків на рівні прабатьків, тітки й дядька. Множинність цих стосунків дає можливість здійснювати опосередкований вплив в процесі спілкування (виявлено в контрольній вибірці). Натоміть, в експериментальній вибірці, за умов відсутності дотичних стосунків, вплив може здіснюватися

через базові ролі: горизонтальні і вертикальні через одного з батьків. Таким чином, кревна сім'я прийомної дитини дає їй уявлення про чіткі ієрархічні та горизонтальні рольові позиції при відсутності моделі гнучкої взаємодії та виконанні дотичних ролей. Сформовані жорсткі діадні стосунки, де позицію батька може зайняти будь-яка людина, як і позицію матері.

Отже, для дітей контрольної групи сімейні взаємини допомагають понижувати інтенсивність свого соціального функціонування в проявах комунікативної компетентності, а також аналізувати соціальні процеси та нести відповідальність за свої рольові презентації. На тлі міцних подружніх та родинних зв'язків виявлено явище регресу дитини, що може свідчити про її сімейне середовище як безпечне що зменшує ризик тривожних станів та є базою для її розвитку. Водночас, позиція «батька» передбачає певні стримування розвитку «комунікативного Я», що включає обдумування поведінки, контактів (p=-0,29*) та зниження його впливу із зростанням процесів диференціації (p=-0,26**) та «рефлексивного Я» (p=-0,38**). Останні два показники мають ідентичні тенденції по відношеню до матері.

Комунікативна самооцінка дитини посилюється із значущістю кревної сестри, позиція якої посилена кревними зв'язками, водночас позиція брата такого зв'язку з родиною не має. Сім'я створює для дитини безпечний простір, а процеси соціального становлення відбуваються через сиблінгів, які мають різні ролі. Сестра, позиція якої посилена родиною, має позитивний кореляційний зв'язок з комунікативним Я (p=0, 35**), а брат, перебуваючи поза межами сімейного кола, і з яким зменшена кількість контактів, посилює процеси диференціації ідентичності та «соціального Я», виступаючи зовнішньою структурою по відношенню до дитини. Можна передбачити, що виявлені зв'язки можуть виступати моделлю на момент соціалізації підлітків у процесі їх відділення від сім'ї, де диференціація посилюється при зниженні контактів з батьками і збільшенні із соціальним світом. Менша дитина, на прикладі старшого брата, копіює його модель як приклад на майбутнє.

Аналіз значущих зв’язків сімейних систем прийомних дітей не виявив процесів диференціаціїї ідентичності. Хоча дослідженням доведено, що термін проживання в прийомній сім’ї зменшує кількість згадувать про кревну, однак, це не можна трактувати, як її знецінення для дитини. Діти згадують про кревну сім’ю як емоційно насичену ситуацію, злиту з фігурами значущих осіб (батьками), що має характеристики фіксованої картинки, яку не можна змінити, оскільки будь-які зміни несуть ризик соматизації, погіршення власного здоров’я (час перебування дитини в кревній сім’ї пов’язаний з самооцінкою здоров’я, $r = -0,35$, $p<0.05$).

Доведено, що зв’язки у прийомній сім`ї формується на основі розрізненого сприйняття її членів, що фокально пов’язується із певною сферою розвитку. Так, стосунки з сестрою поліпшують когнітивну і комунікативну самооцінку прийомної дитини; із батьком – самооцінку характеру та значущість прийомної сім’ї загалом. Роль прийомної матері характеризується поєднанням господарсько-навчальної функції та когнітивних уміннь, зниження яких дитина відчуває в її присутності. Слід відмітити, що самооцінка господарських умінь дитини та «соціального Я» у спогадах про кревну сім’ю має позитивне значення.

Можна сказати, що кореляційні зв’язки виявили процеси соціалізації прийомної дитини в умовах нового середовища, де батько і мати займають надзначущі позиції, досягнути схвалення яких надзвичайно важко, особливо дітям, які зазнали травм та втрат, пов’язаних з кревною родиною. Дослідження засвідчило, що прийомні діти не сприймають прийомних батьків як подружню пару і можуть несвідомо застосовувати різні форми маніпуляцій, щоб наблизити нову сімейну систему до звичної для них.

За результатами дослідження у прийомних дітей виявлено лише початкові форми процесів диференціації ідентичності, у формуванні якої важливими є роль «комунікативного» та «соціального Я» («комунікатине Я» позитивно корелює з прийомною сестрою ($p=0,32$; $r=0,05$), а «соціальне Я» – з кревним батьком $p=0,36$*). Це вказує на випереджаючі тенденції

змін у розвитку ідентичності з внутрішньосімейної на соціальну, як реакції на зміну соціальної ситуації розвитку. Кревна сім'я позитивно корелює з самооцінкою господарського блоку та негативно – з самооцінкою здоров'я. Фігура прийомної сестри поєднує кревну і прийомну сімейні системи через термін проживання в прийомній сім'ї, що підтверджує попередні результати дослідження стосовно ролі сиблінгів у процесі адаптації до прийомної сім'ї.

Дослідження показало, що у сприйнятті прийомної дитини соціальна ситуація її розвитку виступає відмінною від контрольної групи. Для дітей контрольної вибірки вагомими виступають батьки й прабатьки, де мама і бабуся займають емоційно значущі позиції, що важливо для дітей, які переходять від сімейного простору до опанування найближчого соціального оточення і ще потребують материнської емоційної підтримки. Також майже урівноважена значущість батьків і прабатьків для дитини, що може вказувати на трансляцію та наступність родинних цінностей у сім'ї.

Це можна обговорити та піддати безпечній критиці в умовах родини і віднайти найбільш безпечний спосіб у формуванні власних цінностей, що дає свободу дій і варіативність вибору поведінки. У групі прийомних дітей даний процес не спостерігається, навпаки, ніхто не може конкурувати із значущістю прийомних батьків, що закладає розуміння світу як дихотомічного, тобто такого, що поділяється на «правильних» і «неправильних», на добро і зло та відповідає етапу вікового розвитку дитини до трьох років, як передуючої стадії інтеграції.

Таким чином, можемо стверджувати, що прийомні діти мають уявлення про родинні зв'язки як діадні (подружні), горизонтальні та батьківсько-дитячі, як ієрархічні, які йдуть по чоловічій і жіночій статі. Спостерігаються наступні взаємозв'язки: позиція «кревна баба» корелює з позицією «кревна матір» ($p=0,34$; $r=0,05$) та позицією «кревний дід» ($p=0,45$; $r=0,01$), хоча позиції «матері» і «діда» не корелюють прямо між собою, а лише через фігуру баби. Разом з цим, «кревна мати» корелює з

«кревним батьком», а «кревний батько» корелює з позицією «син» (кревним братом дитини, p=0,5; r=0,001). Також нами виявлено, що прийомні діти відмічають присутність фігур посередників у взаємозв'язках. Можемо припустити, що ці тенденції прийомні діти потім можуть переносити на взаємостосунки із прийомними батьками, оскільки вони є звичними та зрозумілими для них.

Проведене нами дослідження засвідчує, що процес опанування прийомними дітьми системою родинних зв'язків зазнає перцептивних змін, зокрема в питаннях самоусвідомлення щодо національності, належності, території проживання та «фізичного Я», що має вплив на формування її ідентичності.

Виявлена нездатність до рефлексії складних сімейних стосунків та прагнення їх спростити до діадних (горизонтальних та вертикальних). Доведено, що прийомними дітьми система сімейних взаємостосунків сприймається як ієрархічна та жорстка. При переході у прийомну сім'ю дитина зустрічається з великими труднощами розуміння складних сімейних стосунків, які сприймає як хаотичні з тенденціями їх приведення до попередньо звичної системи.

При відсутності інтегруючої ролі значущого дорослого та за умов виявленого низького рівня усвідомленості власної історії, створюється блокуючий вплив на здатність дитини до опанування всієї складності соціальних зв'язків ще на етапі первинної соціалізації в сім'ї, тим самим, обмежується її здатність до формування ідентичності.

Дітям з прийомних сімей брати та сестри допомагають у соціалізації як щодо кревної, так і прийомної сім'ї. Тоді як у контрольній групі їх позиція збалансована на рівні інших родичів (дядько, тітка, хрещені). Отже, хоча діти як експериментальної, так і контрольної вибірки перебувають на етапі формування референтної групи друзів, однак лише в контрольній групі цей факт отримав підтвердження: значущість позиції

друзів є наступною після значущості батька, що підтверджується даними за методиками «Рене Жиля» і «Значущі інші». У прийомних дітей спостерігається звуження кола соціальних контактів як на рівні сім'ї, так і на рівні найближчого соціального оточення. При цьому у контрольній вибірці дітей спостерігається більша варіативність соціальних контактів, до яких відносяться і вчителі, і хрещені, і однокласники, і тварини.

Висновки до розділу 2

Результати якісного та кількісного аналізу емпіричних даних засвідчили, що соціальна ситуація розвитку, в якій перебувають прийомні діти, має суттєві відмінності від попередніх. Кількісний показник їх неспівпадіння може формувати конфліктну складову впливу на процеси адаптації дитини в прийомній сім'ї. Перелік значущих показників включає такі зміни: по типу сім'ї та її кількісному складу (віковому та гендерному), місцевості проживання, досвіду взаємодії; соціальних вимог в побутовому житті, невизначеності чи відсутності типової інформації щодо походження імені, національності, статі, сім'ї походження та власної історії життя, при цьому останні постають перед прийомними дітьми як нові, незвичні завдання у їхньому житті.

Вирішення цих завдань обумовлено внутрішніми передумовами особистісного розвитку дитини, що знижують її потенційні можливості і стосуються депривацiйних порушень впливу ранньої сепарації на формування зв'язків прихильності, досвіду насильства та нехтування потребами вікового розвитку. Проведений кореляційний аналіз згідно даних дослідження показав, що всі зазначені змінні мають вплив на різні аспекти процесів формування ідентичності дитини.

Виявлено наступні відмінності у процесі розвитку ідентичності прийомних дітей: загальне зменшення показників щодо різних сфер прояву ідентичності у порівнянні з показниками дітей з контрольної групи, що може говорити про уповільнення процесів розвитку ідентичності через зміну

соціальної ситуації розвитку та депривацiйний досвід; зміна спрямованості у формуванні ідентичності прийомних дітей із статево-гендерної на соціальну; гендерна ідентифікація відбувається у порівнянні з дорослими, а не у порівнянні з однолітками, як у дітей контрольної групи; значущість соціального компоненту та спілкування у процесі рефлексії і розвитку ідентичності прийомних дітей, а не емоційно близьких стосунків у процесі рефлексії, як у дітей контрольної групи. У прийомних дітей діагностуються перцептивні зміни, що зумовлюють порушення у сприйманні реальності щодо таких характеристик, як національність, належність, територія проживання та відчуття власного «фізичного Я»; спостерігається зниження показників нормативного розвитку (провідна діяльність, фізичне дозрівання); пролонгація ігрової діяльності як провідної у період дошкільного віку, що вказує на зміну її ролі як компенсаторної; виявлено низький рівень усвідомленості (за рахунок порушення сприйняття реальності та відсутності ролі значущого дорослого, який допоможе пережити та усвідомити події минулого).

Виявлено невідповідності щодо здатності прийомних дітей оцінювати реальну ситуацію їхнього сімейного влаштування, що пов’язано із віковими обмеженнями і не дозволяє їм усвідомлювати минуле та проводити причинно-наслідкові зв’язки в процесі його трансляції в теперішнє і майбутнє. Це порушує принцип безперервності, наступності індивідуального досвіду та формування біографічної памяті і, тим самим, – відчуття власної ідентичності. Так, отримані результати показали, що прийомні діти недостатньо пам’ятають своє минуле і не можуть пов’язати його події із теперішньою ситуацією; їхнє ставлення до оточуючого є ситуативним, а успіхи, які підкріплюють самооцінку в певній сфері діяльності,– мають підсилюючий вплив на механізм ситуативного пристосування.

Виявлено феномен приписування значущості кревних батьків для прийомної дитини. Дослідження показало, що для прийомних дітей кревні батьки займають досить низький рівень значущості (серед яких, мати має найнижчий статус (на рівні 0,04), нижче якого займає позиція дідуся (0,2-0,3), хоча позиція батька вища (0,75), однак вона залишається нижчою по відношенню до кревних братів і сестер (1,4 – 1,5), як його дітей. Ймовірно, брати й сестри більше наближені до значущих фігур, ніж батьки. Виявлена нами вища позиція батька для дітей, ніж матері та надмірно високі позиції прийомних батьків можуть підтверджувати нашу гіпотезу про інший тип формування значущої особи для прийомних дітей, яка базується на соціально значущій вагомості людей найближчого середовища. Також в цьому контексті ми можемо говорити про міф щодо значущості кревного батьківства для прийомної дитини, який формується скоріше на традиційному погляді на батьків, без врахування реальної ситуації та життєвого досвіду прийомних дітей. В цьому ракурсі спрацьовує активізація механізму захисту щодо травматичної ситуації проживання у кревній сім’ї, де мати і батько не виконували захисну функцію для дитини.

Дослідження показало, що у спілкуванні з прийомними дітьми замінні батьки застосовують соціальні моделі ціннісного ставлення до сім’ї та батьківства, носіями яких вони є. Проте, оскільки прийомна дитина не пройшла ціннісний рівень соціалізації, то її сприймання кревної родини базується на первинних рівнях виживання (вітальні потреби та безпека). Неспівпадіння рівнів інтерпретації може породжувати дисонанс у формуванні ставлення дорослих та дітей до їх минулого, що потребує професійної корекції (навчання та підвищення виховного потенціалу прийомних батьків, а також включення психологічної роботи у соціальний супровід прийомної сім’ї).

Дослідженням підтверджено, що розвиток ідентичності відбувається згідно встановлених закономірностей розвитку і є таким, що базується на основі сприймання та уявлення про реальність; рухається у напрямку від

зовнішнього до внутрішнього через інтеріоризацію з опорою на соціальні механізми, що забезпечують адаптацію дитини в напрямку від відомого та вже опанованого до невідомого і непізнаного. Наше дослідження показало, що цьому процесу буде слугувати первинне виділення себе серед інших по гендерній ролі на основі розвитку «рефлексивного Я». Водночас, саме цей напрямок і виявився проблемним у розвитку прийомної дитини.

Матеріали розділу 2 дисертації відображено в наступних публікаціях автора:

1.Бондаренко Т.В. Закономірності розвитку ідентичності серед кревних та прийомних дітей / Т.В. Бондаренко // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за заг. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. –Вип. 35. – К. : А.С.К., 2012. – С. 122–125.

2. Бондаренко Т.В. Вплив сімейного середовища на розвиток ідентичності дитини/ Т.В. Бондаренко // Сучасна сім’я та соціальні інституції: шляхи партнерської взаємодії: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. / за ред. Л.Л. Хоружа, Г.М. Лактіонова, О.В. Безпалько. – К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. – С.37-40.

3. Demirci T.Percepcja rodzinnych relacji jako czynnik kształtowaniasiętożsamościw rodzinach zasteępczych / T. Demirci //Roczniki Teologiczne Tom LXII, zeszyt 10 – 2015 – P. 5–18.

РОЗДІЛ 3
ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДТРИМКИ РОЗВИТКУ ІДЕНТИЧНОСТІ ДИТИНИ В УМОВАХ ПРИЙОМНОЇ СІМ'Ї

Розділ присвячений вивченню особливостей забезпечення психологічної підтримки дитини в умовах прийомної сім'ї, що має здійснюватися з урахуванням нормативно-правових засад системи захисту дітей та знання психологічних механізмів формування ідентичності прийомної дитини, яка зростає в умовах прийомної сім'ї, тобто поза межами кревної. Розроблена динамічна модель розвитку ідентичності прийомної дитини може бути основою для планування роботи психолога з дитиною, а також визначення місця і ролі кожного із учасників загальної системи захисту дитини засобом її влаштування в прийомну сім'ю в питаннях підтримки вікового та особистісного розвитку, а також процесів формування її ідентичності.

3.1 Методологічні засади забезпечення психологічної підтримки розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї

Теоретичний аналіз та результати проведеного емпіричного дослідження переконали нас, що саме нормативно-визначені умови влаштування дитини в прийомну сім'ю визначають підходи до здійснення психологічних втручань. Це і обумовило наше звернення до аналізу нормативних документів, які регламентують проживання дитини у прийомній сім'ї. Проведений аналіз теоретичних джерел та практики роботи в системі замінного сімейного догляду за дітьми надав можливість конкретизувати учасників цього процесу та їхні характеристики, які будуть визначати ступінь можливостей щодо забезпечення психологічної підтримки розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї.

Встановлено, що статус прийомної дитини вказує на факт застосування до неї владних повноважень в питанні її вилученню із несприятливих умов проживання (в кревної сім'ї чи іншому оточенні, яке її замінювало) та застосування програм захисту задля підтримки її психічного та фізичного здоров'я і розвитку через влаштування на проживання у прийомну сім'ю. Умовами функціонування прийомної сім'ї є її добровільна згода на розширення приватного простору сімейного життя засобом включення заходів по підтримці дитини щодо визначення та задоволення її потреб, захисту і дотримання прав та інтересів, забезпечення необхідних втручань щодо реабілітації, реактивації, редидактивного навчання, реедукації та її ресоціалізації [9, С.14].

Згідно нормативних документів прийомна сім'я забезпечує умови відновлюючого впливу на розвиток та стан здоров'я дитини, що реалізується під державним наглядом методами соціального супроводу та контролю за дотримання прав, інтересів прийомної дитини. Таким чином, психологічна підтримка розвитку дитини в умовах прийомної сім'ї має передбачати включення в цей процес декількох суб'єктів, а саме: служби державного контролю (Служби у справах дітей), служби супроводу (Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді), середовище прийомної сім'ї і кревної сімей, де остання є сім'єю походження дитини, що обмежена або позбавлена контактів з дитиною через визнання її чинником негативного або патологічного впливу на розвиток дитини і стан здоров'я дитини.

Отже, робота з прийомною дитиною має розгортатися згідно зазначених соціально-правових засад реалізації захисту дитини в умовах прийомної сім'ї, зміни в яких регламентуються нормативними законодавчими актами, і реалізуються на основі державного нагляду шляхом соціального супроводу та контролю. За таких умов психологічна робота щодо реалізації завдань розвитку прийомної дитини підпадає під повноваження як прийомних батьків, так і служби державного нагляду, зокрема Служби у справах [8]. Це вимагає певних компетентностей від психолога, який працює

в даній сфері. Науковцями та практиками доводиться, що не примусовий, а кооперативний стиль взаємодії представників уповноважених структур із членами прийомної сім'ї в межах застосування сімейно-орієнтованого підходу є більш прийнятним для отримання позитивних результатів щодо заходів захисту та підтримки розвитку дитини в умовах прийомної сім'ї [182, С.10-15, 183, С.152-154].

Особливості узгодження психологічної роботи з дитиною у прийомній сім'ї із чинними нормативно-правовими межами її життєдіяльності розкриваються в працях Г. Бевз, В. Захарченко та І. Пеши [10, 165]. Практична діяльність у системи опіки над дітьми в Україні вказує на необхідність узгодження цієї роботи із завданнями влаштування дитини у певний тип замінної сім'ї: усиновлення, як постійної форми, прийомної і патронатної сімей, як тимчасових. Щодо першої слід відмітити, що ця форма передбачає повне об'єднання життєвої історії дитини та усиновлювачів, як інтегрованої основи для формування її ідентичності, на чому наголошується в працях вітчизняного психолога Т. Мельничук [127]. В рамках прийомної сім'ї, як тимчасового влаштування дитини з потенційно можливою її реінтеграцією в сім'ю походження, не є бажаним ототожнення сімейних історій, а, навпаки, виступає значущою підтримка їх відмінностей як основи для формування особисто набутої ідентичності дитини в контексті її історії життя. Трансформаційні процеси системи опіки над дітьми, що наразі превалюють в Україні, ускладнюють попереднє визначення параметрів влаштування дитини в певний тип замінної сім'ї (усиновлення, прийомна та патронатна сім'я), що, в свою чергу, створює чисельні труднощі по визначенню для прийомних дітей часових меж та, згідно них, і адаптаційних задач щодо умов нового сімейного середовище, а також розроблення та застосування відповідних корегувальних програм [60]. Також відмічається, що суттєве значення у визначенні таких психологічних втручань має вік влаштування дитини у прийомної сім'ю, термін, на який вона влаштовується, задача влаштування, в тому числі, і щодо підтримки

контактів із кревною її родиною.

Окрім нормативних меж в питанні забезпечення психологічної підтримки розвитку дитини у прийомної сім'ї слід враховувати системний підхід як базовий у роботі з дитиною в контексті сімейних зв'язків. Практика психологічної роботи з дітьми та її наукове обґрунтування засвідчують, що психологічна допомога дитині не може фахово розглядатися без аналізу сімейної системи та її підсистем, зокрема батьківсько-дитячої (М. Боуен [213], Ю. Гіппенрейтер [46], Е. Ейдеміллер [249], В. Мухіна [136], А. Співаковська [177] та ін.). У практичній психології виокремлюється два основних підходи до психокорекції дитячо-батьківських взаємин: педагогічно-орієнтований та психотерапевтично-орієнтований [259]. Педагогічно-орієнтований підхід спрямований на профілактичну роботу і стосується, передусім, підвищення батьківського потенціалу, педагогічної культури батьків. Психотерапевтичний підхід передбачає корегування батьківського ставлення до дитини [188].

Т. Яблонська у своїх дослідженнях розвитку ідентичності дитини в системі сімейних взаємин підтверджує те, що корегування особистісних характеристик дитини базується на ефектах непрямого впливу, завдяки підвищенню гнучкості та адекватності сприйняття її батьками [260]. Авторка зазначає, що у процесі психологічного консультування важливо поєднувати щонайменше два плани – індивідуальний (питання, пов'язані з індивідуальним розвитком, особливостями дитини) і системний (що питання означають для сім'ї на даний момент та в контексті її розвитку). Індивідуальний план передбачає фокусування на актуальній проблемі, відреагуванні членами сім'ї емоцій, які у них виникають у зв'язку з ситуацією, що склалася в сім'ї, з'ясуванні індивідуальних позицій, поглиблення психологічної роботи з самою дитиною з метою підтримки її перспективного розвитку та особистісного становлення тощо. Застосування системного підходу визначає, що актуальні проблеми індивідуального рівня оцінки є матеріалом для роботи в системному плані, який повинен з'ясувати

наступні питання: що цей симптом (ситуація) означає для всієї сім'ї, яку функцію виконує та, які зміни відбудуться в сім'ї у разі його подолання.

Також в цьому контексті слід враховувати і базові засади процесу вікового розвитку ідентичності прийомної дитини як компонента її особистісного становлення. Тут корисними можуть бути підходи трактування ідентичності як результату комунікації індивіда з його оточенням, соціумом, та загалом, розумінням соціальної ситуації розвитку дитини (Л. Виготський) і ролі провідної діяльності, яка забезпечує центральну лінію розвитку, формування новоутворень в напрямку поетапного опанування стадіями вікового розвитку (Д. Ельконін [251], О. Леонтьев [107]). При цьому результат комунікації передбачає процеси інтеріоризації продуктів взаємообміну, зокрема, ставлень інших до себе (Е. Еріксон [256]); як формування інтерсуб'єктності (К. Тревартен [189]) на основі спільно створеного емоційного поля взаємодії, а також з опорою на активність та здійснення власних виборів, що розкривається в теоретичних засадах розвитку концепції суб'єктності (А. Ватерман [273]); концепції дзеркального «Я» та теорії ролей Р. Тернера і Х. Беккера [211]. Також важливим є спільне значення процесів індивідуалізації та децентрації в становленні ідентичності дитини (О. Завгородня), впливи психологічних чинників, що передують кризі ідентичності в підлітковому віці (О. Краєва) [97, 175].

Повертаючись до питання розбудови ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї, слід зазначити і надбання практики безпосередньої підтримки дитини в системі замінного догляду. Міжнародні та вітчизняні напрацювання доводять, що методами розвитку ідентичності можуть бути, перш за все, формування емоційних контактів з батьківськими фігурами в умовах замінного догляду, як нових стабільних зв'язків з перспективою відновлення якостей просоціальності такого вікового новоутворення як «прихильність» [29]. Психотерапевтична практика, на прикладі психоаналізу (Д. Віннікотт [37], М. Кляйн, Р. Шпітц [32] та ін.) засвідчує, що в процесі

розвитку та становлення психіки дитини для формування її «здорового Его» у неї має бути постійний об’єкт, який турбується і доглядає за нею. У випадку достатнього догляду матері за дитиною, у останньої формуються передумови для інтеріоризації материнської «Его-функції», яку вона реалізує у догляді за дитиною. Таким чином, у психічному розвитку дитини вже на ранньому етапі започаткується її нова функція відчуття себе, як функція «Его». При цьому вона ще слабка, але власна, та зміцнюється завдяки здатності матері прилаштуватися до дитини, ідентифікуватися з нею на етапі її раннього розвитку і саме завдяки такій материнські здатності – переживати, відчувати та знати потреби власної дитини, реалізуючи разом з нею їх адекватне задоволення. Роль постійного дорослого визначається не лише в тому, щоб здійснювати фізичний догляд, а й в тому, щоб відображати емоції дитини та слугувати контейнером для її деструктивних переживань у віці немовляти. Натомість, у дитини, яка позбавлена подібного досвіду материнської участі у її догляді та захисті, процес інтеріоризації обмеженої «его-функції» дорослого, який турбується про життя немовляти, формуються без необхідної для цього психологічної основи: дитина вимушена залишатися зі своїми емоційними переживаннями наодинці, таким чином, утворюючи неусвідомлені фіксації на першочергових завданнях життя – потребах виживання, тоді як потреби розвитку відходять на «другий план» [37].

Ф. Дальто та К Ельячев [253], які працювали з дітьми в будинках дитини та тимчасових притулках, зазначають у своїх працях про необхідність говорити з дитиною (навіть у віці немовляти), про те що відбувається, як з самою дитиною, так і навколо неї. Діти, які знаходяться у закладах державного піклування і очікують влаштування в сім’ї, для збереження їх психічного благополуччя мають постійно отримувати вербальне інформування про їхню життєву ситуацію. Така терапевтична робота з дітьми, особливо з немовлятами, визнана вченими результативною: навіть, після стадії відмови дитини від їжі при застосуванні зазначеної технології відмічається ініціація відновлювальних процесів: дитина знову починає

проявляти потребу у харчуванні – вона набирає вагу і починає розвиватися.

Розвиток на ранніх стадіях є важливим для здатності інтеграції «Я», тому задача матері або особи, яка її замінює, – здійснювати турботу, догляд та представляти дитині об’єктну сторону світу. Повертаючись до концепції Е. Еріксона, який зазначав важливість значущого дорослого у формуванні почуття довіри та відчуття єдності з ним, що має місце у перший рік життя немовляти і виступає умовою подальшого формування «автономного Я», можна побачити цей прояв на різних вікових періодах життя у прийомних дітей. Діти, потрапляючи у прийомної сім’ї, незалежно від віку, дуже часто демонструють потребу «з’єднатися» з прийомними батьками, що може тривати перші місяці життя в прийомної сім’ї і, навіть роки, таким чином, ніби розпочинаючи новий процес ототожнення себе з ними, як із значущими дорослими (що у випадку кревної сім’ї є характерним для дітей до 3 років). Такі прояви прийомних дітей, які ми спостерігали у нашому дослідженні, іноді викликають у прийомних батьків деякі непорозуміння, оскільки поведінка дітей у даний період є дещо нав’язливою: діти ніби намагаються злитися з дорослим через фізичний контакт (сильні обійми, сидіння на колінах, бажання спати разом) і поведінку (допомагає, хоче сподобатися тощо). Згідно теоретичного аналізу така поведінка дитини може вказувати на регресивні тенденції повернення на етап раннього розвитку, де відбувається встановлення емоційних зв’язків з батьками (тепер прийомними) як необхідної умови формування «відчуття власної ідентичності» через злиття з іншим і з наступним відділенням в напрямку формування власної ідентичності.

Зазначене ще раз підкреслює значущість власної активності дитини. Водночас, розглядаючи ідентичність продуктом взаємообміну соціального та індивідуального, є важливою теорія соціальної детермінації самосвідомості французького психолога П. Жане [161], а також культурно-історична концепція розвитку Л. Виготського [42], що віднайшли своє відображення у працях Ч. Кулі, Д. Міда, Т. Шибутані, І. Чеснокова, І. Кона та ін. Як відомо,

самосвідомість особистості формується у ході соціалізації, за допомогою процесу інтеріоризації, який Л. Виготський визначає, як появу будь-якої психічної функції у культурному розвитку дитини в двох планах (у соціальному – між людьми, як категорія інтерпсихічна; і у психічному – як категорія інтрапсихічна). Процес інтеріоризації забезпечують механізми ідентифікації, відчуження та порівняння. Механізми ідентифікації та відчуження у своїй діалектичній взаємодії сприяють, на всіх етапах онтогенетичного розвитку людини, оволодінню соціальними нормами, установками, суспільно-значимими цінностями та формуванню системи особистісних змістів, що визначають індивідуальні ціннісні орієнтації і особистісне регулювання поведінкою [39]. Механізм ідентифікації забезпечує ототожнення себе з власним ім’ям, статтю, з «Я-образами» минулого, теперішнього та майбутнього, з суспільними цінностями, чому сприяє буття у соціальному просторі та усвідомлення індивідом своїх суспільних прав і обов’язків. Тоді як, відчуження, що з’являється дещо пізніше ідентифікації, обумовлює розвиток початкових форм самосвідомості, потреби в набутті та відстоюванні власної самостійності, самоцінності. Базовим механізмом формування самосвідомості виступає механізм порівняння: оцінюючи себе, індивід свідомо або несвідомо порівнює себе з іншими, враховуючи не тільки свої власні досягнення, але і всю соціальну ситуацію в цілому [252].

У межах внутрішніх факторів становлення самосвідомості можна визначити два вектори: функціонування психічних явищ як власне психічного розвитку та внутрішню діяльність особистості. Роль функціонування психічних явищ у просторі «Я» розглядали А. Адлер, Л. Бороздіна, Р. Грановська, А. Захаров, І. Кон, О. Леонтьєв, А. Липкіна, А. Маслоу, В. Мерлін, С. Пантілеєв, Н. Сарджвеладзе, В. Столін, О. Тихомиров, І. Чеснокова, Е. Фром та ін [35, 70, 73, 85, 125, 227, 236, 245]. Теоретичний аналіз результатів їх досліджень дає можливість визначити значення розвитку психічних явищ у процесі усвідомлення індивідом себе, що стосується особливостей розвитку процесів сприймання, пам’яті, зокрема

автобіографічної, уваги, мовлення та когнітивного розвитку загалом. Так, сприймання, що виявляється у константності образів, забезпечує стійкість усвідомлення людиною себе у часі, тобто ототожнення особистості із самою собою в минулому, майбутньому та теперішньому. Увага відповідає за вибірковість та стійкість в усвідомленні себе. Пам'ять реалізує відчуття безперервності і наступності самосвідомості при зміні зовнішніх умов та самої особистості. Мислення формує знання про себе, виступає основою рефлексії; підтримує внутрішню узгодженість та стійкість «Я»; керує потребово-мотиваційною сферою через опосередковане пізнання власних станів; визначає організацію поведінки, глибину процесу самоусвідомлення, самооцінки та самокерування. Мовлення є суттєвою умовою виникнення процесу усвідомлення себе, оформлення знань про себе та ставлень до себе у словах, що наділені відповідним змістом. Уява приймає активну участь у визначенні можливого майбутнього та ідеального «Я» особистості. Емоції та переживання формують самооцінку та емоційно-оцінне ставлення, що виявляються в породженні суб'єктивного ставлення людини до себе за критерієм позитивності-негативності; в усвідомленні цінності власної особистості та її ставлень до себе; в організації поведінки; в рівні прояву процесу самоусвідомлення. Воля відповідає за саморегуляцію особистості, втілює її в діях, поведінці та вчинках. Потреби та мотиви стимулюють пізнання себе та прагнення до саморозвитку. Спрямованість особистості визначає значущі відчуття, образи власного тіла, переживання та спонукання людини; ступінь стійкості та постійності власної особистості; провідну діяльність людини, на основі оцінки якої робить висновки стосовно свого «Я»; напрям усвідомлення власного «Я», що ґрунтується на моральних принципах, якими керується людина, оцінюючи свою особистість.

Науковці відмічають, що в умовах загрози цілісності власного «Я» включаються різні механізми внутрішньої активності суб'єкта, одним із яких є механізм психологічного захисту [225, 237]. В психології існує два підходи до розгляду внутрішньої діяльності особистості, що виявляється у дії

захисних механізмів, спрямованих на досягнення узгодженості підструктур «Я». Перший, психоаналітичний підхід, запропонований З. Фрейдом (щодо розвитку дітей розвинений в роботах А. Фрейд [225]) і іншими представниками психоаналізу, дозволив розглядати захисні механізми в якості прийомів та способів переробки почуттів, думок через існування конфлікту в особистості з метою забезпечення регуляції поведінки збереження цілісності «Я». В контексті другого, когнітивного підходу, в нашому дослідженні є важливою теорія когнітивного дисонансу Л. Фестингера, головна ідея якого полягає в тому, що існування у свідомості двох суперечливих знань є когнітивним дисонансом, що спонукає людину до пошуків узгодженості або до послаблення неузгодженості. Враховуючи психологічну закономірність про те, що в основі внутрішньої діяльності особистості лежить прагнення до внутрішньої узгодженості та адаптації до себе, відповідно виникнення відчуття внутрішньої неузгодженості призводить до фрустрації особистості, як психічного стану, викликаного об’єктивними труднощами, які суб’єктивно сприймаються як непереборні та виявляються у підвищеній внутрішній напрузі. В такому випадку виступають вагомим включення захисних механізмів, які слугують ситуативному зниженню відчуття напруги, займаючи відповідне місце у самосвідомості дитини, що, наразі, має здатність до розбудови.

Захисні механізми можуть виконувати як сприятливу, так і несприятливу роль у функціонуванні особистості та формуванні її структур. Так, їх сприятлива роль реалізується у збереженні, посиленні і збагаченні аспектів самосвідомості, що забезпечує процес адекватної адаптації особистості до фруструючих ситуацій тоді, як несприятлива – виявляється у неадекватній адаптації особистості до себе і соціального середовища, що може негативно позначитись на її взаємодії з іншими людьми та спричинити формування оманливих форм. Захисні механізми ставлення до себе, зміст яких полягає у захисті себе від антипатії, як відзначає В. Столін, закладені в самій його будові, яка, завдяки своїй багатомірності, забезпечує можливість

підтримки глобального ставлення до себе на високому рівні, при умові принесення суб’єктом в жертву своєї самоповаги або істинності свого «Я-образу» з метою запобігання усвідомленню антипатії до себе [210]. Підтримка стабільного ставлення до себе забезпечує можливість постійної стратегії в ставленні до самого себе, що виражається як у зовнішній, соціально-предметній діяльності, так і у внутрішній активності особистості. В якості захисних механізмів «Я-образів» особистості та «Я-концепції» визначаються наступні: ідентифікація, раціоналізація, проекція, інтроекція, агресія, зворотна реакція та їх комплекси. Так, наприклад, переживання почуття сорому може бути сильним фрустратором особистості. В таких ситуаціях часто використовується механізм формування зворотної реакції, що дозволяє фрустрованій особистості демонструвати штучну самовпевненість, яка, в результаті систематичного використання, може стати адаптивною стратегією. Функціонування захисних механізмів на рівні «Я-образів», як зазначає А. Налчаджан [237], базується на наступних положеннях: а) якщо особистість піддається фрустраційному впливу тоді, коли вона має чіткий актуалізований Я-образ, то включення в активність інших структур особистості відбувається швидко і захисні механізми негайно активізуються; б) фрустрація особистості, як правило, призводить до формування чіткого Я-образу, оскільки особистість знаходиться у проблемній ситуації; в) психологічний захист частково відбувається під контролем Я-образу, тобто усвідомлюється.

В цьому контексті може бути корисним тлумачення захисних механізмів самооцінки С. Пантилеєвим, які створюють внутрішню позитивну оцінку, що здатна нівелювати неприємні для суб’єкта реакції оцінювання [137]. Функціонування захисного механізму супроводжується впливом на партнера по спілкуванню шляхом програмування іншого на реакцію схвалення, позитивної оцінки або згоди, завчасно очікувану та підготовлену. Ця функція захисту реалізується, на думку Л. Славіної [202], при неадекватній самооцінці і застосовується для збереження завищеної

самооцінки чи для підвищення (або, навіть, для приховування) заниженої. Отже, самооцінка може бути просто засобом самоствердження, створення в оточуючих приємного враження про себе. Натомість, незважаючи на різноманіття зазначених концепцій та підходів, усі вказані психічні явища взаємодіють між собою та сприяють формуванню самосвідомості, яка забезпечує здатність людини усвідомлювати зовнішній світ, відокремлювати себе з нього, а також пізнавати, переживати свій внутрішній світ і певним чином ставитись до себе.

Міжнародна психотерапевтична практика та наші власні спостереження при роботі з прийомними дітьми дали змогу спостерігати в терапевтичному просторі кімнати психолога як діти відтворюють у ігровій діяльності свій ранній досвід «покинутості» та «відторгнення». Прийомні діти мають характерні ігри з предметами чи іграшками, яких вони ховають, закопують у пісок, імітуючи в грі їх загубленість і неможливість знайдення, а також через відображення ситуацій, коли тварини з’їдають одне одного. Під час терапевтичних сеансів прийомні діти часто ідентифікують себе з іграшками, та завжди намагаються потурбуватися про них таким чином, щоб після завершення сеансу вони стали недоступні іншим (заховати, щоб ніхто не зламав, віддати на збереження психологу, забрати додому тощо). Це вказує на те, що дітям з раннім досвідом втрат та розлуки важко справлятися з фрустрацією, яка природно виникає під час роботи з психологом, що, натомість супроводжується надзвичайно болючим для них почуттям, яке несе їм досвід сепарації. У психотерапії це проявляється у тому, що прийомна дитина не хоче залишати кабінет психотерапевта після завершення сеансу, важко погоджується і переживає, коли психолог йде у відпустку чи сама дитина їде на літній відпочинок і звичний режим психотерапевтичної роботи на певний час призупиняється. Теоретично опрацьований та описаний досвід роботи з прийомними дітьми засвідчує, що для таких дітей є надзвичайно важливим пояснення будь-яких змін у процесі проведення роботи (зміна кабінету, зміна часу, зміна інтенсивності зустрічей, відпустка), а також має

значення завчасна підготовка дитини до завершення психологічної роботи з нею для збереження її почуття безпеки. Практика засвідчує про неможливість з прийомною дитиною повністю завершити контакти після закінчення психотерапевтичної роботи (особливо у більш старшому віці). Тому після завершення такої роботи екологічно доцільним підходом повинно бути створення можливої форми продовження цього контакту – залишити електрону пошту чи визначити інший віртуальний спосіб для можливого контакту.

Важливим етапом розвитку ідентичності у прийомних дітей ми виокремлюємо процес диференціації, який, як показало наше дослідження, відбувається набагато повільніше, ніж у дітей контрольної вибірки. Ці відмінності не співпадають із звичним досвідом дорослих щодо природності розвитку дітей. Тому дорослих необхідно поінформувати про такі особливості розвитку прийомних дітей задля формування у них толерантного ставлення до процесів відновлення у розвитку прийомної дитини. Це ще раз наголошує на важливості застосування сімейно-орієнтованого підходу в плануванні психотерапевтичної та корегувально-розвивальної роботи з прийомними дітьми щодо розвитку їх ідентичності. Ця робота має бути спрямована також на те, щоб допомогти прийомній дитині зрозуміти різні соціальні ролі значущих дорослих та їхній вплив на їхнє життя. Це може також стосуватися уточнення та розуміння наступних питань: чому у прийомної дитини дві матері (кревна та прийомна), через які причини прийомна дитина не може спілкуватися зі своїми кревними родичами (бабусями, дідусями, тітками, дядьками та ін.). *Так, наприклад, дівчинка 8 років не могла диференціювати родичів у прийомній сім'ї. У тесті «Значущі інші» вона позначала різні імена, а на запитання психолога «Хто такий Вадим? Хто така Ірина? Хто вони для тебе?» дівчинка відповідала «ніби дядько, ніби сестра….».* Цей феномен можна спостерігати у багатьох випадках, коли прийомні батьки ігнорують минуле та, взагалі, не пояснюють дитині причини її проживання у їхній сім'ї; яким чином дитина може

поєднати спогади з минулого, ті сформовані почуття, які вона відчувала щодо кревних батьків, із теперішнім новим досвідом проживання та ролі прийомних батьків у її житті. Також деякі прийомні батьки взагалі «втрачають» мовлення, коли питання стосуються кревних родичів дитини. Це підтверджується працями Г. Бевз, П. Котлі, щодо того, що сила переживання прийомними батьками власного батьківства може бути наскільки вагомою, що може створювати бар'єри спілкування з прийомними дітьми на теми сім'ї їхнього походження [9, 129].

При влаштуванні дитини-сироти чи дитини, позбавленої батьківського піклування до прийомної сім'ї, у дитини відбувається перехід від однієї сімейної системи до іншої. Ці системи, як правило, мають протилежні ціннісні орієнтири, виховний потенціал, рівень безпеки та стабільності, а також матеріальне забезпечення та можливості щодо задоволення потреб розвитку дитини. Саме тому у психологічній роботі з прийомними дітьми ми розвивали такі напрями: 1) відновлення розвитку ідентичності через відновлення прихильності, а також створення нових здорових емоційних контактів, як нових прихильностей уже на свідомій основі; 2) відтворення разом з дитиною безперервності важливих життєвих подій у її досвіді та їх структурування; 3) створення в прийомній сім'ї інтерсуб'єктного простору на основі спільних емоційних переживань.

Внаслідок узагальнення теоретичних та емпіричних надбань дослідницької роботи було визначено, що концепція розбудови інтерсуб'єктного світу повсякденного життя людини (Т. Лукман, К. Тревартен, А. Шульц [189]) може інтегрувати різні аспекти явища, що вивчається, і системно охопити динаміку кроків в напрямку підтримки дитини у ствердженні своєї ідентичності.

За результатами теоретичного та емпіричного дослідження нами була розроблена динамічна модель розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї, яка базується встановлених закономірностях розвитку

ідентичності дитини у її формах, видах та процесах з визначенням ключової фігури значущого дорослого, як транслятора образу дитини та підтримки її безпеки, продовження наступності у формуванні власної ідентичності у процесі вікового розвитку та особистісного становлення. Розроблена модель є динамічною, оскільки базується на ефектах міжособистісної взаємодії між і прийомною дитиною і значущою для неї людиною, якою, наразі, може бути один з прийомних батьків, що супроводжується очікуваними психологічними ефектами, а саме: інтерсуб'єктність, прив'язаність та прихильність, довіра, саморозкриття, співпраця, емпатійне прийняття, розвиток фізичний та психологічний тощо. Модель засвідчує, що значущим дорослим, як носієм формування ідентичностей дитини, може виступати прийомний батько/мати, трансляційна функція якого буде залежати від дотримання оптимальних умов формування ідентичності дитини в ситуації її проживання в умовах прийомної сім'ї (рис. 3.1.).

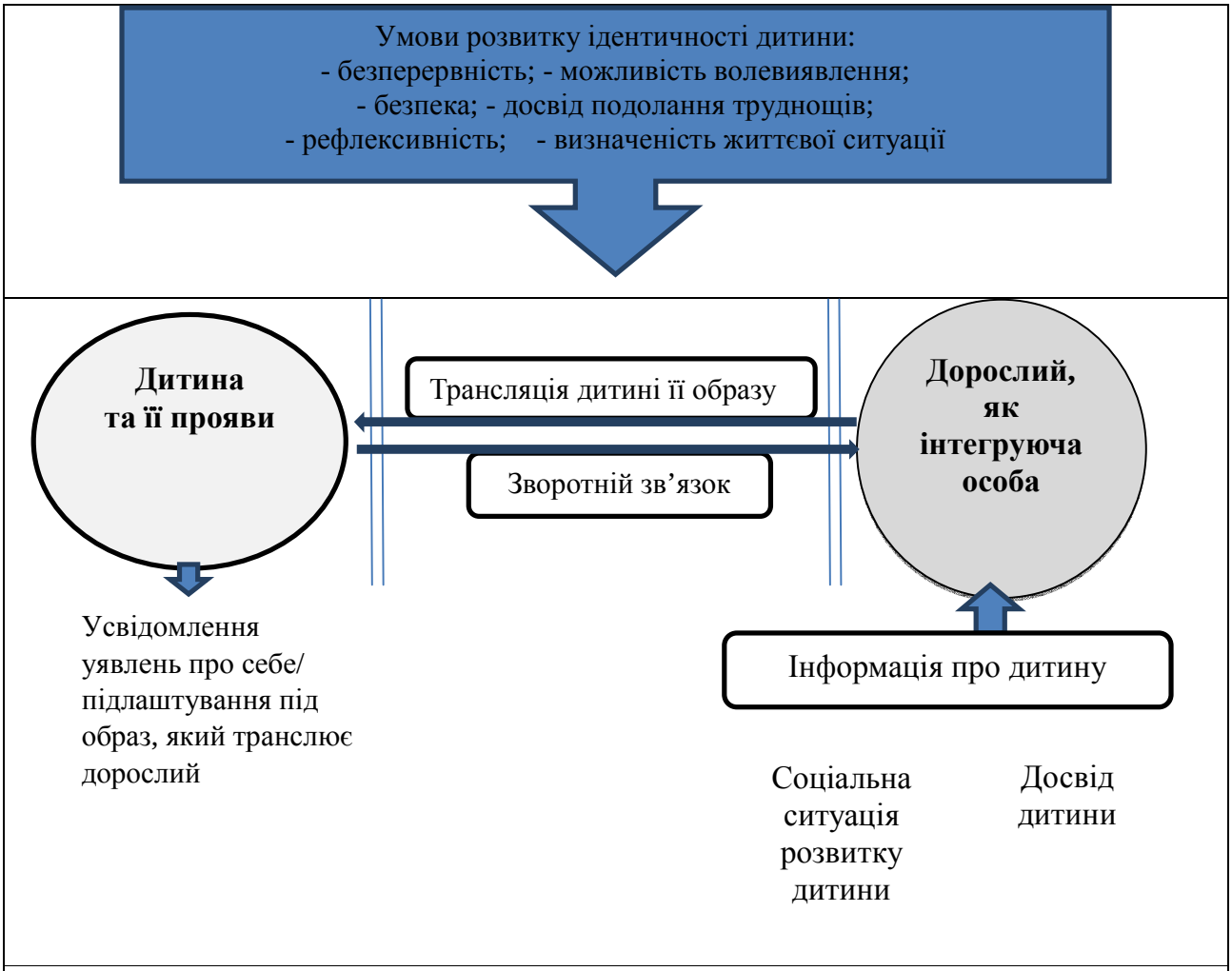


Рис. 3.1.Динамічна модель розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї

Примітка: ||- бар'єри у створенні простору інтерсуб'єктності між прийомними батьками та прийомними дітьми.

Модель показує, що прийомні батьки мають розбудовувати свої стосунки із прийомною дитиною згідно поінформованості про її минуле (досвід та соціальну ситуацію розвитку), через «відпрацювання» власних упереджень щодо досвіду дитини та налаштованості транслювати їй перспективні сторони її образу, виконуючи роль «емпатійного дзеркала», в якому дитина може віднайти себе і розкрити перспективи свого життя. Бар'єром зі сторони прийомних батьків можуть виступати міфи про генетичну

обумовленість «вад» дитини та «поклик крові», а також ймовірність резонування проблем власного дитинства, що формує упереджений погляд на історію дитини та її прояви [9].

Посилення надання дитині турботи в такий спосіб, якби вона була меншою, проведення з дитиною рефлексивних діалогів і «зчитування» її зворотних реакцій має слугувати прийомним батькам інформацією для здійснення коректив у своїй трансляціях. Відкритість та щирість, емпатія та інтроспекція як погляд в себе будуть слугувати прийомним батькам інструментом створення емоційного прийняття дитини, формування між ними інтерсуб’єктного простору, який дозволяє ділитися власними емоціями та переживаннями без остраху та осуду. Лише за таких умов у дитини може відновитися відчуття власної суб’єктивної реальності, довіра до неї, а потім – і сила переборення фруструючих стимулів, на чому наголошує Х. Когут [84].

За умов відсутності створення між прийомною дитиною і прийомними батьками такого емпатійного простору інтерсуб’єктності в дитини будуть виникати тенденції підлаштування під образ, який транслюють їй прийомні батьки, що не буде слугувати формуванню її власно-набутої ідентичності, виступаючи тим самим ризиком особистісного її розвитку. Бар’єром з боку прийомної дитини може виступати її досвід життя в кревній родині, де були відсутні партнерські стосунки між подружжям з порушенням механізмів позитивного спілкування та домінуванням механізмів виживання над механізмами розвивального напрямку, а також досвід втрат, травм, зловживань та нехтування потребами розвитку і депривацiйні ураження [59].

Прийомним батькам слід враховувати ці тенденції і з допомогою фахівців, зокрема психолога, віднаходити способи їх нівелювання і зниження сили впливу на життя прийомної дитини. В цьому контексті важливою є як

безпосередня робота з прийомною дитиною, так і навчання прийомних батьків методикам створення рефлексивних діалогів з дитиною як основи розбудови терапевтичних стосунків інтерсуб'єктності в умовах прийомної сім'ї [189]. Умовами формування успішності процесу розбудови ідентичності прийомної дитини є дотримання безперервності у підтримці стосунків прийняття, створення умов безпеки, надання дитині можливості її волевиявлення та навчання нових способів подолання труднощів, а також доступність інформації про минуле дитини через створення для неї її історії життя та розвиток емпатії і рефлексії.

3.2 Комплексна корегувально-розвивальна програми з розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї

Опираючись на теоретично розроблені, емпірично підтвердженні позиції, підходи до роботи з дітьми та динамічну модель розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї, нами була розроблена *програма комплексної корегувально-розвивальної роботи для конкретної дитини щодо розвитку її ідентичності* як базового компоненту особистісного розвитку в умовах прийомної сім'ї. Програма має бути індивідуально-орієнтованою і розроблятися психологом згідно конкретних запитів та за результатами діагностики стану розвитку ідентичності прийомної дитини, а також засобом узгодження трьох рівнів соціальної взаємодії: на рівні завдань процедури захисту дитини через її влаштування у прийомну сім'ю на державне утримання; на рівнях прийомної сім'ї та самої дитини. Така трирівнева структура моделює як рівні забезпечення функціонування системи (соціально-правовий та професійний), сімейний та

особистісний розвиток дитини в умовах прийомної сім'ї, охоплюючи, таким чином, всі аспекти процесу формування її ідентичності (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Структурні рівні комплексної корегувально-розвивальної програми для дитини щодо розвитку її ідентичності

в умовах прийомної сім'ї

Рівні	Змістовні характеристики
Соціально-правовий та професійний	• адміністративне влаштування дитини в прийомну сім'ю • метод ведення випадку в контексті вирішення задач захисту дитини через її влаштування в прийомну сім'ю • соціальний супровід прийомної сім'ї (з обов'язковим включенням психологічного супроводу) • підвищення кваліфікації фахівців в сфері захисту дітей (соціальних працівників та психологів) • фахове консультування та супервізії
Сімейний	• психологічна просвіта прийомних батьків • тренінг підвищення виховного потенціалу прийомних батьків • індивідуальні консультації для прийомних батьків • сімейна психотерапія
Індивідуальний	• корегувально-розвивальна та психотерапевтична робота з прийомною дитиною

В контексті розробленої структурної схеми програми ми прагнули визначити місце психологічної роботи щодо розвитку ідентичності

прийомних дітей засобом започаткування на першому рівні методу ведення випадку який дає можливість інтегрувати різні професійні втручання згідно визначених нормативно-правових задач захисту дитини засобом її влаштування в прийомну сім'ю [102, 165, 201].

Організація роботи на різних рівнях передбачала розробку, врахування та включення наступних складових: соціально-правового, який здійснювався згідно завдань захисту дитини засобом її влаштування в прийомну сім'ю та встановленням правової відповідальності кревних батьків, що реалізується на основі методу ведення випадку; сімейного, що передбачав проведення психологічно-просвітницької роботи з прийомними батьками з питань їхньої участі в житті прийомної дитини та узгодження очікуваних результатів їхньої праці; індивідуального, як безпосередньої взаємодії з самою дитиною.

Робота з прийомними дітьми щодо розвитку їхньої ідентичності організовується таким чином, щоб в процес були залучені всі його учасники при загальній координації роботи соціальним працівником в межах дотримання задач захисту дитини в умовах прийомної сім'ї в контексті запропонованого методу ведення випадку. Відповідно, учасниками цього процесу стали: соціальний працівник, психолог, прийомні батьки та сама прийомна дитина.

Система впливів передбачала ведення випадків прийомних дітей, підвищення кваліфікації соціальних працівників з супроводу прийомних сімей, включення в програму питань з розвитку ідентичності, підготовку психологів щодо специфіки проведення психодіагностичної та корекційної роботи з прийомними дітьми, групову роботу з прийомними батьками щодо питань формування ідентичності прийомних дітей; індивідуально-корегувальну роботу з прийомною дитиною в ситуаціях запиту. Згідно перерахованих рівнів робота щодо розвитку ідентичності прийомної дитини мала як опосередкований, так і прямий вплив, де особистісний розвиток

дитини спрямовувався засобом організованої та узгодженої співпраці учасників цього процесу, а саме: прийомних батьків і психолога, прийомних батьків і дитини, прийомних батьків і соціального працівника.

Натомість, початок безпосередньої психологічної роботи з прийомною дитиною, як правило, ініціювався запитом або соціального працівника, або прийомних батьків і включав декілька етапів, а саме:

1. збір інформації: а) про ситуацію соціального розвитку прийомної дитини щодо різних періодів її життя (до і після її влаштування в прийомну сім'ю), б) діагностику розвитку ідентичності прийомної дитини;
2. визначення особливостей впливів нормативних та ненормативних чинників соціальної ситуації зростання дитини на її розвиток загалом (рівень депривацiйних уражень, ризики щодо питань розвитку міцної прихильності, відповідність розвитку дитини віковим нормативам тощо) та в контексті формування її ідентичності (відповідність показникам її вікового розвитку);
3. визначення інтегрованих показників щодо стану та розвитку ідентичності прийомної дитини як основи для створення індивідуальної, комплексної програми розвивально-корегувальних впливів та вибору способу їх надання в контексті запитів конкретної дитини;
4. аналіз динаміки розвитку ідентичності дитини після застосування програми корегувально-розвивального напрямку.

Таким чином, розробка комплексної корегувально-розвивальної програми розвитку ідентичності прийомної дитини здійснювалася з опорою на інтегровані показники (третій етап роботи) щодо впливу особливостей нормативних та ненормативних чинників соціальної ситуації зростання дитини

на її розвиток, загалом, та в контексті формування ідентичності. Однак, ці результати ми могли отримати лише в процесі збору фактичної інформації про соціальну ситуацію розвитку прийомної дитини до її влаштування в прийомну сім'ю. Збір інформації здійснювався шляхом роботи з документами: особова справа дитини, яка зберігається у службі у справах дітей згідно первинного обліку дитини, медична картка матері дитини та самої дитини, довідки з організацій, які відвідувала дитина або перебувала на їх утриманні (притулок, інтернат, будинок дитини, кримінальна міліція у справах дітей тощо), в яких можна було отримати інформацію з приводу досвіду дитини щодо нормативних та ненормативних впливів на її соціальну ситуацію розвитку, зокрема, причин вилучення з сім'ї походження, ситуації втрат, насильства та зловживань тощо.

Процес збору інформації включав наступні кроки:

1. робота з документами, які зберігаються у службі у справах дітей, лікарні та інших організаціях щодо інформації про соціальну ситуацію розвитку дитини;
2. зустрічі з офіційними представниками (спеціаліст служби у справах дітей та соціальний працівник), які відповідають за захист дитини та її влаштування у прийомну сім'ю;
3. зібрання інформації від прийомних батьків щодо поведінкових проявів дитини, їхньої поінформованості про історію її життя та особливості їхнього ставлення до родини походження прийомної дитини, уточнення наявності міфів та неточностей.

Перевірка ефективності впровадження комплексної програми здійснювалася на основі проведення трьох діагностичних зрізів щодо динаміки розвитку ідентичності прийомної дитини: первинного – до початку

корегувально-розвивальних впливів, проміжних та завершального. Основою проведення діагностичних зрізів слугував розроблений нами діагностичний блок інструментарію, який опирався на включене спостереження, обмін інформацією з фахівцями та державними службовцями, які залученні до процесу «ведення випадку» дитини з постійним узгодженням їхнього бачення ситуації розвитку прийомної дитини в контексті завдань її нормативно-правового захисту в умовах прийомної сім'ї. В процесі вивчення розвитку ідентичності прийомних дітей нами була розроблена та позитивно зарекомендована анкета діагностики розвитку ідентичності дитини через її опитування щодо поінформованості про себе та свої прояви, що представлена у другому розділі дисертаційного дослідження під назвою «Структуроване інтерв'ю» та включає виявлення впливу нормативних та ненормативних чинників у формуванні складових та сфер їх прояву, на ідентичність прийомної дитини. А також визначення впливу конфліктної складової при влаштуванні дитини в умови прийомної сім'ї. Водночас, щоб не оминути деталей цього процесу, кожний діагностичний етап супроводжувався застосуванням додаткового інструментарію щодо визначення процесів ідентифікацій та розвитку самоусвідомлення прийомних дітей в координатах свого життя, а саме: методика «Хто Я» (М. Кун, Т. Макпартленд у модифікації Т. Румянцевої), тести: «Значущі інші», «Міжособистісні стосунки дитини» Рене-Жиля, вивчення самооцінки дитини (методика Дембо-Рубінштейна в модифікації Г. Прихожан); проективний малюнок «Автопортрет», а також ігрові ситуації [55].

В контексті опосередкованих впливів на розвиток ідентичності прийомної дитини має місце наступний алгоритм роботи з учасниками системи захисту дітей, зокрема прийомними батьками:

1. проведення діагностики розвитку та аналіз даних, орієнтуючись на запропоновані параметри у розділі 1;
2. зібрання інформації щодо минулого дитини на основі соціальної історії з метою виявлення ризиків впливу на розвиток ідентичності;
3. зібрання інформації від прийомних батьків щодо їх ставлення до родини походження прийомної дитини, прояснення уявлень батьків про дитину і можливий вплив минулого на неї;
4. проведення консультативної роботи з прийомними батьками щодо впливів ненормативних умов проживання на процеси ідентифікації та загальний розвиток дитини; міфів та страхів впливу минулого досвіду дитини на її взаємостосунки у кревній та прийомній сім'ї; опанування методик роботи з історією дитини як способу рефлексії та інтегрування його у теперішній досвід;
5. здійснення моніторингу динаміки розвитку ідентичності дитини протягом всього періоду проживання у прийомній сім'ї на основі розроблених критеріїв.

Особлива частина робота стосувалася оцінки динаміки змін у розумінні прийомними батьками ситуації розвитку дитини до її влаштування в прийомну сім'ю і можливих трансформаційних проявів дитини після її влаштування у прийомну сім'ю. Що може бути обумовлено як об'єктивними, так і суб'єктивними обставинами, пов'язаними із депривaційними порушеннями дитини, відхиленнями у розвитку та особливостями перебігу процесів відновлення в умовах терапевтичного простору прийомної сім'ї. Труднощі, які виникали на цьому напрямку роботи, – це певні обмеження, які відчували прийомні батьки на предмет доступності в отримані повної та достовірної інформації щодо ранніх років життя дитини з причини її

можливої втрати. Це мало місце, оскільки дієздатність кревних батьків дитини могла бути обмежена з причини їх фізичної чи психічної хвороби, залежностей (наркотичної алкогольної), асоціального способу життя та кримінальних поведінкових проявів або через їхню фізичну смерть чи недоступність. Іншою причиною можуть бути фантазії дорослих щодо дитини, яка може обмежувати доступ правдивої інформації чи викривляти її, підмінюючи міфами. Аналізуючи практичну роботу з прийомними сім'ями, можна спостерігати, що у прийомної дитини відбувається перехід від однієї сімейної системи до іншої: вони, як правило, мають різні ціннісні орієнтири, виховний потенціал, рівень спроможності надання дитині безпеки, стабільності догляду та опікування, а також матеріального забезпечення і можливостей щодо задоволення потреб вікового розвитку.

Виходячи з зазначених особливостей, нами були визначені три напрямки корегувально-розвивальної роботи з розвитку ідентичності у прийомних дітей: 1) відновлення розвитку ідентичності через створення нових прихильностей (відновлення якостей прихильності як вікового новоутворення) із значущими дорослими на основі безпечних контактів, зокрема, прийомними батьками; відновлення та розширення сфер прояву власних здібностей дитини як основи формування образу «Я» для вибору ідентифікацій; перегляд кола значущих людей в життєвій історії дитини та визначення їх місця в актуальній ситуації дитини; формування нових контактів на позитивній основі взаємодії; 2) відтворення разом з дитиною безперервності важливих життєвих подій та їх структурування як єдиної життєвої історії, що слугує основою для розвитку її ідентичності в просторі та часі; 3) застосування загально-терапевтичного підходу щодо психологічної роботи з конфліктною складовою особистісного розвитку дитини згідно завдань її вікового розвитку. Останній аспект цієї роботи ми не описуємо, а

лише називаємо, оскільки він не є предметом нашого дослідження, однак виступає обов’язковою складовою проведення роботи психотерапевтичного спрямування [32, 189, 224].

Методами надання допомоги були як прямі, так і опосередковані впливи. Прямі методи втручання включали консультування, зокрема через скайп, телефон, а також безпосередні зустрічі з дорослими учасниками процесу на предмет розвитку ідентичності прийомної дитини в умовах прийомної сім’ї. Крім того, проводились індивідуальні терапевтичні консультації як з прийомною дитиною, так і сімейні, разом з її прийомними батьками. Опосередкований вплив передбачав навчання та консультування прийомних батьків, а також соціальних працівників, які їх супроводжують щодо депривацiйних впливів на розвиток прийомної дитини, роботи з міфами та страхами (зокрема, щодо контактів з кревними батьками прийомних дітей) та методиками роботи з історією дитини як рефлексії перебігу подій власного життя. Також було проведено навчання для психологів з опанування ними діагностичного інструментарію визначення особливостей розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім’ї та необхідності забезпечення психологічної підтримки прийомної дитини.

Аналіз літературних джерел та практики реалізації програми корегувально-розвивальних впливів на розвиток ідентичності прийомних дітей надав нам можливість скласти перелік методів роботи з дитиною та, відповідно, визначити їх місце в загальній концепції. Це такі, як: книга життя/ літопис життя; карта життя; сімейний колаж; казки, історії; робота з дзеркалом; програвання минулого за допомогою ляльок; листи, щоденники. Результати нашого дослідження підтверджують можливість використання зазначених методів роботи у розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім’ї, а також її оцінки засобом застосування анкети

«Структуроване інтерв'ю», яка для дітей дошкільного віку та молодших школярів представлена у вигляді картинок, а для старших дітей – у вигляді опитувальника, що дозволяє оцінити розвиток ідентичності відповідно до сфер її формування. Представлена нижче табл. 3.2. відображає, до якої сфери розвитку ідентичності належать запропоновані у методиці запитання.

Таблиця 3.2

Спрямованість питань анкети щодо напрямку розвитку ідентичності дитини

Сфера розвитку ідентичності	**Питання анкети**
Ім'я та його походження	Як тебе звати? Хто дав тобі твоє ім'я? Хто назвав тебе?
Стать	Ти хлопчик чи дівчинка?
Вік	Скільки тобі років?
Національність	Хто ти за національністю?
Здатність диференціювати зміни в часі та просторі	Де ти народився? Де ти живеш зараз? Наскільки далеко розташоване місце, де ти зараз живеш і тим, де жив раніше?
Емоційні фіксації щодо контактів в сім'ї (кревній, прийомній), які впливають на автобіографічну історію	Що ти пам'ятаєш про те, де ти жив раніше? Хто найбільше запам'ятався тобі? Кого з своїх рідних ти пам'ятаєш? Хто тебе зустрів, коли ти вперше прийшов у прийомну сім'ю? Хто спочатку тобі допоміг у новій сім'ї?
Тенденції до інтеграції з кревною родиною	З ким із своїх рідних ти спілкуєшся зараз? Чи хотів би ти спілкуватися з ними і з ким саме?
Значущі контакти у нових умовах проживання	З ким тобі до вподоби спілкуватися в прийомній сім'ї? З ким ти не волів би спілкуватися?
Провідна діяльність	Що ти любиш робити (читати, навчатися, гратися, малювати тощо)? Що ти вмієш робити гарно і це подобається тобі?

Гендерні уявлення щодо гри та однолітків	У що граються дівчата? У що граються хлопчики? А у що любиш гратися ти? З ким ти дружиш і скільки їм років?
«Я» у майбутньому	Коли ти виростеш, ким ти будеш, де будеш працювати, на кого будеш схожий? Дорослі люди (чоловіки/жінки), які вони, що роблять, як одягаються тощо?

Отримані дані за вказаною методикою були співставленні із даними інших тестів. Їх показники виявилися такими, що підтверджують можливість отримати очікувані характеристики щодо сфер розвитку ідентичності дитини, що засвідчує валідність створеного інструментарію (див. дод Б). Підтвердженням зазначеного є також результати за проективною методикою «Автопортрет», застосування якої виявилося доцільним для відстеження динаміки розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї. Статистична перевірка її застосування показала, що дана методика може характеризувати особливості наступних показників розвитку ідентичності дитини, а саме: процесів диференціації, розвиток самооцінки, що проявляється у малюнку через деталізацію свого образу та природовідповідність у його зображені (табл. 3.3.).

Таблиця 3.3

Аналіз даних методики «Автопортрет» з показниками розвитку ідентичності у прийомних дітей

Показники	Параметри малюнку «Автопортрет»	U	P
Диференціація ідентичності	Розташування малюнку у верхній частині листа	87,5	0,013
	Зображення волосся на голові	U=13,5	0,038
	Пальці, намальовані природньо, а не схематично та не у вигляді петель	U=27	0,075
Кількість ідентифікацій щодо гендерних	Натуралістичність малюнку	U=130,5	0,048
	Зображення волосся	U=14	0,013
	Очі природні	U=114,5	0,04

ознак	Є зірниці (очі не замальовані)	U=123	0,072
Фізичне «Я»	Безперервність контуру малюнку	U=228	0,012
	Загальна експресивність малюнка	U=77	0,058
Комунікативне «Я»	Пальці, намальовані природньо, а не схематично та не у вигляді петель	U=18,5	0,009
Перспективне «Я»	Наявність вух	U=96	0,054
	Загальна експресивність малюнка	U=86	0,041
Діяльнісне «Я»	Рот намальований природньо, а не схематично	U=56,5	0,077

Детальне встановлення співвіднесення цих ознак не було нашим завданням, тому ми обмежилися лише їх фіксацією і підтвердженням валідності методики на предмет її застосування для оцінки розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї. Аналіз отриманих статистично значущих зв'язків також засвідчує вже раніше встановлений факт прямого зв'язку між розвитком інтелекту та здатністю дитини передавати сприйняті об'єкти реальності, в тому числі, і щодо уявлень про власний образ, власні стани тощо [58]. Таким чином, можна сказати, що саме здатність до диференціації в малюнку може свідчити про процеси диференціації у формуванні особистісних структур у віковому розвитку дитини, однією з яких і є феномен ідентичності.

Враховуючи отримані результати нашого емпіричного дослідження на предмет значущості для розвитку ідентичності дитини її поінформованості щодо історії власного життя, послідовності подій її життя, що надає можливість відчувати своє існування в часі та просторі, ми поставили мету уточнити розуміння прийомними батьками даного параметру. Для цього були проведені фокус-групи прийомних батьків Львівської, Полтавської, Миколаївської та Київської областей (45 осіб).

За підсумками проведених фокус-груп було з'ясовано, що прийомні батьки відчувають труднощі в питаннях значущості для дитини її зв'язків із кревною ріднею: прийомні батьки сприймають їх такими, що завдали шкоду

дитині і тому оцінюються ними як загроза для її розвитку та безпеки. Виявлений факт відторгнення прийомними батьками зв'язків прийомної дитини з її кревною родиною, їх оцінка як життєво-небезпечних та соціально-несхвальних не викликав у нас здивування, оскільки він уже неодноразово описувався в дослідженнях українських і зарубіжних вчених [9, 80, 115, 127, 149, 209, 240, 266]. Водночас, незважаючи на розмежованість цих досліджень в часі, даний феномен продовжує впливати на поведінку дорослих системи замінного догляду за дитиною та формувати їхнє ставлення до минулого прийомної дитини та сім'ї її походження.

Результати проведених фокус-груп надали можливість розкрити такі конфліктні аспекти упередженого ставлення прийомних батьків щодо ситуації розвитку дитини до її влаштування в прийомні сім'ї: неприйняття історії її життя або підміна чи надмірно негативне її трактування; нівелювання значущості для прийомної дитини прагнення до контактів із її кревною ріднею; негативне, прискіпливе сприймання будь-яких проявів поведінки та станів дитини у ситуації її повернення після її зустрічі чи телефонного спілкування з кревними родичами; неготовність говорити з прийомною дитиною про її минуле та перенесені нею травми (фізичні і психічні), що виступають частиною її досвіду та життєвої історії, нездатність дати дитині підтримку з позиції співчуття та пошуку більш адекватних способів захисту від неналежної поведінки дорослих, яку вони зазнали з боку своєї кревної родини. Зокрема, факти насильства, зловживань, які й стали причинами відібрання чи позбавлення батьківських прав та влаштування в систему державного захисту, зокрема прийомну сім'ю.

В результаті проведеного опитування нами було виокремлено страхи та міфи, які обмежують здатність дорослих (прийомних батьків) говорити з дитиною про її минуле, послаблюючи, тим самим, процеси інтеграції пережитого досвіду. Отримані результати були оформлені нами у вигляді

таблиці, в яких ми співставили такі показники, як: висловлені дорослими страхи та упередження, можливі ризики розвитку ідентичності дитини методи їх упередження (табл.3.4).

Таблиця 3.4

Ризики формування ідентичності дитини за умов недостатності чи відсутності інформації про її минуле

Страхи, міфи щодо минулого прийомної дитини	**Ризики для формування ідентичності**
Страх втратити любов дитини, якщо дитина буде знати та думати про своїх кревних батьків	Розвиток таких компенсаторних механізмів, як нереалістичні фантазії щодо ідеальних кревних батьків. На цьому фоні знецінення прийомної сім'ї, неможливість побудувати власний образ та образ нової сім'ї, опираючись на уяву.
Страх зниження самооцінки дитини (неможна розповідати дитині, що її батьки зловживали алкоголем, наркотиками, перебували в місцях позбавлення волі чи страждали від психічних хвороб тощо)	Неможливість обговорювати з прийомними батьками травматичні факти з історії свого життя, викликає у дітей почуття сорому, провини чи негідності. Внутрішній конфлікт між правильним і неправильним батьківським об'єктом.
Страх того, що дитина обере життєвий шлях кревних батьків (якщо прийомна дитина згадуватиме про кревну матір, яка мала нерозбірливі статеві стосунки чи безвідповідальну поведінку, то у підлітковому віці вона поводитиметься так само)	Сплутаність почуттів по відношенню до кревних батьків та необхідність експериментувати з різними засобами своєї незалежності є необхідним етапом становлення для підлітка. Ризики виникають у ситуації, коли прийомні батьки ідентифікують поведінку дитини з дисфункційною поведінкою її кревних батьків. Це може призводити до почуття сплутаної ідентичності.
Страх перед нездатністю надати інформацію в позитивному світлі, взагалі не знають як говорити про травматичні події з дитиною	Страх перед майбутнім (недовіра дорослим). Почуття відірваності. Нездатність контролювати власне життя через незрозумілість минулого. Живуть по принципу «тут і зараз».

Дослідженням ще раз підтверджено важливість інтеграції минулого дитини в її актуальній досвід як основи для формування її здатності до близьких довірливих стосунків. Водночас, саме в цьому і відчувають прийомні батьки найбільш труднощі: їм виявилося важко говорити про травми дитини без осуду тих, хто їх спричинив (переважно вони висловлюють осуд на адресу кревних батьків і бажання покарати їх за скоєні над дитиною дії); співпереживаючи дитині в ці хвилини, як правило, батьки теж звертаються до механізму дисоціації, рекомендуючи дітям «забути» неприємні їм факти з життя як такі, які «ніби не існували» – за прикладом, «це історія не про тебе». За таких умов історія дитини залишається в її досвіді в тому вигляді, в якому вона була зафіксована в її пам’яті, коли та перебувала без підтримки і захисту дорослого, і відчувала страх в ситуаціях життєвої небезпеки.

Труднощі, з якими зустрічаються прийомні батьки, коли говорять з дитиною стосовно її минулого, виявилися зумовленими невмінням прийомних батьків допомогти дитині інтегрувати травматичні події з свого життя, як надбання особистісної історії з розширенням досвіду більш ефективних форм захисту, ніж ті, до яких могла вдатися маленька дитина в ситуаціях небезпеки. У роботах, присвячених тому, як говорити з дитиною про її минуле, автори рекомендують підхід, що базується на правдивій інформації, без нав’язливих інтерпретацій та власного ставлення і відповідно до віку дитини [80].

У процесі проведеного емпіричного дослідження нами було встановлено, що після влаштування дитини у прийомну сім’ю, для самих дітей виявися не таким важливим сам факт підтримки фізичного контакту з кревними родичами, як процес упорядкування уявлень про них і розуміння причин змін у своєму житті в контексті безперервності своєї історії життя. Страх прийомних батьків перед законодавчо встановленою нормою підтримувати контакти дитини з сім’єю її походження, посилюється ще і

виявленим явищем погіршання поведінки дитини після її зустрічі з кревними батьками. Крім того, слід відмітити, що у таких ситуаціях у прийомної дитини можуть дійсно підвищуватися прояви деструкції, резонуючи із станами самих прийомних батьків у разі їх неможливості забезпечення для прийомної дитини необхідної структури захисту задля відновлення емоційно-безпечних стосунків. Наступний приклад слугує підтвердженням зазначеного.

Хлопчик Михайло, який проживав у прийомній сім'ї 2 роки, щоразу після зустрічей з кревною матір'ю починав красти та тікати з дому. Можливою причиною поведінки дитини була непередбачуваність та хаотичність зустрічей з кревною матір'ю і її обіцянки забрати його «наступного разу». Фактично 2 роки дитина знаходилась у стані очікування повернення до кревної матері, хоча його життя з нею він згадує як таке, коли вони не мали чого їсти, де спати, оскільки вели бродяжницький спосіб життя. Прийомна мама була розгублена, оскільки вона не могла заборонити дитині бачитися з кревною мамою, а після зустрічей – не могла уладнати стосунки з хлопчиком, поведінка якого ставала непередбачуваною.

Після проведеної роботи з прийомною мамою та з дитиною була розроблена система зустрічей дитини з кревною мамою, які спочатку проводилися у присутності соціального працівника, а потім – без його участі у спеціально домовленому місці з пред'явленням жінці певних вимог щодо її поведінки з дитиною, щодо обіцянок «змінитися» і забрати дитину.

Створення системи передбачуваних зустрічей дитини з кревною її матір'ю за умов дотримання безпідставних обіцянок на предмет повернення до життя з матір'ю та чіткістю позиції прийомної мами (вона йому повідомила, на який період дитина була влаштована в прийомну сім'ю і що його мама може знову відновити свої обов'язки лише за певних умов, які були повідомлені хлопчикові), дитина відновила свою емоційну рівновагу і подальші зустрічі дитини з кревною мамою вже не викликали у хлопчика

деструктивних проявів поведінки. В результаті дитина стала емоційно спокійнішою, а її поведінка вже не мала різких емоційних спалахів, стосунки з прийомною мамою стали більш довірливі, з'явилося бачення себе у майбутньому та відмічено покращення його фізичного стану: хлопчик став краще їсти, поправився, а його ріст суттєво збільшився. Наразі дитина так і не була повернута до кревної родини через невирішення жінкою виставлених для неї умов щодо відновлення її у правах на дитину.

Наступним етапом впровадження результатів дослідження стала розробка та апробація навчального модуля щодо розвитку ідентичності дитини, яка ввійшла у методичний посібник Підвищення виховного потенціалу прийомних батьків та батьків-вихователів: навчально-методичний посібник / Авт. кол.: Бондаренко Т.В., Гришко А.А., Журавель Т.В., Звєрєва І.Д. та ін. / За заг. ред. І.Д. Звєрєвої – К.: "Версо 04", 2011 – 672 с., http://www.unicef.org/ukraine/ukr/parents_manual.pdf [163].

Апробація даної програми проводилась у процесі навчання регіональних тренерів, які здійснюють підготовку та соціальне супроводження прийомних батьків та батьків-вихователів дитячих будинків сімейного типу в різних областях України (27 осіб – представники обласних центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді). Пізніше дана програма стала частиною тренінгового модуля «Процес формування ідентичності у дитини», який увійшов до **Програми навчання для прийомних батьків та батьків-вихователів з метою підвищення їх виховного потенціалу, затвердженої наказом №79 від 14.01.2011 Міністерством України у справах сім'ї молоді та спорту**. Програма навчання для прийомних батьків з метою підвищення їх виховного потенціалу є затвердженою інструктивними листами і включає один модуль з питань розвитку ідентичності прийомної дитини: «Процес формування ідентичності у дитини», розроблений в процесі

нашого дослідження (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Просвітницький тренінг для прийомних батьків з питань розвитку ідентичності прийомних дітей

№	Вправи та теми для обговорення	Форма
1	Вправа «Хто Я?»	Індивідуальна робота, Обговорення в групі
2	Поняття ідентичності та її значення у нашому житті	Інформаційне повідомлення
3.	Відчуття дитиною себе на основі власного минулого	Мозковий штурм
4	Сімейні таємниці	Робота в групах
5	Розвиток ідентичності дитини на кожному з вікових етапів	Інформаційне повідомлення, Обговорення
6	Роль прийомних батьків у формуванні ідентичності дитини	Робота в групах, Обговорення
7	Методики роботи з дітьми по формуванню та розвитку їх ідентичності	Інформаційне повідомлення, Робота в групах

Програма тренінгу стосується процесу формування ідентичності у дитини в умовах прийомної сім’ї, що передбачає обговорення наступного: поняття ідентичності та її значення у розвитку особистості дитини, соціального життя; яким чином історія дитини впливає на відчуття та переживання власного «Я»; особливості розвитку ідентичності дитини на кожному з вікових етапів (від народження до підліткового віку); роль прийомних батьків у формуванні, розвитку та збереженні ідентичності прийомної дитини; методики роботи з дітьми, які влаштовані на державне утримання в прийомні сім’ї, кроки «складання» ідентичності дитини та форми

їх предметного представлення (сімейний колаж, казка, книга життя, сімейне дерево тощо). Надаємо структурний опис розробленого нами модуля, загальною тривалістю 3 години 10 хвилин, більш детально представлений у додатку (див. дод. Г).

Мета: сприяти усвідомленню батьками важливості та особливостей формування ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї і дитячого будинку сімейного типу.

Завдання:

1. розкрити зміст поняття "ідентичність", етапи формування ідентичності та фактори, які впливають на її розвиток;
2. сформувати переконання щодо важливості інформації про минуле дитини в процесі формування її ідентичності;
3. визначити роль прийомних батьків, батьків-вихователів у формуванні, розвитку та збереженні ідентичності прийомної дитини, дитини-вихованця;
4. оволодіти методиками роботи з дітьми щодо збереження та розвитку їх ідентичності.

Вихідні положення щодо поняття ідентичності та її розвитку у дитячому віці включають наступні твердження:

- ідентичність – це збереження і підтримка особистістю власної цілісності, унікальності, неповторності, нерозривності історії свого життя, що є запорукою її психічного здоров'я;
- ідентичність має два основні аспекти: особистісний та соціальний, що відображають усвідомлення власної автономності, унікальності та відчуття приналежності до соціальної групи;
- прийомні батьки повинні поважати та визнавати роль кревних батьків у автобіографічній історії дитини, що сприятиме формуванню у дитини внутрішнього позитивного образу себе.

Навчання за даною програмою прийомних батьків було реалізовано на базі Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді в різних областях України. Так, на базі Київського міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді Київської міської державної адміністрації впродовж 2011–2015 років навчальну програму пройшли 38 прийомних батьків, а також 12 спеціалістів, які їх супроводжують. Також ця програма була поширена на курсах підвищення кваліфікацій для працівників, які опікуються питаннями соціального захисту дітей в системі державного влаштування та для членів громадський організацій, які працюють з дітьми, що перебувають в системі державного захисту.

За результатами навчання було проведено інтерв'ювання прийомних батьків щодо відповідності запропонованих методик роботи з прийомною дитиною згідно визначених критеріїв по розвитку її ідентичності. Так, 86% учасників відмітили, що вони розповідали дитині про історію її життя до приходу в прийомну сім'ю та факти її минулого, в результаті чого у них виникло багато спільних розмов щодо спогадів дитини та ініціатив дитини на прояснення деяких фактів з її життя, які їй особливо запам'яталися. Також прийомні батьки (у 79% випадків) вказали на використання в розмовах з дітьми фактів, отриманих з документів, які потім аналізували і співставляли з іншими подіями життя дитини та її спогадами. Було встановлено, що лише 34% учасників курсів підвищення виховного потенціалу (прийомних батьків та батьків-вихователів) використали методику «Книга життя», а 25% використали методику «Сімейний колаж». Менший відсоток використання цих методів можна пояснити необхідністю спеціального приділення часу для даного виду роботи з дитиною і необхідності у підготовці для нього матеріалу.

При реалізації прийомними батьками таких процедур, де не потрібно враховувати затратні матеріали і, де можна використати власний потенціал, частота використання набагато зростає. Прикладом цього є те, що 43%

батьків використали метафору казки та історії, як способу проговорити з дитиною її власну історію, і лише 13% учасників тренінгової програми використали для цього ляльки як інструмент. Таким чином, чинник доступності і легкості у використанні методів взаємодії з дитиною в процесі її інформування про факти її життєвої історії виявився вагомим.

Ті учасники тренінгу, які використали рекомендовані методи взаємодії з дитиною, відмітили, що у їхніх стосунках відбулися позитивні зміни. Так, наприклад: *«діти стали відвертими», «з'явилося більше довіри», «все ніби розташувалося згідно своїх місць – хто є хто», «діти почали більше довіряти та приймати участь у житті прийомної сім'ї» тощо*. Також прийомні батьки відмітили і зміни у поведінці самої прийомної дитини та проявів її емоційних станів: *«дитина більш спокійно говорить про минуле»; «хлопчик став більш спокійний і став висловлювати бажання більше часу проводити з нами»; «тепер дитина задає нам питання стосовно свого майбутнього, планує його і завжди відводить в ньому місце для нас»; «після таких розмов з прийомною дитиною таке відчуття, що наче в дитини впав тягар з плечей», «тепер дитині стало легше проговорювати моменти, які її тривожать», «дитина просто змінилась ззовні: виросла, навіть плечі розправила – його осанка вже не має вигляд «знаку питання»*.

Проведені нами навчальні модулі для соціальних працівників та психологів, які безпосередньо здійснюють соціальний супровід прийомних сімей, теж мали позитивний результат. Спеціалісти отримали інформацію щодо роботи з прийомними батьками стосовно можливості говорити з дитиною про її минуле, а також рекомендації щодо планування індивідуальної роботи з дитиною, зокрема ведення окремого випадку.

Важливими напрацюваннями дослідження стало розуміння необхідності прояснення для спеціалістів форм можливих контактів з кревними родичами прийомної дитини. Так, до участі в програмі спеціалісти наголошували на

необхідності контактів дитини з кревною ріднею як на її праві знати своє «генетичне коріння», що на практиці реалізувалося без здійснення оцінки ризиків та ресурсів такого контакту. Після участі в програмі фахівці стали розуміти, що дотримання права дитини знати історію свого походження та підтримувати, за потреби, контакти з кревною ріднею скоріше має не пряму форму його реалізації, а виступає частиною роботи по інтеграції минулого дитини в її досвід, як одного із напрямків формування її ідентичності. Буквальне виконання норми закону, без передньої оцінки ризиків та надбань щодо відновлення цих контактів, може мати несприятливі наслідки для розвитку дитини та її безпеки.

Прикладом тому був випадок, коли у кревної матері дитини видався період налагодження її побутового життя, чому сприяв її контакт з чоловіком, який поселився в її квартирі. Співмешканець, бажаючи догодити жінці, став ініціювати відновлення її стосунків з дитиною. Пряме виконання прийомними батьками норми закону привело до того, що на дитину став здійснюватися тиск як зі сторони кревної матері дитини, так і її співмешканця. Все це спричинило деструктивні стосунки в прийомній сім'ї, порушення безпеки прийомної дитини, що зумовило звернення прийомних батьків до служби у справах дітей і примусове припинення цих контактів. Після цього прийомним батькам довелося майже півроку постійно бути поруч з дитиною: водити її в школу, супроводжувати її під час прогулянок, щоб уберегти від деструктивних контактів з її кревною ріднею, які стали використовувати дитину для вирішення власних питань, одним з яких був продаж квартири кревної матері, де була зареєстрована і дитина.

Необхідність попереднього проведення такої оцінки, при плануванні даних зустрічей, була підтверджена й іншими свідченнями прийомних батьків та, описаними ними, життєвими історіями прийомних дітей. Таким чином, і результати нашого дослідження, і практичний досвід прийомних батьків

доводить, що виконання норми права дитини на підтримку контактів з кревною її родиною має здійснюватися на професійній основі з дотриманням безпеки дитини. Більш того, дослідження підтвердило, що для прийомних дітей характерно сприймати як значущого саме того дорослого, який турбується про них у даний час, наразі, якими виступають прийомні батьки, що здійснюють замінний догляд за прийомною дитиною при дотримані необхідних умов особистісного її зростання. Враховуючи встановлену норму щодо права прийомної дитини на контакти з кревною ріднею, можна сказати, що за умов її професійного трактування це буде слугувати та посилювати процеси формування ідентичності дитини, та не завжди буде потребувати фізичної підтримки цих контактів, особливо в ситуаціях їх підвищеної стресогенності для дитини.

Прикладом цього може бути випадок дівчинки Олександри (10 років). *Дівчинка виховувалась у сім'ї алкозалежних батьків, де батько мав 5 судимостей. Мати не працювала, а виживала за допомогою крадіжок та жебрацтва. Бабуся дівчинки, по батьківській лінії, перед вилученням дівчинки сказала, що на ній «лежить прокляття роду», тому нічого доброго з неї не вийде і тому не чинила перепони при її вилученні, «шкодуючи тих, хто її візьме до себе в родину». Після влаштування дівчинки у прийомну сім'ю, Олександра не бажала ні вчитися, ні прислухатися до порад прийомних батьків: вона була досить замкненою у собі, могла тихцем щось вкрасти. Так пройшов перший рік її проживання в прийомній сім'ї.*

Після проходження прийомними батьками тренінгової програми, вони разом з соціальним працівником розпочали роботу по відновленню соціальної історії дівчинки, з чим звернулися до її бабусі по материнській лінії, яка раніше, до народження онучки, була соціально успішною. Однак, після смерті чоловіка життя її змінилося і вона не могла вже дбати ні про себе, ні про доньку та онучку. В процесі розслідування історії дитини виявилося, що у

роді дівчинки були досить соціально успішні людини, а саме, прадід, по батьковій лінії, був священиком, а прадід, по лінії матері, – науковцем в сфері математики. Хоча кревна мати вже не пам'ятала ці факти із життя своїх родини, однак, в її будинку знайшли фотографії цих членів родини, а також інших її родичів, які стали основою для створення родового дерева дитини та допомозі їй у виборі власної лінії життя. Прийомній мамі вдалося посилити у дівчинки віру у рід свого походження, що стало для неї стимулом для життя та розвитку. Після низки розмов з дівчинкою про її родину, що проходило без фізичних зустрічей дівчинки з ними, її ситуація суттєво покращилася: дівчинка почала за власним бажанням ходити до школи, створила нові дружні контакти, а її поведінка суттєво змінилася – дівчинка перестала красти і опиратися контакти емоційного зближення з прийомними батьками.

Зокрема, в рамках нашого дослідження та практичної роботи було підтверджено, що у процесі здійснення психотерапевтичної та психокорекційної роботи з дітьми, які виховуються у прийомних сім'ях, можна використовувати як проективні, так і стандартизовані методи роботи. У прийомних дітей спостерігаються певні тенденції до проектування ситуацій втрати, відчуття «покинутості» та «загубленості». Разом з тим, присутній і досвід відновлення зв'язків зі значущими дорослими. Наведені нижче приклади казок, які діти створювали у ході психотерапевтичних сесій, яскраво демонструють зазначене:

Казка прийомної дівчинки Тетяни, 12 років.

«Жила-була королева Маріана. Якось раз вона пішла на прогулянку у ліс зі своєю мамою і побачила яскраву квітку, підійшла до неї, а вона ще яскравіше зацвіла. І вона заговорила з нею і не помітила, як загубилася. Озирнувшись, вона не побачила маму і своє королівство. Вона розгубилась і побігла далі в ліс. Почало темніти, погода псувалась і маленька Маріана злякалась. Блукаючи по

лісу, вона побачила двох хлопчиків, які рубали дерева. Вона підійшла та заговорила з ними, розповіла, як було. Хлопці, не довго думаючи, розповіли, що вони слуги Принца Харіса і повели її до нього.

Ніч. Спала принцеса на прекрасному ліжку, проте їй було незручно і заснути вона не могла, тому що це було не її ліжко і на ніч вона звикла слухати мамині казки. Загремів грім, Маріана злякалася, сховалася під ковдру та заснула. А вранці на прогулянці вона побачила цього принца Харіса зі своїм батьком. Вона побігла, обняла батька та заплакала від щастя. Повернувшись додому, вона була дуже задоволена, а через 12 років вийшла заміж за Харіса».

Присутність у казках небезпеки також є типовим сюжетом для дітей, які мали досвід проживання у небезпечних умовах. Це такі, як: «злий вовк, який хотів з'їсти»; «злодії, які забрали від батьків»; «зла стара відьма, яка сказала, що донька помре…» і також є образи рятівників.

Наші результати дослідження підтверджуються теоретичними засадами щодо впливу травми та втрат на подальше життя дитини. Проведеним дослідженням та практикою роботи було встановлено, що уявлення прийомних дітей про життя в сім'ї часто є особливим чином сконструйованими: їх можна описати як «життєсвіт» дитини, яка зросла в агресивному середовищі взаємодії «людей, які причетні до її народження». Наразі, в умовах прийомної сім'ї дитина може зустрітися з новими, незнайомими їй стосунками, з їх багатозначністю і перевагою горизонтально-парнерських зв'язків над ієрархічними, вертикально-підлеглими. Науковці зазначають, що входження в такі стосунки потребує створення емоційного контексту взаємодії на основі нової реальності, що отримало своє представлення в концепції інтерсуб'єктного поля, в межах якого стає зрозуміла суб'єктивна реальність кожного його члена, одним із яких є і прийомна дитина [80, 140, 217].

Сучасними дослідженнями доводиться: створений простір інтерсуб'єктності, що формується між батьками та прийомними дітьми, виступає тим терапевтичним простором, який буде забезпечувати умови відновлення та формування ідентичності дитини. У цьому процесі дуже важливий супровід батьків психотерапевтами, які спеціалізуються у роботі з дітьми, які зазнали травми та скривдження. Дитині, яка переживала втрати та зазнала впливу травмуючих чинників, може бути корисна травмо-фокусована психотерапія, яка б допомогла їй інтегрувати свою життєву історію, переглянути болючі травматичні спогади, які супроводжували її ситуацію проживання довлаштування в прийомну сім'ю на державне утримання [80, 141]. У процесі такої психотерапевтичної роботи дитина може побудувати належну наративну реконструкцію (тобто у формі розповіді) своєї історії, що є дуже важливо для побудови її позитивної самооцінки.

Отже, компонентом досвіду інтерсуб'єктності є не лише звільнення від негативних наслідків досвіду минулого, але й розкриття свого справжнього «Я», своїх позитивних рис, своїх дарів, талантів. Дослідники зазначають, що з процесом інтеграції дитиною власних відчуттів, в тому числі, і переживання сорому, провини, формуванням просоціальних цінностей, поступово набувається досвід здорового сумління і, відповідно, зменшується потреба батьківського контролю над поведінкою дитини. За таких умов, поведінку дитини уже буде скеровувати не страх покарання чи осуду, а «внутрішній компас» моральних та духовних орієнтирів, який набувається за умов розвитку відчуття власної тотожності [189].

3.3. Динаміка розвитку ідентичності прийомної дитини в умовах надання їй психологічної підтримки

Цей підрозділ містить матеріали аналізу практичних випадків роботи з розвитку ідентичності дітей, які проживають в умовах прийомної сім'ї. Прикладом даного описання стали випадки організації роботи з прийомними дітьми щодо розвитку їхньої ідентичності шляхом безпосереднього та опосередкованого впливу, а також їх поєднання в контексті загальної комплексної корегувально-розвивальної програми розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї. Опишемо коротко випадки проведеної роботи.

Випадок перший: Ірина, 10 років. Сім'я звернулась, коли дівчинці було 7 років, батьки скаржились на проблеми в поведінці, а саме – прояви сексуалізованої поведінки. ***Інформація про минуле:*** *Ірина проживала з мамою та співмешканцем мами, а також матір'ю співмешканця (надалі – бабуся). Коли дівчинці виповнилося 3 роки бабуся привела її у притулок, оскільки мати дівчинки покинула дитину та пішла геть, а її син не міг дбати про дівчинку, оскільки він зловживав наркотичними речовинами та не міг контролювати власну поведінку, був агресивним. Дівчинка у віці 5 років була влаштована у прийомну сім'ю.*

Зміст роботи: Сім'я отримувала консультації за потребою при зустрічі та по скайпу. Робота з дівчинкою здійснювалась опосередковано через прийомних батьків шляхом проведенням з дитиною лише діагностичних зустрічей (табл.3.6). Нижче представлені зміни у розвитку ідентичності, які визначені в результаті порівняння трьох діагностичних методик: стандартизованого інтерв'ювання, методики «Хто Я?» та проективного малюнку «Автопортрет». Що стосується поведінкових змін – то батьки помітили їх вже після впровадження перших рекомендацій щодо роботи з історією дитини та можливості диференціації подій теперішнього та минулого.

Таблиця 3.6

Динаміка змін у процесах розвитку ідентичності прийомної дитини
(опосередкований вплив)

Чинники ідентичності	**Перше діагностування (7 років)**	**Друге діагностування (8 років)**	**Третє діагностування (10 років)**
Уявлення про минуле	Хаотичні фрагменти подій, відсутність повної інформації	Володіє інформацією про минуле, проте вона неструктурована	Може розповісти про минуле місце проживання та причину його зміни
Розуміння різних соціальних ролей значущих дорослих	Не диференціює	Розповідає про матір, яка її залишила («погана мати»)	Відокремлює значущих дорослих (мама, яка народила та мама, яка виховує).
Національність	Не знає	Знає	Знає
Емоційно значущі дорослі	Прийомна мати	Прийомний батько та мати	Прийомні батьки як подружжя
Діяльність	Предметна	Сюжетно-рольова гра	Творчі види діяльності (малювання)
Я у майбутньому	Орієнтація на прийомну матір	Орієнтація на прийомного батька	Орієнтація на прийомну матір
Сфера майбутньої професії	«Людина – людина»	-	«Людина – знакова система»
Кількість показників ідентичності за методикою «Хто Я?»)	Кількість фіксацій (всього 2): 1-фізичне Я; 1-діяльнісне	Кількість фіксацій (всього 6): 1-фізичне Я; 2-соціальне; 1-фізичне	Кількість фіксацій (всього 9): 1-фізичне Я; 1-соціальне; 4-діяльнісне; 3-перспективне.
Сприйняття свого образу та його деталізація (методика «Автопортрет)	Малює лише голову, спостерігається демонстративне прикрашання, малюнок займає всю площу	Малює себе у повний зріст, загальна площа малюнку близько 60% аркуша, на малюнку демонструє межі	Малює себе у повний зріст, загальна площа малюнку біля 30% аркуша, детально та природньо зобразила свій

	аркушу, демонструє егоцентричну позицію. Ім'я зазначає у лівому кутку, маленькими літерами, порівняно із загальною площею малюнку.	навколо свого тіла (ніби бажання повернутися в материнське лоно), присутні додаткові природні деталі (можливо, як компенсаторні), малюнок дещо експресивного характеру. Ім'я позначила над своєю фігурою великими літерами.	образ (одяг, зачіска, очі, губи) у порівнянні з попередніми зображеннями себе. Ім'я написала прямо над головою, розмір надпису пропорційний малюнку.

Важливим результатом роботи з даною сім'єю стало сприймання дівчинкою прийомних батьків як подружжя. Для прийомної матері найважче було сприймати від дитини знецінення всього, що вона для неї робить, а також прояви критики з боку дівчинки її як «жінки чоловіка» з проявами «прагнення зайняти її позицію». На цьому етапі прийомні батьки отримували підтримку, яким чином слід демонструвати дитині рольові позиції в сім'ї, допомагаючи дівчинці у диференціації позицій тих, хто є у її житті, і яку роль вони відіграють для неї. Коли дівчинці виповнилося дев'ять років, подружжя виявило бажання удочерити дівчинку. Проте дівчинка не погодилась з ними. Лише через рік Ірина висловила згоду на удочеріння, а також бажання носити прізвище її прийомних батьків.

Випадок другий: Павло, 11 років. Сім'я звернулася, коли хлопчику було 7 років; прийомних батьків хвилювало те, що хлопчик все частіше запитує про своє минуле: «звідки він з'явився», звертає особливу увагу на бродяг, а також став поводитися як дитина більш молодшого віку. ***Інформація про минуле:*** *на час влаштування дитини у сім'ю прийомні батьки не мали достатньо інформації про минуле хлопчика. За зовнішнім виглядом хлопчика можна було*

віднести до ромської національності. Дитина була знайдена на вулиці під час жебракування. У віці 4-х років хлопчик був влаштований у прийомну сім'ю Службою у справах дітей. Обставини життя дитини до 3-х років не могли були відтвореними через відсутність будь-якої інформації про дитину.

Зміст роботи: З хлопчиком проводилась робота, подібна до попереднього випадку: були проведені консультації для прийомних батьків. В даному випадку проведено не лише діагностичні зустрічі з дитиною, а й безпосередня робота, яка була спрямована на створення правдивої історії для хлопчика, яка б могла прояснити його ситуацію народження і актуального проживання (табл.3.7).

Таблиця 3.7.

Динаміка змін у процесах розвитку ідентичності прийомної дитини

(випадок № 2, опосередкований вплив)

Чинники ідентичності	**Перше діагностування (7 років)**	**Друге діагностування (11 років)**
Уявлення про минуле	Нічого не знає, проте пам'ятає фрагменти з минулого, про яке прийомні батьки не говорять	Має інформацію щодо історії змін у своєму житті, знає причини переміщення та орієнтується у часовому просторі
Розуміння різних соціальних ролей значущих дорослих	Не відрізняє хто «свій», а хто «чужий»	Визначає коло найближчого оточення, як значуще, має уявлення про сімейні ролі.
Національність	Не знає	Знає
Емоційна фіксація на перших контактах в прийомній сім'ї	Прийомні батьки та сусіди (не диференціює дорослих, просто називає всіх кого знає)	Прийомні батьки
Провідна діяльність	Предметна гра	Творча діяльність та навчальна
Я у майбутньому	Орієнтація у майбутньому на прийомного батька	Орієнтація у майбутньому на прийомного батька

Сфера майбутньої професії	Немає відчуття майбутнього, як подальшої перспективи	Будівельник
Кількість показників ідентичності за методикою «Хто Я?»)	Кількість фіксацій (всього 2): 1 – соціальне, 1 – фізичне	Кількість фіксацій (всього 5): 3–соціальне; 1 – діяльнісне; 1 – комунікативне;
Сприйняття свого образу та його деталізація (методика «Автопортрет»)	Малюнок дуже експресивний, хаотичний, характерний дітям молодшого віку.	Образ представлений повністю, зменшилась площа малюнку та сила натиску олівця

Наступний випадок для представлення – безпосередня психотерапевтична робота з дитиною, яка виховується в прийомній сім'ї. Робота проводилась у форматі консультування прийомних батьків та психотерапії прийомної дитини.

Третій випадок: Олена, 10 років. На момент першої зустрічі Олена проживала в прийомній сім`ї чотири роки. ***Інформація про минуле:*** *Дівчинка проживала у приватному будинку разом з бабусею та дідусем. Їхня донька, мати дитини, мала алкогольну залежність, а також схильність до бродяжництва. Дівчинка з раннього дитинства зазнавала депривацiйної ситуації щодо базових потреб: безпеки, їжі, сну, а також материнської депривації і актів насильства. Служба у справах дітей вилучила дівчинку з неблагополучного середовища, коли їй було 5,5 років. Спочатку декілька місяців вона перебувала у реабілітаційному центрі, а потім її влаштували у прийомну сім'ю, яка теж проживала у приватному будинку і мала двох синів.*

Зміст та результати роботи. В цьому випадку з дівчинкою була проведена психотерапевтична робота, яка тривала 4 місяці (1 раз на тиждень, всього 15 сесій). Важливою умовою при роботі з прийомною дитиною було

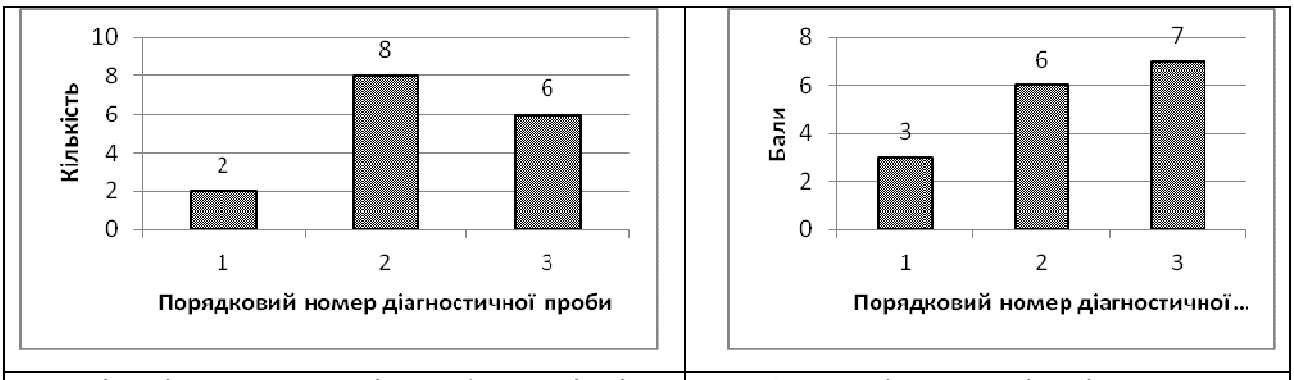
дотримання сетінгу, як важливої умови забезпечення стабільності: один і той же день та час для зустрічей, витримування часових меж роботи (1 година), дотримання правила користуватися іграшками психотерапевтичної кімнати лише на її території. Це було встановлено для того, щоб створити для дівчинки зовнішні межі, що формує почуття безпеки. В процесі роботи виникли труднощі у співпраці з прийомними батьками, які сприйняли психотерапевтичну роботу як формальний процес, що був ініційований соціальним працівником. Сім'я була більш орієнтована на соціалізуючу функцію та проявляла мало емоційної підтримки дитині.

Наукова література засвідчує, що, незважаючи на термін давності, незважаючи на тривалість проживання дитини у нових безпечних та сприятливих для розвитку дитини сімейних умовах (навіть через 5 років) депривацiйні ураження можуть активізуватися. У такому разі труднощі налагодження співпраці в системі взаємин: «соціальний працівник – прийомні батьки – психолог – дитина» обмежували можливості терапевтичного ефекту щодо розвитку у дитини відновлюючих процесів відчуття своєї тотожності. Однак проведені діагностичні зустрічі все-таки зафіксували певні зміни як тенденції. Порівняння результатів діагностики відбувалось за такими методиками, як розроблене стандартизоване інтерв'ю (опитувальник для прийомної дитини), «Хто Я», проективний малюнок «Автопортрет». В процесі відновлюючої психологічної роботи дослідженням були зафіксовані стрибкоподібні та регресивні зміни як у поведінці, так і у емоційних переживаннях дитини. Так, наприклад, для Олени попередній досвід виявився важким для опрацювання у рамках психотерапевтичної роботи. Практика показала, що чим складніше ступінь травматизації дитини, тим більше часу потрібно на психотерапевтичну роботу з нею, а також просвітницьку роботи з прийомними батьками щодо можливих змін у стані та поведінці дитини.

Труднощі, з які виникли у ході проведеної роботи, – це ставлення

прийомних батьків до терапії як до формального процесу. Фактично зміни, які відбувалися у межах терапевтичного простору не підтримувалися у сім'ї. Сім'я більш орієнтована на соціалізуючу функцію у вихованні прийомної дитини і не налаштована на встановлення емоційно теплих та підтримуючих стосунків. Слід відмітити, що депривацiйний вплив, якого зазнала дівчинка в історії свого життя, може проявлятися у поведінці дитини навіть через 5 років проживання у прийомній сім'ї (нав'язлива поведінка, неконтрольоване вживання їжі та неможливість насититись). Саме така поведінка і була характерна для дитини. Проте, незважаючи на перервану психологічну роботу, ми все-таки відмітили позитивну динаміку змін у розвитку Олени та процесів формування її ідентичності. Дівчинка почала більше довіряти психологу, з яким у неї сформувалися довірливі стосунки: в своїй іграх вона почала відтворювати сцени минулого, досвід яких могла інтегрувати у свою історію життя з допомогою психолога, відновлюючи послідовність її подій, та набуваючи поступово здатності приймати емоційний їх тиск. У дівчинки також зросли показники диференціації, зменшуючи тим самим її деструктивні прояви, які вже могла аналізувати як власну поведінку, яку вона може змінити. Завдяки зростанню показника диференціації можна було спрямувати частину психокорегувальної роботи з дитиною саме на її навчання керувати своєї поведінкою.

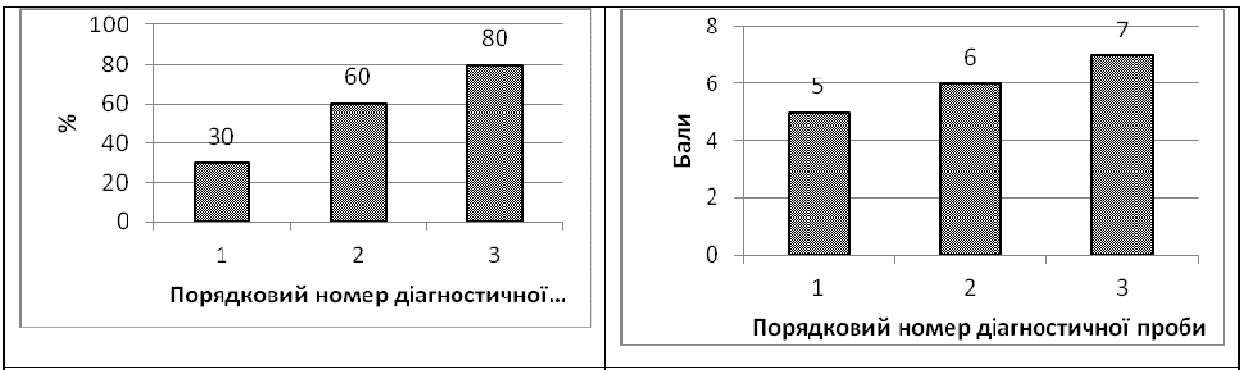
Застосування методу математичної статистики дозволило нам порівняти отримані дані дітей, які стали учасниками комплексної корегувально-розвивальної програми. Порівняння результатів діагностики відбувалося за такими методиками, як авторська анкета «Стандартизоване інтерв'ю», методика «Хто Я», проективний малюнок «Автопортрет». Наступні графіки демонструють у Олени зміни у діагностичних показниках.



а – кількість показників (диференціацій)	б – ступінь деталізації образу

Рис. 3.2. Динаміка розвитку показника диференціації та його проекції на малюнку «Автопортрет»

Графік показує динаміку показника «диференціація» та деталізації образу себе на малюнку «Автопортрет» у дівчинки, де останній має незмінно поступальний рух та характеризується позитивною динамікою. Можемо констатувати розвиток дитини в напрямку власної диференціації, яка активно проявилася через проекцію в малюнку. Водночас, у повсякденному житті, даний процес гальмувала неготовність прийомних батьків продовжувати співпрацю з виконання комплексної корегувально-розвивальної програми. Це проявилося у різкому стрибку показника «диференціація» з наступним його незначним пониженням. Дані другого зрізу чітко показують позитивні зміни у формуванні процесів диференціації, що є значущим для розвитку ідентичності прийомної дитини.



а. Площа малюнку	б. Сила натискання олівця

Рис. 3.3. Динаміка показників за методикою «Автопортрет»

Представлені на рис. 3.3 діагностичні зрізи вказують на активізацію процесу розвитку дитини, що надають їй можливість оцінювати реальність та передавати її через зображувальні засоби. У порівнянні з динамікою малюнків інших дітей, де з тривалим терміном перебування (більше 5 років) у прийомній сім'ї покриття площі малюнку суттєво зменшувалося, що може вказувати на тенденції дитини до розширення власного простору, як відповіді на неготовність прийомних батьків поділяти її емоційний світ, наповнений травмами і переживанням втрат (див. рис. 3.3.а).

Як ми уже зазначали, ситуація в прийомні сім'ї не давала дівчинці достатнього емоційного простору, обмежуючи її щодо емоційного прийняття і, орієнтуючи на когнітивний розвиток та соціалізації згідно її вікових характеристик. Відповідно, динаміка показника «натиск олівця» має позитивну тенденцію, вказуючи на посилення проявів тривожності у дитини як реакції на її сімейну ситуацію (див. рис. 3.3.б). Хоча виявлене зростання показника не є стрімким, однак існування позитивної динаміки може фіксувати ставлення прийомних батьків до процесу надання корегувальних впливів, до яких вони не виявилися достатньо підготовленими.

Труднощі, які виникли в процесі реалізації програми, також були зумовлені і тим, що прийомна дитина мала тяжкий депривaційний досвід, опрацювання якого дівчинці складно вдавалося. Прагнучи зменшити емоційний тиск на дитину, а також через небажання «піднімати» минуле дитини прийомні батьки все-таки відмовилися від подальшої участі в програмі.

Досвід психотерапевтичної роботи з прийомними дітьми показав, що чим складніше ступінь травматизації дитини, тим більше часу на психотерапевтичну роботу з нею потрібно. Окрім того, в процесі безпосередньої роботи з дитиною були відмічені стрибкоподібні зміни та регрес як у поведінці, так і в емоційних переживаннях. Під час психотерапевтичної роботи на більш ранніх стадіях розвитку виявлені прояви

регресу у розвитку прийомної дитини, обумовлені прагненням прийомних батьків відчувати себе успішними, що співвідноситься із власним успіхом дитини, вимагає посиленої уваги прийомних батьків і розуміння батьками значення цих змін у стані та поведінці дитини для її подальшого розвитку. Саме з Оленою робота була припинена з ініціативи прийомних батьків, оскільки вони хотіли швидких змін, не розуміючи ступінь психологічного навантаження та важкість отриманих дитиною депривацiйних наслідків, які потребували тривалого корегування.

Представлені та проаналізовані випадки роботи з прийомними дітьми дозволяють зробити висновок про те, що психологічна робота з дитиною, яка влаштована у прийомну сім'ю, у будь-якому випадку потребує довготривалого втручання. Крім того, обов'язкове включення у сесії з дитиною сесій роботи з самими прийомними батьками.

Порівнюючи діагностичні дані описаних випадків (ситуація №1 – 2 опосередкований вплив через прийомних батьків; ситуація №3 – безпосередня робота з дитиною) можна відмітити позитивну тенденцію щодо сфер прояву ідентичності прийомної дитини у тих випадках, коли прийомні батьки готові співпрацювати та створюють для дитини емоційне коло прийняття, що є основою для формування її інтерсуб'єктності (рис. 3.4).

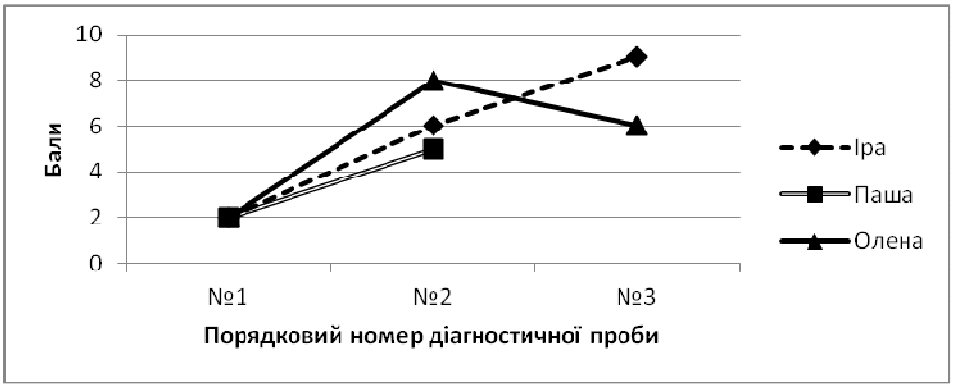


Рис. 3.4. Кількість показників проявів ідентичності за методикою «Хто Я?»

Можна сказати, що більш сталий вплив на розвиток ідентичності дитини має відповідна просвітницька робота з прийомними батьками. На рис. 3.4. видно зростання показників саме у випадках непрямого терапевтичного впливу, а в умовах опосередкованого – через підготовку прийомних батьків до створення ними інтерсуб'єктного простору для прийомної дитини. Доведено, що кількість показників здатності дитини диференціювати власні ролі у соціальній взаємодії поступово збільшуються саме у випадку опосередкованого впливу (див. рис.3.4).

Водночас, неготовність прийомних батьків до участі в програмі, виявилося суттєвим чинником, який може обмежувати психотерапевтичні ефекти для дитини в процесі корегувальних впливів. З мал. 3.5. видно, що за умов позитивного ставлення прийомної сім'ї до її включення в корегувально-розвивальну програму, діти реагують зниженням напруги, що проявляється, в першу чергу, через зменшення натиску на олівець при виконанні діагностичних завдань проективного спрямування. У Іри та Паші виявлені тенденції до пониження зазначеного показника, а у Олени, яка проходила особистісну психотерапію і була включена в програму корегувально-розвивальної підтримки, відмічається зворотна тенденція, що фіксує посилення проявів тривожності (див. рис. 3.5).

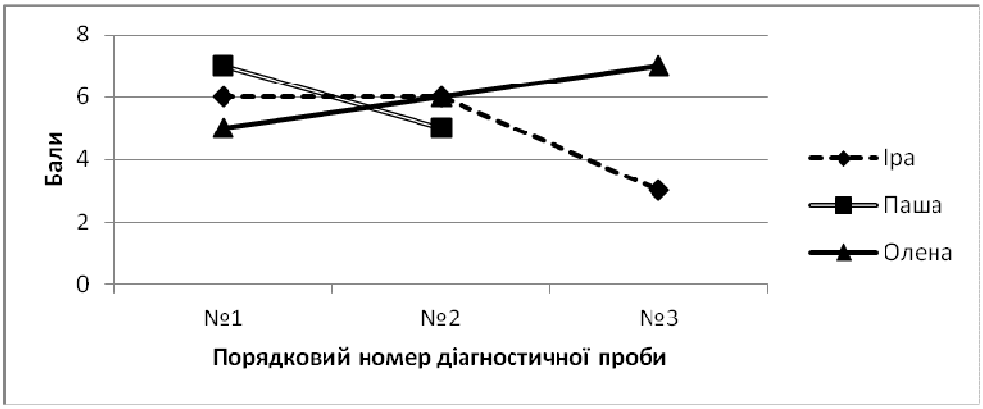


Рис. 3.5. Динаміка змін сили натискання олівця за методикою «Автопортрет»

Таким чином, є підстави стверджувати, що безпосередня психологічна робота з прийомними дітьми щодо здійснення корегувальних впливів може бути ефективною за умов готовності прийомних батьків до участі в ній. Тільки тоді ми можемо говорити про психотерапевтичний ефект у процесах розвитку та відновлення відчуття власної тотожності, яка формується в умовах дотримання безпеки, емоційної підтримки у просторі інтерсуб'єктності. Динаміка на наступному рис. 3.6. теж підкреслює зазначене положення про те, що в ситуації емоційно-стриманого ставлення прийомних батьків до прийомної дитини, їх неготовності до участі в програмі, навіть при наданні прийомній дитині найбільш дієвих способів підтримки через психотерапевтичну роботу, відновлюючий ефект залишається слабко вираженим.

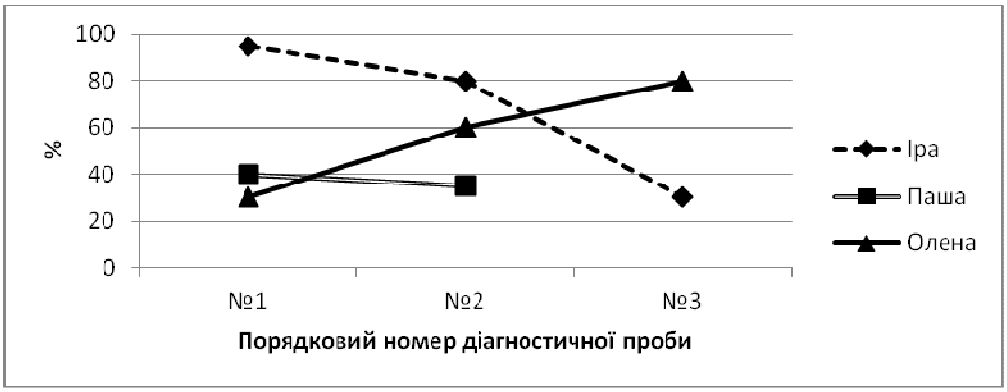


Рис. 3.6. Широта заповнення площини малюнку за методикою «Автопортрет»

Натомість**,** у ситуаціях опосередкованих впливів, що реалізуються через підготовку як прийомних батьків, так і соціальних працівників, ці прояви мають найбільше вираження. Отримані результати підтверджують положення про те, що прийомні батьки повинні виконувати функцію створення для дитини відновлюючого терапевтичного середовища, в умовах якого зможе розвиватися її ідентичність як відчуття власної тотожності.

Слід відмітити, що в процесі відновлення особистісного розвитку дитини, зокрема в питання формування її ідентичності, має місце

непередбачуваність. Це означає, що застосування безпосереднього корегувального впливу може прискорювати процеси відновлення у дитини, проте до таких змін можуть бути неготові прийомні батьки і навпаки. В нашому дослідженні встановлено, що у випадку опосередкованого впливу сильніше проявляються тенденції до зменшення сили прояву егоцентричної позиції у прийомної дитини, а у випадку безпосередньої роботи, ця стадія може знову ініціюватися як прояв захисту через регресію. Дослідження показало, що діти мають різну динаміку у розвитку ідентичності, спостерігається непередбачуваність впливів, що можна відстежити лише у ситуації довготривалої роботи з сім'єю. Таким чином, кожна ситуація влаштування дитини в умови прийомної сім'ї потребує розробки комплексної, індивідуально-орієнтованої корегувально-розвивальної програми, яка має реалізовуватися на всіх рівнях та за участю всіх учасників процесу захисту прийомної дитини.

Результати роботи підтвердили важливість залучення саме прийомних батьків до процесу корегувально-розвивальної роботи з прийомною дитиною. Їхнє безпосереднє включення у процеси особистісного розвитку дитини та трансляція їй позитивного образу забезпечує можливість дитині формувати власне «Я», відновлювати відчуття власної ідентичності як основи її здорового особистісного розвитку». Дослідження підтвердило необхідність працювати саме з уявленням прийомних батьків щодо розуміння ними процесів розвитку дітей в нормативних та ненормативних умовах, а також допомоги прийомним батькам в оволодінні екологією інформування дитини про її минуле.

Безпосереднє включення батьків у процеси розвитку дитини та трансляція її образу дає можливість дитині формувати власне «Я», навіть після зміни соціальної ситуації розвитку. У разі, якщо значущий дорослий залишається тим, хто може інтегрувати минуле дитини у її образ, без

приписування ймовірних ознак, стереотипів, упереджень та власних страхів, прийомна дитина може продовжувати розвиток власної тотожності. І навпаки, якщо дорослий транслює образ дитини не на основі реальних фактів, а на основі спотворених уявлень та міфів щодо впливу кревних родичів, генетики, не розуміючи при цьому зв'язків між депривацiйною ситуацією розвитку і можливими проявами у поведінці, то у прийомної дитини буде підкріплюватись і продовжувати формуватись негативний образ себе. У практиці роботи дане явище призводить до відмови від виховання прийомної дитини та її повернення до закладу (зняття опіки, скасування усиновлення тощо). Наше дослідження підтвердило необхідність допомоги батькам в оволодінні формами, методами та методиками надання достовірної інформації дитині про її минуле (травматичні події, причини вилучення з кревної сім'ї, опрацювання спогадів тощо).

Отже, запропоновані нами динамічна модель розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї та комплексна програма корегувально-розвивальних впливів виявилися дієвими та доречними для розуміння процесів відновлення, розвитку та становленні ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї. Водночас, можемо відмітити, що стани прийомних батьків в процесі догляду за дітьми виявилися такими, що формують терапевтичний простір і, тим самим, є однією з умов формуванні ідентичності дитини.

Висновки до розділу 3

Аналіз теорії та практики з питань розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї надав нам можливість визначити наступні чинники цього процесу: необхідність відновлення розвитку ідентичності через відновлення прихильності або створення нових емоційно значущих контактів, відтворення і структурування разом з дитиною безперервності важливих життєвих подій з можливістю їх рефлексії; створення умов безпеки, надання дитині можливості її

волевиявлення та навчання новим способам подолання труднощів, а також доступність інформації про минуле дитини через створення нею власної історії життя та розвиток емпатії і рефлексії.

Доведено, що створення простору інтерсуб'єктності виступає умовою розвитку ідентичності прийомної дитини, в якому прийомні батьки виконують функцію інтегруючого дорослого, здатного приймати різний досвід дитини та транслювати їй її позитивний образ з метою його інтеріоризації на основі феномену «емпатійного дзеркала». Це допомагає дитині формувати уявлення про себе та переживати відчуття власної тотожності.

Розроблена нами динамічна модель розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї ґрунтується на концепції інтерсуб'єктності та передбачає вище описані процеси розвитку взаємин в системі «значущий дорослий – дитина», результатом якої має виступати усвідомлення дитиною уявлень про себе як основи формування ідентичності. Порушення даного процесу може спостерігатися у проявах підлаштування дитини під образ, який нав'язується їй дорослим, і тому не слугує розвитку її природної ідентичності.

З'ясовано, що забезпечення підтримки розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї має опиратися на всі рівні, які створюють загальну систему соціальних зв'язків як основи формування ідентичності дитини в умовах її зростання в прийомній сім'ї. Запропонована у дослідженні трирівнева структура постає основою для розробки комплексної корегувально-розвивальної програми індивідуального спрямування для конкретної дитини щодо розвитку її ідентичності. Реалізація комплексної програми корегувально-розвивальних впливів має базуватися на узгодженій взаємодії її учасників згідно перерахованих рівнів соціального функціонування, де індивідуальний рівень роботи з дитиною є єдиною формою безпосереднього впливу. Натомість встановлено, що опосередковані впливи через підготовку прийомних батьків з питань розвитку ідентичності

прийомних дітей виступають найбільш дієвими у створенні терапевтично-підтримуючого середовища для розвитку ідентичності прийомної дитини в умовах прийомної сім'ї.

Так, більше ефективності та дієвості показала робота з прийомними дітьми у ситуації довготривалого впливу на розвиток ідентичності дитини, у порівнянні з короткотривалим впливом засобом психотерапії. Крім того, у ситуації прямого впливу у прийомних дітей спостерігається емоційний та поведінковий регрес, який очевидно необхідний їм для додаткового розвитку особистісних структур. Тому при короткотерміновій роботі з прийомною дитиною зміни у розвитку ідентичності мають стрибкоподібний характер. Проте у ситуації довготривалого опосередкованого впливу у розвитку дитини спостерігається поступовий, стабільний прогрес, велике значення у якому мають участь у роботі дитини прийомних батьків.

Досить значущим є блок по роботі з прийомними батьками як інтегруючими фігурами, що транслюють прийомній дитині її образ. В результаті проведеного дослідження нами розроблений тренінг «Процес формування ідентичності у дитини», який увійшов до **Програми навчання для прийомних батьків та батьків-вихователів з метою підвищення їх виховного потенціалу** для прийомних батьків, який дозволяє як самим батькам, так і спеціалістам з соціального супроводу сім'ї враховувати у роботі з дитиною особливості механізмів її розвитку, мінімізувати вплив міфів та страхів, пов'язаних з родиною походження дитини на уявлення батьків про саму дитину, а також використовувати ефективні інструменти у роботі з дітьми щодо збереження та розвитку їх ідентичності (книга життя, карта життя, сімейний колаж, робота з інформацією про історію дитини проективними засобами: казки, ляльки, гра, створення історії, написання листа тощо).

Виявлені нами особливості механізмів розвитку ідентичності прийомних дітей, необхідно враховувати при проведенні психологічної діагностики. Так як стандартизовані методики орієнтовані на дітей, які мали стабільність у ситуації значущого дорослого та відсутність депривацiйних впливів, відповідно дослідження частково показало некоректність інтерпретацій тих чи інших параметрів по відношенню до прийомних дітей. Тому нами виявлено і запропоновано інтерпретувати стандартні методики дослідження ідентичності з урахуванням особливостей розвитку дітей, які зазнали травматичних впливів. На основі результатів експериментального дослідження розроблено авторську анкету «Структуроване інтерв'ю», яка дозволяє дослідити прояви ідентичності у різних сферах, а також розкрити додаткові можливості для використання методики «Автопортрет» як засобу діагностики розвитку ідентичності прийомної дитини.

Дослідженням доведено необхідність проведення підвищення кваліфікації психологів з опанування ними діагностичного інструментарію визначення особливостей розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї та забезпечення психологічної підтримки прийомної дитини.

Таким чином визначені нами положення можуть слугувати алгоритмом психологічної допомоги прийомній дитині задля розвитку її ідентичності в умовах прийомної сім'ї.

Матеріали розділу 3 дисертації відображено в наступних публікаціях автора:

1. Деміржі Т.В Аналіз психологічної діяльності з розвитку ідентичності прийомних дітей в умовах замінної сім'ї / Т.В. Деміржі // Освіта та розвиток обдарованої особистості: науково-методичний журнал. №4(47) – К., 2016. – С. 41-45.
2. Деміржі Т.В. Розвиток ідентичності прийомної дитини: практика психологічної допомоги / Т.В. Деміржі // Science and Education a New Dimension. Philology, IV(42), Issue: 87, 2016. – P. 58-60.
3. Підвищення виховного потенціалу прийомних батьків та батьків-вихователів: навчально-методичний посібник / Авт. кол.: Т. В. Бондаренко, А. А. Гришко, Т. В. Журавель, І. Д. Звєрєва та ін. / За заг. ред. І. Д. Звєрєвої – К.: [б.в.], 2011 – 760 с. (С.180 - 192).

ВИСНОВКИ

1. Ідентичність – це інтегрована динамічна система уявлень особистості про себе, яка виникає шляхом вдалого синтезу визначень індивіда значущими іншими протягом дитинства та поступово об’єднує конституційні задатки, базові потреби, здібності, значущі ідентифікації, ефективні захисти, успішні сублімації й постійні ролі. Ідентичність, що виступає психологічним ядром особистості, включає в себе як свідомі, так і неусвідомлювані компоненти, має складну внутрішню структуру і проявляється в різних сферах життєдіяльності.

   Ризиками у розвитку ідентичності дитини, якими є ізоляція, депривaційна ситуація, дисконтенуальний характер виховання, відмова батьків від дитини, явище сирітства, різні види насильства (нехтування потребами дитини, психічне, фізичне, сексуальне, економічне). За результатом впливів зазначених умов визначено ряд психічних явищ, які створюють ризики для формування ідентичності у дитячому віці (порушена прихильність як новоутворення немовлячого віку дитини, психічні травми, втрати та переживання горя, депривації, рання сепарація, дисоціація). Виокремлено та згруповано показники розвитку ідентичності дитини з народження до підліткового віку, які можуть слугувати орієнтиром для проявів ідентичності дитини у різних сферах життя.

2. Методики емпіричного дослідження розвитку ідентичності прийомних дітей ґрунтуються на визначених нормативних показниках розвитку ідентичності дитини та окрім стандартизованих повинні включати додаткові, які будуть враховувати попередній досвід минулого прийомної дитини, а саме: інформацію про дитину щодо несприятливих умов її розвитку, про сім’ю її походження, причини вилучення з сім’ї та існування депривaційних чинників, а також їх вплив на здоров’я і поведінку;

інформацію щодо сприйняття прийомними батьками як такими, що виконують значущу функцію у формуванні ідентичності прийомної дитини, її минулого психотравмуючого досвіду.

3. Підтверджено спрямовуючу функцію прийомної сім'ї для розвитку ідентичності прийомних дітей, особливо актуальну у ранньому та дошкільному віці. Як особливості розвитку ідентичності дітей в умовах прийомної сім'ї виявлено порушення у сприйманні наступних показників: національність, належність, територія проживання і розуміння власних меж фізичного «Я», знижений рівень розвитку дитини проявляється у відставанні формування провідної діяльності, а також у наявності посилених тенденцій до хаотичності, у низькій здатності до усвідомлення реальних соціальних змін тощо.

4. Доведено, що розвиток ідентичності дітей в середовищі прийомної сім'ї не суперечить показникам нормативного розвитку. Розширено розуміння процесів розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї, що супроводжується компенсаторними механізмами, набуттям емоціональної стабільності, інтелектуальним розвитком та тенденціями до формування цілісного сприйняття власного життя у прийомних дітей як важливих умов формування ідентичності.

5. Модель розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї визначає, що ідентичність дитини має сфери прояву та види, які при дотриманні умов розвитку можна відстежити за запропонованим у роботі діагностичним інструментарієм вивчення розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї. Дорослий, при трансляції дитині її образу, використовує інформацію про дитину щодо її минулої ситуації розвитку та попереднього досвіду. У взаємодії з дорослим дитина спирається на усвідомлення себе та попередній життєвий досвід контакту зі значущою особою.

6. Комплексна корегувально-розвивальна програма розвитку ідентичності дитини в умовах прийомної сім’ї може здійснюватися у три етапи: включення психолога у нормативні межі супроводу прийомної сім’ї для роботи з прийомною дитиною та прийомними батьками; консультування прийомних батьків щодо особливостей розвитку ідентичності прийомних дітей та методів роботи з ними по відновленню цілісного сприйняття вдасного життєвого досвіду прийомної дитини, інтегрування життєвих подій та з метою зменшення емоційних переживань щодо минулого прийомної дитини; проведення психологом роботи безпосередньо з дитиною з використанням різноманітних психотерапевтичних концепцій, спрямованих на подолання наслідків посттравматичних розладів у разі високого ступеня травмованості та дериваційних впливів.

Перспективи подальшої роботи вбачаємо у проведенні досліджень щодо впливів на особистісний розвиток прийомних дітей власного досвіду прийомних батьків та їх самоусвідомлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Авдеева, Н.Н. Развитие образа себя и привязанностей у детей от рождения до трех лет в семье и Доме ребенка / Н.Н. Авдеева, Н.А. Хаймовская. – Москва : Смысл, 2003. – 152 с.

2. Антонова Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционализма и когнитивной психологии / Н. В. Антонова // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 131-143.

3. Ананьєв Б.Г. Человек как предмет познания/ Б.Г. Ананьєв. – Л. : Из-во ЛГУ, 1968.- 339с.

4. Анциферова Л.І. Системний підхід до вивчення функціонування та розвитку особистості. – М.: Наука, 1982. –140 с. 11.

5. Архиреева Т.В. Критическое самоотношение младших школьников и факторы его развития: монография / Т.В.Архиреева. – Великий Новгород: НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2008. – 158с.

6. Асанова Н.К. Руководство по предупреждению насилия над детьми: Учебное издание для психологов, детских психиатров, психотерапевтов, студентов педагогических вузов. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 230 с.

7. Барон Ф. Личность как функция проектирования человеком самого себя / Ф. Барон // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 153-158.

8. Бевз Г. Прийомна сім’я як сімейна форма державної опіки над дітьми: проблема прогнозування / Г. Бевз // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. — К. : ГНОЗІС, 2006. – Т. VIII. – Вип. 1. – С. 34–42.

9. Бевз Г. Прийомна сім’я: соціально-психологічні виміри : монографія / Г. Бевз. – К. : Слово, 2010. – 352 с.

10. Бевз Г. Прийомні сім’ї: оцінка створення, функціонування та розвитку / Г. Бевз. – К. : Главник, 2006. – 112 с.

11. Белобрыкина О.А. Развитие самосознание в детском возрасте / О.А. Белобрыкина. – Новосиб. пед. ун.-т. – 2003. – 215 с.

12. Берн Ш. Гендерная психология / Ш.Берн. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2001.-320 с.

13. Бернс Р Развитие Я-концепции и воспитание /Р.Бернс. – М.: Прогресс, 1986. - 422с.

14. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн / І. Д. Бех. – Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. – К.: Либідь, 2003. – Кн. 2. – 344 с.

15. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. / І. Д. Бех. – Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.

16. Блонский П.П. Психология младшего школьника/ Под ред. А.И.Липкиной и Т.Д.Марцинковской. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 575 с.

17. Боб'як Т.І. Психокорекційна робота з дітьми та підлітками, що зазнали насильства. – Львів: ВНТЛ, 1999. – 48 с.

18. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.

19. Бондаренко Т.В. Психологічні засади збереження здорової ідентичності дітей у прийомній сім'ї та дитячому будинку сімейного типу // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. Науково-методичний журнал. – 2009. – №4. С. 113-116

20. Бондаренко Т.В. Феномен ідентичності та індикатори її формування у дитячому віці / Т. Бондаренко // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за заг. ред. С. Д. Максименка, Л.М. К. : , 2010. – Т. XII., част.1 – С. 56–63.

21. Бондаренко Т.В. Закономірності розвитку ідентичності серед кревних та прийомних дітей / Т.В. Бондаренко // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за заг. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. –Вип. 35. – К. : А.С.К., 2012. – С. 122–125.

22. Бондаренко Т.В Вплив значущих ідентифікацій на розвиток ідентичності прийомної дитини / Т.В. Бондаренко // Наука і освіта: науково-практичний журнал Південного Наукового Центру НАПН України, № 10. – Одеса, – 2012.— С. 38–41.

23. Бондаренко Т.В. Ризики у формування ідентичності дитини в процесі її вікового розвитку / Т.В. Бондаренко // Правничий вісник Університету «Крок» – Вищий навчальний заклад (Університет економіки та права «Крок»). – Вип.12. – К., 2012. – С. 115-121

24. Бондарчук О.І. Психологія сім'ї: Курс лекцій. – К.: МАУП, 2001. – 96 с.

25. Боришевський М.Й. Вплив сімейної взаємодії на формування конативного компоненту особистості

26. Боришевський М. Дорога до себе: від основ суб'єктності до вершин духовності : монографія / М. Й. Боришевський. – К. : Академвидав, 2010. – 416 с.

27. Боровцова М. С. становлення гендерної ідентичності особистості / М. С. Боровцова // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного ун-ту імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Вип.16. – Кам'янець-Подільський, 2012– С. 65-74.

28. Боулби Дж. Привязанность: Пер. с англ. – М.: Гардарики, 2003. – 477 с.

29. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / Дж. Боуби ; пер. с англ. В. В. Старовойтова. – 2-е изд. – М. : Академ. проект, 2004. – 232 с. – (Серия «Руководство практического психолога»).

30. Бочаріна Н.О. Б86 Психологія особистості / Н, О. Бочаріна// навчальний посібник. – Переяслав-Хмельницький, 2014. – 188 с.

31. Брагина Т.В. Родительское отношение как психологический фактор личностного самоопределения ребёнка в младшем школьном возрасте : дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Т.В.Брагина. Новосибирск, 2000. С.31-55

32. Бриш К. Х. Терапия нарушений привязанности: от теории к практике / К. Х. Бриш ; пер. с. нем. – М. : Когито-Центр, 2012. – 316 с.

33. Брутман В.И. Проблема социального сиротства и пути ее решения. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития. – М., 1998. – 213 с.

34. Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – СПб.: Питер, 2005. – 502 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

35. Валлон А. Психическое развитие ребёнка / А.Валлон ; пер. с фр. Л.И.Анциферовой. – СПб. :Питер, 2001. – 208 с.

36. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учебное пособие / И. В. Вачков. – М.: Издательство «Ось-89», 2003. – 224 с.

37. Винникот Д.В. Семья и развитие личности. Мать и дитя. – Екатеринбург: Изд-во «ЛИТУР», 2004. – 400 с.

38. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник / [О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.; 2-ге вид.]. – К.: Каравела, 2007. – 400 с.

39. Возрастная и педагогическая психология. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. Под. ред. проф. А.В.Петровского. М., «Просвещение», 1973. – 288 с.

40. Вульф Ф. Власний простір / Ф. Вульф. – К.: Видавничий дім «Альтернативи», 1999. – 112 с.

41. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. СПб.: СОЮЗ, 1997. – 224 с.

42. Выготский Л.С. Детская психология / Под. ред. Д.Б. Эльконина. М., 1984. – 432 с.

43. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т.3. Проблемы развития психики / Под ред. Матюшкина А.М. – М., 1991. – 320 с.

44. Гаврилова Н.В. Психологічні особливості мотиваційного компонента процесу ідентифікації у молодшому шкільному віці / Н.В. Гаврилова //Актуальні проблеми психології: Етнічна психологія. Історична психологія. Психолінгвістика / за редакцією С.Д. Максименка, М.-Л. Чепи. – К.: «Інформвційно-аналітичне агенство», 2008. – Том. ІХ. – Част. 3. – С.232 – 241.

45. Гапон Н. Ґендер. Суб’єктивність. Ідентичність: філософські дискусії другої половини ХХ ст.: монографія / Н. Гапон. – Львів, Вид. центр ЛНУ ім. Франка, 2009. – 378 с.

46. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – Издание 2-е, - М.: ЧЕРО, 1997. – 240 с.

47. Говорун Т. В. Гендерний розвиток дитини //Психологія. Збірник наукових праць. Вип. 14. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2001. – С.132-138

48. Говорун Т. В. Соціалізація статі та сексуальності: монографія / Т. В. Говорун. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 240 с.

49. Говорун Т.В., Кікінеджі О.М. Гендерна психологія: Навчальний посібник. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – с.76 – 83

50. Горностай П.П. Гендерний розвиток та гендерна ідентичність особистості, особливості чоловічої та жіночої соціалізації // Гендерні студії: освітні перспективи (навч.-метод. матер). - К.: ПЦ "Фоліант", 2003. С. 5-21.

51. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. – 478 с.

52. Гринберг Н. С. Приемная семья: психологическое сопровождение и тренинги / Н. Гринберг, Е. Савельева, Н. Вараева, М. Лобанова. – СПб. : Речь, 2007. – 352 с.

53. Гуменюк, О. Психологія Я - концепції: монографія / О. Гуменюк. – Тернопіль : Економічна думка, 2002. –186 с.

54. Данилюк С. Б. Особенности половой идентификации в структуре самосознания личности дошкольника в условиях детского дома: автореф. на соиск. науч. степени. канд. психол. наук / С. Б. Данилюк. – М., 1985. – 16 с.

55. Деміржі Т. Аналіз психологічної діяльності з розвитку ідентичності дитини в умовах замінної сім’ї / Освіта та розвиток обдарованої особистості: науково-методичний журнал. №4(47)/04/2016. – К., 2016. – С. 41-45.

56. Джеймс М. Личная и половая идентичность. – Москва, 1993.

57. Джемс У. Психология / Под ред Л. А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.

58. Дилео Д. Детский рисунок: диагностика и интерпретация. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 272 с.

59. Дитина в прийомній сім’ї: Нотатки психолога / Г.М. Бевз, І.В. Пєша. – К. : Українськи ін-т соціальних досліджень, 2001.

60. Діти державної опіки: проблеми, розвиток, підтримка: Навчально-методичний посібник в 2-х кн. – К.: Міленіум, 2005. – 286 с.

61. Догадина М.А., Перегожин Л.О. Сексуальное насилие над детьми. Выявление, профилактика, реабилитация потерпевших. – М.: Сам себе адвокат, 2002.- 321 с.

62. Долинська Л. В. Ідентифікація з батьками як механізм формування образу майбутньої сім'ї / Л. В. Долинська, Т. А. Демидова // Психологія: збірник наукових праць НПУ ім. М.Н. Драгоманова. – Вип. 2 (9). – Частина 1. – 2000. – С. 156-161.

63. Дружинин В.Е. Психология эмоций, чувств, воли. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 96 с.

64. Дружиніна І. А. Феномен ідентичності та ідентифікації в руслі сучасних психологічних досліджень / І. А. Дружиніна // Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету : зб. наук. праць. – Рівне : РДГУ, 2007. – Вип. 37. – С. 48–52.

65. Дубровина И.В., Лисина М.И. Особенности психического развития детей в семье и все семьи // Возрастные особенности психического развития детей : сб. науч. тр. / Отв.ред. И.В.Дубровина, М.И.Лисина. – М.: Изд-во АПН СССР, 1982. С 3-18

66. Дятленко Н.М. Психологічні особливості розвитку самоповаги у дітей 4-6 років / Н.М. Дятленко // Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – Т.VI – Част. 4.- К., 2004. – С. 111-117.

67. Емоційний розвиток дитини / Упоряд.: С.Максименко, К.Максименко, О.Главник – К.: Мікрос-СВС, 2003. – 112 с. – (Психол.інструментарій).

68. Жестокое обращение с детьми. Помощь детям, пострадавшим от жестокого обращения, и их родителям. / Под. ред. Сафоновой Т.Я., Цимбала Е.И. – М., 2001. –124 с.

69. Заковоротная М. В. Идентичность человека. Социально-философские аспекты: автореф. дис. на соискание науч. степени докт. філософ. наук / М. В.Заковоротная. – Ростов-на-Дону, 1999. – 40 с.

70. Захаров А. И. Психологические особенности восприятия детьми роли родителей / А. И. Захаров // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 59-67.

71. Зеньковский В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. – М., 1996.

72. Иванова О. И. Формирование позитивной половой идентичности у детей старшего дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / О. И. Иванова, А. М. Щетинина. – Великий Новгород: НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2006. – 124 с.

73. Идентичность: хрестоматия / Сост. Л.Б. Шнейдер. – М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – С. 25-30.

74. Изотова Е.И. Эмоциональная сфера ребёнка: Теория и практика / Е.И Изотова, Е.В. Никифорова. – М.: Изд-во «Академия», 2004. – 288 с.

75. Каган В.Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет / В. Е.Каган // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С.66-69.

76. Кайл Р. Детская психология: Тайны психики ребёнка – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 416 с. - (серия «Психологическая энциклопедия»)

77. Калина Н. Ф. Основы психоанализа / Н. Ф. Калина. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2001, – 348 с.

78. Карпенко З.С. Герменетика психологічної практики / З.С.Карпенко. – К.: РУТА, 2001. – 160 с.

79. Келли Дж. Теория личности. Психология личных конструктов / Дж. Келли. – СМПб.: Речь, 2000. – 249 с.

80. Кифер Б. Как рассказать правду усыновленному или приемному ребенку. Как помочь ребенку осознать свое прошлое / Б. Кифер, Д. Скулер ; пер. на рус. В. Прохожего. – К. : Феникс, 2009. – 270 с.

81. Кікінежді О. М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості: монографія / О. М.Кікінежді. – Тернополь : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 400 с.

82. Кікінежді О. М. Ідентифікація як соціально-психологічний механізм диференціації статевої свідомості / О. М. Кікінежді // Психологія самосвідомості: історія, сучасний стан та перспективи дослідження: зб.наук. статей / За ред. С. Д. Максименка, М. Й. Боришевського. – К.: Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 1999. – С.47-48.

83. Кікінежді О. М. Становлення ґендерної ідентичності в дитячому віці / О. М. Кікінежді // Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України: У 4 т. / За ред. академ. С. Д. Максименка. – К.: Главник, 2005. – Випуск 26: – Т.2. – С.261-266.

84. Кохут Х. Анализ самости: систематический поход к лечению нарцистических нарушений личности / Х. Кохут. – М., «Когито-Центр», 2003. – 368 с.

85. Кон И. С. Открытие «Я» / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.

86. Кон И. С. Половые различия и дифференциация социальных ролей // Соотношение биологического и социального в человеке: сб.материалов / Отв. ред. В. М. Банщиков, Б. Ф. Ломов. – М.: Наука, 1975. – С. 763-775.

87. Кон И. Ребёнок и общество: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. Кон. – М. : Академия, 2003. — 336 с.

88. Кондратьев М. Социальная психология закрытых образовательных учреждений / М. Кондратьев. – СПб. : Питер, 2005. – 304 с. – (Серия «Детскому психологу»).

89. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко. – К.: Світич, 2009. – 208 с.

90. Кончаловская М.М. Особенности становления личностной идентичности в дошкольном и младшем школьном возрасте: автореф. дис. на соиск. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология. Історія психологии»/ М.М. Кончаловская. – М.: МГУ.- 2006.-21 с.

91. Коростелина К.В. Детермінанти вираження соціальної ідентичності // Проблеми загальної та педагогічної психології.- Зб. наук. пр. Інституту психології ім Г.С. Костюка. – 2000. – Т. ІІ. – Ч. 6. – С. 59- 67

92. Коростелина К.В. Ідентичність як система: структура і смисловий зміст елементів // Проблеми загальної та педагогічної психологіі : зб. наук. пр. Інституту психології ім Г.С. Костюка. – 2001. – Т. ІІІ. – Ч. 7. – С. 118- 124.

93. Коростелина К.В., Мищенко Н.И. Проблемы исследования этнических особенностей формирования личности ребенка // Материалы конференции “Костюковские чтения”. – К., 1999. – С.161-167.

94. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.

95. Кочубей А. Визит в семью, или практика работы с семьями: учеб. пособие / А. Кочубей, Н. Умарова. – Псков : ПИПКРО, 2002. – 118 с.

96. Кравченко Т. В. Сім'я як середовище соціалізації дитини / Т.В. Кравченко // Сучасна сім'я та соціальні інституції: шляхи партнерської взаємодії : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 17 трав. 2012 р. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К., 2012. – С. 16–18.

97. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.

98. Краткий психологический словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского, Л.А.Карпенко; ред.-составитель А.А.Карпенко. – М.; Ростов-на-Дону.: «Феникс», 1998. – 512 с.

99. Кузьменко В. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років: монографія / В. Кузьменко. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 354 с.

100. Кулагина И. Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека : учеб. пособие [для студентов высш. учеб. заведений] / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – М. : Сфера, 2001. – 464 с.

101. Кулагина И. Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): учебное пос. – 3-е изд. / И. Ю. Кулагина. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – 176 с.

102. Лактионова Г. М. Инновационные формы опеки детей: международный и национальный опыт / Г. Лактионова, Е. Шипиленко, И. Братусь. — К. : Наук. світ, 2001. – 61 с. – (Б-ка соц. работника/соц. педагога). — (Серия «Благополучие детей и молодежи: возможности социальной работы»).

103. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. - Авиценум. – Прага, 1984.

104. Лейнг Р. Разделенное Я / Р. Лейнг. – Киев, 1995.

105. Леонтьев Д. А. Значение и личностный смысл: две стороны одной медали / Д. А. Леонтьев // Психологический журнал. – 1996. – Т.17. – № 5. – С. 19-30.

106. Леонтьев Д. А. Факторная структура теста смысложизненных ориентаций / Д. А. Леонтьев, М. О. Калашников, О. З. Калашникова // Психологический журнал. – 1993. – Т.14. – №1. – С. 50-55.

107. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 302 с.

108. Леонтьев А. Н. Становление психологической деятельности / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 439 с.

109. Леонтьев Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Д. А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова ; под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл. – 2002. – Вып. 1. – С. 56–65.

110. Леонтьев Д. А. Личностный потенциал как потенциал саморегуляции / Д. А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова ; под ред. Б. С. Братуся, Е. Е. Соколовой. – М. : Смысл, 2006. – Вып. 2. – С. 85–105.

111. Лисина М. И. Психология самосознания у дошкольников / М. И. Лисина, А. А. Сильвестру. – Кишинев, 1983. – 180 с.

112. Лисина М.И. Общение с взрослыми у детей первых 7 лет жизни / В кн.: Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка. – М.: МПСИ, 2005. – С. 148–168.

113. Лозова О.М. Психосемантична структура етнічної свідомості : автореф. дис. д-ра психол. наук: 19.00.01 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2008. – 36 с.

114. Лозовая О.Н. Содержательная структура этнического сознания: некоторые итоги исследований / О. Н. Лозовая // Журнал практикующего психолога. – 2007. – Вып. 13. – С. 140–156.

115. Лук’яненко Н. М. Гармонійне виховання дитини у прийомній сім’ї / Н. М. Лук’яненко // Актуальні проблеми психології. – 2010. – Т. 1, Вип. 27. – С. 131-137.

116. Лушин П. В. Личностные зменения как процесс: теория и практика. – Одесса. : Аспект, 2005. – 334 с.

117. Лысак И.В., Косенчук Л.Ф. Формирование персональной идентичность: механизмы и условия // Исторические, философские, политические и

юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 10-3 (48). – С. 125–127.

118. Людевиг К. Системная терапия: основы клинической теории и практики / Курт Людевиг : пер. с немец. Т. С. Драбкиной. – М. : VERTE, 2004. —— 280 с.

119. Макаренко А. С. О воспитании / А. С. Макаренко / Сост. В. С. Хелемендик. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1990.

120. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості / С. Д. Максименко. – К.: Вид-во ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.

121. Максимова Н.Ю. Психологія адиктивної поведінки : навч. посіб. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2002. – 308 с.

122. Малахов В. С. Неудобства с идентичностью / В. С. Малахов // Идентичность: хрестоматия / Сост. Л. Шнейдер. М. – Воронеж, 2003. – С.26-45.

123. Маноха І. П. Психологія потаємного «Я» / І. П. Маноха. – К.: Поліграфкнига, 2001. – 448 с.

124. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

125. Маслоу А. Мотивация и личность: Пер. с англ. А. М. Татлыбаева / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.

126. Мачинський О. В. До проблеми ідентифікації особистості / О. В. Мачинський // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – №7. – С. 28-30.

127. Мельничук Т. І. Ставлення батьків та дітей у сім’ях усиновителів/удочерителів до «таємниці» некревного походження прийнятої в сім’ю дитини. / Т. І. Мельничук // Проблеми сучасної

психології : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред.: С. Д. Максименка, Л А. Онуфрієвої. – Вип. 25 – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2014. – С. 255–267.

128. Методика диагностики и измерения психических состояний личности / [автор и сост. А. Прохоров]. – М. : ПЕР СЭ, 2004. – 176 с.

129. Методические материалы по подготовке приемных родителей / вып. ред. О. Гончукова. – СПб. : Санкт-Петербург. общест. организация «Врачи детям», 2006. – 112 с.

130. Методы практической социальной психологии: Диагностика. Консультирование. Тренинг: учеб. пособие для вузов / Ю. Жуков, А. Ерофеев, С. Липатов [та ін.] ; под ред. Ю. Жукова. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 256 с.

131. Мид М. Культура и мир детства / М. Мид. – М.: Наука, 1988. – 429 с.

132. Миллер Скотт. Психология развития; методы исследования / Скотт Миллер. – СПб: Питер, 2002. – 464 с. – (Серия «Мастера психологии»).

133. Молчанова О.Н. Самооценка: Теоретические проблемы и емперические исследования: учеб. Пособие / О.Н.Молчанова. – М.:Флинта: Наука, 2010. – 392 с.

134. Москаленко В.В., Зеленська Т.А Соціально-психологічні особливості само ідентифікації особистості в системі ступеневої освітньої підготовки./ В.В. Москаленко, Т.А Зеленська. Соціальна психологія. – 1910. – №6. – С.28-46.

135. Московичи С. От коллективніх представлений к соціальнім./ С.Московичи. // Вопр. социологии. – М, 1992. – Т.1. –с.82-96

136. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник [для студ. вузов] / В. С. Мухина. – М.: «Академия», 2002. – 453 с.

137. Навайтис Г. Семья в психологической консультации / Г. Навайтис. – М. : Москов. психосоц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 1999. – 224 с. – (Серия «Библиотека педагога-практика»).

138. Насилие в семье: особенности психологической реабилитации : учеб. пособие / под. ред. Н. Платоновой, Ю. Платонова. – СПб. : Речь, 2004. – 154 с.

139. Насонова О. Б. Вплив сімейних взаємин на на емоційний розвиток молодшого школяра / О. Б. Насонова // Психологія: республіканський науково-методичний збірник. – К.: Радянська школа. – 1990. – Вип. 34. – С. 17-24.

140. Николс М. Семейная терапия: концепции и методы / М. Николс, Р. Шварц ; пер. с англ. О. Очкур, А. Шишко. – М. : Эксмо, 2004. – 960 с.

141. Новая модель организации работы органов местного самоуправления по опеке и попечительству над детьми: технология организации реабилитационной работы, мониторинга и оценка развития ребенка, нуждающегося в государственной защите: метод. материалы) / [авт. текста : М. Терновская, Н. Иванова, С. Зайцев, М. Капилина, С. Мамзерова [та ін.]. – М. : Квадрум, 2002. – 96 с.

142. Носко О. Структура, функції та механізми суб’єктивного благополуччя особистості [електронний ресурс] / О. Носко // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. пр. – Луганськ, 2012. – № 1(27). – Режим доступу : http://dspace.snu.edu.ua:8080/jspui/ha ndle/123456789/104

143. Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка / Н. Ньюкомб. – СПб.: Питер, 2002. – 640 с.

144. Овсянецька Л.П. Соціальна ідентичність особистості у світлі психологічних теорій // Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України /За ред. С.Д.Максименка. Т.VIII, вип. 2. – К., 2006. С. 206-211.

145. Олпорт Г. Становление личности: избран. тр. / Г. Олпорт – М. : Смысл, 2002. – С. 389–416.

146. Орлов А. Б. Психология личности и сущность человека: Парадигмы. Проекции. Практики: учеб.пособие [для студ. психол. фак. вузов]. / А. Б. Орлов. – М.: Изд-центр Академия», 2002. – 272 с.

147. Орлов Д. Закат идентичности и игры в другого / Д. Орлов // Проблемы общения в пространстве тотальной коммуникации. – 1998. – Вып. 6. – С. 130-131.

148. Ослон В. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья / В. Ослон. – М. : Генезис, 2006. – 368 с.

149. Ослон В. Ребенок в приемной семье: проблемы воспитания: пособие для приемных родителей и патронатных воспитателей / В. Ослон. – Пермь : ПОИПКРО, 2004. – 50 с.

150. Осницкий А. Психология самостоятельности / А. Осницкий. – М. : Эльфа, 1996. – 124 с.

151. Основи практичної психології : підручник для студ. ВНЗ / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін.; 3-те вид., стер. – К.: Либідь, 2006. – 536 с.

152. Основи психології / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. – К.: Либідь, 1995. – 632 с.

153. Особенности трансформации интегральной идентичности личности в процессе учебно-тренинговых занять / А. В. Сергеева // Наука і освіта. - 2013. – № 7. – С. 265-269.

154. Осухова Н. Применение психодрамы в психотерапии с детьми, пережившими насилие //Школьній психолог (ПС). – 2000. – ноябрь (№43). – вклад., С. 54

155. Павлова О.Н. Идентичность: история формирования взглядов и её структурные особенности. – М.: http://pavolga.narod.ru/identity, 2001

156. Панина Е. Н. Взаимосвязь суверенности психологического пространства и субъективного благополучия личности : автореф. дис. на. соискание учен. степ. канд. психол. наук : 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Е. Н. Панина ; Красноярский государственный педагогический ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск : Красноярск. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2006. – 20 с.

157. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия / Н. Пезешкиан. – 2-е изд. – М. : Ин-т позитивной психотерапии, 2006. – 460 с. – (Серия «Позитивная психотерапия»).

158. Пезешкиан Н. Психотерапия повседневной жизни: тренинг в воспитании партнерства и самопомощи / Н. Пезешкин ; пер. с нем. – М. : Медицина, 1995. – 336 с.

159. Перова Е. А. Оптимизм как одна из составляющих субъективного благополучия / Е. А. Перова, С. Н. Ениколопов // Вопросы психологии. – 2009. – № 1. – С. 51–57.

160. Петрановская Л. В класс пришел приемный ребенок / Л. Петрановская. – М. : Студио-Диалог, 2009. – 171 с.

161. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.

162. Пилат Н. Соціальна ідентичність особистості в контексті проблеми соціальної адаптації // Психологічні студії Львівського університету: збірник наукових праць. – Львів, 2004. С. 279-284.

163. Підвищення виховного потенціалу прийомних батьків та батьків-вихователів: навчально-методичний посібник / Авт. кол.: Бондаренко Т.В., Гришко А.А., Журавель Т. В., Звєрєва І. Д. та ін. / За заг. ред. І. Д. Звєрєвої. – К.: [б.в.], 2011 – 760 с.

164. Піроженко Т. О., Дитина у сучасному соціопросторі : навчальний посібник / Т.О. Піроженко, С.О. Ладивір, К.В. Карасьова [та ін.]; за ред. Т.О. Піроженко. – К.– Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 272 с.

165. Прийомна сім'я: методика створення і соціального супроводу: Науково-методичний посібник / Г.М. Бевз, В.О. Кузьмінський, О.І. Нескучаєва та ін. – К.: Центр стратегічної підтримки, 2003. – 92 с.

166. Приходько Ю. О. Нариси становлення та розвитку дитячої психології: навч. посіб. [для вищих навч. закладів] / Ю. О. Приходько. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1999. – 205 с.

167. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. 3-е изд. / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых – СПб.: Питер, 2007. – 416 с.

168. Проведення комплексної оцінки потреб дитини в інтернатному закладі / за заг. ред. О. Карагодіної. – К. : Март, 2006. – 131 с.

169. Прохоров А. О. Методики диагностики и измерения психических состояний личности / А. О. Прохоров. – М. : ПЕР СЭ, 2004. – 176 с.

170. Процесс работы служб по устройству детей на воспитание в семью: пособие и тренинг подготовки семей / сост. М. Терновская // Программно-методическое обеспечение опытно-экспериментальной работы по развитию семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей и предложения для органов опеки и попечительства по развитию служб по устройству детей на воспитание в семью. – М., 2004. – Кн. 4. – 384 с.

171. Психическое развитие воспитанников детского дома / под ред. И. Дубровиной, А. Рузской. – М. : Педагогика, 1990. – 264 с.

172. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 561 с.

173. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. Артамонова, Е. Екжанова, Е. Зырянова [та ін.] ; под ред. Е. Силяевой. – 2-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2004. – 192 с.

174. Психология социальной работы / О. Александрова, О. Боголюбова, Н. Васильева, О. Вихреева [та ін.] ; под ред. М. Гулиной. – СПб. : Питер, 2002. – 352 с.

175. Психологія особистості: словник-довідник / за ред. П. Горнастая, Т. Титаренко. – К. : Рута, 2001. – 320 с.

176. Психологія особистості: хрестоматія: навч. посіб. / О. Б. Мельничук, Р. Ф. Пасічняк, Л. М. Вольнова [та ін.]. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 532 с.

177. Психологія сім'ї: навч. посібник / [Поліщук В.М., Ільїна Н.М., Поліщук С.А., Мисник С.О., Савченко Ю.Ю. та ін.]; за заг. ред. В.М. Поліщука. – [2-е вид.]. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. – 282 с.

178. Радина Н. К. Истории и сказки в психологической практике / Н. К. Радина. – СПб.: Речь, 2006. – 208 с.

179. Радчук Г. К. Сімейне виховання. Освітній тренінг для батьків [Текст] : навч.-метод. посібник / Г. К. Радчук, О. В. Тіунова. – Т. : Навчальна книга – Богдан, 2008. – 119 с

180. Райкрофт Ч. Критический словарь психоанализа/ Пер. с англ. Л.В. Топоровой, С.В. Воронина и И.Н. Гвоздева под редакцией канд. философ. наук С.М.Черкасова. – СПб.: Восточно – Европейский Институт Психоанализа, 1995.

181. Райкус Дж. Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска: практ. пособие: в 4-х т. / Дж. Райкус, Р. Хьюз. – СПб. : Питер, 2009. – Т. 2. – 256 с.

182. Райкус Дж. Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска: практ. пособие: в 4-х т. / Дж. Райкус, Р. Хьюз ; пер. В. Пригожего. – М. : Эскмо, 2009. – Т. 4. – 416 с.

183. Райкус Дж. Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска: практ. пособие: в 4-х т. / Дж. Райкус, Р. Хьюз ; пер. В. Пригожего. –

М. : Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2008. – Т. 1 – 287 с.

184. Рассказова Е. Жизнестойкость и выбор будущого в процессе реабилитации / Е. Рассказова // Гуманитарные пролемы современной психологии : известия Таганрогского гос. радиотех. ун-та. – 2005. – № 7. – С. 124–126.

185. Реан А. А. Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баоабанов. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 479 с.

186. Репина Т. А. Проблема полоролевой социализации детей. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; / Т. А. Репина Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 288 с.

187. Рикер П. Повествовательная идентичность. Пер. К. Дрязгунов. www. philisopy. ru / library, 2000

188. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс / Пер. с англ. М. М. Исениной. – М.: Прогресе: Универс, 1994. – 479 с.

189. Романчук О Сім'я, що сцілює / О. Романчук. – Л. : Манускрипт, 2011. – 228 с.

190. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психики / С. Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во АН СССР, 1959. – 352 с.

191. Руководство практического психолога: Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном воздасте / Под ред. И. В. Дубровиной. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 128 с.

192. Савченко Ю.Ю. Особливості статево-рольової диференціації та ідентифікації дітей дошкільного віку / Ю.Ю. Савченко // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України; за заг. ред. С.Д. Максименка. – К.: Нора-прінт, 2001. – Т IV. – С. 148 – 149.

193. Савченко Ю.Ю. Статева автобіографія як засіб вивчення механізмів становлення психологічної статі дітей дошкільного віку / Ю.Ю. Савченко // Вісник Інституту розвитку дитини. – Серія: Філософія, педагогіка, психологія: зб. наук. праць; укл.: І.І. Загарницька, Г.В. Бєлєнька, А.В. Карнаухова. – К.: Вид-во Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, 2010. – Вип. 8. – С. 167 – 171.

194. Самосознание и защитные механизмы личности: хрестоматія / [ред. сост. Д. Райгородский]. – Самара : БАХРАХ-М, 2000. – 654 с.

195. Санникова О. Адаптивность личности: монография / О. Санникова, О. Кузнецова. – О. : Изд. Н. П. Черкасов, 2009. – 258 с.

196. Сарджеладзе Н. Личность и её взаимодействие с социальной средой / Н. И. Сарджеладзе. – Тбилиси : Мецниереба, 1989. – 204 с.

197. Семаго Н., Семаго М. Теория и практика оценки психического развития ребёнка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я.Семаго, М.М.Семаго. – СПб.: Речь, 2005. – С.110-112.

198. Семиченко В. Психічні стани / В. А. Семиченко. – К. : Магістр-S, 1998. – 208 с.

199. Сергеева А. Особенности трансформации интегральной идентичности личности в процессе учебно-тренинговых занятий / А. В. Сергеева. – С.265-269.

200. Сергєєнкова О.П. Вікова психологія : навч. посіб. / Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. – К.: ТОВ «Центр учбової літератури». – 2012. – 384 с.

201. Скулер Джейн И. Дети, пережившие травму. Семьи, приносящие исцеление / Джейн И Скулер, Бетси Кифер Смоли, Тимоти Дж. Каллаган. – К. : Феникс, 2011 – 280 с.

202. Славіна Наталія Сергіївна. Психологічні особливості емоційно-почуттєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку : дис. канд. психолог. наук : 19.00.07 – пед. та вікова психологія : спеціалізована вчена рада Д 26.053.10 ; 21 жовт. 2009 р. ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова / Н. С. Славіна.

203. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 160 с.

204. Соколов Д. Ю. Сказки и сказкотерапия / Дмитрий Юрьевич Соколов. – М. : Класс, 2008. – 288 с.

205. Соколова Е. Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности / Е. Т. Соколова. – М.: МГУ, 1989. – 215 с.

206. Социальная идентификация личности / Под ред.В. А. Ядова. – М., 1993.

207. Социальная психология / под ред. С. Московичи. – 7-е изд. — СПб. : Питер, 2007. — 592 с.

208. Социально-психологическая помощь детям – жертвам семейного насилия: сб. науч.-метод. материалов / М. Бородатая, И. Осипова, М. Злоказова [та ін.] ; под. общ. ред. Н. Ершовой. – М. : Полиграфсервис, 2005. – 124 с.

209. Створення та соціальний супровід прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу: навч. метод. комплекс / [автор.-упоряд. : Г. Лактіонова, Ж. Петрочко, А. Калініна та ін.] ; за заг. ред. Г. Лактіонової, Ж. Петрочко. – К. : Наук. світ, 2006. – 270 с.

210. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во Моск. ун-та. 1983. – 284 с.

211. Тайсон Ф. Психоаналитические теории развития / Ф. Тайсон, Р. Тайсон. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 528 с.

212. Татенко В.А. Предмет и метод психологической науки: субъектная парадигма // Предмет и метод психологии: Антология / Под ред. Е.Б.Старовойтенко. – М.: Академический проект: Гаудеамус, 2005. – С. 419-509.

213. Теория семейных систем Мюррея Боуэна: основные понятия, методы и клиническая практика / науч. ред. К. Бейкер, А. Я. Варга. — М. : Когнито-Центр, 2005. – 496 с. – (Серия «Современная психотерапия»).

214. Терещенко Психологічні особливості становлення образу сім'ї у дітей дошкільного віку : аторефф. дис канд. психол. наук / М.В. Терещенко. – Київ, 2013 . – 20 с.

215. Титаренко Т. М. Хлопчики та дівчатка: психологія становлення індивідуальності / Т. М.Титаренко. – К.: Знання, 1989. – №7. – 48 с.

216. Трубавіна І.М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім’єю. Навчальний посібник – К.: ДЦССМ, 2002. – 132 с.

217. Трубицына Л. В. Процесс травмы. М.: Смысл; ЧеРо, 2005. – 218с.

218. Удовенко Ю.М. Особливості психічного розвитку дітей, які зазнали впливу несприятливих умов соціалізації // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції “Соціалізація особистості і суспільні трансформації: механізми взаємовпливу та вияви” (14–15 травня 2009 р.). – Чернівці: Книга – XXI, 2009. – С. 320 – 323

219. Удовенко Ю.М. Особливості функціонування механізмів психологічного захисту у дітей в ситуації насильства // Проблеми загальної та педагогічної

психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Т. XI., Ч. 2. – Київ., 2009. – С. 466-473

220. Удовенко Ю.М. Роль ідентифікації в процесі формування особистості дитини за несприятливих умов соціалізації // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Т. 11. Ч. 6. – Київ., 2009. – С. 407-415

221. Удовенко Ю.М. Вплив несприятливих умов соціалізації на психічний розвиток дитини: дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2007. – 260 арк.

222. (Д.І Фельдштейн “Психологія дорослішання: структурно-змістовні характеристики процесу розвитку особистості”, М., 1999)

223. Флейк-Хобсон К. Развитие ребенка и его отношения с окружающими: Пер. с англ./ К.Флейк-Хобсон, Б.Е.Робинсон, П.Скин; общ. ред. и предисл. М. С. Мацковского. – М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1993. – 511 с.

224. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы / А. Фрейд. – М.:Педагогика, 1993. – 144 с.

225. Фрейд А. Эго и механизмы защиты // Теория и практика детского психоанализа. Т.1. – М.: Апрель-Пресс; ЭКСМО-Пресс, 1999. – 280 с.

226. Фройд З. Вступ до психоаналізу: Пер. з нім. / З. Фройд. – К.: Основи, 1998. – 709 с.

227. Фромм Э. Искусство любить: Исследование природы любви / Э. Фромм. – М.: «Педагогика», 1990. – 160 с.

228. Фурманов И.А. Психология депривированного ребенка: пособие для психологов и педагогов / И.А. Фурманов, Н.В. Фурманова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 319 с.

229. Хоментаускас Г.Т. Семья глазами ребенка. – М.: Педагогика, 1989. – 160 с.

230. Хотинец В. Ю. Самосознание личности: Зарубежные парадигмы изучения / В. Ю. Хотинец // Сб. науч. ст. по педагогике и психологии / сост. и ред. С. Ф. Сироткин. – Ижевск. – 2000. – Вып. 2. – С. 205-216.

231. Хрипкова А. Проблема социального и биологического в развитии ребенка – методологическая проблема педагогики / А. Хрипкова // Соотношение биологического и социального в человеке. – М., 1975. – С.447-455.

232. Чамата П. Р. Методика изучения поведения детей дошкольного возраста / П. Р. Чамата // Збірка праць інституту ОЗДП. – К., 1931. – №4. – С. 12-25.

233. Чамата П. Р. Про генезис самосвідомості дитини / П. Р. Чамата // Наукові записки НДІ психології. – К.: Радянська Шола, 1949. – Т.1. – С.224-242.

234. Чепелєва Н. В. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості / Н.В. Чепелєва // Педагогічна і психологічна наука в Україні: Збірник наукових праць: В 5 т: Психологія, вікова фізіологія та дефектологія. – К.: Педагогічна думка, 2012. – Т.2. – С.300 – 311.

235. Чернышова Л. Социально-психологическая адаптация ребенка в приемной семье и психокоррекционная помощь приемным семьям : дис. канд. психол. наук : 19.00.05 / Л. А. Чернышова ; Самарский государственный медицинский ун-т. – Самара. : Самарск. гос. мед. ун-т, 2005. – 178 с.

236. Чеснокова О. Б. Феномен «воображаемого партнера» в детском возрасте / О. Б. Чеснокова, М. В. Яремчук // Вопросы психологии – 2002. – № 2. – С. 14-27.

237. Чешир Н. Реабилитация Я / Н. Чешир, Г. Томе// Московский психотерапевтический журнал. – 1996. – №4. – С. 23-37.

238. Чи зійдуться наші долі. Реінтеграція батьків і дітей: перші кроки до усвідомлення проблеми / [авт. кол. Л. С. Волинець, Т. М. Говорун та ін.]. – К. : Видавництво, 2002. – 104 с.

239. Чорнобровкіна В. А. Автономність особистості у контексті проблеми співвідношення внутрішніх і зовнішніх умов психічного розвитку / В. А. Чорнобровкіна // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка. – К., 2003. – Т. 5, ч. 5. – С. 314–318.

240. Шанті Дж. Учасники Фостерного процесу: міжнародне порівняльне дослідження / Дж. Шанті, Н. Авденговен ; Фонд «Мистецтво, культура та наука». – Миколаїв, 2005. – 127 с.

241. Швалб Ю. М. Возрастная психология : учеб. пособие для студ. вузов / Ю. М. Швалб, И. Ф. Муханова; Киев. нац. ун-т им. Т.Г.Шевченко. – Донецк : Норд-пресс, 2005. - 304 с. - рус.

242. Шевченко Н. О. Особистість молодшого школяра / Н. О. Шевченко. – К.: Главник, 2008. – 128 с.

243. Шеманов А.Ю. Самоидентификация человека и культура. – М.: Академический проект, 2007. – 479 с.

244. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: учеб. пособие / Л. Б. Шнейдер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 760 с.

245. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л. Б. Шнейдер. – М.: Москов. психолого-социальный ин-т, 2007. – 128 с.

246. Шнейдер Л. Семейная психология: учеб. пособие для вузов / Л. Шнейдер. – изд. 3-е. – М. : Академ. проект ; Екатеренбург : Деловая книга, 2007. – 736 с.

247. Шульга Н. А. Этническая самоидентификация личности / Н. А. Шульга. – К., 1996. – 234 с.

248. Шэффер Д. Дети и подростки: психология развития / Д. Шэффер. – СПб.: Питер, 2003. – Гл. 13. – С. 976.

249. Эйдемиллер Э. Г. Семейная психотерапия / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкий. – Л.: Медицина, 1989. – 192 с.

250. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Уч. Пос. для врачей и психологов. – СПб.: Речь. 2003. – 336 с.

251. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского) / Б. Д. Эльконин. – М.: Изд-во Тривола, 1994. – 167 с.

252. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Под редакцией Д.И. Фельдштейна / Вступительная статья Д.И. Фельдштейна. – М: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 416 с.

253. Эльячефф К. «Затаенная боль. Дневник психоаналитика» / К. Эльячефф. – М: Институт общегуманитарных исследований, 2011. – 208 с.

254. Энциклопедия психодиагностики. Психодиагностика детей. Под. Ред. Райгородского, Самара, 2008. С. 495-498, 571-582.

255. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М.: Издательская группа «Прогресе», 1996. – 344 с.

256. Эриксон Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон. – СПб., 1996. – 592 с.

257. Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени / К. Г. Юнг. – М.: Прогресс, 1993. – 310 с.

258. Яблонська Т.М. Розвиток ідентичності старшокласників засобами тренінгу // Матеріа- ли методологічного семінару НАПН України 17 листоп. 2010 р.: зб. матеріалів / За ред. акад. С.Д.Максименка. – К.: Інтерпрес ЛТД, 2010. – С. 262-269

259. Яблонська Т.М. Сім’я та родина як чинник становлення ідентифікацій особистості/ Т.М. Яблонська // Проблеми загальної та педагогічної психологіі: зб. наук. пр. Інституту психології ім Г.С. Костюка АПН України / За ред. акад. С.Д. Максименко. – Т. ІІІ. – Ч 4. – К.: 2001. – С. 219-224.

260. Яблонська Т.М., Розвиток ідентичності дитини в системі сімейних взаємин: монографія. / Т.М. Яблонська // Суми, 2013. – 444 с.

261. Ядов В. Социальная идентификация в кризисном обществе / В. Ядов // Социологический журнал. – 1994. – № 1. – С. 35–52.

262. Якобсон С. Г. Психологические проблемы этического развития детей / С. Г. Якобсон. – Москва, 1984.

263. Ярошевский М. Г. Экзистенциальная психология и проблема личности / М. Г. Ярошевский // Вопросы психологии. – 1973. – № 6. – С. 25-38.

264. Ainsworth M.D. The effects of deprivation: a review of findings and controversy in the context of Research strategy // Deprivation of maternal care: a reassessment of its effects. WHO. Geneva, 1962. P. 87 – 195.

265. Ainsworth M.D.S., Blehar M.C., Waters E., Wall S. Patterns of attachment: a psychological study of the strange situations. Hillsdale (NJ), 1978. – 212 p.

266. D. Brodzinsky, M Schechter “The Psychology of Adoption”, 1993, 416p.

267. Ego Identity: A Handbook for Psychosocial Research, James E. Marcia, Alan S. Waterman, David R. Matteson and Sally L. Archer, 1993, P.285-331.

268. Goffman E. The neglected situation / E. Goffman // Amer. Anthropol. – 1964. V.66. N5. Part. 2. – P. 58-73.

269. Kohlberg L. A. Stages in the development of psychosexual concepts and attitudes. / L. A. Kohlberg, D. Z. Ulian // R. S. Friedman, R. M. Richart & R. L. Varge Wiete (Eds.), Sex Differences in behavior. – New York: Wiley, 1974.

270. Main M., Kaplan N. & Cassidy J. (1985). Security in infancy, childhood, and adulthood. In I. Bretherton & E. Waters (Eds.), Growing points of attachment theory and research. Monographs of the Society for Research in Child Development, 50 (102, Serial No. 209), 66-106.

271. Marcia J. E. Identity in adolescence: handbook of adolescent psychology / Marcia J. E., Friedman M. L. Ego identity status in college women // J.Person. – 1970. – V. 38. – N 2. – P. 249-268.

272. Moscovici S. Notes towards a discripton of Social Representation // Eoropean Journal of Social Psychology. – 1988. – V.18. – P. 45 59.

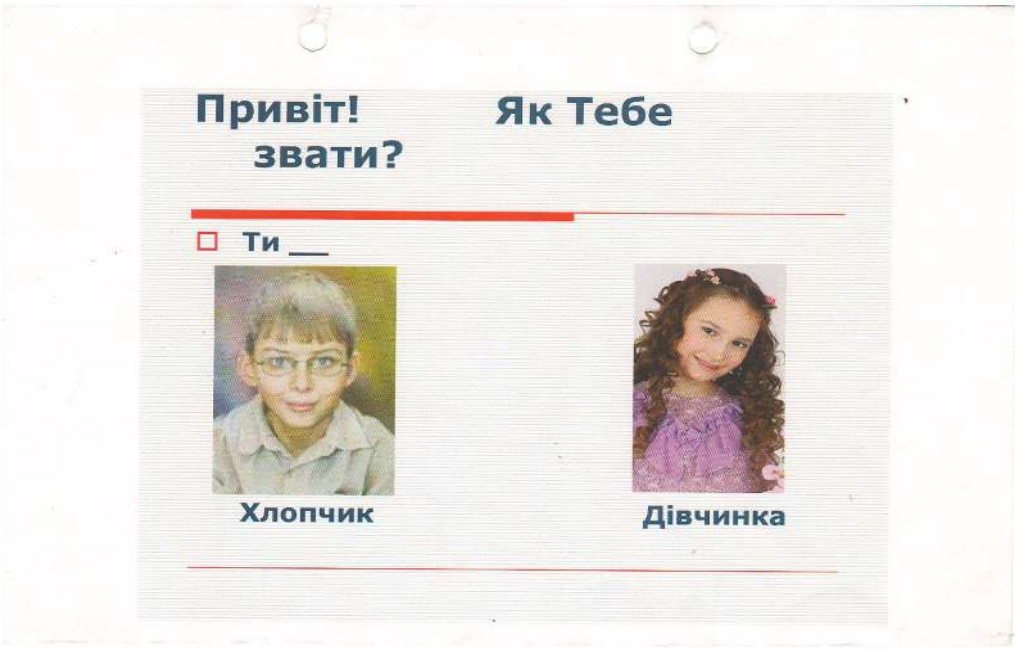
273. Waterman A. S. Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and review / A. S. Waterman // Devel. Psychol. – 1982. – V. 18. – N 3. – P. 341-348.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методики діагностичного обстеження розвитку ідентичності дітей

А.1 Авторська анкета «Стандартизоване інтерв'ю дітей від 4 до 7 років (у вигляді картинок)»:

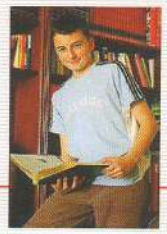


А скільки тобі років?

6-7 років

8-10 років

11-12 років



За національністю ти_____ (тут є такі з якими ти схожий?)

6. Де ти народився/народилась

малий будинок

поверховий будинок

село

місто

7. Зараз ти живеш _____

малий будинок

поверховий будинок

село

місто

8. Між місцем де ти живеш зараз і місцем, де жив раніше відстань

I_____I_____I_____I_____I_

Дуже далеко **далеко** **не далеко** **близько**

Я живу тут

Я жив раніше

Де ти жив раніше

10 . Що тобі найбільше запам'яталось там де ти жив\ жила раніше _____

11. Кого зі своїх рідних ти пам'ятаєш?

12. З ким зі своїх рідних ти спілкуєшся зараз?

13. Чи хотів би спілкуватися з ними?

Так Ні

14. Хто тебе зустрів, коли ти вперше прийшов в цю сім'ю?

15. Що було дивно і незвичайно .... __

16. Хто спочатку тобі допоміг ... __

17. Що для тебе до сих пір є незвичним ____

19 Ти любиш

Читати / навчатися **гратися**

Малювати **нічого не люблю робити**

20. Дівчата граються _____

21. А ти любиш гратися _____

_____

22. Хлопці граються _____

23. А ти любиш гратися _____

_____

24. З ким ти дружиш ? Скільки їм років?

25. Чи є серед твоїх знайомих дорослі жінки? Які вони?

- ☐ Що роблять?
- ☐ Як виглядають?
- ☐ З ким спілкуються?

26. Чи є серед твоїх знайомих дорослі чоловіки? Які вони?

- ☐ Що роблять?
- ☐ Як виглядають?
- ☐ З ким спілкуються?

27. Коли ТИ виростеш, ким будеш? (Де будеш працювати? На кого будеш схожий?)

ДЯКУЮ ТОБІ! ТИ – СУПЕР!

А.2 Авторська анкета «Стандартизоване інтерв'ю дітей від 7 років до 12 років (у вигляді опитувальника)»:

Інтерв'ю з дитиною:

Привіт! **Як Тебе звати? _____**

1. Ти Хлопець чи Дівчина

2. **Хто дав тобі твоє ім'я** *(підкресли потрібне та напиши його ім'я)*

Тато_____, мама._____, брат/сестра _____, бабуся/дідусь_____, тьотя/дядя _____

3. **Скільки тобі років? _____**

4. **Хто ти за національністю ти_____**

5. **Де ти народився/народилась:**

А) село б) місто

А)багатоповерховий будинок б) приватний будинок

6. **Зараз ти живеш**

А) село б) місто

А)багатоповерховий будинок б) приватний будинок

7. **Між місцем де ти живеш зараз і місцем, де жив раніше:**

А) далеко

Б) не дуже далеко

В) близько

Г) немає відстані (я живу і народився у тому самому місті)

8. **Що тобі найбільше запам'яталось** там де ти жив\ жила раніше _____ _____

9. **З ким із своїх рідних ти спілкуєшся?** _____

10. **Чи хочешь спілкуватися з рідними, якщо так, то з ким?** _____ _____

11. Що ти найбільше любиш робити:
    - Читати
    - Навчатися
    - Гратися
    - Малювати
    - Нічого не робити

10. чи знаєш ти у що граються хлопці, якщо так, то напиши _____

11. чи знаєш ти у що граються дівчата якщо так, то напиши

_____

12. У що любиш гратися ти

_____

13. Коли виростеш, ким ТИ будеш? Де будеш працювати?

_____

14. Коли виростеш, на кого будеш схожий?

_____

15. Всі дорослі жінки, які вони?
- ☐ Що вони роблять?

  _____
- ☐ Як виглядають? _____
- ☐ З ким спілкуються?

  _____

16. Всі дорослі чоловіки, які вони?
- ☐ Що роблять? _____
- ☐ Як виглядають?

  _____
- ☐ З ким спілкуються?

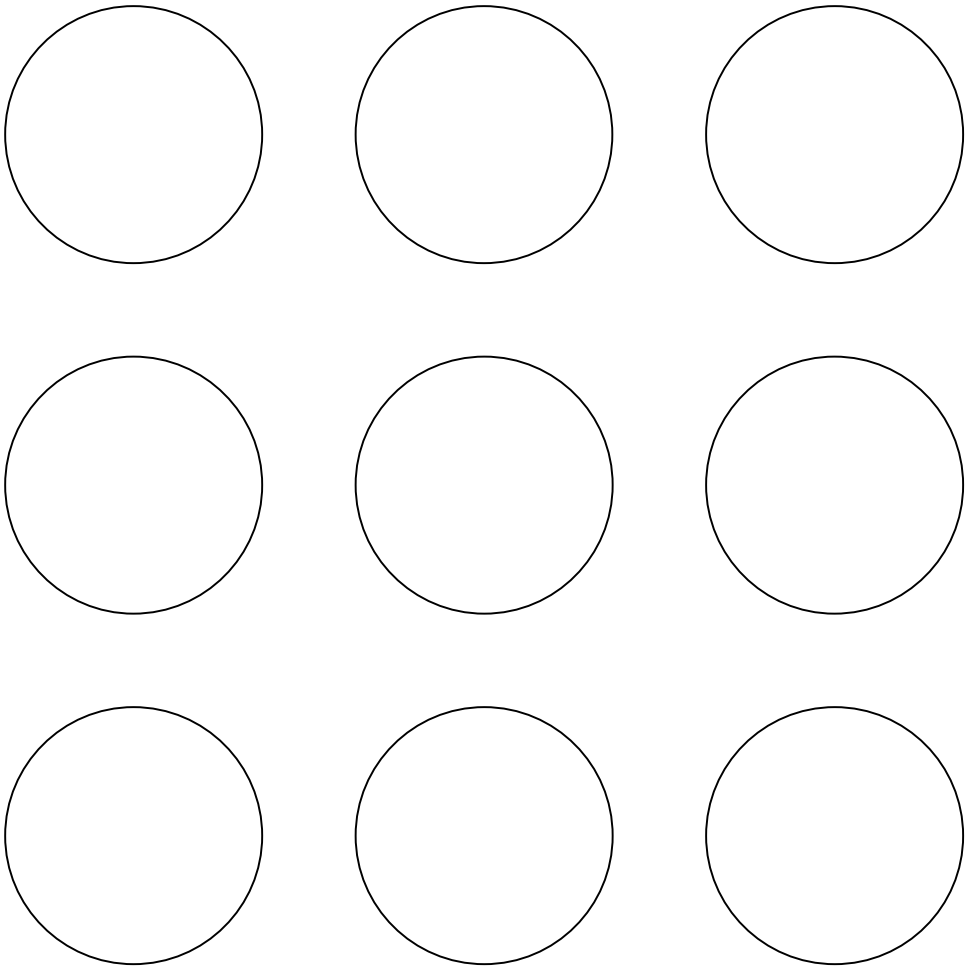
  _____
- ☐ 17. На кого з важливих для тебе дорослих, ти хочеш бути схожий

  _____

Дякую Тобі! Ти – молодець!

А. 3 Авторська проективна розробка «Я і мої значущі»

Инструкція. У кружечках познач спочатку себе (літерою Я), а потім всіх кого Ти вважаєшь своїми близькими та значущими для тебе людьми



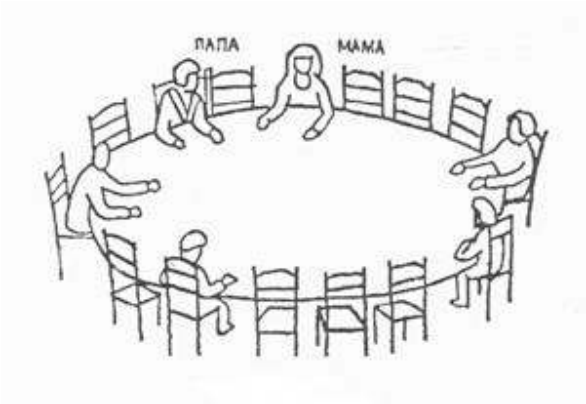
А 4. ТЕСТ Хто Я

Дайте відповіть на питання «Хто Я?» (протягом 10 хвилин)

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

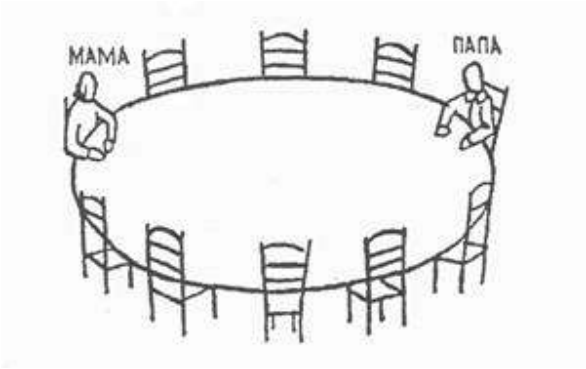
А5 Методика «Рене Жиля»

1. Вот стол, за которым сидят разные люди. Обозначь крестиком, где сидишь ты.

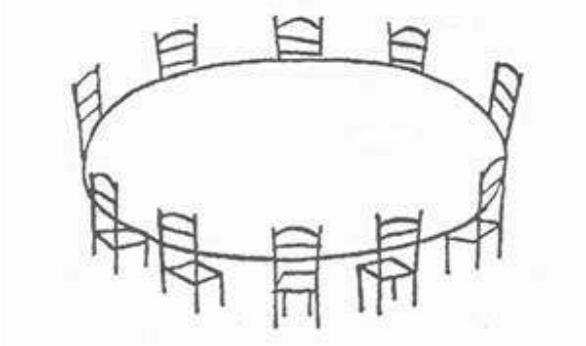


2. Обозначь крестиком, где ты сядешь.

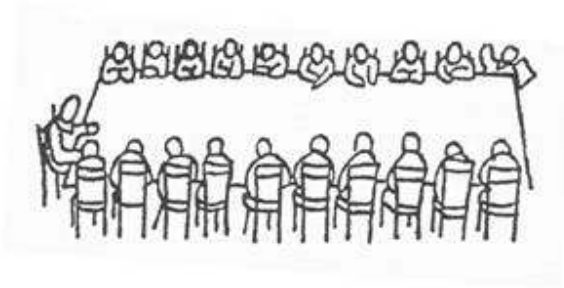
3. Обозначь крестиком, где ты сядешь.



4. А теперь размести несколько человек и себя вокруг этого стола. Обозначь их родственные отношения — папа, мама, брат, сестра или друг, товарищ, одноклассник.



5. Вот стол, во главе которого сидит человек, которого ты хорошо знаешь. Где сел бы ты? Кто этот человек?



6. Ты вместе со своей семьей будешь проводить каникулы у хозяев, которые имеют большой дом. Твоя семья уже заняла несколько комнат. Выбери комнату для себя.

Брат				Папа и мама
Сестра				

7. Ты долгое время гостишь у знакомых. Обозначь крестиком комнату, которую бы выбрал ты.

Папа и мама				
Дедушка и бабушка				

8. Еще раз у знакомых. Обозначь комнаты некоторых людей и твою комнату.

9. Решено преподнести одному человеку сюрприз. Ты хочешь, чтобы это сделали? Кому? А может быть тебе все равно? Напиши ниже.

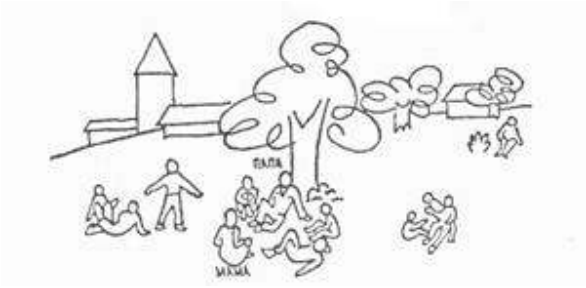
10. Ты имеешь возможность уехать на несколько дней отдыхать, но там, куда ты едешь, только два свободных места: одно для тебя, второе для другого человека. Кого бы ты взял с собой? Напиши ниже.

11. Ты потерял что-то, что стоит очень дорого. Кому первому ты расскажешь об этой неприятности? Напиши ниже.

12. У тебя болят зубы, и ты должен пойти к зубному врачу, чтобы вырвать больной зуб. Ты пойдешь один? Или с кем-нибудь? Если пойдешь с кем-нибудь, то кто этот человек? Напиши.

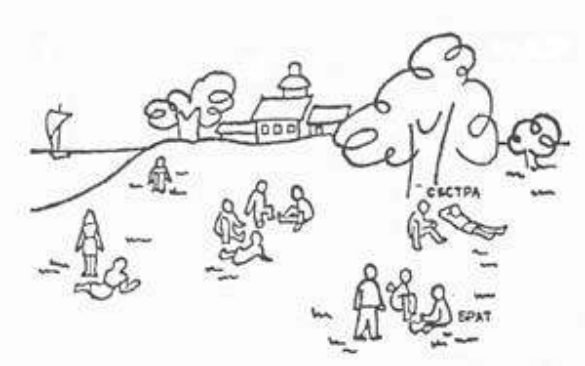
13.Ты сдал экзамен. Кому первому ты расскажешь об этом? Напиши ниже.

14.Ты на прогулке за городом. Обозначь крестиком, где находишься.



15. Другая прогулка. Обозначь, где ты на этот раз.

16.



17.Теперь на этом рисунке размести несколько человек и себя. Нарисуй или обозначь крестиками. Подпиши, что это за люди.

18. Тебе и некоторым другим дали подарки. Кто-то получил подарок гораздо лучше других. Кого бы ты хотел видеть на его месте? А может быть, тебе все равно? Напиши.

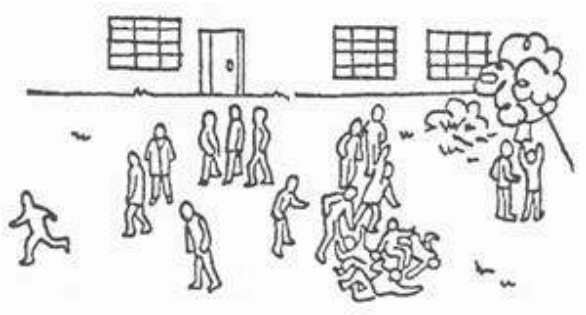
19. Ты собираешься в дальнюю дорогу, едешь далеко от своих родных. По кому бы ты тосковал сильнее всего? Напиши ниже.

20. Вот твои товарищи идут на прогулку. Обозначь крестиком, где находишься ты.

21. С кем ты любишь играть? С товарищами твоего возраста, младше тебя, старше тебя? Подчеркни один из возможных ответов.

22. Это площадка для игр. Обозначь, где находишься ты.

23. Вот твои товарищи. Они ссорятся по неизвестной тебе причине. Обозначь крестиком, где будешь ты.



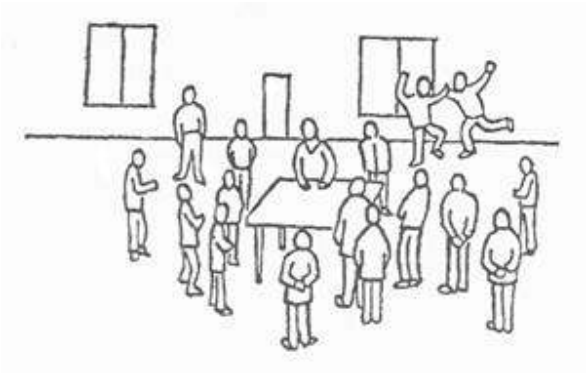
24. Это твои товарищи, ссорящиеся из-за правил игры. Обозначь, где ты.

25. Товарищ нарочно толкнул тебя и свалил с ног. Что будешь делать: будешь плакать? Пожалуешься учителю? Ударишь его? Сделаешь ему замечание? Не скажешь ничего? Подчеркни один из ответов.

26. Вот человек, хорошо тебе известный. Он что-то говорит сидящим на стульях. Ты находишься среди них. Обозначь крестиком, где ты.

27. Ты много помогаешь маме? Мало? Редко? Подчеркни один из ответов.

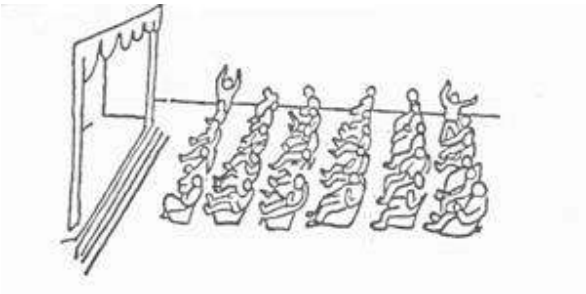
28. Эти люди стоят вокруг стола, и один из них что-то объясняет. Ты находишься среди тех, которые слушают. Обозначь, где ты.



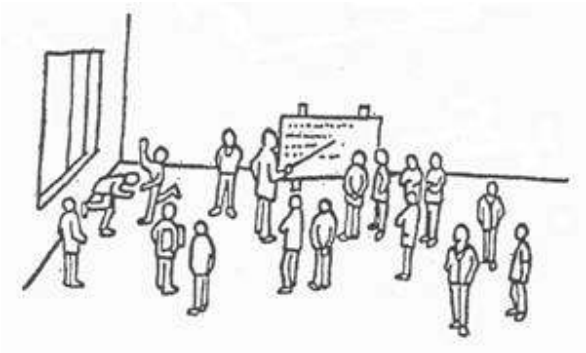
29.Ты и твои товарищи на прогулке, одна женщина вам что-то объясняет. Обозначь крестиком, где ты.

30. Во время прогулки все расположились на траве. Обозначь, где находишься ты.

31. Это люди, которые смотрят интересный спектакль. Обозначь крестиком где ты.



32. Это показ у таблицы. Обозначь крестиком, где ты.



33. Один из товарищей смеется над тобой. Что будешь делать? Будешь плакать? Пожмешь плечами? Сам будешь смеяться над ним? Будешь обзывать его, бить? Подчеркни один из ответов.

34. Один из товарищей смеется над твоим другом. Что сделаешь? Будешь плакать? Пожмешь плечами? Сам будешь смеяться над ним? Будешь обзывать его, бить? Подчеркни один из ответов.

35. Товарищ взял твою ручку без разрешения? Что сделаешь? Будешь плакать? Жаловаться? Кричать? Попытаешься отобрать? Начнешь его бить? Подчеркни один из этих ответов.

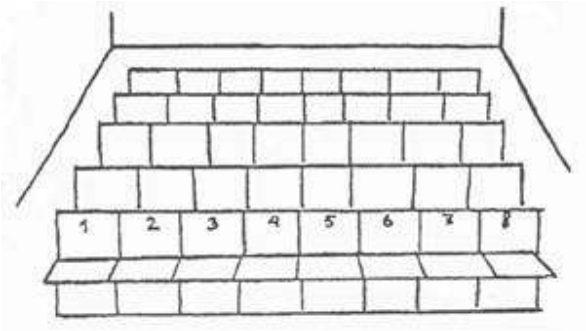
36. Ты играешь в лото (или в шашки, или в другую игру), и два раза подряд проигрываешь. Ты недоволен? Что будешь делать? Плакать? Продолжать играть? Ничего не скажешь? Начнешь злиться? Подчеркни один из этих ответов.

37. Отец не разрешает тебе идти гулять. Что будешь делать: ничего не ответишь? Надуешься? Начнешь плакать? Запротестуешь? Попробуешь пойти вопреки запрещению? Подчеркни один из этих ответов.

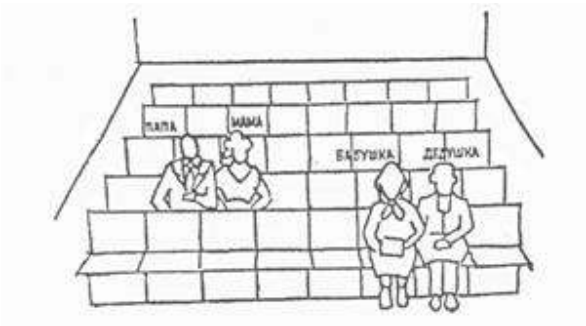
38. Мама не разрешает тебе идти гулять. Что будешь делать: Ничего не ответишь? Надуешься? Начнешь плакать? Запротестуешь? Попробуешь пойти вопреки запрещению? Подчеркни один из этих ответов.

39. Учитель вышел и доверил тебе надзор за классом. Способен ли ты выполнить это поручение? Напиши ниже.

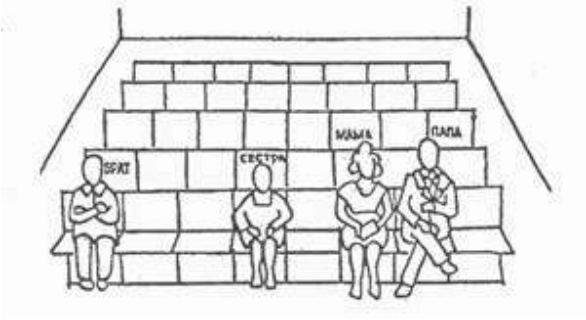
40. Ты пошел в кино вместе со своей семьей, в кинотеатре много свободных мест. Где ты сядешь? Где сядут те, кто пришел вместе с тобой?



41. В кинотеатре много пустых мест. Твои родственники уже заняли свои места. Обозначь крестиком, где сядешь ты.



42. Опять в кинотеатре. Где ты будешь сидеть?



А6. Форма для прийомних батьків та фахівців щодо фактів з автобіографічної історії прийомної дитини

ПІБ	
Дата народження	
Склад сім'ї, в якій народилась	
Місце народження	
Місце проживання (де проживала кревна сім'я)	
Причина зміна місця проживання сім'ї (у разі зміни)	
Відомі значущі дорослі у житті дитини на момент проживання з кревними батьками	
Причина вилучення дитини з кревної сім'ї	
Інші місця проживання дитини (назва та термін проживання)	
Інші значущі контакти у житті дитини, які з'явились після вилучення з кревної сім'ї	
Факти про наявність психотравмуючого досвіду	
Підтримка контактів з дорослими з минулого дитини (кревні родичі, вихователі, психолог тощо) Частота таких контактів	
Інша важлива інформація з минулого досвіду дитини	

А7. Оцінка депривацiйних ризиків у розвитку прийомної дитини, які зумовлені втратою батьківської опіки (Г. Бевз)

Об'єктивні ризики (фіксуються як чинники середовища)

Показники / **бали**	**відсутність інформації про минуле дитини**	**смерть батьків** (∑ - 1 бал)		**втрата матері до 18 місяців**	**батько записаний зі слів матері чи іншої особи**
		матері	батька		
6 балів	1	0,5	0,5	0,5	0,5

Продовження таблиці

Впливає на розвиток прихильності та сімейних взаємин.				**переобтяжена спадковість**
тривалий термін перебування в лікарні (рік)	**проживання поза межами сім'ї** (2роки)	**багаторазова зміна піклувальника**	**асоціальна сім'я**	
0,5	0,5	0,5	0,5	1

Суб'єктивні ризики (діагностуються як внутрішні показники дитини)

Показники / **бали**	**досвід депривації**	**відставання у розвитку**		**проблеми здоров'я**.
		фізичному	психічному	
6 балів	1	0,5	0,5	1

Продовження таблиці

Досвід насилля	**Порушення у розвитку прихильності**	**проблеми особистісного розвитку**
1	1	1

Додаток Б

Порівняльна таблиця розвитку ідентичності у прийомних дітей та дітей контрольної вибірки

Показники	Діти контрольної вибірки	Прийомні діти	U	p
Кількість ідентифікацій по своєму гендеру	2,05	2,33	1068,5	0,153
Диференціація ідентичності	6,75	5,29	1562	0,01
Соціальне «Я»	2,48	1,55	1606,5	0,003
Комунікативне «Я»	0,51	0,63	1109,5	0,487
Фізичне «Я»	0,78	0,61	1264,5	0,607
Діяльне «Я»	1,51	1,37	1291	0,497
Перспективне «Я»	0,4	0,39	1262	0,555
Рефлексивне «Я»	1,03	0,74	1490,5	0,028
Згадування про кревну матір	6,79	0,37	2106,5	0
Згадування про кревного батька	4,4	0,76	1977	0
Згадування про кревного брата	1,94	1,51	1204	0,35
Згадування про кревну сестру	1,43	1,63	1074,5	0,923
Згадування про кревну бабусю	1,42	0,46	1664,5	0
Згадування про кревного діда	1,17	0,22	1658,5	0
Згадування про друзів, однолітків	2,4	0,98	1617,5	0
Загальна кількість згадувань про кревних родичів	11,19	1,12	2086,5	0
Площа малюнка	56,07	51,38	1346	0,382
Сила натиску олівця	4,85	4,7	1315,5	0,488
Загальна деталізація	4,54	4,33	1337	0,403
Деталізація обличча	10,3	9,88	1363	0,315
Деталізація корпусу	4	4,25	1235	0,917
Негативні ознаки на малюнку «Автопортрет»	1,85	2,45	971,5	0,072

Додаток В

В1. Малюнок «Автопортрет» (динаміка змін) у випадку 1.

Ірина (консультування прийомних батьків щодо застосування методик роботи з інформацією щодо минулого дитини, моніторинг змін).

7 років

8 рокі

10 років

В2. Малюнок «Автопортрет» (динаміка змін) у випадку 2.
Павло (консультування прийомних батьків щодо застосування методик роботи з інформацією щодо минулого дитини)

7 років

11 років

В3. Малюнок «Автопортрет» (динаміка змін) у випадку 3.
Олена, 10 років (психотерапевтична робота, 4 місяці)
1-й малюнок здійснено в процесі дослідження групи прийомних дітей

2-й та 3-й малюнки здійснено в процесі терапевтичної роботи

Додаток Г

Короткий зміст програми групових занять за модулем:

«Формування ідентичності дитини»

Тема 2.6. Процес формування ідентичності у дитини

Поняття ідентичності та її значення у нашому житті. Яким чином історія дитини впливає на відчуття власного «Я». Розвиток ідентичності дитини на кожному з вікових етапів (від народження до підліткового віку). Роль прийомних батьків, батьків-вихователів у формуванні, розвитку та збереженні ідентичності прийомної дитини, дитини-вихованця. Методики роботи з дітьми, які виховуються у сімейних формах виховання, по складанню їх ідентичності (сімейний колаж, казка, книга життя, сімейне дерево тощо).

Хід проведення

1. Вправа «Хто Я?»

Мета: дати учасникам практичний досвід визначення власної ідентичності.

Час проведення: 20 хвилин.

Необхідні матеріали: листи А 4 та ручки для кожного учасника.

Хід проведення:

Тренер пропонує учасникам протягом 10 хвилин на аркушах формату А4 написати у стовпчик відповідь на запитання «Хто Я?». Кількість відповідей є необмеженою, але бажано - не менше 10 визначень себе.

Після цього учасникам пропонується обговорити дану вправу в колі по черзі та за бажанням.

Запитання для обговорення:

Чи легко було виконати завдання?

Чи виникали якісь труднощі і з чим вони пов'язані?

Як Ви вважаєте, що з цієї вправи ми можемо зрозуміти про себе?

Звідки Ви знаєте відповідь на це запитання?

До уваги тренера!

Під час проведення вправи важливою умовою є індивідуальна робота кожного учасника та його зосередженість на власному завданні.

Під час обговорення результатів роботи в групі тренер повинен проявити толерантне ставлення до кожного, не зважаючи на отримані відповіді. У групі необхідно створити атмосферу позитивного сприйняття учасниками відповідей інших та наголосити на індивідуальності кожного.

Як висновок, пропонується зробити акцент на тому що є спільного у відповідях учасників та що є унікального, неповторного у кожній з них.

2. Інформаційне повідомлення «Поняття ідентичності та її значення у нашому житті».

Мета: підвищити рівень обізнаності учасників щодо поняття Ідентичності та її важливості у розвитку дитини.

Час проведення: 15 хвилин

Необхідні матеріали: мультимедійне обладнання, слайди з презентаціями.

Хід проведення:

Тренер надає інформації щодо поняття «ідентичність» та її важливість у формуванні особистості дитини.

3. Мозковий штурм «Відчуття дитиною себе на основі її минулого»

Мета: надати учасникам інформацію та допомогти усвідомити важливі складові та фактори, які впливають на уявлення дитини про себе.
Час проведення: 15 хвилин
Необхідні матеріали: аркуші блокноту фліпчарту, маркери
Хід проведення:
Тренер пропонує учасникам методом відповідей по черзі визначити наступне: **«Яка інформація (досвід) дозволяє дитині сформувати уявлення про себе?»**
Відповіді записуються на аркуші блокноту фліпчарту.

Інформація для тренера!
У разі, якщо даний список викличе труднощі у заповненні пропонується звернутися до власного досвіду учасників (наприклад: «Яка інформація допомогла Вам сформувати уявлення про себе?») та використати орієнтовний мінімальний перелік, запропонований нижче.
Мінімальний перелік, який має бути відображений на фліпчарті:

- Ім'я, прізвище.
- Стать.
- Вік.
- Зовнішність .
- Звички.
- Характер.
- Фізичний стан (здоров'я).
- Національність (традиції пов'язані з приналежністю до етнічної групи).
- Місце народження та місце проживання.
- Вміння, вподобання, інтереси.
- Історія змін та розвитку (фотографії тощо).
- Кревні батьки та родичі.
- Друзі, сусіди.
- Вид діяльності.

Запитання для обговорення:
Що з цієї інформації нам відомо про дитину?
Що не відомо, але ми намагаємось зібрати інформацію?
Що не відомо і ми не намагаємось з'ясувати?

4. Робота в групах «Сімейні таємниці»
Мета: сформувати у учасників переконання щодо важливості інформації про життєву історію дитини та важливих для неї людей, як основу для формування здорової ідентичності.
Час проведення: 20 хвилин
Необхідні матеріали: аркуші блокноту фліпчарту, маркери.
Хід проведення:
Тренер пропонує обговорити в групах наступні питання:
Чи може дитина сформувати уявлення про себе, якщо історія з її життя є неповною?
До чого призводять таємниці у сім'ї?
Як відчуває себе при цьому дитина?

5. Інформаційне повідомлення «Розвиток ідентичності дитини на кожному з вікових етапів».
Мета: підвищити рівень обізнаності учасників щодо розвитку ідентичності дитини в нормі на

кожному з вікових етапів.
Час проведення: 50 хвилин
Необхідні матеріали: мультимедійне обладнання, слайди з презентаціями.
Хід проведення:
Тренер надає інформацію учасникам у вигляді слайдової презентації.

Запитання для обговорення:
Що дає нам отримана інформація?
Чи спостерігаєте Ви якісь із цих проявів у дітей, які виховуються в Вашій сім'ї?
Якщо якісь з проявів не спостерігаються, то з чим, на Вашу думку це може буди пов'язано?

6. Робота в групах «Як допомогти дитині сформувати власну ідентичність?»
Мета: надати батькам знання про методи допомоги дитині щодо формування її ідентичності
Час проведення: 40 хвилин
Необхідні матеріали: аркуші блокноту фліпчарту, маркери.
Хід проведення:
Тренер пропонує учасникам об'єднатися в три групи та на аркушах фліпчарту, використовуючи отриману інформацію, написати наступне:
«Як ми будемо допомагати дитині формувати власну ідентичність?»
1 група: дітей, раннього віку (до 3-х років)
2 група: дітей, дошкільного віку (від 3-х до 6-ти років)
3 група: дітей, шкільного віку (з 7-ми до 12-ти років)
Після роботи, кожна з груп презентує напрацьовані матеріали, учасники обговорюють результати в загальному колі.

7. Інформаційне повідомлення «Методи допомоги дитині щодо позитивного сприйняття себе»
Мета: надати батькам інформацію про можливі методи допомоги дитині щодо позитивного сприйняття себе.
Час проведення: 20 хвилин
Необхідні матеріали: мультимедійне обладнання, слайди з презентаціями.
Хід проведення:
Тренер надає інформацію учасникам у вигляді слайдової презентації.

Підведення підсумків.
Мета: отримати зворотній зв'язок від учасників щодо заданої теми .
Час проведення: 30 хвилин
Необхідні матеріали: аркуші блокноту фліпчарту, маркери.
Хід проведення:
Учасники по черзі висловлюються щодо практичної користі отриманої інформації для роботи з дитиною в умовах прийомної сім'ї.